



LULEÅ KOMMUN
Barn- & utbildnings-
förvaltningen

BUF:S RAPPORTSERIE

NR 2011:1

SKOLAN
I LULEÅ



Jag kan också spela musik!

*En studie av musikalisk självbild
och musikundervisning.*

Fil. Lic Joakim Hellgren

Jag kan också spela musik

En studie av musikalisk självbild
och musikundervisning.

Joakim Hellgren
Fil.Lic

Innehållsförteckning

Prolog	3
Bakgrund	5
<i>Inledning</i>	5
<i>Musikundervisning i musikskola och grundskola</i>	6
Musikskolorna	7
Grundskolans musikundervisning	8
Samverkan mellan musikskola och grundskola	10
Teoretiska grunder	13
<i>Sociokulturella teorier</i>	13
<i>Identitet och självbild</i>	13
Självkänsla	14
<i>Musikalitet</i>	15
<i>Musikalisk identitet</i>	16
Spelprojektet	19
Uppnåendemål LPO-94	19
Mål med projektet	20
Målkriterier	20
Genomförande	20
Syfte	23
Metod	23
<i>Datainsamling, genomförande och bearbetning</i>	24
Databearbetning	25
Resultat	27
<i>Förändringsteman</i>	27
Från dröm till verklighet	28
Ensamvargen blir rockstjärna	30
Stjärnan hittar sig själv	32
Verkligheten överträffar bilden	34
Från virtuellt till verkligt	37
<i>Berättelserna</i>	39
Joan	40
Sandy	44
Cherie	48
Diskussion	53
<i>Musikalisk identitet och dess utveckling</i>	54
Sociokulturella redskap	55
Musiklyssning	55
Potential och The Zone of Proximal Development	56
<i>Pedagogiska implikationer</i>	57
Självvärdering	60
Skolutveckling	62
Metoddiskussion	63

Epilog	<i>63</i>
Referenser	65

Prolog

Sedan jag utbildade mig till musiklärare under 1990-talet har förutsättningarna för musikundervisning förändrats på många sätt:

- **Tillgången till musik.** Under det senaste årtiondet har mycket hänt som påverkar förutsättningarna för alla som sysslar med musik; detta vare sig det handlar om undervisning, lyssnande eller musicerande. Tillgängligheten har underlättats genom bland annat: Spotify, Youtube, iTunes och nedladdning. Musik genomsyrar våra liv mer än någonsin genom TV och film, i Tv- och dataspel, i butiker och restauranger. Därtill bär de flesta i Sverige på sig en multimediamaskin - mobiltelefonen.
- **Musikspelen.** Dessa påverkar vår syn på vad som är att spela musik då spelaren direkt får tillgång till en musikupplevelse som påminner om att "spela på riktigt". Spelaren behöver inte öva årtal för att få del av denna musikupplevelse och sammanhang.
- **Lektioner på nätet.** På någon minut kan vi koppla upp oss och ha tillgång till lektioner på internet där någon visar hur man spelar. Sådant som vi som växte upp före 1990-talet inte ens kunde drömma om.
- **Det höga tempot.** Vem är beredd att öva i årtal för att bli bra på ett musikinstrument? Att vi snabbt kan hitta information på nätet kommer troligen att påverka hur vi ser på lärande. Tillgängligheten på direkta upplevelser och direkt belöning påverkar elevers förväntningar på musikundervisningen.

Trots alla dessa yttre förändringar är människan i grunden likadan med samma fysiska och mentala förutsättningar som förut. Frågor om identitet och självbild är därför minst lika relevanta som tidigare, kanske än mer eftersom den postmoderna människan sägs vara mer vilse och identitetslös än någonsin tidigare. Valmöjligheterna kan synas oändliga, det är en tillgänglighet på information som ligger mentala ljusår från de möjligheter som den aspirerande musikern hade att förhålla sig till på 1960-talet, men med de många möjligheterna följer en osäkerhet. Vad ska vi välja? Vilka är vi?

Bakgrund

Inledning

I mitt arbete som gitarr- och musiklärare i Luleå Kulturskola¹ såg jag potentiella utvecklingsområden för musikundervisningen i de mellanstadieskolor som fanns i mitt skolområde. När eleverna började årskurs sju var det brukligt att en klass delades och slogs ihop med elever från andra skolor. Det innebar att förkunskaperna i musikämnet inte var likvärdiga i den nya klassen. Barn från den ena skolan kunde ha haft en utbildad musiklärare och en musiksal medan andra kunde ha haft musikundervisningen i ordinarie klassrum utan instrument med en utbildad musiklärare. Något som inte är unikt för Luleå kommun, Skolinspektionen² har undersökt förutsättningarna för musikundervisningen i svenska skolor och bekräftar att denna problematik är generell. Därtill påtalar Skolinspektionen att tillgången på instrument i hemmiljön varierar kraftigt liksom möjligheterna till fritidsmusicerande för ungdomar. De kritiserar även den bristfälliga eller obefintliga samordningen mellan årskurserna när det gäller musikundervisningens innehåll i svenska skolor.

Några skolor i mitt skolområde visade sig ha en mycket liten del samspel på instrument i musikundervisningen. Detta kan leda till att endast de som spelar instrument i Kulturskolan klarar de delar av uppnåendemålen som handlar om spel på instrument. Skolorna blir alltså beroende av musikundervisning utöver den ordinarie för att nå målen för ämnet.

För att komplettera befintlig musikverksamhet och bidra till ökad måluppfyllelse för eleverna erbjöd vi därför några skolor ett rockgruppsprojekt. Detta var skolor där rektorerna ansåg sig ha svårt att bedriva en verksamhet som ledde till att eleverna nådde målen enligt LPO-94 för musikämnet i årskurs fem. Vilket i sig kan vara en prioriteringsfråga. I detta samarbete fick rektorerna betala del av lönekostnad.

I projektet skulle eleverna i årskurserna 5 och 6 få lära sig grunderna i spel på de typiska rockinstrumenten; elgitarr, trummor, elbas och

¹ Här förekommer benämningarna *kommunal musikskola* och *kulturskola* regelbundet. Kulturskolor är vanligtvis musikskolor som har fått en utökad verksamhet med två ämnen till. I vissa fall åsyftas den frivilliga musikundervisningen i en *kulturskola* när jag skriver *musikskola*.

² Skolinspektionen (2011). *Rapport 2011:5 Musik i Grundskolan*.

keyboard. Projektet avslutades med en konsert. Detta projekt ingick som en del i ett större projekt inom Luleå Kulturskola: *Sörbyaprojektet*. Som helhet omfattade det projektet åldrarna F-6.

I mötet med dessa barn lade jag märke till barnens olika attityder till musicerande. Vid det första mötet hade jag fått höra uttryck i stil med: "I min familj är vi omusikaliska" eller "I vår by har vi svårt för att lära nytt". Men redan efter en lektion var stora delar av elevernas tveksamhet borta. Barnen gick iväg och gjorde upp planer för *bandet* - vem ska spela vilket instrument? Vad ska bandet heta? När kan vi ha konsert? Till och med frågan om vilka kläder de skulle ha i bandet kom fram.

Förutom att elevernas ämneskunskaper utvecklades genom ökad erfarenhet kunde jag se en förändring av barnens självbild och en spirande musikalisk identitet. Forskning visar att musik är en viktig del i människans identitet. En positiv upplevelse av musikutövande i skolan borde därför bidra till en utveckling av den musikaliska identiteten och samtidigt kunna understödja en positiv självbild mer generellt. En *Jag-kan-känsla* bidrar, enligt Cecilia Ferm Thorgersen³, till att göra världen hanterbar genom levd erfarenhet. En hanterbarhet som kan stärka självkänsla och självförtroende.

Ur mitt möte med barnen i projektet uppstod det frågor som jag ville söka svar på. Vad är musikalisk identitet? Hur utvecklas den? Hur kan den synliggöras? Min ambition var att bidra till en ökad förståelse av *musikalisk identitet* samt dess utveckling och genom detta lägga en bit i det växande musikpedagogiska pusslet.

Eftersom denna studie berör både musikskoleverksamhet, kulturskola och grundskolans musikundervisning vill jag först i korthet beskriva dessa verksamheter, deras historia och samverkan mellan dessa.

Musikundervisning i musikskola och grundskola

Ibland när jag skriver *musikskola* innefattar det även en kulturskolas frivilliga musikundervisning. Som vi ser i den text som följer har musikskola och grundskola till stora delar en gemensam utveckling.

³ Ferm-Thorgersen, C. (2010). *Inclusion and involvement: Special needs in music education from a life-world phenomenological perspective*.

Musikskolorna

För att möta det lokala musiklivets olika rekryteringsbehov uppstod på några håll i Sverige en kommunalt finansierad frivillig musikundervisning under 1940-talet⁴. 1947 tillsattes den stora musikutredningen vilken presenterades i en rapport med beteckningen SOU 1954:2. Målet var att beskriva både musikundervisning och musikliv i hela landet. Utredningen föreslog att en anknytning till skolans musikundervisning skulle kunna lösa amatörmusikverksamhetens rekryteringssvårigheter.

Under 1960- och 70-talet startade de flesta kommuner i Sverige musikskolor och 1976 var det endast fem kommuner som inte hade musikskoleverksamhet i någon form. Med tiden blev det vanligare att musikskolorna bedrev sin verksamhet i grundskolans lokaler och i förekommande fall på skoltid. På så sätt närmade sig musikskolan och grundskolan varandra under denna tid. Kommunförbundets musikpedagogiska råd betonade 1976 i boken *Den kommunala musikskolan* att musikskolorna var ett viktigt komplement till den allmänna musikundervisningen.

Under 1980-talet började andra vindar blåsa för musikskolorna, vilket var en föraning om att förändringar skulle komma. Det handlade mer konkret om besparingskrav och att musikskolorna skulle ta ett större kulturpolitiskt ansvar⁵. Det vill säga att det efterlystes en bredare verksamhet vars mål inte bara var att förse de lokala orkestrarna med musiker eller de högre musikutbildningarna med studenter.

Musikskolorna förväntades ta större ansvar för såväl kommunala kulturpolitiska mål som grundskolans uppnåendemål i estetiska ämnen. Kommunernas ekonomiska problem och en regeringsproposition, *Skolans utveckling och styrning* 1988/89:4, påskyndade ombildningen av musikskolor till kulturskolor. Det var framförallt under andra hälften av 1990-talet som denna ombildning skedde. I Luleå kommun genomfördes reformen 1999. En förhoppning var att omvandlingen skulle leda till samverkansprojekt mellan olika estetiska ämnesgrupper och en djupare samverkan mellan kulturskola och grundskola. I de flesta fall, och så också i Luleå, innebar det att man förde samman den befintliga kommunala musikskolan med andra estetiska verksamheter som drama,

⁴ Från Graneheims studie: *Från musikskola till kulturskola: en studie av en skolform i förändring...*

⁵ Svenska Kommunförbundet 1984

bild, dans och media. Allt i syfte att barn och unga skulle få tillägna sig olika estetiska uttrycksformer.

För att tillmötesgå barnens önsknings och behov föreslogs ökad flexibilitet i musikskolornas organisation, ökad mängd samspel, ökad möjlighet för barn att prova på att spela och tidsbegränsade kurser⁶. Detta är något som Kulturskolan i Luleå till stor del har genomfört.

Grundskolans musikundervisning

Barnens rätt till att fritt delta i det kulturella och konstnärliga samhällslivet ses som så betydelsefull att den utgör en del av FN:s barnkonvention. Konventionsstaterna "... skall uppmuntra tillhandahållandet av lämpliga och lika möjligheter för kulturell och konstnärlig verksamhet"⁷. Som Skolinspektionen skriver är skolans roll som garant för detta tillhandahållande av lika möjligheter central; "... eftersom skolan är en arena där alla barn kan möta olika uttryck för kultur oavsett elevernas bakgrund och villkor"⁸. Grundskolans musikundervisning är alltså viktig på många sätt.

Musikämnet är populärt hos en majoritet av barnen då det är ett av de skolämnen som har störst potential att anknyta till ungdomars kultur – anser Skolinspektionen. Viljan och försöken att anknyta till ungdomars kultur har inneburit att pop- och rockmusik, vilket har sina för- och nackdelar, till stor del används. Något som, enligt professor Eva Georgii-Hemming⁹ är unikt för den svenska musikundervisningen i jämförelse med andra länder. Det har emellertid inte alltid varit så eftersom musikämnet tidigare hade en annan inriktning än den musikundervisning som följde med Lgr69.

Det finns mycket att säga om musikämnets historia inom grundskolan, men något förenklat: Musikundervisning har gått från att vara inriktad på kyrklig sång till att betona de personlighetsutvecklande aspekterna, för att i den senaste reformen ha musikämnets egenart i centrum. I detta ligger även en utveckling från ett mer elitistiskt synsätt till att musikämnet skall vara tillgängligt för alla.

⁶ Hellgren, J. 2003: *Jag var inte så bra som de andra- en studie av före detta musikskoleelevers upplevelse av musikskolan.*

⁷ Unicef 1989 Artikel 31 punkt 2

⁸ 2011:5 s.5

⁹ 2005: *Berättelsen under deras fötter. Fem musklärares livshistorier.*

Under 1970-talet reformerades svensk musiklärarutbildning med en bredare repertoar och en utveckling av barn- och ungdomsmetodik som följd. Detta påverkade musikundervisningen i grundskolan som i Lgr 80 fick stöd för bredare repertoar, kreativa arbetsformer med tema- och projektarbeten samt att innehållet skulle vara tillgängligt för alla. I senare kursplaner, Lpo 94 och dess revideringar, har musikens personlighetsutvecklande sidor betonats samt musicerande och det egna skapandet. Basen för denna utveckling har varit musikupplevelse och lärande genom musicerande tillsammans¹⁰. I och med Lpo 94 betonades samspelet än mer. Genom musicerande tillsammans skulle eleverna utveckla både samspelsförmågan och den kommunikativa förmågan, det ansågs att samspelet kunde stärka barnens sociala och personliga utveckling.

Så långt läroplaner, teoretiskt grundade ambitioner och historia. Musikundervisningens kvalitet påverkas av flera sammanhängande faktorer, som exempelvis; lärarnas utbildning, fördelning av lektionstid mellan årskurser och stadium, tillgång på musikutrustning och typen av lokaler¹¹. Musikundervisning på lägre stadier, det vill säga årskurserna F-6, bedrivs sällan av en utbildad musiklärare i en välutrustad musiksals. Musiklärarnas riksförening gjorde 2001 en undersökning bland 1200 skolor gällande musikundervisningens förutsättningar i lägre åldrar. Studien visade att en minoritet av skolorna hade vare sig adekvat utrustning, lokaler anpassade för musikundervisning eller behöriga lärare. Skolinspektionen understryker att de elever som inte får undervisning av utbildade musiklärare samt tillgång till musikinstrument får mycket svårt att uppnå målen för ämnet. När skolan inte ger eleverna den musikundervisning som behövs för att klara uppnåendemålen får utomliggande faktorer större betydelse. Föräldrars inställning till ämnet, socioekonomiska förhållanden och möjligheten till spel i musikskola är några av de faktorer som kan få betydelse för elevernas möjlighet att lyckas i ämnet enligt Skolinspektionen.

Musiklärarnas Riksförening anser att det är på grund av de bristfälliga förutsättningarna för musikämnet som få utbildade musiklärare söker sig till de lägre åldrarna. Flera skolor köper sin musikundervisning av Musik- och Kulturskolor. Utifrån dessa förutsättningar konstrueras tjänster vilka innebär att en lärare behöver dela sin tid mellan flera skolor under

¹⁰ Myndigheten för skolutveckling 2007.

¹¹ Skolinspektionen 2011:5.

arbetsveckan för att få full tjänst. Dessa tjänsters innehåll och fördelning varierar i hög grad år från år och blir därför inte attraktiva för behöriga musiklärare anser Myndigheten för skolutveckling.

Att musiklärare har blandade tjänster och finns i både grundskola och musikskola innebär att det existerar naturliga kontaktytor mellan den obligatoriska och den frivilliga musikundervisningen. Det har förekommit samverkan mellan musikskola och grundskola tidigare men det är framför allt efter ombildandet av musikskolor till kulturskolor som behoven av samverkan ökat.

Samverkan mellan musikskola och grundskola

I regeringens proposition 1988/89:4 om skolans utveckling och styrning föreslog utredaren möjliga utvecklingsstrategier för den kommunala musikskolan. Utredningen föreslog att musikskolan skulle kunna utvecklas genom en starkare anknytning till grundskolans musikundervisning. Utredaren lyfte även fram musikskolans betydelse för de *kultur-i-skolan* projekt som gjordes under 1980-talet. Eftersom musiken ansågs ha burit upp flera av projekten föreslogs en ökad samverkan mellan musik- och grundskola. Vidare föreslogs ökad samverkan mellan musik och andra estetiska uttryck som bildskapande, drama och dans.

Några vanliga varianter av samverkan gällande musikämnet:

- Kompanjonlärarundervisning där en instrumentlärare samarbetar med en klasslärare på lågstadiet. Instrumentalläraren förstärker med sin kompetens men ordinarie läraren är ansvarig.
- Klassorkester. Kulturskolans lärare ansvarar för att en klass spelar orkester. Ofta med en instrumenttyp exempelvis stråk.
- Ensemble- eller körprojekt. Musiklärare och klasslärare delar ansvar.
- Kulturskolan säljer musiklärartjänst till ordinarie undervisning.
- Kulturskolan säljer lärartjänst inom projekt- eller temaarbete. Ofta är samverkansnivån låg då musikläraren, som har de nödvändiga ämneskunskaperna, planerar och föreslår vad som skall göras.

Det projekt som ligger till grund för föreliggande studie var delvis finansierat av grundskolans budget för musiklärartjänst. Innehållet i projektet planerades i stort sett fullt ut av Kulturskolans pedagoger och Kulturskolan tillhandahöll större delen av den utrustning som behövdes.

Skolinspektionen konstaterar att samarbeten mellan kulturskolor och grundskolor förvisso kan höja kvaliteten på undervisningen men att det ändå är grundskolans och ytterst rektors ansvar att eleverna uppnår målen för ämnet. Det är främst kulturskolornas ämneskunskaper och vana att arbeta i projekt med barn som bidrar till kvalitén.

Denna typ av samverkan mellan skolformer är en framgångsfaktor för kultur- och musikskolorna och kan därför vara nödvändiga för deras fortlevnad. Detta utan att glömma utvecklingen av exempelvis orkesterverksamhet och instrumentundervisning, både individuellt och i mindre grupper.

Teoretiska grunder

Eftersom det sociala samspelet är en viktig faktor för musicerande ligger det nära till hands att utgå från de teorier om lärande som betonar detta samspel.

Sociokulturella teorier

Med ett sociokulturellt sätt att se på världen följer en tanke om att människan föds in i en värld som är uppbyggd av sociala sammanhang. Dessa sammanhang har formats av historiska och kulturella processer som existerade innan hon föddes. Vår utveckling är en resa genom kulturella landskap, en resa som innehåller vägval. Vi möter på denna väg flera möjliga vägar att gå; vägen genom dessa kulturella landskap delas i vägskäl med nya vägar och med nya möjligheter. Vilka vägar vi kan gå påverkas av såväl sociokulturella som ekologiska förhållanden och inom olika sammanhang finns olika typiska vägar att följa. Detta innebär i sin tur att ett barns utveckling inte är helt och hållet möjlig att beskriva med åldersbaserade stadieteorier då barnets utveckling i första hand är en kulturellt styrd process. Barnets utvecklingsmöjligheter är alltså i hög grad beroende av vilka erfarenheter som finns tillgängliga för ett barn i de sociala sammanhang det befinner sig i¹².

Identitet och självbild

Ur ett sociokulturellt perspektiv handlar självbilden om hur vi ser på oss själva i samspel med hur andra ser på oss. Självbilden består av flera bilder som tillsammans utgör vår identitet med grund i sociala sammanhang. Identiteten innefattar alltså inte enbart individens egenskaper; identiteten är föränderlig och dynamisk och kan ses som den process genom vilken vi skapar en förståelse om oss själva i relation till omvärldens reaktioner. Vår identitet beror till stor del på om vi får tillgång till en viss position i ett visst socialt sammanhang¹³. Ett närliggande perspektiv på identitetsformation är att vi genom en spegling av omvärldens reaktioner träder in i olika roller, roller som förhandlas fram i samspel med omgivningen¹⁴.

Dessa roller kan bli till ett självuppfyllande av andras förväntningar. Handlingar anpassas till det mottagaren förväntar sig och mottagaren

¹² Bruner 2002; Dysthe 2003; Hundeide 2006; Vygotsky 1978

¹³ Davies 2003

¹⁴ Goffman 2004

tolkar i sin tur situationen utifrån vad den förhandlade rollen säger om den andres egenskaper. Det innebär att ett barn i skolan kan göra saker som sätter igång reaktioner som bekräftar det ingångna identitetsavtalet, barnet spelar sin roll.

Ibland skiljer vi mellan inre och yttre identitet, personlig och social identitet. Social identitet handlar om vilka sociala grupper som individen tillhör, eller strävar efter att tillhöra och grupper som denne delar värderingar med. De personliga och de sociala identiteterna överlappar och påverkar varandra och bör inte ses som separata. Jagbilden skapas och förändras i det sociala samspelet tillsammans med de människor som omger oss¹⁵.

Vilka sociala roller människan ser som möjliga framtida själv har med självkänslan att göra.

Självkänsla

I samspel med individens egna och omgivningens syn på sina framgångar och misslyckanden definieras hennes självkänsla. Jerome Bruner beskriver det som att självkänslan är en blandning av vår självbedömning och vår handlingsförmåga, en förening av vår uppfattning "... om vad vi tror oss (eller hoppas) kunna uträtta och vad vi fruktar ligger bortom vår förmåga" ¹⁶.

Människors uppfattning om sig själva formas av både positiva och negativa erfarenheter och utifrån ett sociokulturellt perspektiv kan vi inte undvika att lära¹⁷. Det barn som misslyckas i skolan lär sig något men kanske inte det läraren tänkt sig. Självkänslan påverkas av det stöd vi har i omgivningen och här har skolan en viktig roll. Bruner lyfter fram några saker att tänka på för att stödja barn i utvecklingen av en positiv självkänsla:

- Att barnet får en ny chans
- Att barnet får uppskattning för att ha gjort ett bra försök
- Att barnet får möjlighet att prata och reflektera med någon annan så att man kan komma fram till varför det inte gick som planerat

¹⁵ Mead 1934/1976

¹⁶ 2002 s.55

¹⁷ Roger Säljö 2000

Finns det då någon nytta med musikundervisning? Varför ska vi överhuvudtaget ha musikundervisning? Det enkla och grundläggande svaret på frågan måste vara – för att eleven skall få kunskap i - och ett förhållande till musik. Den sociala nyttan, kulturella och mänskliga värden är svåra att mäta men den musikaliska kunskapens värde måste betraktas i ett större och långsiktigare perspektiv. Eva Georgii-Hemming lyfter fram musikens och musicerandets potential för ökad självkänsla, förmåga till samarbete och att musiken därigenom utvecklar individens sociala sidor. Musikundervisningens kapacitet att utveckla elevernas sociala sidor ligger i den identifiering av sig själv i relation till andra som man gör i musicerandet tillsammans. Enligt henne är detta ett av de mest framförda argumenten för att vi ska ha musikundervisning i den svenska skolan. I ett bra samspelssammanhang lär sig eleven respektera andra och att ta gemensamt ansvar. Samtidigt kan eleven hitta sina egna förmågor och få uppleva dem i funktion i samspel med andra. Genom samspelet får eleven ökad förståelse för olika slags begåvning och kompetens och får i praktiken uppleva att olika slags kompetens behövs.

Musikalitet

Om vi ser begreppet musikalitet ur ett sociokulturellt perspektiv är musikalitet relativ, beroende av sammanhang och relationell. Hur vi som medmänniskor väljer att se på begreppet musikalitet påverkar barnets upplevelse av musik. Det påverkar även barnets musikaliska självbild och därigenom även möjligheterna till musikaliskt lärande.

Musikläraren ses som särskilt viktig för barnets syn på sin musikalitet. Ofta har läraren ett övertag över eleven i undervisningssituationen, det är lärarens uppfattning och åsikter som väger tyngst i preciseringen av elevens roll i det sociala samspelet. Detta gäller även konstruktionen av musikalisk identitet som baseras på dialog och respons med viktiga personer i ens omgivning. Barnens syn på sig själva som en som kan spela påverkas av den attityd de möter från etablerade musiker och barnens instrumentallärare eller som Cecilia Ferm Thorgersen uttrycker det: "Hur läraren ser på eleven får konsekvenser för olika roller och handlingar i den musikaliska erfarenhetsprocessen"¹⁸. Det finns alltså goda chanser att ett barn utvecklar en positiv och lustfylld relation till musik

¹⁸ Ferm, C. 2004 s.82

och musicerande om viktiga personer i dess närhet anser barnet vara musikaliskt.

Vi är idag vana musiklyssnare, musiken omger oss och finns överallt. En musikundervisning på sociokulturella grunder tonar ned färdighetsträning och sätter upplevelsen i centrum, en upplevelse som är social men samtidigt individuell. Alla barn har en musikalisk potential och en relation till musik. Det finns vidare ingen värdering av olika musikgenrer - i musikundervisning går all musik att använda.

Musikalisk identitet

Barns musikaliska identitet kan sägas ha sin grund i biologiska anlag och förutsättningar men den formas inom olika sociala sammanhang.

Musikpsykologiforskaren Alexandra Lamont ser skolan som ett mycket viktigt sammanhang där barn kan uppmuntras till att utveckla en positiv musikalisk identitet. En nyckelfaktor är enligt henne musikaktiviteter som är inkluderande istället för exkluderande. Hur ser musikens roll ut i detta identitetsskapande? Musikprofessorn Bengt Olsson skriver: "Music provides many opportunities for the construction of identity"¹⁹.

I skapandet av identitet kan man se det som att musiken har dubbla roller, dels som bidragande till utvecklingen av en identitet som utövare av musik, dels som bidragande i konstruktionen av social identitet och tillhörighet²⁰. Musiken ses i detta sammanhang som ett medel för individen att uttrycka sig själv genom att lyssna och spela. Dessutom kan människan visa tillhörighet till en viss musikstil med klädval, frisyrier och andra attribut.

Både social och personlig identitet formas av detta sätt att framträda med kroppen²¹. På så sätt utgör musiken och kulturen som finns runt den ett viktigt redskap för ungdomars identitetsskapande. David Cleavers studie från 2010 av en ung människas musikaliska livsvärld visar på hur musiken kan genomsyra livet både som utövare och lyssnare. Med detta som grund föreslår han att "... music teachers should no longer simply teach a subject – but develop sensitivities to the nature of musical identity and musical life texts" (s.35).

¹⁹ 2007 (s.995).

²⁰ Hargreaves, Miell och MacDonald 2002; Scheid 2008

²¹ Anthony Giddens skriver om detta i *Modernitet och självidentitet* (2002).

Att musiken spelar en stor roll i barn och ungdomars skapande av identitet råder alltså ingen tvekan om. Musikalisk identitet kan även formeras av de sociokulturella rollerna som musikanter och musiker. Musikeridentiteten som egentligen handlar om att se sig själv som *en som spelar*.

Hargreaves, Miell och MacDonald²² väljer att dela upp musikalisk identitet i följande två delar:

1. *Identities in music* (IIM). Identitet i musiken – handlar om de delar av musikalisk identitet som berör sociokulturella roller. Musiker (här: en som spelar musikinstrument eller sjunger), kompositör, underhållare, improvisatör och musiklektare är några av de roller som vi kan förhålla oss till.
2. *Music in identities* (MII). Musiken i identiteten – berör alla sätt som vi använder musiken till att utveckla och uttrycka vår identitet. Musikstil, kläder, genus, nationell och socioekonomisk status exempelvis.

Utifrån denna uppdelning är det den förstnämnda varianten som denna studie vill belysa och öka förståelsen för - identiteten som en som spelar eller sjunger.

²² *Musical identities*.

Spelprojektet

Några grundläggande förutsättningar i detta projekt:

- Jag är med och spelar/sjunger med barnen, barnen ska känna att vi gör detta tillsammans.
- De lär tillsammans och av varandra.
- De uppträder för andra för att lära sig av detta men även för att skapa förebilder. Att se andra elever uppträda kan göra att fler får lust att lära sig spela och sjunga.
- Jag som pedagog ser till att eleverna regelbundet befinner sig i *den närmsta utvecklingszonen*²³. Detta genom att anpassa arrangerandet av musiken till att eleven skall klara av att delta i samspelet och att vi bygger på därifrån.
- Vi använder "riktiga" begrepp och för gradvis in olika musiktermer såsom; ackord, olika tonnamn, namn på formdelar, pauser och notvärden.

Uppnåendemål i LPO-94 (som projektet kopplade till)

Projektet främjade en harmonisk utveckling av en musikalisk identitet där eleverna fick utveckla olika uttrycksformer genom att pröva, utforska och tillägna sig det musikaliska uttrycket och samspelet på olika instrument tillsammans med andra. Projektets arbetsform stimulerade varje elev att växa med sina uppgifter i samarbetet, samt att de genom samspelet lärde sig att de olika instrumenten behöver, och utvecklar, olika kunskapsformer som i sig utgör delar av en helhet.

Förmågan till inlevelse och förståelse för andra människor tränades genom att barnen under lugna former kunde prova alla instrument och tillsammans fick uppleva att det som är svårare för den ena kan vara lättare för den andre, och vice versa.

Att träna sig i rockgruppsspel och göra en konsert, som man gemensamt ställer i ordning inför, är ett lärande som ger plats för praktiska, sinnliga och estetiska aspekter av lärandet.

²³ Vygotskij 1978, *The zone of proximal development*, ZPD

Mål med projektet

Målet med projektet var att barnen skulle utveckla sin kännedom om spel i rockgrupp samt erhålla en grundläggande förtrogenhet med de vanligast förekommande instrumenten i denna typ av ensemble.

Ytterligare mål var att barnen genom att musicera i ett tryggt sammanhang skulle öka kontakten med sin musikaliska förmåga och därigenom stärka sin musikaliska självbild. Detta för att bidra till en positiv *jag kan-känsla*. Allt utifrån en grundhypotes att en stärkt självkänsla underlättar lärandet.

Målkriterier

Målet var uppnått när barnen i samspel med de andra i gruppen hade provspelat alla instrumenten och repeterat förekommande låtar. De skulle därtill ha medverkat i det planerade uppträdandet inför övriga skolklasser och föräldrar.

Genomförande

I klassen, som var en 4-6-klass, fanns 12 barn som klassföreståndaren delade i två grupper, alltså sex barn i varje grupp. Detta innebar att det kunde finnas både 11- och 13-åringar i samma grupp.

Vi hade från mitten av januari till slutet av mars åtta lektioner plus ett genrep. Lektionerna var en timma och första veckan valde vi att ha två lektioner.

Projektet avslutades med en konsertdag. Dagen började med ett genrep i bygdegården som följdes av en konsert för skolans yngre barn. På kvällen hade vi konsert för alla i byn som ville komma. Barnen sålde även fika under kvällen. Under konserten spelade varje grupp tre låtar var.

Låtar som spelades i projektet: Proud Mary, Hound dog, See you later alligator, Johnny B. Good, Zoombie, Living in America, One of us

Ackord: D, A, A7, Em, G, C.

Instrument: 3 elgitarrer, 2 elbasar, 1 trumset, 1 keyboard samt 1 keyboardförstärkare med fyra kanaler där jag även kopplade in en sångmikrofon. 1 tamburin.

Lektion 1: Vi satt i halvcirkel och jag visade först elbasen. Jag förklarade lite grundläggande om hur man spelar på en sådan och vad några toner heter. Sedan fick de prova en och en. Den som provade först fick hjälpa till med att instruera nästa barn. Detta gjorde barnen delaktiga i lektionen och det gav ytterligare en dimension till det egna lärandet när barnen fick visa någon annan hur man spelar. Alla i gruppen fick prova elbasen och även testa att spela tillsammans med mig. Barnen provade att i samspel växla mellan två toner.

Efter elbasen gick vi igenom elgitarr med samma metodik. När några provat gitarr kunde de ta basen igen och spela tillsammans med den som för tillfället hade gitarren.

Därefter gick jag igenom trummorna. De fick stå i halvcirkel runt mig och trumsetet medan jag beskrev de olika delarna och visade olika trumkomp. Jag visade vad de skulle prova. Varje barn provade någon variant av ett vanligt komp. Med eller utan fot eller med en fot och en hand.

Lektion 2: Vi gick igenom spel av keyboard på samma sätt som med de andra instrumenten. Jag förklarade lite om ackordsspel och visade hur de skulle trycka ner varannan vit tangent utom i vissa fall där de måste ha en svart i mitten. De behövde lära sig att hitta en ton och utifrån den räkna ut vad de andra heter samt lite om dur- och mollackord.

Sedan fick de ta var sitt instrument och vi började med att spela en ton, exempelvis G. Alla spelade tillsammans och efter en stund bytte barnen instrument så att alla fick prova allt. Sedan började vi med att spela någon del av Proud Mary och bytte runt på instrumenten.

På ett stort blädderblock ritade jag upp takstreck och skrev in ackord mellan dessa streck. Jag ställde mig själv och tavlan med blädderblocket där alla barn kunde se. Medan jag sjöng pekade jag var i ackordsanalysen vi var. Efter några lektioner kunde vi prova att spela utan att jag pekade, eller att jag bara visade på formdelarna.

I slutet av denna lektion, när alla hade provat alla instrument i sammanhang, fick de säga två instrument som de helst skulle vilja spela i bandet. Jag vågade lova att de skulle kunna få spela något av dessa två. Anledningen till att de inte fick välja tidigare var att jag ville att de

skulle ha provat först. Det kunde göra att någon valde keyboard istället för trummor exempelvis.

Lektion 3-8: Denna period bestod av att träna olika delar av låtar samt att få ihop detta till en helhet. Det hände även att de bytte instrument och spelade olika instrument på olika låtar. Några barn föredrog att spela samma instrument under hela projektet.

Veckan efter lektion 8 hade vi ett genrep samma dag som konserterna. På konserterna spelade varje grupp tre låtar och några av barnen växlade instrument.

Syfte med studien

Syftet med studien var att med utgångspunkt i barns erfarenheter öka förståelsen för barns musikaliska identitet och dess utveckling.

Syftet kan även sammanfattas i följande frågeställningar:

Vad konstituerar barns musikaliska identitet?

Hur förändrades barnens musikaliska identitet i detta spelprojekt?

Metod

Det var angeläget att genomföra studien i samspel och dialog med barnen. För att få en bred bas av material att analysera användes tre metoder; ett självvärderingsformulär, teckningar ritade av barnen och intervjuer. Detta gjordes både före och efter spelprojektet.

Självvärderingsformuläret var en egenkonstruerad enkel variant med 11 påståenden. Därefter fick barnen göra teckningar utifrån temat "Jag och musik - rita dig själv i ett sammanhang där man spelar musik".

Intervjuerna grundades på självvärderingsformulär och bilder.

Så här ser händelseförloppet i studien ut:

Kontakt med skolan → Självvärderingsformulär → Rita

bilder → Analys → Förberedelse av

intervjuer → Intervju1 → Spelprojekt → Självvärderingsformulär2 → Rita

bilder2 → Analys → Förbereda intervju2 → Intervju2 → Analys

Datainsamling, genomförande och bearbetning



Kontakt togs med klassföreståndaren för den tilltänkta mellanstadieklassen i juni 2009. Efter sommaren träffade jag alla lärare samt rektor för skolan där vi pratade om projektet. Vi enades om att använda bygdegården som replokal.

Senare under hösten deltog jag i ett föräldramöte som anordnades av skolan. Vid detta möte informerades föräldrarna både om spelprojektet och om studien.

Barnen träffade jag under en av deras ordinarie lektioner i oktober. Under denna träff informerade jag kort om att vi skulle spela tillsammans om några månader och att innan dess skulle de få fylla i ett formulär, rita bilder och bli intervjuade. Jag försökte att avslöja så lite som möjligt om syftet med detta men berättade att det handlade om deras tidigare erfarenhet av musicerande och om någon i släkten spelade musik. De fick även veta att jag ville veta mer om deras syn på sig själva i förhållande till musik.

Figur 5.1 *Procedur datainsamling och analys*

Databearbetning

När allt material var insamlat i form av formulär, intervjuer och bilder valde jag att med detta material som grund skapa berättelser som skulle visa på barns olika musikaliska identitet och identitetsutveckling. Berättelserna skrevs i en novelliknande dagboksform.

I analysen av intervjuerna framträdde hur barnen uttryckte sig om musikalitet, samspel och synen på att uppträda. Även något jag kallar för makt uppenbarar sig i det de säger. Detta maktperspektiv tar sig uttryck i att några av barnen lämnar till andra att avgöra musikalitet, för andra är samspelet eller musicerandet för sig själv viktigt. Efterhand tillkom fler konstituerande teman, bland annat frågor om eget tidigare musicerande, samt musicerande inom familjen. Det blev synen på den egna och familjens musikalitet, det tidigare musicerandet, musicerandet i familj/släkt, känslor inför att uppträda och tankar om eventuellt framtida musicerande som fick utgöra grunden i den berättelse som jag skapade.

Barnens material grupperades på olika sätt för att hitta mönster. Detta mönster blev till tre grupper som sedan blev till tre berättelser. Berättelserna grundas i huvudsak på ett barns berättelse med stöd från de andra i samma grupp. I dessa berättelser infogades barnens egna formuleringar för att därigenom bidra till äktheten i språket.

Den första berättelsen skrevs utifrån de två barn som verkligen ville uppträda. Dessa hade gemensamt ett behov av bekräftelse och att de lämnade över till viktiga andra att avgöra och bekräfta deras musikaliska förmåga. Nästa berättelse grundar sig på de två barn som var mest tveksamma innan projektet. De hade inga musikaliska förebilder hemma och spelade inget musikinstrument men de gillade att lyssna på musik. Deras musikaliska identitet var svag inför projektet och båda hade genomgått en förändring som var förhållandevis stor. Framförallt märktes en förändring i praktiken då det ena barnet efter projektet skaffat sig en gitarr med syfte att lära sig spela och ta gitarrlektioner.

Den tredje berättelsen handlar om de barn som redan spelar musikinstrument och som har musicerande familj eller släktingar. Dessa barn visade på en medvetenhet om sin förmåga och sina kunskaper.

Resultat

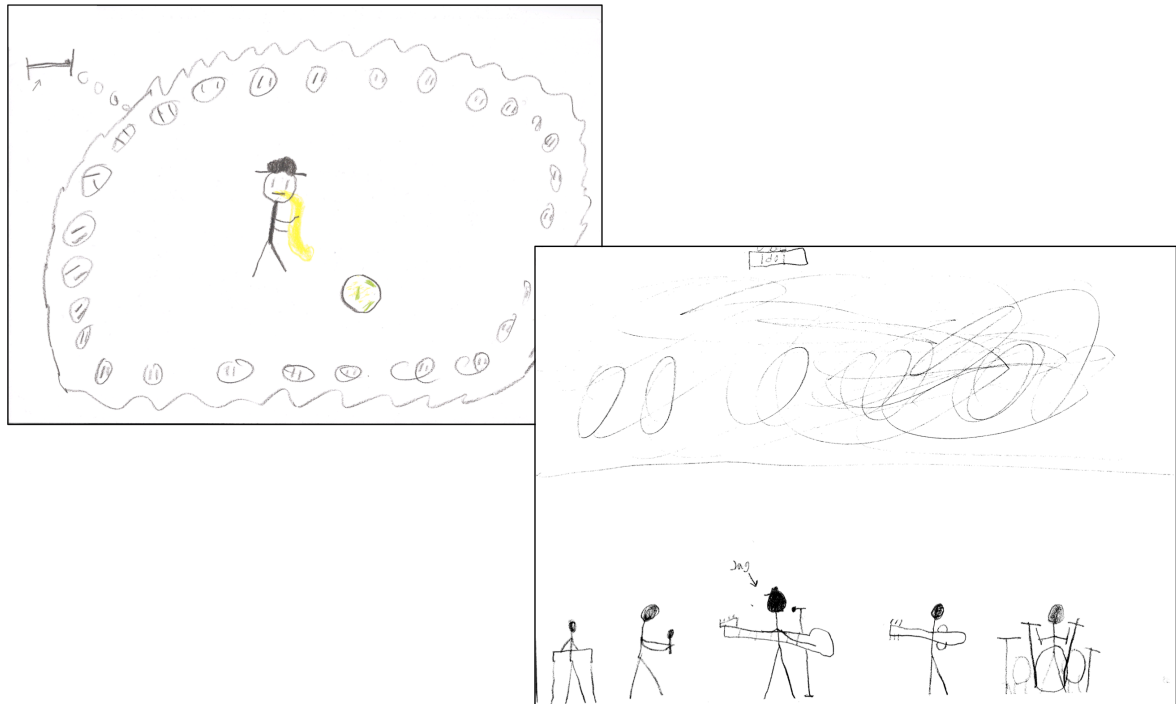
I denna förkortade version av studien visas valda delar av resultatet. Kapitlet börjar med *Förändringsteman*, där teman om förändring i barnens musikaliska identitetssyn visas i bildpar. Den sista delen av resultatet är *Berättelserna*. I berättelserna skapas tre fiktiva personers narrativ baserat på det barnen berättar i ord och bild. Svar på studiens frågeställningar om barns musikaliska identitet och dess utveckling finns invävd i de tre berättelserna. Dessa berättelser kan ses som en sammanfattning av resultaten och kan läsas fristående.

Förändringsteman

Av alla deltagares bildpar har jag valt ut fem bildpar där bild ett ligger till vänster och bild två till höger. Dessa teman är karaktäristiska och andra barn kan ha haft liknande teman men jag har valt ut några typiska. Varje bildpar följs av mina kommentarer sammanvävt med citat från tecknaren. I förekommande fall finns även klassföreståndarens kommentar om barnen infogade.

De fem temana är; *Från dröm till verklighet*, *Ensamvargen blir rockstjärna*, *Stjärnan hittar sig själv*, *Verkligheten överträffar bilden*, och slutligen *Från virtuellt till verkligt*.

Från dröm till verklighet



Den första bilden visar barnet omringat av människor, det är en gatumusikant med publiken i en cirkel runt omkring sig. Intressant är att detta beskrivs som en dröm; barnet drömmer att han är med om detta. Saxofonen är färglagd och det ligger en hatt på marken som innehåller pengar. Barn nummer 7 drömmer om att få uppträda men oroar sig för bedömningen från andra och placerar sig i en dröm. Vid intervjutillfället börjar han reflektera över problemet med att spela själv och uttrycker att det kan bli jobbigt om man spelar fel "... då är det ju ingen annan som kan ta rätt på en".

Att han ritat sig i en dröm antyder att uppträdandet upplevs som viktigt och kanske har han satt detta med artisteri på en "piedestal". B7 är osäker på om han hör hemma på en scen, men hoppas det. Barnet säger i intervjun att han gillar att uppträda och att vara i centrum för människors uppmärksamhet, men att han inte har provat det, däremot har han sett andra få vara med om det.

Denna osäkerhet har han hittat ett verktyg för att hantera i bild 2. I bild 2 spelar han tillsammans med andra, vilket han har provat i

musikprojektet. En väg till att få uppträda och klara av det är tydligen att spela tillsammans med andra. Titta noga på denna bild och notera den rektangel som finns längst upp i bild; det är en IDOL-jury. Tanken på bedömning finns där i bilden, och lägg särskilt märke till att juryn är i tecknarens vertikala linje. Det är framför allt tecknaren som verkar blir bedömd och i intervjun säger eleven om juryn att han "hoppas den (juryn) tycker det är bra".

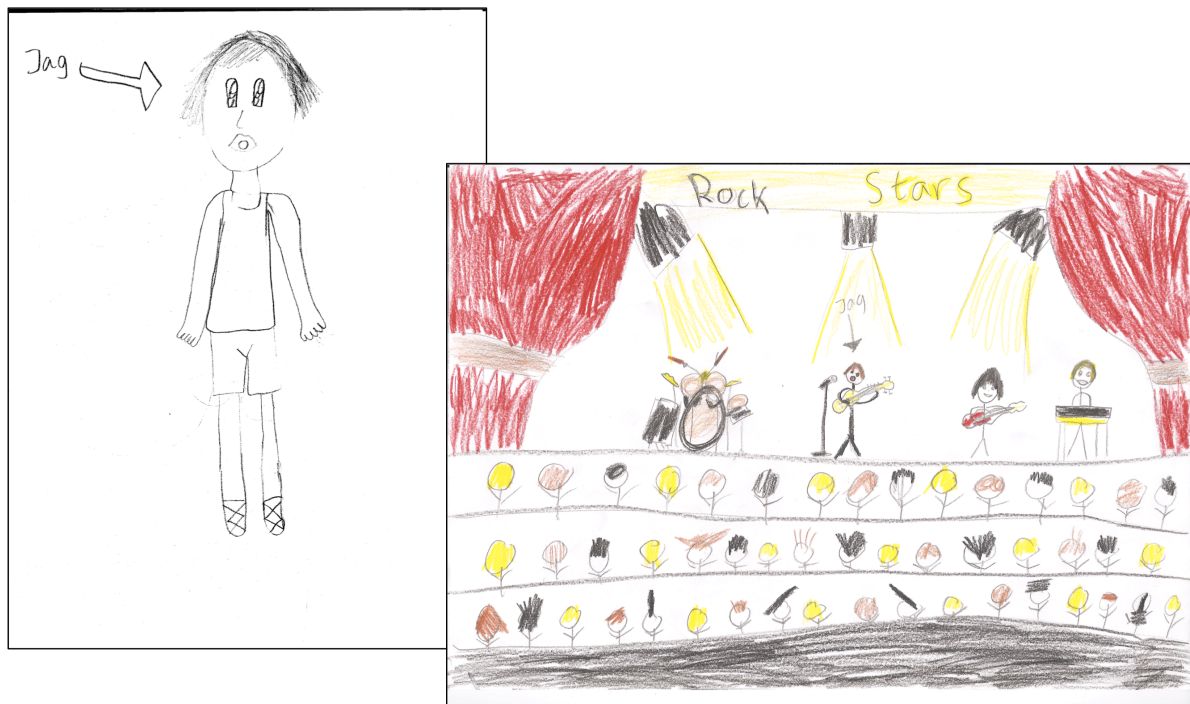
I första intervjun säger han att han inte vet om han är musikalisk och väljer att betona att hans pappa verkligen inte är det. På något sätt visar det att han tror eller hoppas att han själv är det. I den andra intervjun är han fortfarande osäker, han har emellertid ändrat i formulär 2 från första omgångens *stämmer inte alls* till *stämmer dåligt*. En liten förändring som har sin förklaring i att detta barn behöver få bekräftelse från andra. "Om ingen säger att jag är musikalisk då vet jag ju inte om jag är det". Vid intervjutillfället ber jag detta barn att förtydliga vad han menar med detta; "... om jag gör någonting på en scen, sjunger eller spelar pjäs, och de säger "vad musikalisk du är", då vet jag ju det... om de har sett det".

Han upplever att han lärt sig spela i projektet och betonar att han inte kunde spela trummor och bas innan. Något han anser sig kunna nu, men trots detta tvekar han alltså på sin musikalitet. Han drivs av en längtan att underhålla och musicerande är ett sätt att få göra detta. Han säger i andra intervjun att han tycker om att underhålla och att det bara var roligt att få se filmen från konserten. "Kul se sig själv göra saker... jag märkte när jag gjorde fel... det var bara roligt".

Klassföreståndaren säger att detta barn vill vara i centrum men att han kanske inte riktigt tror på sig själv. Han gillar att framträda men har svårt med att stå för det sen.

Barnets behov av bekräftelse från andra genom att uppträda och få positiva kommentarer är i linje med Alexandra Lamonts teori om att barn som inte har särskilt mycket musicerande i familjen kan ha större behov av stöd och bekräftelse hemifrån. Det vill säga om föräldrar och andra uppmuntrar barnet att uppträda för dem kan det bli i detta som de får sin bekräftelse. Därför blir uppträdandet särskilt viktigt för dessa barn.

Ensamvargen blir rockstjärna



Detta tema handlar om att symboliskt göra en resa från att vara en ensam sångerska till att vara en stjärna som är centralgestalt i ett band. Från en bild av ett musikaliskt sammanhang där mycket av det som förknippas med ett musikaliskt sammanhang saknas till ett sammanhang där det mesta finns med. På den andra bilden finns medmusikanter, en scen, strålkastare, instrument och en månghövdad publik. Det är färgglatt och både människor och musikinstrument är väl detaljerade. Eleven har på bild 2 sitt eget "tjejband", vilket hon uttalar i intervjun, och hon har placerat sig själv i centrum. Att alla är lika stora och lika detaljerade visar troligen på att, för henne, är alla i ett band lika viktiga. Bandnamnet "Rock Stars" är väldigt talande, de är stjärnor som vill synas.

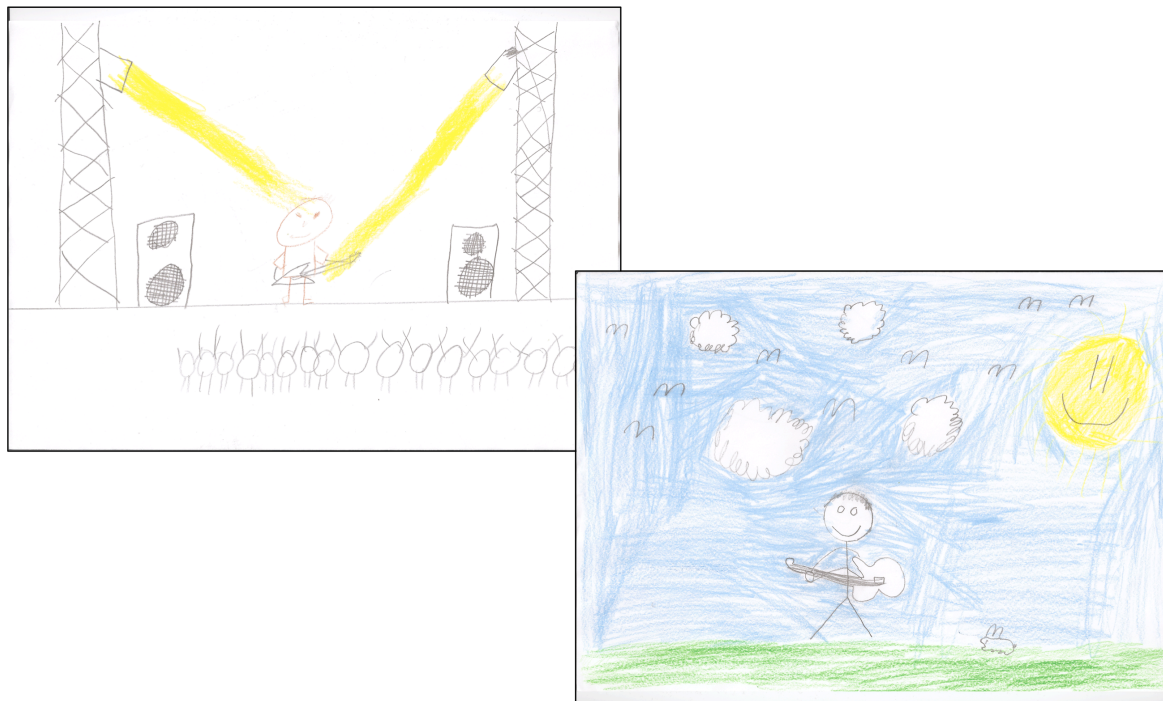
Hon berättar i intervju 2 att det var denna typ av bild hon tänkte sig redan vid första teckningstillfället, men att hon inte ansåg sig kunna spela nog bra. Vidare säger hon om bild 2:

... här hade jag ett bättre självförtroende, jag hade ju spelat för folk så jag tyckte jag var bra. Då gjorde jag såhär... alltså att folk lyssnade... och hejade.

... alltså jag trodde nu att jag skulle klara det eftersom jag klarat det en gång... det trodde jag inte här (pekar på bild 1).

Det här visar på att detta barn blommat ut i projektet genom att få ta plats och genom att få uppträda. På något sätt blir uppträdandet och publikens uppskattning ett kvitto på den egna förmågan. Det är genom viktiga andra som hennes musikalitet blir bekräftad. Detta är ett barn som enligt klassföreståndaren älskar att stå i centrum men att det inom klassen är konkurrens om denna plats. Eleven tänker sig att hon i framtiden har instrument hemma och att hon både spelar och sjunger. Hon är lite osäker på huruvida hon vill spela i ett band, hon är lite orolig över de potentiella samarbetsproblem som kan finnas i ett sådant sammanhang.

Stjärnan hittar sig själv



Bilder där barnen ritat sig själv i en behaglig utomhusmiljö dyker upp i bild 2. Temat för detta bildpar blir att hitta sig själv, vilket är ett tema som handlar om att erbjudas och uppmärksamma alternativa positioner.

Den första bilden visar på ett barn med en stark musikalisk identitet som får identiteten bekräftad i rockstjärnedrömmen. Det finns inga medmusikanter och barnet har ritat sig mitt i bild, i strålkastarljuset och med en dyrkande publik, B12 får i intervjun berätta mer;

I: Vi kollar din gamla bild som har spotlights och en stor scen.
Är det här en dröm? Vill du göra det här på riktigt? Skulle du vilja vara den där stjärnan på bilden?

B12: Nej

I: Vilken blir du gladare av att titta på?

B12: Den här (pekar på bilden med ängen)

I: Killen på ängen?

B12: Ja.

Samtalet fortsätter och barnet får frågan om vad han tänker på när han ser bilden med ängen; "Jag vet inte... det är bara att den ser gladare ut". Eftersom barnet är ensamt på bilden, förutom något djur, får han en fråga om han tycker om att spela för sig själv; "Ja, det går bättre när jag inte spelar för någon". Han lägger till att det trots allt är roligt att spela med andra.

Verkligheten överträffar bilden

Några av barnen visar ingen större förändring i musikalisk identitet i bilderna. Däremot i andra metoder visar de på förändring och självmedvetenhet.



Barn 10 hade samma poäng båda gångerna i formuläret och tecknar i stort sett samma scenario; hon sjunger för sig själv. Formuläret gav 27 poäng båda gångerna vilket kan sägas vara relativt höga poäng. Hon grundar sin självskattning på att hon spelar instrument, något som hon säger att hon kommer att sluta med. Hon föredrar att lyssna på musik och samtidigt sjunga till. Möjligen är detta den förändring som visar sig. Hon har insett att det är vad hon vill med musik. Hon säger i intervjun att hon inte ser sig som en som spelar, "... inte om jag ska göra sånt på fritiden". Hon tror inte att hon har något musikinstrument när hon blir vuxen eller spelar på gymnasiet.

Bilderna visar trots allt att sång är viktigt för henne och hon säger i intervjuerna att det är nervöst att uppträda. Det skulle kunna vara detta som gör henne osäker och därför föredrar att lyssna och sjunga med.

Klassföreståndaren kommenterar detta "... jag tror inte att framträda är lockande... det tar så mycket energi för henne... allt som kan bli fel". Barnet säger även själv apropå att eventuellt uppträda eller prata på scen i framtiden " Alltså, det vill jag helst inte göra".

Barn 5 och barn 8 visar på mycket små förändringar i sina bilder. Den förstnämnda har ritat en mycket liten figur med en gitarr och på sin andra bild ritat likadant men lagt till en kaffekopp på förstärkaren.(Av forskningsetiska skäl väljer jag att inte visa dessa bilder). Bilden visar på en spirande musikalisk identitet, han har upplevt att den kan utvecklas. Inför projektet upplevde han att det inte skulle gå bra för honom, "åh fy f-n... det kommer inte gå så bra för mig" var hans spontana kommentar när klassen fick veta att de skulle spela musik. I hans familj spelar ingen musik. Formuläret ökade han från 12 till 15 poäng men det mest intressanta är att han ändrade påståendet "Jag är musikalisk" från *stämmer dåligt* till *stämmer precis*. Något som han även säger i intervjun. Däremot tror han inte att han kommer spela något mer, varken för sig själv eller på en scen, fastän han uttryckligen säger att det var roligt. Han föredrar att lyssna på musik.

Om honom säger klassföreståndaren "Det här var ju ett otroligt lyft för honom" och hon tillägger att pojken själv troligen inte har trott att han skulle klara av detta musikprojekt. Hon anser att han är en av de i klassen som lyfts mest av detta projekt, och betonar vikten av att svårighetsnivån i projektet anpassats så att alla kan klara av att delta. Klassföreståndaren lyser upp när hon ser självvärderingen *Jag är musikalisk*; "Det är dit som man vill; att de ska känna det".

Barn 8 var även han tveksam inför projektet, han visade låga siffror på självvärderingen, åtta poäng, och påtalade i första intervjun att musik inte var något för honom. Ingen i familjen spelade något instrument heller, det var mer motorsport som värderades i familjen. Det enda musicerandet var att sjunga i duschen och när någon fyller år. Däremot lyssnade han fullt på musik som han själv sa. Flera gånger i första intervjun betonar han "jag vill inte spela musik" och hävdar att han inte bryr sig om han kan spela eller inte. Detta kan tolkas som ett försvar, det man inte förstår sig på kan man skjuta ifrån sig.

Efter musikprojektet köpte han ett musikinstrument med målsättningen att ta lektioner. Min bedömning efter projektet var att han hade en stor förändring av musikalisk identitet, trots att självvärderingen och bilden

inte visade på någon nämnbar skillnad. Han kommer att bära med sig den positiva upplevelsen av att ha spelat musik, som han inte trodde var något för honom – att delta i projektet har gett honom en alternativ position i den musikaliska identiteten. I den andra intervjun säger han att det inte blev som han tänkt sig. Han får en fråga om hur projektet varit "Roligt, fast jag trodde inte det från början. Jag har aldrig gillat musik...". Efter en stund lägger han till "... jag visste inte hur roligt det var att spela instrument... jag har köpt en gitarr nu!". Detta ger honom en känsla av att vara en sådan som spelar, men bara för att det är roligt som han betonar. I detta fall är alltså förändringen i praktiken, detta är en handlingskraftig person som skaffat ett instrument för att utforska detta nya intresse vidare.

Klassföreståndaren säger att detta barn hyllade machoideal och att musik och dans nog inte hör dit. Hon trodde även att han var spänd inför projektet för att musicerande inte var något han var van vid i familjen och att projektet gett honom "en tankeställare och en kick".

Från virtuellt till verkligt



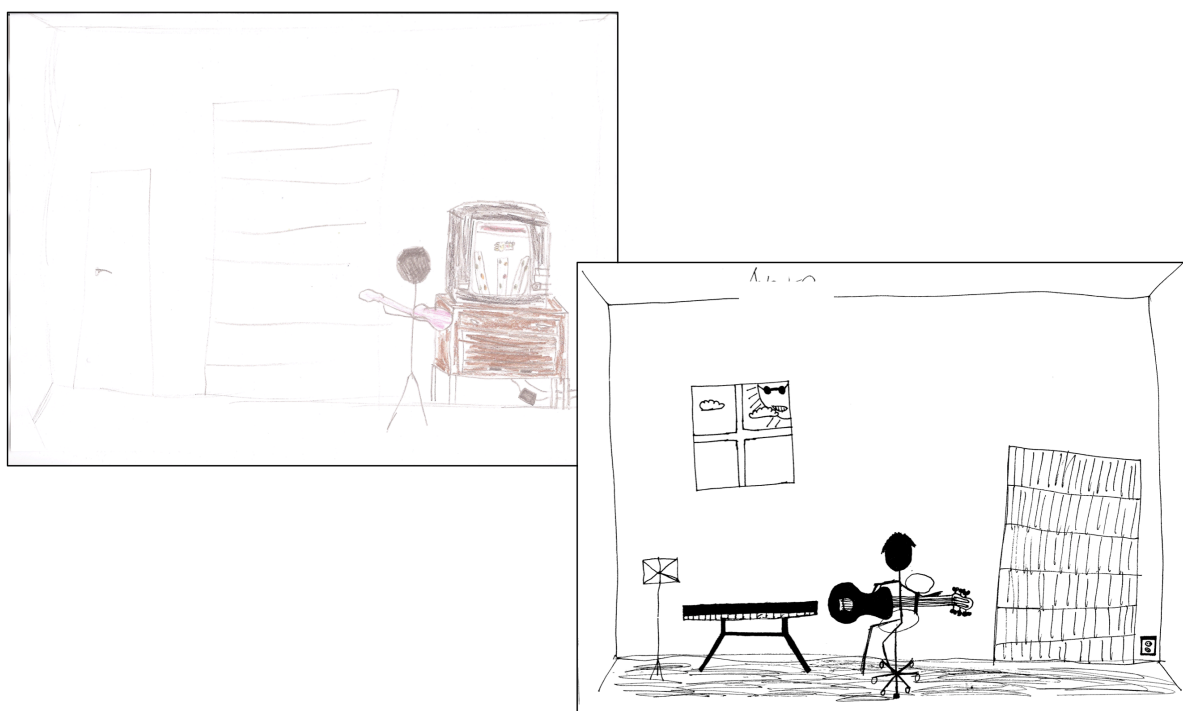
Denna studie genomfördes under *Guitar Hero*'s storhetstid och många barn använde detta spel i stor utsträckning, vilket även märks i denna studie genom bilder och intervjuer. Ett tema som kommer igen i några bilder är att barnen ritade virtuellt spelande i någon form, de ritade att de spelar *Guitar Hero* eller *Guitar Hero World Tour*. Detta är ett tema som bara finns med i den första omgången av teckningar vilket kan innebära att de har ritat sig själva i det musikaliska sammanhang de bäst känner till. Dessa barn har en relativt stark identitet i musicerande som till stor del grundas i musikspel.

De barn som ritade *Guitar Hero* första omgången har sedan ändrat till att rita en liknande bild men med traditionella instrument. Så är det i exemplet ovan med barn 4, tecknaren har på första bilden ritat sig själv spelandes de virtuella trummorna i *World Tour* medan en kompis spelar virtuell gitarr. Bild nummer två bygger på samma idé, tecknaren spelar trummor och en kompis spelar gitarr plus att någon sjunger.

Detta barn spelade på de röda trummorna under projektet vilket kan visa att detta barn ritade det den känner till. Han vill spela trummor och

tecknar sig själv i de sammanhang han har gjort det. Barnet tycker att samspelet är viktigt, vilket leder till att han ritar ett sammanhang där flera deltar. I den första intervjun säger han att kompisarna är viktigare än spelet, det är viktigt att alla har roligt. Däremot spelar det ingen större roll vem man spelar med, det säger han både i första intervjun om *Guitar Hero* och sedan i den andra intervjun om att spela riktiga instrument på konsert. Alla figurer är utan detaljer i ansiktena vilket kan tyda på att det inte är viktigt vem det är.

Trummorna fascinerar och ett av barnets äldre syskon spelar trummor. När barn 4 tänker på framtiden säger han att han kommer att spela instrument och då i första hand de han spelat i projektet – gitarr och trummor. Han säger även efter projektet att en av hans starka sidor är att spela musikinstrument. Klassföreståndaren understryker att detta barn kommer från en musikalisk släkt och hon tycker att han lyste upp när han fick spela trummor.



Barn 11 har ritat en variation på det virtuella temat. Först spelar han *Guitar Hero* ensam i sitt rum för att till bild två ha bytt spelet mot en riktig gitarr och även tillfört en keyboard och ett notställ till miljön. Detta barn säger själv att han är musikalisk och gav sig själv högsta poäng på

formuläret, 32 i första och 33 i andra omgången. Han säger även att hela hans familj är musikalisk då båda syskonen spelar instrument och mamman spelar gitarr. Något som detta barn även anser att pappan gör "... så här nån gång, inte så att han verkligen vill spela hela tiden men han tycker då att det är roligt att spela". Han lägger sen till att han hört pappan spela endast några få gånger. Jag uppfattar det som att han lägger orden i sin pappas mun, när han säger att pappan tycker att det är roligt. Detta barn vill verkligen se sig själv och familjen som aktivt musicerande och musikaliska. Här skulle jag vilja träffa föräldrarna och höra deras version. Klassföreståndaren anar att detta barn gett sig själv en hög värdering och tror inte att projektet gjort någon större skillnad för detta barn då denne redan hade en relativt god musikalisk självkänsla.

Berättelserna

Berättelserna är en sammanfattning av resultaten och för samman det barnen berättar i ord och bild.

Namnen är fiktiva, först möter läsaren *Joan*, därefter *Sandy* och till sist *Cherie*. De delar med sig av sina upplevelser av projektet och sin musikaliska identitet i dagboksform. Bilderna fungerar som illustration till berättelserna.

Joan

"Snart sommar, jag gör så att blommorna blommar"

Skyndade mig hem efter skolan idag för att hinna fika bullar innan de andra kommer. Mamma undrade så klart varför jag hade så bråttom hem så jag fick förklara det som var så självklart, ja att vi ska testa det nya Guitar Hero Rock Band som vi har köpt! Jag tror att det blir Jackie, Lita och Kim som kommer, kanske någon till också, det blir alltid någon mer som hänger på men det är bara kul. Mamma frågade lite om hur det gick på gitarrlektionen idag och det gick väl bra, jag hade tränat lite mer än Lita men Lita är verkligen på gång och har börjat träna mer nu. Vi ska nog spela tillsammans på avslutningen.

"Novemberrain, I need sometime on my own"

På skolan hade vi besök av någon som var typ musiklärare som frågade om jag var musikalisk, jag visste knappt vad det var men tänkte att jag nog är det lite grann i alla fall. Jag spelar ju gitarr i skolan med en gitarrfröken, snart är det uppspelning på skolan för de som spelar och jag skulle vilja vara med. Alltså det är ju många i min familj som kan spela instrument, ja egentligen spelar nog alla i familjen ett instrument lite grann. Sen spelar ju morfar, någon faster och moster och säkert fler i släkten än vad jag kommer på nu. Så man kan nog säga att vi är lite musikaliska, jag är ju inget proffs men jag kan spela en del. Problemet nu är att jag inte provat att spela med andra eller att uppträda, men det blir kul att prova.

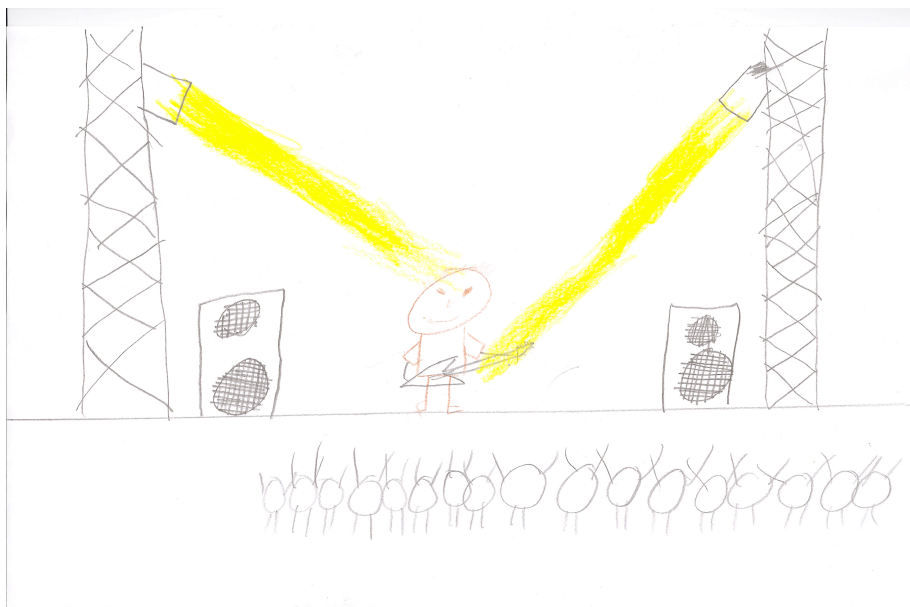
Jag har ju kört ganska mycket Guitar Hero och Singstar men det är ju inte som att spela på riktigt. Trummor är ganska likt "för man slår ju på dom" och helst i takt men plastgitarren i GH har ju inga strängar eller ackord. I Singstar lär man sig låtarna och man måste också "lära sig NÄR man ska sjunga" annars förlorar man, särskilt mot mamma som äger alla på Singstar.



"Januari börjar året"

Jag längtar till i morgon när vi ska börja spela med klassen, fröken har delat oss i grupper som jag hoppas ska bli bra. Helst inget tjafs men vi får väl se "det är inte så många som vill vara i samma grupp...det är många som vill spela trummor". Fast det är ju bara jag och någon till som provat trummor förut. Det är ju så att vi har gitarr, keyboard och bas hemma men pappa hade lånat trummor en gång och då spelade jag och syrran. Nu har vi lämnat tillbaka trummorna men jag har testat i alla fall, sen har jag testat när vi varit i kyrkan och där finns alla möjliga instrument.

Att stå på en scen inför publik som en riktig rockstjärna skulle vara kul, men lite pirrigt och nervöst. Det kanske är roligt att spela med någon mer "men jag vet inte så mycket om hur det är när de andra spelar med". "Då hör man kanske inte...om man spelar fel eller så...för man hör inte bara sig själv". "Men jag tror att det blir kul" med konsert när folk lyssnar och kollar.



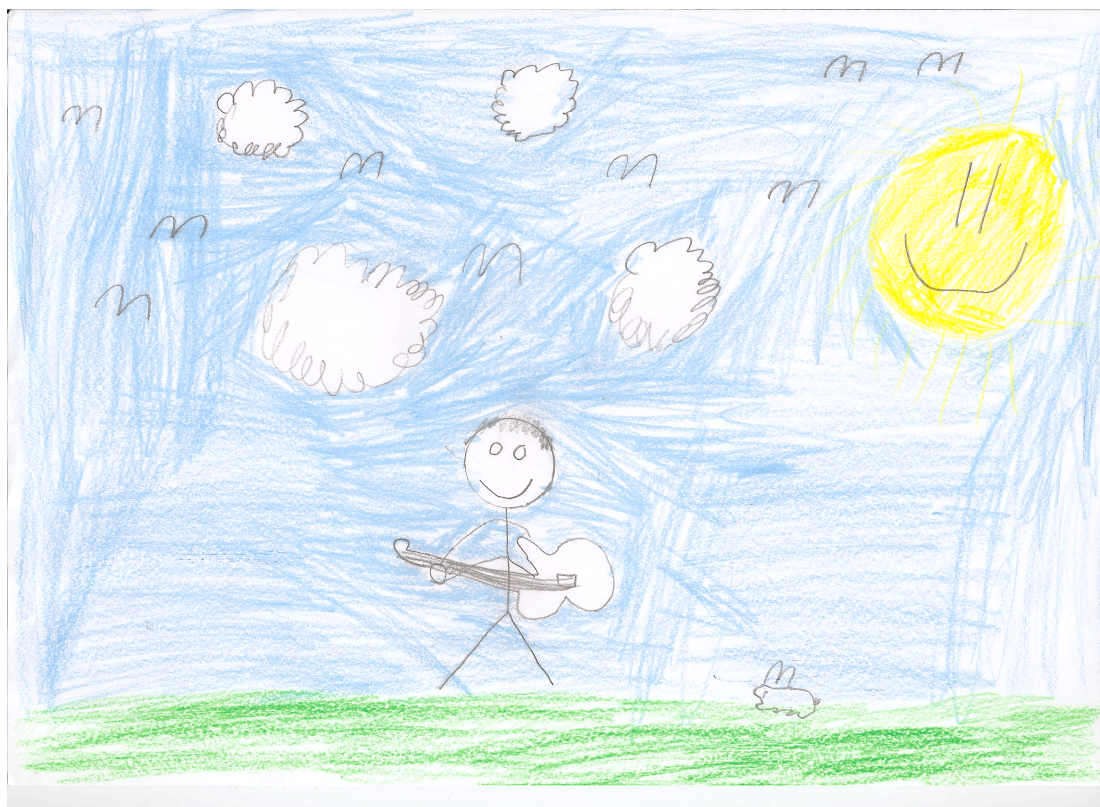
Det är väl annars som när man spelar Guitar Hero, det är viktigt "att alla har roligt" som mamma brukar säga. Men jag tycker det också faktiskt så det är inte bara för att mamma tycker det ☺

"April, en vår är här igen"

Om någon undrar hur rockprojektet har varit så kan jag bara säga att "jag tycker att det har varit roligt!". Det blev som jag väntat mig men lite annorlunda, bättre, "jag vet inte det känns bara så". Det funkade ganska bra med gruppen och det gick lika bra för alla men det vart ju ett litet bråk. Sandy ville att jag skulle spela gitarr på en låt som Cherie spelade på "... så då börja de två bråka...eller något sånt". Det var lite jobbigt och just då önskade jag att jag varit i en annan grupp, jag har försökt förr att få de två till att inte tjafsa men nu handlade det om mig och det var ännu jobbigare.

Att spela instrumenten var väl det minsta problemet då och trummor var roligast och svårast, särskilt när man ska spela så där med foten. "Keyboard visste jag inte vilka noter man skulle trycka på" så den var minst rolig, "det är inte så att det är tråkigt det är bara det att dom andra är roligare".

Lite kluven för framtiden, vet inte om jag vill spela i band och uppträda, jag spelar nog gitarr då och kanske trummor "men inte konserter utan mer för mig själv". "Det går bättre när jag inte spelar för någon" .



Det kan ju vara kul att uppträda någon gång men helst med andra då, det blir bättre och roligare. Det blir "pinsamt om man gör fel" på en konsert och är ensam men om man spelar med ett band så märks det inte. "Jag gjorde fel på ett ackord...ingen märkte något" !

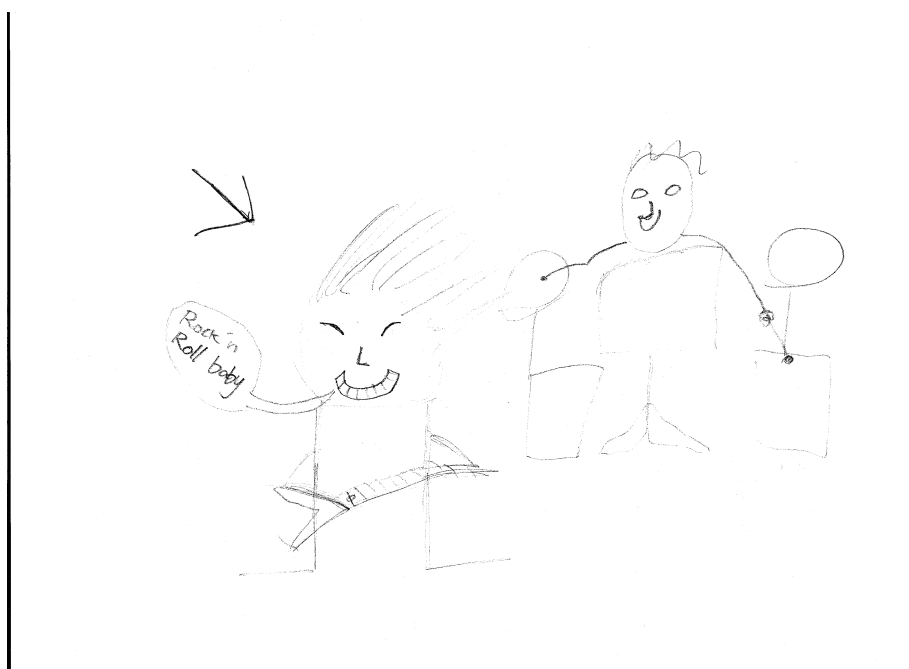
"Vad jag är bra på"

Jag vet som inte vad andra tycker men en gång på skolan skrev någon på en lapp att jag var bra på att spela så kanske är det någon mer som tycker det. Fröken säger att jag är bra på att spela och "sen vet jag inte...matte tycker hon...hon säger *du kan mer än du tror*". Sen är jag bra på vissa sporter, laga mat, och jag är nog ganska musikalisk i alla fall.

Sandy

"På morgonen"

Jag sprang nedför trappan och in i köket för att säga hejdå till morsan, eller egentligen för att hämta innebandyklubban som låg på golvet. Som vanligt frågade mamma om jag hade något särskilt på skolan, om jag skulle ha med någonting. Nej inget särskilt, eller vi ska spela musik men det är inget vi ska ha med oss för det, sa jag. Vadå spela musik frågade mamma, du har väl inte spelat förr? Nä, sa jag men nu ska vi det, inte för att jag vill, "jag vill inte spela musik" "det kommer inte gå så bra för mig", och det sa jag till läraren också! Jag vill spela hockey istället! – Men du har ju aldrig provat, du kanske gillar det sådär på skoj, sa mamma. Ja i så fall vill jag bara testa trummor för det verkar låta fränt eller då gitarr men det verkar så krångligt med alla strängar, och ont gör det!



"På väg"

Medan jag gick till skolan sköt jag snöklumpar med bandyklubban och tänkte på det här med musik. Ingen i släkten spelar vad jag vet, alltså vi är inte så musikaliska har jag hört de vuxna säga, pappa kan inte ens sjunga i duschen! Det brukar jag men när sjunger man annars? "När

man fyller år ... nationalsången ...i kyrkan, inte för att jag går i kyrkan ". Jag har ju spelat lite Guitar Hero och det är ju typ musik "men man lär sig ju inte att spela gitarr, det är ju inget musikinstrument". Jag lyssnar jämt på musik, countrylåtar, rock och musik som är mer lugn men jag vet ju inte om jag kan spela musik överhuvudtaget, så det här med att stå på en scen och spela för publik känns inte så bra, faktiskt. Varför spela när man kan lyssna?

"På skolan"

Vi spelade bandy på rasten och jag gjorde 3 mål så mitt lag vann, sen skulle vi skynda oss till bygdegården där musikläraren väntade. Där fanns coola röda trummor så pulsen ökade lite, eller var det efter att ha sprungit genom halva byn för att komma till denna lektion?

Vi fick prova flera instrument, trummor, bas och gitarr och nästa gång skulle vi köra keyboard. Trummor var ju lite fränt men jobbigt att försöka slå på rätt trumma när alla sitter runt omkring och kollar in. På basen kunde man dra hårt över alla strängar och då lät det som en jordbävning! Men jag vill inte lära mig dom här instrumenten, jag ska ju bli hockeyproffs :=0

"Inför konserten"

Nervös! Nervös! Nervös! Jag vet inte vad de andra i klassen eller folk från byn som kommer och lyssnar ska tycka, och det skulle ju låta bättre om man kunde det där med foten på trummorna! Mamma var här på skolan och lyssnade när jag tränade där uppe och hon tyckte att det lät bra i alla fall. Musikläraren sa till fröken att vi fick träna där uppe när vi hade tid över, alla fick det men det är mest jag som har gjort det. Jag försökte verkligen att få till trumspelet, sen är det rätt skönt sitta där uppe i fläktrummet själv och dunka lös på trummorna!

"Efter konserten"

Det var ju lite nervöst att se de andra spela och veta att man själv ska stå där snart, "jag är ju inte så van att spela för publik". Nu efteråt känns det mycket bättre och det var faktiskt roligt spela för folk men jag vet inte om jag vill göra om det. Jag kanske skaffar en gitarr och spelar för mig själv hemma lite på kul. "Trummorna var lätt i början" men svårt att få till riktigt proffsigt med foten och allt, elgitarr var jättesvårt men ändå roligast. Det är kanske lättast med en gitarr hemma bara för att spela på skoj för sig själv.

Det här med musik och att uppträda är kul att ha provat på, "det är roligt att testa något nytt i livet"! Egentligen gick det bra för alla men jag tycker att Joan var bäst i klassen, hon ägde alla på trummorna och kunde spela det där med foten. Sen var hon ju såklart bra på andra instrument också men trummorna imponerade mest på mig.

"Någon månad senare"

Idag kollade vi på filmen från konserten, det var kul men pinsamt att se sig själv spela. Jag brukar vilja vara i centrum, som fröken säger, men ändå känns det jättejobbigt att stå på scen när alla tittar, "jag hatar att sjunga också" och prata, ja det är samma där.

"Jag visste inte hur roligt det var att spela instrument. Jag har köpt en gitarr nu... jag ska spela till hösten med gitarrläraren" och man måste ju inte uppträda bara för det. Jag köpte den av en granne, en tant som skulle sälja billigt så jag tänkte att det kunde vara en kul grej, som hobby. Alltså jag har ju inte spelat förr och är kanske inte en sådan som spelar hela tiden men jag ska prova hemma i alla fall först. Och det här med att vara musikalisk..."jag trodde att det var att man spelade hela tiden och sjunger" och jag gör ju inget av det men nu förstår jag mer. Så, är jag musikalisk? "Jaa, mer än förr i alla fall".

Förresten så kom jag på en sak! Det låter ju verkligen inte bra när pappa sjunger men han spelar faktiskt lite munspel har jag märkt, "bara för skojs skull ... han gick någon kurs" och äldsta syrran spelar lite gitarr. Vi kanske är lite musikaliska i alla fall i vår familj!



Alltså, jag spelar faktiskt trummor på bilden i fall ni undrar!

Cherie

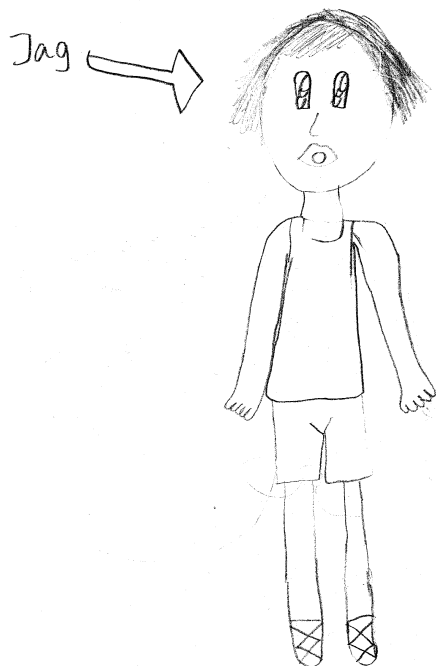
"Onsdag morgon"

Ikväll ska jag spela på en rockkonsert, det blir säkert fulla bygdegården, mamma och de andra kommer såklart. Kanske kommer pappa också. Hursomhelst blir det både spännande och roligt, jag har verkligen längtat. Jag har ju provat uppträda förr på avslutningar och Lucia men då har jag bara sjungit. Det här blir ju någonting helt annat, det känns mer på riktigt på något sätt nu när jag ska spela både elgitarr och trummor med ett band.

När jag hörde talas om att vi skulle spela så här rockgrupp med klassen tänkte jag "Yeah! Yes Yes Yes!" och började genast tänka på vilket instrument jag skulle spela. Jag tycker ju om elgitarr och tänkte att det skulle passa bäst för mig, eller trummor men det var inte mitt favoritinstrument. Jag hade ju provat trummor på Guitar Hero som var kul men jättesvårt och tänkte att det är ungefär samma som riktiga. Bas hade jag aldrig spelat förr men elgitarr har jag provat hos min kusin. Hon är 22 år och jättebra på att spela, hon spelar i ett band och har typ varit med på en skiva. Hon har nyss tagit körkort så hon ska få skjutsa mig till stan - om hon skaffar en snygg bil. Fast egentligen borde jag spela bas, jag tänkte faktiskt på det också när vi skulle börja spela eftersom en kille som jobbar i en musikaffär sa åt mig att det är så många andra som spelar gitarr. Alltså tyckte han att jag skulle kunna spela bas.

I alla fall blev det mest att spela elgitarr och trummor när vi tränade, det är de roligaste och coolaste instrumenten. Syns mest och hörs mest 😊 Riktiga trummor var egentligen lättare än i Guitar Hero, "när man fattade rytmen så fattade man trummorna".

"Jag har lätt för att lära mig, det tycker mamma också". Jag vet inte om jag är särskilt musikalisk, om ingen säger att jag är det så vet jag ju inte. Mamma säger i och för sig också att jag är så musikalisk, ja då är jag väl kanske det. Men ändå - jag har ju inte vetat om jag kan uppträda och vara en artist – man vet ju inte vad andra, förutom mamma, ska tycka. Det säkraste skulle nog vara att spela för sig själv i sitt rum utan publik, jag vet ju inte hur det ska gå. Det känns sorgligt men säkrast.



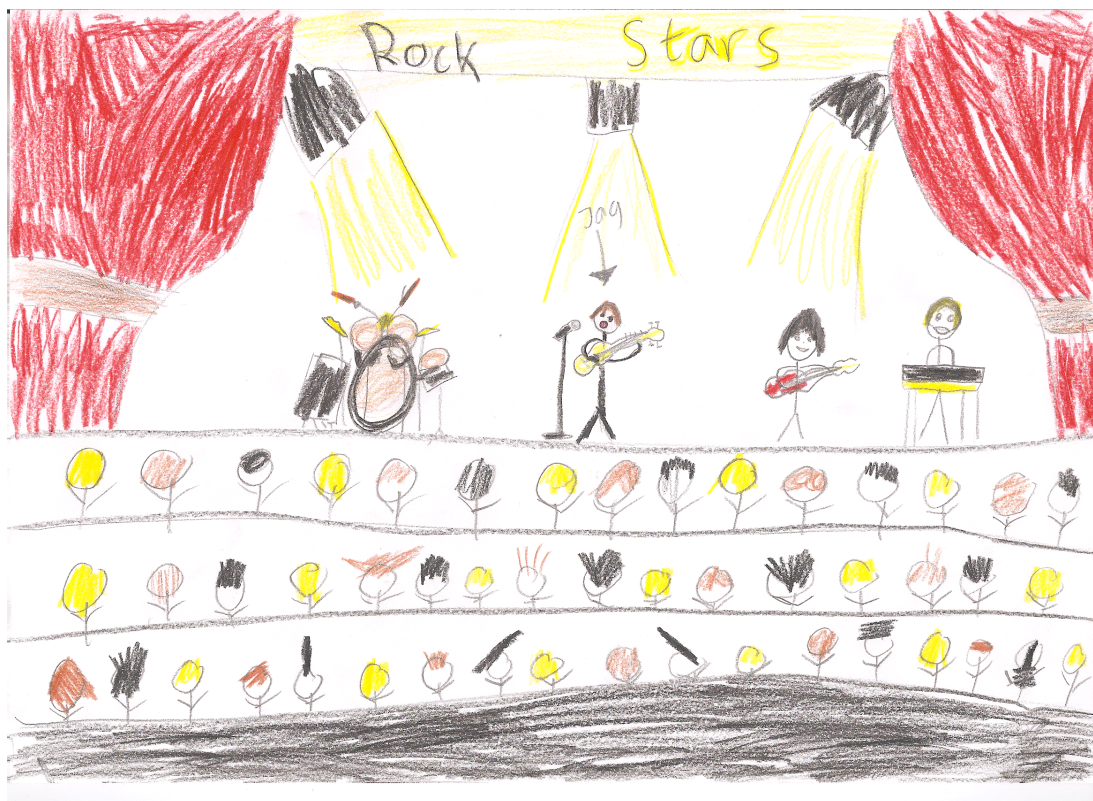
Ju mer jag tänker på det nu desto mer känner jag mig jättepirrig för konserten och undrar hur det ska gå, tänk om jag spelar fel, det skulle vara så pinsamt! Men det kanske är lättare hitta igen om man tappar bort sig när man har de andra som stöd?

Jag vill ju egentligen vara i centrum och att alla ska kolla när jag spelar men det känns konstigt också att alla ska stå och titta. Jag tror jag drömde en natt att en massa människor stod i en ring runt mig när jag spelade typ saxofon, jag vet inte vad de tyckte om mitt spelande. I alla fall fick jag lite pengar 😊



"Nästa onsdag"

Har det redan gått en vecka sen jag skrev sist? Jag har varit helt upptagen med att skriva autografer och göra intervjuer.... Nää skojar bara men jättemånga kom fram efteråt och sa "Va bra du va" och "Ni borde vara berömda". Det här med att uppträda känns ju, om det blir lyckat, fantastiskt – "det känns magiskt på något sätt" måste jag säga. Jag vill verkligen uppträda fler gånger, att jag kan spela och är musikalisk – "ja det kan man ju se"😊



Alltså konserten gick bra för mig tycker jag och "det var en av de roligaste sakerna i mitt liv, hittills"! Pappa, mamma, hennes man och några till var där på konserten och de sa att de var så stolta över mig. Det känns som att jag spelade allting rätt och det är som att jag fattar instrumenten mer nu. Vi fick se en film från konserten där man kunde se mig, ja det såg ju lite roligt ut. Jag spelar så konstigt på trummorna men ändå "wow var det där jag... jag klarade det faktiskt", jag är glad att jag spelade trummor.

Det var ju tjafs i våran grupp när Sandy inte tyckte att jag skulle spela trummor på en låt eftersom jag inte spelade med foten. Jag stod på mig och sa att jag ska spela de här instrumenten som jag fått, vi har ju valt och läraren har delat upp! Förresten tror jag inte att Sandy spelade med foten heller, det var nästan bara Joan som gjorde det i gruppen och då tyckte väl Sandy att Joan skulle spela på alla låtar. I alla fall blev jag ledsen då, varför kan vi inte bara vara snälla med varandra hela tiden?

Jag skulle vilja fortsätta med musik på något sätt men jag vet inte om det alltid kommer att vara så. Jag vill i alla fall ha elgitarr, keyboard och helst flera andra instrument hemma och det skulle vara kul att vara med i ett band. Men det verkar svårt, tänk om det blir tjafs och diskussioner i bandet så att vi "helt enkelt splittras"? Eller "tänk om man inte blir antagen", jag kanske inte ens vill ansöka om de andra i bandet sitter som en Idoljury och inte tycker att man duger? En sak är säker och det är att det är roligare att uppträda än att öva. Jag vill underhålla och uppträda – stå på scenen!

Diskussion

Genom de teman som har utkristalliserats i bilder, i barnens självvärdering och i intervjuer har några faktorer som konstituerar barns musikaliska identitet visat sig. I bilder och ord, i mötet med dessa barn har tre huvudkategorier, tre berättelser, avseende musikalisk identitet framkommit;

- **Cherie.** I studien visar sig en kategori av barn som älskar att uppträda och vill vara i centrum. Deras musikaliska identitet kan variera men drivkraften att få uppträda är stark. Detta är barn som uttalar i ord och bild hur betydelsefullt det är med bekräftelse från viktiga personer i barnets omgivning. "Om ingen har sagt att jag är musikalisk så vet jag inte!". Barn med denna syn på musikalitet grundar sin musikaliska identitet på den bekräftelse de får av viktiga personer i omgivningen när de uppträder. För barnen i denna grupp hade deltagandet i projektet en särskild betydelse; genom att lyckas med de uppträdanden som ingick i projektet och genom den bekräftelse de fick av viktiga personer kunde de se sig själva som musikaliska.
- **Sandy.** Det finns även barn som har en svagare musikalisk identitet. De har ingen hemma som spelar och musikutövande har en låg status i hemmiljön. De kan tycka om att lyssna på musik men vara osäkra på om de skulle kunna spela. Musicera är något dessa barn och deras familj eventuellt kan göra, som ett av barnen sa, "på skoj". Inom denna kategori barn finns en dold potential som visar sig i studien; skillnaden i hur de ser på sin musikaliska potential före och efter utvecklingsprojektet är störst bland dessa barn.
- **Joan.** Vidare finns det barn i studien som har en relativt stark musikalisk identitet men som inte ger sig själva högsta poäng i självvärderingen. Det är ofta barn som redan spelar och vanligtvis är musiken en naturlig del i deras liv då de har släktingar eller någon i familjen som spelar. De har en mer utvecklad reflektion gällande sin musikaliska förmåga, jämfört med de andra barnen, eftersom de redan tidigare spelat en hel del musik. De vet genom sina erfarenheter att det finns mycket mer att lära och ger sig själva lägre betyg än vad personer i omgivningen gör. För denna grupp av barn har projektet haft betydelse för deras självkännedom och de har sett alternativa positioner - alla som spelar musik behöver inte bli professionella musiker.

Genom berättelserna vill jag visa vilken typ av skillnader det kan handla om. I en skolsituation behöver barnen olika typ av stöd för att komma framåt och synliggöra sin lärandeprocess – vilket kommer att behandlas mer utförligt under rubriken *Pedagogiska implikationer*. Innan det diskuteras den musikaliska identiteten under rubriken *Musikalisk identitet och dess utveckling*.

Musikalisk identitet och dess utveckling

Kan det vara så att en starkt musikalisk identitet "spiller över" på en persons generella självbild och självkänsla? Barnens klassföreståndare betonar denna aspekt av projektet när hon i utvärderingen²⁴ lyfter fram betydelsen för barnen att klara av någonting tillsammans. Vidare betonar hon hur viktigt det är för barnen att få känna att de klarar sådant som de inte trodde sig om. För henne var det av stor betydelse att alla barnen kände att de klarade av att delta i projektet.

Sett ur det teoretiska perspektiv som studien vilar på konstrueras identitet i samspel med andra - människan ses alltså inte som bricka i detta spel utan är med och påverkar spelreglerna. Samspelet mellan individ, medmänniskor och sociala sammanhang formar individen samtidigt som individen formar sina medmänniskor och det sociala sammanhanget. Individens identitet och självbild skapas och förändras i samspel med de kontextuella ramar, värderingar och människor som omger oss²⁵. Barnen i studien har gått in i olika roller²⁶ när de i samspel med musikläraren²⁷ och andra viktiga personer i omgivningen förhandlat om musikaliska identitetskontrakt²⁸.

²⁴ Ett par månader efter projektet genomfördes en intervju med barnens klassföreståndare som samtidigt fungerade som utvärdering av projektet. Vi samtalade kort om varje barn och klassföreståndaren fick uttala sig om hennes upplevelse av barnens deltagande i projektet.

²⁵ Mead 1934/1976

²⁶ Goffman 2004

²⁷ Ferm 2004

²⁸ Hundeide 2003/2006

Sociokulturella redskap

Att individen är medskapare av musikalisk identitet kan vara både en möjlighet och en begränsning - människan har endast tillgång till de redskap, verktyg och förhållanden som finns tillgängliga i hennes sociala sammanhang. En del av dessa mentala verktyg är de roller och positioner som vi tillsammans gör tillgängliga inom en kultur. Lärare blir betydelsefulla och starka i detta samspel. Risken är stor att barn ser sig som omusikaliska om musikläraren eller andra för dem betydande personer inom musikfältet säger att de är det. I denna studies musikprojekt uppmuntrades barnen visa och lära av varandra. Den som hade fått instruktioner först ansågs av läraren redan vara expert, den eleven fick visa nästa elev, och så vidare. Att ge barnen ett sådant förtroende stärker den musikaliska identiteten som "en som kan spela".

Barnen i studien är unika och har i sina skilda sammanhang haft tillgång till olika sociokulturella verktyg. Exempelvis visar barnen i studien på skilda förutsättningar där några har tillgång till musikinstrument eller personer som spelar i närmiljön och andra inte. Musicerande inom släkt och familj är en avgörande faktor för om ett barn börjar musicera - men tillgången på musikinstrument är ännu viktigare. Om instrument inte finns tillgängliga i hemmiljön visar studien att skolans musikinstrument blir än viktigare. Musikämnet skall vara till för alla och ett sätt att utjämna socioekonomiska skillnader är att skolan tillhandahåller instrument där barnen behöver dem. För att i skolan möjliggöra för alla barn att prova sig fram.

Musiklyssning

Att kunna lyssna på musik och att ha glädje av detta är musikaliska förmågor som kan utvecklas. För barn 10 utgör musiken tydligt en viktig del av identiteten. Hon har en relativt stark musikalisk identitet men hon ser sig inte som en som spelar musikinstrument utan vill framför allt lyssna på musik. Detta stämmer in på ett tydligt sätt på några av de personer som Tia DeNora lyfter fram i studien *Music in everyday life*. Musiklyssning utgör i de fallen en del av musikaliteten och samtidigt en del av musikundervisningen. En sak som musiklärare kan göra är att i musikundervisningen lyfta fram lyssnandet som en del av den musikaliska förmågan, något som har haft en mycket liten roll i svensk musikundervisning de senaste åren²⁹.

²⁹ Georgii-Hemming & Westvall 2010

Potential och The Zone of Proximal Development

När barnet utmanas och under trygga förhållanden får befinna sig i sin *närmsta utvecklingszon* stimuleras barnet och lär sig. Vygotskij skriver "... the only good learning is that which is in advance of development"³⁰.

The zone of proximal development (ZPD) är ett kraftfullt mentalt verktyg för alla slags pedagoger. Det kan vara ett verktyg för att förstå utveckling när det exempelvis handlar om att lära sig spela ett musikinstrument. Med *ZPD* kan vi, som Vygotskij också skriver, "take into account of not only the cycles of process and maturation processes that have already been completed but also those processes that are currently in a state of formation, that are just beginning to develop"³¹.

Att se barnets närmsta utvecklingszon och låta det befinna sig där under trygg handledning blir utifrån detta resonemang en av skolans viktigaste uppgifter. Studien visar på att de barn som inte omgavs av musicerande i hemmiljön i högre grad än andra behövde en bra lärandemiljö i skolan – en lärandemiljö som kan erbjuda alternativa självbilder. Barnet uppmanar de vuxna att – se mig inte bara som den jag är utan även som den jag kan bli! Barnen behöver möta musiklärare och en musikundervisning som synliggör och lockar fram den dolda potential som finns inom barnens egna närmsta utvecklingszon. I skolan behöver eleverna hjälp av vuxna att skapa en positiv bild av sina utvecklingsmöjligheter.

³⁰ 1978 s. 89

³¹ 1978 s. 87

Pedagogiska implikationer

När denna studie inleddes förväntade jag mig att utveckling skulle se ut på ett visst sätt. I resultaten av denna studie kan jag nu se andra typer av förändring än den förväntade vilket ger upphov till några frågor. Finns det en risk att vi som lärare eller forskare missar att se en utveckling för att vi sitter fast i att utveckling ska se ut på ett visst sätt? På samma sätt som att människan inte kan undgå att lära kan hon heller inte undgå att utvecklas och förändras, något som barnen kan behöva hjälp av andra att se.

Att medverka i studien och genom de olika metoderna genomgå olika lärandeprocesser kan synliggöra lärandet samt öppna upp för reflektion om detta. Som pedagog är det nära till hands att gå in i ett projekt med en fixerad uppfattning av vad som är utveckling. Det gäller att öppna sina sinnen för det oväntade. För musikläraren i allmänhet innebär det att inte låsa fast sig vid en given utvecklingskurva hos barn. Enligt sociokulturella teorier har barns lärande visat sig vara mer komplext än så. De olika skolformerna och musik- och kulturskolor måste organisera verksamheten utifrån detta konstaterande - människor är inte lika. Skolan har ett demokratiskt ansvar att verksamheten skall vara till för alla barn. Det handlar om barnens rättighet till estetiska uttrycksformer, en rätt som stöds i Unicefs barnkonvention.

Som jag skrivit tidigare i denna rapport är det betydligt fler som skulle kunna lära sig spela musik än de som faktiskt gör det. Förutsättningarna för musikalitet och att lära sig spela musik finns, enligt sociokulturella teorier, hos de flesta människor men det är inte alla som kan/vill lägga ner den tid som krävs för att lära sig spela ett instrument. Det är inte heller alla som har tillgång till musikundervisning, musikutrustning eller det stöd i hemmiljön som behövs för att ta sig igenom den traditionellt sett ofta notbundna musikskoleundervisningen³². Därför har musikundervisningen i grundskolan en viktig roll i detta sammanhang.

³² Kempe & West 2010

En möjlighet för de mindre skolorna att organisera musikämnet är samarbeten i projektform med kultur- och musikskolorna, där det är möjligt. En viktig slutsats i föreliggande studie är att de som hade sämst förutsättningar i form av stöd hemifrån verkade utveckla sin musikaliska identitet mest märkbart. Det innebär att det är för dessa barn som musikundervisningen i grundskolan är allra viktigast när det gäller att skapa en relation till musicerande. Skolans uppgift blir att tillhandahålla de mentala och fysiska sociokulturella redskap som barnen behöver för att utveckla sin musikaliska identitet: musikinstrument, mediaspelare och musklärare. Lägg därtill konserter med barn och vuxna från skolan men även konserter med andra aktörer. De bör även få möta olika utövande musiker och kompositörer – vilket är möjligt inom ramarna för kulturrådets projektmedel Skapande Skola.

De mindre skolorna bör även kunna samarbeta skolområdesvis och tillsammans skapa attraktiva musiklärartjänster, med syftet att få utbildade musklärare. Detta är ett ansvar för rektorerna att samordna men så länge musikämnet behandlas som ett rekreativt ämne i skolorna måste det även vara ett ansvar för huvudmännen. Ett sätt att samarbeta inom ett skolområde är att använda fler projekt av den typ som ingår i denna studie. En nackdel med denna projektform skulle kunna vara att det blir sämre kontinuitet i undervisningen än med mer regelbundna lektioner. Denna typ av kritik riktar Skolinspektionen (2011) till de skolor som koncentrerar musikundervisningen till vissa årskurser. Det vore önskvärt att under ett år jobba med flera projekt i en klass vilket även skulle ge möjlighet till att möta olika musikaliska uttryck och genrer. Pop- och rockmusik är en viktig del i grundskolans musikundervisning och en del av barnens egen kultur men vi behöver använda fler genrer i musikämnet.

Musikundervisning i musikskola har traditionellt sett oftast börjat med notspel, något som har fått många barn att sluta spela i förtid innan de hittat sin egen musikaliska identitet som "en som spelar". Med detta i åtanke kan jag motivera varför man ska jobba med den typ av inkluderande musikundervisning som använts i föreliggande studie. En musikundervisning där alla är med och spelar och där man inte använder noter i början. Här håller jag med Kempe & West som anser att musikundervisning utan noter kan leda till att skillnaderna mellan barnens musikaliska prestation inom en grupp minskar. Noter kan föras in efterhand men ska inte vara en förutsättning för samspel.

Att redan inledningsvis basera instrumentalundervisning på samspel leder till en ökad förståelse för instrumentens roll i ensemblen. I grundskolan med sina stora grupper kan det vara svårt att organisera samspel, vilket är obligatoriskt enligt den nya kurs- och läroplanen LGR-11. Det innebär att en klass måste delas i flera mindre grupper, särskilt på högstadiet. Denna delning kan vara ett problem för musikläraren som då behöver finnas till hands i flera parallella grupparbeten.

Skolinspektionen (2011) påpekade vikten av att musikläraren är tillgänglig vilket är svårt när det kan vara flera grupper igång samtidigt på en musiklektion i högstadiet. Att jobba i mindre grupper i musikundervisning innebär vanligtvis att kvaliteten höjs påtagligt. Detta märks i det projekt jag arbetat med; med små grupper och bra utrustning kan man se en stor kunskapsutveckling på bara några veckor. Det leder till ökad måluppfyllelse av de delar av läroplanen som handlar om praktiskt musicerande på instrument. Deltagarna lärde sig saker i detta projekt som de har svårt att hinna lära sig i den ordinarie musikundervisningen - på dessa mindre skolor utan musiksäl.

Rektor är huvudansvarig för att eleverna uppnår målen i läroplanen men Skolinspektionens studie från 2011 visar att ansvaret oftast hamnar hos den enskilde musikläraren. Detta är särskilt problematiskt för de skolor som saknar musiksalar och utbildade lärare. Kontentan blir att ansvaret för att barnen uppnår målen till stor del ligger på utbildade lärare utan tillgång till musiksalar och adekvat utrustning. Dessa utbildade musiklärare ska utan en fullvärdig musikundervisning bedöma om barnen når målen.

Genom en inkluderande nybörjarundervisning på instrument, där musicerande tillsammans är grunden, kan musikskolorna hitta en bredare rekryteringsbas än den traditionella medelklassbasen som länge dominerat musikskolornas elevlistor³³. Flera av barnen i föreliggande studie har en stark musikalisk identitet, musiken spelar en viktig roll i deras liv. Musik- och kulturskolorna behöver än mer ta till sig detta att många barn har ett behov att få prova på spelandet i tidsbegränsad kurs- eller projektform. En bred verksamhet där barn kan välja olika kurser innebär att även de som undervisar på orkesterinstrument behöver vara förberedda på att många barn spelar en begränsad tid. Jag menar att ensemblerverksamheten behöver organiseras utifrån denna realitet. Förutom denna breddverksamhet behövs även en

³³ Brändström & Wiklund 1995; Kempe & West 2010

spetsutbildning för de mest motiverade, en spetsverksamhet med inriktning på dels högre studier i musik men även inriktat på en högre nivå i konsten att uppträda för de barn som ser uppträdandet som det primära.

Självvärdering

I projektarbete är det viktigt att läraren visar eleverna vilka olika delar av målen för deras lärande de kan uppnå genom den verksamhet som bedrivs i projektet. Sedan kan läraren tillsammans med barnet prata om hur det ska kunna nå till de andra målen. Hur kan läraren koppla arbetet med en musikal exempelvis till de mål som finns för lärandet?

En viktig aspekt av lärande i olika sammanhang är barns självvärdering. I detta arbete behöver barnen hjälp med att synliggöra den egna utvecklingen och läroprocessen. Det skulle kunna se ut så här, grovt förenklat:

Lärande > synliggörande av lärande > ökad självkännedom > lättare att lära > stärkt självkänsla > nytt lärande

Att få syn på sin egen utveckling kan bidra till en stärkt självkänsla som underlättar det fortsatta lärandet. Metoderna i föreliggande studie skulle kunna modifieras och användas kontinuerligt i formativt självvärderingsarbete.

Vad har den här studien med bedömning att göra? Jag är övertygad om att den musikaliska läroprocessen går hand i hand med utvecklingen av en musikalisk identitet. Vilket innebär att om en musiklärare vill värdera utfallet av en läroprocess måste denne även väga in utvecklingen av musikalisk identitet. Därtill är metoden i denna studie elevcentrerad, barnens röster får komma fram vilket kan vara användbart vid bedömning. Vilka verktyg ska vi som arbetar i skolan använda för att ledsaga barnen i denna värdering?

Barnen i skolan har olika bakgrund och individuella förutsättningar vilket visar sig i resultaten och barnens berättelser i denna studie. Det ena barnet kunde ge sig själv höga poäng i självvärderingsformuläret utan att ha spelat ett musikinstrument i särskilt stor utsträckning och ett annat barn gav sig själv lägre poäng, fastän detta barn hade relativt stor erfarenhet av musicerande. Detta förklarades senare bero på att det ena barnet hade större medvetenhet om komplexiteten i musikämnet. Med

dessa konstateranden som grund anser jag att det finns ett behov av formativ bedömning i skolan. Det finns en risk att summativ bedömning i skolan styr undervisningens innehåll när musikläraren arrangerar undervisningen för att få något att mäta och bedöma. En summativ bedömning som ska leda till utdelning av en betygsgrad hjälper i sig inte barnet att förstå sig själv och sin lärandeprocess.

Som beskrivet tidigare i denna uppsats formas barns musikaliska identitet av och inom familjen, andra informella grupper och sociala institutioner som skolor. Den tidigare nämnda "jag kan"-känslan är en del av det Alexandra Lamont benämner *positive musical identity*. Det viktigaste för att barnen i skolan ska öka sin "jag kan"-känsla, och därmed utveckla en positiv musikalisk identitet är en inkluderande musikundervisning, anser Lamont. En undervisning som leder till att barnen i en självvärdering kan säga; "jag är en sådan som kan lära mig spela musik, om jag vill". Ett sätt att nå dit är att arbeta med barnen i självbedömning, med syfte att belysa den egna läroprocessen. Då kan barnet även säga till sig själv "jag kan nå mina mål för lärande i detta ämne".

Att konsekvent och regelbundet arbeta med att bedöma sig själv leder till att barnen i större utsträckning äger sin läroprocess - men de behöver hjälp av de vuxna i detta arbete. Det är självklart svårt att sätta ord på sådana abstrakta fenomen som läroprocesser och utveckling av musikalisk identitet. Självvärdering behöver övas kontinuerligt och kan då bli ett verktyg för lärande. Självvärdering för lärande.

Om verkligheten är socialt konstruerad, vilket denna studie utgår ifrån, måste ett av målen med skolan vara att visa unga människor hur de ska använda adekvata verktyg för detta bygge. På så sätt kan utbildning och skola hjälpa barn att bli bättre arkitekter och konstruktörer av verklighet. Självvärdering för lärande kan bli en plattform i detta bygge. Som Jerome Bruner uttrycker det, "Verkligheten är något vi skapar, inte något vi upptäcker"³⁴. En relevant fråga är - Vilka verktyg ger skolan till barn och ungdomar idag?

Självvärdering börjar med självbilden och i studien har jag använt flera metoder för att lyfta fram självbilder. Detta för att ge multimodala dimensioner till materialet; olika personligheter behöver olika sätt att

³⁴ Kulturens väv s.37

belysa sina lärprocesser. Användandet av flera metoder kan vara ett sätt att värdera och bedöma kontinuerligt, formativt med målsättningen att se vart barnet är på väg i den dynamiska lärprocessen. Dessa olika metoder kan användas som medierande verktyg vid utvecklingssamtal mellan barn, lärare och föräldrar. Genom detta synliggörande av lärande och personlig utveckling kan barnen utveckla en större självkännet. På så sätt kan självvärdering, självbild och självförtroende samverka.

Skolutveckling

Organisationen av musikundervisningen i grundskolans lägre åldrar behöver ses över. Att sitta fast i organisatoriska krav att det ska vara helklassundervisning leder till stagnation i musikämnets utveckling. Att som i denna studie låta barnen delta i projekt är ett effektivare sätt att använda de befintliga resurserna. Studien visar att de barn som deltog utvecklade sin musikaliska identitet i någon riktning. Sen utvecklade de även rena ämneskunskaper, annars hade de inte kunnat uppträda. Just att ha deltagit i uppträdande såg flera av barnen som ett kvitto på att de kunde spela. Exempelvis lyfte ett barn fram att han kunde spela trummor och bas efter konserten. Alltså är uppträdande viktigt för denna bekräftelse av att man kan spela.

Jag ser det som extra intressant att diskutera barns olikheter för musik- och kulturskolor. Vi lärare behöver särskilt diskutera och ta till oss detta. Är verksamheten organiserad för att barn är olika eller riktar man sig bara till en grupp av barn. Ser vi bara de som vill utvecklas till duktiga instrumentalister som skall uppträda eller kan vi bemöta och värdesätta andra förhållningssätt?

Alla som arbetar i skolan kan ta till sig att barn har olika sociokulturella förutsättningar och egenskaper. Att då lyfta fram det positiva kan vara en avgörande hjälp för barnen. För en pedagog kan det vara viktigt att tänka på när denne utformar undervisningen.

Musikundervisningen är alltså viktig i sig själv och har ett egenvärde. Att den även är viktig för utvecklingen av barnens identitet är ett faktum som vi inte kan bortse ifrån i organisation av musikundervisning. Denna fråga om identitet bör även påverka utvecklingen av kursplaner och mål för lärandet i ämnet musik. I skolan måste barnet, utifrån sina förutsättningar, få utveckla sin musikaliska identitet i rollen som "en som spelar". Musikundervisningen bör visa att alla besitter en musikalisk förmåga som kan växa i samspel med andra.

Metoddiskussion

Det kan finnas nackdelar med att lärare beforskar sig själva och sin egen verksamhet. Men det finns förstås även fördelar - det är lärarna som känner till verksamheten. En betraktare utifrån kan förvisso tillföra en utomstående syn på ett fenomen men lärarnas egen forskning har definitivt en viktig funktion. Det finns, anser jag, ett behov av aktionsforskning bland lärare. I denna studie hade resultaten med stor sannolikhet sett annorlunda ut om den utförts av en extern forskare. Denne skulle inte kommit lika nära och haft svårare att göra studien lika barncentrerad.

Epilog

Av en kollega fick jag frågan "vad är kärnan i resultatet av denna studie"? Utifrån min tolkning är det den möjligen triviala insikten att barn är olika. Inte något revolutionerande i sig men alla som jobbar med barn i skolan behöver olika verktyg för att kunna möta individer, barn med en unik bakgrund och sin egen berättelse. Genom narrativen berättar barnen att de har olika förutsättningar sociokulturellt och att deras förändring kan se olika ut. Utvecklingen kanske inte alltid är den som ämnesexperten, läraren, förväntar sig. Studien visar även att barns identitet inte är fast utan en process i ständig rörelse.

Studien har visat att om barnet har en självbild som *en som spelar musik* så påverkar det barnet positivt i lärandesituationen. Kanhända är barnets syn på sin förmåga inom ett visst ämnesområde en nyckel till lärande. Om barnet ser sig själv som kompetent i ett visst ämne så bör det rimligtvis underlätta lärandet i det ämnet. På så sätt tror jag att frågan om identitet, självuppfattning och självbild är angelägnare än vad som hittills framgått i debatten om undervisning. Därför är det viktigt att beforska och belysa alla aspekter av identitet och självbild i alla slags lärandesituationer.

Referenser

Bachtin, M. (1991). *Det dialogiska ordet*. Gråbo: Anthropos

Barrett, M. (2010). *Musical Narratives: A study of a young child's identity work in and through music-making*. I *Psychology of Music* 27 October 2010. Publicerad online: <http://pom.sagepub.com/content/early/2010/10/14/0305735610373054>

Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard university press

Bruner, J. (2002). *Kulturens väv. Utbildning i kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidalos

Bowman, W. Powell, K. (2007). *The body in a state of music*. I Bresler, L. Ed. (2007). *International handbook of research in arts education*. (s.1087-1106) Dordrecht: Springer.

Brändström S, Viklund C (1995): *Två musikpedagogiska fält – en studie om kommunal musikskola och musiklärarutbildning*. Diss. Pedagogiska institutionen Umeå Universitet

Brändström, S. (2006). *Musikalitet och lärande*. I Alerby, E. & Elidottir, J. *Lärandets konst* (2006). Studentlitteratur

Cleaver, D. (2010) *Storying the Musical Lifeworld: Illumination Through Narrative Case Study*. I M.S Barrett, S.L Stauffer (eds). *Narrative enquiry in Music Education*

Davies, B. (2003). *Hur flickor och pojkar gör kön*. Stockholm: Liber

DeNora, T. (2000). *Music in everyday life*. Cambridge : Cambridge University Press

Dibben, D. (2002). *Gender identity and music*. I Hargreaves, D.J., och Miell, D.E.; MacDonald, R.A.R (Eds). *Musical identities*. (s.117-133) Oxford: Oxford University Press.

Dolloff, L-A. (1999). *Imagining ourselves as teachers: the development of teacher identity in music education*. I *Music Education Research* Vol. 1, No. 2, 1999

Dysthe, O.(2003). *Om sambandet mellan dialog, samspel och lärande*. I Dysthe, O. Red. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. (s.7-31) Lund: Studentlitteratur

Ferm, C. (2004). *Öppenhet och medvetenhet. En fenomenologisk studie av musikdidaktisk interaktion*. (Diss.). Piteå: Musikhögskolan i Piteå

Ferm-Thorgersen, C. (2009). *Ömsesidig nyfikenhet och respekt – fenomenologisk didaktik som utgångspunkt för musikundervisning i grundskolans lägre åldrar*. I *Nordisk musikkpedagogisk forskning Årbok 11 2009*. (Nielsen, F; Holgersen, S-E och Nielsen, S. Red.) (s. 167-185) Oslo: NMH-publikationer

Ferm-Thorgersen, C. (2010). *Inclusion and involvement: Special needs in music education from a life-world phenomenological perspective*. I Ferm-Thorgersen, Karlsen (red). *Music, education and innovation: Festschrift for Sture Brändström* (s.33- 52). Luleå: University Press

Georgii-Hemming, E.(2005). *Berättelsen under deras fötter. Fem musiklärares livshistorier*. Diss. Örebro: Örebro Studies in Music Education 1.

Georgii-Hemming, E. (2006). *Musikalisk erfarenhet och Estetisk verksamhet*. NNMPF 2006

Georgii-Hemming, E. Westvall, M. (2010). *Music Education - A personal matter? Examining the current Discourses of Music Education in Sweden*. I British Journal of Music Education, volume 27, issue 01, s. 21-33. (eds. Pamela Burnard & Gary Spruce). Cambridge: University Press

Giddens, A. (2002) *Modernitet och självidentitet*. Göteborg: Daidalos

Goffman, E. (2004). *Jaget och maskerna. En studie i vardagslivets dramatik*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag

Graneheim, L. (1994). *Från musikskola till kulturskola: en studie av en skolform i förändring: "Den kommunala musikskolans uppgång och fall" - eller?* Stockholm: Centrum för musikpedagogisk forskning, Kgl. Musikhögskolan

Gustafsson, J. (2000). *Så ska det låta. Studier av det musikpedagogiska fältets framväxt i Sverige 1900-1965*. (Diss.). Uppsala: University library

Gustafsson, J. (2001). *Det sociala fältet och den musikpedagogiska kroppen*. I NNMPF-årbok 5 2001 (s.89-101).

Ideland, J. (2011) *Spela, leka eller låta bli – Guitar Hero som kommunikativ praktik för unga musiker*. Lic. Luleå: Luleå tekniska Universitet

Igländ, M-A; Dysthe, O. (2003). *Mikhail Bakhtin och sociokulturell teori*. I Dysthe, O. Red. (2003). *Dialog, samspel och lärande*. (s.95-119) Lund: Studentlitteratur

Hargreaves, D.J; Miell, D.E. och MacDonald, R.A.R (Eds). (2002). *Musical identities*. Oxford: Oxford University Press.

Hellgren J.(2003): *Jag var inte så bra som de andra- en studie av före detta musikskoleelevers upplevelse av musikskolan*. C-uppsats Luleå: Musikhögskolan i Piteå

Hundeide, K. (2003/2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling – barns livsvärldar*. Studentlitteratur

- Kempe, A-L & West, T. (2010). *Design för lärande i musik*. Stockholm: Norstedt
- Lamont, A. (2002) *Musical identities and the school environment*. I Hargreaves, D.J., och Miell, D.E.; MacDonald, R.A.R (Eds). *Musical identities*. (s.117-133) Oxford: Oxford University Press.
- Leighton; G. (2011). *A musician is’ – windows into children’s musical self-identity*. Presentation tillsammans med Lamont av conferencepaper under RIME i Exeter 12-16 april 2011
- Mcperson, G. (2009). *The role of parents in childrens musical development*. I *Psychology of music 2009*; 37. Publicerad online Oct 15 2008 av Sage. <http://pom.sagepub.com/cgi/content/abstract/37/1/91>
- Mead, G.H. (1934/1976). *Medvetandet, jaget och samhället – från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos
- Musiklärarnas Riksförening (2001); enkät <http://www.mrmusik.nu/fackligt/enkat.htm>
- Myndigheten för skolutveckling (2007) *Samtalsguide i musik*
- Olsson, B. (2007). *Social issues in music education*. I Bresler, L. Ed. (2007). *International handbook of research in arts education*. (s. 982-1002) Dordrecht: Springer
- O’Neill, S.A (2002). *The self-identity of young musicians*. I Hargreaves, D.J., och Miell, D.E.; MacDonald, R.A.R (Eds). *Musical identities*. (s.79-96) Oxford: Oxford University Press.
- Proposition 1988/89:4 3.2 *Kultur i skolan*
http://www.riksdagen.se/webbnav/?nid=37&doktyp=prop&rm=1988/89&bet=4&dok_id=GC034
- Ricoeur, P. (1993) *Från text till handling: en antologi om hermeneutik*. Stockholm: Symposion
- Ruud, E. (1997). *Musikk og identitet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Ryner, B. (1999). *Skolans musik tolkad genom lärarstuderandes minnesbilder*. Lic. Stockholm: MPC Kungliga Musikhögskolan
- Scheid, M. (2008). *Musiken, skolan och livsprojektet. Ämnet musik på gymnasiet som en del i ungdomars identitetsskapande*. Umeå: Umeå Universitet
- Silverman, D. (2006) *Interpreting qualitative data*. California: Sage
- Skolinspektionen (2011). *Rapport 2011:5 Musik i Grundskolan*. Stockholm: Skolinspektionen

Sloboda, J. (1985). *The musical mind: The Cognitive Psychology of Music*. Oxford: Clarendon Press

Stålhammar (1995): *Samspel: grundskola - musikskola i samverkan: en studie av den pedagogiska och musikaliska interaktionen i en klassrumssituation*. Diss. Göteborg: Musikvetenskapliga avdelningen Universitetet

Svenska kommunförbundet (1976). *Den kommunala musikskolan*. Stockholm: Kommunförbundet

Svenska kommunförbundet (1984). *Den kommunala musikskolan – en resurs*. Stockholm: Kommunförbundet

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken*. Stockholm, bokförlaget Prisma

Säljö, R. (2005). *Lärande & kulturella redskap*. Stockholm, bokförlaget Norstedts akademiska förlag

Tarrant, M; North, A.C och Hargreaves, D.J (2002). *Youth Identity and Music*. I Hargreaves, D.J., och Miell, D.E.; MacDonald, R.A.R (Eds). *Musical identities*. (s.134-150) Oxford: Oxford University Press.

Thorgersen K. (2009): *"Music from the backyard" : Hagström's music education* Doktorsavhandling. Luleå tekniska universitet; Institutionen för musik & medier

Unicef (1989): *Barnkonventionen*. www.unicef.se/barnkonventionen

Varkøy, Ø. (2003). *Musikk – strategi og lykke*. Cappelen Akademisk Förlag

Vygotskij, L. (1930/1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Vygotskij, L.S. (2001). *Tänkande och språk*. Göteborg: Daidalos

Vygotsky, L.S (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press

Wells, L. E. & Marwell, G. (1976). *Self-esteem: It's conceptualizations and measurements*. Beverly Hills: Sage

© Copyright Joakim Hellgren

Luleå kommun, Barn- och utbildningsförvaltningen

Barn- och utbildningsförvaltningens rapportserie, 2011:1

ISBN: 978-91-86227-05-0.

Tryck: Luleå kommuns tryckeri

Foto omslag: Sven Nordstedt, Kulturskolan Luleå



LULEÅ KOMMUN
Barn- & utbildnings-
förvaltningen