

Elevrekrytering och elevunderlag

*En intervjustudie kring instrumentallärares uppfattning av kulturskolans
räckvidd*

Anna Risberg

Lärarexamen, avancerad nivå
Lärarexamen 270/300/330 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande



Musikhögskolan i Piteå
Institutionen för konst, kommunikation och lärande
Luleå tekniska universitet

Examensarbete
Höstterminen 2011
Läroutbildningen i musik
Anna Risberg

Elevrekrytering och elevunderlag

En intervjustudie kring instrumentallärares uppfattning av kulturskolans räckvidd

Handledare: Tommy Strandberg

Abstrakt [Student Recruitment and Student Basis: A Study of Interviews on Music Teachers' Ideas of the Reach of Municipal Schools of Music]

Syftet med den här studien är att granska några musik- och kulturskolors elevrekrytering och elevunderlag ur ett tillgänglighetsperspektiv, samt hur ett antal instrumentallärare resonerar kring detta. Bakgrunden till syftet vilar på skollagens och läroplanernas paragrafer rörande alla elevers lika rätt till utbildning samt ett personligt engagemang i frågan. Eftersom musik- och kulturskolor är en helt frivillig skolform är frågan om vilka elever som deltar mer komplex än i den obligatoriska skolan, vilket gör den intressant att studera. Studien har en fenomenologisk ansats och använder en kvalitativ intervjustudie som (informationsinhämtnings-)metod. De intervjuade är instrumentallärare inom musik- och kulturskolans verksamhet. I intervjuerna framkom att vissa lärare har en mycket stor medvetenhet gällande frågor som rör elevrekrytering och elevunderlag kopplat till ekonomiska förutsättningar och social bakgrund samtidigt som vissa lärare inte anser att detta är särskilt problematiskt. Lärarna anser vidare att undervisning inom kulturämnen är till gagn för alla elever som deltar, men flera av lärarna menar också att undervisningen kan vara extra givande för elever som har olika typer av svårigheter, exempelvis i hemsituationen eller inlärningssvårigheter. Flera av lärarna anser att elever från socialgrupp tre är underrepresenterade i undervisningen, antingen redan vid rekryteringen eller genom att dessa elever faller bort tidigare. Musikskolans undervisning verkar slutligen kunna vara en väg till ökat kulturellt och i viss mån socialt kapital.

Nyckelord:

Instrumentallärare

Rekrytering kommunal musikskola

Social bakgrund

Tillgänglighet

Instrumentalundervisning

Innehållsförteckning

Förord	4
Inledning	5
Syfte och frågeställningar	6
Avgränsningar	7
Bakgrund	8
Begrepp	8
Teoretiskt perspektiv	9
Bourdieu's kultur- och utbildningssociologi	9
Ramfaktorteoretiskt perspektiv	10
Tidigare forskning och arbeten samt statistik över deltagande i musik- och kulturskoleverksamhet	10
Statistik	10
Brändström och Wiklund	12
Musikens påverkan och funktion	12
Musik och språk	13
Tillgänglighet	14
Lärares syn på undervisning	15
Teori och metod	16
Fenomenologi	16
Litteraturstudier	16
Intervjuer	17
Genomförande	17
Tillförlitlighet och trovärdighet	19
Resultat	20
Kunskaper om elevers sociala bakgrund	20
Vilka elever möter lärarna?	21
Den sociala och ekonomiska bakgrundens betydelse i lärandesituationen	23
Konsekvenser av avgiftsbelagd kontra avgiftsfri verksamhet	24
Musikskolan som mötesplats	24
Musikskolors strategier för att nå olika elevgrupper	25
Lärares åsikter om ansvar för musikskolans tillgänglighet	27
Musikundervisningens betydelse för elevers utveckling	27
Övrigt	30
Sammanfattning	30
Diskussion	31
Slutsatser och vidare forskning	34
Referenser	36
Bilagor	38

Förord

Stort tack till mina informanter för att ni så vänligt ställt upp och delat med er av era tankar och erfarenheter. Tack till min handledare Tommy Strandberg för din hjälp, och till min bror Olof för korrekturläsning.

Inledning

I det Sverige vi lever i idag har alla barn, på pappret, samma rättigheter och möjligheter till både utbildning och fritid. Men ser det ut så i verkligheten? Under mina praktikperioder på olika musik- och kulturskolor i landet har jag lagt märke till att de elevgrupper jag möter ofta(st) är mycket homogena. De kommer från familjer som har det relativt väl ställt ekonomiskt, de är vanligen av svensk härkomst och deras föräldrar har i regel haft utbildning och arbete. Så får verkligen alla barn samma chans att ta del av det utbud av kulturella aktiviteter och den utbildning som landets musik- och kulturskolor erbjuder? Jag misstänker att så inte är fallet.

Jag är lärarstudent och studerar till instrumentallärare i violin och viola för att kunna arbeta inom kommunal musikskola. Eftersom jag har ett mycket starkt rättviseengagemang anser jag att det är viktigt att alla elever ska få chans att spela, sjunga, dansa och utöva kultur oavsett vilken uppväxtmiljö de kommer från. Kanske är det till och med ibland viktigare för ett barn från en socialt utsatt miljö att få komma till musik- och kulturskolan än för ett barn från en välbeställd familj. Men jag tror också att musik- och kulturskolan ger barn från olika kulturer och sociala miljöer möjlighet att träffas och lära känna varandra.

Jag har under mina utbildningsår kommit att diskutera frågor kring elevrekrytering, elevunderlag, målgrupper och så vidare med redan yrkesverksamma instrumentallärare och känt att deras engagemang och deras kunskaper inom detta varierat stort. Jag har mött både lärare som självmant framhållit denna aspekt av skolverksamheten, och de som inte överhuvud taget tänkt i dessa banor kring sina elever. Därför tycker jag att det är mycket intressant att nu få tillfälle att närmare studera lärares tankar kring och inställningar till elevunderlag och rekrytering. Min önskan är att jag genom denna studie ska kunna visa hur några lärare idag ser på problematik kring elevunderlag och elevrekrytering och genom detta få fler lärare och skolledare att inse vikten av att hjälpa elever från olika miljöer att få chans att spela, sjunga och dansa. Detta är även viktiga frågor för lärarstudenter att ta del av som förberedelse för yrkeslivet. Kanske går det med hjälp av ökad kunskap att i förlängningen utveckla nya metoder för att musik- och kulturskolorna ska komma alla elever till del. Om den här studien kan vara ett litet steg i den riktningen är jag mycket glad.

Syfte och frågeställningar

Det uttrycks mycket tydligt och på alla nivåer i skolans styrdokument att skolverksamhet ska vara riktad till alla elever oavsett dessas inre och yttre förutsättningar. I den här studien vill jag ge ökad kunskap om hur några musik- och kulturskolor lever upp till dessa mål, med fokus på elevrekrytering och elevunderlag. Jag vill vidare studera några instrumentallärares syn på och förståelse för problematik kring vilka elever som tar del av musik- och kulturskolornas undervisning.

Jag har i studien använt mig av följande övergripande frågor:

- På vilka sätt kan musikundervisning användas för att hjälpa barn och unga i socialt utsatta miljöer? Varför är det bra för dessa barn att musicera?
- Hur arbetar musik- och kulturskolor för att nå elever från olika socioekonomiska och kulturella skikt?
- Hur reflekterar instrumentalpedagoger i frivillig undervisningsverksamhet kring vilka elever de når?

Avgränsningar

Jag inser att det finns oändligt många faktorer som påverkar vilka barn som kommer till Musik- och kulturskolan. Tyvärr har jag inte möjligheter att undersöka dem alla, utan är tvungen att avgränsa vissa specifika faktorer.

Jag kommer inte att gå närmare in på hur kön påverkar val av fritidssysselsättning. Detta trots att en övervägande majoritet av musik- och kulturskolornas elever är flickor och pojkarna i första hand verkar välja andra former av fritidsaktiviteter.

I den här studien intervjuas endast lärare inom frivilliga musik- och kulturskolor. Detta hade eventuellt kunnat kombineras med intervjuer av rektorer, kommunpolitiker och eventuellt även elever och deras föräldrar för att få en tydligare helhetsbild. Jag har dock här valt att fokusera på endast en grupp (lärarna) för att noggrannare kunna analysera deras tankar kring ämnet. Anledningen att jag valt att intervjua just denna grupp är att jag tror att de har den största sammanlagda kunskapen på området. I en framtida studie vore det dock önskvärt att kombinera med intervjuer av exempelvis rektorer, som har det övergripande ansvaret för ledning och pedagogisk verksamhet.

Det finns inga officiella siffror från de enskilda musik- och kulturskolorna som visar elevernas ekonomiska eller sociala bakgrund. Jag har valt att inte försöka utreda detta, utan har istället låtit de intervjuade instrumentallärarna själva uppskatta hur deras elevunderlag ser ut.

Bakgrund

Begrepp

Här förklaras ett antal begrepp som förekommer i den bakgrundslitteratur jag läst. Jag använder också dessa begrepp i min diskussion och slutsats.

Musik- och kulturskolor är frivilliga, kommunala skolor där elever på sin fritid eller under skoltid kan ta del av undervisning inom kulturämnen som instrumentalspel, sång, dans, bild, teater m.m. Undervisningen är i vissa fall avgiftsbelagd och andra gratis. Lärarna inom denna verksamhet arbetar ofta men inte alltid även i grund- och gymnasieskolans kurser. Enligt statistik från SMoK (Sverges Musik och Kulturskoleråd) deltog år 2010 159000 elever i musik- och kulturskolornas verksamhet i Sverige (Internet: Sveriges Musik och Kulturskoleråd, SMoK).

Socialgrupper (1,2,3) är den metod att dela in en befolkning i grupperingar efter ekonomiska och sociala förutsättningar som Statistiska Centralbyrån använder sig av. Detta kallas SEI, socioekonomiskt index. Socialgrupp 1 är de som har det bäst ekonomiskt ställt och 3 sämst. I den moderniserade versionen av SEI delas befolkningen först in i kategorierna arbetare, tjänstemän och företagare. Dessa nivågrupperas ekonomiskt sedan inom sin kategori. (Statistiska Centralbyrån, *Meddelanden i samordningsfrågor, 1982 nytryck 1984, Socioekonomisk Indelning (SEI) och Socioekonomisk indelning (SEI) 1982. Mis 1982:4, SCB*) Flera av mina informanter har använt socialgruppsindelningen då de beskrivit sitt elevunderlag.

Eftersom den här studien inte går närmare in på yrken används enbart begreppen socialgrupp 1, 2 och 3 som kategoriseringar.

Kulturellt kapital är ett begrepp skapat av den franske teoretikern Pierre Bourdieu. Kulturellt kapital innebär att vara förtrogen med ”den legitima och dominerande kulturen” (Brändström & Wikström s 6 1995). Den som är förtrogen inom detta (läs: har kulturellt kapital) är hemma i kulturella sammanhang och kan uttrycka sig på ett för dessa ändamål avpassat språk. Kulturellt kapital påverkas av utbildning och föräldrarnas utbildning (Brändström & Wikström 1995).

Socialt kapital är även det ett av Bourdieus begrepp. Med detta menas sociala kontakter: släkt, vänner och bekanta. Att ha ett högt socialt kapital möjliggör att omsätta andra former av kapital i praktiken (Brändström & Wiklund s. 7 1995). Det vill säga, den som har kontakter får möjlighet att genomföra saker.

Habitus är också plockat ur Bourdieus terminologi. Brändström och Wiklund (1995) skriver att habitus är ”en produkt av individens objektiva livsvillkor och alla de händelser som inträffat i det liv han eller hon levat.” (Brändström & Wiklund s. 10 1995) och att det är ett mellanting av vana, mekanisk reproduktion och medveten strategi. Då en människa försätts i en ny situation reagerar habitus och styr vilka handlingar som ska utföras.

Habitus finns på både grupp- och individnivå, och är unik för varje sådan (Brändström & Wiklund s. 10 1995).

Literacitet är ett begrepp Katharina Dahlbäck (2011) översatt från det engelska "Literacy". Översätts ordagrant till läs- och skrivkunnighet. Dahlbäck använder begreppet för att beskriva "förmågan att lära sig och kunna använda de språk som är aktuella i det samhälle man lever" (Dahlbäck 2011 s. 50) och syftar till ett utvidgat språkbegrepp inkluderande olika former av kommunikation. (a.a)

"I det vidgade textbegreppet ingår både tal, skrift, musik, dans, rörelse och bild där olika sinnesuttryck interagerar och vi är multimodala i vårt meningsskapande. Literacitet är då ett meningsbyggande, ett arbete, en handling som förklaras i de sociala strukturer och kulturella system inom vilka både vuxna och barn handlar och kommunicerar" (Dahlbäck 2011 s. 50).

Teoretiskt perspektiv

För att bättre förstå bakomliggande faktorer som påverkar vilka barn som kommer till musik- och kulturskolan har jag studerat teoretiska modeller: Bourdieus kultur- och utbildningssociologi och Urban Dahlöfs ramfaktorteori tillsammans med statistik och tidigare skrivet material som ligger nära mina forskningsfrågor.

Bourdieu kultur- och utbildningssociologi

Pierre Bourdieu (1930-2002), fransk filosof och teoretiker, har utvecklat tankegångar om kulturellt kapital och vad som styr en människas val och handlanden i livet. Jag använder i studien ett antal begrepp ur Bourdieus teori. Dessa förklaras under rubriken Begrepp (se ovan).

Bourdieu framhåller den sociala bakgrunden som den viktigaste faktorn för vad som styr en människas livsväg. Kulturellt och socialt kapital ärvs från födseln – barn övertar sina föräldrars sociala och inte minst kulturella kapital - vilket gör att människor redan från början har olika förutsättningar i livet. En person färgas starkt av den miljö den kommer ifrån och kommer att ha mycket svårt att frigöra sig från denna. Vidare menar Bourdieu att utbildningssystemet fungerar "som en förmedlande länk mellan familj och yrke" (Brändström & Wiklund 1995 s. 5). Med detta menas att skolan socialiserar sina elever att följa det ärvda kapitalets normer och sorterar dem efter social bakgrund. Detta sker genom "metoder och målsättningar som på ett subtilt sätt gynnar barn från högre sociala grupper och missgynnar andra" (Brändström & Wiklund s. 5 1995) och är ständigt pågående, trots att skolan menar sig vara lika för alla. Skolan förstärker alltså enligt Bourdieu redan starka ojämlika sociala strukturer genom att de barn som kommer från de högre socialgrupperna och har högt kulturellt och socialt kapital får fortsätta ha ensamrätt att lyckas.

Bourdieu anser att även kön och bostadsort eller område spelar in i habitus och påverkar livsvägen. Dessa fungerar tillsammans med det sociala och kulturella kapitalet som grund för urval, utan att kommenteras eller förklaras. Bourdieu skriver att

"Åtskilliga officiella kriterier tjänar i själva verket som förklädnad för dessa dolda kriterier: att kräva en bestämd examen kan vara ett sätt att kräva ett bestämt socialt ursprung" (Bourdieu 1993 s. 252-253).

Bourdieu menar alltså att vissa sociala bakgrundsfaktorer och habitus måste stämma överens med habitus för den grupp som genomför en verksamhet. Om detta inte stämmer måste habitus förändras på ett sådant sätt att den stämmer överens, vilket är mycket svårt för den grupp eller individ som berörs.

Ramfaktorteoretiskt perspektiv

Ramfaktorteorin är en teori som visar hur människors handlande påverkas av de förutsättningar hon har och den miljö hon befinner sig i, det vill säga vilka ramar som existerar. Teorin utvecklades av Urban Dahllöf under 1960-talet, och kan kortfattat beskrivas som att resultatet hänger samman med den process och de ramar som finns. Detta visar att de ramar (förutsättningar) som finns påverkar processen, och genom detta resultatet. Teorin kan beskrivas med modellen ramar, process, resultat (Gustafsson, C. & Selander, S. 1994) Dahllöf hävdar att man vid bedömningen av en process ”inte kan nöja sig med att dyka huvudstupa ned i testresultaten för att korrelera dessa med variabler i stil med elevernas begåvningsprofil eller sociala bakgrund” (Broady 1999 s. 112). Faktorer som räknas som ramfaktorer inbegriper i ett undervisningsperspektiv konkreta juridiska, administrativa och praktiska beslut, timplaner, antal lärare och elever, men även mer svåridentifierade faktorer som traditioner, de medverkandes föreställningar och den sociala sammansättningen av elevgruppen. Ramfaktorer kan alltså vara både yttre och inre faktorer. (Lindblad, Linde & Naeslund 1999)

Tidigare forskning och arbeten samt statistik över deltagande i musik- och kulturskoleverksamhet

Statistik

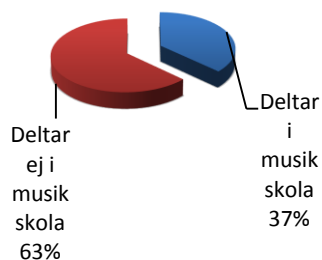
För att på ett mer tillförlitligt sätt kunna relatera informanternas uppgifter till tidigare forskning och teoretiska modeller har jag även fört in statistik över deltagande i musik- och kulturskoleverksamhet. På detta sätt går det också att jämföra informanternas upplevelser av elevunderlag med faktiska siffror.

Enligt statistik från Statistiska Centralbyrån deltar 49.2 procent av de svarande barnen i undervisning på musikskolan. Deltagande är vanligast i åldern 10 – 12 år, där 58.7 procent av alla barn deltar.

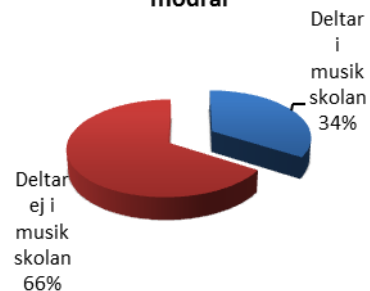
Statistiken visar vidare att 51.3 procent av barnen till sammanboende föräldrar deltar i musikskolans verksamhet. Av barnen till ensamstående föräldrar deltar endast 42.2 procent.

En stor skillnad i deltagande syns mellan barn med föräldrar födda i Sverige eller utomlands: där fadern är född utomlands deltar 37 procent av barnen, jämfört med 48 om fadern är svenskfödd. Motsvarande siffror gällande moderns ursprung är 34 (utomlands) jämfört med 53 (Sverige).

Barn till utlandsfödda
fäder



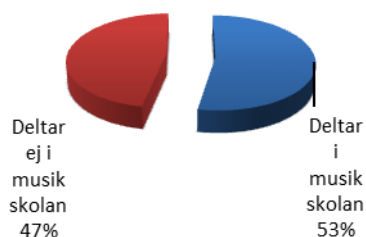
Barn till utländskfödda
mödrar



Barn till svenskfödda fäder

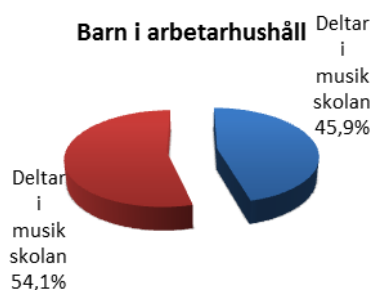


Barn till svenskfödda mödrar



Även föräldrarnas yrken, inkomster och utbildning spelar in i deltagandet i musikskolan: av barnen från arbetarhushåll deltar 45,9 procent av barnen, ur tjänstemannahushållen 52 procent och ur övriga hushåll 52,9 procent.

Barn i arbetarhushåll



Barn i tjänstemannahushåll

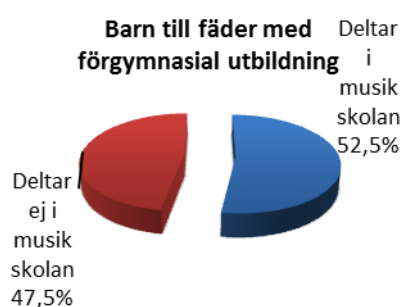


Barn i övriga hushåll

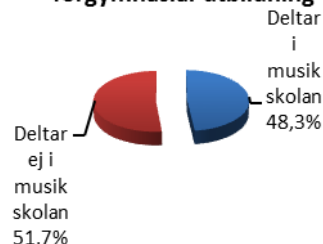


Av barn vars far enbart har förgymnasial utbildning går 52,5 procent i musikskolan, jämfört med 46,5 procent om fadern har eftergymnasial utbildning. Gällande moderns utbildning är kurvan åt andra hållet: endast 48,3 procent av barnen till mödrar med förgymnasial utbildning deltar i musikskoleundervisning, jämfört med 54,3 procent om modern har eftergymnasial utbildning.

Barn till fäder med förgymnasial utbildning



Barn till mödrar med förgymnasial utbildning



Barn till fäder med eftergymnasial utbildning



Barn till mödrar med eftergymnasial utbildning



Det verkar alltså som att deltagande i musikskolan påverkas av faktorer som familjens ekonomi, föräldrarnas utbildning och om de är sammanboende eller skilda. Den största skillnaden syns mellan barn till föräldrar födda i Sverige respektive utomlands, där barn med utlandsfödda föräldrar i betydligt mindre utsträckning kommer till musikskolan. Detta utreds närmare av Brändström och Wiklund (1995), som i sin avhandling lyfter frågor kring vilka elever som deltar i undervisning i musikskolan.

Tabell över deltagande i musikskolan bifogas som bilaga 2.

Brändström och Wiklund

Brändström och Wiklund förfärdigade 1995 en avhandling som tar upp frågeställningar om vilka elever som utbildar sig inom musikskolans verksamhet med (del)syfte att utreda vilka barn som gick på den kommunala musikskolan i Piteå. De använder sig av Bourdieus begrepp och teorier, och mycket kortfattat kommer de fram till att betydligt större andel flickor än pojkar deltar i verksamheten, samt att barnen till högre tjänstemän och akademiker är kraftigt överrepresenterade jämfört med barn till föräldrar med traditionella arbetaryrken. De menar att det finns ett samband mellan föräldrarnas utbildningsnivå och barnens deltagande i musikskolan: ”Det är mer än dubbelt så vanligt förekommande i de familjer där någon av föräldrarna har en utbildningstid som är sex år eller längre efter grundskola, jämfört med de föräldrar som har mindre än två års utbildning.” (Brändström & Wiklund 1995 s. 37). Vidare menar författarna att skillnaden mellan vilka elever som fortsätter att spela eller sjunga eller nyrekryteras till verksamheten ökar i samband med elevens ålder. Det är alltså vanligare att barn till föräldrar med låg utbildning spelar i mellanstadiet än att de gör det senare, även om de också där är underrepresenterade. I gymnasiet är det mycket vanligare att elever på de teoretiska programmen deltar i musikskolans verksamhet än att elever från de praktiska gör det (a.a). Brändström och Wiklund förklarar snedrekryteringen som en konsekvens av familjernas kulturella kapital, och att barnens deltagande i musikundervisning är ett sätt för familjerna att behålla eller utöka detta kapital. De menar att detta kan ske mer eller mindre medvetet. I och med att barn till föräldrar med lågt kulturellt kapital endast i liten utsträckning deltar cementeras även detta kulturella kapital och överförs till barnen. (Brändström & Wiklund 1995 s. 39-40) Författarna menar avslutningsvis att det utöver kulturellt kapital finns fler faktorer som avgör vilka barn som deltar i musikskolans verksamhet. De pekar bland annat på den könsmissiga snedfördelningen, samt på att lokala kulturmönster ”rimligen” spelar in. (Brändström & Wiklund 1995 s. 40) Med detta menar de att det för speciellt de äldre eleverna spelar stor roll vad deras kamrater gör på sin fritid, och att detta i olika kretsar kan skapa mönster som för barn och unga till eller från musikskolan (a.a. s. 40).

Musikens påverkan och funktion

Monica Lindgren (2006) beskriver i sin doktorsavhandling bland annat de estetiska ämnens funktion i skolan. Även om avhandlingen främst behandlar musikämnet i skolan anser jag att hennes forskning har relevans även för musikskolans verksamhet, främst för den som sker ute i grundskolornas lokaler på skoltid.

Lindgren menar att lärare ser estetisk verksamhet som

- a) kompensation,
- b) som balans,
- c) som lustfylld aktivitet,
- d) som fostran och
- e) som förstärkning.

Lindgren menar att vissa lärare använder estetisk verksamhet som kompensation på olika sätt i skolan, exempelvis för barn som har det svårt i skolan och som läraren antingen tror är hjälpta av de estetiska ämnena, eller bör få extra av dessa ämnen för att känna att de klarar av någonting. (Lindgren 2006 s. 92) Andra lärare ser de estetiska ämnena som en möjlighet att skapa balans mellan praktiska och teoretiska ämnen i skolan, och att barn behöver denna balans. (Lindgren 2006 s. 101) På samma sätt ser lärarna ett behov av att eleverna ska få göra något de tycker är roligt på skoltid (Lindgren 2006 s 107).

Lindgren menar vidare att lärare också ser estetiska ämnen som fostran av eleverna till bra samhällsmedborgare:

”Legitimeringen av skolans musikundervisning har med andra ord en klar fostransfunktion, via musikundervisningen kan skolan skapa lyhörda och samarbetsvilliga samhällsmedborgare. Att eleverna ska bli bra människor kan tolkas som att de just nu är mindre bra, eller kanske rent av i grunden dåliga människor, och kanske så skulle förbli om de inte fick rätt undervisning.”
(Lindgren 2006 s. 113)

Slutligen beskriver författaren hur estetiska ämnen används som förstärkning av inläringen av andra ämnen. Detta sker ofta genom ämnesintegration och samarbetsprojekt. Lärarna i studien framhåller att det estetiska genom sin lustfylldhet underlättar inläring. Flera tar också upp hur estetiska ämnen kan användas för att utveckla elevers motorik, t.ex. genom sång- och klappövningar. Lärarna menar också att motoriken går hand i hand med exempelvis läsinläringen (a.a. s. 119).

Musik och språk

Dahlbäck (2011) menar i sin licentiatuppsats Musik och språk i samverkan att musik och språk hänger nära samman med varandra. Främst talar hon om kopplingen till sången, och sången som ett verktyg i språkinläringen, men hon tar även upp instrumentalt spel. Enligt Dahlbäck möter vi aldrig några musikaliska nybörjare, liksom vi aldrig möter några språkliga nybörjare, i skolan i och med att alla elever har haft någon form av kontakt med både språk och musik i hemmet. Detta gör dock inte att språk och musik är något som skall lämnas åt den enskilde eleven att lära sig efter egen förmåga. Dahlbäck skriver att: ”För att kunna vara deltagare och medskapare i vår kultur idag krävs en hög språklig förmåga” (a.a. s. 50). Detta gör att dessa två ämnen är av yttersta vikt för att hjälpa elever till en god framtid, och är därför något skolan bör fokusera på. Vidare refererar Dahlbäck till upptäckten av ett ”samband mellan musikalisk förmåga och läsning hos nybörjarläsare. Barn med god förmåga att diskriminera klanger, tonhöjd och ljud ägde även en fonologisk medvetenhet som gav en god läsförmåga” (a.a. s. 59). Hon menar också att ”De sjungande barnen har ett stort försprång framför de mindre sjungande oavsett föräldrarnas bildningsnivå” (a.a. s. 58).

Pedagogen Shinichi Suzuki, skaparen av suzukimetodiken, ser även han en tydlig koppling mellan språkligt och musikaliskt lärande. Han insåg att alla friska barn i världen lär sig att tala sitt modersmål, helt utan att gå i skolan. Suzuki utvecklade en metodik för att lära barn att spela fiol som efterliknar det sätt barn lär sig att tala. Han kallade metoden modersmålsmetoden, eller Talent Education (Suzuki 1969 s. 8). Vidare menar Suzuki att musikundervisning utvecklar även andra förmågor hos människor. Han skriver:

Låt oss för våra barns skull utbilda dem ända från vaggan till att få ett ödmjukt sinne, höga ideal och lysande förmåga. På vårt institut använder vi violinspel för att utveckla dessa egenskaper hos barn. Alla lärare inom Talent Education-skolorna följer den

kursen. Tillsammans med föräldrarna spar de ingen möda för att leda barnen till att bli präktiga människor” (Suzuki 1969 s. 21).

Suzuki ser alltså violinspelet inte enbart som mål i sig, utan som ett medel att utveckla sina elevers personligheter och förmågor.

Tillgänglighet

I C-uppsatsen Kulturskolan – en skola för alla? skriven av Mikael Grafström (2007) utreds frågan om musikskolors tillgänglighet kopplat till avgiftsfrihet. Han kommer fram till att avgiftsfrihet underlättar för barn från familjer med låg socioekonomisk status att komma till musikskolan. Vidare hävdar Grafström att avgiftsfrihet ger en större pedagogisk frihet genom att lärarna får större möjlighet att planera undervisningen som de själva vill, utan att vara styrda av för snäva ramar. En informant uttrycker det som att ”avgiftsfriheten i hans upplägg möjliggör en spontan kontakt med eleverna. Han behöver inte föräldrarnas tillåtelse utan kan arbeta på samma villkor som alla andra lärare på skolan” (a.a. s. 33).

Grafström skriver även att på de musikskolor där avgifter tagits bort har det visserligen lett till ökade anmälningar och längre kö, men att det i första hand varit barn från den typ av familjer som redan är vanligast på musikskolan: barn till föräldrar med bra utbildning och ekonomi, föräldrar som vet vad musikskolan ger deras barn. (a.a. s. 40)

I masteruppsatsen En kulturskola för några? behandlar Magdalena Fronczak (2011) problematiken kring barn med olika typer av funktionsnedsättningar i musikskolan. Denna barngrupp är även den underrepresenterad i musikskolans verksamhet. Uppsatsen är del av utvecklingsarbete i Göteborgs kommun.

Fronczaks arbete bygger på en förstudie, Kulturskola för alla. Hur möter vi elever med funktionsnedsättning? av Thomas Pontén. I denna framkom att musikskolan inte visat sig tillräckligt tillgänglig för barn med funktionshinder. Exempelvis har pr-material kunnat avskräcka genom att det inte finns några bilder på barn med synliga funktionshinder i dem. Föräldrar har varit osäkra på lärarnas kompetens att möta barn med särskilda behov, och om dessa barn faktiskt kan söka musikskolan. Ett annat problem är att lärare misstror sin egen förmåga att undervisa barn med funktionshinder, att de tror att det är svårare än det faktiskt är. En pilotutbildning genomfördes med gott resultat, och Fronczak menar att upplägget ”teori – attityder och värderingar – praktik” (Fronczak 2011 s. 18) är ett vinnande koncept. Studien visar även att många lärare har erfarenhet att arbeta med barn med funktionsnedsättningar, även om de inte har utbildning för det.

Fronczak beskriver också hur kulturella aktiviteter kan användas i habiliteringssyfte. Exempelvis hjälper musik till att skapa nya synapser i hjärnan, dans utvecklar balans och koordination och kan förebygga vissa sjukdomar. Musik har visat sig ha positiv effekt på rehabilitering av strokepatienter. Men Fronczak betonar också att kulturen har ett egenvärde, oavsett dess positiva inverkningar på kropp och psyke:

Den terapeutiska sidan av kulturen är livsviktig, men ibland glömmar man att barn med funktionsnedsättningar också bara är just barn, och precis som alla barn vill de också ha kul på fritiden. Man ska inte slentrianmässigt tänka att alla aktiviteter som barn med funktionsnedsättningar deltar i ska vara i habiliteringssyfte (Fronczak 2011 s. 27).

I det utvecklingsarbete som genomfördes i En kulturskola för några fick lärare

kompetensutveckling, främst genom att den kunskap som redan fanns i personalen lyftes fram och delgavs. (a.a. s. 19)

I magisteruppsatsen Kulturskolan i integrationens kraftfält vill Ylva Hofvander Trulsson (2003) visa hur Malmös befolkningsstrykturer ser ut, samt hur detta avspeglas i rekryteringen till musikskolan. Studien inriktar sig på stadens elvaåringar. Hofvander Trulsson finner att andelen elvaåringar per stadsdel inte procentuellt överensstämmer med andelen elvaåringar representerade på musikskolan från varje stadsdel. Exempelvis Rosengård, som kommer på tredje plats i staden gällande antal elvaåringar hamnar nästan längst ner på listan över elvaåringar representerade på musikskolan. Detta trots att den rent procentuellt borde ha hamnat nästan överst. (a.a. s. 30)

Författaren kommer vidare fram till att barn med utländsk härkomst är underrepresenterade på musikskolan. Denna underrepresentation kopplar hon till ett flertal faktorer. En av dessa är den ekonomiska, att dessa familjer ofta har dålig ekonomi och därmed inte kan lägga pengar på musikundervisning. Hon menar också att det är möjligt att dessa familjer inte känner till möjligheten att komma till musikskolan. En annan intressant faktor som Hofvander Trulsson tar upp är misstänksamhet mot svenska myndigheter. Hon skriver att många av dessa familjer blivit hårt prövade av svenska myndigheter på olika sätt (uppehållstillstånd, arbete, bidrag...) och ”att de bär med sig erfarenheter av att de själva, eller nära vänner och bekanta blivit, i deras ögon, felaktigt behandlade utifrån den enskilda människans fysiska och psykiska tillstånd” (Hofvander Trulsson 2003 s. 32). Detta kan göra familjerna skeptiska mot musikskolan, som kopplas nära till det svenska samhället och därmed myndigheterna. Författaren tror också att praktiska förutsättningar, som exempelvis att övning försvåras av trångboddhet, kan bidra till att barn med utländsk bakgrund och lägre ekonomisk status är underrepresenterade i musikskolan.

Slutligen tar Hofvander Trulsson upp ännu en intressant aspekt av problematiken kring underrepresentationen av barn med utländsk härkomst i musikskolan, nämligen frågan om hur väl dessa barns kulturer speglas i verksamheten. Den västerländska musiken har länge ominerat på musikskolorna, och det kanske inte i första hand är denna som tilltalar barn från exempelvis Sydamerika. Detta är dock en komplex fråga, och författaren menar att svaret ”på hur man kan nå barnen med annan härkomst ligger kanske inte i att skraddarsy utbudet av kurser efter deras etniska tillhörighet, utan att med en öppen dialog skapa ett gemensamt forum, både socialt, kulturellt och geografiskt.” (a.a. s. 33)

Lärares syn på undervisning

I avhandlingen Lärares uppfattning av undervisning (Andersson & Lawenius 1983) har författarna undersökt vad lärare anser är meningen och målet med undervisning. Författarna har intervjuat lärare och sedan sammanställt svaren för att se mönster. De har därefter kunnat konstatera att lärarnas svar går att sortera in under fyra huvudrubriker: Växa, leva, lära för livet och lära i skolan (a.a. s. 67). Under rubriken växa placerar de uttalanden som handlar om personlig utveckling, problemlösningsförmåga och att eleverna ska ”klara sig i det fortsatta livet” (a.a. s. 61). Under rubriken leva samlar författarna de svar som berör social träning, förmågan att samarbeta i grupp och att kunna diskutera och ta hänsyn till andra. Att lära för livet, vilket flera av de intervjuade lärarna framhåller som ytterst viktigt, inkluderar moment som innefattar att eleven samlar på sig en kunskapsbank och i viss mån lär sig att själv ta fram fakta den behöver. En lärare beskriver det som att hon önskar att eleverna ska ”få smak för att lära sig” (a.a. s. 66). Lära i skolan påminner delvis om den föregående rubriken, men är tydligare inriktad mot det aktuella och nutidsorienterade (a.a. s. 71).

Flera av lärarna betonar vikten av att ha en bra social miljö för att kunna lära få eleverna att trivas i skolan och att utan detta försvåras lärandet. En betonar även vikten av att ha en struktur (schema) att komma till, och att detta är särskilt viktigt för barn som är otrygga (a.a. s. 64). Flera av lärarna berör också vikten av att kunna nå alla barn:

Ja, först och främst är det viktigt att kunna nå alla barnen. Kan jag inte det då har jag inte heller förmågan att lära ut och ge dem den fostran jag vill, så det är absolut det första jag tänker på.
Bodil, 28 år
(Andersson & Lawenius 1983 s 64).

Teori och metod

Jag använder mig i studien av en kvalitativ metod för att söka svar på mina frågeställningar. Eftersom de är av undersökande karaktär tror jag att jag genom detta tillvägagångssätt har störst chans att komma fram till intressanta och djuplodande svar som kan skapa ny kunskap och nya frågeställningar.

Jag kommer att använda mig av två olika metoder för att samla in det empiriska underlaget till min undersökning, litteraturstudier och intervjuer. Studien har en fenomenologisk ansats.

Fenomenologi

Fenomenologi är en filosofisk inriktning som vuxit fram under 1900-talet och riktar in sig mot studiet av medvetande och människors upplevelser och tolkningar av verkligheten. Det är alltså inte det faktiska skeendet som är i fokus utan upplevelsen av detta. I fenomenologins barndom studerades endast själva medvetandet och upplevelsen, senare utvidgades begreppet av filosofer som Heidegger och Sartre till att omfatta hela ”den mänskliga livsvärlden” (Kvale och Brinkmann 2009 s. 41), inklusive den historiska aspekten av denna.

Genom att det är förståelsen av en persons subjektiva tolkningar och upplevelser som sätts i fokus är det av yttersta vikt att den som söker information om detta (läs: forskaren, intervjuaren) sätter sin egen tolkning i andra hand. Detta är praxis i arbetet med kvalitativa intervjuer och kräver att intervjuaren är medveten om sin egen förförståelse och genom detta kan undvika att göra förhastade tolkningar.

Eftersom jag vill veta hur lärare reflekterar kring vilka barn de tar emot i musik- och kulturskolan anser jag att ett fenomenologiskt synsätt är relevant. Det är lärarnas upplevelser och tankar jag vill studera i första hand, inte vilka regler och lagar de är styrda av.

Att forskaren är medveten om sin egen förförståelse är naturligtvis av yttersta vikt även under studier av skrivet material för att undvika förhastade slutsatser.

Litteraturstudier

För att ha en bra bas att utgå från inför och under intervjuerna samt i tolkningen av dessa har jag studerat tidigare forskning och annat skrivet material inom ämnet och närliggande områden. Jag har vidare studerat Bourdieus teorier om vad som påverkar människor att göra olika livsval, samt ramfaktorteori och fenomenologi.

Jag har utöver detta studerat statistik från Statistiska Centralbyrån.

Intervjuer

Kvale och Brinkmann (2009) konstaterar att forskningsintervjun är ett professionellt samtal som bygger på det vardagliga samtalet, ett samtal om ett ömsesidigt intresse där kunskap skapas (a.a. s. 18). Jag anser att metoden svarar mot studiens fenomenologiska perspektiv, i och med att den öppnar möjligheter för informanterna att relativt fritt beskriva sin upplevda livsvärld.

Liksom Kvale och Brinkmann (2009) skriver vill jag se intervjun som ett nyfikat samtal mellan två eller fler parter. Som de skriver i bokens inledning ”Om man vill veta hur människor uppfattar sin värld och sitt liv, varför inte prata med dem?” (a.a. s. 15). Kvale och Brinkmann framhåller vidare att genom intervjuer får människor framföra sina tankar och åsikter med sina egna ord vilket ger större möjlighet för forskaren att förstå och närma sig den intervjuades livsvärld.

Jag har använt mig av halvstrukturerade intervjuer, det vill säga intervjuer med en relativt fri struktur, men med på förhand fastställda frågor att utgå från och samtala om. Jag menar att informanterna på detta sätt ges större möjlighet att visa sin levda värld och de upplevelser och tolkningar de gör av fenomen än vad de skulle ha fått genom en mer styrd intervju eller enkäter. Eftersom det är just lärares upplevelser jag studerar och ”beskrivningar av intervjupersonens levda värld” (a.a. s. 43) jag söker anser jag att halvstrukturerade forskningsintervjuer är en lämplig metod. Kvale och Brinkmann menar att

”En halvstrukturerad livsvärldsintervju söker förstå teman i den levda vardagsvärlden ur undersökningspersonens eget perspektiv. En sådan intervju söker erhålla beskrivningar av intervjupersonens levda värld utifrån en tolkning av innebörden hos de beskrivna fenomenen” (Kvale och Brinkmann 2009 s. 43)

Vidare förklarar Kvale och Brinkmann att halvstrukturerade intervjuer vare sig är ett vardagligt samtal eller följer ett slutet frågeformulär, utan ett mellanting av dessa två.

Jag har vid intervjutillfällena utgått från de etiska riktlinjer som Kvale och Brinkmann ställer upp. I dessa ingår informerat samtycke och konfidentialitet (Kvale och Brinkmann 2009 s. 84). För att erhålla detta samtycke har jag talat med intervjupersonerna i förväg, berättat om ämnet som kommer behandlas samt informerat om anonymitet och om att de när som helst kan välja att avbryta intervjun. För att anonymitet ska vara praktiskt genomförbart använder jag mig av fingerade namn på både skolor och personal.

Genomförande

Jag har genomfört intervjuer med fem instrumentallärare på tre olika musik- och kulturskolor i Norrland om deras tankar kring elevunderlag, elevrekrytering med mera kopplat till social och ekonomisk status. Två av intervjuerna genomfördes som telefonintervjuer, två skedde vid fysiska möten på Musikhögskolan i Piteå, och en i mitt hem. Platserna valdes med tanke på vad som skulle kännas mest praktiskt och bekvämt för varje informant. Exempelvis hade jag inte bjudit in någon annan av informanterna hem till mig, men eftersom en av informanterna redan varit där ett flertal tillfällen hade det känts konstlat att genomföra intervjun i en skolsal.

Alla intervjuerna har genomförts under första halvan av december 2011. Två av de intervjuade lärarna är män, tre är kvinnor. Alla är av svensk härkomst. Den som arbetat kortast tid som instrumentallärare har varit verksam i 7.5 år, den som varit aktiv längst 36 år.

Intervjuerna har med informanternas tillåtelse spelats in. Två har dock på grund av tekniska problem inte lyckats dokumenteras på detta sätt, utan endast som anteckningar. Den första av dessa två var en intervju då jag och informanten träffades. Inspelningsapparaturen gav trots att jag kontrollerat den innan intervjun felmeddelanden som vare sig jag eller informanten lyckades tyda. Det andra felet inträffade under en telefonintervju. Jag har vid telefonintervjuerna använt Skype (internettelefon, ljudet kommer ur datahögtalarna), vilket gör att det går att spela in precis som ett vanligt samtal. Vid denna intervju fungerade dock inte informantens internet, vilket gjorde att vi fick tala i vanlig telefon istället. Jag valde då att anteckna och låta intervjun gå långsammare istället för att riskera en inspelning av ett telefonsamtal, som det högst troligen inte skulle gå att höra något av. Eftersom jag visste att dessa två intervjuer inte spelades in var jag noga med att låta dem ta längre tid, för att kunna föra så noggranna anteckningar som möjligt. Dessa renskrev jag även direkt efter intervjuerna för att inga missförstånd skulle kunna halka in.

Jag har i arbetet med intervjuerna utgått från de sex steg av analys som Kvale och Brinkmann beskriver. I det första steget, som sker under själva intervjun, berättar intervjuersonen om sina upplevelser. Detta ska inte tolkas ingående. Det andra steget går ut på att intervjuersonen upptäcker nya samband och innebörder av det hon eller han sagt, utan intervjuarens hjälp. Även det tredje steget sker under själva intervjun: det består av intervjuarens omedelbara tolkning av intervjuarens svar. Intervjuaren kan då genom uppföljande frågor kontrollera att intervjuersonens svar uppfattats rätt. Jag som intervjuare kan genom detta undvika att feltolka mina intervjuersoner. Först under det fjärde steget, som sker efter intervjun, ska intervjuaren tolka det dokumenterade materialet. (a.a. 211-212) Direkt efter alla intervjuerna har jag satt mig och renskrivit materialet. Detta har jag gjort både då intervjuerna dokumenterats med inspelning och då de dokumenterats med anteckningar. Då jag arbetade med detta steg sammanställde jag först intervjuersonernas svar och jämförde vad de sagt om de olika frågorna. Jag hittade också teman som flera av dem tog upp och sammanställde dessa. Genom detta kunde jag hitta olika tendenser, likheter och olikheter. Detta redovisas under rubriken Resultat. Förfaringssättet stämmer överens med studiens fenomenologiska ansats, då jag som intervjuare försöker att bortse från min egen förförståelse under den tidiga delen av analysen för att inte missa information som informanterna ger.

De två sista stegen Kvale och Brinkmann beskriver går ut på en utveckling av intervjun, som bland annat innebär att en till intervju ska genomföras. Dessa steg har jag inte behandlat. (Kvale och Brinkmann 2009 s. 211-212)

Kvale och Brinkmann (2009) beskriver att det finns flera olika sätt att dokumentera intervjuer. De två grundtyperna är dokumentation genom att intervjun bevaras på digital väg (ljud- och/eller bildinspelning) eller genom anteckningar som kan ske efter eller parallellt med intervjun. Fördelen med att spela in intervjuerna är att det är möjligt att gå tillbaka och höra exakt vad en informant har sagt, och lägga märke till nyansskillnader, pauseringar, betoningar och så vidare. Författarna ser stora begränsningar i att enbart lita till minnet eller att föra ”omfattande anteckningar” under intervjun i och med att mycket inte dokumenteras på detta sätt (a.a. s. 195). Repstad (2007) anser dock att användandet av inspelningsapparat kan verka hämmande på informanter, och att de därmed svarar mindre ingående. Det kan därför också vara en fördel att föra anteckningar. (a.a. s. 94)

Både telefonintervjuer och personliga intervjuer har för- och nackdelar. Kvale och Brinkmann (2009) menar att intervjuer som genomförts via telefon är till en fördel,

jämfört med direktintervjuer där man träffas personligen, eftersom man kan välja intervjupersoner oberoende av den geografiska platsen. Detta har för mig inneburit möjlighet att intervjua lärare från tre olika skolor istället för bara en eller två. Författarna anser även att det vid en telefonintervju är mindre risk att informanten ger de svar hon eller han tror att intervjuaren är ute efter. Den stora nackdelen med telefonintervjuer är att det inte går att se informantens kroppsspråk och mimik.

I tre av intervjuerna, de där jag mött informanterna öga mot öga, har jag använt mig av en speciell form av intervjuteknik, en s.k. mind-mapping-interview. Denna intervjuform är under utveckling av Manfred Scheid och Tommy Strandberg (2011 in press). Det som skiljer en sådan intervju från en mer traditionell är att den eller de som intervjuas innan själva intervjun påbörjas får göra en mind-map med sina tankar om ämnet utifrån en rubrik och eller frågor. På så sätt visualiseras intervjun och dess innehåll. Mind-mappen används sedan som utgångspunkt för intervjun och kan även användas som återkopplingspunkt senare under intervjun. (a.a.)

För att kunna ha fullt fokus på min intervjuperson har jag intervjuat varje deltagare för sig. Jag hoppas också att detta ska leda till att intervjupersonerna känner att de har tid och utrymme att uttrycka sig och därmed svarar ärligt, och inte som de känner att de borde göra. Kvale och Brinkmann (2009) skriver om reflexiv objektivitet, det vill säga att intervjuaren ”reflekterar över sina egna bidrag till produktionen av kunskap” (s. 260). Detta är viktigt för intervjuaren att ha i åtanke för att undvika att leda informantens svar åt något specifikt håll. Jag har i största möjliga grad försökt motverka detta genom att ställa öppna frågor och ge tid för informanten att svara, samt genom att försöka skapa en avslappnad och tillåtande atmosfär vid intervjutillfällena och ge tydlig information om anonymitet.

Att vara lärare, och då inte minst lärare inom musik- och kulturskolan är i hög grad ett ensamarbete, och jag tror att det kan vara givande både för intervjun och för de intervjuade lärarna att få tillfälle att formulera, diskutera och analysera erfarenheter kunskaper och tankar under en intervju. Kanske sätter det igång nya tankar som öppnar upp för vidareutveckling i framtiden. Scheid och Strandberg skriver om intervjun som ett aktivt samtal mellan parterna, ”ett tillfälle att konstruera kunskap och inte enbart att blottlägga information” (Scheid och Strandberg. 2011 in press.)

De intervjufrågor jag utgått från är bifogade som bilaga 1.

Tillförlitlighet och trovärdighet

Detta är en relativt liten studie, vilket gör att det inte går att förutsätta att det material som framkommer i intervjuerna är allmängiltigt för alla instrumentallärare och musik- och kulturskolor. Undersökningen bör istället ses som ett stickprov på några lärares tankar och åsikter gällande elevrekrytering, elevunderlag med mera. Tendenser kan ses, men för att dessa ska vara bevisade krävs en betydligt större undersökning.

Eftersom informanterna i denna undersökning skattar hur stor andel av eleverna som hör till olika sociala grupperingar går det inte att se dessa siffror de anger som något annat än deras upplevelse av situationen.

Det är möjligt att se studien som en fallstudie, som studerar fem fall av lärares tankar kring frågeställningarna. Backman (1998) beskriver fallstudien som undersökandet av ”ett fenomen i sin realistiska miljö eller sin kontext, där gränserna mellan fenomen och kontext inte är

givna.” (a.a. s. 49) Författaren skriver vidare att fallstudier anses extra lämpliga där studieobjektet är mycket komplext, exempelvis stora företeelser, organisationer, system. Detta tycker jag stämmer väl överens med denna studie, som ju vill utreda mönster i lärares tankar kring systematiken i vilka elever som deltar i musikskoleverksamhet.

Resultat

Skolorna redovisas som skola nummer 1,2 och 3. Lärarna redovisas under fingerade namn. Innan den egentliga resultatgenomgången ges korta beskrivningar av skolorna och de intervjuade lärarna.

Skola 1 är en kulturskola i en stad med cirka 74 000 invånare. Kulturskolan har en tydlig avsiktsförklaring, med skrivna och publicerade mål för sin verksamhet. De uttrycker att de är en skola för alla, bland annat genom att vara avgiftsfri och genom att främst ha sin verksamhet i grundskolans lokaler på dagtid. På denna skola intervjuas ”Margareta”, en lärare som arbetat på skolan i 7,5 år och undervisar i violin och piano. Hennes tjänst är ambulerande, det vill säga hon arbetar inte enbart i kulturskolans lokaler, utan också i grundskolans lokaler på dagtid.

Skola 2 är en musik- och dansskola. Undervisningen är avgiftsbelagd och eleverna betalar terminsavgift och eventuellt instrumenthyra. Musik- och dansskolan bedriver undervisning både i egna lokaler och ute på skolorna på dag- och kvällstid. I sin avsiktsförklaring skriver skolan att den vill erbjuda kulturupplevelser i form av bra musik- och dansundervisning för kommunens barn och ungdomar. Kommunen har drygt 20 000 invånare. På denna skola har ”Robert” och ”Tom” intervjuats. Robert har arbetat i 36 år på musikskolan. Även han har en ambulerande tjänst och undervisar i violin, piano och blockflöjt. Tom har arbetat på musikskolan i 21 år. Han har en ambulerande tjänst på musikskolan där han undervisar i violin, men han arbetar även i en annan skolform. Denna behandlas inte i intervjun.

Skola 3 är en musikskola i en kommun med omkring 71 000 invånare. Skolan bedriver undervisning i både egna lokaler och ute i grundskolorna. Skolan har en likabehandlingsplan som uttrycker att ingen elev ska bli diskriminerad eller trakasserad, enligt lagen om förbud mot diskriminering och annan kränkande behandling av barn och elever. På denna skola intervjuas ”Gudrun” och ”Maria”. Gudrun har arbetat på musikskolan i 36 år och undervisar i ett flertal instrument. Hon undervisar också i klassverksamhet. I denna intervju berörs främst arbetet med instrumentalelever. Maria arbetar parallellt på två olika musikskolor. På skola 3 har hon arbetat drygt ett år, och på den andra som ligger i en annan kommun i elva år. Denna andra skola är en mycket liten skola i en glest befolkad kommun. Vi kommer i intervjun att beröra båda dessa skolor. Maria undervisar i violin enligt suzukimetoden.

Intervjuerna presenteras tematiskt under rubriker för att enklare visa samband, skillnader och tendenser i informanternas utsagor.

Kunskaper om elevers sociala bakgrund

Ingen av informanterna vet något om sina elevers sociala bakgrund i förväg, om de inte tidigare stött på dem i annan musikundervisning. Alla lärarna börjar dock genast beskriva hur de gör för att ta reda på mer om elevernas bakgrund, vilket indikerar att detta är något de anser att de behöver veta. Flera lärare, de som undervisar i grundskolornas lokaler på dagtid, betonar vikten av ett bra samarbete med klasslärarna och berättar att det är därifrån de får den mesta informationen om eleverna. Ibland berättar klassläraren något om någon elev i förväg för att förbereda musiklearen. Lärarna får också veta mer då de träffar elevernas föräldrar. En

av lärarna betonar att hon vet mycket mer om de elever som undervisas i musikskolans lokaler, eftersom de vanligen kommer dit tillsammans med sina föräldrar. Detta gör att det finns mer tillfällen att tala med varandra och fråga om saker. Vissa föräldrar tar själva kontakt med lärarna och berättar något om sitt barn som de anser att läraren behöver veta. En av lärarna framhåller att den största informationsbiten kommer från eleverna själva, att när de berättar om exempelvis vad de gjort i helgen går det att få ganska mycket information mellan raderna.

En lärare, Margareta, berättar att hon tittar på adresslistor över sina elever för att få veta var de bor och vilken skola de går på och genom detta får veta en del om deras sociala bakgrund. Hon kan på så sätt se om eleverna bor i lägenhet eller villa, och i vilket bostadsområde det ligger. Detta menar hon ger en aning om hur hemsituationen ser ut, även om det naturligtvis inte behöver ge hela bilden. På samma sätt menar Margareta att det spelar roll vilken skola eleven går på. Hon säger att det kan skilja en hel del i vilka förutsättningar en elev har beroende på vilken skola den kommer ifrån. Vissa områden är betydligt fattigare än andra och har betydligt större procentandel invånare ur socialgrupp tre än andra områden, och där har också eleverna större svårigheter i skolan och socialt. Margareta berättar också att hon i år inte undervisar i de områden som har störst sociala problem.

Den information som lärarna efterfrågar om sina elevers sociala bakgrund och förutsättningar innefattar information om hur det går i skolan, exempelvis om eleven har lätt eller svårt att lära i de andra ämnena och om eleven kan läsa. Robert framhåller att läsningen är viktig för att notläsningen ska fungera bra. De undrar också om hur den motoriska utvecklingen fungerar, och om de eventuella diagnoser elever har. Tom framhåller att han tycker det är mycket bra då föräldrar berättar om sina barns diagnoser för honom så att han har chans att anpassa sig till dessa.

Robert vill gärna veta hur elevens hemförhållanden ser ut, exempelvis om den har skilda föräldrar och två boenden. Han menar att detta oftast försvårar för eleven att lära sig.

Lärarna menar att de oftast lyckas få den information de eftersöker om elevernas sociala bakgrund och förhållanden. De verkar också vara överens om att dessa faktorer påverkar lärandet.

Alla de tillfrågade lärarna anser att det är viktigt att nå alla elever, oavsett ekonomisk och social bakgrund.

Vilka elever möter lärarna?

Gällande vilka elever lärarna möter kan jag dela in svaren i två grupper. Den ena gruppen (tre av lärarna) uppskattar att deras elevgrupper består av ungefär lika stor andel elever från socialgrupp ett som tre. Den andra gruppen (två lärare) menar att de flesta av deras elever är från socialgrupp ett och två, och att det är ovanligt med elever från socialt utsatta familjer. En av lärarna i den andra gruppen, Maria, påstår dessutom att eleverna från socialgrupp tre har minskat under de senaste tio åren. Detta kopplar hon till både ökade avgifter och till att den grundkurs i musik där alla i en klass tillsammans kunde spela fiol eller blockflöjt mycket billigt som tidigare fanns nu är borttagen. Margareta menar att:

”Av de som fortsätter är de flesta från hyfsat välbeställda och ordnade familjer. Av de som börjar är det svårt att säga majoriteten mer välbeställda eller ordnade, där är det mer lika..”

Även Maria håller med om detta. Hon menar också att de elever som är ”riktiga maskrosbarn” som arbetar sig upp trots dåliga förutsättningar är lättast att fånga upp om man arbetar mycket ute i skolorna. Det är då också viktigt att eleven inte behöver byta lärare, utan att det finns en kontinuitet i undervisningen.

Gudrun säger att de barn från de riktigt socialt utsatta grupperna som deltar i musikskolans verksamhet oftast är med i s.k. sång- och spelgrupper, där man inte behöver hyra något eget instrument.

Tom säger att han egentligen inte har någon aning om hur hans elevers ekonomiska förutsättningar är. Han menar att förutom ekonomiska förutsättningar spelar familjens prioriteringar in. Den familj som prioriterar sitt barns spel gör det även om de ekonomiska förutsättningarna inte är de bästa menar Tom. Han konstaterar att:

”man utgår ju från att alla är normalinkomsttagare, men sen förstår man ju att vissa har det sämre och andra bättre. Det kan man bland annat se på deras kläder”

Men Tom berättar också att han ibland, senast häromåret, har elever som kommer från familjer som har det ekonomiskt mycket dåligt ställt. När Tom anar något sådant talar han med klassläraren för att få sina teorier bekräftade, men sedan kan han inte göra så mycket mer. Han säger att han kan bara vara där och stötta eleven genom att ge den möjlighet att göra något roligt.

Också Margareta menar att det i viss mån är en prioriteringsfråga om barnen i en familj får spela eller inte. Vissa prioriterar barnets spelande trots mycket dåliga ekonomiska förutsättningar, medan andra familjer väljer att lägga pengarna på annat. Margareta tycker sig också se en uppdelning mellan klassiska och populärmusikaliska instrument kopplat till sociala och ekonomiska förutsättningar:

”På våra instrument är det lite grann det som man föreställer sig att de mer välbeställda deltar mest. Inte de rika, men kanske föräldrar med högre utbildning. Men det finns såklart undantag. Jag tror det är annorlunda med de som sysslar med rockgrupper - de når nog andra. Det är nog mer lättillgängligt eller närmare. Det är större chans att du vet vad en gitarr är än en fiol, beroende på vad du kommer från för grupp.”

Alla lärarna berättar att de har få elever med utländsk bakgrund. Tom har två till tre stycken om året, Robert gissar att omkring 10 procent av hans elever har utländsk bakgrund. Maria kan utan vidare räkna upp de av hennes elever som hör till denna grupp. Tre av lärarna, alla utom Maria och Gudrun, fortsätter dock med att säga att de tror att procentuellt speglar andelen elever med invandrabakgrund troligen den andel invandrare som finns i kommunen. Några av dem kopplar detta till att de inte arbetar i de mest invandratäta områdena. Robert berättar att han för tio år sedan hade betydligt fler elever med invandrabakgrund, på en skola kunde det vara fem av sju. Trots att andelen minskat upplever Robert att den stämmer överens med den procentuella andelen invandrare i staden.

Gudrun tar upp ett några möjliga anledningar till att det är få barn med utländsk bakgrund som deltar i musikskolans undervisning. Hon menar att det i vissa fall kan bero på att det i familjernas hemländer inte finns musikskolor och att musikundervisning där bara är för väldigt välbeställda familjer. Dessa inser inte att det skulle kunna vara möjligt att spela här. I motsats till dessa finns det också familjer med mycket dåliga ekonomiska förutsättningar som

kommer från kulturer där det anses mycket fint att spela ett instrument. Det kan ses som en nyckel till framtid och kultur. Dessa familjer kan mycket väl prioritera att låta sina barn spela, menar Gudrun.

Två av lärarna talar även här om vikten av föräldraengagemang och föräldrastöd. Margareta betonar att det är barnen med engagerade föräldrar som fortsätter. Hon kopplar i relativt stor mån föräldraengagemang till (föräldrarnas) utbildning, men är också tydlig med att hon inte tror att det har någon egentlig koppling till socialgrupper och säger att det naturligtvis även finns föräldrar med lägre utbildning som är engagerade i sina barns spelande. Gudrun berättar att hon ofta märker skillnad på de elever hon möter ute i skolorna respektive de som kommer till musikskolans lokaler. De senare av dessa har generellt större föräldrastöd, vilket hon anser betyder mycket. Hon tror att det delvis kan bero på att föräldrarna som följer med till musikskolan själva sitter med på lektionerna och därmed får direktkontakt med undervisningen. Gudrun tillägger att det självklart finns engagerade föräldrar även ute i skolorna, men det är inte lika stor andel.

Vidare säger Robert att han tycker att det är spännande att se vilka elever som kommer eftersom det är så varierat. Han berättar att han möter många barn som mår dåligt, och att det är fler idag än tidigare. Han tror att det kan bero på att barn får inte vara barn, utan måste axla vuxenproblem som inte fanns för 50 år sedan. Han har sett skräckexempel på hemförhållanden och vet att det påverkar skolsituationen enormt. I dessa fall är det mycket viktigt att ha ett bra samarbete med klassläraren för att kunna stötta eleven och eventuellt gå vidare med åtgärder. Robert säger:

”Vi som musiklärare har en otroligt viktig roll eftersom vi är den enda läraren man träffar enskilt. Eleven kan säga saker som aldrig går att säga i klassrummet till oss. Den sociala rollen har ökat.”

Robert framhåller alltså den sociala delen av musikundervisningen som viktig.

Den sociala och ekonomiska bakgrundens betydelse i lärandesituationen

Maria börjar med att beskriva en idealsituation för en elev för att lärandet ska fungera på bästa sätt. Där tar hon upp faktorerna sammanboende föräldrar och ett stort föräldraengagemang som de två viktigaste. Av tradition spelar elever på skolan och kan sköta det utan inblandning av sin förälder, säger Maria. Som musiklärare behöver man egentligen inte ens ha pratat med föräldrarna. Detta gör att vi kommer långt ifrån den idealbild med engagerade föräldrar som Maria önskar. Hon menar vidare att detta upplägg gör att ett stort ansvar läggs på barnet. Om barnet spelar efter skoltid, och det kanske krävs skjutsning så är det mer ett val som familjen gör, att de vill satsa sin fritid på barnets spelande. Hon tillägger att det också kan fungera mycket bra även om eleven spelar på dagtid i skolan, speciellt om föräldern kan komma dit under lektionerna.

Margareta menar att intresset hemifrån påverkar lärandesituationen mycket. Intresset har ingen direkt koppling till hur en familjs ekonomiska situation ser ut, däremot tycker sig Margareta se en koppling mellan föräldrarnas intresse för barnets spel och föräldrarnas utbildning. Ju mer välutbildad en förälder är desto mer engagerar han eller hon sig i sitt barns spelande. Margareta är dock noggrann med att säga att detta bara är tendenser hon ser och ingen absolut sanning. Det finns absolut undantag från detta, framhåller Margareta.

Robert menar att den sociala bakgrunden och elevens hemförhållanden påverkar musicerandet i hög grad – det brukar fungera dåligt för de elever som har skiljda föräldrar och två boenden.

Konsekvenser av avgiftsbelagd kontra avgiftsfri verksamhet

Informanterna har spridda åsikter i frågan om avgifternas vara eller icke vara i musikundervisningen, och vad avgifter har för konsekvenser. Tom berättar att för sju-åtta år sedan höjdes avgifterna med hundra kronor. Han märkte inga förändringar i elevunderlaget i samband med detta. Maria berättar att avgifterna för musikundervisning faktiskt har blivit lite lägre den senaste tiden på de skolor hon arbetar på, men att det är marginellt. Hon har inte märkt någon skillnad i elevgruppen som hon kan koppla till detta. I den ena av de skolor som Maria arbetar i kommer avgiften att höjas nästa år. Hon hoppas att ingen kommer att behöva sluta på grund av det, men hon tror att det kan vara några som känner sig tvingade att välja bort musikundervisningen.

Gudrun tycker att all musikundervisning borde vara gratis och menar att något som musikskolan kunde göra för att stödja barn från socialt och ekonomiskt utsatta miljöer är att tillhandahålla rum de kan använda om de t.ex. vill skapa ett band. Hon betonar att det borde gälla oavsett om det är en gitarr- eller fiolelev som vill skapa bandet. Hon jämför med alla idrottsanläggningar som byggs och tycker att man skulle kunna lägga skattepengar på rum till band.

Gudrun berättar vidare att det har blivit dyrare att spela de senaste åren. Hon tror att detta påverkat elevunderlaget, men säger att det är svårt att veta eftersom det är kö på musikskolan. Hon berättar också att det finns andra kurser, t.ex. sång- och spelkurserna, som är billigare som fler har möjlighet att gå, men säger bestämt att hon tycker att det var bättre på den tiden undervisningen var gratis. Gudrun tror inte att elever med utländsk bakgrund var mindre underrepresenterade då det var gratis, men att då hade åtminstone alla råd att vara med. I enskilda fall kan hon söka stipendium för att eleven ska få spela gratis, och hon kan också se till att eleven inte behöver köpa någon spelbok.

Robert berättar att musikskolans avgifter höjdes för ett par år sedan, och att några enstaka elever slutade i samband med det, men att det inte skedde några stora förändringar i elevgruppen. Han säger att

”Jag tycker ju då inte att man kan stänga ute någon för att mamma inte har råd, så då har jag sagt att det löser vi och så får de spela ändå.”

Robert har alltså i vissa fall själv gått in och undervisat gratis för att hjälpa dessa elever. Han säger att problematik kring att vara tillgängliga för alla elever har diskuterats i många omgångar på skolan, men att det oftast tyvärr är utan så mycket resultat. Självt tror Robert på att föra ut verksamheten med moderna hjälpmedel, som hemsidan, som kan ersätta öppet hus. Men trots detta är det direktkontakten med eleverna som är det viktigaste ”den bästa pr:en”. Han menar att på de skolor där många spelar är det lättare att nå ännu fler elever.

Musikskolan som mötesplats

Informanterna tror att musikskolan har möjlighet att fungera som mötesplats för barn ur olika sociala skikt, även om de inte är helt överens om hur det ser ut idag. Tom har inte tidigare reflekterat över detta men tror att ”i den bästa av världar kan det vara så att elever som inte alls skulle ha träffats lär känna varandra i någon orkester och blir kompisar” och att det då kan ”sudda ut samhällsgränser”. Han tror att det säkert finns några sådana fall idag, men vet inte

riktig om han tror att det är vanligt eller ovanligt. Han tror inte att det finns så stora klasskillnader i den stad han undervisar i, vilket inte gör att det är så relevant för honom. Han tror att med den kostnad som skolan här har så är det mycket få som inte har råd att delta ”om de prioriterar det”. Däremot ”om det kostade 4000 kronor, som det gör på vissa ställen så skulle det vara många som inte har råd att delta.”

Maria tror att musikskolan både kan befästa redan existerande sociala strukturer och skapa nya. De första åren skapas många nya kontakter, men allteftersom faller elever bort och de som är kvar är en mer likartad grupp. Hon är tveksam till hur hon ska beskriva gruppen som blir kvar sist och vill inte gärna säga vilka det är men resonerar sig slutligen fram till att ”de som håller ut och spelar ända till trean i gymnasiet det är inte de som är mest utsatta i samhället.” (Maria)

Hur man ska göra för att få även dessa elever att fortsätta spela har Maria inte någon direkt idé. Hon menar att det beror så mycket på den elevens ”liv och situation, som jag inte alls kan påverka”. Det hon kan göra är att ”ge av sig själv och musiken, och skapa en vettig undervisning”.

Margareta är övertygad om att musik- och kulturskolorna är viktiga som mötesplatser för barn från olika bakgrund, och att detta är en viktig funktion:

”För att de också då når varandra. Annars blir det övre medelklassen som spelar det klassiska. I orkester träffar de varandra, får jobba tillsammans. Att de får mötas från olika delar stan, olika skolor”

Margareta framhåller flera gånger under intervjun att hon önskar att hon hade mer kunskap i dessa frågor, och att hon anser dem vara otroligt viktiga. Som avslutning konstaterar hon om kulturskolan som mötesplats för elever från olika sociala skikt att:

”I den bästa av världar är den absolut det. I verkligheten är det väl inte så rosenrött så alltid. Någonstans är vi ändå kvar i det här med föräldrarnas utbildningsnivå egentligen. När jag träffar eleverna från början vet jag ju inget om dem, alla har samma förutsättningar, det är först senare som annat spelar in. Jag tror i alla fall vi har bättre förutsättningar här än på Lidingö där det är svindyrt att gå i musikskolan.”

Gudrun tror också att musikskolan fungerar som en mötesplats där elever från olika sammanhang träffas, men hon tror inte att det märks så mycket. De flesta hyr instrument länge och hon tror att de flesta inte tänker på social bakgrund när de kommer till musikskolan. Gudrun har inte tänkt närmare på om hon som lärare skulle kunna hjälpa elever från socialt utsatta miljöer att utvecklas. Men spontant tror hon att det är möjligt, och tror att det först och främst bygger på att musikskolan ska nå ut till eleverna.

Musikskolors strategier för att nå olika elevgrupper

Det verkar som att musikskolorna har utarbetade strategier för att nå ut till elever ur olika sociala skikt, och lärarna verkar vara väl införstådda i detta. Skolorna arbetar med marknadsföring en eller två gånger om året genom olika typer av öppna hus och instrumentdemonstrationer. Skola 1 genomför instrumentdemonstrationer i grundskolorna där alla elever får tillfälle att provspela olika instrument. Detta görs på vårterminen i trean, eleverna kan sedan anmäla sig till kursstarter från och med höstterminen i fyran. Margareta talar också om att lärarna på ett av de områden som hon beskriver som fattigt lägger upp marknadsföringen på ett annat sätt. Där väntar de med att informera om instrumenten tills i

fyran, och då ger de möjlighet att anmäla sig till en femveckorskurs där man får lära känna alla instrument lite närmare. Margareta säger att hon inte vet om det är en utstuderad plan för att anpassa sig till förutsättningarna i området, men misstänker att det är så. Hon förklarar att:

”Jag tycker det verkar fungera bra på det området. En del där har nog längre till en del av de klassiska instrumenten, så det passar bra att de får försöka lite extra. Man måste ju känna till ett instrument, som fiol för att kunna välja det”

Skolan verkar alltså vara öppen för olika lösningar för att nå kommunens barn.

Skola 2 gör reklam för sig två gånger om året. På våren genomförs en föreställning som alla kommunens skolor får se, och på hösten arbetar skolans lärare ihop med lärare i grundskolorna i olika projekt. På så sätt hoppas musikskolan komma i kontakt med alla elever i kommunen. Tom säger också att man ibland kan gå in och göra stödinsatser i klasser, t.ex. spela för eleverna och visa instrumentet.

Skola 3 marknadsför sig genom att ha instrumentdemonstrationer i skolornas år två. Maria framhåller att lärarna måste ut i skolorna på skoltid för att kunna nå alla elever. När eleverna provat instrumenten inbjuds de att komma tillsammans med sina föräldrar till musikskolan för att prova igen, och för att lärarna ska ha möjlighet att informera föräldrarna om verksamheten. Hon menar att det är viktigt att informera föräldrarna om de olika instrumenten, annars kan de motverka att barnen väljer ett instrument som de inte känner till och därmed tycker verkar svårt.

Alla elever i årskurs ett får hemskickad information om vissa kurser, och Gudrun tror att informationen också skickas ut till skolorna. Det görs även reklam på föräldramöten på hösten i årskurs två. Musikskolan har även ett öppet hus en vardagskväll samt en lördag där eleverna får prova instrument. Alla årskurs två bjuds även in på konsert med gymnasieorkestrarna. För många barn är det första gången de går på konsert.

Gudrun menar också att hemsidan är ett viktigt verktyg för att nå ut till alla elever.

I den skola som Maria arbetat längst i säger hon att där har de verkligen arbetat för att nå ut till alla elever. Deras teori har varit att eftersom alla barn är i skolan är det där det är lättast att nå dem. En elev ska inte behöva kunna bli skjutsad någonstans för att delta i undervisningen. Det är viktigt att det inte spelar någon roll var barnet bor. ”Alla barn är i skolan, så då möter vi dem i skolan och då får alla en vettig chans att få spela, och då är ju alla lika” säger Maria.

Ingen av lärarna kan påminna sig om att rektor eller annan överordnad har talat specifikt om hur musikskolorna ska nå elever ur olika sociala skikt. Däremot berättar Tom att det (genom skola 1) pågår olika projekt ute på skolor för att ge fler elever chans att spela. Men det tror han hänger mer på rektorerna ute i grundskolorna. Gudrun (skola 3) framhåller att det pågår diskussion om dessa frågor i läroplanen, och att i hennes arbetslag har de talat om just vikten av att alla ska få prova att spela.

Margareta berättar att skola 1 inte arbetar med något stort övergripande projekt för att nå elever från olika sociala skikt och förutsättningar, men att dessa saker ”alltid finns i bakhuvudet” och att de olika läroplanerna arbetar med frågan ute på de olika områdena.

Margareta berättar att lärarna på hennes skola arbetar i lag och att de ser till att varje skola i kommunen får lika mycket lärare. Däremot finns inte alla instrument representerade på alla skolor.

Lärares åsikter om ansvar för musikskolans tillgänglighet

Alla informanter utom en lägger huvudansvaret för musikskolans tillgänglighet på politikerna. I andra hand menar Margareta att skolan som organisation måste lägga upp undervisningen på ett sådant sätt att alla kan ta del av den. Hon säger också att kulturskolan måste visa hur bra den är och hålla en hög kvalitet så att ansvariga politiker inser dess vikt. På ett mer vardagsnära plan gäller det att lärarna visar sig och sin undervisning i skolorna så de blir en del av undervisningsmiljön. Hon tycker att det är viktigt att vara synlig på skolorna, t.ex. genom att spela för de yngre eleverna för att visa upp instrumentet. Margareta säger att det alltid går mycket bättre på skolor där man varit ett tag och undervisningen hunnit bli en etablerad del av skolans verksamhet. På de skolorna är det också fler elever som spelar. Gudrun menar att även lärarna har ett ansvar, och det tycker hon att de sköter bra på hennes skola (3) eftersom de ser till att alla elever får samma information om musikskolan. Tom anser att lärare inte kan påverka mer än att ”finnas till och ta emot alla glada elever”. Han fortsätter med att säga att han inte riktar sig mot olika grupper, utan alla är välkomna.

Maria skiljer ut sig från de tidigare informanterna genom att hon anser att ansvaret för musikskolans tillgänglighet ligger på den som ansvarar för skolans pedagogiska verksamhet. Dock är hon inte säker på vem det är på musikskolan, hon tror inte att det liksom i grund- och gymnasieskolan är rektorn. Hon tror att det kanske ligger på musiklärarna själva men är inte alls säker.

Musikundervisningens betydelse för elevers utveckling

Alla lärarna är övertygade om att det är bra för barn att gå i undervisning i musikskolan. ”För att man lär sig så otroligt mycket” inleder Robert. Alla lärarna menar att eleverna genom musik och musikundervisning utvecklas i positiv riktning på många olika sätt, både musikaliskt och personligt. En av lärarna menar dock att hon inte kan göra så mycket som undervisningssituationen ser ut idag. Det ultimata vore, hävdar hon, om hon fick träffa de eleverna varje eller varannan dag och spela en stund med dem. Då anser hon att hon skulle kunna göra någonting med dem. Nu känner hon att hon i stort sett bara kan ge eleven redskap att öva hemma. Hon talar om fördelar med tekniska hjälpmedel, t.ex. inspelningsapparat, och menar att hon inte kan kräva av alla sina elever att de ska skaffa detta för flera hundra kronor. Vissa har inte ens dator hemma att lägga in och spela upp materialet på. Hon anser att det vore bra om elever kunde låna sådant material gratis av skolan.

Tom betonar ämneskunnandet och menar att det är fantastiskt att elever får möjlighet att lära sig att spela ett instrument med lärarledning. Han betonar att det är viktigt att ha denna lärarledning för att bli en bra instrumentalist, speciellt inom de klassiska instrumenten och framhåller vidare att musikskolan är en chans till bra musikalisk utbildning. Han och en av de andra lärarna framhåller också vikten av att se till alla elevers musikaliska behov, även de som vill satsa professionellt på musiken. Gudrun menar att idag får dessa elever ibland stå tillbaka. De lärarna talar även de om vikten av ämneskunnandet, men inte alls i samma utsträckning som Tom. Istället tar de i första hand upp en mängd andra effekter av musikundervisning. Den första av dessa är vikten av att få uttrycka sig, visa känslor. Margareta talar här om det vidgade språkbegreppet, och musiken som en viktig del av detta. Hon hävdar att instrumentalundervisning är ett gyllene tillfälle att arbeta med att uttrycka sig på ett annat sätt än med ord. Robert håller med om hur viktig musiken är som

uttrycksmöjlighet och tycker att alla människor borde få prova på någon konstform, och att det är viktigt för alla att arbeta kreativt och göra något med sina händer. Maria talar om att musiken och kulturen är sätt att kunna uttrycka känslor och annat som är svårt att verbalisera, och att musikundervisning kan vara till stor nytta och glädje där. Hon tror att musikundervisning i allmänhet kan vara extra bra för barn ur socialt utsatta miljöer. Maria menar att det är otroligt berikande för en person att kunna uttrycka sig musikaliskt, och dessutom leder musiken till så mycket gemenskap. Maria hävdar bestämt att musicerande är något som ska ske tillsammans och att gemenskaperna i orkestrar och körer är något alldeles speciellt.

Informanterna tar också upp hur musik kan vara ett hjälpmedel i inläringen av andra ämnen. ”Det är tydligt väldigt bevisat att undervisning i musik gör att man blir bättre i matte” berättar Tom. Margareta hävdar bestämt att ”Estetiska processer stärker lärandet!” och tycker att musiken kan och bör integreras med de andra ämnena i skolan och tror att detta är fruktbart inte minst för inläringen inom dessa andra ämnen. Hon exemplifierar med att berätta om ett projekt om vikingatiden som nyligen genomförts där musikämnet varit en bärande del och redovisningen skett i musikalform. Detta följdes senare upp av ett prov, som Margareta stolt berättar att alla elever klarade säger Margareta. Gudrun tycker att det är viktigt för alla barn att komma till musikskolan:

”om jag fick bestämma så skulle alla barn spela ett instrument, för att tillför så mycket i det vanliga skolarbetet, och alltså, allt! Jag tycker att det är jätteviktigt!”

Gudrun tar även upp att språket tränas vid musikundervisning. Barn med utländsk bakgrund får tillfälle att öva svenska och känna att de kommer in i samhället. Gudrun betonar att det är viktigt att kunna språk, och tror att bråk på stan ofta beror på språkbarriärer. Föräldrarna till barnen får också lite tillfälle att öva svenska, och brukar vilja kommunicera på svenska även om de inte kan så mycket. Om man behöver prata om något viktigt kan det hända att det görs på engelska, berättar Gudrun. Hon tror att både föräldrar och barn vågar prata eftersom det sker i en liten grupp och lugn miljö, och säger att hon är glad att kunna hjälpa till med detta. Föräldrarna som sitter med och väntar på sina barn får också tillfälle att mötas och prata lite, vilket också det är ett litet steg in i samhället och en chans att möta andra människor.

Lärarna menar att musik är ett bra sätt att arbeta med att förbättra elevers självkänsla och självförtroende. Margareta menar att det är stärkande för eleverna att känna att de klarar av något som att spela ett musikinstrument, speciellt då de uppträder och får applåder. Detta gäller inte minst för barn som har svårigheter på olika sätt och inte är vana att få positiv uppmärksamhet. Hon talar om vikten av att eleverna får hitta styrka hos sig själva och att stärka deras självkänsla och självbild, och att detta kan instrumentallärare arbeta mycket med:

”Att kunna veta var man sätter fingrarna på fiolen kan jag väl, men våga spela, uttrycka sig det är svårare. Det är lite grann självförtroende hur det går, att få ut så mycket som möjligt ur eleverna! Har de inget självförtroende när de spelar bara vi två i ett rum, hur ser det då ut när de ska redovisa inför klassen?!”

Robert talar om att vissa elever spelar för att orka allt annat som händer, att det ger dem lugn och avslappning. Han tror också att elever kan bli lugnare och säkrare som personer. Även Gudrun är inne på detta och menar att spelandet för elever som har det svårt kan vara något som får dem att en stund glömma sina bekymmer. Tom är något mer diffus och menar att ”Sen utvecklas man som människa också” av musik.

Ytterligare en aspekt av musikundervisningen som flera lärare tar upp som viktig är att musiken utvecklar elevernas sociala samspel. Maria betonar musicerandets gemenskap, Tom menar att ”i första hand är man ju instrumentallärare, man ska ju göra sitt bästa att lära dem spela och ha skoj med musik. Men det finns ju många andra delar också, den sociala biten till exempel.” Gudrun framhåller att det viktiga i musikskolan är inte bara att spela ett instrument. Hon betonar musikskolans mångtydighet, att det finns många viktiga aspekter av undervisningen. ”Man har många vinster med musikskolan, framför allt socialt samspel” säger Gudrun. Hon anser också att musikskolan är en bra fostran av elever, och pratar om att elever som är stökiga i skolan mycket väl kan vara hur skötsamma som helst på sin spellektion. Hon tror att det beror på att eleven saknar något i skolan och menar att det är bra för de här eleverna att de har en gång i veckan där de får anstränga sig lite mer, och vara lugna tillsammans med en vuxen. Gudrun tror att det betyder mycket för en sådan elev att få spela, både musikaliskt och socialt. Vidare menar hon att man genom att spela, inte minst i orkester lär sig att hålla sig till regler och att ”foga sig”. De lär sig att börja och sluta samtidigt och respektera andra, en lyhördhet skapas. Hon fortsätter med att säga att elever som är svaga i skolan inte nödvändigtvis är svaga även i musikskolan, vilket deras föräldrar ofta tror. Gudrun menar att svaga elever kan stärkas av att lära sig spela ett instrument vilket kan underlätta lärandet i andra ämnen. Detta gäller inte minst då eleven får prova att göra framträdanden och därmed får stärkt självförtroende. Hon tillägger också att hon önskar att musikskolan var gratis. Margareta betonar också själva undervisningsformen i smågrupper eller enbart lärare med en elev. Hon menar att det kan vara oerhört viktigt för vissa elever att få chans till den typen av kontakt med en vuxen som ser och bekräftar eleven. Detta tror hon får eleven att växa och stärkas som person. Också Tom tror att för barn som av olika anledningar har det svårt kan det vara det viktigaste det barnet gör på hela veckan att få gå till sin spellektion. Han berättar att han som lärare ofta får vara ”lekmannapsykolog” och prata med elever om olika svårigheter. Denna funktion tycker han är viktig, och gör att ”man känner att man gjort någon mer nytta än just det musikaliska”.

Margareta tror att det är bra för barn att gå i undervisning i kulturskolan, och att det är utvecklande på olika sätt för dem. Hon menar att de lär för livet, exempelvis blir de modigare och att det blir en chans att komma bort från de invanda rollerna och mönstren som finns i en skolklass. Upplevelserna omkring kulturen, som exempelvis orkesterresor, anser hon är mycket viktigt, speciellt för de elever som av olika anledningar har svårigheter i skolan:

”Förhoppningen är ju att alla som börjat ska få något positivt av det. Det är ju inte alltid det lyckas, men ändå. För dem som spelar tror jag absolut att det har påverkan, inte mist med uppträdanden, att de får känna att man lyckas med någonting. Det kan vara en räddningsplanka bort från något som annars är väldigt eländigt.”

Margareta är vidare övertygad om att musikundervisning går att använda för att hjälpa barn från socialt utsatta miljöer att utvecklas. Hon menar att instrumentallärarna har chans att se saker som inte klasslärarna lägger märke till hos barnen. Tom tycker att även elever med olika typer av svårigheter ska ha möjlighet att spela ”så att alla har möjligheter att kunna ta del av musik”. Han anser att det är en styrka att ta emot alla elever, även om det blir mer tragglande för lärarna.

Robert tycker att alla barn, oavsett förutsättningar har stor nytta av att komma till musikskolan. Han pratar även om vikten av att låta barn som har svårt för sig, exempelvis genom olika handikapp, ta del av undervisningen. Han menar att för dessa barn kan musiken betyda enormt mycket på det personliga planet och vara en ovärderlig chans till utveckling. Han tycker också att det till stor del ser ut så idag och att elevgrupperna är mycket blandade,

åtminstone socioekonomiskt. Han är mer orolig gällande barn med handikapp, och menar att det inte är så många lärare som vill ta sig an dessa. Dock har det under året kommit igång samtal med rektor om detta.

Margareta berättar också om hur instrumentallärare kan hjälpa barn som har en dåligt utvecklad motorik, och fortsätter vidare till den musikterapi som finns på hennes musikskola. Hon berättar hur barn med svåra fysiska och psykiska handikapp fått möjlighet att utveckla sina förmågor via musikens hjälp. Också Robert talar om att den motoriska utvecklingen är hjälpt av att lära sig spela ett instrument.

Gudrun berättar att det ibland händer att en speciallärare kommer och ber att en elev ska få börja spela för att den tror att eleven skulle må bra av det. Det kan vara en elev som exempelvis är stökig i skolan. Gudrun pratar en stund om att man inte kan veta vad som ligger bakom att en elev är stökig, ”kanske är det en jättestor familj i en tvårumslägenhet” och är tydlig med att hon inte dömer någon elev för att den anses stökig eller bråkig. Hon berättar om en sådan elev hon har för tillfället, och att denna inte har någon möjlighet att betala för undervisningen. I sådana fall är det möjligt att en lärare kan söka en typ av stipendium hos rektor för eleven som gör det möjligt att spela gratis. Men att detta sker är ovanligt, och inget som officiellt finns att ansöka om. Men hon är noga med att säga att ingen tas in på musikskolan på grund av sociala premisser, utan det sker via kösystem och i vissa fall lottnings.

En anledning som tagits upp till varför musikskolans verksamhet är viktig är att det är viktigt att en kommun erbjuder olika typer av fritidsverksamhet, inte bara sport, ”det måste finnas något för alla” (Margareta) Tom önskar att hans elever, även de som slutar spela, ska bli goda lyssnare och kunna njuta av musik.

Övrigt

Två av lärarna talar om musikskolans framtid, och har motsatta bilder av hur den ser ut. Gudrun anser att musikskolan är enormt viktig, men tycker att det känns som att den nu är på tillbakagång, att det inte satsas på musikskolorna. Robert däremot tror på musikskolornas framtid. Han tror att politiker, rektorer och musiklärare kommer att inse att mångfalden är mycket viktigare än elitänkandet och att man kommer att satsa på musikskolor som platser för utveckling för alla barn oavsett svårigheter. Han anser att det hänt mycket i dessa frågor de senaste tio åren och att detta är något musikskolorna vinner på.

Maria framhåller gång på gång hur svårt det är att nå alla elever. Hon menar också att i och med de nya läroplanerna är det många lärare som blivit mer ovilliga att släppa iväg eleverna från de ordinarie lektionerna för att spela, vilket gör att det nu riskerar att bli elever som har svårt i skolan som blir utan musikundervisning. Maria hävdar att detta är fel, och att musiken istället i många fall är till hjälp för elevens sammantagna skolgång.

Sammanfattning

När lärarna först träffar sina elever har de ingen information om elevernas sociala, ekonomiska eller personliga (diagnoser, skolsvårigheter, annan problematik) bakgrund om inte klasslärare eller föräldrar förmedlat något. Lärarna har dock strategier för att få veta det de anser sig behöva.

Lärarna möter alla typer av elever, även om det verkar som att socialgrupp 1 och 2 oftare deltar i musik- och kulturskoleverksamhet än socialgrupp 3 gör. Det verkar dock som att

föräldrarnas utbildning spelar större roll än deras ekonomi. Det är också eleverna med välutbildade föräldrar som vanligen fortsätter länge i musikundervisningen. Andelen elever med invandrarbakgrund är låg, men majoriteten av lärarna tror att den procentuellt överensstämmer med andelen invandrare i kommunen.

Till de viktigaste faktorerna för att elevens lärande ska fungera är en fungerande hemmiljö och engagerade föräldrar.

Lärarna har olika åsikter om musikskolan ska vara avgiftsfri eller inte. Vissa har märkt förändringar i sina elevgrupper i samband med höjda avgifter, andra har inte det. Flera av lärarna uttrycker dock att ekonomi inte ska vara det som avgör om ett barn ska få delta i musikundervisning eller inte. Några menar att deltagandet snarare är en prioriteringsfråga än en rent ekonomisk.

Lärarna tror att musikskolan kan fungera som en mötesplats för elever med olika bakgrund socialt och ekonomiskt. Alla är dock inte säkra på om det ser ut så idag. En lärare tror också att det finns risk att musikskolan istället befäster redan existerande mönster och istället likriktar barnens umgänge än mer.

Musikskolorna verkar ha utarbetade strategier för att nå all elever i sina kommuner. Dessa strategier bygger oftast på att nå eleverna där de finns, nämligen i skolan på skoltid.

Ansvar för musik- och kulturskolans tillgänglighet lägger lärarna på politikerna i första hand och skolledningen och lärarna i andra hand.

Lärarna i studien anser att musik är utvecklande för elevernas personlighet och musikalitet. De menar att elevernas motorik, självkänsla och självförtroende, stärks, och att deras språk utvecklas. Vidare menar de att musiken ger möjlighet för eleverna att uttrycka känslor. De menar att musik stärker lärande i andra ämnen, och ger social träning och gemenskap. Barnen får öva sig i att arbeta i grupp och bli lyhörda och öka sin anpassningsförmåga. De tror också att musiken kan fungera som lugn och avslappning för eleverna och ge dem möjlighet att lämna vardagen en stund. Flera av lärarna berör också att själva undervisningsformen med en lärare och en elev, eller mycket små elevgrupper leder till en nära kontakt. Detta ger eleven möjlighet att bli sedd och våga berätta saker de inte talar om i helklass. Som Tom uttrycker det får lärarna ibland vara lekmannapsykologer.

De två av lärarna som uttalar sig om musikskolornas framtid är oense huruvida denna framtid är mörk eller ljus. Den ena anser inte att det satsas på musikskolor längre, den andra tror att politiker, rektorer och musiklärare kommer att inse att mångfalden är mycket viktigare än elitänkandet och att man kommer att satsa på musikskolor som platser för utveckling för alla barn oavsett svårigheter.

Diskussion

Som det går att läsa ut av resultatet är instrumentallärare intresserade av att känna till vilken social bakgrund deras elever har. De anser att detta har relevans för lärandet och har metoder för att få veta det de behöver få kunskap om. Vissa lärare är mer intresserade och insatta än andra av dessa frågor, men ingen är ointresserad. Deras resonemang gällande musikskolans tillgänglighet stämmer till stor del överens med den misstanke jag presenterade i inledningen: det verkar finnas avgörande faktorer för vilka barn som tar del av musikskolans verksamhet.

De musikskolor där mina informanter arbetar har strategier för att nå alla elever i sina kommuner, oavsett elevernas sociala och ekonomiska bakgrund och förutsättningar (habitus). Lärarna på skolorna är medvetna om och insatta i dessa strategier. En grundprincip i detta arbete verkar vara att nå eleverna i grundskolorna på skoltid, eftersom barnen på grund av skolplikt finns där. Detta gäller både själva undervisningen, och marknadsföringen av densamma. Strategin går enligt min mening att se som ett försök att komma runt de yttre ramar som utanför skolan påverkar elevernas möjligheter att delta i fritidsaktiviteter som exempelvis musikskoleverksamhet genom att faktorer som exempelvis svårigheter att ta sig till lokaler på grund av lång skolväg, eller att eleven kommer från en samhällsgrupp utan tradition av musikskola borträknas. Skolorna vill alltså påverka och utöka elevernas habitus till att innefatta musik och kultur.

Majoriteten av lärarna anser att ansvaret för musikskolans tillgänglighet ligger på politikerna, men att också lärare och skolledning har ett ansvar. Det vore intressant att i vidare forskning studera dessa gruppers inställning i dessa frågor.

Även när det gäller vilka elever instrumentallärarna når med sin undervisning tycker jag mig i hög grad se en medvetenhet och förmåga till problematisering hos lärarna. Flera av dem kopplar sin låga procentuella andel elever med utländsk bakgrund dels till att den stämmer överens med andelen invånare med denna bakgrund i kommunen, dels till att de inte arbetar i de delar av staden eller kommunen där den största andelen invånare med denna bakgrund bor.

Margaretas koppling mellan elevernas föräldrars utbildning och elevernas resultat stämmer väl överens med Bourdieus teori om kulturellt kapital och Brändströms och Wiklunds (1995) teser om rekrytering till musikskolan. Det är i första hand föräldrarna med högt kulturellt kapital som skickar sina barn till musikskolan, vilken de ser som en förmedlare av kultur. På så sätt säkrar de sina barns kulturella utveckling och ökar deras kulturella kapital. Det finns också föräldrar som själva har lågt kulturellt kapital som använder musikskolan för att hjälpa sina barn att öka sitt kulturella kapital och i och med detta få det lättare att ta sig fram i samhället. Gudrun talar om detta när hon framhåller att vissa föräldrar med dålig ekonomi kan prioritera sina barns spel i hög grad. I motsats till detta har barn till föräldrar med lågt kulturellt kapital längre väg för att börja i musik- eller kulturskolan och ofta inte samma stöd från sina föräldrar, eftersom dessa föräldrar inte på samma sätt ser musikskolan som en resurs för sina barns utveckling och framtid. Detta fenomen stöds även av Brändström och Wiklund som hävdar att detta är något som sker mer eller mindre medvetet. Intressant nog stämmer detta däremot inte överens med den statistik Statistiska Centralbyrån tagit fram över deltagande i musikskolan. Enligt dessa siffror sjunker andelen deltagande elever i musikskolan från 52,5 % om fadern har förgymnasial utbildning till 46,5 % om fadern har eftergymnasial utbildning. Moderns utbildning verkar däremot stämma överens med Bourdieus och min studies resultat: där ökar andelen elever som deltar i musikskolans verksamhet från 48,3 % om modern har förgymnasial utbildning till 54,3 % om hon har eftergymnasial utbildning. Om Bourdieus teori och mina informanters berättelser ska stämma verkar det alltså som att moderns utbildning spelar större roll än faderns. En möjlig förklaring till detta skulle kunna vara att det är vanligare att barn med skiljda föräldrar bor mer hos modern och därmed påverkas mer av henne.

Lärarna anser att det är viktigt att nå alla elever, och att social och ekonomisk bakgrund inte ska spela roll för vilka barn som kommer till musik- och kulturskolan. Endast en av lärarna nämner negativa konsekvenser av detta, och dessa nämns enbart i förbigående. Jag drar alltså

slutsatsen att instrumentallärare är positivt inställda till att musikskolans tillgänglighet ska vara stor och eventuellt till och med ökas.

Något som flera av lärarna betonar är vikten av att vara ute i grundskolorna för att nå elever, och att verksamheten fungerar bäst där den har en tradition. Detta stämmer väl överens med det Brändström och Wiklunds skriver om lokala kulturmönster. På en skola där många barn spelar ingår detta i den lokala kulturen, vilket underlättar för fler barn att börja spela. Utöver detta ökas tillgängligheten rent fysiskt genom minskade avstånd då musikskolan förlägger sin undervisning på grundskolorna. Som en av informanterna betonar, alla barn finns i skolan. Jag drar därför slutsatsen att musikskolans tillgänglighet ökas av att musiklektörer undervisar ute i skolorna.

Lärarna som grupp är positivt inställda till musikskolan som mötesplats för elever ur olika sociala och ekonomiska grupperingar, även om de har olika åsikter om hur väl detta fungerar idag. Margareta framhåller vikten av att barn från olika skolor och delar av staden får chans att mötas i musikskolan, exempelvis i orkesterverksamheten och Tom tror att detta skulle kunna fungera i ”den bästa av världar”. De tror dock alla att musikskolan har möjlighet att fylla en sådan funktion, vilket jag upplever som hoppfullt. Genom att barn som inte annars skulle ha lärt känna varandra får tillfälle att mötas ökar de sina sociala kapital och därmed sina möjligheter och förståelse för varandra.

Robert betonar vikten av att låta barn med olika typer av handikapp ta del av musikundervisningen, och tror att musikskolan kommer att arbeta mer med sådana uppgifter i framtiden. Även Margareta nämner musikens betydelse för barn med handikapp och kopplar det till arbete med musikterapi. Deras åsikter om att musik är stärkande både personligt och som hjälp till utveckling stämmer väl överens med Fronczaks (2011) slutsatser, att musik för barn med handikapp är värdefullt både i rehabiliteringssyfte och som nöje. Jag hoppas, liksom Robert, att dessa barn blir mer integrerade i musikskoleverksamheten så att de får samma chans till nöje, utveckling och möten med andra barn med och utan handikapp som andra barn. Att musiken dessutom kan fungera som rehabilitering är förstås ytterligare en positiv effekt men ska inte behöva vara det enda målet.

Några av lärarna berör problematiken kring att alla elever faktiskt inte kan betala för musikundervisning. De verkar vara ett fåtal, men finns ändå. Robert berättar hur han arbetat gratis för att föräldrarnas ekonomi inte ska förhindra en elevs spel, Gudrun har sökt stipendier för elever med samma problem. Flera av lärarna har varit med om att elever slutat på grund av höjda avgifter. Gudrun är säker på att avgiftsfrihet är lösningen på problemet. Det är möjligt att det är så, men inte säkert: exempelvis Grafström (2007) menar att de elever som rekryterats till musikskolan efter införd avgiftsfrihet i första hand varit fler elever från socialgrupp 1 och 2, elever med välutbildade föräldrar och högt kulturellt kapital. Dock kvarstår problemet - jag anser att både Gudruns och framför allt Roberts lösningar för problemen med elever som inte har råd med undervisningen är nödlösningar, och något som musikskolorna måste lösa på bättre sätt. Informanterna menar att detta ligger på politikernas bord, och jag är redo att hålla med dem om att denna typ av beslut måste komma uppifrån.

Alla instrumentallärarna i studien anser att musikundervisning är till gagn för alla elever. De menar också att det är extra bra för elever med olika typer av svårigheter att ta del av undervisningen, även om de inte förklarar exakt hur det skulle vara mer utvecklande för dessa barn än för andra. Musik ses på sätt och vis som en mirakelmedicin, man utvecklas automatiskt av att hålla på med det.

Mina informanter tar upp personlig utveckling och social träning som viktiga saker som hjälps av musikundervisning. Jag tycker att det är intressant att detta stämmer så påfallande väl överens med det lärarna i Andersson & Lawenius (1983) studie uttrycker att de vill förmedla till sina elever. Social träning och personlig utveckling verkar alltså vara något som lärare i allmänhet önskar hjälpa sina elever att stärka och utveckla, nu som 1983 då Andersson och Lawenius publicerade sin studie. Även Lindgren (2006) tar upp en del tankar lärare har om musik som sammanfaller med mina informanters tankar: att musik kan användas för att stärka inläring i andra ämnen, hjälpa den motoriska utvecklingen och som fostran. Hon menar också att musik stärker den personliga utvecklingen.

Musikskolan verkar slutligen kunna öka sina elevers literacitet, genom att deras (tal)språk utvecklas, de får ökade uttrycksmöjligheter via musiken och de får genom kulturella upplevelser en ökad förmåga att ta till sig den kultur som Bourdieu menar är den som gynnas i skolan. Detta blir alltså en sätt att öka ett lågt kulturellt kapital som en elev har med sig hemifrån. Genom detta ökade kulturella kapital förbättras elevers chanser avsevärt, inte minst med tanke på förbättrade skolresultat som ger chans att söka vidare utbildningar.

Jag anser att intervjuer varit ett bra sätt att få information om lärarnas uppfattningar. De har genom detta haft utrymme att ta upp de delar av problematiken som intresserar dem mest, och de har fått diskutera både tankar de burit länge på och sådant som varit nytt vid intervjutillfället. Vid ett par av intervjuerna har mind-mappen varit ett gott stöd och något att återkoppla till under hela intervjun. Den har då fungerat som minnesanteckning, inspiration och utgångsläge. Några andra informanter använde sig inte överhuvudtaget av mind-mappen efter att denna skapats. Kanske det i dessa fall hade varit bättre att helt utelämna denna, eller använda en annan metodik för att göra mind-mappen attraktiv för alla informanterna att använda.

Eftersom jag inte är någon van intervjuare var det en utmaning att genomföra intervjuerna enligt konstens alla regler. Jag blev dock säkrare under studiens gång, vilket gör att det är möjligt att jag skulle fått ett tydligare resultat om jag gjort en förstudie där jag fått tillfälle att öva min intervjuarteknik. Om jag får chansen att göra ytterligare studier i framtiden kommer jag att ha detta i åtanke.

Slutsatser och vidare forskning

Genom denna studie vill jag öka medvetenheten om problematik kring elevrekrytering och elevunderlag hos de lärare och skolledare som ännu inte insett vikten av dessa frågor. Men jag vill också visa på den medvetenhet, kunskap och kapacitet som finns hos lärare och hoppas att detta kan bli något som stärker musik- och kulturskolans ställning och anseende. För lärarstudenter, främst blivande instrumental- sång och danslärare, kan det vara intressant läsning om och förberedelse inför en undervisningsproblematik som inte annars berörs under utbildningen, troligen för att den är så speciell för vår frivilliga undervisningsform.

Jag drar av studien slutsatsen att musiklektörer anser att det är viktigt att nå elever från alla sociala och ekonomiska skikt. Musikskolorna i undersökningen arbetar för att vara tillgängliga och har strategier för detta.

Lärarna menar vidare att elevernas ekonomiska och sociala förutsättningar har relevans för undervisningens resultat. Föräldrarnas kulturella och ekonomiska kapital påverkar även vilka

elever som kommer till musikskolan. Dock verkar det enligt statistiska centralbyrån inte som att skillnaderna är enorma, även om de är väl synliga.

Det som jag finner mest intressant i studien är musikskolans möjlighet att öka elevers literacitet och sociala och kulturella kapital. Att denna möjlighet verkar vara reell gör tillgänglighetsfrågan ytterligare relevant, både för att nå elever i olika socialgrupper och med olika förutsättningar.

I en framtida studie vore det intressant att utreda vad rektorer och politiker anser i dessa frågor, eftersom det är på dessa lärarna lägger ansvaret. Vidare skulle en sådan undersökning närmare kontrollera vilka elever som egentligen finns i musikskolan, istället för att främst bygga på lärares upplevelser.

Referenser

- Andersson, E., & Lawenius, M. (1983) *Lärares uppfattning av undervisning*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis (Diss).
- Bourdieu, P. (1993) *Kultursociologiska texter*. Stockholm/Stehag: Brutus Östlings Bokförlag Symposion
- Broady, D. (1999) *Det svenska hos ramfaktorteorin*. Pedagogisk Forskning i Sverige 1999 årg4 nr1 s111–121 issn1401-6788
- Brändström, S., Wiklund, C. (1995) *Två musikpedagogiska fält – en studie om kommunal musikskola och musiklärarutbildning*. Umeå: Pedagogiska institutionen Umeå universitet (Diss.).
- Dahlbäck, K. (2011) *Musik och språk i samverkan*. Göteborg: ArtMonitor (Liss.).
- Fronczak, M. (2011) *En kulturskola för några? En utvärdering av projektet En kulturskola för alla i Göteborgs stad läsåret 2010/2011* Göteborg: Göteborgs universitet (Masteruppsats)
- Grafström, M. (2007) *Kulturskolan – en skola för alla? En studie om kulturskolans tillgänglighet med fokus på avgiftsfrihet (C-uppsats)*
- Gustafsson, C. & Selander, S. (1994) *Ramfaktorteoretiskt tänkande – en vänbok till Urban Dahllöf*. Uppsala: Uppsala Universitet Reprocentralen
- Hofvander Trulsson, Y. (2003). *Kulturskolan i integrationens kraftfält*. Malmö: Musikhögskolan i Malmö. (Masteruppsats)
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lindblad, S. Linde, G. & Naeslund, L. (1999) *Ramfaktorteori och praktiskt förnuft*. Pedagogisk Forskning i Sverige 1999 årg4 nr1 s93–109 issn1401-6788
- Lindgren, M. (2006) *Att skapa ordning för det estetiska i skolan - Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare*. Göteborg: Göteborgs universitet (Diss.).
- Repstad, P. (1999) *Närhet och distans*. Lund: Studentlitteratur AB
- Scheid, M. & Strandberg, T. 2011 in press
- Suzuki, S. (1969) *Kunskap med kärlek*. Hestra: Isaberg förlag
- Elektroniska källor
Internet: Sveriges Musik och Kulturskoleråd (SMoK), <http://www.smok.se> (hämtad 11-12-15)
- Internet: Statistiska Centralbyrån (SCB), <http://www.scb.se>. *Meddelanden i samordningsfrågor, 1982 nytryck 1984*

Internet: Statistiska Centralbyrån (SCB), <http://www.scb.se>. *Socioekonomisk Indelning (SEI)* och *Socioekonomisk indelning (SEI) 1982. Mis 1982:4*, SCB)

Bilagor

Bilaga 1 Underlag till intervjufrågor

Intervjufrågor till lärare

Faktafrågor

1. Hur mycket vet du om dina elevers sociala bakgrund?
2. Hur stor andel av dina elever kommer från a) ekonomiskt välbeställda/ b) ekonomiskt utsatta familjer enligt din uppskattning?
3. Hur stor andel av dina elever har utländsk bakgrund enligt din uppskattning?
4. Hur organiserar ni undervisningen? Var träffar ni era elever? Hur marknadsför ni era kurser? Har skolan avgifter? Hur mycket? Förändringar? **Koppla ev. Förändringar till förändringar i elevgruppen**
5. Hur marknadsför ni era kurser?
6. Har, vad du känner till, skolan någon plan för att nå elever från olika sociala skikt? Pratar rektor/annan överordnad om detta med er lärare någon gång? Vad sägs och av vilka?

Attitydfrågor

7. Varför är det bra för barn att gå i undervisning i musik- och kulturskolan?
 8. Är det viktigt att nå ”olika” barn? Viktigt för vem? Varför?
 9. Enligt din uppfattning, vilka barn är det främst som deltar i m&k-skolans verksamhet idag?
 10. Vems ansvar är det att alla barn får tillgång till musik- och kulturskolornas verksamhet anser du?
11. Kan du som lärare påverka vilka elever som får tillgång till musikskolan? I så fall hur, och gör du detta? Varför/varför inte?
12. Bör lärare engagera sig i elevrekryteringens upplägg?
13. Påverkar musikundervisning en elevs uppväxt och utveckling? Hur? (Överspridningseffekt kontra egenvärde)
14. Hur kan musikundervisning användas för att hjälpa barn och ungdomar från socialt utsatta miljöer att utvecklas
15. Hur kan du som fiollärare arbeta med att hjälpa barn från socialt utsatta miljöer
16. Tror du att musik- och kulturskolan kan fungera som klassutjämnare? Gör den det idag? Hur/inte?

Bilaga 2 Statistik över deltagande i musikskoleverksamhet, Statistiska Centralbyrån

Tabell 6.18. Med i kommunala musikskolan? Frågan ställdes till de barn och ungdomar som svarat ja på frågan om spelar musikinstrument eller sjunger i kör/sånggrupp.

Pojkar och flickor 7-15 år. År 19909. Procent

Undersökningen av levnadsförhållanden (ULF) - Barn och ungdomars fritidsvanor

	Ja			Nej		
	Pojke	Flicka	Samtliga	Pojke	Flicka	Samtliga
Samtliga 7-15 år	47,9	50,1	49,2	52,1	49,9	50,8
Aldersgrupper						
7-9 år	35,0	37,1	36,3	65,0	62,9	63,7
10-12 år	59,4	58,1	58,7	40,6	41,9	41,3
13-15 år	42,3	52,1	47,9	57,7	47,9	52,1
Familj						
Ensamstående förälder	52,6	32,5	42,2	47,4	67,5	57,8
Sammanboende föräldrar	46,1	54,3	51,3	53,9	45,7	48,7
Inga syskon	51,9	54,0	53,1	48,1	46,0	46,9
Ett syskon	45,0	45,8	45,5	55,0	54,2	54,5
Två eller fler syskon	49,9	53,5	52,3	50,1	46,5	47,7
Fadern är						
Född utomlands	21,4	50,1	37,0	78,6	49,9	63,0
Infödd svensk	39,1	53,0	48,3	60,9	47,0	51,7
Modern är						
Född utomlands	52,5	18,5	34,2	47,5	81,5	65,8
Infödd svensk	54,3	52,4	53,2	45,7	47,6	46,8
Fadern har						
Förgymnasial utbildning	29,1	62,6	52,5	70,9	37,4	47,5
Gymnasial utbildning	38,6	49,7	46,1	61,4	50,3	53,9
Eftergymnasial utbildning	34,8	54,0	46,5	65,2	46,0	53,5
Modern har						
Förgymnasial utbildning	54,3	36,2	48,3	45,7	63,8	51,7
Gymnasial utbildning	48,7	47,4	47,8	51,3	52,6	52,2
Eftergymnasial utbildning	58,4	50,7	54,3	41,6	49,3	45,7
Barnet ingår i						
Arbetsushåll	52,7	39,6	45,9	47,3	60,4	54,1
Tjänstemannahushåll	48,6	54,2	52,0	51,4	45,8	48,0
Övriga hushåll	38,5	60,5	52,9	61,5	39,5	47,1
Barnet bor i						
Storstadsområden	44,3	43,3	43,8	55,7	56,7	56,2
Större städer	48,6	44,6	46,2	51,4	55,4	53,8
Övriga kommuner	51,8	61,9	58,4	48,2	38,1	41,6