

Musikhögskolan i Malmö

Johanna Hydén

Kandidatuppsats, höstterminen 2010

Läraryrkesutbildningen i Musik

Cellopedagog och cellist - en studie om yrkesidentiteter



LUNDS UNIVERSITET

Musikhögskolan i Malmö

Innehållsförteckning

<i>Sammanfattning</i>	4
1. Inledning	6
2. Syfte och frågeställningar	8
3. Bakgrund	9
3.1 Utbildningar vid Musikhögskolan i Malmö	9
3.1.1 Musiklärarprogrammet.....	9
3.1.2 Musikerprogrammet.....	10
3.2 Forskning om identiteter bland musiker	10
3.3 Betydelsen av att spela med andra	11
3.4 Hermeneutik	12
3.4.1 Den hermeneutiska spiralen.....	13
3.4.2 Hermeneutisk musikpedagogisk forskning.....	13
3.5 Alumniundersökningar	14
3.5.1 Musiklärarundersökningen.....	14
3.5.2 Musikerundersökningen.....	15
4. Metod	17
4.1 Kvalitativ forskning	17
4.2 Kvalitativ forskningsintervju	17
4.3 Hermeneutik	18
4.4 Urval	18
4.5 Konfidentiella informanter	18
4.6 Dokumentation och transkribering	19
4.7 Analys	20
4.8 Etiska överväganden	20
4.9 Intervjuform	21
5 Resultat	22
5.1 Presentation av informanterna	22
5.2 Yrkesidentitet/Att vara två roller	22
5.2.1 Rollernas påverkan av varandra.....	23
5.3 Stimulans	23
5.4 Betydelsen av att uppträda och ha mål	25
5.5 Drömjobbstillvaron	26

5.5.1 Längre lektioner.....	26
5.5.2 Ensemblespel för eleverna.....	27
5.5.3 Obekväma arbetstider.....	27
5.5.4 Delaktiva elever.....	27
6. Resultatdiskussion, slutsatser och rekommendationer.....	29
<i>6.1 Diskussion utifrån forskningsfrågorna.....</i>	<i>29</i>
<i>6.2 Diskussion om saker som kunde ha varit bättre.....</i>	<i>33</i>
<i>6.3 Vidare forskning.....</i>	<i>35</i>
7. Referenser.....	37
Bilagor.....	39

Sammanfattning

Som cellopedagog ska du dels kunna spela cello och dels kunna lära andra att spela cello. Denna studie syftar till att ge en inblick i hur cellopedagoger på musik- och kulturskolor stimuleras i respektive utanför sina tjänster.

Betraktar man sig som lärare eller musiker eller kanske både ock? Vilka behov finns och vad har det för betydelse att de stimuleras? Hur behåller man inspiration och glädjen år efter år?

Studien är kvalitativ och bygger på fyra intervjuer. Kriterierna för utvalda informanter redogörs längre fram. Studien ger inget slutgiltigt svar, men väl en inblick i hur det ser ut i verkligheten, samt har likheter och olikheter kunnat belysas.

Nyckelord: cello, cellopedagog, ensemble, identitet, musiker, pedagog, stimulans

Abstract

As a cello teacher, you are supposed to know how to play the cello. You are also supposed to know how to teach others how to play the cello. The purpose of this essey is to give insight in to how cello teachers at Swedish municipal schools are inspired, inside and outside of their job.

Do they look at themselves as teachers or musicians, or perhaps both? What needs exists and are these needs fostered by the students and/or the music? How do they keep the inspiration alive year after year?

This is a qualitative essey based on four interviews. The criteria of the chosen respondents are described further on. Although the essey does not give a definitive conclusion, it does give an insight into the real world of cello teachers, highlighting the similarities and differences of the resluts from the four respondents.

Keywords: cello, cello teacher, ensemble, identity, musician, stimulation, teacher

1. Inledning

Under min tid som cellopedagogstudent vid Musikhögskolan i Malmö har jag tilldelats ett postfack under kategorin ML. ML står för Musiklärarutbildningen. På väggen mitt emot mitt och de andra lärarstudenternas fack finns MU-facken. De tillhör musikerstudenterna. På musikhögskolan i Malmö, MHM, får man således veta om man utbildar sig till lärare eller till musiker.

Dock ser verkligheten annorlunda ut. Två alumniundersökningar visar tydligt att nästan alla utbildade vid MHM är verksamma *både* som musiker och som lärare. Dessa undersökningar behandlas vidare längre fram i arbetet, i kapitlet 3. Bakgrund.

Jag är cellist och blivande pedagog, men på MHM känner jag mig ändå inte bekväm i att titulera mig ”musiker”. Varför är det så? Vem är lärare och vem är musiker? Och vad avgör det – du, din utbildning, din tjänst eller någon annan? Hur identifierar sig cellopedagoger verksamma på musik- och kulturskolor? Hur ser deras identiteter som musiker och lärare ut? Har de ens samma tankar och känslor som jag, som tycker att det känns väldigt viktigt att både mitt behov av att spela och att undervisa tillgodoses?

Jag har alltid fascinerats av bra lärare. Jag har tänkt ”vad häftigt att vara så bra på någonting och att få föra vidare den kunskapen till någon annan”. Med det i bakhuvudet är mitt mål att bli en så bra cellist jag någonsin kan bli och att göra allt för att på bästa sätt lyckas att förmedla dessa kunskaper, tankar, känslor och upplevelser som hör musiken till.

Alltför många gånger har jag stött på bittra och trötta lärare. ”Välj aldrig att ha din hobby som yrke, det dödar all glädje och kärlek till musiken” har sagts med jämna mellanrum, av olika personer och med olika meningsuppbyggnader, men summan har varit densamma. Dessa ord har etsat sig fast inne i mitt huvud och rädslan över att få en sådan relation till musiken och till mitt yrke skrämmer mig. Jag vill för allt i världen inte bli en trött och bitter lärare! Så hur gör man för att hålla kärleken till musiken vid liv? Resan till att bli cellopedagog måste på något sätt ha börjat med att man tyckte att det var roligt att spela musik. Hur håller man den glädjen vid liv?

Jag vill veta om fler cellopedagoger delar mina behov. Vad gör de i så fall för att stimulera sina behov och för att hålla sig i form? Jag har valt att intervjua pedagoger verksamma vid på musik- och kulturskolor eftersom det är där man oftast arbetar då man är cellopedagog. Jag ställer mig även frågan vad skolorna gör för att tillgodose lärarnas behov, eller om allt är upp till dig som individ?

Man kan kanske tycka att alla cellopedagoger arbetar som just cellopedagoger eftersom de dels tycker om att spela cello och dels vill undervisa. Huruvida man betraktar att spela och att undervisa som två olika behov återstår att se med denna studie, och följdfrågan blir i så fall vad som händer om bara det ena behovet stimuleras? Vad händer till exempel när bara ens pedagogiska sida får arbeta, medan det egna musikaliska skapandet går i stå?

Oviljan att bli en trött och dålig lärare ligger som grund för denna studie. Jag känner en sådan kärlek och ödmjukhet inför mitt instrument och mitt val av karriär att det skär i hjärtat varje gång jag tänker på citatet ovan. Ändå dyker den upp då och då och ger mig kalla kårar.

Genom åren har jag stött på en rad duktiga och inspirerande lärare, vilket i sin tur ligger till

grund för mitt yrkesval. Inte minst genom praktiktillfällen har jag träffat fantastiska pedagoger som givit inspiration och hopp om framtiden. Jag har funderat på hur dessa pedagoger resonerar kring det egna musikaliska skapandet och kring rollen som lärare, hur de stimuleras och hur mycket deras jobb egentligen skiljer sig från det jobb de allra helst skulle vilja ha.

Avslutningsvis vill jag rikta ett stort tack för medverkan till informanterna i denna studie. Det var väldigt glädjande att se hur nöjda de alla var med sina arbetssituationer. Det känns både lugnande och inspirerande för mig och det går inte annat än att se ljus på framtiden.

2. Syfte och frågeställningar

Denna studie grundar sig i frågor om hur cellopedagoger vid musik- och kulturskolor underhåller sitt musikaliska skapande. Studien innefattar också hur dessa pedagoger resonerar kring att undervisa och att musicera, samt hur dessa områden stimuleras.

Studien är tänkt att ge en inblick på individnivå snarare än att ge en allmän bild av verkligheten.

Forskningsfrågor:

- Hur identifierar sig cellopedagoger på musik- och kulturskolor? Är de lärare, musiker eller bådadera?
- Bidrar lärartjänsten till att ens musikaliska skapande stimuleras, eller ligger det helt under eget ansvar?
- Vilken betydelse har det att både ens pedagogiska roll och det egna musicerandet stimuleras?
- Hur påverkar ens roller som lärare respektive musiker varandra?
- Finns det tid och ork för övning och konserter? Känns det viktigt?

3. Bakgrund

I detta kapitel ges en översikt över den litteratur jag har använt mig av.

Utgångspunkten för studien var att den skulle bygga på intervjuer med cellopedagoger anställda vid musik- och kulturskolor. Under arbetets gång har fokus kommit att hamna på ett par olika områden, detta på grund av hur informanterna valt att svara och lägga sina tyngdpunkter under intervjuerna. Studien har kommit att fokusera på yrkesidentiteter, på behovet av att spela och att uppträda – både för lärare och elever – samt på hur verkligheten faktiskt ser ut vad gäller musicerande och undervisande bland utbildade vid Musikhögskolan i Malmö. Till sistnämnda hade jag förmånen att få använda mig av två alumniundersökningar gjorda 2004. Dessa presenteras närmare i slutet av detta kapitel.

Inledningsvis beskrivs berörda utbildningar på Musikhögskolan i Malmö, följt av två avsnitt om identitet respektive ensemblespel. Efter det följer ett avsnitt om hermeneutik, i vilken denna studie har sina grunder.

3.1 Utbildningar vid Musikhögskolan i Malmö

I följande avsnitt presenteras de två utbildningar som primärt nämns i denna studie. Dessa utbildningar, eller motsvarigheten till dem, är även de utbildningar som studiens informanter har gått. Utbildningarna har dock ändrats en del genom åren och även idag skiljer det en hel del mellan upplägget på de olika musikhögskolorna. Eftersom en stor del av denna studie har anknytning till Musikhögskolan i Malmö utgår jag från upplägget som finns där och för de utbildningar som är befintliga då detta examensarbete skrivs.

Musikhögskolan i Malmö grundades 1907, men var då ett musikkonservatorium. Sedan 1971 har det varit en musikhögskola. Då detta arbete skrivs finns det i Sverige ytterligare fem statliga musikhögskolor.

3.1.1 Musiklärarprogrammet

Inom musiklärarprogrammet (ML) finns det tre olika huvudinriktningar:

- Instrumental- och ensemblepedagog
- Lärare i musik i grundskola/gymnasieskola
- Lärare i musik och annat ämne i grundskola/gymnasieskola

Huvudinriktningarna söks separat vid inträdesproven. Eftersom de flesta cellopedagogerna är verksamma vid musik- och kulturskolor går de flesta som vill bli cellopedagoger utbildningen för instrumental- och ensemblepedagoger, ofta förkortat IE.

Studerar man på IE väljer man även en genre, en så kallad profil. Profilen de allra flesta blivande cellopedagoger väljer att gå är klassisk. Utöver en klassisk profil erbjuder IE profiler inom jazz, rock, folkmusik, kör, arrangering/komposition och rytmik.

Under IE-utbildningens gång har man vid flera tillfällen praktik. Under första året har man, utöver en rundtur på några olika musik- och kulturskolor i Skåne, en två veckor lång praktik under vårterminen. I årskurs två har man kontinuerlig praktik under vårterminen. I årskurs tre

har man både kontinuerlig praktik under hösten, samt en tre veckor lång praktik under våren. Slutligen har man en fem veckor lång praktik under hösten i fyran. Utöver detta tillkommer orkesterpraktik, då man auskulterar och leder någon sorts orkester.

De flesta praktikanterna med klassisk profil hamnar oftast på en musik- eller kulturskola, trots att kursplanen säger att praktiken ska äga rum inom olika skolformer och arbetsfält. En orsak till detta är att de flesta eleverna som spelar klassisk musik finns på just musik- och kulturskolorna. I och i närheten av Malmö finns det för övrigt få andra skolformer vars elever spelar klassisk musik.

Alla ML-utbildningar är kompletta lärarutbildningar där musikstudierna varvas och integreras med en praktisk och en pedagogisk utbildning. Upplägget av utbildningarna består av ett huvudämne, ett sidosämne, samt en gemensam del. Utbildningarna är på 4 ½ år, eller 5 år om man väljer att söka och gå en tionde termin. Den examen man får efter 4 ½ år motsvarar 270 högskolepoäng (Musikhögskolans hemsida).

På musikhögskolans hemsida kan man läsa följande om IE:

Genom kvalificerad undervisning och många lektioner i t.ex. ensemble, sång, huvudinstrument, satslära, lärarkunskapskurser etc., har du stora möjligheter att utveckla såväl din ”lärarroll” som din ”musikerroll” och bygga en gedigen grund att stå på i din kommande yrkesroll.
(<http://www.mhm.lu.se/utbildning/laerarutbildning-i-musik-ie-instrumental-ensemble->)

3.1.2 Musikerprogrammet

Musikerutbildningen (MU) är liksom musiklärarutbildningen indelad i olika inriktningar och profiler: du kan studera till musiker inom klassisk musik, världsmusik och jazz. Du kan gå en individuell studiegång eller utbilda dig till kyrkomusiker, arrangör eller kompositör.

Vid musikerprogrammet utbildas både instrumentalister, sångare och kompositörer.

De som vill bli cellister verksamma i exempelvis en symfoniorkester väljer vanligtvis att studera här, och då med klassisk musik som inriktning. Utbildningen är förberedande för professionell verksamhet som musiker inom olika sammanhang i musiklivet och fokus ligger på det egna musicerandet och det egna musikerskapet (Musikhögskolans hemsida).

Efter tre år får man sin kandidatexamen. Vill man studera i ytterligare två år får man en masterexamen.

Som student eller före detta student vid musikerprogrammet kan man läsa till en pedagogutbildning kallad LiM (Lärare i Musik). Denna är 1 ½ år på helfart och ger en motsvarighet till IE-utbildningens examen.

3.2 Forskning om identiteter bland musiker

Frågan om identifikation för musiker och musikpedagoger uppmärksammas i en undersökning från mars 2010 (Triantafyllaki, s. 74) och belyser följande:

Social constructionist theories suggest that people have many identities, each of which is created in interaction with other people, rather than having a single, core identity. These identities can be contradictory; for example, a musician can be a ”different person” on stage than when in solitary

rehearsals, and be different again when engaged in each of a number of non-musical activities. (Triantafyllaki, 2010, s. 74).

Fenomenet att ha flera olika identiteter finns således på flera håll inom musikens värld.

I undersökningen framgår det även att flera tidigare studier visar att det är viktigt att vara aktiv både som pedagog och som musiker – vare sig du har tyngdpunkt på att vara lärare eller musiker.

I sin undersökning hänvisar Triantafyllaki till en undersökning av Ferm från 2008, i vilken vikten av identitetsskapande bland lärarstudenter betonas. Ferm menar att det är viktigt att man som blivande instrumentalpedagog får tillfälle att utveckla en medvetenhet om hur man kan kombinera sin roll som pedagog med sin roll som musiker och på så sätt kunna hitta sig själv och sina yrkesroller.

Att ha flera olika identiteter har länge diskuterats inom sociologi, men inte så mycket med fokus ur ett musiker/musiklärar-perspektiv. I undersökningen framgår det att det vore mer användbart att förena dessa faktorer och roller, hellre än att låta dem tävla mot varandra (s. 74). Det framgår också att forskaren inte tycker att man borde se identitet som en solid enhet.

Identity should not be seen as a stable entity – something that people *have* – but as something that they use to justify, explain and make sense of themselves in relation to other people, and to the context in which they operate. (Triantafyllaki, 2010, s. 73).

Triantafyllaki (2010) skriver att man aldrig kan bli helt och hållet intern vad gäller identitet, eftersom identitet involverar relationer. Den kräver erkännande av likheter och skillnader mellan oss själva och andra. En identitet är med andra ord inte så mycket någonting vi har, utan snarare någonting som vi åberopar i olika situationer (s. 73).

3.3 Betydelsen av att spela med andra

I Sverige går 150 000 barn och ungdomar på musikundervisning på musik- och kulturskolor. 40 000 av dessa spelar i ensemble. ("Blod, svett och stråkar", SVT, 2010).

I artikeln "Parental expectations of the Swedish municipal school of arts" (Georgii-Hemming & Lilliedahl, 2009) diskuteras föräldrarnas förväntningar på svenska musik- och kulturskolor. Det framgår tydligt att många föräldrar med barn som går på en musik- eller kulturskola tycker att ensemblespel är viktigt att ha vid sidan av de individuella lektionerna. Att ensemblespelet är en del av verksamheten från ett tidigt stadium poängteras. Då kan eleverna lättare se mening i att spela ett instrument och gör det dessutom mycket tidigare än om de bara spelar hemma. Även de individuella lektionerna gynnas av en större förståelse av syftet med att spela, menar Georgii-Hemming och Lilliedahl.

Att det både finns ensemblespel och konserttillfällen för eleverna är viktigt för flertalet föräldrar. Det är därför viktigt att skolorna ser till att det finns ensembler och därmed även motivation för eleverna, oavsett vilken nivå de befinner sig på. Det måste finnas någonting för alla.

Under ensemblespel lär man sig saker som är viktiga både i musiksammanhang och i livet för övrigt, såsom till exempel disciplin, samarbete och lyhördhet. Att få spela tillsammans med

andra kan även ge eleverna musikaliska kickar, till exempel då de får höra sig själva vara en del i ett större musikaliskt sammanhang (Georgii-Hemming & Lilliedahl, 2009, s. 265).

Då musikskolorna först började infinna sig i Sverige var undervisningen fokuserad på att ”fostra kollektiva hantverkare” (Lilliedahl, 2007, s.85). Med tiden har undervisningen blivit mer och mer individualiserad, men sedan 1990-talet har fokuset på ensemblespel åter ökat (Lilliedahl, 2007). Den individuella undervisningen syftar främst till att utveckla färdigheter på sitt instrument, medan ensemblerna ger eleven ett tillfälle att få använda sig av sina färdigheter, möta jämnåriga och likasinnade, med mera. Lilliedahl menar att framgångsrika ensembler är ensembler som består av individer som strävar mot ett kollektivt mål. Det blir alltså också en social händelse och en fråga om samhörighet (s. 85). Fler sociala dimensioner som gynnas av ensemblespel är kamratskap, trygghet, intressegemenskap och samhörighet (s. 86).

Även för identiteten har ensemblespelet betydelse. Det handlar om självkänsla och det handlar om att finna sig själv, sin plats i musiken och i en grupp. Lilledahls studie visar också att identitetsbegreppet påverkas i ett vidare begrepp, då föräldrar ser fördelar i att ha barnen i musik- och kulturskolor som ett alternativ till att exempelvis ”umgås med mindre lämpliga personer” eller att ”driva runt på stan”. Musiken handlar således både om individperspektiv och grupperspektiv. (Lilliedahl, 2007, s. 86).

3.4 Hermeneutik

Studien har inspirerats av det vetenskapliga tankesättet hermeneutik. Ordet hermeneutik har grekiskt ursprung och betyder ”tolkningskonst” eller läran om tolkning (Nationalencyklopedin).

Hermeneutiken har vuxit fram sedan 1600- och 1700-talet, då den fungerade som en metod för att tolka komplicerade texter inom teologi, rättsvetenskap och litterära texter. Hermeneutiken har med tiden vuxit och fått flera grenar. Många forskare låter sig användas av och inspireras av hermeneutiken, inte minst inom human/kultur/samhällsvetenskaplig forskning.

Hermeneutiken syftar till att förstå hur världen uppfattas, mer än hur den verkligen är och dess fundament utgörs av människans så kallade livsvärld. Livsvärlden innefattar människans uppfattning om vad hon känner och vad hon gör, samt hur hon relaterar till andra människor. Inom samhällsvetenskaperna bygger hermeneutiken på tanken att varje individ uppfattar sig och sin situation på ett helt unikt sätt (Georgii-Hemming, 2005, s. 82).

Att använda sig av ett hermeneutiskt tillvägagångssätt innebär inom forskning att forskaren använder sig av sina egna tankar och kunskaper inom forskningsområdet. Man är med andra ord aldrig hundra procent objektiv. Hermeneutikern erkänner att det finns flera förståelsehorisonter och sätt att tolka på, samt att man inte kan ställa sig utanför sig själv när man tolkar sin omvärld (Georgii-Hemming, 2005, s. 82). Våra föreställningar och vårt liv går inte att låta bli att påverkas av och de tankar och kunskaper vi bär med oss ses som en tillgång och en hjälp till att förstå och tolka den information som samlats in. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver människan som en ”självtolkande, historisk varelse som hämtar sina förståelseformer i traditionen och historien”. Enligt den tyske filosofen Gadamer bygger all förståelse på så kallade fördomar. Han menade

också att allt vad andra gör och säger innehar en bakgrund av värden, andra meningar, föreställningar med mera. (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 67).

Beskrivande för en hermeneutisk forskare är också att denne har en väldigt öppen roll som är subjektiv och engagerad. Dialoger ska föras på lika villkor. Hermeneutik innebär även att man försöker se både delarna och helheten i det valda forskningsproblemet. Man får som forskare med hermeneutiskt perspektiv se till att man ”ställer helheten i relation till delarna och pendlar mellan del och helhet för att på detta sätt nå fram till en så fullständig förståelse som möjligt” (Patel & Davidson, 2003, s. 30). Detta sätt att tolka och tänka kallas ibland för ”den hermeneutiska spiralen” eller ”den hermeneutiska cirkeln”.

3.4.1 Den hermeneutiska spiralen

Den hermeneutiska spiralen syftar på att tolkningen växer fram i en spiralliknande form. För varje gång man letar samband mellan delar och helhet uppdagas en ny förståelse. Denna förståelse blir i sin tur en förförståelse i takt med att tolkningen fortsätter. Ibland kallas den hermeneutiska spiralen för den hermeneutiska cirkeln. Att kalla den för en cirkel kan vara något missvisande eftersom cirkeln är sluten, medan en spiral varken har en början eller ett slut. I spiralen kan man aldrig återgå till exakt samma punkt, men man kan däremot både fördjupa sin förståelse och nå nya insikter (Georgii-Hemming, 2005, s. 90-91).

Vad som är helhet och vad som är del kan variera. Man talar om att det är ”texter” som studeras inom hermeneutiken, men till det hör att en text kan vara mycket mer än ord. En ”text” kan till exempel infatta både handlingar och diskurser (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 67). Med diskurs menas ”i vetenskapliga sammanhang en helhet av sammanhängande uttryck, utsagor och begrepp” (Nationalencyklopedin).

Vid tolkning av en text, till exempel en transkriberad intervju, kan man lätt få en överblick över vad det är texten handlar om med hjälp av de meningar som finns. Ordens egentliga innebörd kan dock vara svårare att hitta, och för att göra detta krävs att man går tillbaka till delar av texten, då man fått en helhetsbild av den. På så sätt kan man se delarna med nya ögon och upptäcka nya saker. Helhetsförståelsen byggs på så vis upp, ju mer vi återkommer till de små delarna i sig.

3.4.2 Hermeneutisk musikpedagogisk forskning

Den tyske filosofen Hans-Georg Gadamer (1900-2002) är en central och betydande person inom hermeneutiken. Han hävdade att ”absolut objektivitet vid tolkning av kulturella företeelser är varken möjlig eller önskvärd” (Nordin, 2010, Nationalencyklopedin). Han hävdade även att all tolkning förutsätter en förförståelse.

Förförståelse är ett centralt begrepp inom hermeneutiken och betyder att ”varje tolkning av en handling eller en text antas förutsätta en föregående förståelse och är således aldrig helt förutsättningslös” (Artikel ”förförståelse”, Nationalencyklopedin).

Eftersom Gadamer såg musik och konst som ett utvidgat språkbegrepp och eftersom man som forskare inom musikpedagogik ofta har förkunskaper om forskningsämnet, passar det ofta bra att

använda sig av hermeneutiken vid tolkning av musikpedagogisk forskning (Ljungar-Chapelon, 2008, s. 21).

Ljungar-Chapelon förklarar i sin avhandling (2008, s. 19) att:

I ett vidare perspektiv innebär detta att all konstnärlig aktivitet kan betraktas som reflex eller spegling av existentiella villkor och möte med livets verklighet. (...) Den hermeneutiska uppgiften består i att kasta ljus över det undersökta fenomenet och formuleras med härledning till upplevelser.

(Ljungar-Chapelon, 2008, s. 19).

Gadamer tolkade upplevelsen av musik och konst ”som urtypen för förståelse” (Ljungar-Chapelon, 2008, s. 25). Han hävdade att musik utgör en konstform som är jämställbar med vilket språk som helst och att man på så vis kan tolka musiken på samma sätt som man tolkar en text.

3.5 Alumniundersökningar

Under 2004 gjordes två alumniundersökningar vid Musikhögskolan i Malmö. Den ena gjordes av Lena Arstam och är en uppföljning av tidigare musikleärarstudenter. Den andra gjordes av Cecilia Flodén och är en uppföljning av studenter som gått musikerutbildningen. Båda undersökningarna är gjorda med studenter som gått sin utbildning vid Musikhögskolan i Malmö. I undersökningarna framgår det tydligt att en stor del av de som gått både musikleärarutbildningen och musikerutbildningen är verksamma både som musiker och som pedagoger.

3.5.1 Musikleärarundersökningen

110 personer har deltagit i undersökningen med före detta musikleärarstudenter. Av dessa 110 personer gick 49 den så kallade IE-utbildningen (Instrumental- och ensemblepedagog). 18 av dessa 49 gick klassisk profil, vilket är den vanligaste utbildningen att gå om du vill bli cellopedagog.

De före detta musikleärarstudenterna fick svara på tre frågor angående vilken verksamhet de nu arbetar i. De tre kategorierna var: Pedagogisk verksamhet, Musikerverksamhet och Annat.

Angående arbete inom pedagogisk verksamhet svarade 32,7% av de tillfrågade att deras aktuella arbetsgivare var på en musik- eller kulturskola.

Vanligast förekommande arbetsformen inom musikerverksamhet är frilansjobb, vilket 39,1% av de tillfrågade ägnar sig åt.

Tabellen över arbete inom musikerverksamhet ser ut på följande sätt (Arstam, 2004, s. 6):

Tabell 1:

Arbete inom musikerverksamhet	Antal	% av 110
Musiker - tillsvidareanställning	1	0,90%
Musiker - projekt/vikariat	4	3,60%

Musiker - frilans	43	39,10%
Musiker - annat	15	13,60%

På denna fråga har man kunnat kryssa i flera svar, om man arbetar inom fler än ett område, exempelvis både som frilansmusiker och projektanställd. Detta gör att det inte går att avläsa hur många procent av de tillfrågade som har någon sorts musikertjänst. Att antalet är stort framgår dock via tabellen ovan.

18,2% svarade att de hade annat arbete än pedagogisk verksamhet eller musikerverksamhet. Inga av de tillfrågade var för övrigt arbetslösa.

I kapitlet ”Slutkommentarer och sammanfattning” (Arstam, 2004) kan man läsa: ”Ofta är man verksam inom flera områden samtidigt. Flertalet bedriver också privat undervisning och frilansar som musiker. Många betonar vikten av att både vara pedagog och konstnärligt verksam som musiker” (s. 19).

Sammanfattningen visar också att drygt 24% av de före detta IE-studenterna arbetar heltid på musik- och kulturskolor (s. 19).

3.5.2 Musikerundersökningen

111 personer har deltagit i undersökningen med före detta musikerstudenter. 38 av dessa är stråkmusiker.

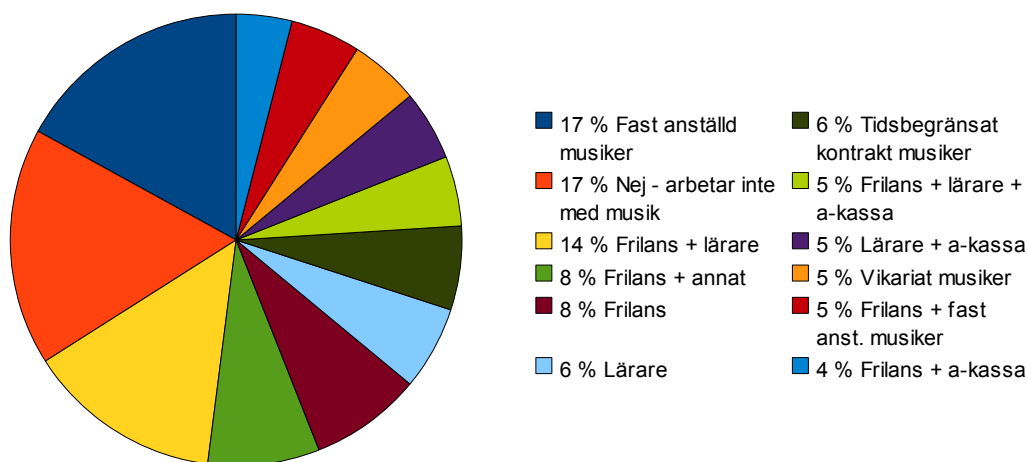
30% av de tillfrågade svarar att de i någon utsträckning arbetar både som musiker och som lärare. 6% av dessa arbetar enbart som lärare.

17% av de 111 tillfrågade är fast anställda musiker. 8 % klarar sig enbart på frilansjobb.

Resterande procent är kombinationer av musikerjobb, övriga jobb och a-kassa.

Den fullständiga tabellen över anställningsformerna ser ut såhär (Flodén, 2004, s. 7):

Tabell 2:



På frågan ”Vem/vilka har varit din/dina huvudsakliga arbetsgivare under de senaste 6 månaderna?” svarar 26% att det är kommunen. I de flesta fallen innebär detta en musik- eller kulturskola.

Flodéns (2004) undersökning visar i kapitlet ”Sammanfattning och diskussion” att:

30% av studenterna från musikerutbildningen arbetar som musklärare i någon omfattning. Ett prestigetänkande tycks råda där man som musiker känner sig misslyckad om man förutom att vara musiker arbetar som musklärare. En stor uppgift för Musikhögskolan borde därför vara att höja statusen på musikläraryrket. Ge musiklärarna självförtroende som musiker, ge musikerna en mer rättvis bild av verkligheten.

(Flodén, 2004, s. 32).

I detta kapitel framgår det också att Flodén tror att det i framtiden kommer att bli vanligare med kombinationer av jobb inom musikerverksamhet, undervisning och även helt andra yrken. Flodén tror att fler kommer att vilja bredda sin utbildning och uppmanar Musikhögskolan i Malmö att hjälpa studenterna med detta, för att de i framtiden ska kunna få jobb som är tillfredsställande både själsligt och ekonomiskt (s. 32).

4. Metod

Som metod för att samla in data har jag valt att göra intervjuer. Intervjuerna är genomförda individuellt med fyra cellopedagoger verksamma på musik- och kulturskolor under hösten 2010. Undersökningen är kvalitativ, vilket jag beskriver närmare här nedan.

Studien ger inte en övergripande bild över cellopedagogers syn på sitt musikaliska skapande, men väl en inblick i hur det faktiskt kan vara. Det kan således även leda till vissa slutsatser och ”en förståelse av ett fenomen” (Patel & Davidson, 2003, s. 106).

I detta kapitel beskriver jag vilka metoder och verktyg jag har använt mig av, samt vilken forskningsmetodisk ansats jag valt. Här beskrivs också hur urvalet av informanter gick till, samt transkribering, analys, etiska överväganden och intervjuform.

4.1 Kvalitativ forskning

Min undersökning är vad man kallar för kvalitativ inriktad forskning. Begreppet betyder att det handlar om forskning som fokuserar på så kallad ”mjuka data”. Patel och Davidson (2003) förklarar det vidare i ”Forskningsmetodikens grunder”: ”...t.ex. i form av kvalitativa intervjuer och tolkade analyser, oftast verbala analysmetoder av textmaterial” (s. 14).

Kvalitativ forskning syftar mer på att gå in på djupet i någonting och alltså inte på statistik eller mätningar. Ett kvalitativt problem handlar mer om att tolka och förstå, exempelvis människors upplevelser.

Inom kvalitativ forskning är man ofta ute efter att studera en process, vilket även är fallet med denna studie. Det är då vanligt att frågeställningarna kommer att ändras under arbetets gång, i takt med att perspektiv ändras och tankarna och frågorna blir fler och mer facetterade.

4.2 Kvalitativ forskningsintervju

I sin bok om grundläggande forskningsmetodik skriver Patel och Davidson (2003):

Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten 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.
(Patel & Davidson, 2003, s. 78).

Enligt ett kvalitativt tillvägagångssätt lämnade jag mina frågor så öppna som möjligt. Detta för att informanten själv skulle få maximalt med utrymme för att svara på frågorna med sina egna ord (Patel & Davidson, 2003, s. 77). Detta fungerade bra och var ett passande arbetssätt för min studie, även om en av informanterna efter intervjun sa att det stundtals var svårt att svara eftersom frågorna var så öppna: ”Det var så stora frågor att det var nästan svårt att veta i vilken ände man ska svara ibland... Det kan hänga på liksom vilken ände man börjar i. Det kan finnas en annan helt självklar ände som man borde börjat i.”, menade Informant A. Det var å andra sidan helt och hållet min avsikt att ha frågorna så pass öppna och stora. På så sätt tänkte jag att informanten själv fick välja fritt vad han/hon ville prata om och fokusera på. Jag tänkte också att det kunde bli intressant att se likheter och skillnader mellan informanterna och vad de först kom att tänka på när de fick höra frågorna.

Att använda sig av intervjuer visade sig vara en lämplig metod för denna studie. Andra val, såsom att auskultera och observera, skulle till exempel ha tagit alldeles för lång tid. En enkätundersökning hade kunnat nå fler personer, men då begränsas man av att det inte finns något tillfälle att försvinna in på intressanta sidospår eller ställa följdfrågor på vad som än kommer på tal.

4.3 Hermeneutik

Jag har i analysen arbetat efter ett hermeneutiskt arbetssätt. Under analysens gång har jag jämfört samband och skillnader mellan delar och helhet och gång på gång återkommit till texterna. För varje gång jag har tittat på en text igen, har det utkristalliserat sig nya intressanta saker och med hjälp av detta arbetssätt har jag till slut fått fram en helhetsbild och de resultat jag presenterar i nästkommande kapitel.

Att använda hermeneutik som tolkningslära var något som föll sig naturligt. Jag är snart färdigutbildad cellopedagog och har genom åren samlat på mig erfarenheter och tankar om både cello, musikerkapet och om undervisning. Dessa tankar och erfarenheter ville jag med fördel kunna använda mig av.

4.4 Urval

Jag har i min studie valt att använda mig av fyra intervjuer. Dessa intervjuer utgör mitt så kallade empiriska material. Ett empiriskt material är kunskaper som grundas på observationer av verkligheten. Ordet empiri kan översättas med erfarenhet. (Patel & Davidson, 2003, s. 18). Under våra lektioner i forskningsmetodik (Anders Ljungar-Chapelon, Musikhögskolan i Malmö, våren 2010) fick vi rådet att antingen välja att ha fler informanter och färre frågor, alternativt färre informanter och fler frågor. Mitt val föll på det senare. Fyra informanter kom därför att bli lagom för min studie.

Kriterierna för informanterna var att jag skulle ha haft verksamhetsförlagd utbildning, det vill säga praktik, hos dem, samt att de skulle vara aktiva cellopedagoger med en tjänst vid antingen en kulturskola eller en musikskola – kommunal eller privat spelade ingen roll.

Att använda sig enbart av informanter som jag har varit praktikant hos tänkte jag kunde bli intressant både för mig och för institutionen där jag studerar. Jag har trots allt hamnat hos just dessa pedagoger för att utbildas och formas till den cellopedagog jag nu håller på att bli. Likheter och skillnader dem emellan skulle därför kunna bli särskilt intressanta.

Två av intervjuerna genomfördes i Malmö. De andra två intervjuerna genomfördes via telefon.

4.5 Konfidentiella informanter

För att göra informanterna så bekväma som möjligt, samt eftersom jag ansåg att informanternas namn var oviktigt för studien i sig, valde jag att hålla informanterna konfidentiella. Det betyder att jag som forskare vet vem som har gett vilka svar, men att det också bara är jag som har den informationen och att jag inte kommer att föra den vidare. (Patel & Davidson, 2003, s. 70). Att informanterna skulle vara konfidentiella var jag tydlig med att berätta innan intervjuerna

genomfördes. Då fick de också veta att jag inte skulle komma att skicka ut transkriberingarna för godkännande, utan helt enkelt använda mig av den information jag fått vid intervjutillfället. Eventuella kompletteringar skulle kunna ske om jag eller någon av informanterna kände behov av det. Min motivering till att inte skicka ut transkriberingarna för godkännande var att jag gärna ville hålla mig till de svar jag fått. Jag ville att alla svar skulle ha samma förutsättning: informanterna skulle inte ha hört frågorna tidigare och därmed inte ha haft tid att förbereda sina svar.

Frågorna var medvetet väldigt öppet formulerade – allt för att få spontana svar och för att kunna ge informanten möjlighet att angripa svaret på sitt sätt. Inga svar var således rätt eller fel. Jag såg till att vi tog god tid på oss och såg till att det i slutet av varje intervju fanns tid för eventuella tillägg.

Att välja att inte skicka transkriberingarna fram och tillbaka för kommentarer innebar förmodligen också att jag besparades en hel del extra arbete. Extra arbete som jag inte trodde skulle ge någon effekt, utan snarare förvirring hos både informanterna och hos mig. Jag var som sagt ute efter de svar som först kom upp i informanternas huvuden och nöjde mig med detta.

I ”Den kvalitativa forskningsintervjun” av Steinar Kvale och Svend Brinkmann (2009) kan man läsa att ”Vissa forskare kan ha plågsamma minnen av att ha skickat tillbaka utskrifterna för rättelser och kommentarer och fått arga svar från sårade intervjupersoner som kan avvika ytterligare samarbete eller vägra gå med på att intervjun får användas” (s. 204). Detta ville jag undvika.

4.6 Dokumentation och transkribering

Alla intervjuer spelades in med en portabel inspelningsstudio av märket och modell Zoom H2. De transkriberades sedan med hjälp av Open Office.

Att spela in med en Zoom H2 visade sig vara smidigt. Både intervjuerna som genomfördes på tu man hand och telefonintervjuerna spelades enkelt in direkt i mp3-format, vilket gjorde det enkelt att lägga in inspelningarna i datorn. Där var det sedan lätt att komma åt att lyssna på dem.

Genom att spela in intervjuerna fick jag dem kompletta, sånär som på kroppsspråk, och kunde dessutom ha full fokusering på samtalet istället för att behöva skriva anteckningar och försöka komma ihåg allt som sades.

Inspirationen till min metod för transkribering kommer från Kvale och Brinkmanns kapitel ”Att skriva ut intervjuer” (Den kvalitativa forskningsintervjun, 2009).

Transkriberingarna innehåller exakt de frågor som ställts under intervjuerna, samt exakt vad informanterna har svarat. Dock har de reducerats från saker som till exempel skratt och konstpauser. Fundersamma ”eh” har jag däremot valt att skriva ut, eftersom jag ansåg att de verkligen markerade att tankar pågick. För övrigt har jag ordagrant transkriberat vad som sagts och har därmed skrivit i talspråk, så som att jag skriver ”dom” och inte ”dem”. Däremot har jag skrivit ut ordet ”och” även i de fall då informanterna säger ”å”. Detta för att underlätta analysarbetet.

I ett separat dokument har jag sparat information från intervjuerna utöver just orden. Det är saker som jag tänkt kan vara av intresse – till exempel saker sagda med extra mycket uttryck eller

extra tydligt kroppsspråk.

Meningar som dör ut har jag skrivit som tre efterföljande punkter. Upprepade meningar har skrivits ut. Särskilt markerade ord, ord sagda med speciellt mycket eftertryck, har skrivits kursivt.

I vissa citat – både i intervjuerna och från andra texter – har jag valt att plocka bort delar som inte har varit relevanta. Jag har i denna studie valt att markera borttagen text med (...).

Med såhär grov transkribering är det värt att poängtera att mycket uttryck och många känslor går förlorade. Ett skratt, en suck, och inte minst alla fysiska uttryck som jag kunde iaktta under de två första intervjuerna försvinner när bara orden dokumenteras. Med detta i baktanke har jag under arbetets gång alltid haft intervjuinspelningarna nära till hands. På så sätt har jag kunnat lyssna på valda stycken och därmed fått en klarare och mer utförlig bild av vad som sagts.

4.7 Analys

Kvale och Brinkmann (2009) skriver i ”Den kvalitativa forskningsintervjun” att om syftet med studien är explorativt, det vill säga undersökande, kan man med fördel ”följa olika intressanta aspekter av de enskilda intervjuerna och tolka dem mer på djupet” (s. 208).

Istället för att förlita mig helt på en specifik analytisk teknik har jag valt att använda mig av bricolage. Kvale och Brinkmann (2009, s. 251) beskriver bricolage som att ”man plockar ihop de verktyg som råkar finnas till hands trots att de inte var avsedda för uppgiften i fråga”. Man kan alltså använda sig av olika tillvägagångssätt för att nå resultat. Det kan till exempel handla om att läsa sina transkriberade intervjuer, leta upp samband mellan informanternas svar, utarbeta metaforer och göra diagram, med mera.

4.8 Etiska överväganden

Informanterna tillfrågades via e-post och telefon. Vid förfrågan berättade jag att jag skulle skriva mitt examensarbete och frågade om de kunde tänka sig att ställa upp på en intervju. Alla fyra svarade ja utan närmare fördjupning i vad arbetet skulle handla om. Detta kändes bra för min del, eftersom jag ville hålla ämnet och frågorna hemliga fram till intervjutillfället för att få så spontana och ärliga svar som möjligt. På så sätt fanns inget tillfälle att förbereda sig och fundera ut vilka svar som kanske skulle kunna låta bättre eller mer passande än andra. Mitt primära syfte med studien är att få reda på vad cellopedagoger gör för att underhålla sitt musikaliska skapande och kanske var jag lite orolig att detta kunde uppfattas som känslig.

Informanterna kallas i studien för Informant följt av bokstäverna A, B, C och D.

Tre av informanterna är kvinnor och en är man. Jag har valt att tilltala alla som kvinnor, för att öka confidentialiteten.

Ingen av informanterna hade något att invända mot mitt upplägg, men flera av dem sa att de gärna läser arbetet då det är klart, vilket kändes roligt och inspirerande.

4.9 Intervjuform

Jag har använt mig en så kallad halvstrukturerad intervjuform. Detta innebär att frågorna jag ställde var väldigt öppna. På så vis kunde informanterna själva välja vad som kändes viktigt att berätta inom området. Det fanns således inga rätt eller fel svar. Jag försökte att låta diskussionen fortgå i den riktning svaren ledde oss och ställde då och då följdfrågor.

Intervjufrågorna finns som bilaga i slutet av detta arbete.

5 Resultat

Forskningsfrågan syftar till att hitta svar på vad cellopedagoger på musik- och kulturskolor gör för sitt egna musikaliska skapande, samt hur de identifierar sig. Intervjufrågorna som ställdes var öppna och fria för tolkning, vilket bidrog till ett relativt omfattande intervjumaterial. Detta material har sedan analyserats och brutits ner till mindre beståndsdelar, med fokus på vad de tillfrågade informanterna ville belysa, samt på likheter och skillnader mellan deras svar.

I detta kapitel redovisas de resultat som framkommit ur dessa intervjuer.

5.1 Presentation av informanterna

Informant A är utbildad cellopedagog och suzukipedagog. Hennes anställning är på 100% på en kulturskola. Utöver undervisningen spelar hon i en stråkkvartett och frilansar både med den och ensam. Tidigare har hon bland annat arbetat som cellist på ett par teatrar och som cellopedagog på flera musikskolor.

Informant B arbetar på en kulturskola. Hon har medvetet valt att gå ner från 100% till 80% för att få tid och ork att lägga på det egna musikaliska skapandet. Pedagog B är utbildad musikdirektör och cellopedagog. Utöver sin tjänst frilansar hon.

Informant C är utbildad cellist och cellopedagog. Hon arbetar ungefär 50% som frilansmusiker och 50% som pedagog, då hon driver sin egna musikskola.

Informant D är utbildad cellist och cellopedagog. Hon arbetar 85% på två musikskolor och frilansar övriga 15%.

Nedan presenteras resultaten av intervjuerna. Kategorierna och avsnitten är gjorda efter vad informanterna valt att svara och lägga särskilt fokus på. Informanterna står noterade med ”Informant” och med efterföljande bokstav. Intervjuare är noterad JH.

5.2 Yrkesidentitet/Att vara två roller

Den allra första frågan som ställdes löd ”Hur identifierar du dig yrkesmässigt?”. Alla fyra informanter kom att svara väldigt lika på denna fråga. De var alla överens om att de känner sig som om de har två roller, står i två läger, eller rent av är två delar av en och samma sak. Alla svarade att de ser sig själva både som cellopedagog och som cellist.

Vägen till att bli cellopedagog har sett olika ut för dem alla. En har gått en renodlad cellopedagogutbildning, en har först utbildat sig till musikdirektör och sedan kompletterat med att läsa till cellopedagog, två har musikerexamen som cellister och har kompletterat med att läsa pedagogik. Även vägarna från deras examen till var de befinner sig idag ser väldigt olika ut. Vissa har haft liknande arbetssituationer under hela tiden, medan det har ändrats och varierats mycket för andra. Generellt för alla tycks dock vara att ingen hade någon vidare klar bild av yrket som cellopedagog innan de började studera till det. Intresset för att undervisa växte sedan i takt med utbildningen och det har varit först som färdigutbildade och med en tjänst som cellopedagog som de alla tycks ha insett vad yrket verkligen innebär. Väl verksamma som pedagoger har de alla kommit att fastna för yrket och ingen av dem vill idag byta bort det mot någonting annat.

Informant A beskriver hur hon mer eller mindre slussats in i yrket som cellopedagog, vilket hon tycker har varit ett bra system för att komma till ro med de båda rollerna:

Jag gick ju inte ut och rätt in i en heltidstjänst som cellolärare. Då hade jag nog fått en chock. Utan jag har ju spelat mycket och undervisat bredvid varandra, tills jag fick jobbet i X då, som var på 60 %. Där gick det väl över mer till mer undervisning och sen när jag sökte jobbet i XX så var det 100 %.

Informant B tycker liksom de andra informanterna att hon har två roller. Men samtidigt tycker hon att dessa roller är samma sak, eller i alla fall som två delar av samma sak:

Musiken har varit först. Det är ju den man vill komma åt, både själv med studier och så, och sen är det den man vill förmedla och för att kunna förmedla musiken *måste* man ta på sig rollen av lärare va. Så att... nej, bara lärare det håller inte, det tror inte jag utan kombinera det med att spela lite grann, det lilla frilans man kan få göra eller grupper man är med i, band och så. Det tror jag är *jätteviktigt* att man håller det parallellt. Så mycket man orkar, det beror ju på livssituation och allting, olika lägen i livet. Men, nej, lärare *och* musiker, eller musiker och lärare. Det går liksom inte att skilja dom grejerna.

Både intervjuerna och alumniundersökningarna visar att kombinationen musiker/pedagog är vanligt förekommande. Det framgår också väldigt tydligt att många känner att de mer eller mindre *måste* ha båda bitarna. Flera av informanterna påpekade att även om man verkligen vill undervisa, så ligger grunden i själva musiken och i glädjen av att spela ett instrument.

Att bli antagen till en musikhögskola – vilket program det än är – innebär att man har lagt ner extremt mycket tid på musik, att man har ägnat timmar på att skaffa sig kunskaper och förkunskaper. Ingen som börjar på en musikhögskola kan således vara helt utan musikalisk kunskap eller bakgrund. Detta gör det därför omöjligt att helt skilja rollerna som pedagog respektive musiker åt.

Intervjuerna visar att informanterna har varit mest aktiva som musiker under början av sin karriär, och att undervisningen har fått mer plats med åren. Att skaffa familj tycks vara en bidragande faktor. Med familj kommer nya värderingar och prioriteringar i livet. Mer tid ges åt privatlivet och en fast inkomst – ofta i form av en undervisningstjänst – är en trygghet.

5.2.1 Rollernas påverkan av varandra

Att befinna sig i två läger, att ha två roller, att vara både musiker och pedagog är så informanterna beskriver sina tillvaron och yrkesliv. Vid frågan om hur dessa roller och identiteter påverkar varandra är svaren lika. Det är ett ständigt givande och tagande och enligt de tillfrågade någonting som kompletterar och föder varandra väldigt väl.

5.3 Stimulans

Alla behov kräver stimulans. Informanterna i studien svarade alla att de både aktivt behöver spela själva och att de behöver undervisa. Tre av dem trodde sig ha dessa båda behov även om deras arbets- och livssituationer hade sett annorlunda ut. Undantaget är Informant B. Hade

Informant B fått en orkestermusikertjänst efter avslutad musikhögskoleutbildning anar hon att hon aldrig hade valt att undervisa. ”Men det vet man inte.”, säger hon och tillägger: ”Men jag ångrar inte en sekund att det blev såhär”.

Flera resonerar att det antagligen är enklare att enbart arbeta som musiker, än att enbart arbeta som pedagog. ”Jag tror att det är svårt att undervisa, *bara* undervisa, och inte musicera själv. Då tappar man liksom”, säger Informant C.

Man tappar ork och inspiration om man inte underhåller de behov som finns. Om man bara undervisar och inte spelar, tappar man dessutom fort sin musikaliska form. Övar man inte försvinner snart kvickheten i fingrarna och vanan att musicera kan liknas vid att tala ett språk man inte så ofta talar längre. Musik handlar så mycket om uttryck och det säger nästan sig självt att om man aldrig uttrycker sig, kan det bli svårt att få andra att göra det. Flera av pedagogerna vittnar om att det är svårt att komma igång igen efter ett uppehåll i övningen. ”Det jag har lärt mig är att om jag slarvar med övningen så är det himla jobbigt att komma i form igen”, tillägger Informant A. Det krävs med andra ord att man håller sin egna nivå vid liv och kanske dessutom gärna utvecklar och höjer den. ”Gör man inte det (spelar själv) kan man lägga ner. Det är mitt motto. Nej, men det tycker jag. (...) Man måste fylla på sig själv för att orka ge i fyrtio år”, tillägger Informant A. För det gäller att hålla igång allt – alla elever kräver olika och ingen situation är den andra lik.

JH: Hur stimuleras *ditt* musikaliska skapande; i din tjänst och utanför din tjänst?

Inom sina tjänster får pedagogerna stimulans på ganska lika sätt. Duktiga elever höjer nivån även på ditt egna musicerandet. Eleverna i sig ger även mycket tillbaka, tycker flera av informanterna. Utbytet människor emellan är stimulerande och inspirerande.

Att undervisa innebär ofta att man får sätta ord på vad man faktiskt gör – något som kan vara lättare sagt än gjort. Men att sätta ord på vad man gör eller ska göra är något som är nyttigt och lärorikt även för sin egen del. Ett livslångt lärande tycks det vara, att ha elever.

Även att leta repertoar till eleverna är inspirerande, liksom att komma på övningar och lösningar på problem som uppstår.

Att aktivt sträva efter att musicera på lektionerna är ytterligare en sak som är lättare sagt än gjord. Att koda av en notbild är en sak, men att faktiskt musicera och få ta del av vad musiken verkligen innebär i form av uttryck och känslor, är en utmaning men också otroligt inspirerande när det lyckas, tycker Informant C som aktivt försöker få varje lektion att bli en musikalisk upplevelse och inte bara att lära någon utföra ett hantverk eller koda av en notbild.

Gemensamt för informanterna är att alla frilansar. Det handlar om solokonsert, kammarkonsert och diverse vikariat. Flera av dem har tidigare haft projektanställningar vid teatrar och opera/konsert-hus, samt olika sorters projektanställningar.

Hur mycket informanterna frilansar och har frilansat beror på många olika faktorer. Olika tidpunkter i livet kräver olika saker. Ibland är det lättare att få jobb, ibland svårare, och vilken undervisningstjänst man har påverkar hur mycket tid och energi man har över till spelningar.

Kurvan för hur mycket de har spelat respektive undervisat är svår att avläsa. Vissa tidpunkter i

livet har det funnits mycket tid för att vara ute och spela, vissa tidpunkter har undervisningen dominerat. Det varierar också väldigt inom kortare tidsperioder. Har man till exempel en turné blir det väldigt mycket jobb och spelande under en period, medan det i andra perioder kan vara mycket lugnare och kanske en tid bara innehålla undervisning.

Informant A, B och D, som alla jobbar på kommunala skolor, var alla överens om att den fortbildning som ges på musik- och kulturskolorna ofta känns föga inspirerande och givande för dem själva. Ofta upplevs den som allt för allmängripande. Flera av dem har tagit egna initiativ till alternativ fortbildning. Informant B till exempel genom åren tagit många privatlektioner och kurser och uttrycker sig här om vikten av att själv fortsätta utvecklas och stimuleras som cellist:

Det behövs. Det är som att duscha. Det blir inte bra om man inte gör det. Nej, men man håller sig fräsch och man får idéer och allting där.
(Informant B).

Informant A har valt att komplettera sin musikhögskoleutbildning med att utbilda sig till suzuki pedagog. I och med den utbildningen har hon fått både cellolektioner och metodiklektioner, inspiration och motivation. Hon ser den som fortbildning och som någonting bara för henne och hennes cello. Suzukiutbildningen gör henne till en bredare pedagog och det ger dessutom kulturskolan där hon arbetar på möjligheten att erbjuda suzukiundervisning på cello. Trots detta är suzukiutbildningen ingenting som hennes arbetsgivare bidragit till med vare sig tid eller pengar, utan är någonting hon fått göra på egna initiativ och på sin fritid. Hon känner liksom Informant B och D att den fortbildning som kulturskolan erbjuder sällan är riktad specifikt just till henne som cellopedagog och cellist.

Hur mycket tid som läggs på undervisning respektive eget musicerande har som sagt varierat för dem alla genom åren. Överens är de dock om att det är otroligt viktigt och dessutom ett måste att båda dessa roller underhålls och stimuleras. ”Jag är ju bägge delarna och jag skulle inte vilja vara utan någonting av det”, säger Informant D och syftar på att vara både lärare och verksam musiker.

5.4 Betydelsen av att uppträda och ha mål

Ingen fråga syftade specifikt på betydelsen av att uppträda, men flera av samtalen kom ändå in på det, oftast i samband till det egna behovet av att musicera.

Informant C berättar om den lärare hon hade som ung och hur hon nu fungerar som en förebild. Läraren brukade blanda elever i alla åldrar och kunskapsnivåer och låta alla ha gemensamma uppspel, vilket i sin tur gav både förebilder, inspiration och mål att jobba mot. Detta är något som Informant C anammat och hon tycker att det är viktigt att inte bara hon får vara ute och spela mycket, utan att även hennes elever får det: ”Jag lägger ju in mycket konserter för mina elever också. (...) Man måste ha det där målet.”

Informant B är inne på samma område:

Om man bara ska undervisa och inte spela någonting någonstans och inte få liksom den

feedbacken att man får göra grejer inför människor, så blir man ju tråkigare.
(Informant B).

Vidare kommer Informant B in på en föreläsning hon nyligen varit på och berättar entusiastiskt:

Han (föreläsaren) menar att det är *jätte*viktigt att unga får ”perform” – att man har det till någonting. Att det blir uppträda med det, i ensemble eller själv. Kanske allra helst eller bäst är det i ensemble. Och det *är* jätte viktigt att barn känner att det leder till någonting. Annars är det torrsim. Och det är precis samma sak för mig själv.
(Informant B).

Informant B fortsätter och förklarar att det också är viktigt för ens elever att man själv uppträder. På så vis kan man inspirera dem och ge dem en mening till varför de också ska spela upp och ha konserter. Man måste leva som man lär, resonerar hon.

5.5 Drömjobbstillvaron

Som avslutning på intervjun ställde jag frågan ”Hur skulle din absoluta drömjobbstillvaro se ut?”. Ett leende eller ett skratt fick jag genast till svar under samtliga intervjuer. Att dessa tankar funnits sedan innan i informanternas huvuden anar jag då de inte var sena med att komma på svar.

Generellt sett var alla glädjande nöjda med sina yrkesval och sina tjänster. Inga stora förändringar ville göras och ingen ville helt byta yrke. En av dem svarade till och med att hon faktiskt har sitt absoluta drömjobb.

En arbetssituation som innehåller både undervisning och frilansjobb är en gemensam drömsituation för alla fyra. På så vis säger de sig kunna täcka sina båda behov av att undervisa och av att spela cello.

Fyra gemensamma önskemål om förändring fanns dock: längre lektioner, mer och varierande ensemblespel för eleverna, mindre jobb på kvällstid samt mer delaktiga elever.

5.5.1 Längre lektioner

En cellolektion på en musik- eller kulturskola är i regel tjugo minuter. På den tiden ska man hinna packa upp och ner sitt instrument, leta fram noter och göra instrumentet spelklart, stämma och därefter gärna både hinna att värma upp, öva teknik, gå igenom läxan och få en ny läxa. Det kan med andra ord bli lite stressigt och innebära viss tidsbrist, inte minst eftersom det även händer att elever då och då kommer lite sent och pedagogernas scheman är ofta väldigt välfyllda. Längre lektioner till eleverna vore fantastiskt, tycker Informanterna A, B och D. Informant C nämner ingenting om tidsbrist, kanske eftersom hon driver sin egna musikskola och eleverna där betalar för hur långa lektioner de vill ha – från tjugo minuter till fyrtio minuter.

För en idealisk undervisningssituation skulle en av pedagogerna gärna jobba gemensamt med ytterligare två cellopedagoger. Då skulle eleverna kunna byta lärare med några veckors mellanrum och det skulle i sin tur kunna få fart på elevernas utveckling.

5.5.2 Ensemblespel för eleverna

För dem som jobbar på kommunala musik- eller kulturskolor är det ofta begränsat hur mycket tid som finns till förfogande för elever – både vad gäller individuella lektioner, grupplektioner och ensemblespel. Stråkorkester brukar förekomma för cellisterna, men sällan någon annan form av ensembleundervisning. Ingen stråkkvartett, ingen trio, inget regelbundet spel tillsammans med pianist.

I dagsläget är det ofta så att om man vill undervisa i någon ensembleform utöver stråkorkester, måste man göra det med de timmar man redan har per elev.

Ensemblespel är jättekul. (...) Man skulle kunna ha typ grupper som spelar barocksaker eller stråkkvartett eller nåt annat, men det finns ju inte. Då förväntas man göra det inom ramen för eleverna, och då måste jag ju ta av en eller två personers lektionstid för det. Och det gör man ju ibland men man kan inte göra det för ofta, det blir ju inte rättvist.
(Informant B).

Genom att slå ihop elevers lektioner kan man vinna lite tid, men då förlorar man å andra sidan tid till annat som också behövs göras och gås igenom. Här finns också svårigheter i att lyckas få någon sorts kontinuitet i dessa ensembler.

Att det ska finnas mer tid och mer variation i undervisningen av ensemble önskas av flera av informanterna. Det betonas hur viktigt ensemblespel är för eleverna – både på det musikaliska planet och på det sociala.

5.5.3 Obekväma arbetstider

Samtliga informanter kommer någon gång under intervjun in på ämnet obekväma arbetstider. Även det faktum att lönerna är förhållandevis låga och statusen likaså, är ytterligare två saker som flera av dem väljer att belysa.

Både att undervisa och att ha konserter och spelningar innebär ofta obekväma arbetstider och inte minst sena kvällar. Yrkesrollerna går med andra ord ofta ut över privatlivet.

Informant B har gjort ett aktivt val för att få mer tid och ork till det egna musicerandet genom att gå ner från 100 % till 80 % på kulturskolan där hon jobbar.

Även Informant C har medvetet valt att undervisa cirka 50 % för att ha tid och ork att frilansa. Informant C påpekar vikten av att man gillar och trivs med det man håller på med. Det är ett krävande jobb där man ofta kommer nära inpå människor och där arbetstiderna ofta är långa.

Informanterna B och D berättar båda att de gärna hade arbetat mindre kvällstid. En sak som kräver mycket tid och som lätt kommer i kläm är familjelivet.

5.5.4 Delaktiva elever

Att få eleverna mer delaktiga i musiken och musiklivet önskar flera av informanterna.

Man går inte på en aktivitet, för det gör många ungar nu, de har tusen aktiviteter, och då är det ”nu går vi på cello”. Då gör man det tjugo minuter i veckan, så gör man ingenting med cellon hemma. Det blir så inget tempo.
(Informant B).

Många olika fritidsintressen tycks konkurrera hårt med cellon och inte sällan stöter pedagogerna på både elever och elevers föräldrar som resonerar enligt citatet ovan. Att resonera så är kanske inte det mest optimala om man vill lära sig att spela ett instrument. Att lära sig spela ett instrument kräver inte bara att man går på sina lektioner, utan även övning och eget arbete mellan lektionerna.

Att få eleverna att gå på konserter och delaktiga i musiklivet även utanför skolan önskas också. När Informant C pratar om sin drömjobbsituation önskar hon att eleverna hade varit mer integrerade i musik- och konstvärlden utanför skolan. Hon hade gärna sett att de ofta hade gått på konserter och även andra konstnärliga och kulturella evenemang, för att på så vis få en helhetsuppfattning om vad musik faktiskt innebär. Som ett bidrag till integrationen mellan konstarter har Informant C alltid löpande tavelutställningar på väggarna i sina lokaler.

6. Resultatdiskussion, slutsatser och rekommendationer

I detta kapitel diskuteras mina forskningsfrågor utifrån de resultat som presenterats i föregående kapitel. Det förs även paralleller till teorikapitlet. I slutet av kapitlet finns en sammanfattning samt ett avsnitt om förslag till vidare forskning.

Genom att undersöka hur fyra cellopedagoger ser på sitt musikaliska skapande hoppades jag kunna få en inblick i hur vardagen för cellopedagoger ser ut, vad som prioriteras och hur man underhåller sitt egna behov av att musicera då man undervisar.

Som student på Musikhögskolan i Malmö har jag vid flera tillfällen iakttagit att det ofta är det egna spelandet och övandet som prioriteras bort till förmån för andra – ofta betydligt mer konkreta – uppgifter. Min förhoppning med denna studie är att få exempel på hur man ute i verkligheten gör för att få vardagen att gå ihop, för att stimulera de behov som finns och framför allt hur man lyckas hålla inspirationen och glöden att spela vid liv.

Informanterna fick beskriva sin vardag och utifrån det fick jag inte bara svar på de frågor jag ställde, utan även en inblick i andra saker som är viktiga för dem – både som musiker och som pedagoger. Generella problem belystes och särskilda guldkorn utmärkte sig. Mycket visade sig vara gemensamt pedagogerna emellan, trots deras olika bakgrunder och livssituationer.

6.1 Diskussion utifrån forskningsfrågorna

Hur identifierar sig cellopedagoger på musik- och kulturskolor? Är de lärare, musiker eller bådadera?

Alla informanter beskrev att det kändes som om de har två olika roller, två yrkesidentiteter (kapitel 5.2), en kombination de alla var väldigt nöjda med: En som cellist och en som cellopedagog.

Detta bekräftar Triantafyllakis (2010) teori om att det inom musikens värld är vanligt att ha flera identiteter (se kapitel 3.2). Hennes teori om att identitet inte är någonting vi *har* utan någonting vi *åkallar vid behov* stämmer väl överens med hur informanterna känner sig angående sina yrkesidentiteter.

Alla cellopedagogers vägar till musiken och sina yrken ser säkerligen väldigt olika ut, men någonstans måste alla ha fastnat för just musiken och med tiden också velat dela med sig av den till andra. Om inte denna kärna, denna ursprungsenergi, får stimuleras tror jag att vi riskerar att hamn i facket ”dåliga lärare”. Alla informanter har påtalat vikten av att ens musikaliska skapande *måste* hållas vid liv. Även om fyra intervjuer i vissa avseenden måste ses som en begränsning, är det ändå ett hundra procentigt svar väl värt att reflektera över.

Det kan dras ytterligare en parallell: till mina tankar om att känna sig obekvämt med att titulera mig som musiker (se kapitel 1) på en skola där vissa studenter får just ordet ”musiker” på sitt examensbevis, medan andra inte får det, trots att alla studenter borde kunna referera till att vara musiker på ett eller annat sätt. Som jag nämner i kapitel 5.2 kan man inte komma in på en musikhögskola helt utan förkunskaper eller musikalisk bakgrund. Dock tycks ”musiker” vara ett svårdefinierat ord. Varken Nationalencyklopedin, Bonniers Musiklexikon eller något annat

lexikon jag använde för att hitta definitionen av vad en musiker är, beskrev detta ord. Endast Websters's uppslagsverk (1993, s. 1491) hade en definition: ”one skilled in music”. Begreppet tycks därmed vara för stort för att definiera, vilket betyder att det är upp till varje människa att bestämma vad hon eller han tycker att en musiker är. Kanske är det mannen som spelar gitarr för sitt levebröd på gatan, kanske är det pianisten med den längsta och mest gedigna utbildningen bakom sig. Kanske är det en musiklärare?

Man kan även dra en parallell till vad Flodén och Arstam skriver i sina undersökningar (se kapitel 3.5): att det *är* många som tror på kombinationen spela/undervisa.

Bidrar lärartjänsten till att ens musikaliska skapande stimuleras, eller ligger det helt på eget ansvar?

Tjänsterna på musik- och kulturskolorna hjälper föga pedagogerna att få utlopp för det behov av att spela som de alla starkt uttrycker. I viss mån stimuleras det musikaliska skapandet av elever och att leta repertoar till dem, men i övrigt är det upp till pedagogerna själva att arrangera speltillfällen.

Endast av de tillfrågade informanterna har en speltjänst i sin tjänst. Denna speltjänst är en orkestertjänst på tre timmar i veckan.

Pedagogerna på de kommunala skolorna musicerar regelbundet med sina kollegor. Detta sker dock helt och hållet på egna initiativ och utan lön från skolan. Trots att många tycks känna likadant finns det väldigt få speltillfällen för pedagogerna på skolorna. De få orkestertjänster som finns runt om i landet försvinner sakta en för en – sådant som verkligen kan göra en tjänst och en skola särskilt attraktiv.

Vikten av att spela med andra gäller inte bara informanterna själva, utan även deras elever. Vid flera tillfällen under intervjuerna påpekades detta. Flera av informanterna eftersökte även ett mer omfattande ensemblespel för eleverna, och därmed också ett mer varierat upplägg av ensembleundervisning för pedagogerna. Se vidare kapitel 6.2. Informanternas tankar och åsikter stämmer väl överens med vad Gerogi-Hemmings och Lilliedahls forskning om betydelsen av att spela med andra visar, se kapitel 3.3. Ensemblespel *är* viktigt och betydelsefullt för ens musikaliska utveckling och motivation, liksom på flera sociala plan.

Den fortbildning som ges på de kommunala skolorna upplevs av informanterna som allt för allmängripande och sällan givande för dem som just cellopedagoger eller cellister. Även här är det upp till var och en att styra upp vad som behövs för att täcka behov. Även här görs det på bekostnad av fritid och egen plånbok. Det handlar om vidareutbildning i form av cellolektioner, kurser och biennaler. Det handlar om metodikkurser och suzukiutbildningar.

Som i så många andra fall – och inte minst inom kulturella verksamheter – är samhället medvetet, eller åtminstone undermedvetet medvetet, om önskemål och brister, men väldigt lite görs för att ta tillvara på det vi har och för att skapa optimala möjligheter för både pedagoger och elever.

Obekväma arbetstider var ett av få minus som påpekades av informanterna. Det är obekväma arbetstider som både musiker och musiklärare. Många spelningar ligger på kvällar och framför allt helger och eleverna kan först komma till musikundervisningen efter det att de har varit i den

vanliga skolan.

Att välja att ha en deltidstjänst innebär en del frihet i tidspusslandet, men annars tycks detta problem vara svårlöst. Detta är å andra sidan faktorer som jag anar att de allra flesta som satsar på en karriär inom musikens värld redan vet om och därmed också står ut med. Även jobbiga rutiner kommer man oftast in i till slut och har man ett arbete man tycker mycket om, kommer antagligen de positiva delarna vara övervägande och bidra till att man står ut med de faktorer som kanske inte är så roliga.

Att vara frilansmusiker kräver ofta mycket eget engagemang och företagsamhet. Jobben växer inte på träd och det är ofta upp till varje individ att fixa speltillfällen. De tre informanter som inte hade en heltidstjänst såg fördelar för frilansandet i och med sina deltidstjänster.

Samtliga informanter har lyckats få fram en vardag som stimulerar deras behov och viljor att både undervisa och att musicera. Detta kan säkert vara lättare sagt än gjort att få ihop. Observationer från till exempel fikarum på praktikplatser, vittnar om att det inte är helt enkelt att orka underhålla det egna musikaliska skapandet, även om man vill. En undervisningstjänst på 100% tar både tid och energi. En tjänst medför även rutiner, vilket är något människan ofta har ganska svårt att ta sig ur när hon väl kommit in i. Den medför även en fast inkomst, vilket kanske gör att det känns alltför riskabelt och skrämmande att lämna den trygghet som en heltidstjänst ger, även om det skulle innebära att man hade mer tid och ork till sitt musikerskap. Det är upp till varje individ att prioritera vad som känns viktigt. Som Informant A nämner är fyrtio år en ganska lång period att ha ett och samma yrke och vill man fortsätta att ha det gäller det att hålla glöden till sitt yrke vid liv. Finns möjligheten att ändra arbetsituation efter vad livet i övrigt behöver och önskar, kan det vara en fördel. Att följa sitt hjärta hellre än sin hjärna brukar vara bra när det gäller att må bra och trivas.

Vilken betydelse har det att både ens pedagogiska roll och det egna musicerandet stimuleras?

Generellt för informanterna var att de la stor vikt vid att hålla sitt egna musikaliska skapande vid liv vid sidan av undervisningen. Att vara aktiv som musiker är ett måste för att kunna undervisa, var de alla överens om. Undervisningen fick sin energi av musicerandet och i gengäld fick musicerandet energi av undervisningen. Alla var nöjda med sina arbetsituationer och kombinationen av dessa två yrken.

På Musikhögskolan i Malmös hemsida kan man urskilja en medvetenhet om dessa två behov. Där kan man läsa följande under beskrivningen av IE-utbildningen:

”Genom kvalificerad undervisning och många lektioner i t.ex. ensemble, sång, huvudinstrument, satslära, lärarkunskaper etc., har du stora möjligheter att utveckla såväl din ”lärarroll” som din ”musikerroll” och bygga en gedigen grund att stå på i din kommande yrkesroll”.
(<http://www.mhm.lu.se>)

Att Musikhögskolan i Malmö skriver såhär borde således innebära både att de vet hur verkligheten ser ut – att de flesta både kommer att undervisa och att spela – men de visar också att de anar vad de som söker utbildningen är ute efter. Trots detta är det för både studenter och lärare på musikhögskolan tydligt att det ofta är just huvudinstrumentet – och därmed även det

som kommer att bli det mest centrala i ens framtida yrkesroller – som ofta blir lidande på grund av tidsbrist. Detta sker förmodligen på grund av den stora arbetsbörda som finns, och det faktum att det helt enkelt *syns* mer om du inte lämnar in en skrivuppgift, än om du inte övat tillräckligt på din spelläxa.

En parallell kan här dras till vad Flodén (2004) skriver i sin undersökning (se kapitel 3.5.2). Flodén ger förslaget att musikhögskolan borde göra mer för att höja musikhögskolelärares status och exempelvis göra detta genom att arbeta för att ge musikhögskolelärares bättre självförtroende som musiker (s. 32). En så pass stark institution som Musikhögskolan i Malmö skulle kunna påverka och förbättra mycket för studenterna och deras självkänslor. Liksom informanterna ser fördelar i integration mellan exempelvis olika konstarter, finns det fördelar i att integrera högskoleprogram såsom musikhögskoleläraresprogrammet och musikerprogrammet. Genom integration kommer dels ökad förståelse men också möjligheter att kunna utbyta kunskap och erfarenheter. Det vore således ingen nackdel om Musikhögskolan i Malmö valde att göra allt vad de kunde för att skapa nya möten, samarbeten och utbyten mellan eleverna på de olika programmen.

Under 2009 hade jag en tre veckor lång praktik på Hvitfeldtska gymnasiet i Göteborg. Ett citat av cellisten/cellopedagogen Per Boesen har dröjt sig kvar och har nu gång på gång gjort sig tillkännan då jag skrivit om vikten av att vara aktiv musiker vid sidan om pedagogyrket. Han sa: ”Som cellolärare vill man att eleverna ska låta som läraren, inte tvärt om”. Det känns som motivering nog att aldrig sluta öva eller musicera med andra.

Hur påverkar ens roller som lärare respektive musiker varandra?

Rollerna föder och kompletterar varandra väldigt väl, tycker samtliga informanter.

Liksom det är viktigt för pedagogerna att hålla sitt musikaliska skapande vid liv och att ha mål i form av konserter, är det viktigt att eleverna får göra och känna detsamma. Det handlar bland annat om att arbeta mot och nå ett mål och om att ge musiken ett syfte och en mening (se kapitel 3.3).

Informanterna pratar också om att ha inspirerande lektioner där det *musiceras* av både pedagog och elev och där det inte bara handlar om att koda av notbilder, sitta ordentligt, hålla stråken rätt, etcetera.

Detta är viktigt att eftersträva, även om det säkerligen kräver både eftertanke och ansträngning för att uppnå. Det är nog betydligt enklare att se förbi saker, skynda igenom saker och framför allt fastna i saker. Men även om man under en lektion kanske måste lägga mycket tid på exempelvis ett tekniskt problem, blir det nog väldigt mycket mer givande för eleven om man också ser till att eleven får spela någonting som *låter* bra och *känns* bra. Låter det bra blir det en slags belöning och förhoppningsvis även en morot till att arbeta vidare.

En av informanterna sa ”... att man trots allt börjar spela cello för att det var nånting där man ville uttrycka” och om den hungern att uttrycka inte redan finns där är det upp till pedagoggen att försöka väcka den och hjälpa till att ge redskap för hur man kan uttrycka sig.

Även egen övning och spel med andra gynnas av kombinationen pedagog/musiker. Informant A förklarar hur hon tycker att det är lättare att föra fram tankar och synpunkter till kollegorna i

stråkkvartetten på ett diplomatiskt sett, efter år av undervisning. Informant C säger ömsom på skämt, ömsom på allvar att när hon övar så hör hon sina egna goda råd. Även förmågan att strukturera upp tillvaron gynnas av att vara aktiv både som pedagog och musiker, säger flera av informanterna.

Finns det tid och ork för övning och konserter? Känns det viktigt?

Under intervjuerna talades det en hel del om att öva och ge konserter. Informanterna var eniga om att övning behövs och övar gör de alla, mer eller mindre. Oftast är övningen fokuserad mot specifika mål, till exempel i form av repertoar till en konsert. Och det tycks vara just vid själva konserttillfället som pricken över i kommer på plats. Det är då man får lön för mödan och då kan man få feedback på sitt arbete. Man har nått ett delmål och man får dela med sig av sin musik och sitt arbete.

Flera av informanterna betonar att det även är viktigt att eleverna regelbundet har redovisningar – antingen individuella eller i grupp. Det tycks med andra ord vara viktigt att den som spelar musik får känna att det arbete man lägger ner faktiskt leder någonstans. Hur det än går på konserten, kommer det förmodligen att bli ett slags avslut på ett kapitel och en början på ett nytt. Även om musik är någonting vi ensamma kan njuta av, så är det ändå mycket en social sak och ett samtal mellan musiker-musiker eller musiker-publik.

Betydelsen att ha mål känns väl igen från flera tillfällen på musikhögskolan. Gång på gång har detta råd kommit, i olika kurser, med olika formuleringar. Vikten av att ha mål tycks inte kunna understrykas nog. Vad det än gäller är det bra att ha mål – hur små eller stora, hur få eller många, de än må vara. På så sätt kan man arbeta mer fokuserat och lättare nå det resultat man är ute efter. Det blir också enklare att kunna se resultat, vilket i musikens värld annars kan vara lite komplicerat, då musik och musikalisk progression är svårt att både jämföra och att mäta.

6.2 Diskussion om saker som kunde ha varit bättre

Betydelsen av att spela med andra är stor för både för informanterna och för deras elever (se vidare kapitel 6.1). Dock skulle flera av informanterna vilja att situationen såg annorlunda ut: För sin egen del hade informanterna gärna sett uppmuntran från skolorna för att de spelar tillsammans med sina kollegor. För elevernas, och i viss mån även sin egen, del efterlyser de en ensembleundervisning som innehåller både fler speltillfällen och en större bredd av olika ensembler.

Informanterna lägger stor vikt vid att det ska finnas möjlighet för eleverna att få spela i ensemble. Åsikterna om ensemble stämmer bra överens med vad Georgii-Hemming och Lilliedahl skriver i sina texter (se kapitel 3.3): I en ensemble får man lära sig saker som rör både det musikaliska och det sociala och det blir ett tillfälle att träffa likasinnade. Detta är viktigt, vare sig det rör sig om musik, idrott eller något annat intresse. Man får tillfälle att lära sig arbeta tillsammans med andra och ett tillfälle att hitta sig själv, vilket inte sällan påverkar barnens självkänsla positivt. Och som föräldrarna i studien säger bidrar ofta musik- och kulturskoleverskamheter till mycket gott. Musik är en hobby som kan ge väldigt mycket tillbaka. Informanterna efterlyser även ett mer varierat ensemblespel för eleverna (se kapitel 5.5.2). Även

i Georgii-Hemming och Lilliedahls forskning framgår det att ensemblespel är någonting betydelsefullt som bör prioriteras (se kapitel 3.3). Det låter så enkelt att ordna en större och mer varierad ensembleverksamhet, men det är skolorna och deras tid och ekonomi som styr över detta.

Ensemblespel är jättekul. Nu har jag, är ledare för en stråkorkester och det är veckans bästa. Man skulle kunna ha typ grupper som spelar barocksaker eller stråkkvartett eller nåt annat, men det finns ju inte. Då förväntas man göra det inom ramen för eleverna, och då måste jag ju ta av en eller två personers lektionstid för det. Och det gör man ju ibland men man kan inte göra det för ofta, det blir ju inte rättvist. Man betalar ju lite grann ju...
(Informant B)

Ett mer varierat utbud av ensembler skulle kunna locka fler elever, vilket i sin tur skulle gynna skolorna. Det skulle med största sannolikhet även bidra till att fler av eleverna skulle få sina behov och önskemål tillgodosedda och välja att stanna kvar på skolorna. Alla som spelar cello kan omöjligt tycka att det är roligt att spela stråkorkester. Däremot kanske de personer som inte tycker det istället hade tyckt att det vore roligt att spela i en cellokvartett eller med kompisarna i en stråkkvartett. Eller varför inte integrera cello i en pop-ensemble? Cello är ett tacksamt instrument ur den synpunkten att den kan förekomma i många olika musikstilar och konstellationer. Att utnyttja cellons bredd bättre och integrera med andra genrer kanske inte vore så dumt. Då kunde man kanske även locka elever *till* den klassiska musiken från andra instrument och genrer?

I kandidatuppsatsen ”Mer än bara utsmyckning? Fyra kvalitativa intervjuer med cellister inom rock- och popmusik” (Ostendorf, 2009) kan man läsa hur cello med fördel kan användas inom folkmusik, jazz, pop och rock (s. 5-6). I uppsatsen framgår det också att det finns skolor som väljer att satsa på celloundervisning i andra genrer än klassisk musik och att det även undervisas på elinstrument (s. 8-9). Fler elever kan på så vis fatta tycke för cellospelandet och välja att stanna kvar på skolorna. I uppsatsen framgår det också att det även finns ett intresse för pedagogerna och deras eget spelande, vad gäller fortbildning inom olika genrer (s. 10).

En annan sak som efterlyses av informanterna är en större delaktighet från eleverna. Det gäller allt från en större delaktighet i sin undervisning, till att vara en del av det kultur- och musikliv som finns.

Mina tankar förs vidare på vart eleverna kommer ifrån och vad har för bakgrund och ingång till musiken. Detta för i sin tur vidare tankarna på hur bra skolorna egentligen är på att rekrytera elever.

Ylva Hofvander-Trulsson berättade på en föreläsning (Musikhögskolan i Malmö, 15 november 2010) om några undersökningar hon gjort. Hon berättade att det framgick klart och tydligt att Kulturskolan i Malmö hade lättare att rekrytera elever i vissa områden av Malmö. Områden där föräldrarna tjänade relativt bra i lön rekryterade till exempel betydligt fler elever än områden där invandrartätheten var hög. På föreläsningen framgick det även att det är betydligt vanligare att föräldrar som sätter sina barn i musik- och kulturskolor är de som själva spelat eller spelar ett instrument. Det är också vanligt att det är just dessa barn, vars föräldrar kan en del om musik, som också är de barn som väljer att fortsätta spela. En bidragande anledning är att dessa elever ofta kan få hjälp med spelläxorna hemma, medan barn med föräldrar utan musikalisk kunskap

får klara sig själva med läxorna – ett ansvar som kan vara stort.

Informanterna skulle vilja att eleverna går på konserter och tar del av det kultur- och musikliv som erbjuds, men kanske är detta inte så enkelt om man till exempel kommer från en familj där det aldrig är någon som går på konserter. Och får man aldrig höra eller se musiken i sitt esse, aldrig se vart allt arbete kan leda till och helt enkelt förstå att musiken finns till för att delas med andra, så är det kanske inte alltid så lätt att motivera sig till att öva och fortsätta spela. Samhället har väldigt mycket att erbjuda, men den klassiska musikens värld är relativt liten och ofta ganska osynlig vad gäller medial uppmärksamhet.

Brist på orkestrar och lektioner för dem som har slutat musik- eller kulturskolan efterlyses också.

If people could just mobilize all the adults who once studied music, the concert halls would be full, music studios would have long waiting lists and the association's income would match training, experience and contributions to society. (Stewart, 2005).

Stewart fortsätter längre fram i artikeln:

... this professional goal could take several tracks. Music teachers could share the ideas of successful sight-reading programs, standards and competitions. They can also organize collaborative festivals, duet and ensemble competitions, expand chamber music competition, create music reading lending libraries and encourage music fund-raising read-a-thons. (Stewart, 2005).

Som informanterna säger har barn idag många fritidsintressen som konkurrerar med varandra och det händer med jämna mellanrum att både elever och föräldrar höjer på ögonbrynen när de inser att instrumentet ska följa med hem och att man får läxor mellan varje lektion. Att fastna för musiken så pass mycket att man ser det som en glädje och en självklarhet att vilja lära sig mer och att på eget ansvar arbeta både på och mellan lektionerna, kräver helt klart viss motivation.

Att väcka denna motivation och framför allt hungern att vilja lära sig mer på en tjugo minuter lång lektion kräver en hel del av pedagogerna. Att se det såhär svart på vitt – att man har tjugo minuter på sig att få någon att vilja prioritera bort lek och andra aktiviteter – tycks helt klart vara en knepig utmaning. Men det går uppenbarligen och det måste vara fantastiskt att lyckas med detta!

6.3 Vidare forskning

Eftersom intervjuerna är gjorda med en hermeneutisk utgångspunkt och med individuellt inriktade samtal, måste det beläggas att resultaten inte på något sätt går att generalisera och applicera på gemene man. Däremot skulle dessa resultat kunna vara en utgångspunkt för vidare forskning.

Under studiens gång har det med jämna mellanrum kommit upp frågor och tankar som skulle kunna användas för vidare forskning. Det vore intressant att få starta följande projekt, följa utvecklingen och se vilka resultat man hade nått:

Iakttagelser har gjorts, att det då och då förekommer en vägg mellan musiklektörprogrammet och

musikerprogrammet på Musikhögskolan i Malmö. Detta är onödigt och hjälper inte någon. Hade fler samarbeten mellan de båda programmen funnits, hade väggar kunnat rivas och förståelse för respektive program öka. Man hade kunnat ta nytta av varandras kunskaper och även få en mer rättvis bild av den verklighet som existerar utanför musikhögskolan. Flodén (2004) nämner detta i sin avhandling (s. 32) och i de mail som utväxlades mellan henne och mig med anledning av denna studie, berättar hon att hon ville visa för musikhögskolan att det finns problem och att det framför allt är upp till institutionen att arbeta mot en lösning. ”Jag tror att jag skrev om det för att jag ville sätta fingret på problemen som finns här. Men det gick nog inte riktigt fram”, skriver hon.

Det skulle vara väldigt intressant att se vilka resultat det gick att nå om Musikhögskolan i Malmö aktivt jobbade för mer integrerade utbildningar.

Alla informanter var rörande överens om att det är viktigt att man underhåller sitt eget spelande – både för sig egen del men också för eleverna. Musikhögskolan lockar elever genom att erbjuda att man både får förkovra sig inom musik och pedagogik. Alumniundersökning visar att de allra flesta kommer att ha en kombination av yrke där man dels spelar själv, dels undervisar.

Trots detta gör tjänsterna på musik- och kulturskolorna otroligt lite för att båda dessa behov ska tillgodoses. Informanterna beskriver hur de spelar med kollegorna men att de aldrig får betalt för det. Orkestertjänst inom en undervisningstjänst blir mer och mer sällsynt.

Allt kostar tid och pengar, men kanske hade det varit en god idé att satsa på pedagogernas musicerande. Det hade kunnat resultera i motivation för både pedagoger och elever. Det hade kunnat öka integrationen mellan genrer, åldrar och även andra konstarter. Kanske hade man kunnat öka rekryteringen av elever och fått fler elever att stanna kvar. En ökad förståelse för musiken och dess användningsområden hade säkert också kunnat påvisas. Jag tror positiva effekter hade kunnat komma i många led och i många olika riktningar.

Det hade varit mycket intressant att få se vad som skulle kunna hända om musik- och kulturskolorna satsade mer på att stimulera pedagogerna och deras spelbehov.

Ylva Hofvander-Trulssons föreläsning i kombination med att bo i mångfacetterade Malmö har väckt tankar på rekrytering till musik- och kulturskolorna. Malmö är en väldigt segregerad stad och det finns säkerligen områden där musik skulle behövas men av olika anledningar inte finns. Det kan vara på grund av att man bor i ett område där det bor många invandrare från länder där musik- och kulturskola inte finns. Det kan vara för att man inte har råd eller att man helt enkelt aldrig kommer i kontakt med klassisk musik.

Hur man kan lyckas rekrytera celloelever från de områden som kulturskolan idag inte får några elever från, vore intressant att titta närmare på.

7. Referenser

Arstam, L. (2004). *Uppföljning av tidigare musiklärarstudenter vid Musikhögskolan i Malmö*. Alumniundersökning, Musikhögskolan i Malmö.

Flodén, C. (2004). *Musiker. Yrke och Passion. Uppföljning av tidigare studenter vid Musikerutbildningen på Musikhögskolan i Malmö*. Alumniundersökning, Musikhögskolan i Malmö.

Georgii-Hemming, E. (2005). *Berättelsen under deras fötter: Fem musiklärares livshistorier*. Doktorsavhandling, Örebro universitet, Musikhögskolan i Örebro.

Hämtad från Örebro Universitets hemsida:

<http://oru.diva-portal.org/smash/record.jsf?searchId=1&pid=diva2:134629>

Ljungar-Chapelon, A. (2008). *Le respect de la tradition. Om den franska flöjtkonsten: dess lärande, hantverk och estetik i ett hermeneutiskt perspektiv*. Doktorsavhandling, Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Ostendorf, L. (2009). *Mer än bara utsmyckning? Fyra kvalitativa intervjuer med cellister inom rock- och popmusik*. Kandidatuppsats, Lunds universitet, Musikhögskolan i Malmö.

Stewart, P. (2005). *Visions*. United States: American music teacher.

Hämtat från Elin @ Lund:

[http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=4f3b95813c6a5a655fa7a2d0a15ff58e&lang=se&query=all:visions%20AND%20au:stewart&start=8&sessionId=031513F4E7AD51AE0CBB247DB32808DA&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

[func=record&resid=4f3b95813c6a5a655fa7a2d0a15ff58e&lang=se&query=all:visions%20AND](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=4f3b95813c6a5a655fa7a2d0a15ff58e&lang=se&query=all:visions%20AND%20au:stewart&start=8&sessionId=031513F4E7AD51AE0CBB247DB32808DA&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

[%20au:stewart&start=8&sessionId=031513F4E7AD51AE0CBB247DB32808DA&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=4f3b95813c6a5a655fa7a2d0a15ff58e&lang=se&query=all:visions%20AND%20au:stewart&start=8&sessionId=031513F4E7AD51AE0CBB247DB32808DA&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

Triantafyllaki, A. (2010). *Performance teachers' identity and professional knowledge in advanced music teaching*. Aten: Faculty of Music Studies.

Hämtat från Elin @ Lund:

[http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=fa8dfd78556a6f6d57ca455d22a6de4d&lang=se&query=all:performance%20AND%20all:triantafyllaki&start=0&sessionId=B42E1DD19F17BE3C14BECEBE0D969D59&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

[func=record&resid=fa8dfd78556a6f6d57ca455d22a6de4d&lang=se&query=all:perf](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=fa8dfd78556a6f6d57ca455d22a6de4d&lang=se&query=all:performance%20AND%20all:triantafyllaki&start=0&sessionId=B42E1DD19F17BE3C14BECEBE0D969D59&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

[ormance%20AND%20all:triantafyllaki&start=0&sessionId=B42E1DD19F17BE3C14BECEBE0D969](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=fa8dfd78556a6f6d57ca455d22a6de4d&lang=se&query=all:performance%20AND%20all:triantafyllaki&start=0&sessionId=B42E1DD19F17BE3C14BECEBE0D969D59&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

[D59&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=](http://elin.lub.lu.se.ludwig.lub.lu.se/elin?func=record&resid=fa8dfd78556a6f6d57ca455d22a6de4d&lang=se&query=all:performance%20AND%20all:triantafyllaki&start=0&sessionId=B42E1DD19F17BE3C14BECEBE0D969D59&orgFunc=basicSearch&ftxtOnly=&sdi=)

Georgii-Hemming, E. & Lilliedahl, J. (2009) *Parental expectations of the Swedish municipal school of arts*. Vetenskaplig artikel, Örebro universitet, Musikhögskolan i Örebro.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Andra

upplagan. Lund: Studentlitteratur.

Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur.

<http://www.mhm.lu.se>

Om de olika utbildningarna vid Musikhögskolan i Malmö

Hämtad 11 november 2010

<http://www.ne.se/hans-georg-gadamer>

Om Gadamer av Svante Nordin, 2010

Hämtad 19 oktober 2010

<http://www.ne.se/förförståelse>

Artikel ”förförståelse”

Hämtad 16 november 2010

<http://www.ne.se/diskurs>

Förklaring av ”diskurs”

Hämtad 4 december 2010

Webster's Third New International Dictionary, 1993, s. 1491

Blod, svett och stråkar. SVT-dokumentär, 2010. SVT Play

Hämtad 2010-11-26

Muntliga referenser:

Per Boesen (våren 2009)

Anders Ljungar-Chapelon (våren 2010)

Ylva Hofvander-Trulsson (15 november 2010)

Mail med Cecilia Flodén (5 november 2010)

Bilagor

Bilaga 1

Intervjufrågor

1. Hur identifierar du dig yrkesmässigt?
2. Varför ville du bli cellopedagog?
3. Vad hade du för bild av yrket cellopedagog:
 - innan din utbildning?
 - under din utbildning?
 - nu, efter din utbildning?
4. Att lära någon att spela cello innebär att föra vidare ett hantverk.
Hur stimuleras *ditt* musikaliska skapande:
 - i din tjänst?
 - utanför din tjänst?
5. Hur påverkar din lärarroll och din musikerroll varandra?
6. Vilken betydelse har det för dig att båda dessa roller stimuleras?
7. Anser du att du har ett behov av att både din pedagogiska roll och ditt musikaliska skapande stimuleras, eller hade du klarat dig med enbart en av dessa? Vilken i så fall?
8. Hur skulle din absoluta drömjobbstillvaro se ut?

Tid för kompletteringar.