

# EXAMENSARBETE

*Hösten 2005*

*Lärarytbildningen*

## **Hur barn och ungdomar inspireras till att utöva musik på fritiden Något alla lärare som undervisar i musik bör veta**

**Författare**

Johan Nilsson  
Cecilia Thulin

**Handledare**

Bo Nilsson

[www.hkr.se](http://www.hkr.se)



# Hur barn och ungdomar inspireras att utöva musik på fritiden

## **Abstract**

Syftet med undersökningen var att ta reda på varför barn och ungdomar börjar musicera och varifrån deras musikintresse kommer. Vår teoretiska utgångspunkt är det sociokulturella perspektivet. I litteraturgenomgången behandlas relevanta faktorer som påverkar musikintresset, barn och ungdomars utövande av musik, forskning kring musikens positiva effekter och vad styrdokumentet säger om musik i skolan. Resultatet av de semistrukturerade intervjuerna delades in i sju teman och visar att det är skillnad på varifrån musikintresset kommer och varför musik börjar utövas. Utvecklingen mot ett utövande delas in i tre steg. Dessa är att intresse skapas, instrument börjar utövas och att intresset upprätthålls och musicerandet fortsätter. Informanterna spelar främst på grund av musikens intrisikala värden och musikens funktion ses som livsförhöjande, kommunikativ och social. Alla lärare som undervisar i musik har ett stort ansvar då de kan erbjuda sina elever möjlighet att börja utöva musik.

Ämnesord: Musik, barn, ungdomar, utbildning, skola, intresse, fritid, motivation, gemenskap, sociokulturellt perspektiv, glädje, intrisikala värden, instrumentella värden, musikens funktion.



# Innehåll

Förord.....	7
1. Inledning.....	9
1.1 Syfte .....	9
2 Litteraturgenomgång .....	11
2.1 Milstolpar i barns musikaliska utveckling .....	11
2.2 Faktorer som påverkar intresset för musik.....	12
2.2.1 Arv och miljö .....	13
2.2.2 Hem och familj.....	13
2.2.3 Skolans och lärarens roll i barnets musikaliska utveckling.....	14
2.2.4 Kamrater och grupstryck .....	15
2.2.5 Ledare i frivillig musikaktivitet.....	16
2.2.6 Media.....	16
2.2.7 Motivation .....	17
2.3 Barns utövande av musik .....	19
2.3.1 Körsång .....	20
2.3.2 Musik- och kulturskola.....	20
2.3.3 Att spela i band.....	21
2.4 Forskning kring musikens positiva effekter.....	22
2.4.1 Musikterapi.....	23
2.4.2 Musik, en av sju intelligenser.....	24
2.5 Musiken i skolans styrdokument.....	25
2.5.1 Kursplan .....	25
2.5.2 Nationell utvärdering i musik.....	26
2.5.3 Musik i läroplaner .....	26
2.5.4 Musik i Regeringens proposition om den nya lärarutbildningen .....	27
2.6 Teoretiska utgångspunkter .....	27
3 Metod .....	30
3.1 Urval.....	30
3.2 Tid och plats .....	31
3.3 Utrustning.....	31
3.4 Etiska överväganden .....	31
3.5 Frågeställning .....	32
4 Resultat.....	33
4.1 Hemmets och familjens roll för utvecklandet av musikintresset .....	33
4.2 Skolans roll för utvecklandet av musikintresset.....	33
4.3 Kamraters roll för utvecklandet av musikintresset.....	34
4.4 Ledarens roll för utvecklandet av musikintresset.....	35
4.5 Medias roll för utvecklandet av musikintresset.....	36
4.6 Motivation till att musicera .....	37
4.7 Lokalens och tidens betydelse.....	38
4.8 Sammanfattning av resultat .....	38
4.9 Metoddiskussion.....	39
5 Diskussion .....	41
5.1 Hemmet och familjens betydelse .....	41
5.2 Vad skolan och dess pedagoger kan göra.....	41
5.3 Kamraters betydelse .....	44
5.4 Ledarens betydelse .....	45

5.5 Mediers betydelse.....	45
5.6 Motivation för att utöva musik.....	46
5.7 Slutsats .....	47
6 Sammanfattning .....	49
Referenser.....	50

## **Förord**

Vi vill först och främst tacka vår handledare, Bo Nilsson, för all hjälp under arbetets gång. Även ett tack till de studenter i vår handledningsgrupp som har kommit med tips och råd på vägen. Vi vill också tacka de barn och ungdomar som sjunger i kör och spelar i band som ställt upp på intervjuer och därmed lagt grunden till vår undersökning.

Johan Nilsson & Cecilia Thulin





# 1. Inledning

Musik är något som är en stor del av många barn och ungdomars vardag. Även vårt eget musikintresse fick sin grund när vi var barn. En del barn och ungdomar lyssnar enbart på musik, medan andra utvecklar sitt intresse genom att även utöva och skapa egen musik. Men varifrån kommer barnens och ungdomarnas musikintresse? Vilka personer i deras omgivning har påverkat deras musikaliska val? Då alla i någon mån lyssnar på musik har vi valt att begränsa vår undersökning till barn och ungdomar som själva utövar musik. Eftersom musiken är en så stor del av barn och ungdomars vardag tycker vi som blivande lärare att den även ska vara en del av undervisningen och att lärare bör ha kunskap om barns och ungdomars musikintresse. Musiken kan ge barnen upplevelser, ge dem inspiration till lärande och på så vis göra dem intresserade av att inhämta ny kunskap. Det finns undersökningar som visar att barn som utövar musik utvecklas mer än andra barn på olika sätt och att musik kan vara en metod för att inhämta kunskap inom andra ämnen (se 2.4). Musik som ett verktyg i skolundervisningen tas även upp i kursplanen i musik (se 2.5.1).

I tidigare undersökningar har det framkommit att musik tar en stor del av människors liv och fritid. Musik är en av de högst prioriterade fritidssysselsättningarna, även om en liten minskning har skett de senaste 20 åren. Ungefär var fjärde tonåring spelar ett instrument regelbundet (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

Genom att ta reda på vad som krävs för att lära någonting, kan vi lära oss att lära mycket bättre” (Marton & Booth 2000:15). Detta tolkar vi som att vi måste veta varifrån barn och ungdomar som utövar musik fick sitt musikintresse för att sedan utgå från det för att ge fler elever möjlighet att utveckla ett musikintresse. Vi menar att vi kan lära barnen musik bättre om vi vet hur de som redan kan utöva musik har lärt sig det, och vad de egentligen kan för något inom området.

## 1.1 Syfte

Vårt syfte är att öka kunskapen om varför barn och ungdomar börjar musicera och var deras musikintresse kommer ifrån. Med den kunskapen menar vi att alla lärare som undervisar i musik lättare kan möta eleverna på deras musikaliska nivå. Vi vill att alla lärare som undervisar i musik i skola och förskola ska förstå att barn inte är musikaliska nybörjare när de börjar skolan. Med lärare menar vi alla lärare som undervisar i skola och förskola, eftersom det oftast är de, och inte utbildade musiklärare som undervisar i musik, framförallt i de lägre åldrarna. Eleverna har redan en musikalisk bakgrund som de fått genom att lyssna på musik

och från föräldrar och andra i dess omgivning. Lärare som undervisar i musik bör ha kunskap att möta elevernas musikaliska kompetens, det vill säga möta elevernas musikintresse på deras nivå. Vi tycker det är viktigt att alla lärare som undervisar i ämnet musik känner till den musikaliska värld som eleverna har utanför skolan för att sedan kunna sammanföra den med musikundervisningen i skolan.

## 2 Litteraturgenomgång

I litteraturgenomgången presenteras först viktiga delar i ett barns musikaliska utveckling, olika faktorer som kan påverka musikintresset och olika musikaktiviteter för barn. Detta för att ge en bakgrund till barn och ungdomars musikutövande. Vi presenterar också olika synsätt på musiken positiva effekter och vad styrdokumentet säger om musik i skolan. Litteraturdelen avslutas med våra teoretiska utgångspunkter som grundar sig på det sociokulturella perspektivet.

### 2.1 Milstolpar i barns musikaliska utveckling

Om ett barns musikaliska utveckling studeras under en längre tid så märks det både jämna ökning, plåtår och snabba språng (Sundin, 2001). Fagius och Larsson (1990) skriver att kontinuitet, trygghet och stimulans är en förutsättning för ett barns musikaliska utveckling. Vad barnet väljer att göra eller inte göra påverkas av dess omgivning. Vuxna och jämnåriga i barnets omgivning påverkar inte bara vad det blir av ett barn, utan också vad det inte blir av ett barn. Med det menar de att omgivningen inte bara behöver påverka ett barn så det börjar utöva musik. De kan också påverka barnet att inte vilja utöva musik. Små barn som hör musik reagerar i första hand på variation i klang, i andra hand på rytmen och i sista hand på tonhöjden (Fagius & Larsson, 1990). Därför kan man börja musicera redan med spädbarn. Under barnets första månad har man konstaterat att dess rörelser upphör när de hör ljud men med tiden så ökar rörelserna med ljudstimulans. Från ungefär fyra månaders ålder börjar barnet härma mammans tonläge. För att barnet ska lära sig olika ljud är det viktigt att mamman talar varierande och nyanserat med sitt barn, och att hon också härmar barnets ljud. När barnet är 1½-3 år blir rytmen viktigare och motoriken utvecklas (Hammershøj, 1997). Sundin (2001) kallar åldern 0-1½ år för den sensomotoriska fasen eftersom barnet under denna period utvecklar ett muskelminne genom att röra sig, lyssna, känna, smaka och lukta på allt i sin omvärld. Under barnets två första år bildar det sig också en uppfattning om musik ska förknippas med glädje eller olust, samt med trygghet eller otrygghet. Det finns något som kallas spontansång. Den består av olika rop, ramsor och härmande av olika ljud och sker oftast under lek. De barn som inte vill sjunga i samlingar kan vara de som spontansjunger mest då de inte känner press från vuxna (Sundin, 2001). Ju yngre barnen är, desto vanligare är det att de nynnar, trallar, småsjunger och pratsjunger spontant. Ibland för sig själva och ibland för och med andra (Fagius & Larsson 1990). Bjørkvold (1991) menar att spontansång är en viktig del av barnens sysselsättningar, att spontansång ger leken rytm och att den används,

liksom det verbala språket, i givna sociala situationer (Bjørkvold, 1991). På förskolorna kan man i denna ålder utnyttja barnens motorik och leka olika rytmlekar. Genom musiklekar stimuleras bland annat rytmik, fantasi, språk och andning. När man sjunger med barn i 3-4 års ålder, bör någon form av rörelseaktivitet ingå eftersom rörelse är ett stöd för språket (Hammershøj, 1997). Åldern 1½-3 år kallas av Sundin (2001) för det symboliska tänkandets fas. Barnet börjar då imitera andra människor och använder symboler och kan därför skapa sig en inre bild av saker och sänger. Muskelkontrollen ökar och barnet har i denna ålder en stor uppfattningsförmåga (Sundin, 2001).

När barnen kommer upp i femårsåldern tycker de att det är kul att både improvisera och reproducera. De kan även använda olika instrument i sångsamlingar, som till exempel trummor och marimba. Melodifestivallåtar kan barn lätt ta till sig och kan dagen efter Melodifestivalen återge i stort sett hela vinnarnumret (Hammershøj, 1997). 3-6 års ålder kallas av Sundin (2001) för det åskådliga tänkandets fas. Barnet har under denna tid svårt för att sätta sig in i hur någon annan tänker och svårt för att stampa takt och slå en melodirytm samtidigt. Barnets tanke kan bara vara fokuserad på en sak åt gången och kamratkontakten ökar. I åldern 6-12 år, de konkreta tankeoperationernas fas, börjar barnet ha känslor och kunna följa regler. Vad vuxna säger om barnets prestationer under denna period kan påverka barnet för resten av livet. De formella tankeoperationernas fas är i tolvårsåldern och framåt. Denna fas kännetecknas av att söka sammanhang i tillvaron och att individen kan resonera om teoretiska möjligheter. Musiken blir då ett sätt att bygga upp identiteten, då individen kan resonera kring musik, musikaliska begrepp, känslor i musik och musikens uppbyggnad (Sundin, 2001).

## **2.2 Faktorer som påverkar intresset för musik**

Barn och ungdomars musikintresse påverkas av flera faktorer. Vi presenterar nedan de faktorer som har varit framträdande i litteraturen. Den ordning de presenteras i har ingen koppling till hur viktiga de är. Följande citat ger flera exempel på de faktorer som vi uppmärksammat:

En del lär sig för att föräldrar eller skola förväntar sig det av dem. Andra har en kamrat som har börjat spela. De kan ha sett någon på TV som spelar ett speciellt instrument, varit på en konsert och därefter blivit intresserad av att börja spela eller så har de hört instrumentet på radio eller skiva och lockats av detta (Calissendorff, 2005:40).

Calissendorff (2005) hänvisar till Sloboda och Davidsson som anser att det finns gemensamma faktorer för duktiga unga musiker, som andra unga människor inte har. Dessa

faktorer är bland annat ett stort engagemang från föräldrar, en medvetenhet hos läraren om sina elever och en stor inre motivation.

### **2.2.1 Arv och miljö**

Fagius och Larsson (1990) menar att barns musikaliska utveckling bestäms av både arv och miljö. Det är svårt att avgöra vad i musikaliteten som påverkas av arvet och vad som påverkas av miljön. Det beror på att det är svårt att definiera och mäta musikalitet, samt vad i barnets miljö som är viktigt för dess musikalitet och utvecklingen mot ett musikintresse. Även Calissendorff (2005) håller med Fagius och Larsson (1990) om detta och skriver att även om ett barn är ett musikaliskt underbarn med medfödd talang, så kan det ändå misslyckas, eftersom både tur, motivation (se 2.2.7), karaktärsstyrka och personlighet är avgörande. Enligt Sundin (2001) föds vi med musikaliska möjligheter, men vi måste få utveckla dem tillsammans med omgivningen för att få ett intresse för musik och därför spelar barnets hemmiljö stor roll för utvecklingen (se 2.2.2).

### **2.2.2 Hem och familj**

Enligt Fagius och Larsson (1990) är föräldrarnas förhoppningar, förväntningar och farhågor om sitt barn mer intressant än arvet, eftersom arvet inte går att göra någonting åt. Ett barn får dessa förväntningar på sig när det jämförs av föräldrarna med dem själva, syskon och andra släktingar. Föräldrar som har vuxit upp i ett musikaliskt hem för oftast det vidare till sina barn. Det är viktigt för barnet är att föräldrarna visar intresse för barnens musicerande genom att exempelvis komma på framträdanden och visa sitt stöd. Det finns föräldrar som tvingar sina barn till sång och instrumentspel som barnet känner att det inte har resurser eller intresse för, men det finns också familjer som inte har någon förståelse för att deras barn vill musicera eftersom intresset inte finns inom familjen. Familjen är den grupp som påverkar barnet långt upp i tonåren och där får barnet en bild av sig själv som formar dess självbild och självkänsla. (Fagius & Larsson, 1990).

Den viktigaste läromiljön är, enligt Säljö (2000), det vardagliga samtalet. Familjen och dess kultur är den kultur som barnet först möter. Calissendorff (2005) har undersökt förskolebarns lärande i fiolspel i sin avhandling i musikvetenskap. Med den vill hon öka förståelsen för små barns lärande i instrumentalundervisning där förälder är närvarande. I sin avhandling skriver hon att föräldrarnas sjungande är en viktig del i påverkan av barns musikaliska kompetens, men att det också är viktigt att föräldrarna är engagerade när barnet har något att öva på. Sundin (2001) skriver i sin undersökning att barn med musikintresserade föräldrar sjunger kända sånger bättre än barn till föräldrar utan musikintresse. Men

undersökningen visar också att barnens benägenhet att hitta på egna sånger verkar vara oberoende av hur väl de kan imitera kända sånger, intelligenskvot eller föräldrarnas musikintresse. Föräldrarna behöver, enligt Calissendorff (2005), inte spela något instrument själva, utan intresset för att lyssna räcker för att inspirera barnen. Föräldrarna till musikaliskt aktiva barn sjöng ofta tillsammans med barnen när dessa var små. Det finns dock olika åsikter om det är föräldern som introducerar sången för barnet, eller om det är barnet som visar ett intresse för sång som föräldern svarar på och bygger vidare på.

Barn som i Marianne Svennings (1988) undersökning (se 2.3) inte tyckte om den fritidsaktivitet de utövar sa att de enbart fortsatte med aktiviteten för att deras föräldrar ville det. Svenning citerar också två sociologer som menar att barnen slussas in av sina föräldrar i ett bestämt mönster av fritidsvanor, ett mönster som de själva lärde sig som barn. Föräldrarna hade också en ganska klar bild av hur de ville att deras barn skulle bli som vuxna.

Föräldrar och syskon har en viktig roll i valet av instrument, enligt Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning. Även familjetradition och tillgången på instrument är viktig, vilket gör att ett instrument väljs på grund av att det redan finns i hemmet eller i bekantskapskretsen. Det är främst i de yngre åldrarna som föräldrarna påverkar valet av instrument. Att växa upp med musik påverkar musikintresset positivt.

Persson (2000) anser att ungdomar inte längre behöver göra samma val som sina föräldrar vad gäller val av yrke, kultur och sätt att leva. I en amerikansk undersökning från 1960 uppgav ungdomar att föräldrarna var den påverkansfaktor som hade störst betydelse för deras utveckling. 1984 kom istället föräldrarna först på tredje plats, medan kompisar och musiken intagit första och andraplatsen.

### **2.2.3 Skolans och lärarens roll i barnets musikaliska utveckling**

Sundin (2001) menar att barnen inte är ”musikaliskt oskrivna blad” (Sundin, 2001:20) när de börjar skolan eftersom de exponeras för musik under de tidiga barnåren. Skola, förskola och fritid påverkar barnets framtida musikaliska liv, antingen positivt eller negativt (Sundin, 2001). När barnet är i sju- till tolvårsåldern utgör skolan en stor del av barnets miljö och skolgången medför vissa begränsningar eftersom det där är svårt att spontansjunga (se 2.3.3) på samma sätt som i förskolan (Fagius & Larsson, 1990). Många lärare, i både skola och förskola, känner sig osäkra och okunniga och överlåter istället musikundervisningen åt experter. Det gör att många barn inte får någon musikundervisning eftersom utbildade musiklärare gör annat än att undervisa små barn (Sundin, 2001).

Sex lärare i musik på estetiska programmet har i intervjuer med Elsner (2000) fått berätta vad musiken betyder för dem och deras elever. Musikens sociala funktion är central i Elsners material (se 2.2.7). Enligt dessa lärare är vårt muskarv centralt eftersom det är en viktig del av gemenskapen i hela samhället, och detta kan även öppna vägar till andra kulturer och språkområden. De intervjuade lärarna säger att musiken är viktig eftersom den skapar gemenskap och närhet mellan människor, då musik är något som vi skapar tillsammans. Glädjen att göra något tillsammans kan då, enligt dessa lärare, stärka självförtroendet och berika känslolivet. Eleverna får uttrycka sina känslor på ett annat sätt än verbalt. De nämner också att musiken tränar koncentrationen och ger personlig mognad när eleven ställs inför musikaliska utmaningar. Lärarna tror att eleverna lättare kan sälla i det stora musikutbud som finns om de får utveckla sitt gehör och bli mer musikmedvetna men de teoretiska färdigheterna tonas dock ner (Elsner, 2000).

Skolan tar enligt Persson (2000) en allt större plats i ungdomarnas liv, men den är inte längre det enda stället där barn och ungdomar lär sig. Musiklyssnande, musikskapande, Internet, kamrater, TV och video är exempel på bildningsvägar som ungdomarna anser är viktigare än skolan (Persson, 2000). Läraren fungerar dock som en viktig förebild för barnet, men kamrater och gemenskap med dem betyder väldigt mycket (Antal-Lundström, 1996).

#### **2.2.4 Kamrater och gruppsyck**

Fagius och Larsson (1990) skriver om en pojke vid namn Lasse som mest busade i barnkören. Det enda skälet till att han började i kören var för att hans kompis gjorde det. Många barn kommer inte till kören på grund av ett eget intresse utan för att bästa kompis är med. För barn i åldern nio till fjorton år ökar kamraternas inflytande på föräldrarnas bekostnad och mediernas inflytande blir viktigare på skolans bekostnad, menar Nylöf (1990). Barn som kommer från splittrade familjer kommer med stor sannolikhet snabbare att hamna under kamraters och mediernas inflytande än barn som kommer från en väl sammansvetsad familj. I Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning är även kamraterna en viktig faktor i valet av instrument. Ett skäl till varför barn och ungdomar utövar musik är att de känner en social gemenskap och att de får inspirera både sig själva och andra. Utövare av udda musikstilar träffas ibland för att utbyta erfarenheter, eftersom de i vanliga fall känner sig ensamma i sitt val av musik (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

Lalander och Johansson (2002) har en annan syn på kompis- och gruppsyck. De menar att den egna identiteten stärks tillsammans med de övriga i gruppen och att gruppsyck är ett nedlåtande ord som utpekar alla ungdomar som osjälvständiga. De olika individerna i gruppen

tillför istället gruppen sin personlighet och gruppnormerna bildas i interaktion mellan individerna i gruppen. När alla i gruppen betar sig likadant så är det för att de finner ett värde i att göra så.

### **2.2.5 Ledare i frivillig musikaktivitet**

När ett barn är mellan sju och tolv år och börjar i en kör, har körledarens sätt att förhålla sig till barnets sång en stor betydelse för barnets uppfattning om vad som är svårt eller lätt, vackert eller fult, rätt eller fel. Barnen behöver en direkt och personlig kontakt med körledaren för att känna sig bekräftade, vilket gör att de känner sig viktiga och intresset för musik ökar (Fagius & Larsson, 1990). I sin undersökning om förskolebarns lärande i fiolspel märkte Calissendorff (2005) att framgång i hög grad är beroende av läraren eftersom barnet och läraren får en bra kontakt. Genom en bra kontakt mellan förälder och lärare påverkas kontakten mellan barn och lärare positivt. Att lärarens undervisningsstil passar ihop med elevens lärostil är också en viktig förutsättning för att eleven ska trivas och fortsätta spela (Calissendorff, 2005). Ungdomar i en orkester som Lena Forén samtalar med (se 2.3.2) i *Samspel för lärande* (Sträng, 2005) säger flera gånger att det är viktigt med en ledare att se upp till. Denne ska hjälpa till när det behövs och skapa en positiv och tillåtande stämning.

Uppmuntran från lärare på musik- och kulturskolan har enligt informanterna i Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning stor betydelse för att musicera och många har slutat på grund av dåliga lärare. En bra lärare i musik- och kulturskola ska vara uppmuntrande, kunna ge kritik, kunna lägga undervisningen på elevens nivå och kunna motivera eleven (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

### **2.2.6 Media**

Barn i de lägre åldrarna kommer i allt större utsträckning i kontakt med musik genom massmedia (Sundin, 2001). Persson (2000) nämner också detta när han skriver att ungdomar skapar sin identitet genom musik, film, rollspel och TV-serier. Han menar också att ungdomarna inte är passiva och okritiska konsumenter, utan att de är väl insatta i den medievärld som de lever i och fler ungdomar än någonsin spelar själva musik. Von Feilizen (2003) har kommit fram till motsatsen och skriver att besök som publik på olika evenemang har ökat, medan det egna utövandet generellt har minskat.

Att media tar stor del i barn och ungdomars liv bekräftas av en undersökning om barn och ungdomars medieanvändning under en dag år 2000-2001. Den samlade medietiden för barn i åldern 3-8 år var cirka 3 timmar. Av dessa timmar är cirka 2 timmar TV- och videotittande, en halvtimme musiklyssnande och en halvtimme läsning av böcker och



tidningar. För barn i åldern 9-14 år var medieanvändningen cirka 4 timmar. Cirka 2 timmar är fortfarande TV- och videotittande, medan musiklyssnande har ökat till en dryg timme per dag och läsning av böcker och tidningar har ökat till drygt 45 minuter dagligen. Medieanvändningen ökar med åldern och 15-24-åringar konsumerar cirka 6 timmar media dagligen. Ändå är inte dator, datorspel, Internet och TV-spel inräknat i dessa timmar. De barn som utövar organiserade fritidsaktiviteter tittar i genomsnitt mindre på TV. Däremot söker sig barn utan organiserade aktiviteter till TV:n. Omfattande forskning har också visat att nytillkomna medier i första hand tränger undan andra medier och inte fritidsaktiviteter (von Feilitzen, 2003).

Media spelar en stor roll i Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning då det finns flera musiktävlingsprogram i TV och kommersiella radiostationer där det spelas mer musik än det pratas. När tonåringar ska välja ett instrument är det, enligt undersökningen, främst media som påverkar valet. Populärmusik har fått en högre status på de musikaliska utbildningarna, och den svenska musikexporten kan bidra till ungdomars önskan att bli popmusiker. Konserter och festivaler inspirerar och motiverar även många barn och ungdomar. Med hjälp av datorer ökar möjligheterna att musicera, enligt Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning, då 36 % av dess informanter uppger att de använder datorn som hjälpmedel i musiksammanhang. IT-samhället och dess teknik ger nya möjligheter att skapa nya ljud och därmed ny musik. Endast några få i samma undersökning angav att de hade någon artist som förebild i sitt musicerande, utan andra förebilder, som föräldrar, syskon och kompisar, som var viktiga för lärande och inspiration (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

### **2.2.7 Motivation**

Calissendorff (2005) menar att de flesta forskare är överens om att en hög musikalisk nivå kan uppnås utan att personen i fråga är född med en unik och medfödd begåvning. För att kunna lära sig att spela krävs motivation. Utan motivation kan inga framsteg göras. Om en elev är tillräckligt motiverad är inga hinder för svåra att klara av, och eleven sätter upp mål som ligger bortom de mål som läraren satt upp.

Motivationspsykologin skiljer mellan inre och yttre motivation. I en studie av 158 nybörjare i åldern sju till nio år på bleck- eller träblåsinstrument kom forskare fram till att den inre motivationen var av stor betydelse för att barnen skulle kunna utvecklas musikaliskt. Inre motivation innebär att handlingen i sig är belöningen (Calissendorff, 2005). För att upprätthålla den inre motivationen måste uppgiften kännas meningsfull. Yttre motivation

innebär att det är handlingens konsekvenser som är belöningen. En sådan belöning som brukar användas av lärare är guldstjärnor. När belöningen försvinner, försvinner dock också motivationen. Det finns även social motivation och målrelaterad motivation. Social motivation innebär att vi gör saker för att vi vill ha socialt gillande. Målrelaterad motivation innebär att vi är i behov av uppnåendemål som exempelvis bli framgångsrika eller undvika ett misslyckande (Calissendorff, 2005).

Antal-Lundström (1996) ger exempel på hur hon anser att barnen kan bli motiverade. Hon menar att de måste inse att deras egen utveckling är det viktigaste målet i musikundervisningen. Det måste också finnas ett bra samarbete mellan lärare och barn. När barnet vill söka kunskap själv ska det uppmuntras av läraren. Hon anser också att den inre motivationen förstärks när barnet får ett meningsfullt samarbete med andra barn.

Enligt Gardner (1996) känner barnet upp till åttaårsåldern stor motivation till att spela, eftersom det då har lätt för att lära och inte behöver lägga ner så mycket energi på att öva. I nioårsåldern kommer barnets första motivationskris, då det måste börja öva på allvar och skola, lek och kompisar blir lidande. Den andra motivationskrisen kommer i tonåren, då ungdomen måste ta ställning till om musiken är det stora intresset i livet, eller om musiken endast varit ett intresse för andras skull.

Sveriges musik- och kulturskoleråd (2002) nämner också detta men talar istället om inre och yttre inspiration. Den yttre kommer från familj, andra musiker och lärare, medan inre inspiration handlar om eget skapande, egen tillfredsställelse och inspiration som kommer ur egna framsteg.

I en undersökning utförd av Sveriges musik- och kulturskoleråd (2002) framkom att den största drivkraften för barn och ungdomar som utövar musik är att det är roligt att spela och viktigt för egennyttan, men de hade svårt att komma på varför de musicerar och varifrån inspirationen kommer. De får utveckla sina färdigheter och ges möjlighet att uttrycka sig när de musicerar. Några nämner att de gör sig av med aggressioner när de spelar. Att spela musik de tycker om ger ökad glädje (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002). Detta är det som Calissendorff (2005) beskriver som inre motivation. Ökande självförtroende, nytta med att spela för omvärlden och framförandet av musiken är enligt ungdomarna i undersökningen minst viktigt. Tillgång till bra lokal är enligt ungdomarna i samma undersökning viktigt. Även kostnad för att musicera har en viktig roll och några anser att lokalhyra i vissa fall borde vara gratis. En del har slutat att musicera för de inte har haft tid (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

Musik används i många olika sammanhang. I *The anthropology of music* (Merriam, 2000) analyseras musikens funktion i samhället. Musikens funktion bestäms av vilken betydelse den har för människorna som använder den. Musiken är en del av samhället eftersom den används av människorna, antingen som något i sig självt eller i samverkan med andra aktiviteter. Musikens funktion är inte slumpmässig eftersom den är en del av det sociala samspelet och allt socialt samspel har en funktion. Det finns också, enligt Merriam (2000) en skillnad mellan musikens funktion och användningen av musik. Funktionen är anledningen till att musiken används och användningen är det sätt som musiken används på för att nå funktionen. Det finns flera olika sorters funktioner för användandet av musik (Merriam, 2000). Elsner (2000) har undersökt hur lärare i estetiska ämnen tänker och hon delar in musikämnets funktion i fyra undergrupper. Dessa är musikens funktion som livsförhöjande, musiken som personlighetsutvecklande och mentalt utvecklande, musiken i en social och kommunikativ funktion och musiken i ett bildande syfte (Elsner, 2000). Merriam (2000) nämner även funktionerna underhållning, religion och musiken som symbol för något annat. I sin undersökning refererar Elsner (2000) till forskaren Folkert Haanstra. Haanstra gör skillnad mellan estetiska ämnens intrinsiska värden och dess instrumentella värden. Intrinsiska värden innebär ämnets egenvärde, det vill säga det användandet av ämnet som är till för ämnets egen skull. Exempel på detta är ökad kunskap om ämnet, intresset för det, förmåga att skapa, värderingar kring ämnet och en utveckling inom det. Instrumentella värden är istället de argument som finns för att ämnet ska ha en betydelse i skolan. Exempel på instrumentella värden är att tankeverksamhet, socialt beteende och motorisk färdighet tränas och att ämnet är användbart som metod i andra ämnen (Elsner, 2000).

### **2.3 Barns utövande av musik**

Vi kommer i detta kapitel beskriva tre stora musikaktiviteter som många barn är engagerade i. Dessa är körsång, utövande i musik- och kulturskola och att spela i band.

Marianne Svenning gjorde 1988 en undersökning där hon bland annat tog reda på vad barn i höghusområden och villaområden hade för fritidsintressen. Den mesta fria tiden användes för organiserade aktiviteter och villabarnen deltog i betydligt fler organiserade aktiviteter än höghusbarnen. De vanligaste aktiviteterna var musik och sång, bollspel, friluftsliv, sport och idrott, både individuellt och i lag. Musikaktiviteterna var betydligt vanligare bland barnen som bodde i villa. 54 % av villabarnen deltog i körsång eller annan musikaktivitet, medan bara 25 % av höghusbarnen gjorde det (Svenning, 1988).

Sveriges musik- och kulturskoleråds undersökning (2002) hade som syfte att ”öka kunskapen om ungdomars musicerande och de förväntningar de har på detta musicerande” (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002:59). De kom då fram till att ungdomars val av instrument har förändrats tydligt under 1990-talet (se 2.3.2), men de är över lag väldigt nöjda med sitt val av instrument. Det totala antalet instrumentalelever har minskat något (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

### **2.3.1 Körsång**

I hela Sverige finns det över en halv miljon aktiva körsångare (Tedenborg, 2004). Det finns många olika typer av barnkörer och därför många olika syften med kören för de som sjunger i den. Det kan vara en skolkör där barnen ska utveckla sin sångförmåga och sjunga och ha roligt tillsammans, eller en frivillig kör där det utvecklas social gemenskap och sångarglädje utan krav på inläring. När ett femtiotal barnkorister tillfrågades om varför de sjöng i kör så svarade de i första hand att det är för att det är roligt, men också för att träffa kompisar, få lära sig sjunga och få vana vid musik (Fagius & Larsson, 1990). Antal-Lundström (1996) skriver att flera pedagoger har klargjort att körsången är betydelsefull för barn. Barnens självkänsla stärks när de känner att de tillför gruppen sin röst. Även gemenskapen är viktig, något som alla barn har behov av. Röstens klang ger en resonans i barnets egen kropp. Det gör att det känner sin egen kropp och en fysisk samhörighet med övriga i kören. Ur gemenskapskänslan kommer glädje, och hela kören utvecklas musikaliskt tillsammans. Antal-Lundström menar också att skolan bör ta lärdom av de metoder som används i körer, orkestrar och andra amatörmusikaliska sammanhang. Även Sundin (2001) menar att sången gör att barn känner gemenskap med varandra eftersom musiken blir som ett gemensamt modersmål. Han anser också att barn som sjunger ofta gör det bara för att det är lustfyllt att sjunga.

### **2.3.2 Musik- och kulturskola**

Antalet elever som spelar i musik- och kulturskola har under de senaste 25 åren minskat med 26 %. Den största minskningen har skett under 1990-talet, och de instrument som står för minskningen är bland annat blockflöjt, trumpet, piano, klarinett och klassisk gitarr. Instrument som ökat är elgitarr, elbas, synth och slagverk. Barn och ungdomars intresse för dessa instrument har inte påverkat kultur- och musikskolors fördelning av platser till de olika instrumenten. Av tradition får orkesterinstrumenten ett större utrymme medan köerna till de populära instrumenten ökat, vilket tyvärr har lett till ett minskat musicerande (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002).

Lena Forén har skrivit ett kapitel i *Samspel för lärande* (Sträng, 2005). Där jämför hon musik- och kulturskolan med skolan.

Tänk dig vidare in i en miljö som är som skolan men ändå inte. Barn och ungdomar kommer hit för att lära sig, en, två eller kanske till och med tre gånger varje vecka. De kommer och går i en kontinuerlig ström, bärandes, dragandes eller släpandes på mer eller mindre stora, otympliga lådor i olika former. Ibland är föräldrar med som trunkbärare och stöttepelare. Verksamheten är frivillig för dem som väljer att söka sig hit och det finns fler yngre barn än äldre (Forén, 2005:125).

Många slutar i den kommunala musik- och kulturskolan. För att eleverna inte ska tycka det är tråkigt att spela i orkester så måste musiken anpassas efter barnen och ungdomarna. Aktiviteter som resor och läger måste anordnas för att öka gemenskapen och sammanhållningen i gruppen. Barn som stannar i orkestern gör det för att de har ett behov av att uttrycka sig och ”att spela musik med ett instrument mitt i musiken är ett möjligt sätt att uttrycka sig” (Sträng, 2005:127). Under samtal med några orkestermedlemmar får Lena Forén reda på att det blir roligt att spela när stämmorna har varierad svårighetsgrad, arbetsklimatet tillåter felsepningar och att man kan skratta tillsammans. När orkestermedlemmarna skulle sätta ord på varför de tycker det är så kul att spela, så sa de att det gav en känsla som är svår att beskriva, men som gör att man blir glada och otroligt nöjda när något går bra. Skälet till att de inte slutade spela var att musikläraren på mellanstadiet uppmuntrade dem att spela inför klassen. När de sedan började sjunga var det inte längre coolt att spela, men de brydde sig inte om grupptricket (Sträng, 2005).

Säljö (2000) skriver att det som en person inte klarar av kan en grupp klara genom gemensamma ansträngningar. Calissendorff (2005) skriver att det är vanligt att undervisning sker i grupp. Detta gör blyga barn mindre hämmade, läraren kan utnyttja fler alternativa metoder, barnen möter likasinnade på samma nivå som de själva är och kan spela tillsammans, vilket i sig har många fördelar (se 2.4). Den sociala gemenskapen hjälper till vid inläring av de musikaliska färdigheterna, det blir ett annat flyt när fler spelar tillsammans och barnen blir inte lika rädda för att spela fel. Nackdelar med gruppundervisning kan vara att den enskilde eleven inte känner sig sedd och är i behov av individuell undervisning (Calissendorff, 2005).

### **2.3.3 Att spela i band**

I *Bandhandboken* skriver Sandén (2005) att spela i band ger den största musikaliska upplevelsen och att det är något av det roligaste man kan göra. Han skriver också att de flesta som spelar i pop- eller rockband är självlärda, men att det är bra att ta lektioner i början för att

lära sig grunderna. Sandén (2005) menar att det viktiga inte är hur bra musikerna är, utan att de spelar med uttryck och känsla.

Standardsättningen i ett band består av sång, trummor, elbas, en eller två gitarrer och eventuell klaviatur, men det finns många variationer på detta. De flesta banden i Sverige är medlemmar i någon form av studieförbund, cirka 10 000 band, och de övar i någon av studieförbundens 400 lokaler runt om i landet. Studieförbunden arrangerar runt 15 000 livespelningar varje år och ser till att cirka 10 000 inspelningar görs i studieförbundens 150 studios. Exempel på studieförbund är ABF, Bilda, Folkuniversitetet, Medborgarskolan, Studieförbundet, Sensus och Vuxenskolan. Studieförbunden satsar stora summor pengar på pop- och rockmusik och de flesta framgångsrika band i Sverige har sin bakgrund i ett studieförbund (Sandén, 2005).

## **2.4 Forskning kring musikens positiva effekter**

Mellan åren 1972-1990 genomfördes flera hundra empiriska studier om musikens påverkan på barns inlärning när de får instruktioner i skolan. Dessa studier har sedan jämförts och forskare kom fram till att lärare som hade musik som hjälpmedel när de gav instruktioner förbättrade instuderingen hos eleverna i matematik, läsning och språkinlärning. Även studieresultaten höjdes i allmänhet. Det framkom även att musik förstärker kreativiteten och är utvecklande för de sociala färdigheterna och motoriken. Det mest berömda exemplet är den så kallade Mozarteffekten, som i korthet innebär att man genom att lyssna på Mozart eller annan klassisk musik kan öka koncentrationsförmågan och därmed kan även lärandet förbättras (Campbell, 1998).

Lars Lindström (2002) anser dock att bland annat Mozarteffekten är överreklamerad och att gynnsamma effekter av estetiska ämnen i skolan ofta tas för givna. Att det räcker att lyssna på musik för att bli smart tycker även de forskare som studerat inom området är en feltolkning av resultatet, skriver Lindström (2002). Det beror på att allmänheten har läst populärvetenskapliga artiklar i ämnet istället för vetenskaplig litteratur. Även spridningen genom media av de grundlösa teorierna i ämnet, och Don Campbells bok *Mozarteffekten* har enligt Lindström (2002) bidragit till att Mozarteffekten har blivit överreklamerad. Undersökningar som gjorts har bland annat visat att barn som inte lyssnat på Mozart efter en tid tog igen det försprång som de som lyssnat på Mozart hade. Enligt Lindström (2002) anser psykologen Christopher Chabris att Mozarteffekten inte ens existerar. Lindström (2002) menar att den motsägelsefulla forskningen kring Mozarteffekten ger anledning till fortsatt

forskning inom området. Skälet till att vissa forskningsresultat blivit missvisande kan bero på att utvärderingsinstrumenten varit standardiserade prov med givna svar.

Antal-Lundströms (1996) hypotes är att ”musikens estetiska påverkan kan vara en avgörande faktor i ett barns personliga och sociala utveckling” och att ”musik kan påverka barnens personlighetsutformning på ett mycket påtagligt sätt” (Antal-Lundström, 1996:36). Hon anser att musiken kan användas som ett pedagogiskt hjälpmedel i både förskola och skola, eftersom estetik har en samhällsformande förmåga. Detta kallar hon estetisk fostran.

Ungerska forskare visade på 1970- och 1980-talen att eleverna fick bättre inlärningsfärdigheter av musikundervisning. Barnen i musikklasser fick både bättre matematiska och språkliga inlärningsfärdigheter än barn i kontrollgrupperna. De fick också ett bättre symboliskt tänkande, fick bättre utvecklad minneskapacitet, ett större flexibelt tänkande, snabbare koncentration, blev positivare och mer empatiska. (Antal-Lundström, 1996). Lindström (2002) tycker dock inte att estetiska ämnen behöver berättiga sin existens genom att vara nyttiga för andra ämnen, eftersom de har ett eget kulturinnehåll att förmedla. De estetiska ämnena bör därför inte enbart vara en metod, utan istället ett ämne i sig. Lindström (2002) skriver också att satsningar på estetiska ämnen i Holland inte har påverkat elevernas resultat i övriga ämnen. Forskare i USA antar att begåvade elever inte är begåvade för att de deltar i estetisk aktivitet, utan att de deltar i estetisk aktivitet på grund av att det kan öka deras chanser att komma in på ett välrenommerat college, eller för att de helt enkelt har ett intresse för aktiviteten. Utommusikaliska verkningar är därför inte ett bra argument för att ha mer musik i skolan (Lindström, 2002).

Enligt Fostås (2002) stärks förbindelserna mellan de olika sinnen vid instrumentalspel. Den auditiva-kinestetiska förbindelsen stärks när man hör och spelar samtidigt. Genom att höra och se samtidigt stärks den auditiva-visuella förbindelsen. Man kan också höra, se och spela samtidigt, och då stärks de auditiva-visuella-kinestetiska förbindelserna, anser Fostås (2002). Det finns också forskning som visar att musikelever har ett mer utvecklat kinestetiskt sinne än det auditiva och att musikaliska elever känner och upplever musik mer än de hör den. Barn vill helst uppleva musik genom att röra sig till den (Calissendorff, 2005).

#### **2.4.1 Musikterapi**

Genom att använda musik som terapimetod kan man enligt Geck (1977) få en schizofren eller en autistisk person att kommunicera med omvärlden. I likhet med Lindström (2002) menar Geck att musiken inte har med intellektet att göra, den är inte heller språkligt eller förståndsmässigt bunden. Han anser att musiken når över alla gränser. Musiken används även

på andra sätt, som till exempel i varuhus för att få kunderna i köpstämning och som aktivitet där människor umgås med varandra. Geck understryker att musik inte kan bota skador men kan dock skapa förutsättningar för att bekämpa dem. Musiken är ett sätt vara tillsammans, lära sig att lyssna och bry sig om varandra (Geck, 1977).

Kim och Klockljung (1996) menar, i motsats till Geck (1977), att musik engagerar stora delar av hjärnan, både intellektuellt och emotionellt. I sitt arbete som musikterapeut påpekar Kim hur viktigt det är med föräldrars stöd och engagemang för att terapin ska uppnå ett så bra resultat som möjligt. Eftersom det är utanför terapin som framstegen hos barnet kommer att visa sig så är det viktigt att terapeuten även har god kontakt med skolan och läraren. Kim och Klockljung (1996) visar i sin bok ett exempel på hur musikterapin förändrat en pojkes liv. En fjortonårig pojke som var sent utvecklad i tal och motorik började i musikterapi. När han påbörjade terapin, var han stel, inåtvänd och sa inte ett ord. Två år senare sitter han vid ett piano med slutna ögon och sjunger blues med en trumpinne som mikrofon. Både hans föräldrar och lärare har märkt enorma framsteg. Han är glad och öppen och har börjat intressera sig för att skriva och räkna i skolan. I musikterapin är det viktigare att man får utlopp för sina känslor än att resultatet blir ”vackert” (Kim & Klockljung, 1996).

Dyreborg (1975) skriver i sin bok *Musikterapi* att musik utvecklar våra sinnen och varseblivningsförmågan och dessa är viktiga i vardagliga inlärnings- och anpassningssituationer. Genom musiklyssning lär vi oss att uttrycka våra inre känslor, vilket utvecklar sociala funktioner. Musiken utvecklar också en god urskiljningsförmåga som ökar vår förmåga att bearbeta, strukturera och organisera information som vi blir utsatta för dagligen. Med hjälp av musik och rörelse kan även motoriska funktioner utvecklas, enligt Dyreborg (1975).

#### **2.4.2 Musik, en av sju intelligenser**

Gardners teori om de sju intelligenserna har fått stor spridning och då även i Sverige eftersom hans teorier tas upp i flera lärarutbildningar. Hans teorier har lett till ett nytt perspektiv på människans intelligens och den har inspirerat både Waldorf- och Reggio Emiliapedagogiken (Lindström, 2002). Gardner (1996) menar att människans intellekt är uppdelat i lingvistisk intelligens, logisk-matematisk intelligens, spatial intelligens, kroppslig-kinestetisk intelligens, intrapersonell intelligens, interpersonell intelligens och musikalisk intelligens. En av Gardners anhängare, Armstrong (1998), menar att de olika intelligenserna är olika välutvecklade, men kan hos så gott som alla människor utvecklas till en acceptabel nivå. Musikalisk intelligens



innebär känsla för att uppfatta musikens slag och takt, vilket utgör grunden för att kunna utveckla musikalisk kompetens (Armstrong, 1998).

De sju intelligenserna samverkar också, enligt Gardner (1996). Exempelvis har små barn svårt för att sitta still när de ska sjunga. Även Sundin (2001) nämner detta när han skriver att musik och rörelse är en enhet för barn. Det kan även finnas samband med musikalitet och spatiala färdigheter, och Gardner (1996) konstaterar att det finns ett allmänt erkänt samband mellan musik och känsloliv. Det finns tydliga matematiska inslag i musiken och ända sedan Pythagoras tid har människor fascinerats av sambandet mellan matematik och musik. Många kända tonsättare har också haft förmågan att se matematiska mönster. Trots att Gardner nämner många kopplingar mellan musikalisk intelligens och de övriga, så tycker han ändå att dessa kopplingar är ytliga. Musiken är, enligt Gardner (1996), därför en självständig och fristående intelligens och den intelligens som mest gynnas av de genetiska förutsättningarna (se 2.2.1).

## **2.5 Musiken i skolans styrdokument**

I styrdokumentet ses musiken som ett viktigt inslag i undervisningen, både som ett redskap för att lära och för att lära musik för musikens egen skull. Musikundervisningens kvalitet påverkas av lärarens kompetens inom ämnet musik och intresse för det. Enligt den nationella utvärderingen uppfylls inte styrdokumentets mål för ämnet musik. Det kan bero på att lärare som undervisar i musik inte tar målen i styrdokumentet på allvar och inte ser musik som ett ämne med intrinsiska värden. Vårt syfte med undersökningen är att öka kunskapen om varför barn och ungdomar börjar musicera. Med den kunskapen menar vi att alla lärare som undervisar i musik lättare kan möta eleverna på deras musikaliska nivå. Att veta vad som står i styrdokumentet för musik är en förutsättning för att kunna ge eleverna en bra musikundervisning. Styrdokumentet har en central del i vår framställning då de hjälper oss att nå fram till vårt syfte som är att öka kunskapen om barn och ungdomars musikaliska värld. Styrdokumentet anser vi är en förutsättning för att kunna undervisa i ämnet musik.

### **2.5.1 Kursplan**

I kursplanen för musik finns både musikens instrumentella och intrinsiska värden nämnda (se 2.2.7). Exempel på instrumentella värden i kursplanen är musiken som ett redskap för att lära och bearbeta medvetna och omedvetna intryck. Sambandet mellan musik och andra ämnen kan ge möjlighet till eleverna att välja sin egen personliga väg till musikkunskap. Musik och språk har mycket gemensamt då de båda bygger på ljudkommunikation. Även matte har

mycket gemensamt med musiken eftersom många av ämnets begrepp är matematiska, så som takt, rytm och ackord. Musiken kan också användas i ett personlighetsutvecklande syfte genom att få uppleva att kunskaper i musik grundar sig i, förstärker och frigör den egna identiteten både socialt, kognitivt och emotionellt. Exempel på intrisikala värden i kursplanen är musikens kulturella värde. Musik är ett vardagligt redskap som används på olika nivåer, från vardagligt musicerande till konstnärligt utövande. Musiken genomsyrar alla kulturer på olika sätt och är djupt förankrad i människan. Utbildningen i musikämnet syftar till att ge eleverna möjlighet och lust att utveckla sin musikalitet, och få uppleva att kunskaper i musik. Skolan ska i musikundervisningen sträva efter att eleven utvecklar kunskaper på instrument och i sång som en grund för musicerande enskilt och i grupp och för fortsatt självständigt vidareutveckling i musik. (Skolverket, 2000).

### **2.5.2 Nationell utvärdering i musik**

Den nationella utvärderingen från 2003 (Skolverket, 2005) visar att det är stora skillnader på hur musikkunskaperna utvecklats hos eleverna i olika skolor och klasser. Det finns även stora skillnader på lärarnas arbetssituation och arbetsvillkor och undersökningen visar vidare att lärarna använder läroplanen, lokala arbetsplaner och andra styrdokument i väldigt liten utsträckning.

Vad det gäller kursplanen så finner man att undervisningen inspireras av både den från 1994 och den från 2000, antingen en av dem eller från båda. Enligt utvärderingen så är det dock så att målen är svåra att tolka och arbeta efter för lärare och elever. Det märks att kursplanen från 2000 inte slagit igenom då det fortfarande är musiklyssning som är dominerande jämfört med musikskapande (Skolverket, 2005).

### **2.5.3 Musik i läroplaner**

I *Lpfö 98* (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att varje barn ska få utveckla sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och få erfarenhet i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama. Barnen ska också få tilltro till sin egen förmåga och hänsyn ska tas till barnens förutsättningar och behov. För att kulturvärdet ska överföras vidare till nästa generation måste barnen få tillfälle att utveckla sin förmåga till eget kulturskapande. De måste också få en medvetenhet för både den egna och andras kulturer. Därför måste förskolan vara en levande social och kulturell miljö (Utbildningsdepartementet, 1998).

I *Lpo94* (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så

många olika uttrycksformer som möjligt, som språk, bild, musik, drama och dans, och att de har kunskaper om medier och deras roll. Förmåga till eget skapande arbete och lek är viktiga i det aktiva lärandet. Innehåll och arbetsformer ska varieras och både praktiska, sinnliga och estetiska aspekter ska uppmärksammas (Utbildningsdepartementet, 1998).

#### **2.5.4 Musik i Regeringens proposition om den nya lärarutbildningen**

Det är upp till varje högskola att avgöra hur mycket musik som ska ingå i lärarutbildningen. Eftersom lärare får olika utbildning i musik och har olika stort intresse för musik så varierar elevernas möjlighet till att utöva musik och kunna skapa ett musikintresse. Detta kan motverkas genom att lärare får någon form av obligatorisk musikundervisning under sin lärarutbildning. I regeringens proposition (Utbildningsdepartementet, 2000) står det att flera myndigheter, högskolor och organisationer anser att de estetiska kunskaperna är så viktiga att alla lärarstudenter bör lära sig att hantera de kulturella uttrycksformerna. Dessa uttrycksformer bör därför integreras i det allmänna utbildningsområdet i lärarutbildningen. Flera högskolor menar att de estetiska uttrycksformerna måste få lyftas fram och genomsyra hela lärarutbildningen. I samma proposition står det även att både grund-, gymnasie-, kultur-, musikskolor och andra frivilliga musikutbildningar behöver kompetenta musklärare och att musklärarutbildningen därför är viktig. Många lärare hävdar ”att ettämneslärare i musik medför en nödvändig kompetens inom området” (Utbildningsdepartementet, 2000:85).

### **2.6 Teoretiska utgångspunkter**

Vår uppfattning är att människor lär sig musik bäst i grupp, eftersom vi då kan lära av varandra, men för att lära oss någonting så måste vi även prova på det själva. Att lära är en process som kräver kommunikation och egna erfarenheter att koppla den nya kunskapen till så en egen uppfattning kan bildas.

Säljö (2000) utgår från Vygotskijs teori om lärande i *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Syftet med boken är att placera lärande och utveckling i kommunikativa och sociokulturella processer. Enligt Säljö (2000) formas ett barn i samspel med sin omgivning och den kultur som det lever i. Vi får våra grundläggande insikter och färdigheter i exempelvis familjen, av kompisar, i föreningar och på våra arbetsplatser och barnens arbetsplats är skolan (Säljö, 2000).

Vygotskij hade som grund till sina teorier att utvecklingen först sker i ett socialt sammanhang och sedan på en individuell nivå. Om ett system, som exempelvis en grupp musiker, ska fungera måste kompetensen vara utspridd i hela gruppen. Kunskaperna förs sedan vidare genom kommunikation och ett samspel mellan de mer kompetenta i gruppen och

de mindre kompetenta. På samma vis kan vi lära av varandra när vi spelar i grupp, men på grund av våra olika förutsättningar är på olika musikaliska nivåer. Därför är den sociala samvaron i gruppen viktig. Efter hand lär sig de mindre kompetenta så mycket att de klarar sig själva och så småningom kan ta sig an egna noviser (Ottoson, 2005).

Vygotskijs begrepp den proximala (närmaste) utvecklingszonen innebär förhållandet mellan det som en person kan prestera ensam och det som en person kan prestera med hjälp av någon kunnig inom området. Denna kunniga person kan vara både en vuxen eller kamrater med mer kunskap (Säljö, 2000).

Vygotskij menade att elevens mentala utveckling börjar i leken. I treårsåldern blir leken annorlunda på grund av elevens språkutveckling och barnet börjar skapa symboler i leken, det vill säga att ett föremål kan föreställa något annat än det egentligen är. Utvecklingen är en tvåstegsprocess som först innebär social interaktion med omvärlden och sedan en inre kommunikation. När den nya kunskapen kopplats till den gamla kan sedan ny kunskap kopplas till den befintliga kunskapen. Verksamheten i klassrummet är därför social, då eleverna lär av varandra och instruktioner måste anpassas till varje elevs mentala utvecklingsnivå (Stensmo, 1994). Säljö (2000) menar att en person i gruppen aldrig har alla de samlade kunskaper som finns i gruppen och att lärande finns både på en individuell nivå och på en kollektiv nivå. I interaktionen mellan människor får kunskaperna och färdigheterna liv och den viktigaste mänskliga läromiljön är därför det vardagliga samtalet. Musiken blir då ett sätt för eleverna att interagera och utvecklas kollektivt och tillsammans bli bättre. Säljö skriver också att det som en person inte klarar av kan en grupp klara genom gemensamma ansträngningar, och att begränsningar blir en drivkraft att utveckla någonting vidare. När det finns ett samspel mellan individen och kollektivet uppstår det som Säljö kallar det sociokulturella perspektivet. En person i gruppen har aldrig alla de samlade kunskaper som finns i gruppen. Individen är inte heller en passiv mottagare av intryck som reproduceras, utan i gruppen skapas något nytt av individerna som ingår i den. Sundin (2001) beskriver begreppet socialisation som att barnet lär sig handlingsmönster, normer och värderingar som anses normala i den sociala struktur som barnet lever i. För att kunna lära sig något nytt menar Säljö (2000) att barnet också måste ha något att relatera de nya kunskaperna till, det vill säga koppla de nya kunskaperna till de gamla för att få ett sammanhang. Därför är det viktigt att pedagogen tar reda på sina elevers föreställningar och kunskaper innan ett nytt ämnesområde ska behandlas.

Deweys uttryck "learning by doing" betyder att vi lär oss genom praktiskt arbete när vi själva får prova oss fram till ett resultat. Han menar att eleven ska vara den aktiva och läraren

enbart ska agera som handledare och stimulera dem att lösa olika problem. Även Dewey menar att vi lär oss lättare i grupp. Genom att arbeta tillsammans kan barnen, enligt Dewey, lära sig samarbeta, komplettera och korrigera varandra och på så vis komma fram till, för barnen, ny kunskap (Stensmo, 1994). Säljö (2000) refererar till Dewey när han skriver att all mänsklig verksamhet leder till lärande och att lärande därför inte kan kopplas till specifika saker som skola och undervisning.

## 3 Metod

Genom att använda ordet informant och inte t.ex. respondent eller studieobjekt uttrycker man en människosyn där man ser dem man studerar som fulla av tankar och idéer. Informanterna är de som informerar forskaren om sina sätt att se på tillvaron (Lalander & Johansson, 2002:192).

Vi har därför valt att kalla de vi intervjuar för informanter. Vi har valt semistrukturerad intervju som metod. Det innebär att vissa frågor var förberedda, men att följdfrågorna ställdes efterhand beroende på informantens svar. Våra förberedda frågor ställdes inte heller i ordning. Vi tyckte att intervjuer var det bästa alternativet, eftersom vi inte ville få reda på, eller hade möjlighet till, en allmän åsikt som gav yttlig information. Vi ville istället få reda på några barns och ungdomars egna tankar kring varför de började utöva musik, samt deras egna åsikter kring varifrån deras musikintresse kommer. Eftersom vi ville ha deras personliga tankar och åsikter så valde vi personliga intervjuer framför gruppintervju (Denscombe, 2000).

### 3.1 Urval

Vi har gjort ett strategiskt urval. Det innebär att informanterna valdes med tanke på att de hade något speciellt att tillföra undersökningen (Denscombe, 2000). Därför har vi inte heller riktat in oss på någon speciell åldersgrupp. Kvale (1997) kallar semistrukturerad intervju för kvalitativ forskningsintervju och menar att den är ämnesorienterad, vilket betyder att informanten och de som intervjuar talar om ett ämne som intresserar dem båda. Därför måste våra informanter ha ett intresse för musik. Våra 14 informanter bestod av barn och ungdomar som sjunger i barnkör, ungdomskör och högstadies elever som spelar i band. Ledaren för barnkören och ungdomskören är kantor och körerna är därför en del av kyrkans verksamhet. Barnen vi intervjuade som sjunger i barnkör var en pojke på 7 år och en flicka på 8 år. De som sjunger i ungdomskören var två flickor på 10 år, två flickor på 11 år och två flickor på 12 år. De ungdomar som spelar i band var tre pojkar på 13 år, en flicka på 14 år och två flickor som var 15 år. Pojkarna på högstadiet spelar i ett band tillsammans och flickorna spelar i ett band. Samtliga informanter går på två olika skolor som ligger i samma kommun.

När vi analyserade intervjumaterialet från dem som sjunger i kör, så ansåg vi att vi behövde ställa några kompletterande frågor för att få svar på vår forskningsfråga. Vi valde då att enbart göra kompletterande intervju med dem som går i klass 4-6. Vi ansåg att de kunde delge oss fler tankar och erfarenheter än de två informanterna i barnkören.

### **3.2 Tid och plats**

För att intervjuerna skulle kunna genomföras ostört så valde vi att sitta i ett grupprum på skolan. Detta bokade vi i förväg. Intervjuerna med barnen från barnkören genomfördes i ett ostört rum i samma hus som körverksamheten. För att informanterna skulle ha möjlighet att genomföra intervjun så valde vi även att begränsa tiden till 15 minuter. Det är bra att informanten i förväg vet hur lång intervjun kommer att bli (Denscombe, 2000).

### **3.3 Utrustning**

Ljudupptagningar ger fullständig information om det som sagts under intervjun. Vi har därför valt mp3-spelare som utrustning. Detta eftersom den är liten och kan lagra mycket information som direkt kan föras in som ljudfil i datorn. Storleken gör att den inte stör samtalet. En större bandspelare är svårare att förflytta och kan göra informanten osäker. För att kunna dokumentera sådant som inte hörs på inspelningen har en av oss fört fältanteckningar och skrivit följdfrågor, medan den andre ställt de förberedda frågorna och egna följdfrågor (Denscombe, 2000). För att lättare kunna analysera intervjuerna har vi valt att skriva ut dem i programmet *Express Scribe* (Shareware River, 2005). Kvale (1997) skriver att ”genom utskriften struktureras intervjusamtalet i en form som bättre lämpar sig för närmare analys” (Kvale, 1997:155). Men han skriver också att forskaren måste vara medveten om att utskriften inte blir en direkt återgivning av samtalet.

### **3.4 Etiska överväganden**

Då intervjuarens kön, enligt Denscombe (2000), kan ha betydelse för svarens validitet, så var båda närvarande vid samtliga intervjuer. Detta fick dock inte göra att informanten kände sig utsatt. För att skapa en god stämning, och för att den intervjuade skulle slappna av, inledde vi med att presentera oss och vårt ärende, samt att inleda med en enkel fråga som var direkt kopplad till ämnet. Informanternas vårdnadshavare hade skriftligt godkänt att intervjun fick genomföras. Detta medförde att vi kontaktade informanterna i förväg. När arbetet är avslutat kommer ljudupptagningarna att förstöras, något som vi delgav informanter och deras vårdnadshavare. Informanterna har läst igenom den färdiga texten och godkänt den. I *Forskningsetiska regler* (Vetenskapsrådet, 2002) beskrivs fyra krav för grundläggande skydd av individen som vi tycker stämmer överens med hur vi har gått till väga under våra intervjuer. De fyra kraven innebär att vi informerade informanterna om vårt arbete och att deras medverkan var frivillig. Före intervjun ska vi ha informanternas godkännande och i vårt fall även vårdnadshavarens. Enligt kraven får informanterna avbryta undersökningen om så

önskas och vi får inte påverka deras beslut om de vill fortsätta eller avbryta intervjun (Vetenskapsrådet, 2002). Av etiska skäl nämner vi inte vilken kommun barnen och ungdomarna kommer ifrån och vi nämner inte informanterna vid namn utan bara första bokstaven i namnet. Körledaren som informanterna, som sjunger i barn- och ungdomskören, pratar om benämner vi också med första bokstaven i hennes namn, i det här fallet R. Bokstaven C står för den av oss som genomförde intervjuerna. För att vara säkra på att informanten fått säga allt som anses viktigt av denna, så avslutade vi intervjun med att fråga om informanten hade något mer att tillägga, komplettera eller förtydliga. Sedan tackade vi för att informanten upplåtit sin tid och deltagit i intervjun (Denscombe, 2000).

### **3.5 Frågeställning**

Hur inspireras barn och ungdomar till att utöva musik på fritiden och varifrån får de sitt intresse att sjunga eller spela?



## 4 Resultat

Våra resultat presenterar vi i sju olika teman. Alla våra teman är relaterade till barn och ungdomars intresse för musik och viljan att börja utöva. Den ordning som de presenteras i har ingen koppling till hur viktiga de är.

### 4.1 Hemmets och familjens roll för utvecklandet av musikintresset

En del av informanterna sa att deras föräldrar eller syskon utövar musik medan andra sa att ingen annan i familjen gör det. De som har en musikintresserad familj verkar ha fått sitt intresse därifrån, medan de som inte har det kan ha fått intresset från media, skola eller vänner. En del av våra informanter som sjunger i kör har börjat för att deras äldre syskon har sjungit i kör.

Min syster sa att det var kul och då tipsade hon mig om det.

Alla i kören skulle uppträda även om deras föräldrar inte var och tittade men de tycker att det skulle vara roligare om de gjorde det eftersom de vill visa upp vad de kan och få beröm. Alla informanterna berättade att de inte skulle sluta spela eller sjunga även om deras föräldrar bad dem att göra det. Många av informanterna på högstadiet spelar samma instrument som deras föräldrar spelar eller har spelat. En del fick instrument när de var små men spelade bara på skoj och inga riktiga låtar. Det var först när de började på högstadiet som de började spela på riktigt.

L: Jag fick en gitarr när jag var liten, men då spelade jag inte så mycket, men det senaste året har jag börjat spela. C: Hur gammal var du när du fick din gitarr? L: Åtta. C: Spelade du något då? L: Nja, lite men inga riktiga låtar. C: Varför bestämde du dig för att spela gitarr? L: För att jag tycker det är roligt, min låtsaspappa och min pappa är jätteduktiga...

### 4.2 Skolans roll för utvecklandet av musikintresset

Det finns ett viktigt samarbete mellan körledaren och lärarna på skolan. Initiativ har tagits av körledaren. Många barn börjar i kören i ettan för att de får en lapp av körledaren som lärarna delar ut i skolan. Detta gör att eleverna på skolan får reda på att det finns en kör. En del av de yngre barnen verka tro att kören är en del av skolans verksamhet och inte kyrkans. Lärarna hjälper även körledaren med luciatåg.

Bandmedlemmarna på högstadiet får mycket hjälp från skolan tack vare rockskolan, (se 4.4) och genom att de får använda skolans lokaler och instrument. Skolan bistår också med duktig personal. Pojkarna på högstadiet som spelar tillsammans skulle öva även om de inte

hade tillgång till lokalen på skolan, då de ibland spelar hemma hos en i bandet. Tjejerna var lite mer tveksamma, men skulle försöka lösa det på något sätt.

Enligt eleverna på högstadiet är en musiklektion bra när de får prova på att spela olika instrument, som till exempel gitarr, bas, trummor och keyboard och när de får lära sig att spela låtar tillsammans. Alla ska också göra sitt bästa och hjälpas åt för att en musiklektion ska bli bra.

Först att man väljer en låt, sen går läraren runt och visar hur man ska göra, sen sätter man ihop en låt till slut.

Musiklektionerna på högstadiet får stor betydelse för utövande av musik eftersom eleverna får prova på att spela olika instrument och kan då hitta ett instrument de är intresserade av. De har också haft musikhistoria, men de sa att det inte påverkat deras intresse för musik på något sätt. Flera av eleverna säger att de blir mer intresserade av musik ju mer de lär sig. Högstadieleverna har haft intresse för musik sedan tidigare men inte haft möjlighet att utöva den. Därför har inte skolan påverkat deras intresse, men gett dem möjlighet att börja utöva musiken. En av eleverna berättar om första gången hon kom i kontakt med sitt instrument, gitarr.

Första gången jag spelade var i sjuan, när alla fick prova.

På låg- och mellanstadiet varierar upplägget av musiklektionerna beroende på lärarens intresse för musik. På lågstadiet består musiklektionerna mest av sång och rörelse. Fjärdeklassarna har även fått prova att spela olika slagverksinstrument och lära sig lite om noter. De känner att de blivit mer intresserade av musik genom musikundervisningen i skolan, men kan inte förklara varför. I femman och sexan lyssnar de mer på musik, och sjunger lite grand. De får också lära sig musikhistoria. Detta tycker de inte är så roligt, och det har därför inte påverkat deras intresse för musik så mycket. Barnen på mellanstadiet vill inte sjunga äldre låtar utan lite mer modernare låtar för att musiklektionerna ska bli roliga. Att de sjunger äldre låtar kan bero på att lärarna är lite äldre och att de vill att eleverna ska lära sig musikhistoria.

C: kan du beskriva en bra musiklektion i skolan? A: Att man sjunger lite mer låtar som man känner igen... det är bara gamla låtar.

### **4.3 Kamraters roll för utvecklandet av musikintresset**

En av anledningarna till varför det är roligt att sjunga i kör är, enligt våra informanter, att de träffar sina kompisar och lär känna nya. En av flickorna i sexan tycker att det är roligare att

sjunga solo eftersom man sjunger själv, medan hennes lillasyster, som också är en av våra informanter, tycker det är bra att sjunga i kör eftersom de är så många och man därför inte behöver sjunga själv hela tiden.

Ingen av dem som sjunger i ungdomskören skulle sluta om deras bästa kompis gjorde det.

Jag tror inte det, jag skulle nog fortsätta för jag har fler kompisar.

Inte heller de högstadieselever som spelar i band skulle sluta om de andra i bandet gjorde det. De skulle fortsätta spela hemma eller tillsammans med andra. Pojken på högstadiet, som spelar bas, började för att hans kompisar spelade och han tyckte det verkade roligt. Anledningen till att han fortsätter spela är att han tycker det är kul att träffa kompisarna. En av flickorna på högstadiet nämner kompisarna när hon får frågan, vad hon vinner på att spela i band.

För det första så är det att kompisarna och en själv kan samarbeta, och man träffas och umgås och inte bara sitta hemma.

En annan av flickorna på högstadiet säger att bandet gör att man träffar kompisarna mer och att det är viktigt att ha ett gemensamt intresse.

#### **4.4 Ledarens roll för utvecklandet av musikintresset**

På högstadieskolan finns något som kallas för rockskolan som två erfarna musiker håller i på onsdagseftermiddagarna. Då får eleverna som spelar i band hjälp med att repa och träna på sina instrument. En elev säger att de nog inte hade startat bandet om inte ledarna för rockskolan hade funnits. En annan elev beskriver vad rockledarna har för roll:

De visar hur man gör, vad man gör för fel och hur man ska göra istället, så man lär sig göra rätt.

En annan elev säger att ledarna för rockskolan uppmuntrar eleverna.

De visar och hjälper till. Även om jag inte tycker det låter bra så säger de: "Testa en gång till."

Eleverna på högstadiet som spelar i band tycker att en bra ledare är en person som är hjälpsam, glad, snäll och förstående. Den ska också tycka om alla musikstilar och peppa en när det är något som är svårt att spela.

Fyra av de sex barnen i ungdomskören säger att de skulle sluta om körledaren gjorde det. En av de andra två säger dock:

Det beror på vem som kommer efter. Hur han eller hon är.

Det tycker vi inte bara visar att det är viktigt med en ledare utan också hur den personen är. Det är även viktigt att eleverna och ledaren respekterar varandra och kan föra en dialog. När vi frågade barnen vad som ska hända för att de ska sluta i kören, fick vi bland annat dessa svar:

Att R slutar och vi får någon annan.

Att vi byter lärare, hon är så bra så jag vill gärna ha henne kvar.

En flicka på 11 år i ungdomskören som slutat, beskriver varför hon började igen.

R kom till mig och frågade: varför är inte du med i kören, så sa jag: jag har inte vågat gå dit, så sa hon: kom dit nästa torsdag, så kom jag då.

Detta tycker vi visar på att det är viktigt att ledaren ser individerna i gruppen och inte bara kören som helhet. En körledare ska, enligt barnen, vara glad, kunna spela bra och vara sträng, men inte för sträng.

#### **4.5 Medias roll för utvecklandet av musikintresset**

Av de 14 som vi har intervjuat så är det bara en som inte lyssnar på musik på fritiden. Hon spelar musik själv istället.

...jag har bara några skivor som är dammiga som står i bokhyllan, jag lyssnar knappt alls på musik, jag spelar i stället.

De som sjunger i kör lyssnar mestadels på musik som spelas på radion som exempelvis låtar från *Melodifestivalen* och TV-programmet *Idol*. Samtliga ungdomar på högstadiet lyssnar på olika typer av punk och hårdrocksmusik. Många av högstadieeleverna har blivit inspirerade till att spela sina instrument av syskon och föräldrar som utövar musik, men en av dem har blivit inspirerad av media och då främst inom den genre hon lyssnar på.

C: Varför bestämde du dig för att spela gitarr? T: Det är så kul och häftigt, tycker jag. C: Är det någon speciell person som har påverkat dig att börja spela? T: Nej, det tror jag inte, det är mest alla band man lyssnar på.

En flicka i ungdomskören, 11 år, fick frågan om hon har blivit mer eller mindre intresserad av musik tack vare musiken i skolan. Hon kom då fram till att hon blivit intresserad hemma då hon lyssnar mycket på musik.

C: Den musiken som ni har i skolan, har den gjort att du blivit mer eller mindre intresserad av musik? J: Mer. C: Varför då? J: Det är så roligt, eller jag har mest blivit intresserad sen, när jag var hemma, för jag lyssnar alltid på musik.

När en av högstadieeleverna skulle berätta om ett starkt musikaliskt minne så berättade han att det var en Iron Maidenkonsert som han såg på TV för cirka två år sedan.

#### 4.6 Motivation till att musicera

Samtliga informanter sa att de utövar musik för att de tycker det är roligt men svaren på varför det är roligt varierar. Barnen i kören började för att de tycker det är kul att sjunga och en del ville testa något nytt. Många tycker också det är roligt att lära sig nya sånger. En av pojkarna på högstadiet tycker att han blir smartare och avslappnad av att spela. Han kunde inte svara på hur han blir smartare, ”man bara blir det”. Några nämner att de även tränar samarbete och taktkänsla. Känslan som högstadieeleverna får när de spelar är först och främst glädje. Två flickor på högstadiet beskriver utförligt vilken känsla de får när de utövar musik:

C: När du sitter och spelar trummor, vad känner du då, vad får du för känslor? E: man kommer igång, det är roligt, det är häftigt att spela till musik och känna på det. Man hör ju musik hela tiden och man klarar att spela själv.

C: Vad får du för känslor när du spelar? L: Jag blir glad... om det är en jättebra låt så kan man rysa.

Den tredje flickan på högstadiet beskriver varför gitarr är roligare än dans så här:

T: Dans är också roligt, men gitarr då liksom... då är det ju inte... jag gör... så det låter någonting, det är bara kul, inte bara synas...

Det var svårt för samtliga informanter att komma på nackdelar med att utöva musik. De enda nackdelarna som körmedlemmarna kunde komma på var att det är tråkigt när de sjunger samma låtar för ofta. Högstadieeleverna kunde inte komma på några direkta nackdelar, utom att man som en informant sa ”kan få tinnitus lätt”. De kom istället på vissa svårigheter med musicerandet som de klarar sig igenom. De nämner bland annat samarbetsproblem, något som en av dem säger att de även tränar. Ett annat problem är att många låtar är svåra att klara av, men glädjen att spela gör att de inte ger upp.

... det känns lite stelt ibland när man inte klarar en grej, när man försöker lära sig en grej och inte klarar det... då övar jag på det gamla tills jag blir bättre sen testar jag om jag klarar det nästa gång.

En av flickorna på högstadiet nämner att det ibland är svårt att få tid till att spela, men en annan flicka på högstadiet säger att om hon inte har tid så tar hon sig tid. Det enda som skulle få högstadieeleverna sluta att med musiken är om de blir riktigt osams, förlorar en arm eller om det inte finns några gitarrer på hela jorden. Barnen i kör skulle sluta om körledaren slutade eller om de bara skulle sjunga gamla och tråkiga låtar, men tretton av de fjorton informanterna sa att de aldrig har funderat på att sluta spela eller sjunga. Den flicka som slutat en gång för länge sedan och sedan börjat igen (se 4.4), men hon minns inte längre varför hon slutade.

C: Har du någon gång känt att du velat sluta i kören? J: Nej, jag gjort det förut men sen har jag ångrat mig jättemycket, och så vågade jag inte riktigt komma tillbaka, men R (körledare) sa att jag så gärna fick göra det. C: Varför ville du inte vara med då? J: Jag vet inte, det var så länge sen.

#### **4.7 Lokalens och tidens betydelse**

Både kör- och replokal för band ligger lättillgängligt för barnen och ungdomarna. Körverksamheten utövas i sockenstugan som ligger i anslutning till skolan, och replokalen på högstadieskolan är samma lokal som de har musikundervisning i. Lättillgängligheten gör att fler provar på verksamheten och många av dem fortsätter. Även tiden för repetition har betydelse. Kören övar strax efter att skolan har slutat för att eleverna ska slippa vänta och hinna med bussar. Körledaren tar också hänsyn till barnens andra aktiviteter när repetitionstid ska planeras in. Barnen i ungdomskören missar mellanmålet på fritids och bjuds därför på smörgås och juice innan körövningen börjar.

På högstadieskolan får banden repa på raster, håltimmar och efter skoltid och då finns alltid någon vuxen tillgänglig att be om hjälp. De får vara kvar och repa så länge musikläraren är kvar. Eleverna på högstadieskolan hade antagligen inte börjat spela i band om de inte hade haft tillgång till lokalen på skolan.

#### **4.8 Sammanfattning av resultat**

Glädje är den känsla som alla våra informanter känner när de utövar musik och det är också största anledningen till att de musicera. De är inte intresserade av att sluta eftersom de tar sig över svårigheterna tillsammans med de andra i gruppen.

Tillgång till lokal och dess placering i förhållande till skolan spelar en viktig roll för utövandet då det gör att fler provar på verksamheten. Att det finns tid för övning och att eventuella repetitioner anpassas efter skoltid, bussar och övriga aktiviteter är också en viktig förutsättning. För de som spelar i band är det viktigt att det finns någon vuxen att be om hjälp och för alla informanterna är ledarens personlighet viktig för om eleverna vill fortsätta aktiviteten. Utan en positiv ledare som uppmuntrar och stöttar så minskar intresset. Det är också viktigt att ledaren ser individerna i gruppen. Ledaren är så viktig för våra informanter i ungdomskör att fyra av sex skulle sluta utan tvekan om ledaren slutade. Om eleverna får prova på olika instrument på musiklektionen så ger det eleverna möjlighet att börja utöva ett instrument. Därför har läraren stort ansvar vad gäller att ge eleverna den möjligheten. Detta kan också ge elever ett intresse för musik. Eleverna ska kunna relatera musiken på lektionerna till egna erfarenheter. Teoretiska lektioner påverkar inte våra informanters intresse för musik nämnvärt.

Bandmedlemmarnas låtval beror på den musik de lyssnar på, medan körledaren väljer vilka låtar körmedlemmarna ska sjunga. De yngre barnen lyssnar mest på musik som spelas i kommersiell radio och visas i TV, medan de på högstadiet har hittat en musikstil som de tycker om. De musikstilar som våra informanter på högstadiet lyssnar på är punk och hårdrock. Våra informanter blir inspirerade till att spela av att lyssna på musik.

Alla informanterna skulle fortsätta med utövandet om deras kompisar slutade, men att träffa kompisarna oftare och göra något meningsfullt tillsammans är viktigare på högstadiet. I kören märks det inte så tydligt om någon slutar, och där är det viktigare att känna gemenskap i sången, men med vilka är mindre viktigt. Syskon spelar också en roll vad gäller val av instrument och om körsång är intressant att prova på.

Ledaren är alltså viktig för ett fortsatt utövande av aktiviteten, men intresset skapas oftast av föräldrar, även om intresset inte leder till ett utövande. Om ett instrument börjar utövas i de lägre åldrarna påverkas valet av föräldrarna. I de äldre åldrarna påverkas valet av instrument av det instrument som föräldrarna spelar eller spelat, av kompisar, media och av skolan. Vi har kommit fram till att det är en väsentlig skillnad på varifrån intresset till musik kommer och varför musik börjar utövas.

## **4.9 Metoddiskussion**

Vi är nöjda med vårt val av semistrukturerad intervju eftersom frågorna ibland behövde ställas i annorlunda ordning och kompletteras med följdfrågor beroende på informanternas svar. Vi är också nöjda med valet av personlig intervju eftersom informanterna annars hade kunnat påverka varandras åsikter under intervjun. Fördelen med gruppintervju hade dock varit att informanterna hade kunnat diskutera med varandra och komma fram till nya insikter.

Vi är nöjda med vårt strategiska urval, men märkte att vi fick mindre information av de två yngsta informanterna. Det kan bero på att de inte har lika många erfarenheter, eller att de inte har rätt ord för att uttrycka dem. Det kan också bero på att det var de första intervjuerna vi genomförde och att vi inte hade så mycket erfarenhet av att intervjua och det blev lättare att intervjua efter hand. Därför kan de två första intervjuerna ses som pilotintervjuer där vi övade inför kommande intervjuer. Detta gjorde att vi fick bättre rutin och blev bättre på att ställa följdfrågor, vilket i sin tur gjorde att vi i kommande intervjuer fick fram ett djupare resultat.

Vi tyckte det var positivt att intervjua barn i olika åldrar, då vi kunde jämföra deras tankar med varandra. Vi såg också ett samband mellan en del svar och informanternas ålder. Återintervjuerna gav oss viktig information eftersom vi kunde skriva nya frågor som baserades på informanternas tidigare svar.

Intervjuerna tog kortare tid än vi trodde. Med de yngsta barnen tog intervjuerna cirka 3 minuter och med högstadieläverna tog de runt 10 minuter. Intervjuerna med informanterna i ungdomskören varierade mellan dessa tider. Trots att intervjuerna var korta så anser vi oss ändå ha fått fram ett tillförlitligt resultat, eftersom vi var intresserade av deras personliga åsikter och inte en allmän åsikt som gav ytlig information.

Det var positivt att använda mp3-spelare eftersom den är liten och inte påverkar informanten, men den största fördelen var att intervjuerna kunde föras in direkt i datorn och skrivas ut enkelt med hjälp av programmet *Express Scribe* (Shareware River, 2005). För att informanten inte skulle känna sig utsatt så höll den som inte intervjuade sig passiv, men det var en trygghet att vara två. Eftersom informanterna var av båda könen kände de sig bekväma med att även vi var det. Det kändes också bra att vara två eftersom situationer kan tolkas på olika sätt. Vi upplevde det också som lättare att diskutera resultatet när båda deltagit i, och tagit intryck av intervjun.

Denna undersökning kan utvecklas genom att även genomföra gruppintervjuer efter de personliga intervjuerna med samma informanter. Även informanter som slutat utöva musik hade varit intressant att intervjua, då de kunnat ge perspektiv på vad som krävs för att fortsätta.



## **5 Diskussion**

### **5.1 Hemmet och familjens betydelse**

Några av informanterna har föräldrar som musicerar och genom dem har de själva börjat utöva musik. Det kan vi koppla till Gardner (1996) som menar att musikalitet är den talang som gynnas mest av de genetiska förutsättningarna. Enligt Fagius och Larsson (1990) och Calissendorff (2005) är det svårt att se om ett barns musikalitet beror på arvet eller miljön. Vi anser dock att miljön har större betydelse än arvet. Barn som växer upp i ett hem som stödjer dess musikutövade menar vi har lättare att utveckla sin musikalitet. Vi håller med Calissendorff (2005) om att det är viktigt att sjunga för sina barn när de är små. Om föräldrarna låter musik bli en naturlig del av uppväxten, menar vi att sannolikheten för att utöva musik ökar. Det grundar vi på att många av våra informanter nämner föräldrar och syskon när de ska berätta varför de spelar sitt instrument, men också på att Säljö (2000) skriver att familjen och dess kultur är den kultur som barnet först möter. Valet av instrument påverkas av familjen och vilka instrument som finns tillgängliga i hemmet när barnet ska välja ett instrument i de lägre åldrarna, både i vår och i Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning.

Föräldrarna till informanterna som sjunger i kör är med och tittar när de sjunger för att visa sitt stöd, men barnen hävdar att de skulle uppträda även om föräldrarna inte kom, men tycker det är roligare om de finns där. Vi håller därför med Fagius och Larsson (1990) om att det är viktigt för barnet är att föräldrarna visar intresse för barnens musicerande genom att exempelvis komma på framträdanden och visa sitt stöd. Vi menar att om föräldrarna visar sitt stöd och engagemang så behöver de själva inte ha ett musikintresse. En förälder behöver enligt oss därför delvis ha samma goda egenskaper som en bra musikalisk ledare. Exempelvis ska föräldern peppa barnet när motivationen är låg och inte kritisera barnet. Föräldrar kan även påverka sina barn negativt genom att tvinga dem att spela något instrument. Vi anser att det kan förstöra ett musikintresse som barnet har, om det tvingas spela ett instrument det inte vill.

### **5.2 Vad skolan och dess pedagoger kan göra**

Vi tycker efter genomförda intervjuer att det är viktigt att skilja på varifrån intresset kommer och vad det är som gör att barnen och ungdomarna börjar utöva musik. Det beror på att många, speciellt högstadiel elever, har haft ett intresse av musik sedan de var små från hemmet men inte börjat utöva musik på allvar förrän de börjat högstadiet. Genom att visa barnen olika

möjligheter till musikutövande kan intresset för musik övergå i ett utövande. Det är viktigt att skolan ger eleverna möjlighet att prova på olika instrument, så som våra informanter fått göra, så de kan hitta ett som de är intresserade av och som passar dem. Skolan har därför en viktig roll i att uppmuntra eleverna att vidareutveckla sina intressen. Om man som lärare märker att det finns ett intresse för musik så ska det tas tillvara och läraren kan visa vilka möjligheter som finns till eget musikskapande. Eleverna kan sedan i skolan spela i grupp för att utvecklas tillsammans. Musiken får då den funktion som Elsner (2000) kallar musik i en social och kommunikativ funktion. Musiken blir då ett sätt att lära tillsammans och att kommunicera. Vi håller med Säljö (2000) när han skriver att kunskaperna förs vidare när ett samspel finns mellan de mer och de mindre kompetenta i gruppen. Hela gruppen, menar vi, lär då kollektivt. Vi anser att barnen redan i tidig ålder bör få möjlighet att skapa musik själva och prova på olika instrument för att kunna utveckla sin musikaliska intelligens. Detta är också en anledning till att alla lärare bör ha någon form av musikalisk utbildning inom lärarutbildningens ram, som det står i Utbildningsdepartementets proposition (2000). I kursplanen för musik står det att ämnet musik ska ge eleverna möjlighet och lust att utveckla sin musikalitet (Skolverket, 2005). Vi måste se till att de utvecklas genom att låta dem spontansjunga och använda sin kreativitet.

Samarbetet mellan våra informanternas ledare och skolan är positivt. Vi tycker därför det är viktigt att skolan tar tillfället i akt till samarbete med exempelvis musikskola, kyrkverksamhet och andra föreningar på orten. Det är lika viktigt att ledare i frivillig musikaktivitet tar initiativ till samarbete med skola och andra aktiviteter. Detta kan jämföras med Calissendorff, (2005) som anser att det är viktigt med en bra kommunikation mellan lärare och elever och mellan lärare och föräldrar.

Ingen av våra informanter blev mer intresserade av musik när de hade musikhistoria. Vi tycker inte att man ska ha musikhistoria på låg- och mellanstadiet utan istället ta vara på deras kreativitet, musikintresse och vilja att skapa. Detta tas även upp i *Lpo 94*, där det står att förmåga till eget skapande arbete och lek är viktiga i det aktiva lärandet (Läraryrket, 2001). Våra informanter vill istället ha mer aktivt musicerande på musiklektionerna. I den nationella utvärderingen av musikämnet (Skolverket, 2005) framgår det att den nya kursplanen i musik inte följs, utan att musiklyssnade i skolan dominerar över musikskapande. Den nationella utvärderingen visar också att musikundervisningen beror på lärarens intresse och att undervisningen skiljer sig mellan olika skolor. Samma fenomen uppmärksammade vi i våra informanternas svar. På skolan där informanterna som sjunger i kör går skiljde sig musikundervisningen åt mellan de olika klasserna. Därför är det viktigt att alla lärare har

någon form av musikalisk utbildning, speciellt eftersom barnen i skolan själva är intresserade av att musicera mer själva i skolan. Eftersom det är upp till varje högskola och universitet hur mycket musik som ska ingå i lärarutbildningen, menar vi att lärarnas musikaliska kompetens skiljer sig beroende på vilken högskola och vilket universitet de gått på. Skillnaden blir ännu större eftersom lärare har olika intresse för musik.

Våra informanter har lättillgängliga lokaler för att utöva musik, och det har gjort att fler ta sig tid att prova på att spela musik. Även lokalen för körsång ligger i anslutning till skola och där finns också många som passar på att prova på verksamheten och sedan fortsätter. Tillgång till en bra lokal är också, enligt ungdomarna i Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning, viktigt.

Vi anser i enlighet med Gardner (1996), att alla barn är mer eller mindre musikaliska, och har musikalisk intelligens, och att vi som pedagoger inte får förutsätta att en elev inte är musikalisk. Vi anser också, precis som Sundin (2001), att alla barn har en medfödd kreativitet. Med det menar vi att alla barn kan skapa egen musik.

Våra informanter menade att glädjen var den största anledningen till att de utövade musik. Om vi använder Elsners (2000) undergrupper för indelandet av musikens funktioner (se 2.2.7) så hamnar känslan glädje under den livsförhöjande funktionen. Troligen innebär det att våra informanters livskvalité ökar när de spelar musik. Om vi ser på musik i skolan i förhållande till begreppen musikens intrisikala och musikens instrumentella värden (Elsner, 2000) så ger rena musiklektioner musikens intrisikala värden, medan musik integrerat i andra ämnen ger instrumentella värden. En tanke är då om det är värt att integrera musik, eftersom våra informanter mest pratar om de intrisikala värdena. Vi tycker dock fortfarande att det är bra att integrera musik i andra ämnen. Om musik ger glädje och läraren integrerar musiken med andra ämnen kan glädjen även överföras till de ämnena. Musiken kan därför ses som ett hjälpmedel i undervisningen för att nå fler elever, och detta är helt och hållet lärarens ansvar. Musiken kan därför vara ett sätt att nå de elever som man inte kunnat nå utan den. Något som då är viktigt att poängtera är att funktionen, enligt Elsner (2000) då inte längre är den livsförhöjande funktionen, utan istället i ett bildande syfte. Frågan är om den livsförhöjande funktionen försvinner om funktionen även är bildning. I så fall kan inte musik i skolan vara livsförhöjande. Vi anser att musiken i skolan kan vara livsförhöjande och att musiken därför kan ha mer än en funktion åt gången, även om en funktion är mer framträdande än en annan.

### 5.3 Kamraters betydelse

Ingen av informanterna som sjunger i kör har börjat för att deras kompisar sjunger i där och samtliga informanter skulle fortsätta även om deras kompisar slutade. Fagius och Larsson (1990) skriver att barn börjar i kör för att deras kompisar gör det, något som vi inte märkt i våra intervjuer. Att hålla ihop med vissa kompisar verkar bli viktigare på högstadiet. På låg- och mellanstadiet umgås man med flera kompisar och är inte lika styrd av vad bästisen gör. Gemenskapen finns ändå i musiken, något som alla i gruppen har gemensamt även om de inte umgås annars. Det verkar som det är viktigt att känna gemenskap men att det inte är så viktigt med vilka. Det märks tydligare i ett band om någon slutar eftersom man spelar varsitt instrument och är beroende av varandra. Man är inte heller så många i ett band och får då en närmare relation till varandra.

Flera av våra informanter sa att de utövar musik för att träffa kompisar och för att ha ett gemensamt intresse. De nämner även att spela i band är ett bra sätt att träna samarbetsförmågan på och öka varandras motivation. Detta kan jämföras med informanterna i Sveriges musik- och kulturskoleråds undersökning (2002) som utövar för att känna social gemenskap och för att inspirera sig själv och andra, det vill säga det som Elsner (2000) kallar för musiken som social och kommunikativ funktion. Rockskoleledarna fungerar som en del av gruppen och överför sin kunskap genom kommunikation till noviserna, det vill säga bandmedlemmarna. Detta gäller även mellan körledaren och barn- och ungdomskören. Lärande sker då på både kollektiv och individuell nivå. Precis som Säljö (2000) skriver så lär vi oss av varandra i en grupp som exempelvis ett band eller en orkester. Även i Elsner (2000) säger de lärare som intervjuats att musiken är viktig eftersom den skapar gemenskap och närhet mellan människor, då musik är något som vi skapar tillsammans. Att spela i grupp anser vi blir en belöning efter att ha övat på sin del hemma och sen får spela tillsammans med bandet och få fram en färdig produkt.

Vi håller med Lalander och Johansson (2002) om att gruppen skapas av individerna och att en gruppidentitet skapas. Samtidigt som de utvecklas kollektivt kunskapsmässigt, anser vi att de utvecklas som grupp. En grupp känsla med gruppens normer och en samhörighetskänsla växer fram. I kursplanen för musik kan vi läsa att musik frigör den egna identiteten både socialt, kognitivt och emotionellt (Skolverket, 2005).

## 5.4 Ledarens betydelse

Skillnaden mellan det som våra informanter hade presterat själva och det som de presterar med hjälp av ledarna för grupperna, det vill säga det som Säljö (2000) beskriver som den proximala utvecklingszonen, menar vi är stor.

Våra informanter tycker att en ledare ska vara hjälpsam, glad, snäll och förstående. Sträng (2005) säger flera gånger att det är viktigt med en ledare att se upp till. Denne ska hjälpa till när det behövs och skapa en positiv och tillåtande stämning. Vi har av våra informanter fått liknande svar om hur en bra ledare ska vara som i Sträng (2005) och Sveriges musik- och kulturskoleråd (2002). Det måste vara tillåtet att spela eller sjunga fel utan att bli utsatt. Enligt Fagius och Larsson (1990) är det viktigt att det finns en personlig kontakt mellan körledaren och barnen. Vi märkte i en av våra intervjuer hur viktigt det är att körledaren ser varje individ. Vi tror att det viktigt att körledaren för vardagliga samtal med barnen för att skapa den personliga kontakten. Enligt Fagius och Larsson (1990) påverkar också körledarens uppfattning barnens uppfattning om vad som är bra och dåligt samt rätt och fel musikaliska sammanhang. Vi tror därför det är viktigt att ledaren peppar eleverna när det är motigt istället för att kritisera dem.

En musikalisk ledare för orkester eller kör har ett stort ansvar för valet av material. Körsångarna i vår undersökning tyckte att de ibland sjöng samma låtar för ofta och att det är viktigt att sjunga roliga låtar. Det kan bero på att det, i både körerna och i banden, spelas musik för dess intrisikala värden skull det vill säga för musikens egen skull, och det gör att själva musiken är det viktiga. I ett band är det medlemmarna i bandet som väljer låtarna som ska spelas. Där är det då viktigt att alla i bandet är överens om vilken typ av musik som är viktig för just dem och deras musikstils intrisikala värden.

## 5.5 Mediers betydelse

Medieanvändningen ökar med åldern (von Feilitzen, 2003), men de yngre barnen i vår undersökning lyssnar mer på kommersiell radio och ser på musiktävlingsprogram på TV. Enligt Hammershøj (1997) är Melodifestivallåtar lätta för barnen att ta till sig. Det kan vara en orsak till att de uppskattar den typen av musik, eftersom melodierna är trallvänliga och texterna lätta att lära sig, då de rimmar. De äldre informanterna på högstadiet lyssnar istället på musik från CD-skivor, då de har hittat en musikstil. Det är fler som vill spela instrument som elgitarr, elbas, slagverk och synth än blåsinstrument (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002). Det kan vara en effekt av att barnen ser sina favoritband genom media och vill spela den musik som de banden spelar. Därför menar vi att det blir naturligt att de väljer de

instrument som ingår i ett sådant band. Vi menar att musiken upptar en stor del av media eftersom musikindustrin är stor och det finns många musiktävlingsprogram på TV. Detta kan göra att fler barn och ungdomar väljer att utöva musik och de instrument som är mest synliga i media. Enligt Nylöf (1990) blir mediernas inflytande viktigare på skolans bekostnad och kompisarnas inflytande blir större på föräldrarnas bekostnad.

## **5.6 Motivation för att utöva musik**

Våra informanter på högstadiet säger att om de stöter på svårigheter så ger de inte upp, utan de fortsätter att öva och ibland gå tillbaka och upprepar det de redan kan för att sedan prova en gång till. Detta måste betyda att våra informanter är väldigt motiverade eftersom Calissendorff (2005) skriver att om en elev är tillräckligt motiverad är inga hinder för svåra att klara av, och en medfödd talang är inte nödvändig om motivationen är tillräckligt stor. Det menar vi visar ytterligare på att alla barn är musikaliska. Vi kunde inte se några av de motivationskriser som Gardner (1996) nämner (se 2.2.7). Vi tror att det kan beror på att de vi intervjuade hade musiken som sitt stora intresse i livet. Enligt Gardner (1996) så är motivationen som störst hos barn upp till åtta år. Bland våra informanter kunde vi inte se någon skillnad på motivation mellan de yngre och de äldre barnen.

Det viktigaste för våra informanter är att spela för sin egen skull och sin egen glädje, det vill säga musikens intrinsiska värden, den inre motivationen och det som Elsner kallar musik som livsförhöjande funktion (se 2.2.7). Flera av dem började spela och sjunga för sin egen skull, intresset fanns sedan tidigare. Även i Sveriges musik- och kulturskoleråds (2002) undersökning (se 2.3) spelar informanter för att det ger dem glädje. För våra informanter är inte yttre motivation och belöningar lika viktiga som den inre motivationen. Antal-Lundström (1996) skriver att ett meningsfullt samarbete med andra barn ger en inre motivation. Vi reflekterade över att gemenskapskänsla kan vara en inre motivation, speciellt om man inte har så många kompisar eller lever i en splittrad familj. Då blir gemenskapen viktig för barnet som person och det ger barnet en inre motivation och en större självkänsla. Användningen av musik är, enligt Merriam (2000), det sätt som musik används på för att nå en funktion. Om funktionen då är att känna gemenskap blir sättet som musiken används på medlet för att nå den funktionen. Körsång är då användandet av musik, och gemenskap är funktionen. Om ledaren i frivillig musikalisk aktivitet är en dålig ledare, anser vi att barn med låg inre motivation slutar att utöva musik, men våra informanter verkar inte sakna någon inre motivation.

## 5.7 Slutsats

Vi har kommit fram till att det är många olika faktorer som spelar in i valet av instrument, varifrån intresset kommer och viljan att spela ett instrument och sjunga. Vi har också märkt att det är stor skillnad på varifrån musikintresset kommer, varför ett instrument eller sång börjar utövas och varför utövandet fortsätter. Utvecklingen mot ett kontinuerligt musikutövande delar vi därför in i tre steg. Första steget innebär att ett intresse för musik skapas, andra steget att en vilja att spela ett instrument eller sjunga skapas och ett instrument väljs, och tredje steget att intresset upprätthålls och utövandet fortsätter. Vi kan dock se vissa faktorer som spelar en viktigare roll än andra i dessa olika steg mot ett musikutövande. Dessa faktorer är också olika viktiga beroende på i vilken ålder som de olika stegen inträffar.

I det första steget är det främst föräldrars och syskons intresse för musik som påverkar. Familjens intresse är viktigare ju yngre barnet är. Om barnet är äldre spelar musiken i skola, media och kompisarna en större roll i utvecklandet av ett intresse.

I steg två spelar familjen en stor roll i valet av instrument när barnet är yngre, men vi märkte också att de som börjat utöva musik i tonåren spelade samma instrument som föräldrar eller syskon. Det kan bero på lättillgängligheten både till instrument och hjälp hemifrån. Media och kompisar påverkar inte intresset nämnvärt i de lägre åldrarna, men på högstadiet blir favoritband och kompisar viktigare när beslutet ska tas om ett instrument ska utövas eller inte. Syskon spelar också en roll vad gäller val av instrument och om körsång är intressant att prova på.

Undervisningen på musik- och kulturskolor minskar, många står i kö till musik- och kulturskola och en del har inte råd. Ändå ökar musikutövandet (Sveriges musik- och kulturskoleråd, 2002). Det kan bero på privatundervisning, studieförbund (se 2.3.4), men också att barn och ungdomar spelar genom skolan och är med i något liknande den rockskola som våra informanter på högstadiet går på. Vi tycker därför att skolan och dess lärare har ett enormt ansvar att ge eleverna möjlighet att börja utöva ett instrument om intresset finns och även skapa ett intresse hos elever utan ett intresse. Lindström (2002) skriver att utommusikaliska verkningar inte är ett bra argument för att ha mer musik i skolan. Vi argumenterar inte för mer musik i skolan, utan för bättre undervisning bättre undervisning som dessutom utgår från våra informanternas önskemål. Detta innebär att låta eleverna prova på instrument på musiklektionerna och låta dem hitta ett instrument som passar dem, oberoende av kön och tidigare musikaliska erfarenheter. De kan ha ett intresse för musik, men inte haft möjlighet att börja utöva det tidigare. Detta uppger våra informanter att de fått göra på högstadiet men vi anser att denna typ av undervisning kan bedrivas även i de lägre åldrarna.

Efter hand kan eleverna sedan utvecklas på sitt instrument genom att spela i grupp och utvecklas tillsammans. Att eleverna är på olika musikaliska nivåer spelar ingen roll, utan ska ses som en tillgång, eftersom de då kan lära av varandra. Eftersom lärarens kompetens och intresse inom ämnet musik påverkar kvalitén på undervisningen så borde alla lärarstudenter få någon form av obligatorisk musikalisk utbildning inom lärarutbildningens ram. Vi menar att det är bra att integrera musik i andra ämnen om eleverna finner undervisningen mer intressant och då lär sig mer. Att det finns lämpliga och lättillgängliga lokaler och att tiden för repetition planeras utifrån skola och övriga aktiviteter är också viktigt i det andra steget.

I det tredje steget är ledaren viktig för ett fortsatt utövande av aktiviteten. Ledaren uppmuntrar och peppar eleverna när det är motigt. Även föräldrarna anser vi ha en roll då de bör ha samma goda egenskaper som ledaren, det vill säga uppmuntra och peppa. Även gemenskapen är viktig i det tredje steget, det vill säga att gruppen har roligt tillsammans och ett bra samarbete. Tillsammans tar de sig över svårigheter. För högstadieläverna i band är gemenskapen med kompisar och att de gör något tillsammans viktigare än för de yngre barnen i kör. Där är det inte lika viktigt med vilka man sjunger. Det blir istället en gemenskap genom musiken, där alla kan vara delaktiga. För att fortsätta spela och sjunga vill våra informanter hela tiden lära sig nya sånger. Det kan bero på att musikens intrinsiska värden är viktigare än de instrumentella. Alla våra informanter utövar musik för att de tycker att det är roligt men de hade precis som i Sveriges musik- och kulturskoleråd, (2002) undersökning svårt att precisera varför det är roligt. Deras svar hade mycket med känslor att göra, som exempelvis glädje, gemenskap och att man får en kick av att spela. Känslan av att spela i band och sjunga i kör verkar vara likartad. Den största anledningen till att våra informanter fortsätter är dock att de gör det för sin egen skull och känner en meningsfullhet i utövandet. Att utöva musik ger dem en glädje och en inre motivation (se 2.2.7). De musicerar för att musiken har det som Elsner (2000) beskriver som en social och kommunikativ funktion, men mest på grund av musikens intrinsiska värden och det som Elsner kallar musikens livsförhöjande funktion se (2.2.7).

Om musiken är så bra för barns utveckling som litteraturen visar (se 2.4) så borde vi ge fler intresserade barn, stora som små, möjligheten att utöva musik. Vi borde även ge barn som inte är så intresserade en möjlighet till ett ökat intresse för musik. Även om musik som Lindström (2002) skriver kanske inte utvecklar barnets intellekt menar vi att det ändå är viktigt att ge barnet ett intresse för musik och tillfälle att utöva den eftersom den ger alla våra informanter sådan glädje och känsla av gemenskap och därför har en livsförhöjande och social och kommunikativ funktion.



## 6 Sammanfattning

Vi har i vårt arbete undersökt hur barn och ungdomar inspireras till att utöva musik på fritiden och var de får sitt musikaliska intresse ifrån. Vår teoretiska utgångspunkt är det sociokulturella perspektivet. I litteraturgenomgången tar vi upp, för vår undersökning, relevanta faktorer som påverkar intresset för musik, som till exempel skola, arv och miljö, media och kamrater. Vi tar även upp forskning som visar på musikens positiva effekter, barns utövande av musik och vad styrdokument och läroplaner säger om musik.

Som datainsamlingsmetod ansåg vi att semistrukturerade intervjuer passade vår undersökning bäst. Vi ställde frågor som vi förberett och under intervjuens gång ställdes följdfrågor. Vi valde att göra personliga intervjuer istället för gruppintervju då vi ville ta reda på informanternas personliga tankar. Vi intervjuade åtta barn, en pojke och sju flickor, som sjunger i barn- eller ungdomskör och tre pojkar och tre flickor som spelar i band. De som sjunger i kör är mellan sju och tolv år gamla och de som spelar i band är 13-15 år. Samtliga intervjuer spelades in på mp3-spelare och transkriberades och analyserades sedan. Svaren från våra informanter delade vi i teman som var relevanta för vår frågeställning och vårt syfte.

Det resultat vi sedan fick fram visar att det är skillnad på varifrån musikintresset kommer ifrån och varför ett instrument eller sång börjar utövas. Utvecklingen mot ett utövande av musik delar vi in i tre steg. Det första steget innebär att ett intresse skapas. Det andra steget innebär att instrument väljs och börja utövas. Det tredje steget innebär att intresset upprätthålls och utövandet fortsätter.

Den största anledningen till att informanterna utövar musik är den glädje de känner för musiken och att de spelar för spelandets skull, det vill säga musikens intrinsiska värden. Den viktigaste funktionen är då den livsförhöjande. Eleverna på högstadiet säger också att de spelar för att musiken är ett gemensamt intresse och att de tränar samarbetsförmågan, det vill säga musiken som social och kommunikativ funktion. Ledaren för musikaktiviteten har också stor betydelse utövandet av musik. Många av dem som spelar i band har föräldrar som spelar eller har spelat ett instrument och påverkats av dem när det gäller valet av instrument. Valet av instrument i de högre åldrarna påverkas även av kamrater, media och skola. Våra informanter menar att skolan kan göra mer för att öka musikintresset för eleverna och säger att det borde vara mer aktivt musicerande i skolan så de får möjlighet att prova olika instrument och hittar det som passar dem. Därför anser vi att både skola och lärare har ett stort ansvar i att erbjuda barn och ungdomar, stora som små, möjligheten att få utöva musik.

## Referenser

- Antal-Lundström, Ilona (1996) *Musikens gåva*. Uppsala: Kulturförlaget
- Armstrong, Thomas (1998) *Barns olika intelligenser*. Jönköping: Brain Books
- Bergström, Matti (1996) *Barnet – den sista slaven*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Bjørkvold, Jan-Roar (1991) *Den musiska människan*. Stockholm: Runa Förlag AB
- Campbell, Don (1998) *Mozarteffekten*. Malmö: Egmont Richter AB
- Calissendorff, Maria. (2005) "Om man inte vill spela - då blir det jättesvårt". Örebro: Örebro Universitet
- Denscombe, Martyn. (2000) *Forskningshandboken*. Lund: Studentlitteratur
- Dyrborg, Erling (1975) *Musikterapi*. Stockholm: Natur och kultur
- Elsner, Catharina (2000) *Så tänker lärare i estetiska ämnen - En fenomenografisk studie byggd på arton intervjuer*. Stockholm: HLS Förlag
- Fagius, Gunnel & Larsson, Eva-Katharina (red.) (1990) *Barn i kör*. Stockholm: Verbum Förlag AB
- Forén Lena (2005) *I takt med utvecklingen, livet i musiken*. Lund: Studentlitteratur
- Fostås, Olaug (2002) *Instrumentalundervisning*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gardner, Howard (1996) *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books AB
- Geck, Martin (1977) *Musikterapi*. Stockholm: Wahlström & Widstrand
- Hammershøj, Henny (1997) *Musikalisk utveckling i förskoleåldern*. Lund: Studentlitteratur
- Kim, Moon-Hye & Klocklång, Mats (1996) *En klingande bro – om musikterapiens möjligheter*. Stockholm: Sveriges utbildningsradio AB
- Kvale, Steinar (1997) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Lalander, Philip & Johansson, Thomas. (2002) *Ungdomsgrupper i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur
- Lindström, Lars (2002) *Kilskrift - Om konstarter och matematik i lärandet – en antologi*. Stockholm: KIL-gruppen och Carlssons Bokförlag
- Marton, Ference & Booth, Shirley (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, Allan. P. (2000) *The anthropology of music*. Evanston, Illinois: Northwestern University Press
- Nylöf, Göran (1990) *Barn och musik*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning.
- Ottosson, Torgny (2005) Föreläsning på Högskolan Kristianstad, 2005-09-13.
- Persson, Magnus (red.) (2000) *Populärkulturen och skolan*. Lund: Studentlitteratur

- Utbildningsdepartementet (2000) *En förnyad lärarutbildning*. Utbildningsdepartementets proposition 1999/2000:135
- Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet – Lpo 94*. Stockholm: Fritzes förlag
- Utbildningsdepartementet (1998) *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes förlag
- Sandén, Mårten (2005) *Bandhandboken: allt du vill veta om att spela i band*. Stockholm: Rabén & Sjögren
- Shareware River (2005) *Express Scribe*. Hämtat 2005-10-17  
<http://www.sharewareriver.com/product.php?id=5823>)
- Skolverket (2005) *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003- Musik*. Stockholm: Fritzes förlag
- Skolverket (2005) *Kursplan – Musik*. Stockholm: Fritzes förlag
- Stensmo, Christer (1994) *Pedagogisk filosofi*. Lund: Studentlitteratur
- Sträng H, Monica (2005) *Samspel för lärande – Didaktisk redskap för professionella lärare*  
Lund: Studentlitteratur
- Sundin, Bertil (2001) *Barns musikaliska utveckling*. Göteborg: Elanders digitaltryck AB.
- Svenning, Marianne (1988) *Barn, massmedia och samhälle*. Lund: Studentlitteratur
- Sveriges musik- och kulturskoleråd (2002) *Musikalisk mångfald – En undersökning av ungdomars musicerande*. Trelleborg: Berlings Skogs
- Säljö, Roger (2000) *Lärande i praktiken*. Stockholm: Prisma.
- Tedenborg, Martina (2004) *Uppsala nya tidning 2 december 2004*. Hämtat 2005-09-06.  
Senast uppdaterad 2004-12-02. <http://user.bahnhof.se/~dillmar/omkoren2.htm>
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk – samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
- Von Feilizen, Cecilia (2003) *Barns fritid*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning.