



SMI
STOCKHOLMS
MUSIKPEDAGOGISKA
INSTITUT

Min karriär – elevens framtid

Yrkesidentitet bland musiklärare i kulturskolan

Examensarbete
Musikpedagogexamen
Vårterminen 2022
15hp
Gabriel Vailiola

Handledare: Tobias Malm & Ketil Thorgersen
Examinator: Susanna Leijonhufvud

Sammanfattning/Abstract

Syftet med forskningen är att bidra med ökad förståelse för yrkesidentiteter i kulturskolan för att se hur lärares yrkesidentitet påverkar elevers syn på musik som yrke. Jag har utfört kvalitativa intervjuer med fem musikpedagoger på som är arbetar i kulturskolan, dessa har sedan transkriberats till fem separata textfiler utifrån varje intervju. Tematisk analys användes sedan för att jämföra intervjuerna och hitta eventuella teman samt likheter och olikheter mellan de fem pedagogerna.

I uppsatsen används social identitetsteori som teoretiskt perspektiv och utifrån det tillsammans med det jag sett i min data och vad jag läst i tidigare forskning som belyser olika typer av lärare har jag valt att efterlikna detta med att namnge tre olika identiteter.

Resultatet visar att det finns tre olika yrkesidentiteter som kallas musikeridentiteten där undervisningens fokus är musiken och att eleven skall kunna spela så bra som möjligt. Den andra yrkesidentiteten är pedagogidentiteten där pedagogens fokus ligger på eleven där pedagogen anpassar musikundervisningen utifrån eleven. Den tredje kallas livscoachen, som liksom pedagogidentiteten är inriktad på eleven som individ men med mer fokus på att ge eleven kunskaper och färdigheter för att ha med sig genom livet mer än att lära sig musik. Med min uppsats vill jag ge instrumentallärare i kulturskolan idéer på hur det går att förhålla sig till musik som yrke, samt att belysa på hur olika sätt att lära ut kan påverka undervisningen och därigenom lämna spår hos eleverna.

Nyckelord: yrkesidentitet, musiklärare, instrumentallärare, kulturskolan, identitetsteori

Innehållsförteckning

1.	Inledning	1
1.1	Syfte och forskningsfrågor.....	2
2.	Bakgrund och tidigare forskning	3
2.1	Kulturskolan.....	3
2.2	Musikpedagogen – en yrkesroll med flera förgreningar.....	4
2.2.1	<i>Musikpedagog med lärande som centrum.....</i>	<i>5</i>
2.2.2	<i>Musikpedagog med spelandet som mål.....</i>	<i>6</i>
2.2.3	<i>Musiken i centrum – pedagog eller konstnär?</i>	<i>7</i>
2.3	Sammanfattning av tidigare forskning.....	8
3.	Social identitetsteori.....	10
3.1	Yrkesidentitet.....	10
3.2	Yrkesidentiteter i kulturskolan.....	11
4.	Metod	13
4.1	Val av datainsamlingsmetod	13
4.2	Val av intervjupersoner.....	13
4.3	Genomförande.....	14
4.4	Databehandling	15
4.5	Tematisk analys	16
4.6	Etiska överväganden	17
5.	Resultat	18
5.1	Musikeridentitet	18
5.1.1	<i>Pedagogidentiteten.....</i>	<i>20</i>
5.1.2	<i>Livscoachen.....</i>	<i>22</i>
5.2	Tre sätt att vara musiklärare på.....	22
5.2.1	<i>Musikern.....</i>	<i>23</i>
5.2.2	<i>Pedagogen.....</i>	<i>24</i>
5.2.3	<i>Musiker-Pedagogen</i>	<i>24</i>
5.3	Sammanfattning av resultat.....	25
6.	Diskussion	26
6.1	Resultatdiskussion.....	26
6.2	Musiklärares yrkesidentitet och elevers lärande	27
6.3	Metodikdiskussion	28
6.4	Slutsats	29
6.4.1	<i>Pedagogiska/didaktiska/praktiska implikationer</i>	<i>29</i>
6.4.2	<i>Forskningsmässiga implikationer/vidare forskning.....</i>	<i>30</i>
	Referenser	31
	Bilaga 1	33

1. Inledning

Idén till min uppsats kommer utifrån att jag i mitt yrke som slagverkslärare på kulturskolan, där jag ibland har haft konversationer med elever som kan låta så här:

Elev: Sen när jag ska sluta skolan och slutar spela så vet jag inte vad jag vill göra.

Läraren: Du skulle inte vilja jobba med ditt instrument?

Elev: Det har jag inte tänkt på, går det?

Detta är något som fått mig att fundera över hur vi musklärare ser på vårt yrke och uppdrag när det kommer till att forma eller inspirera eleverna mot deras framtidsförhoppningar inom musik. Kulturskoleelevers syn på sina framtida möjligheter inom musik kan ha stor påverkan på vårt framtida musikliv. Inte minst musklärare av olika slag kan tänkas lägga en grund för hur det är möjligt att som elev tänka på ett eventuellt framtida yrkesliv som musiker.

Jag själv hade aldrig börjat spela trummor om det inte vore för min musklärare i högstadiet som lät mig öva i skolan fram tills att jag fick egna trummor hemma, som även inspirerade mig genom att köpa in olika slags filmer med duktiga trummisar som jag kunde kolla på när jag hade rast. Min lärare var även alltid väldigt inspirerande när det handlade om musik som yrke. Efter högstadiet har jag alltid haft musiken i mitt liv både som hobby och yrke för att sedan börja undervisa och senare utbilda mig till musikpedagog.

Enligt orkesterundersökningen (2020) som initierades av blåsarsymfonikerna/Musikaliska så har blåsorkestrar uttryckt att svårigheter vid rekrytering av nya musiker finns, samt att vissa instrumentgrupper är mer ett större problem jämfört med andra. Musikaliska (2020) talar även om att detta inte bara kan påverka blåsorkestrars fortlevnad och utveckling genom instrumentbristen, utan även de flesta orkesterformer så som symfoni där altviolaster nämns som ett instrument där det är svårt att rekrytera nya.

Det är svårt att få en övergripande bild av elevernas framtidsutsikter, men det finns dock vissa tecken bland mina musklärarkollegor vid musikhögskolor och folkhögskolor på att fler elever inte har någon framtida musikerkarriär i sikte. I värsta fall kan följden av en negativ utveckling av andelen karriärsatsande kulturskoleelever skada kulturlivet i Sverige eftersom det leda till att det inte kommer finnas lärare med spetskompetens inom musik eller musiker till band och orkestrar, där de kan tvingas till att lägga ner i slutändan.

Många kulturskoleelever som jag har mött i min relativt korta lärarkarriär har antingen en ganska obefintlig syn av musik som yrke eller en syn som verkar vara påverkad utifrån personer i deras närmsta kretsar så som i familjen. Denna syn är något som jag tror att lärare i kulturskolan kan komma att påverka, huruvida elever ser på musik som en eventuellt framtida karriärväg eller bara något som finns under skoltiden. Hur lärares olika identiteter kan skilja sig från varandra utifrån sin syn på det egna yrket och var fokuset inom musikundervisningen ligger. I denna uppsats utforskar och diskuterar jag musikundervisande kulturskolepedagoger i kulturskolans syn på sitt yrke och fokuserar särskilt på hur de ser på sin betydelse för elevernas framtida yrkesval. Jämför även var de olika identitetens fokus i musikundervisningen ligger och hur de inspirerar till att arbeta med musik samt vad som skiljer dem åt. Min förhoppning är att detta kan bidra till en ökad förståelse av yrket som musklärare i kulturskolan som kan vara till gagn för både lärare och skolledare i utvecklingen av undervisningen, vilket i slutändan också kan främja kulturlivet.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att bidra med ökad förståelse för de olika yrkesidentiteter som kan finnas bland musikpedagoger i kulturskolan samt hur de kan påverka elevers syn på musiken och därigenom eventuella val av musik som yrke.

Forskningsfrågorna är:

- Vilka yrkesidentiteter visar sig genom analys av kvalitativa intervjuer på fem kulturskolepedagoger?
- Hur olika förhåller sig kulturskolelärare till musik som yrke utifrån sin yrkesidentitet utifrån didaktiska, metodiska och musikaliska val?
- Hur kan lärares yrkesidentitet påverka elevers val av musik som yrke?

2. Bakgrund och tidigare forskning

I detta kapitel tar jag upp tidigare forskning och litteratur som är relevant för studien, vilken har fokus på instrumentallärares olika identiteter samt hur deras bakgrunder/aspekter påverkar utvecklingen av olika identiteter. Jag går även in på hur forskningen definierar olika roller och identiteter inom yrket som instrumentallärare samt vad som skiljer de åt. Jag har som exempel använt dessa sökord/fraser: "Musiklärare syn på sitt yrke", Kulturskole-/instrumentallärares självbild/identitet, "Instrumental teachers tuition" och "Music professional identity". Har använt dessa söksidor på internet: Google scholar, diva-portal och Google. Forskningen som gjorts inom fältet musiklärare/pedagog har till stor del ägt rum från slutet av 80-talet till millennieskiftet, där både Christer Bouij (1998) och Stephan Bladh (2002) gjort varsin longitudinell studie, där forskningsområdet har varit på både inom utbildning och arbetsplatsen.

Kapitlet är uppdelat i underrubrikerna: kulturskolan, musikpedagogen – en yrkesroll med flera förgreningar och en sammanfattning av tidigare forskning. Inledningsvis så börjar kapitlet med att beskriva kulturskolan vilket är en central del i min forskning eftersom det är där som kulturskolepedagogerna utför sitt yrke samt att det är den arbetsplats som majoriteten av mina intervjupersoner arbetar på.

2.1 Kulturskolan

Kulturskolan har sina rötter i den kommunala musikskolan vilken hade sin uppstart under 1960-talet. Musikskolans utökande av estetiska ämnen vilket som också lett till det nya namnet påbörjades på 1980-talet och är en pågående utveckling i Sverige (Kulturskolerådet, 2009).

I motsats till grundskolan så har kulturskolan har inget krav på att lärare ska ha en lärarexamen (Läraryrket 2016). Det finns heller inget statligt regelverk utan kulturskolan är styrd utifrån sin respektive kommun (Kulturskolerådet, 2009). Genom kulturskoleutredningen så har Lindgren (2016) noterat att kulturskolan varken har krav eller eftersöker personal med lärarexamen som innefattar lärarlegitimation.

Kulturskolans verksamhet är en fritidsverksamhet som sker till stor del på elevens fritid efter skoltid, vilket gör att många pedagoger i kulturskolan oftast får arbeta senare tider eftersom det måste ske efter elevernas veckoschema (Lindgren, 2016).

I kulturskoleutredningen nämns det att antalet lärare som har heltidstjänst i kulturskolan har sjunkit från 90 % till 50 % av de som arbetar på Kulturskolan. Detta leder då till att många musikpedagoger får lov att kombinera sin tjänst på kulturskolan med andra arbetsplatser, där upp emot en tredjedel kombinerar sitt arbete på kulturskolan med grundskolan eller gymnasiet. Detta är något som Bouij (1998) även nämner som vanligt förekommande för nyutbildade musiklärare. Detta öppnar upp för en kulturskola där pedagogerna både har varierad utbildning samt en oregelbunden arbetsplats.

En del pedagoger kan ha en bakgrund som musiker med en musikerutbildning, som inte innehåller några relevanta pedagogiska kurser. Vissa har i princip bara en ren musikpedagogsutbildning, med eller utan lärarlegitimation. Andra kan ha arbetat som musiker och sedan valt att utbilda sig till pedagoger.

Den fria kulturskolan kan enligt Holmberg (2009) göra det svårare för lärare att styra lektionens innehåll eftersom eleverna kan ges större utrymme eftersom det inte finns några krav. Holmberg (2009) menar också att lärarna kan bli osäkra av den fria arbetsmiljön eftersom de själva måste söka fungerande lösningar i undervisningen när de inte har någon läroplan som styrdokument.

Trots skillnaden mellan grundskolan och kulturskolan genom att ha en läroplan samt krav på lärarlegitimation, så förekommer det i en del kommuner att musikpedagoger även arbetar i grundskolan genom kulturskolan i sin gemensamma kommun (Lindgren, 2016). Att kulturskolan spelar en viktig roll i att fostra aspiranter som väljer att fortsätta med musikstudier i framtiden visas tydligt i Bouij (1998) studie. Enkäten i studien visar att av 169 musiklärarstudenter så har 131 personer en bakgrund som elever i kulturskolan.

2.2 Musikpedagogen – en yrkesroll med flera förgreningar

Forskning på musiklärares yrkesidentitet visar olika musiklärares yrkesidentiteter samt vilka aspekter som lägger grunden för hur dessa yrkesidentiteter skapas och definieras. Det kan ske utifrån deras personliga erfarenheter i yngre ålder genom undervisningen i kulturskolan eller musiklektioner i grundskolan.

Här nedan nämns utvalda punkter samt exempel på identitetsnamn från tidigare forskning, vilka är relevanta för min forskning kring lärares identitet, definierat utifrån var deras huvudfokus ligger:

Ferm (2004) har i sin forskning där hon auskulterat hos tre olika lärare som arbetar med klassmusik, kommit fram till tre viktiga utgångspunkter:

- Interaktionen
- Samspelet med elever
- Elevers utveckling

Bouij (1998) har i sin longitudinella studie som fokuserar främst på studenter som studerar till musiklärare kunnat fastställa fyra tydliga roller/grupper utifrån dessa:

- Musikant/allmänt intresserad
- Den elevcentrerade läraren
- Den innehållscentrerade läraren
- Musiker/interpret

Holmberg (2009) har i sin studie på lärare utläst tre olika undervisningsstrategier:

- Försvar av traditionen
- Försvar av populärkulturen
- Försvar som går ut på att inkludera alla genrer

Tivenius (2008) har i sin studie tagit fram åtta olika typer av musiklärare:

- Missionär
- Portvakt
- Musikant
- Mästarlärare
- Kapellmästare

- Förnyare
- Antiformalist
- Pedagog

Alla dessa olika tolkningar har olika fokus, där jag tolkat musiken som huvudfokus och elevens lärande som ett annat fokusområde. Ferm och Holmberg skiljer sig från Bouij och Tivenius genom att inte presentera olika roller/identiteter i sin forskning. Deras forskning görs relevant genom att behandla olika sätt att vara musiklärare på något som jag använder för att identifiera olika sätt att vara musiklärare på. Dessa kommer presenteras i följande två delar. I följande del kommer två roller att presenteras, reducerade utifrån de ovanstående punkterna. Dessa har jag valt att gruppera utifrån deras fokus i undervisningen: musiken eller lärandet som tyngdpunkt.

2.2.1 Musikpedagog med lärande som centrum

Bouij (1998) beskriver rollen/gruppen "Den elevcentrerade läraren" som en pedagog som arbetar för att ge eleverna en stabil grund, inte bara inom musik, utan även för att förbereda dem inför livet. Här handlar lärandet om att se eleverna som individer och att utveckla dem som helhet. Ferm (2004) identifierar liknande uttryck genom att betona vikten av interaktionen, samspelet med eleverna och deras utveckling.

Att vara en musikpedagog beskriver Ferm (2004) utifrån metaforen: klätterguiden i sin studie. Där hon talar om att som klätterguide kunna leda utifrån klättrarnas olika bakgrund och förkunskaper där guiden kan byta mellan olika roller utifrån klättrarnas olika behov. Tivenius (2008) talar om att en roll kan vara mer framträdande, den mer framträdande kan avgöra hur undervisningen planeras och utförs och hur de ser på eleverna och deras utveckling.

Att ta hänsyn till elevernas egna önskemål och att förstå deras behov för att kunna lära sig och utvecklas är både viktigt och utmanande för musikpedagoger (Ferm 2004). Något som kommer genom att läraren öppnar upp sig för att både lära eleverna vad de vill och behöver lära sig, detta kräver också att läraren kan utläsa vad eleven har för kunskaper sen tidigare (Ferm, 2004). Vikten av att se elevers behov finns även hos Tivenius (2008) åttonde typ "pedagogen" där demokrati, lärarroll och musiksyn är viktiga aspekter. Lärarens primära fokus ligger i huvudsak på barnen framför musiken. Tivenius (2008) nämner att pedagogens roller anser det viktigt att lära ut verktyg som ger alla barn frihet i att själva utvecklas utifrån sig själva och att våga vara kreativa.

Holmberg (2009) har i sin studie sett skillnader mellan pedagoger utifrån hur de hanterar traditionen och populärkulturen och därigenom tagit fram vad som kan liknas med roller/identiteter. De är tre olika retoriska strategier där de skiljer sig genom sitt sätt att undervisa samt framhäva kulturskolan, genom olika förhållningssätt till genrer och musik.

Första strategin bygger på att framhäva de mer traditionella stilar och genrer så att vikten ligger på klassisk musik framför den växande populärkulturen.

Den andra strategin bygger på att poängtera de historiska ur musik/kulturskolans tradition för att på så vis framställa kulturskoletraditionen som en del av en den kollektiva identitet och som något som alltid kommer bestå. Musikundervisningen försvaras genom begreppet kvalité genom att applicera konstmusikens normer inom kvalité i en bedömning av populärmusiken. Populärmusikens kvaliteter ses som nästintill obefintliga i jämförelse utifrån konstmusikens normer.

Tredje strategin bygger på att man inkluderar alla de traditionella genrerna för att ta bort hot från några genrer. Holmberg (2010) nämner något som kan tolkas som en i lucka detta perspektiv, vilket är att musiken inom alla dessa genrer som exemplifieras, så finns ingen musik som gjort inom de närmsta 30–40 åren.

Tivenius (2008) sjätte typ ”förnyaren” utmärker sig genom sig genom sitt fäste i den traditionella synen, som ser klassisk musik och notanvändning som viktiga områden i kulturskolan och har samtidigt en nyfikenhet av att förändra kulturskolan.

Bouij (1998) nämner att i yrket som musiklärare är det inte bara kunskaper och tekniska färdigheter som definierar en, utan också minne, upplevelser och erfarenheter vilka också färgar av sig på det man gör som lärare. Att se vikten av kopplingen mellan dessa aspekter är något som Prescesky (1997) menar är viktigt för att som lärare kunna sätta sig in och förstå sina elever. Genom att själv se sambandet i läroprocessen mellan kunskapsförmedling och tidigare erfarenheter, eftersom de påverkar huruvida elever uppfattar det som lärs ut.

Att vara bred som pedagog är något som Ferm (2008) nämner som en viktig egenskap hos pedagogen samt att vara öppensinnad för att undervisa varje elev utifrån dennes erfarenheter, förutsättningar och vilja.

I Bouij, (1998) avhandling nämns det i en intervju att en elev på musikhögskolan har svårt för att forma en pedagogidentitet på grund av sin handledare. Då hen känner att de inte har någon gemensam koppling eftersom personen inte kan identifiera sig med handledaren genom ålder, kön och musikinriktning. Prescesky (1997) tar även upp att det för kommande lärare är viktigt att få känt sig uppmuntrade av sina förebilder/handledare inom lärande. Att få höra att de kommer lyckas, eller att det de gör är bra.

2.2.2 Musikpedagog med spelandet som mål

Abramo (2014, s. 51) talar i sin studie om musiklärare att identiteterna musiker och pedagog kan krocka med varandra utifrån sin utbildning där fokuset legat mer på att utöva musik framför att lära ut musik. Vilket leder till att musiker i sin undervisning lägger en ojämn vikt på innehåll som kan vara utan relevans för eleverna, vilket kan påverka elever och lärarstudenter. Prescesky (1998, s. 164) ser ett liknande dilemma genom att tala om hur elevers egna minnen och upplevelser utifrån sin tid med deras instrumentallärare kan lägga en viktigt grund för vilken identitet de identifierar sig i. Där lärandet hamnar i skuggan på musicerandet och på så vis kan orsaka att de saknar pedagogiska metoder för att lära ut musiken. Detta ger även Bouij (1998) stöd för genom att tala om hur studenter försöker hitta sin roll/identitet utifrån institutionen eller från instrumentallärare. Tivenius (2008) studie utgår ifrån att instrumentallärarna kan ha fler olika roller, som de kan växla mellan utifrån olika situationer.

Tivenius (2008) tredje typ ”musikanten” tycker att man mår bra av att spela, och att det inte krävs någon medveten metodisk bredd, spelet får stå för sig själv, typen ser gärna att eleven redan har ”musiken i blodet”.

Tivenius (2008) första typ som kallas ”missionären” bygger utifrån att behålla samt lära ut traditioner som notläsning, den klassiska musiken är en viktig kärna för denna typ. Denna typ kan jämföras med Bouijs (1998) roll/grupp som han kallar ”Den innehållscentrerade läraren” där det ses som viktigt att läraren själv ska ha en god nivå på sitt eget instrument för att kunna förebilda utifrån det. Alla elevinriktade mål har musiken som nämnare. Denna kan även

ställas i linje med Tivenius (2008) andra typ han kallar "portvakt" vilken utgör sitt största drag genom att prioritera musiken och skolan över eleverna, där även förebildning är en central del i musikundervisningen.

Tivenius (2008) sjunde typ "antiformalisten" vill liksom "förnyaren" förändra musikskolan snabbare på ett mer oblygt och radikalt sätt. Typen vänder sig emot de mer traditionella former som kan finnas i musikskolan, så som notläsning och klassisk musik och arbetar själv utifrån gehörsbaserade metoder med populärmusik som viktig genre.

Bouijs (1998) roll (musiker/interpret) är en typ som föredrar musiken/spelet, där den egna övningen är står över undervisning, denna typ är mer vanlig under studietiden och Bouij uttrycker tro om att den rollen efter en tid i musikläraryrket efter utbildning så ligger en mästare-lärlingmetod nära. Detta leder in i Tivenius (2008) fjärde typ, vilken är "mästare-läraren" som bygger på en mästare-lärlingmetodik som norm. Mästare-lärlingmetodik är något som Bladh (2002) nämner förekommer på musikhögskolans lärarutbildningar, genom en historisk traditionell konstnärutbildning.

Tivenius (2008) femte typ "kapellmästaren" lägger sin tyngdpunkt genom att leda in elever till skolans olika ensemble/orkester sammanhang, eftersom noter är något som oftast används i orkester så är det också något som anses vara viktigt för typen.

2.2.3 Musiken i centrum – pedagog eller konstnär?

Prescensky (1997) talar om att vissa har självbilden av att vara musiker som sedan slår samman med en självbild som pedagog för att bilda en musikpedagog, men beskriver det som svårt att utsäga om det ska ses som en musiker som lär ut musik eller en lärare som lär musik. Detta är något som är komplext eftersom det är svårt att utsäga vilken bild som kommit först eller väger mest. Är det pedagogen eller musikerbilden som är viktigast för en lärare? (Prescensky, 1997)

Att identifiera sig som musiker är något som Prescensky (1997) menar är något många inom utbildning mot musik-pedagog/lärare gör. Detta kommer utifrån att de flesta i första hand börjat spela musik i kulturskolan i tidig ålder, Bouij (1998) nämner även att kontakt med musik på olika sätt, kan vara i form av att ha gått på en konsert.

Prescensky, (1999) talar i sin forskning om komplexiteten hos musiklärare, att som lärare vars läroämne är musik, men för att kunna lära ut det så måste lärare inneha en musikers kunskaper. För utveckling i musik krävs övning, Bouij (1998,) talar i sin avhandling om att musikstudenter känner stor press på att de måste öva tillräckligt för att känna sig värdiga att titulera sig själva som musiker. Bouij (1998) menar att inom rollidentiteten musiker så ligger stor vikt på att bli så bra som möjligt på sitt huvudinstrument. Prescensky (1999) menar att förmågan att läsa och tolka noter är av vikt för att identifiera sig som musiker enligt.

Att se sig själv som musiker är inte något som alltid behöver ha en grund utifrån en utbildning till musiker, Zhang et al. (2018) ger ett exempel på synen att vara musiker jämfört med andra yrken:

If one were to ask, "Are you a doctor?" or "Are you a lawyer?" the question would generally be understood as one who has obtained a medical or law degree and is practicing medicine or law. Interestingly, the same question regarding a musician may not yield such a straightforward answer. For example, many would consider themselves professional musicians, even in the classical genre, despite not having a music degree.

Detta ger exempel på hur titeln att vara musiker är något som fler kan identifiera sig utan en adekvat musikutbildning.

Att vara musiker är något som många definierar olika utifrån bakgrund så som utbildning och tidigare instrumentallärare. Musikerrollen är den rollidentitet som har den högsta statusen i musikhögskolans korridorer och övningsrum (Bouij, 1998).

Prescesky (1997, s. 114) liknar relationen till musik med en kärleksaffär i den mån att det ändrar sig med tiden och kräver utveckling samt förändringar för att fungera med tiden.

Abramo (2014) Nämner i sin artikel att det förekommer att musikstudenter som utbildat sig till lärare ser sig själva som konstutövare innan de ser sig som riktiga musiker. Abramo (2014) beskriver hur musikstudenter som efter examen börjar arbeta som pedagoger kan uppleva en konflikt mellan sin musikeridentitet och sin läraridentitet i samband med denna övergång.

Prescesky (1997) talar likaså om en konflikt mellan synen att vara musiker och lärare där individen upplever en slitning mellan dessa identiteter/roller.

Efter sin utbildning till musiklärare nämner Bouij (1998) hur studenterna har blandad syn på sitt kommande yrke som musiklärare. Vissa elever har tydligare föreställningar om den musikaliska dimensionen som lärare medan vissa har en tydligare föreställning mot den pedagogiska.

Att rollen eller identiteten som instrumentallärare är en varierad identitet som kan variera från varje individ ger Abramo (2005) exempel på där musiklärartyper: ”musiker som råkar hålla på med undervisning”, ”en musiklärare” och ”en lärare som undervisar i musik”. Vad som avgör vilken lärartyp ligger i instrumentallärarens uppfattning om sin egen musikaliska nivå (Abramo 2005).

Även rolltermer och utseende i form av vilken klädsel och om man bär en instrumentväska kan ge uttryck för att vara musiker. Prescesky (1997) Nämner att vi som människor kan identifiera någon människa vi ser som musiker efter att vi sen den bära en instrumentväska eller om den bär bandkläder som ofta ses i USA där skolorkester är vanligt. Rolltermer kan ske i den mån att någon som spelar trumset därigenom ser sig som en trummis, vilket kan ses som uttryck för en identitet som musiker (Bouij, 1998).

Tivenius (2008) fjärde typ ”mästarläraren” är exempel på hur lärare kan kombinera att vara musiker och pedagog som bygger på att vara musiker och hålla sig på en god nivå på sitt/sina instrument för att på så vis kunna förebilda/lära sina elever utifrån sitt eget spel och där igenom även kunna inspirera.

2.3 Sammanfattning av tidigare forskning

Tidigare forskning visar på att det finns många olika roller, självbilder eller identiteter inom yrket instrumentallärare i många variationer. Jag har i tidigare forskning kunnat se vissa likheter/samband mellan olika tolkningar av identitetstyper/yrkesroller inom instrumentalundervisningen. Utifrån tidigare forskning har jag tolkat två huvudsakliga typer/roller/musik-lärare/pedagog. Den första har huvudfokus på eleven som individ och att undervisningen skall läggas upp efter elevens behov och intressen.

Den andra har fokus på musiken där spelet är viktigt för att både som lärare kunna förebilda på sitt eget instrument, här ligger undervisningen runt musiken som kärna.

Forskningen visar också att det finns flera varianter av dessa två genom att ha lite från båda typerna men även andra skillnader. Som exempel kan det finnas två typer med musiken i

fokus där den första har krav på att spela efter noter medan den andra undervisar utan noter och fokuserar på gehöret.

Forskningen skiljer sig från föreliggande studie utifrån deras ingångsvinkel som forskar efter vilka identiteter som finns och varför, där min studie även ligger på identiteter men även hur de på olika sätt förhåller sig till eleven i kulturskolan. Min studie skiljer sig också från tidigare forskning förutom genom att jag valt att avgränsa mig till att forska på kulturskolepedagoger som arbetat minst 10 år i kulturskolan jämfört med tidigare forskning där forskningen ligger mer öppet på musklärare vilket kan innefatta både kulturskola, grundskola och gymnasiet samt även studenter som inte kommit ut i arbetslivet än. Värt att tillägga är att Tivenius (2008) studie också avgränsat sig till kulturskolan, det har även Holmberg (2009) gjort dock så ligger hennes forskning mer fokuserad på kulturskolan som institution och arbetsplats och inte på att studera musklärarnas sätt att vara.

Den tidigare forskningen talar inget om hur instrumentallärare förhåller sig till musik som yrke med sina elever i kulturskolan. Detta motiverar min studie, att forska på hur lärare samtalar med elever och hur de förhåller sig till musik som yrke.

3. Social identitetsteori

I detta kapitel förklaras de teoretiska begrepp som används i studien.

Uppsatsen utgår ifrån social identitetsteori vilken fokuserar på att identitet är något som människor formar i samverkan med andra människor i olika sociala sammanhang. Identitet kan även ses utifrån sociala kategoriseringar så som yrke, kön, etnicitet eller klass i samhället (Thunborg, 2016)

Vidare utgår uppsatsen i att identitet är något som kan ske i situerat lärande på så vis att vi skapar och utvecklar identitet genom att delta i en praktisk verksamhet (Lave & Wenger, 1991). Genom situerat lärande innebär det att olika identiteter kan ta form utifrån olika situationsbaserade sammanhang (Lave & Wenger, 1991). Thunborg Wenger (2016) menar då att identiteter formas utifrån varje specifik verksamhet.

Thunborg (1999) Talar om att samspel mellan aktörer och verksamhet kan ha stor en roll för hur yrkesidentiteter skapas och förändras. Yrkesidentiteter utvecklas i samband med verksamheter som är kontextuellt beroende och utgörs i samspel med andra människor och handlingar. Normer, föreställningar, värderingar och handlingsmönster är något som hela tiden omformas av aktörer. lärande av yrkesidentiteter sker genom detta samspel och förändras i takt med att aktörerna och kontexten utvecklas.

3.1 Yrkesidentitet

Yrkesidentitet kan ses som en social identitet beskriver Fitzgerald Yazdannik (2020) genom att vi formar yrkesidentitet genom samspelet i vår arbetsgrupp. Det kan även förklaras att vi skapar yrkesidentiteter genom att koppla samman människans självbilder och syn på verksamheten utifrån det arbete som utförs i sitt yrkesliv genom interaktion och samarbete med andra människor vid arbetsplatsen (Thunborg, 1999). Fitzgerald (2020) nämner gruppidentitet; vilket uppkommer i arbete med andra som en viktig aspekt för människors utveckling av yrkesidentitet. Hur det kan visa sig för instrumentallärare i kulturskolan kan som exempel vara att lärare på samma kulturskola arbetar kollegialt efter gemensamma styrdokument eller att de har liknande utbildning, så som musikleärodbildning där de fått utbildning som resulterat i liknande kunskaper och normer inom yrket musikleärare.

Yrkesidentitet är enligt Thunborg (1999) en del av människans totala identiteter. Thunborg (1999) nämner att lärande av yrkesidentiteter kan ses utifrån både en kollektiv och en individuell dimension. Genom den kollektiva dimensionen kan det finnas liknande föreställningar och praktiska lösningar hos aktörer i samma yrke eller verksamhet och kan tolkas som något som händer i samspel med andra.

Den individuella dimensionen av yrkesidentitet, handlar om människan som egen individ, där det finns flera olika identiteter vilka utgörs utifrån olika aspekter i livet. Så som uppväxt, utbildning, vänner, lärare och arbete bland annat (Thunborg, 1999). Den individuella dimensionen handlar om hur individen gör sin tolkning av arbetet utifrån den lokala kontexten där arbetet utförs, där kollegorna och förutsättningar påverkar den individen.

Hur yrkesidentiteter sedan formas/lärs utifrån dessa faktorer är individuellt för alla människor. Lärande av yrkesidentiteter sker kontinuerligt och definieras av ett förändrat

deltagande, vilket innebär att en förändring av/inom verksamheter och dess omgivning påverkar individen (Thunborg, 1999).

Thunborg (1999) menar att människor är aktiva deltagare i verksamheter, vilket innebär att de både *påverkar* och *påverkas* av verksamhetens kontextuella grund. Detta får betydelse för hur yrkesidentiteter formas och förändras. Det märks till exempel genom att lärare i kulturskolan, beroende på verksamhetens traditioner, normer och värderingar, utvecklar olika sätt att se på sin yrkesroll – exempelvis som pedagog eller musiker – vilket i sin tur påverkar hur de presenterar musik för eleverna.

Thunborg (1999 S.44) nämner att lärande av yrkesidentiteter kan ske genom socialt samspel mellan människor i situationer, verksamheter och sociala praktiker. Malm (2020) nämner att identitet inte endast är något som bildas utifrån olika lärprocesser utan att utveckling av identitet även är starkt kopplat till motivation för fortsatt lärande. Genom att individen kan känna krav från aktörer i yrket eller verksamheten. De identiteter vi redan har format ligger alltså till grund för *hur* vi utför arbetet, *vad* vi värderar i det. Vilket styr hur vi deltar i arbetspraktikerna och därmed i vårt fortsatta lärande genom att be fästa vissa identiteter och försvaga andra.

3.2 Yrkesidentiteter i kulturskolan

Kulturskolan är en läromiljö där instrumentallärare kan ha olika bakgrunder, vissa har utbildning som musiklärare eller musiker. Somliga kan ha jobbat som musiker och sedan valt att studera till musiklärare. Genom att kulturskolan är en verksamhet med en så pass blandad bemanning utifrån ett utbildningsperspektiv så kan det ses som en arbetsplats där flera olika yrkesidentiteter kan ta form. En anledning till att det är en så pass stor bredd som jobbar i kulturskolan nämner Lindgren (2016) kan vara eftersom kulturskolan varken har krav eller eftersöker personal med lärarexamen som ger lärarlegitimation.

Lärare kan ha fler yrkesidentiteter samtidigt och växla mellan dessa, och kanske väga mer mot en av dessa. Olika yrkesidentiteter kan även innebära olika och ibland krockande syn på undervisningen, vad som är undervisningens mål och syfte samt hur lärare ser på eleverna och vad ska beredas för framtid och möjlig vidareutbildning i musik. I kulturskolan kan dessa olika yrkesidentiteter ta sig uttryck i lärares didaktiska, metodiska och musikaliska val i undervisningen. De didaktiska valen handlar om hur undervisningens mål och innehåll formuleras, de metodiska valen berör hur undervisningen praktiskt organiseras och genomförs, och de musikaliska valen speglar vilken musiktradition och vilket estetiskt ideal som lyfts fram. Dessa val kan ses som konkreta uttryck för lärares yrkesidentitet och hur de förhåller sig till musik som ett yrkesfält.

Arbetet som utförs inom kollegiet på kulturskolan går att ses som kollektiva dimensionen Thunborg (1999) där de gemensamma styrdokument som kan finnas samt kollektivt delade syner inom arbetsplatsen, vilket påverkar hur yrkesidentiteten formas hos musiklärare i kulturskolan. Det förkommer i kulturskolan att det finns lärare som arbetat med musik som yrkesmusiker utan lärarutbildning. Det finns även yrkesmusiker som sedan valt att studera pedagogik och bli musiklärare den vägen. Sen finns det musiklärare i kulturskolan som inte arbetat som yrkesmusiker men som gått musiklärarutbildning.

Det finns givetvis fler olika kombinationer av bakgrund vilket gör det intressant att studera dessa yrkesidentiteter.

Thunborg (1999) nämner att aktörer och verksamheten utgör en stor roll, vilket gör det extra intressant i kulturskolan eftersom den inte har någon läroplan att gå efter. Vilket kan ge de som jobbar inom verksamheten en större frihet att utforma hur verksamheten ska fungera och därigenom bilda normer och handlingsmönster tillsammans. Detta kan i slutändan påverka hur lärare i kulturskolan formar sin identitet. Kulturskolans rektor kan också ha en stor makt på hur den vill att verksamheten ska se ut, ifall den har förbestämda mål och visioner på hur arbetet mot elever ska ske inom verksamheten.

Min studie använder sig av yrkesidentiteter för att analysera hur musiklärare i kulturskolan förhåller sig till sin yrkesroll och till sin verksamhet. Studien utgår ifrån att instrumentallärarna kan ha fler olika yrkesidentiteter, som de kan växla mellan utifrån olika situationer, och att någon kan vara mer framträdande. Den mest framträdande avgör hur undervisningen planeras och utförs och hur de ser på eleverna och deras utveckling. Med hjälp av social identitetsteori analyseras musiklärares yrkesidentiteter i kulturskolan. Hur denna teori tillämpas i analysen beskrivs mer utförligt i avsnitt 4.5.

4. Metod

I detta kapitel tar jag upp studiens metod samt vilka personer jag valt att intervjua och vad som gjort att jag valt dem. Jag tar upp hur intervjuerna gått till och längden på dessa och vart de tagit plats någonstans. Slutligen också vilka etiska faktorer jag tagit hänsyn till.

Intervjufrågorna finns som bilaga längst ner på sista sidan.

4.1 Val av datainsamlingsmetod

I denna studie används kvalitativa intervjuer som metod. Metoden valdes eftersom jag ämnar undersöka hur lärare i kulturskolan formar yrkesidentiteter, deras syn på sitt uppdrag och hur de lägger upp sin undervisning, samt hur de förhåller sig till identiteten gentemot elever.

För att utläsa yrkesidentiteter utgår jag från lärarnas föreställningar och värderingar som de uttrycker. Intervjuerna kommer kunna ge uttryck för instrumentallärares syn på sin egen undervisning och genom ett kvalitativt angreppssätt uttolka vilka yrkesidentiteter som finns bland lärarna och hur de förhåller sig till dessa.

Jag valde att använda semikonstruerade kvalitativa intervjuer eftersom vi då kan skapa ett mer organiskt samtal kring deras undervisning samt prata om flera olika situationer där intervjupersonen får tid att reflektera över sina olika didaktiska, metodiska och musikaliska beslut i undervisningen. Detta eftersom jag är ute efter att studera deras yrkesidentitet utifrån kulturskolelärares åsikter samt vart deras fokus hos eleverna ligger och hur det kan resultera elevers syn på musik som yrke. I det anseendet så fungerar kvalitativa intervjuer med frågor riktade mot undervisning, mål och elevens positionering i undervisningen för att få förståelse av undersökningspersonernas världsbild (Kvale & Brinkman 2014).

Ett exempel på hur en av intervjufrågorna var formulerad för att få insyn i hur lärarna arbetar med sina elever: ” Vad är viktigt för dig att eleverna tar med sig från att ha gått i lära hos dig?”. Intervjuguiden innehöll även frågor som syftade till att få lärarna att reflektera kring sin syn på sig själva, till exempel: ” Identifierar du dig som musiker?” och ” Har du arbetat eller arbetar som musiker? Om ja berätta gärna i vilken omfattning”. Intervjuguiden finns i slutet på denna uppsats som bilaga 1. Intervjuerna genomfördes mellan februari och mars 2021 via Zoom, som valdes som intervjuplattform med anledning av den pågående coronapandemin.

4.2 Val av intervjupersoner

Jag har intervjuat fem musiklärare i kulturskolan varav tre arbetar heltid i kulturskolan medan de övriga två arbetar deltid. Jag valde ut dessa lärare eftersom de har arbetat minst fem till tio år i kulturskolan. Lärare med längre erfarenhet antas ha utvecklat en mer personlig och genomarbetad struktur för hur de arbetar med sina elever i undervisningen. Detta inkluderar både vilka kunskaper som prioriteras i början av elevens utbildning och hur undervisningen anpassas när eleverna närmar sig gymnasievalet. Lärare med längre erfarenhet har ofta följt elever från låg ålder upp till gymnasieålder och därigenom utvecklat egna modeller för hur de arbetar med elever i olika åldrar. Flera av dessa lärare har också i varierande grad varit verksamma som musiker, genom att spela konserter mot arvode.

Min grundtanke var att intervjupersonerna helst skulle vara hälften kvinnor och hälften män, men i utfallet av dem som svarade på inbjudan till intervju så blev fördelningen: fyra

män och en kvinna. Intervjuperson D jobbar inte inom kulturskolelärare, men eftersom han jobbat majoriteten av sitt yrkesliv i kulturskolan och nu bedriver en privat musikskola så ansågs han vara aktuell för studien.

Mina intervjuer personer:

Intervjuperson A. Jobbar i en liten stad. Man, cirka 55 år. Fick individuella lektioner i musik som barn, gick sedan folkhögskola och sedan musikhögskola och utbildade sig till musiklärare. Han undervisar huvudsakligen i bleckblås, piano och sång som sina instrument. Har arbetat med musikundervisning i folkhögskola, kulturskola och grundskolan. Han jobbar just nu i Kulturskolan där de har samarbete med grundskolan, så han undervisar i bleckblås och har klasser i grundskolan. Jag hade honom som kursansvarig på en folkhögskola för 11 år sen. Vi kom i kontakt för intervjun på Facebook.

Intervjuperson B. Jobbar i en medelstor stad i mellersta Sverige. Man, cirka 40 år. Han har jobbat i kulturskolan i mer än 10 år och har grund i gymnasiet och arméns trumkår Efter att ha börjat jobba i skolan så har han utbildat sig till musikpedagog. Bedriver slagverkslektioner men deras skola har även samarbete med gymnasiet så han är även på estetutbildningen och har elever där. Jag har arbetat tillsammans med denna intervjuperson på en kulturskola, tog kontakt för intervjun genom ett telefonsamtal.

Intervjuperson: C. Jobbar i en liten stad i mellersta Sverige. Man på cirka 43 år som har en grund i musikgymnasium, folkhögskola med musikinriktning och lärarprogrammet på musikhögskola. Har yrkeserfarenheter i högstadiet, kulturskola och musik på gymnasiet. Jobbar just nu på kulturskola med gitarrundervisning, ensemble och klasser i skolan.

Arbetar med uppsatsförfattaren på samma kulturskola men har ingen undervisning tillsammans med honom. Tog kontakt för intervjun på Facebook.

Intervjuperson D. Jobbar i en medelstor stad i mellersta Sverige. Man, cirka 50 år. Jobbat 20 år i kulturskolan, driver nu en egen musikskola som kombineras med ett yrke som inte är inom musik. Har tjänat pengar som frilansande musiker sen han var 18 år. Jobbar i grunden som slagverkslärare, men har inga gränser för att undervisa i andra instrument, elevernas val och åsikt i fokus. Jag har haft honom som slagverkslärare. Tog kontakt för intervjun på Facebook.

Intervjuperson E. Jobbar i en liten stad i mellersta Sverige, kvinna runt 50 år började jobba som musiklärare efter gymnasiet, påbörjade ungefär samtidigt musiklärarstudier med profil tvärflöjt det var en femårig utbildning. Har arbetat som lärare i cirka 32 år i både Polen och Sverige. Just nu verksam på en kulturskola i Sverige, undervisar i tvärflöjt, piano och rytmik. Jag arbetar på samma kulturskola som henne men vi har ingen undervisning tillsammans.

4.3 Genomförande

Jag gjorde en mailmall för min förfrågan till intervju där jag beskrev vem jag är och var jag studerar, vilket ämne intervjun kommer beröra samt att intervjun skulle ske på videolänk. Jag

skickade mejlet till fem personer ungefär. Jag skickade även sms och Facebook-meddelanden till fem personer som jag hade en viss tidigare kontakt med. Vid kontakten gav jag en övergripande beskrivning av studiens ämne och fokus på deras arbete med elever. Jag undvek nämna att materialet skulle analyseras utifrån yrkesidentiteter och deras eventuella påverkan på elever för att minimera risken att påverka deras svar. Till alla så förklarade jag även via text att de är anonyma men att viss information om studier och hur länge de jobbat med musik kommer framkomma. Inga namn på skolor eller studier namnges i uppsatsen. Det var endast personerna som fick sms och Facebook-meddelanden som svarade ja till intervjun. Kontakten togs på ett sätt som respekterade deltagarnas integritet och självbestämmande, i enlighet med forskningsetiska principer om skydd av personlig integritet (Vetenskapsrådet, 2017, s. 41).

De blev då instruerade till att skaffa programmet zoom till sina datorer eller telefoner. Tanken från början var att jag skulle intervjua dem som bor nära på plats men den pågående pandemin förhindrade detta. De blev även informerade om att webbkamera var frivilligt eftersom jag bara är ute efter data som kommer hämtas ur intervjuerna.

På intervjudagen skickar jag ut en zoomlänk ungefär tio minuter innan till deras mailadress som jag fått ta del av. Innan själva intervjun så frågar lite om hur de mår, och vi har ett kort samtal.

Strax innan intervjun ska påbörjas informerar jag igen om att de kommer att vara anonyma i min studie. Frågar också om det är okej att spela in med eller utan kamera. Efter att intervjupersonen gett samtycke till inspelning så slår jag på inspelningen av samtalet och då kan intervjun påbörjas.

I den första intervjun stöter vi på ett tekniskt problem i form av att intervjupersonen: Ds internet på jobbet där han sitter slutar att fungera, vilket leder till att han ringer och förklarar att han slutat jobbet och att han hinner gå hem så att vi kan fortsätta samtalet då. Vi förlorade ungefär tjugo minuter på den pausen som uppstod. De andra tre intervjuerna utförde jag på en och samma dag. Det var inga avbrott på grund av tekniken i intervjuerna. Femte intervjun började med att intervjupersonens ljud inte funkade i den grad att jag inte kunde höra intervjupersonens mikrofon, men genom ett snabbt datorbyte så funkade ljudet. Jag satt vid denna intervju på en annan plats än de andra tidigare intervjuerna vilket kan ha påverkat anslutningen. När vi pratat klart om sista frågan och jag kände mig nöjd så informerade jag om att jag stängde av inspelning, förklarade igen att själva videofilen inte användas utan bara ljudet för min transkribering. Varje intervju varade i ungefär 40 – 60 minuter.

I programmet zoom som vi pratade igenom så går att spela in samtalet med en intern funktion vilket resulterar i både en filmfil och en ljudfil som sparades på min dator. Ett bra skäl till att spela in nämner Kvale och Brinkman (2014) är att inspelningen sköter sig själv och gör att jag som ställer frågorna kan hålla fokus i samtalet utan att behöva tänka på något som ska skrivas upp, därigenom håller vi även ner tiden på intervjun samtidigt som vi behåller ett organiskt flöde. Efter varje intervju så komprimerade zoom filen, vilket gjorde att det inte gick att köra intervjuer helt sömlöst.

4.4 Databehandling

När intervjuerna var färdiga så transkriberade jag den första intervjun i programmet: expresscribe. Ett program som gör det möjligt att ställa ner hastigheten på samtalen, samt att det är

möjligt att skriva texten direkt i programmet utan att behöva byta mellan två olika programvaror. Texten lades sedan in i Google docs, där jag gick igenom stavningar samt skrev rent vissa fraser. De andra fyra intervjuerna transkriberade jag med hjälp av Microsoft word på deras molntjänst. Genom att lägga in varje ljudfil separat så kan programmet själv transkribera. Sedan fick jag lyssna igenom och rätta vissa ord som blev felstavade och på så sätt även göra min första genomlysning av varje intervju. Jag valde att ta bort ord och stavelser som inte förde samtalet vidare eller som gjorde att det passade i sammanhanget. Pauser och stakningar skrivs med i form av mellanrum för att kunna utläsa när ett svar på en fråga har utsagts eller inför en ny fråga. Transkriberingen resulterade i 68 sidor med text som jag sedan använde vissa nyckelord samt mina forskningsfrågor för att hitta olika teman i.

4.5 Tematisk analys

Under mina intervjuer så gjorde jag anteckningar som kändes relevanta för studien olika, vilket Patel och Davidson (2019) menar är bra för att göra under intervjutiden som en del av analysen när intervjun är färsk i minnet. Som analysmetod har jag använt mig av tematisk analysmetod som fungerar genom att analysera fram liknande betoningar ur de olika intervjuerna (Bryman, 2018).

Efter att jag transkriberat intervjuerna och samlat all data så läste jag igenom varje intervju och färgmarkerade ord, meningar och intressanta slutsatser emot forskningsfrågorna med i fetstil. Efter varje intervju så la jag in dem markerade meningarna till en separat textfil, för att sedan där kategorisera de olika intervjuernas olika teman som visades i texten. Jag använde olika ord för att sammanfatta varje tema. Sedan kollade jag igenom alla de olika teman, vissa teman kunde vara mer eller mindre besläktade med varandra i form av innehåll och syfte. Vissa meningar kunde ibland även innebära mer än ett tema.

Efter detta läste jag igenom varje intervju igen för att se efter något nytt fynd i datan som kanske inte sågs första gången eller att jag upptäckt något nytt tema sen första gången jag läste från början. Ifall det fanns specifika uttalanden så märkte jag upp vilken intervjuperson som sagt vad för att kanske kunna använda det senare i resultatkapitlet.

I analysen används social identitetsteori och Thunborgs (1999) syn på yrkesidentiteter för att identifiera och tolka informanternas uttryck i intervjuerna. Thunborg menar att yrkesidentiteter är sociala identiteter som formas i samspelet mellan aktörer och kontext, och att de kommer till uttryck i hur individer talar om sitt arbete och i hur de agerar i praktiken. Detta synsätt möjliggör att tolka lärarnas beskrivningar av sitt yrke, sina val i undervisningen och relationen till elever som uttryck för olika yrkesidentiteter.

Lärande av yrkesidentiteter sker enligt Thunborg (1999) i vardagliga sociala praktiker, där identiteten formas, upprätthålls och omformas. Med detta som utgångspunkt har jag i analysen tolkat återkommande mönster i lärarnas tankar, värderingar och undervisningsfokus som uttryck för exempelvis en musikeridentitet eller en pedagogidentitet. Jag har färgmarkerat återkommande teman både på individnivå, hos varje intervjuperson, och på kollektiv nivå, där likheter framträder mellan samtliga informanter för att sedan lägga över fynden till en separat textfil.

4.6 Etiska överväganden

Ingen av intervjupersonernas namn nämns i studien, samt information som skulle kunna kopplas till någon av dem. Alla ljudfiler samt text ligger endast på lagringsutrymmen som jag har tillträde till. S. Kvale S. Brinkman (2014) Nämner vikten av att intervjupersonernas identitet samt deras arbetsplats/institution hålls konfidentiellt, samt även alla inspelningsfiler ska hållas privat och utanför andra personers syn.

Alla intervjupersoner fick valet om de ville genomföra intervjun med eller utan webbkamera, så att det mer hade varit som ett telefonsamtal. Intervjupersonerna gav samtycke till att bli inspelade under hela intervjun med vetskapen om att deras namn och personuppgifter inte kommer nämnas i uppsatsen (Vetenskapsrådet 2017).

5. Resultat

I detta kapitel presenteras studiens resultat, där de intervjuade musiklärarnas olika yrkesidentiteter och hur de förhåller sig till dessa identifieras. I mina analyser av intervjumaterialet har två tydliga yrkesidentiteter samt en mindre tydlig yrkesidentitet blivit tydliga samt tre olika sätt att vara musiklärare i kulturskolan på. Jag har valt att kalla en yrkesidentitet för musikeridentiteten eftersom den har musiken som central del. Den andra är pedagogidentiteten där tyngdpunkter ligger mer på personlig utveckling framför att spela framföra musik. Tredje kallar jag livscoachen som har fokus på att utveckla elever inför livet i ren allmänhet.

I min analys har det framkommit två tydliga yrkesidentiteter och en mindre tydlig yrkesidentitet bland musiklärarna. Jag har valt att kalla dessa identiteter för: *musikeridentiteten*, *pedagogidentiteten* och *livscoachen*. I följande del kommer fynd som gett uttryck för dessa tre olika identiteter att beskrivas samt vad som kännetecknar yrkesidentiteterna. Jag kommer att presentera vad mina intervjupersoner har sagt och uttrycker i sina respektive intervjuer som kopplas till dessa identiteter.

5.1 Musikeridentitet

Musikeridentiteten kommer till uttryck bland intervjupersonerna genom deras ideal att eleverna ska känna glädje och även en stark självständighet i sitt instrument. Här nedan ger Intervjuperson E sin syn på självständighet vilket kan förstås som ett uttryck för musikeridentiteten:

Mitt mål från början att jag lär mina elever att stå på scenen, våga spela och uttrycka sig genom instrumentet i första hand. (Intervjuperson E)

Genom att betrakta scenen som ett viktigt mål för musicerandet, likt många musiker, ger Intervjuperson E uttryck för en musikeridentitet. En musikeridentitet innebär också ett ideal om att kunna läsa noter, då det vanligen är ett krav på yrkesverksamma musiker. Kravet att läsa noter ger uttryck för en musikeridentitet eftersom det är ett verktyg som används hela vägen från nybörjarnivå fram till att spela i professionella orkestrar där det inte finns en chans att få jobb om inte *notläsningen* finns hos den som söker jobbet. Dessa egenskaper är tillsammans viktiga när det kommer till essensen i att spela enligt denna identitets ideal och värden. Intervjuperson A ger uttryck för sin musikeridentitet i sin beskrivning av vikten av att eleverna spelar och har en egen drivkraft för att öva och utvecklas:

Det är att det ska vara roligt att spela, att man får ingenting gratis, man måste jobba själv och den drivkraften får man genom att man ska utvecklas, man ska ha verktyg för att få hungern att söka kunskaper. (Intervjuperson A)

Musikeridentiteten ser till sin egen förmåga att vara *aktiv* på sitt instrument men att även kunna utveckla sig och ser därför till att förmedla det till sina elever. Synen på vikten av att ha en stark koppling till olika förebilder och inspirationskällor ger uttryck för musikeridentiteten. Att eleverna ska bli redo för att spela i band/ensemble/orkester ger också uttryck för musikeridentiteten eftersom det bygger på att musicera i grupp och det kräver att eleven fått

upp ett *flöde* i sitt spel. Intervjuperson E:s krav på elevers tekniska spel efter att ha gått på lektion i kulturskolan hos henne:

Eleverna ska alltid kunna komma tillbaka till musiken och slappna av i sitt instrument som de åren de spelade med mig.

Genom sitt krav på sina elevers tekniska kunskaper ger Intervjuperson E uttryck för Musikeridentiteten.

Det hör också till att det är viktigt för identiteten elever som kommit längre på sitt instrument och har spelat ett tag, ska kunna göra det utan att en lärare stödjer för mycket. *Självständighet* på instrumentet ses som ett mål och en förutsättning för att ge eleven verktyg att *musicera* i framtiden. Detta speglar musikeridentiteten, teknisk och musikalisk kontroll värderas högt. Utifrån *musikeridentiteten* präglas synen på musikläraryrket i kulturskolan av vikten av att behålla sin roll som musiker. Det innebär att läraren fortsätter att arbeta med sitt instrument på en så hög nivå som möjligt för att följa instrumentets utveckling i samhället och därigenom upprätthålla sin yrkeskompetens. Det kan även smitta av sig på eleverna på så vis att eleven ser läraren på sitt instrument och blir inspirerad. I utdraget nedan resonerar Intervjuperson A om vikten av att ha en stark musikeridentitet i arbetet:

Viktigt att man bara inte blir en pedagog. För man ska bygga sin undervisning på att bli så bra som möjligt på sina egna instrument, genom det fokuset på att spela så bra som möjligt och kunna sitt fält, då tror jag drivkraften att vilja lära andra att spela, sjunga och musikteori kommer.

Detta ger uttryck för att musikeridentiteten innebär att man inte bara anser det vara viktigt att undervisa eleverna i musik, utan också att bibehålla sina egna *musikaliska kvalitéer* som lärare för att på så vis hålla en så hög nivå på sitt/sina instrument för att kunna arbeta både med förebildning och undervisning. Därigenom framträder musikeridentiteten genom en tyngdpunkt på att behärska sitt instrument på en hög nivå, både för att uppnå egen tillfredsställelse och för att kunna inspirera sina elever. Intervjuperson C understryker tydligt att det egna spelet på sitt instrument bidrar till en musikeridentitet:

Jag försöker hålla igång spelet så jag inte bara ser mig som en lärare, utan vill hålla spelandet levande.

Musikeridentiteten innebär vidare en stark betoning på teknisk *skicklighet* och långsiktig hållbarhet i musicerandet. En god *ergonomi* och *spelteknik* ses som nödvändiga förutsättningar för att kunna verka som musiker under en längre tid. Det handlar inte bara om att förebygga skador, utan om att utveckla ett kroppsligt förhållningssätt som möjliggör *konstnärligt uttryck* och *teknisk kontroll*. Intervjuperson B ger uttryck för sin musikeridentitet i sin beskrivning av hur hen undervisar elever i ergonomiskt korrekt spelteknik.

Jag tycker att det är viktigt att de har en god och hållbar spelteknik. Att de vet vad de håller på med så att säga alltså att dom inte bara sitter och yxar utan att de har lärt sig hur man ska spela, och på så sätt så skulle de liksom kunna lära sig att spela det de vill. Det kan jag väl tycka liksom skulle vara målet i min undervisning. Att de har en bra och hållbar spelteknik.

Detta bekräftar även att *självständighet* hos eleverna är något som är viktigt enligt en musikeridentitet, med vikten av att utbilda eleverna att bli sina egna och kunna vara

självgående i spel med andra, men även individuellt på så sätt att tekniken inte sätter några gränser för elevens framtida spel. Intervjuperson D mål i sin undervisning uttrycker musikeridentiteten genom att tala om både teknik med instrumentet, samt självständigheten för att våga spela, i den vägen utvecklar eleverna sin egen framväxande musikidentitet som de är trygga i:

Det är jätteviktigt att eleverna känner att de att de kan hantera sitt instrument. Att de känner sig hemma på sitt trumset och att de kan göra musik, att dom har en direkt koppling till musik. Det skulle vara ett misslyckande som lärare om eleverna skulle känna att: nej, jag kan inte spela längre för jag har inga att spela med, jag är inte med i någon orkester längre, eller att jag tar ingen lektion längre. Utan det är jätteviktigt tycker jag att de bara kan sätta sig ner och vara musiker, vara instrumentalist, bara njuter av att ha sitt eget musicerande.

Att kunna hantera sitt instrument med både säkerhet och självständighet kan vara något som skapas tillsammans med eleven/eleverna för vissa lärare, båda viktiga för att kunna musicera i framtiden för varje elev.

Att förebilda är en stor roll i denna identitet som visar sig på så vis att de vill att eleven ska bli inspirerade av lärare med musikerintentioner och även professionella musikanter. Det kan ske på så vis att läraren spelar tillsammans med eleven i början för att sedan låta eleven spela mer självständigt. Det kan även ske genom praktiska moment som att lära sig en låt och skriva upp det i noter vilket kan kallas för att plankar en låt. Genom att göra det tillsammans med eleven i rummet och eleven först får observera läraren när den gör det. Intervjuperson C visar här exempel på att lära sig en låt samtidigt som eleven är närvarande:

Vi plankar ibland någon låt på lektion när eleven kommer och säger: ”den här låten vill jag lära mig att spela”. Så då brukar jag chansa att det ska funka att ska lyckas plankar den på en gång.

Att lära sig låtar på egen hand är ett viktigt verktyg för att kunna musicera som yrke och ses som därför uttryck för musikeridentiteten. Viljan att elever *efter* kulturskolan ska fortsätta med musik och till slut ha det som *yrke* är något som också ger uttryck för musikeridentiteten.

5.1.1 Pedagogidentiteten

Förutom en musikeridentitet har också en mer eller mindre stark pedagogidentitet identifierats bland intervjupersonerna. Liksom musiker så har pedagoger också ett fokus på utveckling men till skillnad från musiker som fokuserar mer på musikutveckling så som instrumentet och notläsningen ligger pedagogens fokus mer på *personlig utveckling* och hur eleverna växer som människor när de går i kulturskolan och att det till största delen inte handlar om att utvecklas till yrkesmusiker när de lämnar kulturskolan. En pedagogidentitet uttrycks här nedan genom Intervjuperson Ds tankar om huruvida elever ska fortsätta med musik på högre nivå eller som yrke:

Det är inte ett mål, det är verkligen inte det. Målet är att vi har en trevlig stund. De lär sig någonting de liksom går vidare i på något sätt som musiker, musikanter eller medmänniska.

Detta uttalande ger uttryck för pedagogidentiteten genom att *fokuset* är mer *öppet*. Att musiken inte bara är i fokus, utan blir mer av en *bonus* för de som väljer att gå vidare och inte

lika viktigt för pedagogen. Identiteten ges också uttryck genom Intervjuperson Cs funderingar kring målet för elever att fortsätta med musik:

för vissa ser jag som ett mål att det ska gå vidare, om man ser att de har den motivationen. sen så för andra så kanske inte målet är det utan målet är mera att få en musikalisk bredd som de kan använda på sin fritid och liksom pyssla med musik, spelar med andra och så.

Detta ger uttryck för pedagogidentiteten eftersom lärarens huvudmål inte är att eleven ska gå vidare med musik på högre nivå. Eftersom målet inte är att eleven måste fortsätta med musik efter kulturskolan, utan ge eleven en *hobby* för livet. Denna identitet har huvudfokus på att ge eleverna utrymme för *individuell* utveckling och påverka sin egen undervisning i kulturskolan, snarare än att de ska bli duktiga musiker. Intervjuperson A sätt att undervisa elever genom att låta dem vara med och bestämma ger uttryck för pedagogidentiteten:

Ena eleven jag hade nu hade hittat en ny låt som aldrig hade hört, men då sa jag: då ritar vi ner den och så kör du den. Så att man skapar plus att det blir skolmaterial.

Genom att låta eleven vara med och bestämma lektionsinnehåll så ger uttrycket ovan uttryck för pedagogidentiteten. Intervjuperson A kallar det han arbetar med elever för ”elevdemokrati”. För pedagogidentiteten är personlig utveckling viktigt; att få *växa* som människa och känna en trygghet i sig själv och känna en samhörighet med de som spelar och hitta sig själv. Denna trygghet är även viktig när eleverna spelar i band och orkestrar med sina klasskamrater och lärare. Att ge elever en trygghet i ensemblespel enligt Intervjuperson E:

Det är att viktigt i ensemblen att eleverna känner sig jättetrygg, även individuellt för att kunna spela ihop med gruppen, inte gömma sig bakom någon annan. (Intervjuperson E)

Här ger intervjuperson E uttryck för pedagogidentiteten genom sitt sätt att arbeta med ensemblespel, där individens trygghet och utveckling sätts i fokus. Flera intervjupersoners elevfokus kan tolkas som uttryck för samma identitet, där vikten av att uppmärksamma varje elevs behov i undervisningen betonas. Intervjuperson Bs syn på läraren i kulturskolan:

Det man själv vill lära sig, det kommer man alltid att lära sig. Det man själv inte vill lära sig. Det behöver man en lärare för som lär en.

Det visar att pedagogen strävar efter att bredda elevens perspektiv och förmedla nya kunskaper. Läraren ser det som en del av sitt uppdrag att introducera innehåll som eleven ännu inte känner till, något som också ger uttryck för pedagogidentiteten. Utifrån pedagogidentiteten ses det som viktigt att eleven får lära sig spela sitt instrument och att kunskaperna som ingår, får eleven sedan behålla hela livet. Intervjuperson B syn på att undervisa elever:

Det är ju att det inte handlar om att lära ut. Utan det handlar om att lära in.

Utifrån pedagogidentiteten handlar det om att undervisa eleven så att kunskaperna kommer finnas kvar och att det handlar om mer än bara musik. Pedagogidentiteten innebär vidare ett starkt fokus på varje individs förmåga att utvecklas i musik men framför allt att utvecklas som individ. Intervjuperson D pratar även om att se till varje individs förmåga och förkunskaper för att sedan anpassa lektionerna efter eleven:

Vem är du? På vilket sätt tar du in information? På vilket sätt lär du dig. Är ditt glas påfyllt, lite grann och vilken kunskap finns när du kommer in, och då bygger vi på det. (Intervjuperson D)

Det handlar om att bygga undervisningen individuellt för varje elev, eftersom alla elever har *olika* bakgrund och olika svårigheter och styrkor inom varierande områden. Detta ger uttryck för pedagogidentiteten eftersom fokus ligger på att identifiera varje elevs unika förutsättningar och anpassa undervisningen därefter. Denna medvetenhet bygger på omfattande didaktisk planering och metodik, vilket i sin tur ger upphov till en stark pedagogidentitet.

5.1.2 Livscoachen

Livscoachen kommer till uttryck genom se till elevens behov för ett *bättre liv* där läraren har som mål i kulturskolan att eleverna ska ha *roligt* och må bra genom att gå där. Intervjuperson D ger uttryck för livscoachen när han talar om relationen med sina elever:

Man är väldigt personlig med sina elever, som du vet man blir ju väldigt personliga och man blir ju väldigt nära på ett speciellt sätt. Jag tycker att det är en väldigt viktig relation som man har med sina elever. Det kan leda till en relation som både är musikalisk och personlig för resten av livet.

Det går visserligen även att se detta som något som även kan ingå i de två andra identiteterna men eftersom det riktas till att inbära livet i helhet och inte endast bara i musiken, så väger det mer till ett uttryck för livscoachen.

Att förbereda sina elever för olika praktiska och logistiska lösningar är något som ger Intervjuperson E gör med sina elever i form av en resa, vilket ger uttryck för livscoachen:

I sista året på gymnasiet börjar vi mogna oss så då brukar vi åka utomlands och vara helt oberoende och det visar sig hur mogna är de om de vill musicera om de vill stå på scenen. De är inte proffsiga musiker än, men de betar sig som proffsiga musiker för de får pengar. De tjänar pengar för det och de är faktiskt väldigt kreativa då, och de visar sig att dom gör det med glädje. Jag bara ger dem möjligheter och resten fixar dem. Det är inte bara genom musik, utan små andra saker som är runtomkring. Hur det ska gå till med själva resan dit, eleverna måste själva vara med och planera för att sedan vara med och genomföra resan.

Liksom förra citatet är detta något som även kan tänkas ge uttryck mot musiker just för att målet är att spela, men i det här fallet är vägen dit en viktig aspekt som ger uttryck för livscoachen; genom att lära elever att tänka igenom en plan och sedan utföra den och även ta konsekvenser som kommer på vägen vilket påminner mycket hur det kan vara i verkliga livet. Intervjuperson D talar också om att han ser det som viktigt för sina äldre att hitta sin *egen röst*, vilket också ger uttryck för livscoachen.

5.2 Tre sätt att vara musiklärare på

Intervjuerna visar att uttryck för både musikeridentiteten och pedagogidentiteten förekommer hos samtliga informanter, om än i olika grad. Vissa lärare tycks luta mer åt musikeridentiteten, medan andra främst uttrycker en pedagogidentitet. Utifrån materialet framträder tre olika sätt att förhålla sig till dessa identiteter: Musikern, Pedagogen och

Musiker-pedagogen. Dessa representerar olika kombinationer av konstnärligt och pedagogiskt fokus i undervisningen.

Det är därför viktigt att skilja på analysen i 5.1 och 5.2: där 5.1 presenterar de olika uttrycken för respektive identitet, behandlar 5.2 hur identiteterna kombineras i praktiken, och vilka uttryck som framträder starkast hos respektive lärare. Musikern är inte normbundet till vad det är att vara yrkesmusiker utan i detta resultat står det för en lärare som har musiken som huvudsaklig kärna i sin undervisning.

5.2.1 Musikern

Intervjupersonerna B och E visar en stark lutning åt musikeridentiteten på så vis att deras sätt att undervisningen bygger på elevens spel genom att ge eleven en stark grund i notläsning och teknik på sitt instrument samt jobbar för att eleverna ska bli självgående i sitt spel själv och med andra musikanter. Intervjuperson B säger själv att han inte identifierar sig som musiker, medan analyserna av materialet faktiskt pekar mot att han trots allt tycks ha en stark musikeridentitet. Detta framkommer som exempel i hur Intervjuperson B bygger sin undervisning på genrebredd:

Jag tycker det finns en musikalisk och koordinationsmässig vinning i att tvinga kroppen att göra på ett annat sätt än i vanliga beatkomp. Du blir en bättre rocktrummis av att nöta igenom några sidor i en jazzbok. (Intervjuperson B)

Att genom genrebreddning ge eleverna en bredd för dels att kunna spela fler stilar som instrumentalist och att det även stärker elevens musikeridentitet. Visar också uttryck i sin musikeridentitet, när hen jobbar med sina gymnasieelever där hen uttrycker ett missnöje med den allt för låga bedömning på äldre elever som går musiklinje på gymnasiet:

Så att på inso1 (grundkurs i instrument) ska du liksom spela en enkel notbild med mera. Om en elev får betyget A på inso1 så betyder det absolut inte att du skulle komma in på en folkhögskola. Utan det betyder att du är lika bra som en kulturskoleelev som kanske går i åttan liksom. Det är helt obegripligt att de har lagt det så jävla lågt liksom.

Visar sig genom sin musikeridentitet genom att intervjuperson B vill ha en högre musikalisk nivå på äldre elever för att dem ska ha chansen att plugga vidare på folkhögskola och där igenom skola sig till något inom musik. Genom fokuset i undervisningen så bygger Intervjuperson E på att eleverna efter kulturskolan ska kunna spela med ett band eller en orkester utan problem. Här ger Intervjuperson E uttryck för Musikeridentiteten i sitt arbete med hur hon jobbar med elevens spel och uttryck på scen:

Jag lär mina elever att stå på scenen, våga spela och ja uttrycka sig själv genom först instrumentet och sen våga, sjunga och prata. (Intervjuperson E)

Ger uttryck för Musikeridentiteten eftersom scenen är en musikers framtida yrkesplats och även viktigt att eleverna känner en trygghet med att uttrycka sig i sitt instrument för att arbeta på en scen.

5.2.2 Pedagogen

Intervjuperson C visar störst uttryck för att luta sig mest åt pedagogidentiteten. Det visar sig genom hur han jobbar med sina elever, det är viktigt att eleven får ha egen röst i sin undervisning, på så sätt att eleverna klarar av att stå på egna ben efter sina studier på kulturskolan. Intervjuperson C ger uttryck med sitt sätt att jobba med "elevdemokrati" (Intervjuperson A) på så vis när han låter elever ta med låtar och förslag till undervisningen. Intervjuperson C visar uttryck för pedagogidentiteten i sin medvetenhet om elevens förkunskaper och intressen.

När han jobbar utifrån vad eleverna har med sig från början, vilket kan liknas med att se om fullt glaset är fyllt ifrån början som Intervjuperson D nämner. Intervjuperson C's sätt att arbeta utifrån elevens vilja och samtidigt se till vad eleven behöver:

Mycket baseras på elevens egen vilja, sen har jag förstås egna grejer och så försöker man ju alltid täcka in de luckor som man tycker att eleverna ska få ändå liksom.
(Intervjuperson C)

Genom att undervisa elever utifrån deras intressen samtidigt som han ser till att fylla kunskapsluckor individuellt för sina elever ger Intervjuperson C uttryck för Pedagogidentiteten. Intervjuperson C's mål för sina elevers framtida musicerande ger uttryck för pedagogidentiteten genom att han hellre ser att eleverna har musik som hobby och inte ett yrke:

målet är för dem flesta eleverna är att få en musikalisk bredd som de kan använda på sin fritid och liksom pyssla med musik, spela med andra och så. (Intervjuperson C)

5.2.3 Musiker-Pedagogen

Intervjupersonerna A och D ger uttryck för musiker-pedagogen. Denna är en kombination av båda identiteterna. Här ligger fokus på elevernas individuella utveckling som människor och bara inom musik. samtidigt som det är viktigt med att eleven lär sig att spela musik och känner sig trygg i detta. Intervjuperson A lutar starkast åt en Musikeridentitet genom sitt sätt hur han ser sig själv som en förebild för eleverna och därefter ser till att vara så bra som möjligt på sitt instrument. Han förebildar både genom sig själv och att ta in gästmusikanter som kan fungera som förbilder för eleverna och arbetar med Youtube där han kan visa filmer på duktiga musikanter som spelar vilket kan fungera som inspiration för eleverna. Intervjuperson A arbetar med förebildning vilket ger uttryck för Musiker-Pedagogidentiteten:

Jag tror att man omedvetet påverkar dem med vad man själv håller på med, jag brinner för storband. Men tar även in orkestrar av olika slag eller någon bra sångare eller instrumentalist. Försöker hitta bra klipp på Youtube som jag gillar.
(Intervjuperson A)

Detta ger uttryck för identiteten eftersom han arbetar med både förebildning och utifrån att hitta musikaliska förbilder till sina elever.

Genom det så lägger han även en stor vikt i musiken.

5.3 Sammanfattning av resultat

I studien har två huvudsakliga samt en mindre yrkesidentitet kommit till uttryck: musikeridentiteten, pedagogidentiteten och livscoachen. Musikeridentiteten ges till uttryck genom sitt fokus mot att eleven ska uppnå så höga kunskaper och färdigheter som möjligt på sitt instrument, kunna läsa noter och kunna spela självständigt utan sin lärares stöd. Uttryck för musikeridentiteten ges också genom målet att eleven ska fortsätta med musik som yrke.

Pedagogidentiteten ges till uttryck genom sitt fokus på eleven som individ och vad den vill med sin undervisning. Musiken behöver inte formas till ett yrke utan det kan finnas kvar som en hobby när eleven slutar.

Även en kombination av musikeridentiteten och pedagogidentiteten upptäcktes hos två av intervjupersonerna genom att både vara riktade för elevernas individuella krav samt att det förbygger på sina egna instrument.

Livscoachen kommer till uttryck genom sitt sätt att se till varje elevs bästa och att den får verktyg för att kunna bilda en självsäker person som känner sig säker med framtiden i livet.

6. Diskussion

Studiens syfte är att lyfta vilka yrkesidentiteter som finns hos fem kulturskolepedagoger samt hur de förhåller sig till yrkesidentitet.

6.1 Resultatdiskussion

I resultatet visar sig tre yrkesidentiteter som jag kallar för pedagogidentiteten, musikeridentiteten och livscoachen. De två första två kom till tidigare i analysen, mycket för att de är identiteter som oftast förekommer i forskning på musiklärare. Så det fanns många aspekter som kändes igen från den tidigare forskningen.

Den tredje identiteten kom senare i analysen, den skiljer sig till namnet från tidigare forskningens olika identiteter, men dock inte så annorlunda i sitt agerande och förhållande jämfört med Bouij (1998) och Tivenius (2008) olika pedagogers identiteter/roller.

Pedagogidentiteten kommer till uttryck genom sitt elevengagemang där elevens åsikter spelar en roll kring hur pedagogen lägger upp undervisningen.

Detta visar sig under min studie, när en av mina intervjupersoner uttrycker att elevers inflytande över sin utbildning kan påverka lärarens planering och metodik. Detta leder till ett pedagogiskt dilemma genom att både vilja se till vad eleven saknar för kunskaper och färdigheter samt att vara lyhörd mot elevens önskemål.

Denna insikt visar hur lärare kan förhålla sig till sin identitet som i det här fallet att vara en pedagog och arbeta med eleven individuellt men att vissa händelser som i tidigare nämnt dilemma behöver pedagogen kanske växla till en mer musikfokuserad identitet som musikern för att känna sig tillfreds med undervisningens mål och resultat.

De första två identiteterna skiljer från varandra genom hur deras prioritering på antingen eleven eller musiken i undervisningen är i fokus. Det finns liknade tolkningar som dessa identiteter i Bouijs (1998) samt Tivenius (2008) studie där deras olika typer tydligt avgränsar sig mot varandra utifrån hur de förhåller sig till musiken eller eleven som första prioritet. Musikeridentiteten behöver inte tillhöra någon som arbetar som yrkesmusiker. En av intervjupersonerna gav som svar att så länge vi övar och fortfarande inspirerar elever genom vårt eget spel kan vi se oss som musiker, denna studie har inte försökt att analysera vad begreppet musiker kan betyda för olika personer. Uttryck i resultatet som talar för att vara pedagog är att ge elever verktyg för att ha genom livet både i musik och utanför, Bouij (1998) styrker detta genom att också tala om hur det är som mål för lärare/pedagoger att ge elever verktyg för att det ska kunna bli fria individer. En av intervjupersonerna talar om att det är viktigt med rätt verktyg för varje elev, som exempel ifall eleven upplever det som svårt med läsning så är det bättre att undervisa på elevens nivå och inte knäcka eleven genom att tvinga på notläsning. Ifall man här som lärare inte anpassat sina pedagogiska verktyg kanske inte eleven hade valt att komma tillbaka till skolan.

Livscoachen ligger lite i gränslandet mellan de första två yrkesidentiteterna, och det finns inget som talar om att de inte kan kombineras heller. I stora drag så uttrycks livscoachen genom att se till varje individ, likt som pedagogidentiteten men utan några egentliga pedagogiska mål från början, det handlar mer om att förbereda eleverna för livet mer än att lära sig spela och läsa noter.

Något som jag inte diskuterat med mina intervjupersoner om, är deras respektive egna förebilder inom musikläraryrket, det kan vara allt från någon man växte upp och såg spela eller förälder/föräldrar som spela eller ens egna instrumentallärare.

6.2 Musiklärares yrkesidentitet och elevers lärande

Musiklärarnas yrkesidentiteter och hur de förhåller sig till sina identiteter speglas bland annat genom vad de väljer att distribuera tiden på under musiklektionerna och vad de anser är viktigt för vad eleven tar med sig efter att ha gått i lära hos dem (Hanken & Johansen 2013). Det går att se tydliga kontraster och samband mellan pedagogidentiteten och musikeridentiteten och hur de kommer till uttryck genom hur de lägger upp undervisningen utifrån sina egna åsikter om vad som är viktigt. Som exempel på hur olika uttryck kan skilja sig utifrån olika mål; för pedagogen är det att eleven ska spela och för musikeridentiteten är att bli bra på att spela.

Yrkesidentiteternas formning har också en koppling med musiklärares bakgrund som kan vara yrkesmusiker genom sin karriär i olika verksamheter och där de byggt en yrkesidentitet utifrån normer som är viktiga för den identiteten. Medan en lärare som kanske har en mer skolad karriär blivit inskolad i andra värdegrunder och normer som bildar en annan typ av identitet. Viktigt att nämna, är att det inte samtalades något om intervjupersonernas egna lärare eller förebilder.

Att formande av yrkesidentiteter sker genom situerat lärande är något som min studie vitnar om genom hur musiklärare i kulturskolan spelar tillsammans med sina elever i ensemble och även i den enskilda undervisningen (Thunborg 1999). Det visar sig också genom att två av intervjupersonerna som arbetar på samma kulturskola, där de alltså delar samma verksamhet men att genom sina personliga erfarenheter och individuella syn på verksamheten därigenom bildar olika yrkesidentiteter. De tre yrkesidentiteter som jag hittat i min studie skiljer sig mot varandra genom hur låter de låter eleverna påverka undervisningens innehåll. Musikeridentiteten huvudsakliga fokus är att eleverna ska få en så hög instrumental utbildning för att det ska underlätta för elever att gå vidare mot högre musikutbildning och sedan musik som yrke. Denna vision hos instrumentalläraren gör att eleverna förmodas få en mindre bestämmande roll över sin egen undervisning. I kontrast till detta så har pedagogidentiteten som mål att eleven ska utvecklas mer som människa och utifrån varje elevs individuella grund och intressen, skapa undervisningen tillsammans med eleverna. Det ställs inte krav på att eleverna ska fortsätta med musik som yrke men pedagogidentiteten ser gärna att eleverna har kvar musiken som hobby i sina liv. Detta synsätt tolkas som ett fokus på elevens egen delaktighet, vilket gör att eleven känner sig mer inkluderad i att styra sin undervisning utifrån egna intressen. Livscoachen är en identitet som likt pedagogen har sin som grund i att förstå varje enskild elev. Men till skillnad från pedagogidentiteten ligger undervisningens mål här i att ge eleverna verktyg för ett gott liv och stödja dem inför framtiden.

Flera av informanterna i studien visar tendenser att röra sig mellan olika identiteter beroende på situation, vilket kan liknas med Thunborgs (1999) syn på yrkesidentitet som situationsbunden och föränderlig. Att en musiklärare ibland agerar mer som musikern och i

andra sammanhang som pedagogen kan ses som ett uttryck för detta. Presceskys (1997) modell om hur en "självbild som musiker" och en "självbild som lärare" tillsammans kan bilda en "självbild som musiklärare" blir också relevant här. Den sammansatta identiteten Musikerpedagogen som framträdde i denna studie kan tolkas som ett konkret exempel på hur dessa två självbilder bildas i praktiken.

Resultaten i studien pekar på att instrumentallärare som ger uttryck för musikeridentiteten känner ett behov av att öva för att behålla den identiteten, vilket liknar det Thunborg (1999) kallar för drivkrafter, som avses vara inneboende krafter som kan bidra till utveckling av yrkesidentitet. Dessa kan vara inbyggda hos yrkespersoner inom olika verksamheter genom föreställningar och handlingsmönster (Thunborg 1999). Genom att musikläraren övar för att behålla sina färdigheter på huvudinstrumentet så kan läraren fungera som en förebild för sina elever i deras egen väg mot att bilda yrkesidentitet med riktning mot musiker. Genom förebildning i ett situerat lärande på så vis att läraren spelar tillsammans med eleven och på så vis finna sig i musiken. Social identitetsteori har gjort det möjligt för mig att utifrån intervjupersonernas olika svar på frågorna analysera fram olika yrkesidentiteter utifrån deras olika förhållningssätt i vissa frågor och hur dem arbetar med olika mål i sin undervisning.

6.3 Metodikdiskussion

Med hjälp av semikonstruerade intervjuer gjorde det möjligt att prata med musiklärare i kulturskolan om deras syn på sina mål för sin undervisning och hur de förhåller sig till sina mål gentemot elevernas åsikter. Intervjupersonerna fick gott om tid på att svara på frågorna vilket kan leda till att visa svar kan tänka sig bli förskönade i jämförelse med verkligheten i undervisningen. Något som hade varit enklare att se igenom ifall studien använt sig av observationer mellan lärare och elev och gärna även i kombination med kvalitativa intervjuer då det hade varit möjligt att jämföra dessa med varandra. Praktiska metoder som lätt faller bort i en intervju kan lättare synas genom observation, medan dessa metoder i en intervju kan vara lättare för läraren att prata om, utan stressen av att ha en elev samtidigt som denne blir observerad. Men det fanns även en stress bland intervjupersonerna, oftast tidigt i intervjun. Jag märkte dock att vissa av mina intervjufrågor upplevdes som lika, vilket ledde till att informanterna fick mer tid att reflektera kring sina metodiska överväganden och de mål de arbetar mot i sin undervisning.

Jag övervägde att använda mig av observationer. Men tyvärr så gjorde den pågående covid-19-pandemin att det inte kändes klokt och säkert att observera lektioner på plats. En lösning som eventuellt hade varit möjlig, var att göra det på videolänk, men det kräver tekniska krav och kunskaper på den som ska bli observerad. Jag misstänkte även att det skulle försvåra möjligheten att få en helhetskänsla för hur läraren arbetar med en elev, särskilt när jag inte själv befann mig fysiskt i rummet. Ifall jag hade utfört observationer hade jag kunnat bilda en mer bred analys av undervisningen utöver att bara få höra lärarens ord. I efterhand upplever jag att jag borde ha inkluderat fler frågor om informanternas egna tidigare lärare. Det hade kunnat bidra till en bredare förståelse för hur deras yrkesidentiteter formats i relation till de identiteter deras egna lärare förmedlat.

6.4 Slutsats

Lärare kan i vissa fall indirekt inspirera elever mot att välja musik som yrke genom att eleverna ser sin lärare undervisa i musik och därigenom bilda egna uppfattningar mot musik som yrke. Lektionens längd på kulturskolan påverkar även innehållet på lektionerna utifrån att lärare inte hinner prata om musik som yrke. Min forskning skiljer sig från tidigare forskning i den mån att jag försöker se till vad eleven får med sig utifrån instrumentallärares olika yrkesidentitet. Medan den tidigare forskningen cirkulerar mestadels runt lärarens sätt att vara och vilka identiteter som finns kring specifikt instrumentallärare och huruvida de ser på sin identitet med stolthet eller inte.

Vad jag ser genom min forskning är att fokuset för lärare ofta riktas mot undervisningens innehåll, upplägg och vad eleven ska lära sig på lektionerna. Pedagogidentiteten skiljer sig från musikeridentiteten på så vis att eleven får mer inflytande över sin lektion i kulturskolan. Att prata om fortsatta studier på lektionen är oftast något som eleven själv måste säga till sin lärare om för att det ska hända genom att nämna intresse för musik som yrke eller prata om fortsatta studier inom musik efter kulturskolan. Musikeridentiteten har mer fokus på att eleven ska få en så bra grund som möjligt på sitt instrument och tar gärna tid på lektionerna för att prata om musik som yrke men visa förebilder inom musik, som kan vara olika kända musiker som ska inspirera eleven.

Problemet med att elever inte får synen på musik som yrke genom sin musiklärare vad jag kan utläsa i min forskning är att lärare dels inte känner att de har tid för det, eller att det inte ligger hos dem att prata om yrken med eleverna. En del musiklärare anser att om eleven själv vill fortsätta med musiken efter gymnasiet så ska den säga till sin musiklärare så kan läraren ordna undervisningen efter det. Vilket då kan bli en paradox, ifall eleven inte tänker på musik som yrke, hur ska den då komma på frågan? Jag tror att många som arbetar i kulturskolan blir hemmablinda i den mån hur de ser på sitt eget yrke som en självklarhet.

Jag hörde under en intervju att det sker att vissa elever upptäcker sent i gymnasiet att de vill gå på folkhögskola med musikinriktning. Men eftersom det då kan vara sent påkommet så hinner inte musikläraren förbereda eleven med att ordna med praktiska och teoretiska kunskaper som krävs för att komma in på skolan och kanske då ger upp på musiken som yrke.

Under arbetets gång har jag själv fått upp ögonen för hur olika vi som musikpedagoger kan förstå vår yrkesroll, beroende på hur mycket vi väger in eller elevernas åsikter och idéer i planeringen av undervisningen. Samtidigt har jag reflekterat över mina egna lärare har påverkat mig i min yrkesutveckling – och hur jag som elev kanske i min tur har påverkat dem.

6.4.1 Pedagogiska/didaktiska/praktiska implikationer

För att upplysa elever om musik som yrke så måste instrumentallärare i kulturskolan prata om musik som ett yrke och även visa upp det på lektionen, genom att kolla på filmer med professionella musiker i olika sammanhang och ensembler/orkestrar.

Det finns elever som kommer på någon vecka innan det är dags att till exempel söka en folkhögskola med musikinriktning; i vissa fall hinner musikläraren öva och prata med eleven om det som krävs på ett prov. Jag tror att musiklärare behöver bli bättre på att prata öppet med elever om både gymnasiala och eftergymnasiala musikstudier med sina elever. Genom dessa samtalen kan läraren då upptäcka om eleven faktiskt är intresserad och då ge läraren mer

förberedelsetid. I vissa fall kan elever känna osäkerhet kring sitt framtida yrkesval och behöva stöd från sin musiklärare, även om det inte själva initierar samtalet. Med denna studie vill jag lyfta hur viktiga kulturpedagog kan vara för sina elevers framtid – oavsett om eleverna väljer att fortsätta med musik eller inte. Att ha deltagit i kulturskolan verksamhet innebär sannolikt att eleven ändå har fått med sig något värdefullt.

6.4.2 Forskningsmässiga implikationer/vidare forskning

Till vidare forskning skulle jag anse det vara av intresse att intervjua både lärare och elev för att bilda en mer holistisk uppfattning kring hur kulturskoleelever själva ser på musik som ett möjligt yrke i framtiden. Det hade gjort det möjligt att jämföra lärarens syn med elevens och se hur speglingen sker genom läraren till eleven. Att även göra studien inom både grundskola och gymnasiet skulle kunna belysa hur elever ser på musik som ämne eller fram till yrke ser ut, och även ge en djupare förståelse för varför dessa uppfattningar formas som de gör.

Min studie har även gjort det tydligt för mig att den tidigare forskning som gjorts på kulturskolan och deras pedagoger börjar bli en aning utdaterad i den mån hur de talar om de traditionella och populärmusiks genrerna. Min känsla är att dessa genrer har utvecklat sig en del i olika riktningar bara de senaste tio åren, där även nya genrer framkommit.

Referenser

- Abramo, M. (2014). *The construction of instrumental music teacher identity*. Hämtad 19 april 2021 från <https://www.jstor.org/stable/10.5406/bulcouresmusedu.202.0051?seq=1>
- Bladh, S. (2002). *Musiklärare – i utbildning och yrke: En longitudinell studie av musiklärare i Sverige*. Göteborgs universitet.
- Bouij, C. (1999). *Musik – mitt liv och kommande levebröd*. Göteborgs universitet.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (3 uppl.). Liber. Stockholm.
- Diana Zhang, J., Susino, M., McPherson, G. E., & Schubert, E. (2018). *The definition of a musician in music psychology: A literature review and the six-year rule*. University of New South Wales & University of Melbourne.
- Ferm, C. (2004). *Öppenhet och medvetenhet: En fenomenologisk studie av musikdidaktisk interaktion*. Luleå tekniska universitet, Musikhögskolan i Piteå.
- Fitzgerald, A. (2020). *Professional identity: A concept analysis*. School of Nursing, California State University, Long Beach.
- Hanken, I. M., & Johansen, G. (2013). *Musikkundervisningens didaktikk*. Cappelen Damm akademisk.
- Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reservat eller marknad?*. Malmö Academy of Music.
- Kulturskolerådet. (u.å.). *Historik*. Hämtad 13 april 2021 från <https://www.kulturskoleradet.se/om-oss/historik/>
- Kulturskoleutredningen. (2016). *En inkluderande kulturskola på egen grund* (SOU 2016:69). Wolters Kluwer.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3 uppl.). Studentlitteratur.
- Lärarförbundet. (u.å.). *Historik*. Hämtad 13 april 2021 från <https://www.lararforbundet.se/artiklar/lararlegitimation-vad-galler-for-dig-som-ar-larare-i-musik-och-kulturskolan>
- Malm, T. (2020). *Konsten att hålla ihop: Om lärande och organisering i rockband*. Stockholms universitet.

- Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder* (5 uppl.). Studentlitteratur.
- Prescesky, R. (1997). *A study of preservice music education students: Their struggle to establish a professional identity*[Magisteruppsats, McGill University]. Montréal.
- Sammanställning av orkesterundersökningen januari 2021. (2021). Hämtad 20 april 2021 från https://musikaliska.se/sites/default/files/orkesterundersokning_2021.pdf
- Thunborg, T. (1999). *Lärande av yrkesidentiteter: En studie av läkare, sjuksköterskor och undersköterskor*. Linköpings universitet.
- Tivenius, O. (2008). *Musiklärartyper: En typologisk studie av musiklärare vid kommunal musikskola*. Örebro universitet.
- Vetenskapsrådet. (2017). *God forskningssed*. Utbildningsdepartementet. Hämtad den 20 april 2021 från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2017-08-29-god-forskningssed-2017.html>

Bilaga 1

Intervjufrågor:

Hej! Vill du berätta lite kort om din bakgrund som lärare, utbildning tex?

Har du arbetat eller arbetar som musiker? Om ja berätta gärna i vilken omfattning

Identifierar du dig som musiker?

Vad är viktigt för dig att eleverna tar med sig från att ha gått i lära hos dig?

Vilka mål sätter du upp för dina elever som du helst ser att dem uppnår?

Hur gör du när du ska sätta upp mål för en elev? Följdfråga: Har elevens åsikter någon påverkan på undervisningen?

Har du några slutgiltiga mål du helst ser att elever når när de börjar närma sig vuxen ålder?

Är det några styrdokument på din arbetsplats som säger att du måste prata med eleverna om musik som yrke?

På vilket sätt märks det hur elever blir påverkade hemifrån? Syn på musiken

Har du ibland diskussion med elever om hur det är att jobba med musik? (för en dialog)
Berätta gärna ett exempel.

Görs det grundarbete för att ge vissa elever en förståelse av vad som krävs på ett antagningsprov för en musikutbildning? Är det oftast inför gymnasieåldern? Hur brukar ett sådant samtal kunna låta? Frågar du eller eleven?

Ser du det som ett mål att eleven ska komma vidare med musiken efter att dem gått hos dig?

På vilket sätt kan det komma till uttryck att du med eleven jobbar mot att arbeta som musiker eller inom musik? Saker som kan till hands, som genrebredd

Har du några frågor till mig?

Vad tyckte du om intervjun?