

# **Musik som socialt redskap**

## **Musikens betydelse i arbetet med socialt utsatta barn, en studie ur ett rytmikmetodiskt perspektiv**

### **Författarens/författarnas namn**

Katrin Altréus

Examensarbete, 10 poäng

Malmö, ht 2006

Handledare: Ingemar Fridell

Examinator: Eva Saether

## **Abstract**

The main-purpose of this study is to inquire whether music can function as a supportive and compensating tool for children from various kinds of social exposure. Eurythmics is the musical method focused on, since it consciously works out of a socializing perspective. The study involves a scheme with poor children in Argentina (autumn 2005) and is based upon two interviews with women working professionally with both the social and the musical aspect of the current question. Notes from the above mentioned project are added to the interviews. The possible conclusion from the end results is that the individual as well as the dynamics of the group (as a whole) draw positive benefits from not only the music itself but also the structure and the elements of it. It has also shown that eurythmics with its specific way of working has an ability to further promote socialization and various social skills.

Keywords: Children, music, eurythmics, socialization, compensating tool

## **Sammanfattning**

Denna studie har som huvudsyfte att undersöka huruvida musik kan fungera som ett stöttande och kompenserande verktyg för barn i olika former av social utsatthet. Den musikaliska pedagogik som sätts i fokus är rytmikmetoden, eftersom den medvetet arbetar utifrån ett socialiserande perspektiv. Studien kretsar kring ett praktikprojekt ibland fattiga barn i Argentina hösten 2005, och är baserad på intervjuer med två i ämnet insatta kvinnor som genom sina professioner har erfarenhet av både den sociala och den musikaliska aspekten av den aktuella frågeställningen. Dessa intervjuer kompletteras med minnesanteckningar från ovan nämnda projekt. Slutsatser som kunnat dras från resultatkapitlet är att den struktur och de element musiken innehåller kan verka på ett positivt sätt för den enskilde individen och för gruppens dynamik samt att rytmikmetoden innehar ett arbetssätt som kan tänkas främja socialisation och stärka olika sociala förmågor och färdigheter.

Nyckelord: Barn, musik, rytmik, socialisation, kompenserande verktyg

## Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
<b>2. TEORETISK BAKGRUND</b> .....	<b>5</b>
<b>3. MATERIAL OCH METOD</b> .....	<b>14</b>
<b>4. RESULTAT</b> .....	<b>18</b>
<b>4.1. Social situation</b> .....	<b>18</b>
4.1.2. <i>Argentina</i> .....	<b>18</b>
4.1.3. <i>Sverige</i> .....	<b>19</b>
4.1.4. <i>Påverkan</i> .....	<b>19</b>
<b>4.2. Musik</b> .....	<b>22</b>
4.2.1 <i>Möjligheter till musikundervisning</i> .....	<b>22</b>
<b>4.3. Rytmikens betydelse</b> .....	<b>24</b>
4.3.1. <i>Rörelse och improvisation</i> .....	<b>24</b>
4.3.2. <i>Medveten lektionsplanering</i> .....	<b>25</b>
4.3.3. <i>Socialisation</i> .....	<b>26</b>
4.3.4. <i>Kan rytmikundervisning göra skillnad?</i> .....	<b>27</b>
<b>5. DISKUSSION</b> .....	<b>31</b>
<b>5.1. Planering kontra realitet</b> .....	<b>31</b>
<b>5.2. Social bakgrund och påverkan</b> .....	<b>31</b>
<b>5.3. Musik</b> .....	<b>35</b>
5.3.1. <i>Musikundervisning</i> .....	<b>36</b>
5.3.2 <i>Rytmik</i> .....	<b>36</b>
<b>5.4 Slutsatser</b> .....	<b>38</b>
<b>REFERENSER</b> .....	<b>40</b>

## 1. INLEDNING

Ilona Antal-Lundström redogör i sin bok *Musikens gåva* (1999) för formandet av ett barns identitet. Under utvecklingen fram till vuxen ålder går vi alla igenom en så kallad socialisationsprocess. Denna process tar sin början redan då vi är spädbarn för att i princip fortgå livet ut. Dock är det under vår tidiga barndom och under skolåren som vår identitet i huvudsak dansas och det är då det är meningen att vi ska kunna ta till oss de sociala förmågor vi behöver för att kunna hantera det som livet och samhället kräver av oss. De flesta av oss får i lugn och ro ägna sig åt denna process. Det är en fördel att befinna sig i en miljö där vi på ett naturligt sätt tränas i att ta ansvar, i att kommunicera, i att känna empati och att visa respekt och att samarbeta, att ta plats och att ge plats åt andra. Vi lär av livet och av goda förebilder, och på så sätt formas våra värderingar och det som så småningom ska bli vår identitet.

Men för de många som under delar av, eller under hela sin barndom, lever under en social press, är situationen en annan. När omgivningen av varierande skäl inte förmår att stå till förfogande under identitetsprocessen krackelerar dess trygga borg. Om kommunikationen inte fungerar i den närmaste kretsen är det orimligt att tro att barnet ska ha förmåga att fungera i kommunikation med andra. När respekt inte visas på hemmaplan kan den heller inte bli ett automatiskt beteende i barnets vardag. Bekymmer och oro skymmer sikten för det fria utvecklandet av personligheten.

Vad kan vi då som musiklärare göra åt allt detta? Vi är ju trots allt inte socialarbetare och bör heller inte sträva efter att vara det. Vi kommer alla att möta barn som inte har lika goda möjligheter som andra att bekymmersfritt få erövra den egna spännvidden av förmågor och färdigheter, och som inte riktigt är trygga i sin socialisationsprocess. Är det då någonting som tillhör vår arbetsuppgift som musiklärare att få rätsida på dessa små individer?

Vid närmare eftertanke är det kanske rentav så att vi kommer fram till att det faktiskt till viss del är en del av vår uppgift som lärare. Vi är förvisso varken psykologer eller socialarbetare men tvingas ofta in i konfrontationer som gränsar till dessa yrkesområden. Och vi inser säkert de flesta av oss att skolan, som tar upp en så pass stor tid av ett barns tid, med nödvändighet också måste ha en fostrande roll. En slags fostran för ett fungerande liv.

Så vad har musiken i sitt väsen, i kombination med en väl genomtänkt pedagogik att tillföra på detta område? (Antal-Lundström, 1999) skriver följande: ”Musiken däremot, går direkt till våra innersta, djupare skikt, till våra känslor. Den

påverkar oss och tvingar oss att resonera med hela vårt väsen. Musik behövs för livets skull ” (s. 30).

Om vi tror att musiken i sig har en förmåga att påverka en människas inre på djupet, blir det också viktigt att förmedla denna skatt på ett genomtänkt och pedagogiskt fantasifullt sätt. Som rytmiklärare hyser jag tilltro till att rytmiken är en sådan metod och kommer därför att göra mitt bästa för att belägga dess möjligheter som metod i mitt framtida arbete med socialt utsatta barn.

”En väl packad ryggsäck” är ett uttryck som jag hämtat från en lärare i rytmikmetodik: Susanne Samuelsson (som också blir intervjuad i denna studie). Detta blir en bra bild på vad många av oss som rytmik- och musikpedagoger vill att de individer vi möter i vår undervisning ska ha med sig ut i livet. Vill vi packa dessa individers ryggsäckar med enbart en stunds förströelse i form av trevliga musikupplevelser eller tror vi att det vi ger dem har en djupare betydelse för den personliga utvecklingen? Är vi medvetna om vad vi packar deras ryggsäckar med och vilken betydelse och påverkan detta kan ha i deras framtida liv?

### **1.1. Bakgrund**

Bakgrunden till min studie står i huvudsak att finna i ett sex veckors praktikprojekt i Argentina under hösten 2005. Vi var då tre musikhögskolestudenter: en flöjtist, en violinist och jag själv i egenskap av rytmikpedagog, som arbetade med barn ifrån socialt belastade miljöer. Främst handlade det om ekonomiskt svåra familjesituationer, men vi fick veta att det även förekom andra problem, såsom missbruk i hemmet osv. Undervisningen skedde på så kallade ”Comedores”. Dessa var kommunala matställen dit barnen kom för att äta sig mätta före och efter skoltid.

Projektets tillkomst hade att göra med en tidigare Argentina-resa, då vi under ett tillfälle fick möjlighet att spela och sjunga med barn på en liknande anläggning. Vi lade då märke till den nyfikenhet och det intresse som barnen visade inför musiklekarna vi presenterade för dem. Det gick inte att ta miste på att det var en positiv och även ovanlig upplevelse för dem. Tanken föddes att genomföra vår praktik i Argentina med dessa barn i fokus, och detta blev till slut också verklighet.

Den sociala och psykologiska aspekten på musicerande har intresserat mig mycket genom åren. Då jag stod inför ett yrkesval drog jag åt två håll. Socialt arbete har alltid intresserat mig och jag har ofta upplevt mig ha något att bidra med inom detta område. Jag prövade tanken att utbilda mig till socionom men det kändes i slutändan alltför teoretiskt. Var fanns kroppen, musiken, estetiken, det kreativa uttrycket? Detta fann jag att jag inte kunde avstå ifrån, varken för

min egen personliga del eller rent yrkesmässigt. Att jag valde rytmikutbildning med dess breda helhetssyn känns så här i efterhand långt ifrån som en slump.

## 1.2. Syfte

I och med Argentinaprojektet och påbörjandet av examensarbetet kom frågor som jag tidigare grunnat på åter upp till ytan. Hur kan musiken användas som ett redskap för barn i socialt svåra situationer? Kan musik påverka uppbyggandet av en positiv och sund identitet? Och med en snart avklarad rytmikpedagogexamen i bagaget blir frågan än mer specifik. Vad har just rytmikmetodiken att tillföra på det här området? Efter att nu ha studerat denna metod i flera år har jag en stor tilltro till rytmikens speciella möjligheter utifrån både ett musikaliskt och socialt perspektiv.

Detta vill jag utforska vidare, dels med hjälp av egen dokumentation från Argentina-projektet i form av loggbok och film, dels med hjälp av intervju och anteckningar förda av vår handledare på plats, Mercedes Lahr, utbildad socionom.

Vidare har jag valt att intervjua en lärare i rytmikmetodik, Susanne Samuelsson, som under flera år har arbetat med lågstadiesbarn på en skola i Malmö. I hennes profession möter hon dagligen barn som är socialt utsatta på olika sätt. Jag återger hennes namn fingerat och kommer heller inte att nämna den skola hon arbetar i vid namn.

Det känns relevant att i sammanhanget också nämna att jag under sommaren arbetat med ett musikprojekt för flyktingbarn vilket i grund och botten är en följd av praktikveckorna i Argentina. De erfarenheter jag fick under detta projekt bidrar till att ytterligare bredda min förståelse för området. Dessa barn var i högsta grad utsatta på grund av den otrygga situation de befann sig i, då många av dem inte visste om de skulle få uppehållstillstånd i Sverige. Även språket och andra mer eller mindre svårhanterliga kulturkrockar bidrog till att dessa barn hade mycket att kämpa med på flera plan. Trots att jag anser att denna erfarenhet i högsta grad är relevant i för den forskningsfråga jag valt att fördjupa mig i, har jag ändå valt att begränsa min studie till att gälla praktiken i Argentina och Susanne Samuelssons arbete. Detta för att inte bli alltför bred i min studie, och därför att det i flyktingprojektet på grund av språksvårigheter inte fanns tillräckligt goda möjligheter att följa upp arbetet.

Min *forskningsfråga* har jag valt att formulera på följande sätt: *Vad har musik i kombination med ett rytmikmetodiskt undervisningssätt att tillföra i arbetet med socialt utsatta barn?*

### **1.3. Disposition**

Studien är disponerad på följande sätt:

Uppsatsen inleds med en *teoretisk* del i vilken för studien relevant litteratur och teorier presenteras. Därefter följer ett kapitel med rubriken *metod* som har till uppgift att redogöra för studiens upplägg, planering och genomförande. I det efterföljande *resultatkapitlet* lyfts essensen av vad som framkommit under intervjuer och loggbok fram och därefter knyts detta samman i en *diskussion* om de uppnådda resultaten, som också ses i ljuset av den litteratur som blivit använd i studien.

## 2. TEORETISK BAKGRUND

I denna del följer en kort redogörelse för ett barns sociala och psykologiska väg mot att bli en hel och i samhället integrerad individ. Förutsättningar som är nödvändiga och grundläggande för att en sådan process ska kunna äga rum på ett tillfredsställande sätt kommer att beröras, samt några av de olika komponenter som främjar barnets tillägnande av de livsnödvändiga kunskaperna på det sociala området. Dessutom kommer en del konsekvenser som detta kan få då detta växande av olika anledningar inte ostört kan få äga rum ostört att diskuteras, och för att gå ytterligare ett steg kommer en inblick i rytmikpedagogiken att presenteras för läsaren. En väl använd källa under teorirubriken är Eva Antal-Lundström. Det kan vara på sin plats att kommentera denna författarinna då hon fört fram en musikpedagogisk teori som av många uppfattats som kontroversiell i det att hon lyft fram den västerländska konstmusiken som den "enda vägen". Om man bortser från detta är det dock mycket av hennes pedagogiska idéer som går att översätta till en "bredare" undervisningskontext och hon har också en djup inblick i samspelet mellan musik och sociologi vilket kommit väl till pass i denna studie.

### 2.1. Socialisationsprocessen

Uppväxten är den tid i livet då det är meningen att ett barn ska kunna tillgodose sig värdefulla normer, värderingar, symboler och traditioner. Dessa livsmönster ska utrusta barnet för livet och hjälpa det att fungera i samhället och dess kultur. Kring detta förs ett ingående resonemang i boken *Barn- och ungdomspsykologi* (Evenshaug & Hallen, 2001) Denna livsviktiga process kallas *socialisation*, och förmedlare av dess normer och värderingar är i första hand barnets innersta krets, det vill säga familjen. Det är i den närmaste omgivningen som imitation av beteendemönster, roller och samspel kan äga rum, och det är där som barnet har sina överlägset främsta modeller för hur det sociala livet fungerar. "Det är de sociala färdigheterna som i stor utsträckning är avgörande för om den enskilde individen ska kunna få en plats i en större social gemenskap, t ex bland jämnåriga, och kunna bli accepterad av andra människor." (Bunkholdt 1995, s .51) Senare kommer även andra sociala sammanhang att få stor betydelse, då barnet börjar förskola eller skola, eller då fritidsintressen som till exempel idrott kommer in i bilden. Umgänge med kompisar kommer med åren att utgöra en allt större påverkan. Havnesköld och Mothander (2002) refererar till den engelske forskaren Paul Harris som uttryckt sig på följande sätt: "Den sociala kompetens som barnet förvärvat i samspel med föräldrar och syskon behöver nu användas utanför familjen." (s. 392) Likaså kommer media i dess olika former att utöva en betydande påverkan då vi vet att datorer och TV tar upp alltmer av ett barns vakna tid. De allmänpsykologiska termerna för dessa nu nämnda företeelser,



personer eller grupper benämns av Evenshaug och Hallen (2001) *socialisationsfaktorer* eller *socialisationsagenter*.

Socialisationsprocessen tar som sagt sin början i *imitation* av livsmönster och värderingar. Barnet ser och tar efter. Det heter ju som bekant att ”barn gör inte som du säger utan som du gör”, ett talesätt med stor sanningshalt. Antal-Lundström (1999) hänvisar till den ungerske motivationsforskaren Bèla Kozéki som ger uttryck för att barnets naturliga längtan efter närhet och trivsel skapar en stark anpassningsvilja och motiverar barnet till imitation. Denna lätthet till anpassning kallar Kozéki *affiliation*.

Det är också genom *identifikation* som socialisationsprocessen sker. Enligt Evenshaug och Hallen (2001) behöver barn på vägen mot skapandet av en egen, integrerad personlighet identifiera sig med människor eller sammanhang runt omkring. Denna form av identifikation syns tydligt till exempel då barn börjar skolan, och ”fröken” ofta blir den allena rådande förebilden.

Annat som kan spela roll då barnet tillägnar sig beteenden eller värderingar är omgivningens *förväntningar, krav* och *normer*. (Bunkholdt, 1995) För att kunna ingå i en grupp eller ett sammanhang finns det så kallade sociala ”nycklar”. Ett barn eller en individ som inte använder sig av rätt sådana blir ganska snart, om inte utesluten, så i vart fall inte accepterad av gruppen. Eftersom samvaro är en livsnödvändighet för barnet lär det sig snabbt (i de flesta fall, skall tilläggas) att anpassa sig till rådande normer. Denna form av anpassning kan vara på gott och ont. Då familjen, gruppen eller sammanhanget i fråga är förmedlare av sunda förväntningar och krav (det vill säga krav och förväntningar som står i proportion till vad barnet kan klara av och hantera), är processen något som kommer barnet tillgodo. Men när spelreglerna är de motsatta kan barnets anpassning bli en smärtsam och negativ upplevelse, med en felaktig självbild som följd.

Att så småningom kunna införliva omgivningens förväntningar och krav med det egna jaget, dess samvete och självkontroll, kallas för *internalisering*. Detta är ett begrepp som står att finna bland annat hos *Vygotskij* (Evenshaug och Hallen 2001). Internaliseringsprocessen kan sägas vara en rörelse från det yttre till det inre. Barnet handlar inte längre utifrån det som antas vara det riktiga ur omgivningens perspektiv (åtminstone inte endast) utan utifrån den nyförvärvade förmågan att avgöra med hjälp av sitt eget inre.

Mot bakgrund av ovanstående beskrivning av socialisationsprocessen kan man lite förenklat säga att dess uppgift är att ge, för att använda ett flitigt använt uttryck, individen *social kompetens*. Att vara *kompetent* innebär enligt Svenska Akademiens ordlista: att ”vara duglig”, att ”inneha erforderlig skicklighet samt befogenhet”, och att ”äga behörighet”. På det sociala planet skulle detta kunna

betyda att man helt enkelt har vad som krävs för att fungera i det sociala spelet med andra människor, och att man kan inordna sig i ett samhälle med dess strukturer och dess kultur. Att inneha social kompetens innebär att man blivit skickliggjord för livet.

Man kan här också tala om ett annat ord som ligger i tiden, nämligen *EQ; Emotionell intelligens*. Efter en lång tids fokus på IQ och den logisk-intellektuella förmågan har man alltmer börjat inse vikten av känslomässig mognad och emotionell förståelse. Uppfattningen av EQ som en specifik intelligens har enligt Evenhaug och Hallen (2001) sitt ursprung i Howard Gardners teorier om olika intelligenser (Gardner 1994), vilka kommer att beröras längre fram i detta kapitel. Ett barn som blir sett och bekräftat i sina känslomässiga upplevelser och uttryck lär sig med tiden att förstå sig själv och de egna motiven. De får också därigenom verktyg att läsa av andra människor och *empatiförmågan* väcks. Till den känslomässiga mognaden hör också att kunna hantera och i viss mån styra sina känslor. Denna styrning är tänkt att skapa balans mellan känslor och handlingar. Att tidigt få en medvetenhet kring känslor, orsaker och motiv kan vara en ovärderlig färdighet för barnet och i förlängningen också för den vuxne.

Antal-Lundström (1999) har enligt nedan sammanfattat de olika beståndsdelar som ett barn behöver ha med sig ut i livet för att kunna fungera på ett bra och mångfacetterat sätt i samhälle och relationer:

#### *Social kompetens*

Inre balans, stabil karaktär, förstår andra människor, förmår samarbeta  
Lojal mot samhällseliga värderingar

#### *Kommunikativ kompetens*

Bred och mångfaldig kontakt med omvärlden som yttrar sig i att man kan använda alla viktiga mänskliga kods-system på ett utvecklande sätt (språk, musik, matematik, bild).

#### *Kognitiv kompetens*

Fungerande struktureringsförmåga som yttrar sig i  
Att man förstår fakta  
Att man kan behärska en abstrakt, logisk tankeprocess  
Att man kan organisera fakta i meningsfulla strukturer

## **2.2. Tillgodosedda behov?**

I Antal-Lundström (1999) beskrivs den teori som Abraham Maslow har utformat och som utgår ifrån barns behov i den ordning de uppstår. Han kallar den för behovspyramid och den ser ut enligt nedan:

Självförverkligande

Identitetsbehov

Sociala behov, trygghet

Fysiologiska behov

Längst ned i pyramiden ligger alltså de absoluta *basbehoven*, det vill säga det varje människa behöver för att kunna överleva. Ovanför detta följer våra behov av *kärlek* och *trygghet*; behov som kanske inte direkt hotar vår överlevnad om vi inte får dem tillfredsställda, men väl vår livskvalitet och vår känsla av välbefinnande. Därefter följer behov av *identitet*, vilka egenskaper vi anser oss ha, vilka vi är i andras ögon och vilken grupp i samhället vi tillhör. Högst upp har Maslow placerat *självförverkligandet*. Detta ansåg Maslow själv, enligt Antal-Lundström (1999), vara den del av behovspyramiden som inte många människor lyckas att nå upp till.

Evenshaug och Hallen (2001) uttrycker detta på följande sätt: ”Så länge exempelvis de fysiologiska behoven inte är tillgodosedda, kommer de helt och hållet att dominera organismen. All kapacitet går då åt till att se till att de blir tillfredsställda så bra som möjligt. När dessa behov blivit något så när uppfyllda kommer de att träda i bakgrunden och låta nästa och högre liggande behov i hierarkin dominera och organisera personligheten....man kan uttrycka det som att ju bättre de lägre behoven i hierarkin är tillfredsställda på ett adekvat sätt under barnets förta levnadsår, desto mer energi kommer att frigöras för behoven högre upp i hierarkin.” (ibid, s. 411)

Av Maslows teori kan man utläsa att ett barn som fått basbehoven tillfredsställda kan gå vidare för att utveckla fler sidor av sin personlighet, medan ett barn som ”står och stampar” och inte får den fysiska eller sociala näring det behöver, inte har kraft eller möjlighet att få sina övriga behov tillgodosedda. De kan därmed också få svårt att erövra och så småningom förfoga över de kompetensområden som nämndes ovan.

Detta kan få till följd att barnet hamnar i ett utsatt läge. Ett barn som lever i en socialt komplicerad situation kan reagera på många olika sätt. Eftersom barnets känslomässiga fokus ligger på svårigheter i hem eller vardag, kan det ofta inte tillgodogöra sig det som vi som pedagoger vill förmedla på ett tillfredsställande sätt. Kanske visar sig detta i en inåtvändhet som är svår att bryta. Kanske är det koncentrationssvårigheter som blir följden eller ett utåtagerande beteende som är problematiskt att hantera. En känsla av ensamhet och utanförskap kan dominera barnet och detta kanske inte märks utåt. Sammantaget är det många faktorer som

kan samverka till att ett barn anammar ett visst beteende som utifrån sett inte alltid är helt lätt att avläsa men som har påtagliga effekter på vardagsanpassningen.

### 2.3. Varför musik?

Hela världen är musikalisk till sin natur. Musiken är ett språk med universella komponenter som bryter igenom alla gränser, åldrar, kön, religioner och nationaliteter. Dess anhängare är fler än de som talar mandarin, engelska, hindi, spanska och alla andra språk tillsammans. Musiken talar till alla människor - och till alla djur. Fåglar skapar den, ormar tjusas av den och valar och delfiner sjunger för varandra. (Campell, 1998, s. 5)

Så definierar Don Campell begreppet musik i sin bok *Mozarteffekten* (1998). Musiken är, menar han, förankrad i hela vår tillvaro och vårt väsen. ”Musiken har en puls, vilket allt levande har...” (s. 5) Genom att antal berättelser om människor i olika åldrar, livsskeden, kriser och situationer argumenterar författaren för musikens kraft och möjligheter. Musiken kan fungera tröstande, helande, den kan befämja inläring på olika plan, den kan kompensera, lugna ner eller liva upp...

Don Campell är ingalunda ensam om att tro på musikens inneboende kraft. Bertil Sundin (Sundin, 1988) menar i sin bok *Musiken i människan* att ”Den gängse uppfattningen om konstarna (musik) är att den utgör någon slags dekoration till livet i övrigt.” Denna synsätt delas inte av Sundin själv. Han menar att det musikaliska och estetiska uttrycket finns med oss från allra första början:

”När barn jollrar, fabulerar, rimmar, leker med ord, dansar, målar, klottrar osv skaffar de sig erfarenheter som hjälper dem att orientera sig i tillvaron, att finna sammanhang, att organisera och utveckla fantasin och inbillningsförmågan och ge den uttrycksformer. Därigenom får de också bättre tillgång till olika symboliska föreställningar, känslor, handlingsmöjligheter. Att på detta sätt artikulera, formulera upplevelserna i olika material och kroppsliga aktiviteter har ett egenvärde. Aktiviteterna kan också fylla andra funktioner, t ex terapeutiska, kompensatoriska...” (Sundin 1998, s.19)

Antal-Lundström (1999) berättar i sin bok om något hon valt att kalla *estetisk fostran*. Som forskare, lärare i didaktik och musikpedagog anser hon sig ha goda belägg för att musiken har en unik förmåga att, förutom att skänka en estetisk upplevelse, också kunna bidra till att främja barns utveckling på olika plan. Hon pekar på gjorda undersökningar som visar goda resultat i allt från språkinläring till förståelse för abstrakt-symboliskt tänkande och förstärkning i olika kompetenser, och lyfter därmed fram musikens element och dess strukturella uppbyggnad som ett utmärkt redskap för socialisation. Vår uppfattning av melodi, harmonik, rytm, klangfärg och ljudstyrka kan oss också fungera som en spegel till

sociala mönster med dess varierande dynamik. Om dynamik skriver hon för övrigt: "...på detta sätt får barnen en möjlighet att förstå den akustiska kod som möter dem inte bara i musiken utan också inom olika livsområden. Denna förståelse för dynamiska begrepp öppnar en dörr för mer differentierade känslor och ger även färdighet att uttrycka dem. En empatisk personlighet kan danas. Barnens känslighet för aukustisk-dynamiska skillnader gör dem i regel också mer känsliga i sitt själsliv." (ibid s. 155)

Antal-Lundström betonar även vikten av kompensation för de individer som av olika anledningar inte "fått sin ryggsäck så väl packad". Hon menar att musiken här har en mycket betydande roll, då den har en direkt ingång till barnets inre och kan ge något som ren faktakunskap inte förmår. Hon menar att det utanförskap som kan drabba en liten skör individ redan i tidig ålder kan stävjas och kanske rentav undvikas med god musikundervisning där alla har en given plats. Tidigt utanförskap och social oförmåga ligger ofta till grund för kriminalitet senare i livet då man inte funnit sig tillrätta i samhälle och umgänge. Den musikaliska pedagogiken och själva musikens väsen anser hon vara sådana till sin natur att den förmår bygga upp barnet i självkänsla och social kompetens. Då man spelar eller sjunger tillsammans har alla en oundgänglig roll vilken resten av gemenskapen (kören, orkestern etcetera) inte kan klara sig förutan, hävdar hon. Varje stämma i kören, varje slag på trumman är en del av en helhet som inte fungerar utan de små enheterna. Hon skriver vidare att musikens struktur kan hjälpa barnet att förstå också strukturer i livet och den tillvaro han eller hon befinner sig i. "Musikalisk fostran är ett redskap som hjälper barnen att utveckla solidariska attityder och etiska värderingar och ger dem ett intresse som aktiverar hela deras personlighet." (Antal-Lundström, 1999, s. 72)

#### **2.4. Barn – helhetsvarelser**

Jon-Roar Björkvold argumenterar i sin bok *Den musiska människan* (1991) för att barn till sin natur är ekologiska varelser. Begreppet "ekologisk" har han i det här sammanhanget lånat av en amerikanska vid namn Edith Cobb, och kortfattat kan man säga att det står för en helhetsfilosofi som för tankarna till naturens kretslopp. Liksom naturen fungerar i ett system där de olika komponenterna (till exempel luft, vatten och växtliv) står i beroende till varandra, fungerar också, enligt Björkvold, ett barn på liknande vis. Barnets förhållningssätt präglas av att det använder sig av alla sina sinnen då det tillägnar sig viktiga kunskaper. Björkvold lutar sig här mot det afrikanska ordet *Sikia* som är ett slags samlingsbegrepp för att lyssna eller uppfatta. Det slags lyssnande som innefattas av *Sikia* har med alla sinnen att göra. En dikt av Sandro Key-Åberg som återfinns i Greta Hauses bok "Kropp och sinnen" (Hause, 1979, s. 3) får illustrera detta:

*Att lyssna är att äta med öronen  
 Var glad åt hungriga öron!  
 Var glad åt hungriga sinnen!  
 Lyssna också med ögonen,  
 Lyssna med smaken, känslan och hela kroppen.  
 Allt vad dina sinnen kan förtära  
 Ger dig kraft att leva  
 Och näring åt den förvandlingens värld  
 Som rör sig och andas  
 Och talar och växer i dig.*

Mot bakgrund av denna syn på barnets sätt att så att säga ”leka in kunskap” med hela sin varelse går Björkvold till hård kritik mot det västerländska skolsystemet, som han menar har lagt alltför stor vikt vid det logisk-matematiska tänkandet. Då barnet börjar skolan är det i mångt och mycket teoretisk inläring i stillasittande ställning som tar över barnets lekfulla utforskande av världen, skriver Björkvold. I sin bok ”De sju intelligenserna” redogör Howard Gardner (Gardner 1983) för de olika intelligenser han anser sig finna hos en människa. Nedan följer en sammanfattning av de olika intelligenserna:

- |                                 |  |
|---------------------------------|--|
| 1. Språklig-lingvistisk         | Känslighet för ordens klang, rytm, mening och för språks olika funktioner  |
| 2. Musikalisk                   | Förmåga att uppfatta, återge och skapa grundläggande musikaliska element som melodi och rytm, samt att uppfatta olika former för musikaliskt uttryck |
| 3. Logisk-matematisk            | Känslighet för och färdighet i att kunna urskilja logiska och numeriska mönster förmåga att kunna följa långa tankekedjor                            |
| 4. Rumslig-spatial              | Förmåga att korrekt uppfatta den visuella verkligheten (rummet) och kunna orientera sig i denna.   |
| 5. Kroppslig-kinestetisk        | Förmåga att kunna kontrollera sina kroppsrörelser och hantera föremål  |
| 6. Självkännedom-Intrapersonell | Förmåga till kontakt med det egna känslolivet  |
| 7. Social-interpersonell        | Förmåga att urskilja och på lämpligt sätt reagera på andras sinnesstämningar, temperament, motivation och önskningar                                 |

## 2.5. Rytmik - en helhetsmetodik

Steget från *sikia* till begreppet *ngoma* visar sig inte vara långt. Om ordet *sikia* betyder att lyssna med alla sina sinnen kan *ngoma* sägas stå för att musicera med hela sin varelse. Björkvold skriver: ”Totalupplevelsen av *sikia* utlöser således helhetsbegreppet *ngoma* med talande konsekvens.” (Björkvold, 1991, s. 62) Rytmitanken känns här inte alltför avlägsen.

De två viktigaste förgrundsgestalterna för rytmikens utveckling heter Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950) och Gerda von Bulow (1904-1990), men även andra betydande musikpedagoger har inspirerat rytmiken till att bli den den är i dag. T. ex. Carl Orff (1895-1982) strävade efter ett musikaliskt uttryck där musik, rörelse och språk skapade en helhet (Verneresson, 2003).

För att återgå till Jague-Dalcroze så var denne en ”nyskapare av sambandet mellan musik, rörelse och dans...” (ibid, s. 8.) Han ansåg att det inte var nog med teoretisk inläring då det gällde att uppfatta rytm och harmonik, utan hävdade vikten av kroppens medverkan vid övningar. Detta föranledde skapandet av hans arbetssätt som byggde på de tre hörnstenarna: *Rytmik*, *Solfège* (gehörsträning med hjälp av solmisation) och *improvisation*.

Gerda von Bulow grundade en arbetsprincip som hon kallade för RMU: Ryt-misk-musikalisk uppfostran. I sin bok *Vad är rytmik* (Bulow, 1974, s. 33) citerar hon Aristoteles som redogör för ”Musikens tre huvudfunktioner:”

- 1. Njutande
- 2. Utveckling av intellektet
- 3. Utveckling av känsloliv och karaktär

Med detta citat ger hon en tydlig fingervisning om vilken grund hennes arbetsprincip står på. De tre grenarna i RMU är som följer: (Verneresson, 2003, s. 15)

- En metodisk (lärande av ett ämne)
- En uppfostrande (personlighetsutvecklande, karaktärsdanande)
- En terapeutisk

Ovanstående kan ses som en mycket koncentrerad sammanfattande historik över rytmikens uppkomst och utveckling. Den rytmikmetod vi i dag använder oss av bygger i mångt och mycket på det helhetstänkande som återfinns hos ovanstående personligheter. Då vi undervisar barn i rytmik är målet att det material vi använder oss av ska få upplevas med så många sinnen som möjligt. Mångsidighet, lekfull fantasi och många delmål är kvalitéer som präglar rytmikmetoden.

Det är i sammanhanget också viktigt att nämna att då begreppen rytmikmetod eller rytmikmetodik fortsättningsvis används i studien, är det i första hand den metod som växt fram ur de båda grenar som angivits ovan och är den som undervisas vid Musikhögskolan i Malmö, som åsyftas. Det finns på många platser runt om i världen rytmikutbildningar och generellt kan sägas att dessa är mer präglade av Dalcroze än den utbildning som finns i Malmö. Detta gäller också de övriga rytmikutbildningar som står att finna i Sverige. Som nämnts ovan har Gerda von Bulow fått stå för en stor del av inspirationen vid formandet av rytmiklinjen i Malmö och detta präglar till stor del utbildningen även i dag. Det har dock inte varit avsikten att i denna studie lyfta fram Malmö-metoden som det ”enda rätta” eller det ”bästa” arbetssättet, inte heller att på något sätt spela ut olika utbildningar mot varandra, men då den egna utbildningen skett vid Musikhögskolan i Malmö känns det naturligt att relatera till just den.



### 3. MATERIAL OCH METOD

Som nämnts i inledningen har jag länge haft ett intresse för den sociala aspekten på musicerande. Detta föranledde mig att tillsammans med två andra studenter genomföra det praktikprojekt i Argentina som denna studie i första hand grundar sig på. Efter att ha genomfört praktikprojektet väcktes ett större intresse kring frågorna kring om huruvida musik i allmänhet och rytmik i synnerhet kan fungera stöttande och uppbyggande då man arbetar med barn som på olika sätt lever i en svår social situation. För att fördjupa kunskapen omkring denna frågeställning har två inom området verksamma kvinnor intervjuats i studien och som ytterligare komplement har använts egen dokumentation i form av minnesanteckningar och loggbok från ovan nämnda praktikprojekt.

#### 3.1. Planering

Utifrån erfarenheterna i Argentina verkade det vara en god idé att intervjua handledaren på plats som fanns med vid varje lektionstillfälle och antecknade sina iakttagelser. Mercedes Lahr har i sin egenskap av socionom en god insyn i de livsvillkor dessa barn lever under och kan därför betraktas som en tillförlitlig observatör vad gäller den sociala dimensionen. Däremot tycks hennes musikaliska kunskaper mer begränsade och då jag ville fokusera på rytmik som metod i arbetet med barn som på olika sätt lever i en pressad situation, ville jag komplettera med någon som hade erfarenhet av just rytmikmetoden inom ovan nämnda fält. Valet föll då på Susanne Samuelsson, lärare i rytmikmetodik och anställd sedan många år tillbaka på en skola i ett social utsatt område där hon arbetar som rytmikpedagog. Planen var också att i viss mån använda den loggbok som fördes under vistelsen i Argentina, samt den skriftliga lektionsplanering som gjordes innan lektionstillfällena. Då denna loggbok fördes hade jag inte riktigt klart för mig på vilket sätt jag skulle använda Argentina-projektet som erfarenhet i min examensuppsats. Om jag haft en tydligare bild av detta kunde medvetenheten och uppmärksamheten kring temat med stor säkerhet ha varit större, och de egna iakttagelserna kunde ha blivit skarpare.

#### 3.2. Genomförande

I studien används den så kallade *kvalitativa* intervjuteknik vilken Patel och Davidsson (1991) beskriver i sin bok *Forskningmetodikens grunder*: ”Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och be-

skaffenhets hos något, t ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningar om något fenomen. Detta innebär att man aldrig i förväg kan formulera svarsalternativ för respondenten eller avgöra vad som är det ”sanna” svaret på en fråga.” (ibid, s. 78).

Ovanstående formulering är en bra beskrivning av vad som varit avsikten med de intervjuer som ligger till grund för denna studie. Den frågeställning som studien kretsar kring går knappast att undersöka objektivt. Alltså kommer det mer att handla om deltagarnas subjektiva beskrivningar av sina upplevelser. Patel och Davidsson (1991) skriver också: I det kvalitativa fallet är ambitionen istället att upptäcka företeelser, att tolka och förstå innebörden av livsvärden, att beskriva uppfattningar eller en kultur”.

Vad gällde själva intervjutekniken valdes två olika vägar, eftersom den ena deltagaren befann sig utomlands. Enligt Patel och Davidsson (1991) är de alternativ som finns att tillgå då det gäller kvalitativa studier bandupptagning, videoinspelning eller skriftlig intervju.

Då intervjun med Mercedes Lahr (som befinner sig i Argentina) skulle göras valdes ett skriftligt tillvägagångssätt. Eftersom intervjun i mångt och mycket gick ut på att dokumentera och utvärdera en gemensam erfarenhet, (utifrån hennes iakttagelser) blev frågorna utformade därefter. Intervjun sändes till henne via e-mail och hon hade god tid på sig. Nackdelen med denna intervjuteknik är att de spontana följdfrågor som vanligtvis kommer till stånd under en muntlig intervju uteblir. Att utföra intervjun via telefon skulle ha varit svårt, eftersom Mercedes skriver mycket bättre engelska än hon talar. Också det faktum att Mercedes inte hade någon musikalisk erfarenhet gjorde frågorna svårare att formulera, då det skulle kunna uppstå viss förvirring kring musikaliska begrepp som t.ex. rytmik.

Den andra intervjun gjordes muntligt. (Susanne Samuelsson) Denna deltagare uppträder i fingerat namn av skäl som framkommer under rubriken *etiska överväganden*. Den skola där denna intervjudeltagare arbetar nämns heller inte vid namn. Susanne kontaktades per telefon och fick frågan om hon kunde tänka sig att ställa upp för en intervju och fick en kortfattat förklaring kring temat för studien. Intervjun fick skjutas upp vid ett tillfälle på grund av sjukdom men ägde till slut rum på Musikhögskolan i Malmö. Vid intervjun användes bandupptagning, och det hela tog cirka 45 minuter. Frågorna var väl förberedda inför intervjutillfället och motsvarade i den mån det var möjligt de frågor som blev skickade till Mercedes. Jag anade att Susannes erfarenhet skulle ge mycket material och så blev också fallet. Många olika aspekter belystes och det blev naturligt med följdfrågor och vissa omformuleringar av planerade frågor under intervjuns gång. Jag försökte att hålla mig så pas-

siv som möjligt och lät Susanne fördjupa sig så långt som kändes rimligt inom varje fråga.

Loggbok i form av minnesanteckningar och lektionsplaneringar med efterföljande utvärdering var mitt tredje underlag för denna studie. Eftersom dessa anteckningar från projektet i Argentina var relativt kortfattade, har de bara kommit till begränsad användning i denna studie. Dock har loggboken, tillsammans med egna reflektioner, funnits med i bakgrunden under hela studien och i bland fungerat som ett kompletterande eller bekräftande underlag.

### **3.3. Analys**

Svaren på frågorna till den första intervjun tillsändes via mail. Så kallad *löpande analys* har delvis använts i detta sammanhang:

Det är ofta praktiskt att göra löpande analyser när vi arbetar med en kvalitativ undersökning. Detta är en aspekt som skiljer kvalitativa undersökningar från kvantitativa, där vi vanligen väntar med all bearbetning tills allt material är insamlat. Fördelen med att göra en löpande analys, t.ex. direkt efter en intervju eller ett observationspass, är att det kan ge idéer om hur vi ska gå vidare.” (Patel & Davidsson, 1991, s. 119)

I efterhand kan jag tycka att jag i ännu högre grad skulle ha använt mig av detta tillvägagångssätt eftersom det hade hjälpt mig att bättre se var det fanns luckor i intervjuerna. Kanske hade jag då kunnat komplettera med ytterligare frågor.

Den muntliga intervjun avlyssnades och skrevs ned ordagrant. När denna procedur var klar bearbetades och analyserades materialet från de båda intervjuerna. I resultatkapitlet vävdes analysen in i texten utan inbördes ordning. Jag har tolkat och kommenterat intervjusvaren så som jag tyckte det föll sig naturligt, snarare än att bestämma mig för ett visst upplägg.

### **3.4. Etiska överväganden**

Förutom praktiska problem medför situationen att vara känd deltagande observatör också etiska problem. Är det rätt mot individens personliga integritet att han blir observerad utan att ha givit sitt samtycke? Kommer den information som tas fram att vara till skada för de observerade individerna? Det går givetvis inte att ge ett enda svar på dessa frågor. Vi vill bara mana till allmän försiktighet. Framförallt måste vi vid redovisningen av resultaten försäkra oss om att enskilda individer inte går att identifiera, kanske inte ens vilken grupp det egentligen gäller. Vårt problemområde, den situation och den grupp det gäller måste bli avgörande för hur vi slutligen betraktar och åtgärdar de etiska problemen (Patel & Davidsson, 1991, s. 97).

Med detta citat som bakgrund måste man beakta de omständigheter som ligger till grund för den här studien. De individer som i det här fallet blir betraktade

utan vetskap är alla barn, och de lever dessutom i en problematisk social kontext. Då den ena barngruppen befinner sig i Sverige och lätt skulle kunna identifieras om det aktuella bostadsområdet eller skolan nämns vid namn, är det av stor vikt att så inte sker. Också läraren (här kallad Susanne Samuelsson) bör av dessa skäl uppträda under fingerat namn.

Då den andra deltagaren (Mercedes Lahr) och hennes barngrupp befinner sig i Argentina är risken minimal att någon (förutom de övriga två svenska studenter som deltog i praktikprojektet) ska kunna identifiera dessa. Det finns heller inte någon närmre beskrivning av var i Argentina praktikprojektet ägde rum, vilket ytterligare försvårar identifikation av såväl barn som intervjudeltagare. Det känns därför rimligt att återge Mercedes namn utan omskrivningar.

## 4. RESULTAT

I resultatkapitlet behandlas det stoff som framkommit i intervjuerna, de medverkandes olika tankar och uppfattningar omkring det aktuella ämnet redovisas och lyfts fram, och minnesanteckningar samt utdrag ur loggbok kompletterar materialet från intervjuerna med de båda medverkande kvinnorna. Huvudrubrikerna följs av ett antal underrubriker som ytterligare specificerar ämnesområdet under den aktuella rubriken.

Under arbetet med intervjumaterialet kunde följande huvudkategorier (som återges enligt inbördes ordning) urskiljas:

*Social situation:* Här beskriver de båda deltagarna respektive barngrupps sociala kontext. Här framkommer kulturella skillnader samt olika problemområden och den påverkan som dessa problemområden har på grupp och individ.

*Musik:* Under denna rubrik resonerar deltagarna kring musikens betydelse för barnen som innefattas av studien. De ger också en bild i vilken grad barnen har fått eller kommer att få tillgång till musikundervisning.

*Rytmik:* Inom denna kategori besvarar deltagarna frågor kring rytmikens roll som metod, både musikaliskt och socialt.

### 4.1. Social situation

De barn som refereras till i intervjuerna har alla en bakgrund som är mer eller mindre problematisk. Barngrupperna kommer ifrån två olika kontinenter och detta innebär att de på var sitt håll lever i en unik social kontext. Intervjuerna ger en bild av att de speciella svårigheter som är förknippade med dessa olika former av utsatthet ger en påverkan som både kan skilja sig åt och kan jämföras. Båda dessa barngrupper lever i en form av utanförskap, man är inte helt integrerad i samhället och begränsas i varierande grad av den livssituation som råder.

#### 4.1.2. Argentina

De argentinska barn som deltog i det i inledningen beskrivna musikprojektet och som omnämns i intervjun med Mercedes Lahr lever i det som brukar kallas slum. Vi som bor i Norden och fortfarande har tillgång till ett något så när fungerande socialt skyddsnät är ovana vid att se mängder av familjer som lever på svältgränsen. Att befinna sig i den här situationen är att vara i ett konstant tillstånd av brist vad gäller livets nödtröft. Barnen som deltog i projektet kom till

de så kallade ”Comedores” för att få ett rejält mål mat om dagen. Det var också här musikundervisningen ägde rum.

#### *Mercedes:*

The children that assist to the places known as “comedores” belong to very poor families. In 2001, Argentina went through a very strong economic and social crisis. As a result of it, an important amount of families faced a lot of problems: poverty, no work available, children are starving. The government, together with many social organizations, decided to open these comedores (the English translation to this word is dining rooms, places where you eat at home) where thousands of families sent their children to have a breakfast, lunch or a strong breakfast each day. For many children, the only food they have during the day was taken in this place. As you can imagine, the background of social problems was a large list.

Mercedes beskriver här själva ursprunget till mycket av den problematik som barnen i studien lever i. Den ekonomiska kris som landet hamnade i ledde till omfattande fattigdom hos vissa delar av befolkningen. I dess kölvatten följde andra allvarliga problem och många av barnen som kommer till ”Comedores” lever i familjer där det förekommer våld, kriminalitet och missbruk av olika slag. Deras bostäder är ofta undermåliga och man kanske inte har råd med kläder och skor till barnen och kan därför inte skicka dem till skolan. Många barn lider enligt Mercedes av permanent ohälsa på grund av för dåligt näringsintag.

#### **4.1.3. Sverige**

I det arbetsfält som den andra intervjuade kvinnan (Susanne Samuelsson) verkar inom har barnen till övervägande del invandrarbakgrund. Ursprungsländerna varierar men de flesta har sina rötter i Mellanöstern. Susanne uppgav att många av barnen är födda i Sverige men med utländska föräldrar. De vuxna talar i regel mycket dålig svenska vilket får till följd att också barnen i de flesta fall har ett mycket dåligt språk, och detta gäller även de barn som är födda i Sverige. Susanne berättade att det språkmässigt till och med kan vara extra svårt för de barn som är födda i Sverige eftersom de då vanligtvis inte heller har ett bra modersmål att basera sitt andra språk på. Språksvårigheterna och till viss del kulturkrockar gör att man inte känner sig delaktig i samhället och många av barnen lever väldigt isolerat med sina familjer ute i den segregerade stadsdelen. Ovan nämnda problemområden är en form av utsatthet som vi i Sverige kommit att bli ganska vana vid, då vi ser stora grupper av invandrade människor som hamnar i ytterområden och får svårt att integreras i samhället.

#### **4.1.4. Påverkan**

Att det tycks finnas en faktor av påverkan då det gäller sociala omständigheter framkommer tydligt i båda intervjuerna. Olika svåra omständigheter tycks bilda

en kedja av påverkan. Denna ”kedja” kan ha sin början i yttre faktorer (som t ex fattigdom) och dessa faktorer påverkar i sin tur föräldrarnas förmåga att ta hand om sina barn och ge dem det som de behöver. Denna brist påverkar i sin tur barnen på ett känslomässigt plan vilket leder vidare mot sociala konsekvenser i deras vardag och liv. Detta kan visa sig på olika plan i barnens personligheter, och de båda deltagarna i denna studie pekar på var och en på några aspekter som i viss mån liknar varandra men på andra punkter går isär. Exempel på detta redovisat längre fram i kapitlet.

Det verkar också som att det finns ett visst mått av kompensation på det sociala planet, då åtminstone den ena deltagaren berör positiva egenskaper som blivit förstärkta på ett sätt som man kanske inte skulle se hos barn som levt under mindre komplicerade förhållanden.

Mercedes beskriver i intervjun påverkan som en till stor del oundviklig följd av problemen ovan. Det är vanligt, menar hon, att föräldrarna inte klarar av att visa barnen kärlek och att det våld som en del av barnen tvingas uppleva leder till ett inlärt aggressivt beteende. Hon skriver också att många av barnen har inlärningsproblem och att det inte är ovanligt att ett barn får gå om en klass flera gånger, något som givetvis påverkar självförtroendet negativt. Vidare tycker hon att hon i sin egenskap av socialarbetare ser en svårighet hos många barn att relatera till nya människor, och att kommunikationen barnen sinsemellan inte alltid fungerar. Hon pekar också på en nervositet som tycks vara en ständigt närvarande ingrediens i de här barnens personligheter. En tendens att ständigt söka bekräftelse och uppmärksamhet är en annan konsekvens som Mercedes nämner.

*Susanne uttrycker följande:*

Många barn är väldigt vaksamma. De har liksom inte den här inre styrkan eller disciplinen, eller vad man ska kalla det. Den här inre kraften att tro på sig själva utan minsta lilla som händer gör att de kan känna sig attackerade. Om någon trampar dem på foten träder de i försvar istället för att säga ”jaha, det hände, så vadå då?” Och det är ju att tecken på att man inte är trygg i sig själv, att man hela tiden tänker att någon försöker sätta åt en. Och det innebär ju väldigt mycket för en social samvaro, jag menar det händer ju saker hela tiden, småsaker blir väldigt lätt stora saker. Och de är väldigt snara på att ge igen, på något sätt, de måste bevaka sitt eget område, det är svårt att vara generös på ett sätt. Samtidigt kan de vara väldigt generösa mot olikheter, för det lever man ju i hela tiden. Och det är ju också för att vi uppmuntar olikhet samtidigt som vi försöker fokusera på det som vi har gemensamt.

Hon fortsätter med att beskriva hur många barn är bullriga, de syns och hörs och söker ständigt uppmärksamhet. Här finner vi hos Susanne och Mercedes en gemensam nämnare. Men Susanne lyfter också fram det faktum att barn som är utåtagerande ofta har lätt att våga ta plats, vilket hon också kan uppleva positivt.

Hon ger också en bild av att många av barnen, kanske på grund av de svårigheter man upplever i livet i övrigt, är väldigt ”hungriga” och öppna inför musikundervisning, vilket enligt Susanne är en god förutsättning för en pedagog. Liksom Mercedes tycker hon att barnen ger uttryck för en viss nervositet och har ett bekräftelse-sökande agerande. De har lätt att tappa koncentrationen och kan ha svårt att fokusera på en uppgift en längre stund.

När det kommer till frågan om påverkan målar Mercedes på det stora hela upp en allvarligare bild av barnen i Argentina än vad Susanne gör då hon beskriver sin barngrupp. Hon är försiktigare med positiva och hoppfulla uttalande kring effekterna av den sociala kontext barnen lever i. Susanne å sin sida visar på både det positiva och det negativa då hon i samma mening visar på både oförmåga att förmåga att visa generositet på olika plan, och hon vänder på vissa negativa begrepp.

Susannes mer dynamiska bild av barnen stämmer väl överens med mina egna iakttagelser från Argentina. I loggbok och minnesanteckningar framträder en slags brokig väv av å ena sidan stor utsatthet med de olika uttryck som det kan ta sig, och å andra sidan en väldig värme, glädje och entusiasm:

När vi lastade som packåsnor stiger ur taxin på gårdsplanen till ”Comedoren”(vi hade flöjter, fioler, gitarr, små trummor, bandspelare...) är det tredje gången vi kommer hit. Den torftiga miljön är inte längre det första man ser, barnens ganska smutsiga små förkläden tänker vi inte längre på och det faktum att man lätt skulle kunna få löss i den här miljön känns inte som det mest väsentliga. När vi stiger in i den sterila matsalen kommer barnen framspringande och blir vi överrösta av kindpussar! Många barn kommer tillbaka både en och två gånger för att få fler. Flera stycken ropar: Hoy tenemos? Hoy tenemos? (Har vi musik idag? Har vi det?) När vi svarar *ja* sträcker de armarna upp i luften och utbrister ett lyckligt: Si!! (Jaa!!)

En annan tendens som framträder i båda intervjuerna är kommunikationssvårigheter. Här handlar det om olika sorters hinder: dels rent språkliga vilket är fallet i barngruppen på den aktuella skolan i Sverige, där barnen av skäl som angivits ovan inte behärskar att uttrycka sig muntligt (eller skriftligt )på ett tillfredsställande sätt. Dels handlar det om svårigheter som uppstår i det fysiska mötet. Både Susanne och Mercedes berör problem som uppstår i kontakten barnen sinsemellan, då man ofta inte har lärt sig att kommunicera utan att tillgripa våld, verbalt eller kroppsligt.



## 4.2. Musik

Att musik kan ha en stor betydelse för barn i allmänhet men också speciellt för barn som lever under social press var mina deltagare ense om. Den ene (Susanne) talade utifrån sin profession som musiklärare och den andra (Mercedes) utifrån intresse och en stark känsla som uppstod då hon iakttog barnen i mötet med musiken.

Då Mercedes fick frågan om vad musikundervisning i allmänhet kan innebära för barn som de i Argentina, svarade hon bland annat:

Music can be a way of expressing themselves in a different way. It contains harmony, silence and corporal expression. It is also the unique opportunity to have contact with something that normally is not available for them.

På samma fråga säger Susanne:

Jag tycker att musik har en väldigt gemenskapsfrämjande roll. Vi sjunger väldigt mycket, alltid sjunger vi en massa låtar, som när de har samling på morgonen t ex. Det väcker ju det här att de tittar på varandra och ler mot varandra. Och alla kan vara med. Det skapar också en sammanhållning i gruppen. Om man gör föreställningar så är det väldigt roligt, vi ska göra detta tillsammans. Då är ju musiken stommen i det hela. Alla vill sjunga solo, alla vill delta. De tror sig om att behärska detta, det är verkligen härligt. Musik är ett väldigt bra medel att nå sammanhållning, man blir glad av att sjunga, för barn är det naturligt att sjunga och alla barn älskar att spela ett instrument, jag har aldrig varit med om att de inte vill. Man kan ju inte riktigt förklara det, men min erfarenhet är att det är så.

Susanne fokuserar i det här sammanhanget på det som främjar sammanhållning och glädje. Hon lägger vikt vid att man blir glad av att musicera och att det känns roligt och betydelsefullt att bygga upp något tillsammans, där musiken står i centrum. Susanne berättar också att man på den skola hon arbetar har valt att integrera musiken i det övriga skolarbetet. Detta för att man tror på ett praktiskt-estetiskt pedagogiskt tillvägagångssätt.

När Mercedes ska beskriva musik väljer hon ord som harmoni, stillhet och att få uttrycka sig med sin kropp. Det är också viktigt att barnen i dessa områden får kontakt med musik som företeelse.

### 4.2.1 Möjligheter till musikundervisning

Barnen i de båda undersökningsgrupperna hade väldigt olika förutsättningar vad gällde möjligheterna att få delta i någon slags musikundervisning. Detta kan till

viss del sin bakgrund i kulturella skillnader, då Sverige och Argentina skiljer sig åt i synen på barns rätt till estetisk undervisning. Det kan också ha att göra med vilken vikt som läggs vid kreativitet och skapande på just den plats där barnen vistas. Om det på ett visst ställe (skola, fritids eller annat) finns tillgång till personal som har ett intresse av musik eller annan estetisk verksamhet kan detta ha stor betydelse för hur högt dessa uttryck värderas i arbetet med barnen.

I Argentina har musikundervisning i mångt och mycket kommit att bli en klassfråga som endast de barn med välbeställda föräldrar som kan betala för dyra privatlektioner har förmånen att få ta del av. Undantaget utgörs enligt Mercedes av gitarren som är huvudinstrumentet i Argentinsk folkmusik, och som därmed återfinns på de flesta offentliga platser.

Det projekt som kom till stånd under sex veckor i Argentina utgjorde för både barn och personal ett undantag. Barn som (liksom de i den argentinska undersökningsgruppen) befinner sig i en utsatt social situation har i regel ingen som helst erfarenhet av musikalisk eller annan estetisk verksamhet. Att musik skulle kunna vara ett medel för socialisation är enligt Mercedes inget man tar med i beräkningen. Hon skriver att barnen i undersökningsgruppen varken får ta del av musikundervisning på skola eller i "comedor". Mercedes uttrycker tydligt och med resignation att de sex veckorna som barnen fick ta del av musikundervisning i Argentina var ett unikt tillfälle och att de sannolikt inte kommer att få den möjligheten igen.

I am sure that this kind of activities are very important for children, all of them, it makes a change in their lives and I felt very sorry when it ended, as I know that it is not common to have people worried on making this kind of work with these children. I don't like the idea of having done this during 6 weeks and nothing more, but it was an important thing to the authorities that had the opportunity of knowing that music is an important thing for children.

Då musikprojektet i Argentina ägde rum väckte det en hel del uppmärksamhet. Reportage gjordes av både tidningar och TV, vilket säger en del om hur pass ovanligt en konstnärlig satsning (eller satsning över huvud taget) är i ett område som detta. Dessutom kom kommunalpolitiker till "El Comedores" för att se hur arbetet fortskred. Det är dessa Mercedes syftar på då hon nämner "the authorities".

Fortsättningsvis resonerar hon kring den personal som arbetar med barnen och som i de allra flesta fall är helt utbildad. De reaktioner som rytmikundervisningen mötte var varierande, allt ifrån skepsis till stor nyfikenhet och medverkan. Mercedes anser att arbetsstället i slutändan blev till inspiration även för personalen:

They are not teachers, they don't know how to work in order to improve the children's abilities. When you came to work here, they learnt a lot. It was difficult for them to understand your way of working, they learnt a lot about respect, for children and other people. I remember one day, when this people in one of the comedores, decided to have a "music day" with children. In their own way, listening some "cumbias" and folk music, I am sure that it would have not taken place before your work. Children showed to be more kind and calm and they learnt that with respect, many things could be done.

För barnen i Sverige har utgångsläget varit ett annat. På den skola där Susanne jobbar har man fattat ett medvetet beslut om att satsa på musik och att också integrera denna i den övriga undervisningen. Barnen (som går i åldersblandade klasser) får ifrån första början sjunga, röra sig och spela instrument. Att denna satsning kom till stånd har helt och hållet att göra med inspirerad och till arbets-sättet positivt inställd personal, som trott på ett musikalisk-estetisk tillvägagångssätt. Detta utgör ingen norm i det aktuella området och heller inte på andra platser i Sverige, utan kan sägas vara en lyckosam möjlighet för de barn som går på den aktuella skolan. Barnen i Susannes undervisningsgrupp är mer av ett undantag än en regel, och segregationen som råder på ovan nämnda plats (och på liknande platser) påverkar vanligtvis i högsta grad möjligheter till just musikundervisning. Statistik visar att invandrabarn är kraftigt underrepresenterade inom musik- och kulturskolor.

### **4.3. Rytmikens betydelse**

Inför frågan om rytmikens roll i arbetet med barnen i de båda undersökningsgrupperna var det stor skillnad på utgångsläget då det gällde deltagarna. Givetvis kunde man förvänta sig att Susanne som är rytmikpedagog till yrket hade lättare att svara detaljerat på vad rytmik som metod har att erbjuda. Men också en socionomsk perspektiv var värdefullt och Susannes och Mercedes kommentarer om arbetssättet visade sig sammanfalla på flera punkter.

#### **4.3.1. Rörelse och improvisation**

Då Mercedes beskriver vad hon såg under rytmiklektionerna i Argentina verkar hon ha fått en bild av att rytmik angår hela människan. Att barnen fick använda sig av sina kroppar för improvisation i rytm och rörelse tycks vara något hon fäster stor uppmärksamhet vid och hon ger också uttryck för att rörelse integrerad i musikundervisning skulle kunna leda fram till en ökad kroppsmedvetenhet och självkontroll hos barnen. Hon skriver att det var spännande och roligt att uppleva hur barnen fick, som hon uttrycker det, "lära sig nya saker med sina

kroppar”. Barnen hade, tyckte hon, svårt med att röra sig och ”hitta” sina kroppar till en början, det var besvärligt att genomföra vissa saker, att känna sig fri i improvisation och att härma rörelser. Det fanns också ett mått av blyghet och bland de äldre barnen en viss stelhet och rädsla för att göra sig löjlig. Hon tillägger att detta hade mycket med ovana att göra och att barnen efter hand vande sig och hittade in i arbetsättet och gladdes åt att få uttrycka sig med och genom sina kroppar.

Mercedes iakttagelser stämmer väl överens med den dokumentation som gjordes i Argentina. I anteckningar från loggboken framträder just denna blandning av förtjusning, ovana och blyghet, som så småningom övergick i en allt större säkerhet och mod.

Utvärdering: ”Gruppen var entusiastiska vid Följa John- ingången och verkade väldigt glada. Känns bra. Hejsång kändes igen. Gjorde ”Välkommen hem till mig”, började bra och de tyckte att det var roligt men hade svårt att våga göra egna rörelser vilket fick till följd att det blev rörigt. Fick härma rytmer men det var svårt att göra dem i följd. Måste nog ha en tom takt emellan. Kändes aningen rörigt.”

Susanne sade inte så mycket specifikt om rörelse, men eftersom rörelse och improvisation är ett centralt begrepp inom rytmikmetodiken måste man nog anta att det finns i bakgrunden som en självklarhet genom intervjun.

#### ***4.3.2. Medveten lektionsplanering***

Då Susanne får frågan om hur medveten hon är om barnens problematik när hon planerar sina rytmiklektioner blir svaret att hon är medveten om det i allra högsta grad. Hon menar att de här barnen på ett särskilt sätt behöver en tydlig och konsekvent struktur. Den strukturen kan ta sig uttryck i att hon exempelvis börjar och avslutar sina lektioner på liknande sätt varje gång. Barnen behöver, säger Susanne, en förutsägbarhet i tillvaron, eftersom många av dem lever i en otrygg situation där man inte kan vara riktigt säker på någonting. Lika viktigt tycker hon det är att arbeta med teman eller uppgifter som fångar barnens intresse, och att man i det invanda och förutsägbara väver in överraskningsmoment som fångar barnens uppmärksamhet.

Under projektet i Argentina var lektionsplaneringarna noggrant genomtänkta, för att liksom Susanne säger, skapa struktur och trygghet, men också utmaningar och spänning. Då det saknades mer detaljerad bakgrundsinformation om barnens situation var lektionerna utformade utifrån vad som på förhand kunde antas fungera. Namn- och hejsånger användes som en återkommande ram medan nya moment stoppades in efterhand och byggdes på i svårighetsgrad. Olika delmo-

ment som gav träning för så många sinnen som möjligt användes under varje lektion.

Här följer en ett exempel på en lektionsplanering för Argentina-projektet från den loggbok fördes under praktikperioden:

#### 6-8 år Lomas v.3

- Intåg till "Hönsafötter" (Barnen kommer in på rad och vi gör en följa John medan Nina och Lucia spelar)
- Hejsång
- Namnsång: *Cómo te llamas?* (på svenska: vad heter du då?)
- Välkommen hem till mig! (Till rolig musik hämtar man valfri kompis i ringen med improviserad rörelse)
- Gör ståendes olika klappkombinationer över 4-takt (knäpp, klapp, slag mot kind osv.)
- Klappa i par rytmen från sången "Hönsafötter". Klappas mot knä och i kompisens händer
- Ut och gå i puls. Vid signal på flöjt hittar man en kompis och "Hönsafötter" spelas varpå man klappar kombinationen igen.
- *Decimos Chao!* (Hejdå sång)
- Avslappning till lugn musik

#### 4.3.3. *Socialisation*

Musikens socialiserande förmåga har till viss del berörts under rubriken *musik* då Susanne bland annat beskrev sångens gemenskapsfrämjande egenskaper. På frågan om vad rytmikmetodiken kan tillföra i arbetet med barn i en liknande social kontext som de i undersökningsgrupperna, blev svaret mer ingående:

Man använder hela tiden grupsituationen medvetet för socialisation. Det jag tycker är absolut bästa med rytmiken är detta att *jag* är en viktig del av en grupp. **Men** det är inte bara JAG det handlar om. Att jag ska få som jag vill. Det pendlar mellan att jag tar initiativ, gruppen följer mig. I nästa stund är det jag som tar ansvar för att min kompis idéer blir genomförda. Den växelverkan som finns i rytmiken, på en och samma lektion hinner jag vara både den som tar initiativ och den som anpassar sig efter alla andra. Jag får hela tiden träning på det. Det är fokus på både att varje barn ska få träda fram, varje barn ska få lägga fram förslag, att hela tiden få bli sedd, men jag måste också hela tiden jobba på att varje barn lär sig att se de andra. Det finns i övningarna hela tiden och man får det på köpet; även om jag lär ut en låt och det är det vi ska nå; men arbetssättet gör ju att de får den här sociala träningen. Det är ju detta man också har nytta av i livet, att vara flexibel, att se: nu ska jag träda in, och nu ska jag träda tillbaka, och de behöver de här barnen, många barn här behöver bli stärka i sig själv. Till de här barnen kan

man inte bara säga: tyst och lugna ner dig, de måste få bli sedda samtidigt som de måste lära sig att ta hänsyn till varandra.

Mercedes uttrycker sig, då hon ska beskriva rytmikens möjligheter, i termer av trygghet, att bli sedd och att känna sig värdefull och viktig. Hon påpekar att både hon, barnen och den övriga personalen (som till viss mån deltog i undervisningen) från början kände sig avvaktande och ovana inför rytmiken, men att det efterhand gick allt lättare att ge sig hän i övningarna. Hon skriver att barnen genom övningarna ”lärd sig nya saker om sig själva”.

Some felt shy, another reacted in a violent way, it was difficult to make them participate, it was not easy to work with the oldest boys, they laughed of those who showed interest in the classes. But later they changed, after a while they started to feel comfortable and to participate. They started to move their bodies!

Både Susanne och Mercedes betonar att det är viktigt att bli sedd och att detta kan bli en av effekterna av arbetssättet i rytmikundervisning. Susanne går av professionella skäl mer in på detaljerna i arbetssättet, medan Mercedes utgår i från den känsla och erfarenhet hon fick under Argentina-projektet. Båda deltagarna visar också på betydelsen av att våga och få lov att ta del av och ingå i en grupp och dess aktiviteter.

Att träda fram och att stå tillbaka är ett annat tema som framträder tydligt i samtalet med Susanne. Den svåra växelverkan mellan *mig* och *de andra*, det som är kärnan av all kommunikation, är något Susanne verkligen vinnlägger sig om att träna. Här, menar hon, är rytmiken ett utmärkt redskap.

#### **4.3.4. Kan rytmikundervisning göra skillnad?**

Då man medvetet arbetar utifrån en viss musikalisk metod i en socialt problematisk miljö är det naturligt att tro att ens undervisning gör skillnad. Detta är ju förhoppningsvis bränslet som ger kraft att gå vidare.

Frågeställningen om rytmik som ett socialt redskap förmår göra skillnad i det långa loppet, tedde sig väldigt olika för de båda deltagarna i denna studie. Den ena (Mercedes) fick genom ett sex veckors projekt uppleva en intensiv men begränsad period av musikalisk upplevelse och utlevelse. Den andra (Susanne) har under många år arbetat på ett och samma ställe med långsiktiga mål, likasinnade arbetskamrater och god förmåga till uppföljning.

Mercedes upplevelse av projektet präglas av tacksamhet över vad ”hennes” barn fick uppleva. Men det är med smärta som hon konstaterar att det förmodligen inte kommer att ske igen, åtminstone inte den närmaste tiden. Hon och barnen i Argentina tog emot rytmikundervisningen som en skatt i ett lerkärl och trodde fullt och fast på att det betydde något viktigt och värdefullt. Att projektet gett ringar på vattnet, om än små, ser Mercedes som ett hoppfullt tecken inför framtiden. Man planerar t ex att starta upp en orkester. Hon skriver:

I know it made a difference, it made a difference in their life.

Susanne besvarar frågan så här:

Rytmiksituationen fungerar nästan alltid väldigt bra, det är intressant. Det flyter ofta på och det är arbetssättet som gör det, att man har en struktur, att man vet vad man vill, att man är tydlig fast och bestämd. Jag kan se på de barnen som har haft rytmik längre, de fungerar ju bättre, har kommit längre, är bättre på att ta ansvar, kan vara flexibla på ett annat sätt. Man måste ju hela tiden tro att summan av det som man försöker ge barnen, det ger näring till något gott, även om det är så att vissa barn kanske fortsätter med samma problematik hela tiden, det går upp och ner, i vågor, ibland funkar det bättre ibland sämre. Men hela situationen är ju komplex, jättesvår, och man kan inte bara knäppa med fingrarna så blir det bra. Vi träffar barnen en ganska kort tid i skolan, den mesta tiden är de ju hemma och det får man inte glömma bort, så att man lägger rätta förväntningar och rimliga krav på sig själv. Men man får ju aldrig sluta tro att det som man försöker förmedla faktiskt gör skillnad.

Susanne och Mercedes verkar här båda uttrycka en slags tilltro till rytmikens möjligheter att vara ett redskap för barn i den sociala kontext som den här studien berör. Susannes svar är av naturliga skäl betydligt mer ingående, vilket var att vänta då hon är utbildad inom ämnet och därför rimligtvis har en djupare förståelse och insyn i de olika komponenter som bildar begreppet rytmik. Susanne menar att hon i sitt arbete kan se konsekvenser av sin undervisning hos de barn som hon har kunnat följa en längre tid och att den strukturella uppbyggnad som präglar arbetssättet ger positiva ramar och en trygg punkt i tillvaron. Samtidigt har hon båda fötterna på jorden när hon konstaterar att det trots allt är så att man ofta inte alls ser någon förändring alls i detta nu, utan tvärtom tycks kämpa med samma problem dag ut och dag in. Med detta ger hon uttryck för att realistiskt tänkande och de begränsningar som finns. Ändå är det av stor vikt menar hon, att tro på att man sår någonting gott in i barnens liv som kan vara till betydelse längre fram.

Mercedes verkar som tidigare nämnts ha ett mer känslomässigt förhållande till rytmik utifrån det hon såg och upplevde under Argentina-projektet. Dock tycks

hon ha ringat in de för rytmikmetoden så viktiga beståndsdelarna rörelse, improvisation, bekräftelse, gruppdynamik, samarbete och inte minst musikglädje.

#### 4.4. Sammanfattning

Det som i huvudsak skulle kunna sammanfatta svaren från de båda intervjuerna i denna studie är Susannes och Mercedes medvetenhet kring:

*A: Vilken vikt den sociala kontexten spelar då det gäller formande av barnens identitet och personligheter.* De beskriver båda konsekvenser som präglar barnen utifrån de unika omständigheter de befinner sig i, och är i stort överens om att det är av stor betydelse var, hur och i under vilka villkor ett barn växer upp. Dessa villkor kan resultera i olika former av utanförskap både på samhällsplan och rent individuellt, och visar sig ofta enligt de båda medverkande genom sociala svårigheter av olika slag.

*B: Musikens roll och hur de kulturella skillnaderna påverkar barnens möjligheter att ta del av musikundervisning.* Susanne och Mercedes kan båda sägas vara av uppfattningen att musik har något väsentligt att tillföra då det gäller arbetet med barn som på olika sätt är socialt utsatta. Musiken kan enligt de båda medverkande vara en källa till glädje, den kan sägas ha gemensamhetsfrämjande egenskaper och den kan genom sina olika element visa på komponenter som harmoni, stillhet och rörelse. Deras svar visar också på stora skillnader i huruvida man från samhällets sida väljer att satsa på barnen i de olika undersökningsgrupperna. De barn som befinner sig i Sverige har vad gäller estetisk- musikalisk verksamhet mycket bättre förutsättningar än de Argentinska barnen. Detta till stor del för att man i Susannes arbetslag haft en vision och en tilltro till ett praktiskt-estetiskt arbetssätt och utifrån detta utformat ett schema där musik har getts stor plats. I Argentina däremot har utöver praktikprojektet inga sådana visioner funnits.

*C: Rytmik och socialisation:* Susanne och Mercedes har utifrån sina olika professioner gett en mer eller mindre detaljerad bild av rytmik som metod och som möjligt verktyg för socialisation. De har båda uttryckt sig positivt utifrån sina olika erfarenheter av vad rytmik kan betyda i en barngrupp, men också visat på begränsningar såsom *tid* (i Argentina fick barnen uppleva rytmikundervisning endast en kort period), *långsiktighet* (Susanne menar att man i många fall inte ser resultat under den trots allt ganska begränsade tid man som pedagog träffar barnen.) *samt återkommande problematik* (Man får kämpa med samma svårigheter hos barnen långa perioder och ser kanske ingen förändring). Trots detta kan man tolka det som att både Susannes och Mercedes svar ger vid handen att rytmik i sin struktur har en unik förmåga till träning och av olika sociala förmågor. Det framkommer också av intervjuerna att utifrån barnens speciella behov



av att bli sedda finns det inom det rytmikmetodiska arbetssättet en god möjlighet att utforma övningar som kommer dessa behov till godo.

*Vad har musik i kombination med ett rytmikmetodiskt undervisningssätt att tillföra i arbetet med socialt utsatta barn?*

Man kan utifrån ovanstående forskningsfråga och de resultat som framkommit nog anse att det finns visst belägg för att musiken i sig innehar en del komponenter som kan främja socialisation, samt att rytmik som metod har en god, om än inte heltäckande förmåga att fånga upp och använda sig av dessa komponenter och på så sätt fungera som ett redskap för social stöttning, bekräftelse och träning i arbetet med utsatta barn.

## 5. DISKUSSION

Under den här rubriken diskuteras de resultat som har framkommit i denna studie. Resultaten relateras till det som berörts i litteraturkapitlet och till studiens syfte.

### 5.1. Planering kontra realitet

Studiens ursprungstanke har i stort sett blivit bevarad under arbetets gång, i den mån det varit fråga om kontrollerbara faktorer. De faktorer som kan anses kontrollerbara i studien är utformandet av frågeställningar och valet av deltagare. Däremot har det funnits omständigheter som inte gått att påverka och som därför i viss mån kan ha påverkat resultatet. Som en sådan omständighet kan nämnas (se metodkapitel) långa avstånd mellan intervjuare och intervjudeltagare, vilket gjorde intervjun mindre flexibel. Följdfrågor och ”djupdykningar” i vissa aspekter av den skriftliga intervjun hade ibland varit önskvärt. Det är också så att svaren som man får under intervjuerna kan ta vändningar och fokus som man inte kunnat räkna ut, vilket ju hör till undersökningens natur och skapar dynamik i studien. Alltså kan de faktorer som man inte själv helt och hållet kan styra vara till både gagn och förlust för studien. För att ge exempel på detta kan den intervju som kom till stånd genom e-post i efterhand upplevas som mindre styrd eftersom jag där inte kunde komma med spontana följdfrågor. Intervjusvaren kom att bli mer färgade av hur Mercedes först uppfattade frågan eftersom jag inte hade möjlighet att förtydliga eller lägga till innan hon formulerade svaret. Detta kan upplevas både positivt och negativt. Kanske tog intervjun en annan vändning än vad som var tänkt vilket är intressant, kanske hade svaren blivit mer specifika om fördjupning inom frågorna skett på plats. Andra reflektioner som känns relevanta att ta upp har mer att göra med erfarenhet av själva skrivandet och upplägget av studien. Den bristande erfarenheten i fråga om vetenskapliga undersökningar medför att det är ofrånkomligt att det i processen sker vissa omvärderingar av tillvägagångssätt och annat. Trots dessa svårigheter har studien kunnat genomföras planenligt och genererat ett resultat som i stort sett har motsvarat de ursprungliga frågeställningarna.

### 5.2. Social bakgrund och påverkan

Då de båda deltagarna beskriver sin respektive barngrupps sociala situation framträder en bild av små individer som på olika sätt är utsatta. Dessa barn kan inte sägas vara integrerade i samhället helt och fullt, eller att de får åtnjuta de privilegier som barn under så kallade ”normala” omständigheter får. Man kan ju i och för sig fråga sig vad som är normala omständigheter, det är svårt att tillhandahålla ett perfekt rättesnöre eftersom det som är ” normalt ” i en kontext inte

behöver vara det i en annan. Men sett ifrån de demokratiska värderingar som innebär att varje barn har rätt till tak över huvudet, trygghet, kärlek, näringsrik (och tillräcklig!) kost, utbildning och frånvaro av kränkningar, segregation och utanförskap, är det ändå befogat att påstå att de barn som indirekt ingår i studien av varierande mått befinner sig i någon form av "onormala" eller åtminstone ur en demokratisk synpunkt icke godtagbara omständigheter.

Då Susanne och Mercedes beskrev barnen i sina båda barngrupper framträdde vissa egenskaper som de antog hade med den sociala situationen att göra. Att det i olika problematiska miljöer sker en påverkan på de individer som befinner sig i dessa är inte konstigt. De olika "symtom" som framträdde i de båda intervjuerna måste dock ses i ljuset av en ickegeneraliserande människosyn. Varje barn är en unik varelse med en viss uppsättning gener, en speciell personlighet och förutsättningar som inte liknar någon annans. Det känns viktigt att ha detta som grundsyn (vilket jag inte betvivlar att mina båda intervjudeltagare har) då man betraktar och försöker analysera ett visst beteende utifrån en socialt svår kontext.

När det gäller barnen i Argentina är det i flera fall så, att de fortfarande befinner sig på den nedersta nivån i Maslows behovspyramid som tidigare beskrivits i litteraturkapitlet i denna uppsats. Det var dessa omständigheter som föranledde dem att varje dag kom till "Comedores" för att få ett ordentligt mål mat om dagen. Som vi såg i resonemanget kring behovspyramiden är det svårt för ett barn att tillägna sig de sociala och kognitiva kunskaper som befinner sig högre upp på stegen när inte basbehoven är tillfredsställda. Detta är inte så svårt att föreställa sig med tanke på hur påverkad man kan bli om man är trött eller har för lite mat i magen. Mercedes pekade också mycket riktigt på effekter som ohälsa, nervositet med mera. Detta problem blir än tydligare illustrerat när hon skriver att många barn på grund av inlärningsproblem och, kan man tänka sig, otillräckligt stöd hemifrån, får gå om en eller flera klasser. Den kognitiva kompetensen är, som tidigare berörts relaterad till förmågan att t.ex. kunna behärska en logisk och abstrakt tankeprocess. Denna förmåga har enligt Antal-Lundström (1999) sin grund i att inneha en fungerande struktureringsförmåga. Det kan antas att ett liv som präglas av kaos och upplösta normer, vilket Mercedes beskriver då hon berättar att många barn lever i hem där det förekommer våld och missbruk, innebär stora svårigheter att se och uppfatta mönster i tillvaron och inte minst i inlärningsstoff.

De barn som den svenska musikläraren har hand om kämpar med en annan form av utsatthet i det att många av dem lever i familjer som har hamnat utanför samhället. Det måste vara svårt för en förälder att vara en auktoritet och en förebild när man inte känner till det mönster av sociala koder som styr det samhälle i vilket deras barn lever och växer upp. Evenshaug och Hallen (2001) resonerade som tidigare nämnts kring socialisationsprocessen och de normer och värdering-

ar som barn ska tillägna sig under sin barndom, och Susanne pekar just på de ”krockar” det kan innebära när barnets viktigaste *socialisationsagent* inte lever integrerat i samhället. Att t.ex. inte kunna ha ett utvecklingssamtal utan tolk närvarande kan man tänka sig bäddar för ett undergrävande av den vuxnes auktoritet, vilket i sin tur skulle kunna leda till en ensamhetskänsla hos barnet, som ju plötsligt blir den som är ansiktet utåt samhället. Här har de sociala ”nycklar” som tidigare berörts under rubriken *socialisation* i litteraturkapitlet en viktig roll. Bunkholdt (1995) framhöll ju att det bland annat är omgivningens *krav*, *förväntningar* och *normer*, som formar barnets värderingar och beteende. Om nu dessa förväntningar eller normer inte är konsekventa utan går isär, vilket ju ofta kan vara fallet då en kultur möter en annan, blir resultatet lätt en förvirring hos barnet. Denna förvirring tillsammans med frustrationen i att inte till fullo kunna uttrycka sig, skulle kunna få konsekvenser i barnets beteende och uppfattning av tillvaron.

Mot bakgrund av detta skulle en del av det utåtagerande beteende, som båda deltagarna i denna studie omnämner som en tydlig tendens i de här barnens liv, få sin förklaring. Att bära på svåra inre konflikter kan innebära att man tillslut måste ”lätta på trycket”. Inre nervositet, ilska och kanske besvikelse måste ta vägen någonstans. Att förevänta sig att ett barn verbalt ska kunna ge uttryck för dessa känslor är nog orimligt. Enligt Björkvold (1991) är barnet sådant till sin natur att det enligt begreppet *sikia* tar in och upplever tillvaron med alla sina sinnen och hela sin varelse. Konsekvensen av den teorin borde vara att barnet går tillväga på samma sätt då det ger uttryck för inre upplevelser, också konflikter. Barnet låter, så att säga, upplevelser och intryck ta samma väg som det kom in, genom kropp och sinnen. Att man som vuxen då upplever detta som utåtagerande och ”kroppsligt” är kanske inte så konstigt men med Björkvolds synsätt i bagaget skulle det vara möjligt att se beteendet med nya, och mer förstående ögon.

Som tidigare berörts hävdar Howard Gardner (1994) att varje människa innehar minst sju olika intelligenser. Inom ramen för dessa finns ett brett spektrum av olika färdigheter och förmågor som ryms inom de olika intelligenserna. Det har i resultatkapitlet i huvudsak fokuserats på de social-interpersonella (relationer, utlevelse av konflikter), logisk-matematiska (inlärningssvårigheter) samt språkligt-lingvistiska (språkproblem) spåren.

Susanne berättar också om hur den påverkan som hon upplever att hennes elever står under, har positiva aspekter, t.ex. en öppenhet gentemot olikheter. Hon understryker att barnen alltid vill delta, och hur mycket de uppskattar hennes rytmikundervisning och skolan på det hela taget. Enligt den loggbok som fördes under projektet i Argentina framkom liknande iakttagelser. Barnen i Argentina tycktes vara oerhört mottagliga och öppna inför den undervisning de fick ta del av, vilket också noterades av Mercedes. Resultatet visar att det under lektions-

timmarna fanns gott om stök och oroligheter, men i grund och botten gav barnen i båda grupperna uttryck för en slags tacksamhet över att få ta del i undervisningen.

Detta kan sättas i relation till det intryck man ofta kan få då man undervisar i klasser eller i områden som inte skulle definieras som särskilt utsatta grupper. I dessa grupper förefaller kompetensen på vissa plan vara på en högre nivå och de problem som nämnts ovan förekommer inte i samma utsträckning. Ändå, eller kanske just därför, finns exempel på hur lärare kan uppleva en uttråkad attityd från elevernas sida som inte ger samma möjligheter till möten som i de sociala grupper den här undersökningen berör. I sådana undervisningssituationer kan atmosfären präglas av en känsla som skulle kunna beskrivas med följande ord: ”man har redan sett allt, upplevt allt och behöver inget mer”.

*Mercedes:*

It is easy to teach and learn in good and normal conditions, but I think that you had a wonderful experience here, working in comedores, where culture is different and where language was not a problem as communication was focused in other ways.

Vad kan man då dra för slutsatser av det? Kan det vara så att barn i extra utsatta grupper är mer vana vid negativa faktorer i sitt liv och därför upplever varje form av satsning på dem som grupp och individer som en slags kompensation eller rent av revansch som man tar emot med öppna armar? Kan det vara så att man som barn, i och genom lidande, faktiskt förvärvar vissa egenskaper eller kompetenser som barn under mer ”normala” förhållanden inte alltid gör? Kan det som barnen gått igenom leda till en större känslomässig mognad, en ökad empatiförmåga? Den intelligens som kallas EQ har enligt beskrivningen i litteraturkapitlet förvisso många förtecken av känslomässig bekräftelse, grundtrygghet och balans, vilket onekligen barnen i undersökningsgruppen i varierande grad lider brist på. Men kan det ändå finnas ingredienser inom den känslomässiga kompetensen som ett barn i socialt svåra omständigheter kan tillägna sig just på grund av sin upplevelse av lidande? Kan barnets erfarenheter skapa en större förståelse för andras svårigheter och därmed en större känslighet? Kan insikten om att man inte kan ta något för givet också vändas till en värdefull egenskap som kallas tacksamhet? Dessa frågor är svåra att besvara då det också skulle kunna antas handla om andra faktorer som har att göra med personlighet, arv och annat. Men att det i en social utsatthet och den negativa påverkan detta för med sig trots allt kan vaskas fram guldgrubbor av egenskaper är trots allt ett möjligt antagande och en tendens som skulle kunna utläsas ur denna studies resultat.

### 5.3. Musik

Frågorna om musikens betydelse var mer allmänt utformade än frågorna som handlade om rytmik i det följande avsnittet. Ändå tangerade svaren i de båda områdena varandra vilket är ganska naturligt eftersom musik och rytmik enligt min mening inte går att skilja åt. Rytmik är musik, och själva metoden ska ge barnet möjlighet att på så många sätt som möjligt närma sig de olika elementen i musiken. Sinnena och kroppen ska beröras och delta, och delmålen är flera. Den sociala träningen får man som Susanne säger på köpet eftersom uppbyggnaden av lektionerna är sådana till sin natur att man kan applicera innehållet i dem på även andra aspekter av livet än de rent musikaliska. För att nämna ett exempel skulle man i en lektion där man jobbar med föra-följa övningar (t.ex. Följa John) kunna få en bättre förståelse för hur kommunikation med sitt växelspel mellan att ta plats och uttrycka sin mening å ena sidan, och att ge utrymme och flexibelt följa någon annans resonemang å den andra. Rytmiken har naturligtvis inte på något sätt patent på att ge musiken en socialiserande roll, men metoden utgår i från en medvetenhet kring detta och låter arbetssättet styras av den medvetenheten. Därför kan vissa av de svar som berörs under de respektive rubrikerna i Resultatkapitlet i viss mån likna varandra.

Under litteraturkapitlets rubrik om musik argumenterar Antal-Lundström (1999) för musikens gemenskapfrämjande roll. Hon hävdar där att musiken har en unik förmåga att samla olika individer i en och samma aktion, vilken kräver samspel, samtidighet, (körsång, t.ex.) och inlyssnande, (alla måste behärska sin stämma för att det ska låta bra). Hon lyfter inte minst fram det faktum att alla har en viktig plats i denna gemensamma aktion och var och ens prestationer är viktiga för helhetsresultatet. På så sätt är varje individ oumbärlig.

Detta fokuserar också Susanne på då hon säger att musiken väcker känslan av gemenskap och sammanhållning i gruppen. Hon ger uttryck för att det är en aktivitet som alla kan och vill delta i. Enligt henne är det naturligt för barn att sjunga och att hon aldrig har varit med om att ett barn inte vill spela. Detta bekräftar den teori som både Sundin (1988) och Björkvold (1991) tycks företräda. De verkar båda övertygande om att det musikaliska uttrycket är för barnet ett helt och hållet naturligt till och med nödvändigt "tillstånd". Att spontant sjunga samtidigt som man ritar, att röra sig och fantisera, att leka, improvisera och skapa rytm och musik tillhör ett barns normala potential, menar dessa författare och ett liknande synsätt går igen i Susannes kommentarer.

I resultatet framkom också av några av musikens element som en viktig del av den musikaliska upplevelsen. Mercedes pekar på att musik kan innehålla element som harmoni och tystnad, och att detta är värdefullt för barnen. Dessa musikaliska byggstenar är ju också någonting som återfinns i livet och kan tillämpas där. Rena, vackra klanger i ett musikaliskt stycke kan kanske hjälpa barnet

att känna igen den harmoni som trots allt till viss del återfinns i tillvaron. Tystnad, stillhet och pauser är också ovärderliga ingredienser i samvaron med andra människor och i analogi med detta skulle motsvarande element i den musikaliska upplevelsen kunna skapa en känsla av att man befinner sig i en ”fredad” zon.

### **5.3.1. Musikundervisning**

Resultatet gav vid handen att när det gäller deras tillgång till musikundervisning fanns det stora skillnader mellan de båda grupperna av barn som omtalas i denna studie. Vad kan detta då för betydelse i förlängningen? Även om det inte finns något tydligt svar på en sådan fråga, skulle man kunna föreställa sig att de barn som under flera år av sin barndom får ta del av kontinuerlig musikundervisning har en klar fördel framför den grupp som inte får det.

Att vara involverad i ett projekt med allt vad det kan innebära kan upplevas både upplyftande och frustrerande. Det framkom tydligt i intervjun med Mercedes att musikprojektet i Argentina var högst välkommet men att det faktum att det också skulle komma att ta slut var svårt för både barn och personal att hantera. För att barngruppen i Argentina skulle få ta del av musikundervisning krävdes det att människor utifrån skulle engagera sig, då en liknande visionen saknades hos de styrande. När de egna leden inte tillhandahåller det som de här barnen skulle må väl av (i det här fallet musikundervisning) blir situationen hopplös. Vart ska man vända sig för att möta engagemang? Man kan med enkelhet förstå den smärta det innebär att en kort tid få smaka på något som känns uppbyggande och kanske rentav helande, för att därefter stå tomhänt igen.

### **5.3.2 Rytmik**

Rytmikens arbetssätt strävar hela tiden efter att integrera olika musikaliska begrepp med kropp och sinnen för att så småningom skapa en helhetsförståelse. För att åter knyta an till Gardners (1994) teorier kan man nog våga påstå att rytmikens strukturella uppbyggnad främjar förståelse på av vart och ett av de intelligensområden som Gardner nämner. Ett försök att illustrera detta följer med en kommenterad version av den lektionsplanering från Argentina-projektet som finns återgiven i resultatkapitlet:

- Intåg till ”Hönsafötter” (Barnen kommer in på rad och vi gör en följa John medan Nina och Lucia spelar) *Här används hela rummet, barnen härmar lärarens rörelser. Den rumslig- spatiala (rummet) samt den kroppslig- kinestetiska förmågan tränas.*

- Hejsång. *Då man sjunger kan den språklig-lingvistisk intelligensen tränas. Genom sångens uppbyggnad och struktur berörs också den logisk - matematiska förmågan.*
- Namnsång: *Còmo te llamas? (på svenska: vad heter du då?) Här bli varje barn sett och bekräftat, alla får stå i centrum en i taget, vilket kan innefatta både den självkännedom-intrapersonella och den social-interpersonella intelligensen.*
- Välkommen hem till mig! (Till rolig musik hämtar man valfri kompis i ringen med improviserad rörelse) *Här är det åter den kroppslig-kinestetiska förmågan som är i fokus, samtidigt som övningen är uppbyggt på ett sådant sätt att de två sista (sociala) intelligenserna berörs.*
- Gör ståendes olika klappkombinationer över 4-takt (knäpp, klapp, slag mot kind osv.) *Struktur och mönstertänkande(logisk-matematisk) samt kroppslig-kinestetisk förmåga främjas av denna övning.*
- Klappa i par rytmen från sången "Hönsafötter". Klappas mot knä och i kompisens händer. *Som ovanstående men innefattar även social-interpersonell eftersom barnen här förhåller sig till varandra.*
- Ut och gå i puls. Vid signal på flöjt hittar man en kompis och "Hönsafötter" spelas varpå man klappar kombinationen igen. *Logisk-matematisk (rytm-mönster), kroppslig-kinestetisk, (att kunna styra och anpassa sina rörelser till given rytm) rumslig-spatial, (barnen rör sig i rummet) social-interpersonell (barnen förhåller sig till varandra i det att de ska göra en samtidig, gemensam koreografi)*
- Decimos Chao! (Hejdå sång) *Språklig-lingvistisk och social-interpersonell intelligens är främjade av denna sång.*
- Avslappning till lugn musik *Genom att man här får möjlighet att ligga ner och lysna både inåt och utåt bör denna övning beröra den social-interpersonella intelligensen såväl som den kroppslig-kinestetiska.*

Genom alla övningarna går naturligtvis också den *musikaliska intelligensen* som en röd tråd.

Musikaliska element som rytm, melodi, klangfärg och ljudstyrka skapar tillsammans en dynamisk helhet. De olika elementen förstärker och stöttar varandra, men kan också utmana eller spela ut varandra. Kring detta resoneras som bekant Antal-Lundström (1999) i litteraturkapitlet. Hon hävdar där t.ex att förståelsen för dynamiska begrepp i musiken kan leda till ökad känslighet för den dynamik som återfinns i livet och dess olika områden. Det känns naturligt att



tänka sig att liksom de musikaliska elementen kompletterar, harmonierar eller (som ovan nämndes) utmanar varandra kan individer i en gruppkontext fungera på samma mångfacetterade sätt. Man kan då förmoda att en pedagog som arbetar medvetet utifrån denna tanke har mycket att vinna på det sociala planet.

När Susanne beskriver hur hon använder sig av musikens uppbyggnad för att verka för socialisation i barngruppen, kommer man åter att tänka på de tre grenarna i den av Gerda von Bulov skapade RMU-metoden. Det är inte endast *lärandet av ett ämne* (musik) som står som mål, utan också en *personlighetsutvecklande* samt en *terapeutisk gren*. Ovanstående kan nog fortfarande sägas präglade av rytmikmetoden, även om man måste hålla i minnet att rytmik i första hand inte är en musikmetod och inte någon slags musikterapi, även om medvetenheten kring betydelsen av sinnen och kroppens medverkan i det musikaliska mötet kan ge individen en upplevelse som kan verka helande på olika områden.

Detta berör Mercedes då hon beskriver glädjen i att få se barnen från Argentina inbegripna i en musikalisk ”resa” som innefattar en mängd av, och för de flesta av barnen nya, uttrycksmöjligheter. Hon uttrycker också att övningarna verkade ge barnen en känsla av trygghet, och att bli sedda och bekräftade.

Att bli sedd är ett tema som framträder med stor tydlighet i resultatkapitlet under frågeställningarna som berör rytmikens betydelse. Kanske kan man säga att detta är en av de allra väsentligaste uppgifterna i arbetet med barn som på olika sätt är socialt utsatta. Mot bakgrund av vad Susanne berättade om sitt arbete för att främja just denna aspekt i musikundervisningen kan man kanske utgå ifrån att rytmikmetoden erbjuder många goda möjligheter till övningar som har en förmåga att på ett positivt sätt lyfta fram varje enskilt barn.

#### **5.4 Slutsatser**

Denna studie kan ge några viktiga slutsatser som är värda att belysas.

Studien spänner över ett brett område då de barn som den här studien berör alla är individer och inte kan generaliseras utifrån de sociala omständigheter de befinner sig i. Dock har några tendenser framträtt som ändå skulle kunna tolkas utifrån den aktuella frågeställningen. Då projektet i Argentina genomfördes väcktes frågan om huruvida den musikundervisning barnen fick ta del betydde något på ett djupare plan. Har musiken några unika egenskaper som kan verka stöttande och helande för små individer i en social kontext som denna? Och i så fall, vilken betydelse har en medvetet utarbetad metod i sammanhanget?

Rytmikmetoden har en historia av ett helhetsperspektiv på människan och arbetar på ett sätt som innefattar de många sinnena och kroppens uttryck, och verkar därför vara intressant att titta närmare på ur en social vinkel. För att visa på en rytmikpedagogs tillvägagångssätt i en socialt komplicerad miljö intervjuades Susanne som har en tjänst på en segregerad skola i Sverige.

Resultatet visar på en djup medvetenhet om hur en svår livssituation kan påverka barn på olika sätt. Denna påverkan tar sig enligt de båda medverkande varierade uttryck men man kan ändå urskilja tendenser som kommunikationssvårigheter, inärningsproblem, inre oro, konfliktbenägenhet etc.

De båda medverkande tycks ge en tydlig bild av musik som en positiv och förstärkande kraft som verkar ge barnen en viss kompensation på det enskilda planet såväl som i gruppkontexten. Vad beträffar rytmikmetodens betydelse ger de båda uttryck för att rytmik tycks ha ett arbetssätt som på ett lekfullt och inspirerande sätt engagerar hela barnet, socialt, fysiskt och musikaliskt.

Om man skulle gå djupare i frågeställningen kan man tänka sig att det skulle vara till fördel att ytterligare spetsa till undersökningen. Kanske skulle man kunna rikta in sig på ett eller två av de områden som nämnts under social påverkan, t.ex. kommunikation eller konfliktbenägenhet. Det vore en god idé att följa en barngrupp som regelbundet tog del av musik/rytmikundervisning och på detta sett dokumentera utvecklingen. Det tendenser som framkommit i denna studie skulle kunna ligga som en grund för en sådan undersökning.

## REFERENSER

- Antal-Lundström, I. (1999). *Musikens gåva*. Uppsala: Konsultförlaget i
- Björkvold, J.-R. (1991). *Den musiska människan*. Stockholm: Runa förlag.
- Bulow, G. von (1974). *Vad är rytmik?* Stockholm: Nordiska musikförlaget.
- Bunkholdt, B. (1995). *Från födsel till pubertet*. Lund: Studentlitteratur.
- Campbell, D. (1998). *Mozarteffekten*. Malmö: Egmont-Ritcher.
- Evenshaug, O., & Hallen, D. (2001). *Barn- och ungdomspsykologi*. Studentlitteratur.
- Gardner, H. (1994). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brainbooks AB.
- Hause, G. (1979). *Kropp och sinnen*. Lund: LiberLäromedel.
- Havnesköld, L., & Mothander-Risholm, P. (2002). *Utvecklingspsykologi*. Stockholm: Liber AB.
- Jaques-Dalcroze, E. (1997). *Rytm, musik och utbildning*. Stockholm: KMH Förlaget.
- Sundin, B. (1988). *Musiken i människan*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Svenska Akademiens ordlista (1997) Internet
- Verneresson, A.-K. (2003). *Rytmik på allvar*. Musikhögskolan i Malmö.
- Patel & Davidsson (1991). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

