



HÖGSKOLAN FÖR SCEN OCH MUSIK

# ”NÅGONTING ANNAT” – ESTETISKA MUSIKÄMNE OCH KÖRSÅNG I GYMNASIESKOLAN 2014

förekomst och förutsättningar

**Ann-Britt Werner**

---

Uppsats:	15 hp
Program och/eller kurs:	Forskningsförberedande kurs i Musikpedagogik
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	Ht/2014
Handledare:	Carina Borgström Källén
Examinator:	Monica Lindgren



# Abstract

The purpose of this paper is to study and describe the occurrence and conditions of aesthetic subjects and choral singing in Swedish upper secondary schools 2014. The paper is based on seven recorded individual interviews with three music teachers, four principals and one director of education in three upper secondary schools in Sweden. The study uses discursive psychology and the interviews were analysed with focus on music teachers and school leaders interpretative repertoires and rhetorical strategies and how they use the language to legitimate aesthetic subjects in an upper secondary school context. In the most recent upper secondary school reform of 2011 the aesthetic subjects are no longer mandatory. Today there are different ways to provide opportunities for the students to participate in music activities but since the government no longer decides how it shall be implemented it is up to the management of each school to determine the activities.

The statement made by the informants are interesting in relation to the status of music subjects, but due to the limited scope of the paper, no general conclusions can be drawn. However, the status of the subjects appears to be low. The school leaders and the music teachers identify the competitive situation between school subjects as a part of the problem, since the educational system favour some subjects that are higher valued and give students extra credits, or courses that give admission to higher education. Time, financing and adoption are concepts used in rhetorical strategies in negotiations between the involved parties. Music teachers seem to be able to adapt to any circumstances in order to keep their educational activities since the subject is no longer mandatory in upper secondary schools. Music teachers and school leaders are thus positioning themselves to both be able to resolve situations and benefit from agreements.

Keywords: Music education, aesthetics, upper secondary school, interpretative repertoires, rhetorical strategies, legitimation.

# Förord

Att få möjlighet att studera när man som lärare befinner sig mitt i livet ser jag som en fantastisk förmån. Genom den här forskningsförberedande kursen har nya dörrar öppnats för mitt sätt att förstå min egen roll som musiklärare, men den har även gett mig en större kunskap om utbildningssystemets påverkan på de människor som lever och verkar i skolan. Jag vill därför tacka professor emeritus Bengt Olsson och professor Claes Ericsson för inspirerande föreläsningar och diskussioner under vårterminen 2014. Att skriva uppsats är som att ge sig ut på en lång upptäcktsfärd.Handledningen med fil. doktor, lektor Carina Borgström Källén under höstterminen 2014 blev avstämningstillfällen för att stanna upp och reflektera över vilken väg som var bäst för att komma framåt i rätt riktning. Som coach och ständig påhejare i skrivarbetet har Carina varit till ovärderlig hjälp med snabb och värdefull feedback när det kändes som allra svårast. Ett stort tack för ditt tålamod och din tillgänglighet.

Musikläraryrket innebär för mig inte bara något som gör att jag och min familj kan försörja oss, jag ser det snarare som en livsstil. Därför vill jag passa på att tacka alla elever som under årens lopp har gjort min lärartillvaro till en ständig källa av glädje och utmaningar. Det kollegiala arbetet är också ovärderligt och har för mig inneburit många intressanta diskussioner och infallsvinklar kring undervisning och utveckling. Jag vill även tacka Ållebergsgymnasiets skolledare och Högskolan i Skövdes ledning för möjligheten att studera och samtidigt arbeta i dessa skolenheter.

Sist, men inte minst, vill jag tacka min familj för ert tålamod med den mamma och hustru som i stor utsträckning befunnit sig ”i sin egen värld”. Tack, min äldste son Jonatan, för korrekturläsning och hjälp med den engelska sammanfattningen. Böckerna och datorn har under 2014 slukat mycket tid och ni har fått finna er i att jag valt skrivbordet tidiga morgnar, sena kvällar, helger och lov - för det kommer jag att vara er evigt tacksam.

Falköping i januari 2015  
Ann-Britt Werner

# Innehållsförteckning

<b>1. Bakgrund</b>	<b>6</b>
1.1 Estetiska ämnen i Lgy11	7
1.2 Estetiska ämnen och körsång	9
<b>2. Tidigare forskning</b>	<b>11</b>
2.1. Estetiska ämnen i skolan	11
2.2 Musikundervisning i skolan	11
2.3 Körsång i skolan	13
2.4 Forskning om effekterna av konstnärlig utbildning	15
2.5 Syfte och forskningsfrågor	18
<b>3. Teori</b>	<b>19</b>
<b>4. Metod och design</b>	<b>21</b>
4.1 Forskningsmetod	21
4.2 Datainsamling och urval	21
4.3 Analysen	22
4.4 Tillförlitlighet	23
4.5 Etiska överväganden	23
<b>5. Resultat</b>	<b>24</b>
5.1 Synen på Gy11 reformen	24
5.2 Estetisk verksamhet	26
5.2.1 <i>Konsekvenser av att estetiska verksamheten avskaffades</i>	29
5.2.2 <i>Kulturella upplevelser och känsla för estetiska värden</i>	30
5.2.3 <i>Estetiska ämnens framtid</i>	30
5.3 Individuella valet	32
5.3.1 <i>Valfrihet - taktikval - meritpoäng - konkurrens</i>	32
5.3.2 <i>Ekonomi</i>	35
5.3.3 <i>Utökat program</i>	36
5.3.4 <i>Anpassning - tid</i>	36
5.4 Körsång	38
5.5 Resultatsammanfattning	41
<b>6. Diskussion</b>	<b>43</b>
6.1 Legitimering	43
6.2 Kvalité - status	44
6.3 "Någonting annat"	45
6.4 Konkurrens - motivation	46
6.5 Strategi	46
<b>Referenser</b>	<b>49</b>

# 1. Bakgrund

I november 2011 tillsatte regeringen Framtidskommissionen. Kommissionens uppdrag var att identifiera de utmaningar som det svenska samhället på längre sikt står inför. Rapporten som lades fram i september 2012 syftade till att diskutera och analysera kulturens roll för samhällets utveckling och förmåga att möta olika utmaningar. I rapporten framgår att kulturen ses som viktig i sig men att den även bidrar till positiva och ekonomiska effekter som är viktiga för samhället. Här lyfts bl.a kulturens roll i skolan fram, där skolan beskrivs som samhällets viktigaste kulturinstitution med undervisning i estetiska ämnen och förmedling av kultur och bildning. Det talas också om kunskapsekonomins företagsledare och deras syn på kreativitet som en av de mest eftertraktade kvalitéerna i anställningsprocesser.

”Förmågan till överblick och att kommunicera känslor, vanan vid att utsätta sig för risker och förtrogenheten med estetiska uttryck är viktiga medborgerliga egenskaper men också centrala konkurrensfördelar i den globala ekonomin. Den resurs som ungas kulturdeltagande utgör behöver fångas upp av skolan. Med avskaffandet 2011 av de estetiska ämnena som obligatoriska ämnen i gymnasieskolan finns det risk för att detta allt viktigare kompetensområde hamnar i periferin. Blivande entreprenörer, innovatörer, uppfinnare och andra vars utkomst kommer att vara beroende av de kreativa näringarna, men också näringslivet generellt, behöver kunskap om ”det nya stålet”, kreativiteten”. (Framtidskommissionen, 2012).

Körsång är en av Sveriges stora folkrörelser och tusentals människor samlas varje vecka för att sjunga tillsammans. I KÖRSAMs artikelsamling (Fagius & Ekman Frisk, 2011) berättar sex forskare om sina erfarenheter av körsång ur musikpedagogiska, musikvetenskapliga, sociologiska och medicinska perspektiv. Utifrån dessa perspektiv menar jag att det är intressant att undersöka i vilken utsträckning elever har möjlighet att delta i organiserad körsång i den svenska gymnasieskolan idag.

Under mina tjugofem år som musklärare har jag undervisat i körsång, alltifrån barn- och ungdomskör i kommunala musikskolan till skolkör i gymnasieskolan men även blandad kör för sjungande vuxna amatörer i föreningsverksamhet. I slutet av 1990-talet fick jag möjlighet att utbilda mig i körpedagogik och intresset för körsång i min musklärarvardag har hela tiden vuxit sig allt starkare. I mitt arbete med musik, och i synnerhet körsång, har det varit en självklarhet att musicerande påverkar och ofta berikar livet för den aktiva musikanten. Att körsång dessutom bidrar till musikaliska upplevelser för individerna i det samhälle vi lever och verkar i kan snarast ses som positiva bieffekter.

Samtidigt kan jag skönja en förändring i synen på de praktisk/estetiska ämnens status i det svenska skolsystemet. När skolan reformerades 2011 och den nya Läroplanen för gymnasieskolan (Lgy11) infördes försvann alla obligatoriska kurser i estetiska ämnen. Estetisk verksamhet var tidigare en kärnämneskurs och samtliga elever fick möjlighet att utveckla sina kunskaper i exempelvis bild, dans, musik, formgivning eller teater oavsett program. Estetisk verksamhet var dessutom, utifrån mitt perspektiv, en kurs som kunde skapa intresse för andra estetiska kurser valbara inom det individuella valet, t.ex. körsång och ensemblekurser. I Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011 kan man i kapitel 2. Övergripande mål och riktlinjer läsa under 2.1 ”Det är skolans ansvar att varje elev [...] kan hämta stimulans ur kulturella upplevelser och utveckla känsla för estetiska värden” (Skolverket, 2011). I vilken omfattning och på vilka sätt lever dagens gymnasieskolor upp till detta och vilka ämnen eller verksamheter har övertagit ansvaret, framförallt i gymnasieskolor som inte erbjuder någon utbildning i estetiska program?

## 1.1 Estetiska ämnen i Lgy11

Regeringen beslutade den 1 februari 2007 att förordna före detta förvaltningschefen Anita Ferm till särskild utredare för att lämna förslag till en reformerad gymnasieskola. Avrapportering skulle ske den 31 mars 2008. Huvuduppgiften i uppdraget var att föreslå en ny struktur för gymnasieskolan. Förslagen skulle leda till en högre kvalitet i såväl yrkesutbildningen som studieförberedande utbildning. Begreppet kärnämne ersattes med begreppet gymnasiegemensamma ämnen och avsåg de ämnen som skulle vara gemensamma för hela gymnasieskolan och ingå i alla program, men som till skillnad från det tidigare begreppet kärnämnen kan variera i omfattning mellan de olika programmen. Utredningen föreslog att de gymnasiegemensamma ämnena skulle vara svenska/svenska som andraspråk, engelska, matematik, historia, religionskunskap, samhällskunskap, naturkunskap samt idrott och hälsa. ”Dessa ämnen bedömer jag utgör en gemensam grund för alla program i gymnasieskolan.” (SOU 2008:27, s.340)

”Dagens kärnämneskurs Estetisk verksamhet finns i mina förslag inte med som ett gymnasiegemensamt ämne. Ett argument för detta är att eleverna ska ges möjlighet till ytterligare fördjupning inom karaktärsämnena och därmed en ökad yrkesförberedelse. Det gör att vissa av de ämnen som i dag fungerar som kärnämnen måste få ett mindre utrymme. När estetisk verksamhet inte längre finns med som ett gymnasiegemensamt ämne föreslår jag att det alltid ska erbjudas estetiska kurser som individuellt val på alla program. Vilka kurser som ska kunna erbjudas tar jag inte ställning till utan överlämnar det till Skolverkets fortsatta beredningsarbete. Jag anser dock inte att det ska vara dagens kärnämneskurs Estetisk verksamhet som ska erbjudas.

I läroplanen för de frivilliga skolformerna (Lpf 94) anges att skolan ansvarar för att varje elev som slutfört gymnasieskolan kan hämta stimulans ur estetiskt skapande och kulturella upplevelser. För att uppfylla detta mål måste skolan, enligt min uppfattning, se till att estetiska och kulturella inslag ingår i skolans verksamhet, även om det inte längre finns en obligatorisk kurs med detta syfte.” (SOU 2008:27 s.360-361).

I den föreslagna förändringen av programstruktur utgår estetisk verksamhet som kärnämne. När en jämförelse görs mellan den dåvarande programstrukturen och den som föreslås ersätta denna är formuleringarna olika beroende vilket program som beskrivs. Här finns en skillnad i hur ämnet värderas, där man inom den samhällsvetenskapliga sidan skriver att ”Estetisk verksamhet utgår men estetiska kurser ska erbjudas som individuellt val” (SOU 2008:27, s. 496) medan man inom Naturvetenskap och Teknik gör ett tillägg ”Motivet är att andra ämnen bedöms vara viktigare som obligatorium. Eleverna ska dock alltid ha rätt att välja estetiska kurser som individuellt val” (SOU 2008:27, s. 509, 515).

I regeringens proposition (2008/09:199) framgår det av ett antal remissinstanser - universitet, högskolor, fackförbund, skolverket och ett antal kommuner - att de är negativa till att ämnet estetisk verksamhet inte längre ska vara ett kärnämne. Skolverket påpekar att ämnet bidrar till att utveckla elevens fantasi, kreativitet och estetiska sinne och framhåller den stora betydelse som design och musik fått för svensk tillväxt. Lärarnas Riksförbund anser att det, med tanke på de åtta nyckelkompetenser som EU fastställt, är viktigt att olika gymnasieskolor underlättar för och stimulerar eleverna att inse värdet av kurser i estetiska ämnen. I skälen till regeringens förslag och bedömning får dessa argument inget tydligt svar och det blir därför intressant att fundera över varför dessa remissinstansers åsikter ignoreras och dessutom inte heller diskuteras.

”Regeringen anser att gymnasieskolan tydligare än i dag måste förbereda eleverna för yrkeslivet och fortsatt yrkesutbildning respektive för fortsatta studier vid universitet och högskolor. Därför kan inte antalet kärnämnen vara alltför stort.”

”Skolans uppdrag att förbereda alla elever för ett aktivt deltagande i samhällslivet vilar i hög grad på grundskolan. Även gymnasieskolan har en viktig del i detta uppdrag och kärnämnen fyller en viktig funktion för att åstadkomma detta. Det är en grannliga uppgift att prioritera vilka ämnen som ska vara gemensamma för alla elever på program i gymnasieskolan. En

avvägning måste göras mellan hur stor andel av undervisningen som ska upptas av ämnen som är angelägna i ett medborgarperspektiv och hur stor andel som ska användas till programmens specifika karaktärsämnen.” (Prop. 2008/09:199, s 78-79)

Före Lgy11 omfattade det individuella valet 300 poäng men reducerades till 200 poäng i samband med reformen. Inom det individuella valet kan eleven fördjupa eller bredda sina kunskaper i den valda programinriktningen eller välja kurser som är mer fria till sin karaktär och programtillhörighet. Året innan Lgy11 genomfördes, från hösten 2010, infördes meritpoäng för vissa kurser i moderna språk, matematik och engelska som Högskoleverket beslutat om (Högskoleverket, 2012). Genom ”smarta val” inom programmet, men även inom det individuella valet, kan eleven öka sitt meritvärde och därmed sina möjligheter till fortsatt utbildning.

I gymnasieförordningen (SFS 2010:2039) 4 kap. Utbildningens innehåll och omfattning kan man under §7 Individuellt val läsa:

”Huvudmannen för en gymnasieskola beslutar om vilka kurser som ska erbjudas som individuellt val. Eleven har dock rätt att inom utrymmet för individuellt val läsa

1. en kurs i idrott och hälsa utöver vad som finns på studievägen,
2. minst en kurs i estetiska ämnen, och
3. de kurser som krävs för grundläggande högskolebehörighet på grundnivå om eleven går på ett yrkesprogram.

Undantag från vad som föreskrivs i andra stycket 1 och 2 får göras om det finns synnerliga skäl. Statens skolverk får meddela föreskrifter om vilka kurser som får ingå i de ämnen som avses i andra stycket 2.” (SFS 2010:2039, 4 kap §7)

”Undantag får göras om det finns synnerliga skäl”. Vad betyder det? Kan det vara ett undantag som infrias om det inte finns någon tillgänglig behörig lärare som kan undervisa i den enda kurs som skolan väljer att erbjuda eller görs kursvalet utifrån redan befintligt anställd personal?

I utformningen av elevernas valmöjlighet inom det individuella valet visar sig en motsättning där en intressekonflikt lätt kan uppstå. Möjligheten att välja kurser som ger meritpoäng kan vara exempel på en sådan intressekonflikt. De elever som valt yrkesförberedande utbildningar och genom det individuella valet har möjlighet att läsa de kurser som krävs för grundläggande högskolebehörighet på grundnivå (SFS 2010:2039, 4 kap §7) är ett annat exempel. Detta kan leda till att det individuella valet uppfattas innehålla ett antal inbyggda faktorer som inte gör valet så fritt och oberoende, vilket själva begreppet ”individuellt val” kan tolkas innebära och antas vara beslutsfattarens intention.

I GY2000:05 (Skolverket, 2000) ingick *Körsång A* som en obligatorisk 50-poängskurs för de elever som studerade estetiska programmet - inriktning musik. *Körsång A* var en av elva kurser inom ämnet - Musik. Dessa kurser kunde också erbjudas inom individuella valet som valbara för elever som studerade andra program. *Körsång A* ersattes med *Körsång 1* och omfattar nu 100 poäng. *Körsång 1* ingår däremot inte längre som en kurs i Estetiska programmets struktur för de elever som läser musikinriktning. De läser kursen *Ensemble med körsång* som är en obligatorisk kurs och kan därför inte erhålla betyg i *Körsång 1*, som istället är avsedd för andra inriktningar inom estetiska programmet. Gymnasieskolor har idag samma möjlighet som före Lgy11 att erbjuda kursen inom det individuella valet, oavsett program, men konkurrensen mellan kurser har ökat, dels med tanke på att poängantalet har förändrats men också möjligheten att tillgodogöra sig meritpoäng.

I Europaparlamentets och rådets rekommendation om nyckelkompetenser för livslångt lärande från 2006 (EU 2006/962/eg) finns en sammanställning över EU:s kunskapssyn. Målet är att alla ska uppnå dessa nyckelkompetenser i ett livslångt lärande som ska omfatta lärande från förskoleåldern till pensionsåldern. ”Kompetens definieras här som en kombination av kunskaper, färdigheter och attityder som är anpassade till det aktuella området. Nyckelkompetens är den



kompetens som alla individer behöver för personlig utveckling, aktivt medborgarskap, social integration och sysselsättning. Denna referensram omfattar åtta nyckelkompetenser:

1. Kommunikation på modersmålet.
2. Kommunikation på främmande språk.
3. Matematiskt kunnande och grundläggande vetenskaplig och teknisk kompetens.
4. Digital kompetens.
5. Lära att lära.
6. Social och medborgerlig kompetens.
7. Initiativförmåga och företaganda.
8. Kulturell medvetenhet och kulturella uttrycksformer” (EU 2006/962/eg).

Hur överensstämmer regeringens syn på gymnasieutbildningen, som en institution där eleverna framförallt ska förberedas för ett yrkesliv respektive fortsatta högre studier, i jämförelse med EU:s beskrivning av nyckelkompetenserna som ett livslångt lärande, där dessutom alla kompetenserna anses lika viktiga? Hur ser musiklärare och skolledare på förhållandet mellan den svenska skolans styrdokument och EU:s nyckel-kompetenser?

Kulturminister Lena Adelsohn Liljeroths tal om kultur, i samband med att Vara konserthus firade 10 år i september 2013 (Regeringskansliet, 2013), beskriver hur hon anser att barn och ungas rätt till kultur har utvecklats i skolan.

”Det är ju ofta där som de får sin första kontakt med konst och kultur. Vi vet att vanor och förhållningssätt som etableras i unga år gärna håller i sig resten av livet. Men barns möjlighet att ta del av musik, dans, teater m.m. skiljer sig kraftigt åt och är inte sällan beroende av föräldrarnas intresse. För att ge alla barn tillgång till kultur - och minska dessa skillnader - har regeringen infört Skapande skola. Skapande skola stärker samverkan mellan skolan och det professionella kulturlivet och gör det möjligt för alla barn, från 6-åringarna i förskoleklass till 15-åringarna i årskurs 9, att ta del av kulturens alla uttrycksformer och att själva få skapa.

Det här är nödvändigt - vi behöver bli mer kreativa. För att vi mår bra av det givetvis, men också för att kunna skapa nya jobb. Många av de yrken eller uppgifter som våra barn kommer att ägna sig åt när de går ut i arbetslivet - de är ännu inte uppfunna! Skapande Skola ska självfallet inte ersätta den kultur som redan finns i skolan och som enligt lagen ska ingå i undervisningen - utan vara ett komplement.” (Regeringskansliet, 2013)

Hon beskriver här hur kreativitet hänger ihop med möjligheten att skapa nya jobb och enligt regeringspropositionen måste gymnasieskolan tydligare förbereda eleverna för ett yrkesliv. Problemet är dock att Skapande skola är ett projekt avsett för grundskolan, vilket gör att gymnasieeleverna i det avseendet får klara sig utan att ta del av dess uttrycksformer. Hon uttrycker också att det inte ska ersätta den kultur som redan finns i skolan, men vad gäller gymnasieutbildning så är den kulturen efter att Gy11 genomfördes delvis reduceras.

## **1.2 Estetiska ämnen och körsång**

Finns det någon gemensam syn på de estetiska ämnenas betydelse och funktion i den svenska skolan i dag? Framtidskommissionen och den tidigare Kulturministern Lena Adelsohn Liljeroths tal framhåller vikten av att utbilda ungdomar i de estetiska ämnena medan utbildningsdepartementet valt att se andra ämnen som viktigare för ett kommande yrkesliv eller fortsatta studier. I EU:s nyckelkompetenser beskrivs kunskap ur ett jämlikt perspektiv ”Alla nyckelkompetenser anses lika viktiga, eftersom var och en av dem kan bidra till ett framgångsrikt liv i ett kunskapssamhälle.” (EU 2006/962/eg).

Utifrån perspektivet att körsång är en form av estetisk verksamhet blir ovanstående texter intressanta. Hur har den nya reformen av gymnasieskolan (Lgy11) påverkat kulturlivet i skolan och

de estetiska ämnens betydelse? Har förekomsten, förutsättningarna och organisationen förändrats när den estetiska verksamheten inte längre är ett kärnämne? Kan man se kopplingar mellan avskaffandet av den tidigare obligatoriska verksamheten och försämrade förutsättningar för att undervisa i estetiska ämnen? Finns det t.ex. någon musiklehrare anställd på skolan längre och om så inte är fallet, hur bedrivs verksamheten?

Är körsång en angelägenhet för hela skolan där den utgör en verksamhet med starka traditioner och har en uppgift som kulturbärare? Är den organiserad som en kurs t.ex. inom individuella valet eller är det en sporadisk verksamhet som bedrivs för att upprätthålla musikaliska traditioner i skolan som t.ex. lucia, skolavslutningar etcetera? Väljer man i så fall att organisera körsången som en schemabrytande aktivitet, helt kursberoende, eller finns möjligheten för eleverna att läsa *Körsång 1* och erhålla betyg i denna? Ur ett rättviseperspektiv är det intressant om körsång är en verksamhet som är öppen för alla elever i gymnasieskolan oavsett vilket program de valt.

Beror förekomsten av skolkörsverksamhet på en styrning från skolans ledning eller är det en entusiastisk musiklehrare som driver körsångens berättigande i gymnasieskolan? I det sammanhanget blir det också intressant att ta reda på om ekonomiska aspekter är avgörande. Ingår arbetet med körsång i musiklehrarens tjänst? Kan man se om det finns faktorer i elevernas bakgrund i valet att delta i kör, t.ex. val av gymnasieprogram, kulturella erfarenheter i hemmet etcetera? Finns det fördomar kring fenomenet körsång och vilka fördelar respektive nackdelar kan utvärderas bland dem som har makten att bestämma över verksamheten?

## 2. Tidigare forskning

Av naturliga skäl är det inte enkelt att hitta tidigare forskning som behandlar musiklärares och skolledares tal om de konsekvenser reformeringen av gymnasieskolan fått genom Lgy11. I juni 2014 avslutade den första årskullen gymnasieelever sina studier enligt den nya reformen och det är egentligen först nu som det går att titta på gymnasieskolan utifrån perspektivet att alla elever studerar med utgångspunkt i samma dokument, vilka musiklärare och rektorer nu ska förhålla sig till fullt ut. Däremot finns det gott om forskning om de estetiska ämnenas vara eller icke vara och vilka pedagogiska, sociala och medicinska effekter lärande i konstnärliga ämnen kan leda till, vilket är intressant i min studie med tanke på den stora förändring som genomfördes i samband med läroplansreformen Lgy11.

### 2.1. Estetiska ämnen i skolan

Lilliedahl (2013) har i sin avhandling analyserat gymnasiereformen Lgy11. Han har gjort läroplansanalyser, tittat på remissyttranden och vilka principer som styr synen på estetisk verksamhet. Musikundervisningen har enligt hans mening, gått från ett bildningsperspektiv till ett nyttoperspektiv där arbetsmarknaden sätter spelreglerna och argumenten för att ta bort estetisk verksamhet styrdes mer utifrån ideologi än forskningsbaserad kunskap (Skolporten, 2013). Lindgren (2006) har identifierat fem diskurser beträffande hur de estetiska ämnena och lärarnas estetiska kompetens legitimeras i den obligatoriska skolan, och betraktar dessa utifrån makt och kontroll. De fem diskurserna omfattar estetisk verksamhet som kompensation, balans, lustfylld aktivitet, fostran och förstärkning. Resultaten visar att diskurserna kunde utgå från mer omfattande diskurser som rör den rådande synen på utbildning baserat på de estetiska ämnenas möjlighet till frihet och social kontroll.

Konstarterna har inte getts samma tyngd i läroplanen som andra traditionella ämnen, trots det har inte undervisningstiden minskat så mycket som många förespråkare tenderar att tro. I 10 av 18 OECD-länder har andelen tid för konstarterna minskat i den obligatoriska skolan (9-11-åringar) mellan 2001 och 2010, men minskningen har generellt varit liten (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013). Rapporten innehåller också en redogörelse för hur stor procentuell andel av undervisningstiden OECD-länderna lägger på obligatorisk undervisning i konstarter för 9-11-åringar, respektive 12-14-åringar där det visar sig att våra grannländer, Danmark, Finland och Norge placerar sig bland de fem länder som har störst andel undervisning. Sverige finns tyvärr inte representerat i denna statistik vilket är synd eftersom det hade varit intressant t.ex. i en jämförelse med PISA-resultaten. Författarna menar att konstarterna möjliggör ett annat sätt att förstå, än t.ex. naturvetenskap och andra akademiska ämnen, därför att de befinner sig på en arena utan rätt och fel svar, de frigör elever att undersöka och experimentera. Konstarterna utgör också en möjlighet till självreflektion och personlig utveckling (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013).

### 2.2 Musikundervisning i skolan

Hargraeves och North (McCartey, 2001) har i en internationell sammanställning beskrivit hur kulturen och utbildningssystemet påverkar lärandet i musik. Experter från 15 länder har fått strukturera sina respektive kapitel utifrån tre breda frågeställningar; musikundervisningens syfte och mål (komponerande och lyssnande, notation och notläsning, allmän- och specialistutbildning i musik), innehåll och metoder (läroplan, teknik, bedömning, världs- och populärmusik, multi-kulturella frågor), elevfrågor (begåvade elever, könsfrågor, musikaliskt lärande utanför klassrummet och karriärer inom musik). De mest anmärkningsvärda slutsatserna visar; skillnader i möjlighet till musikutbildning mellan landsbygd och storstad, även i länder där det finns en nationell läroplan i musik; politiska ideologiers effekter på musikundervisningens form och

innehåll; mångfalden av utvecklingssteg inom musikundervisningen i olika länder och i vilken grad musikutbildning finns dokumenterad samt vilket bredd och djup forskningen har; dominansen av populärmusik och massmedia i musikundervisning för barn och ungdomar.

När det gäller forskning om den obligatoriska musikundervisningen i skolan finns ett antal studier som pekar på problem mellan läroplanens innehåll och hur lärare och elever förhåller sig till dessa. Forari (2007) har studerat hur utbildningspolitik kan förstås i tre olika musikkontexter: skapandet av den officiella läroplanen, implementeringen hos musiklärare och hur denna mottas av eleverna. Hon har inhämtat data från musikundervisning på Cypern i syfte att undersöka vad musiklärare och elever förväntar sig av läroplanen i musik och jämfört detta med vad den aktuella läroplanen beskriver. Resultaten påvisar en splittrande bild mellan dessa kontexter och hon menar att en samstämmighet behöver uppnås så att musikundervisningen kan bli meningsfull. Implementeringen av en läroplan i musik kan inte enbart vara en *top-down* process utan något som är i ständig förändring.

Eva Georgii Hemming och Maria Westwall (2010) beskriver hur den obligatoriska musikundervisningen i Sverige har gått ifrån 'skolmusik' till 'musik i skolan' och hur läroplansinnehållet har påverkats genom en ökad användning av populärmusik, vilket fått konsekvenser i form av nya undervisningsstrategier förvärvade ifrån informellt lärande. Ett starkt fokus på individuell utveckling och elevers eget musikintresse har lett till att musikundervisningen har begränsats beträffande repertoar, innehåll och undervisningsmetoder. Utredningar påvisar också att musikundervisning i Sverige saknar riktning och brister i musikalisk kreativitet. Musiklärarens roll är otydlig och saknar ibland funktion i musikundervisningen.

Anttila (2010) har studerat problemen med skolmusik i Finland. Han menar att i princip alla barn är intresserade av musik i någon form men många är missnöjda med den musikundervisning som erbjuds och att den misslyckas motivera eleverna. Empiriska studier visade att skolans musikundervisning kunde ha en negativ effekt på många elever och underminera deras musikaliska självförtroende. Formerna för musicerande var begränsade och aktivt musiklyssnande obefintligt på lektionerna. Bedömning var också ett problem då många kände att värderingen av deras arbete saknade legitimitet och rättvisa, eleverna upplevde att betyg sattes på måfå och godtyckligt. Anttila (2010) menar att finsk musikundervisning bygger på en alltför snäv uppfattning av musik och musikalitet och behöver genomgå en grundlig reform. Nuvarande läroplan är utformad att respektera elevernas rätt till musikaliskt självförtroende i sin egen musik, men att det inte är vad som utspelas i klassrummet.

I en studie utförd i Irland (Stakelum, 2008) kommer författaren fram till en liknande slutsats och menar att en förändring av läroplanen på officiell politisk nivå inte nödvändigtvis behöver innebära att den kommer att iscensättas i skolorna, åtminstone inte initialt. Hon menar också att under tiden en standardiserad läroplan utformas kan lärare på lokal nivå arbeta på ett sätt som motarbetar en framgångsrik implementering. Finney (2002) argumenterar för en utveckling av policy och praxis i den engelska musikundervisningens läroplan. Han menar att det behövs en breddning av estetisk utbildning som ett nödvändigt motgift mot en opersonlig läroplan där ett odefinierat kunskapsmål förvränger karaktären av målen, pedagogiken och värderingen av musikalisk strävan.

I en relativt nyutkommen bok av A. De Vigt och I. Malmberg (Varvarigou, 2014), där innehållet bygger på texter från en konferens i Haag utifrån temat "Hantverk och artisteri", menar författarna att musikutbildning ska reflektera musik och musicerande i dess nuvarande existens i samhället vilket betyder att lärandet är skiftande, aktivt och dynamiskt. Materialet presenteras i tre delar; Artisteri i musikutbildning - utforskar kreativitet, autentiskt lärande, hantverk och artisteri i spel och sång, samt musikens användning och funktion i det dagliga livet; Viktiga komponenter i elevernas artisteri - diskussioner kring kreativt musikanteri, argumentation för färdigheter och bedömning som en del av elevernas utveckling; Lärares artisteri - fokuserar på specialist och

generalistlärare som konstnärer med hänvisning till musikalisk kompetens, identitet och resultat av utbildning i musik.

McPherson & O'Neill (2010) har undersökt elevers motivation att studera musik i jämförelse med fem andra skolämnen. I studien ingick 8 länder och jämförelsen skedde mellan musik, modersmål, idrott, matematik och naturvetenskap. Tre olika skolnivåer representeras, från lågstadium till högstadium och resultatet visar att musik som skolämne värderades lägre och ansågs ha lägre svårighetsgrad än andra ämnen med undantag av ämnet bild. Författarna menar att när ungdomar gör sina utbildningsval påverkas de av sina förväntningar av att lyckas och deras egna värderingar av olika ämnen. Ofta formas deras beslut utifrån föräldrarnas ambitioner och de har även stark påverkan på vilka kurser eleverna väljer i gymnasiet och hur dessa påverkar deras framtida karriärmöjligheter. De beskriver också hur alla som arbetar i en utbildningskontext, och speciellt inom konstnärliga ämnen, sett att studenters val påverkas av deras förväntningar på ämnet, inklusive deras uppfattningar rörande ämnens inneboende egenskaper och användbarhet speciellt när det gäller att uppnå höga betyg. Deras studie visar att i takt med elevernas progression inom skolan blir ämnet musik allt mindre värdefullt som ett skolämne och eleverna känner att det är ett ämne där de har mindre möjligheter att lyckas. Som kontrast visar det sig inte oväntat att de som väljer att spela ett instrument eller sjunga uppvisar ett mycket starkare engagemang i ämnet, vilket reflekterar deras individuella intresse men även tilltro att kunna utvecklas och bli bra i musik. Därav följer att de värderar ämnet högre och deras övertygelse förstärks av tydliga prestationsmål. Författarna menar även att det finns en allmän missuppfattning att musik inte är något som alla kan lära sig utan snarare kräver en speciell begåvning. Detta står i kontrast till hur folk i allmänhet ser på andra mänskliga strävanden inom t.ex. sport och akademiska prestationer där miljöaspekter som hårt arbete vanligtvis ges större vikt. Utifrån resultaten menar författarna att musikutbildare behöver göra mer för att motverka missuppfattningar om syftet med och värdet av musikundervisning i skolan.

Hargreaves, Marshall & North (2003) menar att den kontext i vilken musicerandet förekommer har betydelse för autenticiteten och kontexten kommer att förändras i takt med globaliseringen och teknikens utveckling. Musikutbildning måste beakta detta, vilket framtvingar ett nytänkande när det gäller skillnader mellan 'specialister' och 'generalister' eller musik utifrån läroplan; formellt och informellt lärande i och utanför skolan; institutionellt och självvalt musicerande, men även distinktionen mellan lärare och elever. I samband med att populärmusiken har tagit en allt större plats i musikundervisningen har elevernas två musikvärldar, den i klassrummet och den utanför klassrummet, aktualiserats. Green (2005) har genomfört en studie där hon undersökte möjligheten att genomföra och dra fördelar av att åtminstone tillföra några aspekter från det informella lärandet in i klassrummets musikundervisning. Informellt lärande har utifrån hennes studier av populärmusikers lärande och efterföljande ansträngningar att implementera sina forskningsresultat i ett pedagogiskt sammanhang i den obligatoriska musikundervisningen lett till en antologi (Karlsen & Väväkä, 2012) vars syfte är att utforska vilka framtidsutsikter som finns för musikundervisning med fokus på en pedagogik som utgår från informellt lärande.

### **2.3 Körsång i skolan**

Körsångsforskning i en skolkontext utgår bl.a. ifrån den stora förändring av rösten som ungdomar och då framförallt pojkar genomgår. Cooksey and Welch (1998) pläderar för att utbildning ska vägleda elevers möjligheter att kontrollera sina röster och utveckla medvetenhet kring sin sång. De uttrycker behovet av en differentierad kursplan för sjungande tonåringar som motsvarar deras fysiska möjligheter och potential. Kennedy (2004) beskriver pojkars uppfattning av röstförändringen och hälsosamma sångstrategier under förändringsprocessen.

Forskningen intresserar sig också för körsång ur ett könsperspektiv där körledares problem med att lyckas rekrytera och behålla pojkar i körsång beskrivs men även pojkars syn på körsång som tar

sig uttryck i att det främst är en aktivitet för flickor, där diskantrösten hamnar i konflikt med pojkarnas identitet (Ashley, 2006; Warzecha, 2013; Freer 2006, 2007, 2009, 2010). Ashley (2013) efterfrågar ett systematiskt försök att tillämpa forskningsresultat för att strukturera pojkars utveckling i de tidiga tonåren. Populistisk media signalerar att "pojkar sjunger inte" eller att sjungande pojkar är ett individuellt fenomen som endast förekommer i undantagsfall i olika typer av talangprogram. Hans undersökning granskar fallstudier där pojkar sjunger men menar att det snarare beror på en entusiastisk lärare än ett forskningsbaserat tillvägagångssätt för att utveckla pojkars sång. Kennedy (2004) och Zemek (2010) diskuterar även effekterna av att separera flickor och pojkar i körsång.

Flickors och pojkars egna upplevelser av att delta i körsång har också utforskats (Kennedy, 2002; Bartolome, 2012). Lucas (2011) har undersökt tonårspojkars attityder kring körsång och vilka faktorer som påverkar dem att delta i frivillig körsång, genom att bedöma deras attityder till sång i allmänhet, självbilden av den egna rösten och andras uppfattning av tonårspojkars deltagande i kör. Studien visar att de som väljer att delta gör det framförallt för att de tycker att det är roligt att sjunga och/eller för att de är goda sångare.

Flera svenska forskare har också studerat körsång utifrån olika perspektiv. Geisler (2010) har sammanställt en bibliografi över tillgänglig internationell körforskning, Sandberg Jurström (2009) har studerat kommunikationen mellan körledare och körsångare och Zadig (2011) beskriver utifrån en gymnasiekontext samarbetet mellan körsångare samt formella och informella ledare inom körstämman.

Stressforskaren Theorell (2014), professor Emeritus i psykosocial medicin vid Karolinska Institutet, har studerat den sociala sidan av att spela eller sjunga i kör och beskriver hur den kollektiva känslan han upplevt som körsångare ibland har varit mycket stark och att han i vissa situationer upplevt det som att han "lämnar sig själv" och blir en del av en stor gemenskap. Förutom en sådan subjektiv upplevelse ger sång kroppsliga effekter på immunsystemet och det endokrina systemet, effekter som uppstår inuti kroppen på grund av yttre stimuli. För alla utövare av musik, amatörer såväl som professionella, är den största belöningen känslan av "flow", ett djupgående fenomen där det finns moment och underströmmar av känslomässigt sammanhang. (Theorell, 2014). En vanlig ståndpunkt till varför musik är bra för hälsan är att den hjälper oss att slappna av. Theorell menar dock att musik oftare används som centralstimulerande, de flesta som sjunger regelbundet blir både mer avslappnade och piggare efter att ha sjungit. Det kan tyckas paradoxalt och stämmer inte överens med det intryck de flesta har av stress som i Selyes (1956) definition kan innebära en utmaning (i positiv mening) och ett hot (i negativ mening). Musikaliska upplevelser kan både minska och förstärka stressreaktioner. Den kan förstärka känslor som vi har och den kan också framkalla starka känslor. Därför kan musik både accelerera och bromsa processer i kroppen, följaktligen är det ingen överraskning att musik har inflytande över ett stort antal kroppsliga och psykologiska funktioner (Theorell, 2014). Forskning om musikens biologiska effekter har precis påbörjats och vissa frågor på varför vi mår bra när vi sjunger har fått svar. Koncentrationen av oxytocin, vilket reducerar ångslan och smärta, ökar när vi sjunger och under vissa omständigheter även när vi lyssnar på musik. Det finns en möjlig, bakomliggande, hälsofrämjande mekanism i regelbundet övande av sång som visat sig vid utsöndring av ett hormon som har med regenerering att göra. Det anknyter till kroppens möjligheter att skydda sig mot negativa effekter av stress genom att reparera och återställa utslitna celler. Forskning indikerar även att övning av sångförmåga stimulerar koordinationen mellan lung- och hjärtfunktion. Internationellt växer musikforskningen snabbt och inom den närmaste framtiden kommer det finnas svar på många svåra frågor (Theorell, 2014).

Forskargruppen "Body score" (Vickhoff et.al, 2013) har publicerat en artikel där de belyser och diskuterar hur sång och framförallt körsång främjar välmående. En orsak till detta kan vara att sång fordrar en långsammare andningen vilket i sin tur har effekt på hjärtat. I studien fick en grupp 18-åringar sjunga tre olika typer av sånger; ett mantra (några få fraser som upprepades,

specialkomponerade för studien), unison sång i psalmen ”Härlig är jorden” och ”hummande” (hålla en ton och andas individuellt - körändning). Det fanns en tydlig tendens att hjärtfrekvensen ökade och minskade i takt hos sångarna när de sjöng mantrat och den unisona sången men inte när de körändades. Sång styr aktiviteten i vagusnerven som bl.a påverkar vårt känsloliv, vår kommunikation men även vår röstklang. Andningsövningar i yoga påminner starkt om sång med långa fraser vilket i så fall innebär att vi kan utöva kontroll på vårt mentala tillstånd menar Vickhoff (Sveriges Television, 2013). Körsång ger en yttre och inre synkronisering och koordinerar en neurofysiologisk aktivitet i form av timing, motorisk produktion av ord och melodi, andning och hjärtvariabilitet. Det har lagts fram teorier om att gemensamma aktiviteter leder till gemensamma intentioner och i den kontexten menar Vickhoff att det är intressant att notera att synkroniserade ritualer gagnar samarbete. Med andra ord kanske sångare ändrar sitt egocentriska perspektiv till ett vi-perspektiv vilket tvingar dem att se på världen från ett gemensamt perspektiv. Vickhoff uttrycker att det kan finnas anledning att undersöka om körsång kan vara en sådan metod för att stärka samarbetet i klassrummet. Forskargruppen ”Body Score” menar att det i framtida undersökningar vore intressant att undersöka om det finns en skillnad i neurofysiologiska variabler om man sjunger ensam eller i grupp. Åttio procent av ”nervtrafiken” mellan hjärtat och hjärnan går från hjärtat till hjärnan. Hur påverkar det människors beteende och uppfattning av världen (när man sjunger och efter sång)? Skapar körsång ett gemensamt perspektiv och hur kan ett sådant perspektiv i så fall manifesteras och mätas? Kan guidad andning associeras med löparens ”andra andningen” och tenderar den att synkroniseras med fotsteg eller melodier som stimulerar en långsammare andning och därigenom påverkar hjärtvariabilitet. Det kanske skulle göra cirkulationssystemet effektivare och ge bättre uthållighet och snabbhet med en lägre energi-användning. Den genomförda studien betonar vikten av det autonoma nervsystemet när det handlar om att uppfatta, producera och kommunicera via musik. Hur musik påverkar det autonoma nervsystemet har stor innebörd för stressreducerande terapi och motivation (Vickhoff et.al, 2013).

## **2.4 Forskning om effekterna av konstnärlig utbildning**

I en OECD-rapport (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013) ifrågasätter skribenterna om utbildning i konstarter har någon positiv inverkan på inlärning i andra ämnen, s.k. transfereffekter. Stärks elevernas studiemotivation, självförtroende, förmåga att kommunicera och samarbeta på ett effektivt sätt? Rapporten fokuserar på färdigheter i förhållande till innovation som anses vara nyckeln till ekonomisk tillväxt och välfärd. Författarna menar att på en arbetsplats kräver innovation en intensivare användning av färdigheter på individnivå och det har lett till en större efterfrågan på högskoleutbildad arbetskraft. Innovation innebär ett livslångt lärande och kontinuerlig träning som bygger på en bred blandning av kompetenser, vilka författarna identifierar i tre grupper: tekniska färdigheter (kunskaper om innehåll och procedurer); färdigheter i kreativitet tänkande (ifrågasätta idéer, hitta problem, förstå kunskapsbegränsningar, göra kopplingar, fantisera); och färdigheter i socialt beteende (uthållighet, självförtroende, samarbete och kommunikation). Ett syfte med undervisning är att utveckla dessa tre grupper av färdigheter samtidigt och därmed komma bortom de tekniska färdigheter som i vissa vetenskapsgrenar generellt betonas i skolan via förhör och prov.

OECD-rapporten (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013) visar att det saknas bevis för att de konstnärliga ämnena förbättrar prestandan i andra (icke konstnärliga) ämnen, det enda undantaget är teaterundervisning i klassrummet som visat sig stärka den verbala förmågan. Däremot menar författarna att det inte finns några bevis för samband mellan teaterövande och generella akademiska förmågor. Undervisning i konstarter har visat sig ha inverkan på utvecklingen av specifika färdigheter men bevis för att de ger någon annan påverkan förblir till stor del resultatlös, delvis på grund av en otillräcklig volym av forskning inom dessa områden men också på grund av svårigheten att mäta detta på ett betryggande sätt. Argumentationen att

legitimerade konstnärliga ämnen för dess transfereffekter tenderar att inte framhålla och spegla konstverken som viktiga i sig själva, utan endast på det sätt de kan stödja andra aspekter inom läroplanen. Denna syn kan ha utvecklats pragmatiskt, som ett sätt att bevara konstverken när de uppfattas som hotade. I Pedagogiska magasinet (Lindgren, 2013) hänvisar Lindgren till ovanstående OECD-rapport och diskuterar de estetiska ämnens legitimitet i skolan och påvisar att forskningen är motsägelsefull kring estetiska ämnens betydelse. Förutom att vilja legitimera dessa ämnen utifrån transfereffekter kan det även handla om att öka en skolas attraktionskraft genom en kulturprofil eller som en viktig del i det entreprenöriella lärandet där kreativitet och fantasi är viktiga ingredienser som estetiska uttrycksformer anses bidra med.

Trots detta pågår forskning som försöker verifiera transfereffekter och en färsk undersökning från USA (Kraus et.al, 2014) visar att barn som deltar aktivt i musikundervisning utvecklade en tydlig förbättring av hjärnans förmåga att bearbeta språket och läsförståelse i förhållande till de barn som var passiva och inte engagerade sig i samma utsträckning. I undersökningen deltog 26 barn i 6-9-årsåldern och syftet var också att ta reda på hur barn med lägre socioekonomisk status kan hjälpas, då de bland annat pga sämre ordförråd riskerar att inte lyckas lika bra i skolan. Genom att mäta hjärnaktiviteten med hjälp av elektroencefalografi (EEG), kunde forskarna konstatera att den delen av hjärnan som har visat sig vara försvagad hos dessa barn, stimulerades när de deltog engagerat i musikundervisningen.

Även om det saknas bevis för att utbildning i konstarter stärker kreativitet ser det ut som att de som examinerats i konstarter har den komplexa uppsättning av färdigheter som är användbara i starkt innovativa yrken då det visar sig att högskoleutbildande inom denna kategori har arbeten inom densamma efter fem år (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013). Detta har lett till att ett ökande antal universitet utvecklat nya tvärvetenskapliga utbildningar eller institutioner, bl.a Aalto University of Finland (en samman-slagning av tre finska universitet), som försöker dra fördelar av färdigheter som utvecklas via konstarter i syfte att föra samman konstarter, ingenjörsvetenskap och företagande för att stimulera innovation och entreprenörskap bland studenterna. Precis som i andra skolämnen spelar utbildning i konstarter en dubbel roll, dels ger den elever en läskunnighet och praktiska färdigheter i konstarter, men den förser dem också med förståelse och intresse inom området så att de kanske överväger att studera konstarter i högre utbildning. Kultursektorn och "den kreativa industrin" spelar en nyckelroll i många OECD-länders BNP. Utbildning i konstarter är också viktig ur ett användarperspektiv då det 2011 visade sig vara den femte största posten som hushållen spenderade sina pengar på i OECD-länderna (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013).

Om effekterna av utbildning i konstarter ska kunna utforskas behövs enligt författarna fler studier och dessutom utveckling av bättre metoder för konsekvensanalyser (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013). De framhåller behovet av att utföra undersökningar som testar effekterna och hur dessa påverkar olika färdigheter, inklusive de konstnärliga färdigheterna i sig själva. Forskningen bör också fokusera på kvalitet och effektivitet via olika sorters undervisning i konstarter. Med tanke på den knappa ekonomin för den här forskningen föreslår författarna att forskningsteam samarbetar för att undersöka några specifika frågor och därefter redogöra för dessa i olika sammanhang. Genom att förstå vilken inverkan utbildning i konstarter har på färdigheter kan de som har makten över utbildning motivera hur utbildningen ska utformas. Vilken plats ska konstverken ha i skolans läroplan? Författarna menar att den huvudsakliga anledningen till att berättiga undervisning i konstarter är helt enkelt för att förvärva konstnärliga färdigheter, eftersom människor som är tränade i konstformer spelar en betydande roll i innovationsprocessen i OECD-länderna (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013).

De estetiska ämnena beforskas också utifrån hälsoperspektivet. Att känna samhörighet med andra i en grupp har visat sig vara en hälsofrämjande faktor (Theorell 2014). Theorell har fått frågan från konstnärer, musiker och författare - Om vi drar slutsatsen att vissa kulturella aktiviteter förbättrar hälsan, kommer då samhällets efterfrågan på konst bero på om den anses vara hälsofrämjande? -



Hur ”nyttigt” är ett musikstycke eller en teaterföreställning? Theorell menar att musik måste få lov att finnas på sina egna premisser och nyttokravet ska inte styra kulturpolitiken. Oavsett om musiken har fördelar är det viktigt att forskare försöker att systematiskt beskriva i vilken kontext och för vem vissa definierade typer av musik kan förbättra eller skada hälsan (Theorell, 2014).

I en intervju med Bjursell, professor emeritus vid Karolinska institutet, framhåller han att kulturen i skolan spelar en viktigare roll än vad man tidigare trott. ”En lustfylld skola med sång, musik och konst på schemat skapar en balans mellan återhämtning och energi” (Statens Kulturråd, 2011). Han beskriver även hur kultur kan vara en viktig ingrediens i förebyggande vård och vid rehabilitering. Forskningen har börjat intressera sig för sambandet mellan kognitiv stimulans och kultur, omedvetna processer som kan påverka en människas känslor och handlingar. Genom att man förser hjärnan med lustfyllda intryck retas nervcellerna och nya synapser uppstår. Att hjärnforskning, som ofta anses som prestigefylld, intresserar sig för sambandet mellan kultur och hur människor mår betyder i förlängningen att man får en bättre helhetsbild av människan. Samtidigt framhåller han vikten av evidens inom forskningen då många undersökningar endast bygger på beprövad erfarenhet. Han menar att om makthavare ska satsa pengar på det här området vill de gärna se forskningsresultat som stärker sambandet mellan kultur och hälsa (Statens Kulturråd, 2011).

Ullén är professor i kognitiv neurovetenskap och professionell konsertpianist. Hans forskning handlar om hjärnans utveckling och områden som Ullén arbetar med rör bl.a. rytmisk förmåga, musikalisk kreativitet och psykologiskt flow - med det menar han koncentration som intensifieras och efterföljs av en inre tillfredsställelse. Han arbetar även med en studie som handlar om att kartlägga hur musik påverkar tvillingars hälsa, välbefinnande och förmåga till rytm och gehör i förhållande till musikalisk träning, arv och miljö. ”Konstnärer talar ofta om konstens egenvärde, men det kan ju inte vara skadligt om kulturen har andra positiva effekter också” säger Ullén (Statens Kulturråd, 2010). I en intervju (Karolinska institutet, 2014) inför en föreläsning i kultur och hälsa på Karolinska Institutet berättar Ullén att transfereffekter är en av de heta och samtidigt svåra frågorna när det handlar om i vilken utsträckning de ger fördelar på andra förmågor. Här menar han att forskningen för närvarande inte är konsekvent och det finns flera oberoende undersökningar som antyder transfereffekter. Ullén säger också att man kan se att det i hjärnan finns ganska utbredda effekter av musikalisk träning, men när man samtidigt tittar på vår befolkning är inte stödet för transfereffekter alls lika starkt. Troligen behövs fler försök att identifiera vad de aktiva ingredienserna i musikalisk träning kan vara, om de finns där och han är säker på att vilken musikalisk aktivitet som helst inte ger likadana transfereffekter. Han menar dock att forskningsarbete pekar på att allt arbete med musik, exempelvis med barn i skolan, korrelerar med en massa bra saker. Oavsett om det handlar om transfereffekter eller inte så tycks den musikaliska aktiviteten innebära en god miljö och det är ett viktigt budskap att förmedla i pedagogiska sammanhang (Karolinska institutet, 2014).

Den stora pågående studien av 5000 deltagande tvillingpar i åldern 27-54 år har visat att det finns ett samband mellan musikalisk prestation och känslomässig kompetens (Den kulturella hjärnan, 2014). Därutöver finns ett samband mellan mängden musikutövande och känslomässig kompetens; ju mer deltagaren hade utövat musik i livet desto bättre känslomässig kompetens. Det bör dock påpekas att musikalisk förmåga, mängden musikalisk träning och känslomässig kompetens står i relation till varandra och är delvis genetiskt betingade. Förhållandet mellan antalet övningstimmar och känslomässig kompetens tycks till största delen bestämmas genetiskt (Den kulturella hjärnan, 2014). Trots det verkar det finnas stor anledning att tro att musikalisk träning kan påverka känslomässig kompetens (Theorell, 2014). Det finns enligt Theorell bevis för att musikutbildning - om den är bra och särskilt om den stärker känslan av samhörighet i klassrummet - kan påverka barns känslomässiga och sociala utveckling och att det kan bidra till en förbättrad prestation i matematik och språk. Enligt Theorell kan vi än så länge inte veta av vilken orsak, om det är en direkt effekt av musikalisk träning som resulterar i förbättrad inlärning eller

om det är ett indirekt resultat av ett förbättrat socialt klimat som in sin tur leder till en god inlärningsmiljö. Han menar att man kan ställa liknade frågor beträffande barns musikaliska förmåga. Barn som tidigt börjar spela ett instrument kommer inte bara träna upp sin fingerfärdighet och musikaliska förmåga; de kommer också engagera sig i något meningsfullt, ett mål i livet. Det kanske är den viktigaste aspekten? (Theorell, 2014).

## **2.5 Syfte och forskningsfrågor**

Syftet med denna studie är att utveckla kunskap om skolledares och musiklärares syn på estetisk verksamhet i gymnasieskolan och på vilket sätt det påverkar förutsättningarna att bedriva estetiska musikkurser, som t.ex. körsång i gymnasieskolan 2014. Det är angeläget att undersöka vilka förändringar som skett efter att den nya gymnasiereformen trädde i kraft. Avsikten är att göra detta ur ett generellt perspektiv, där estetiska musikkurser erbjuds alla skolans elever oavsett programval, men en jämförelse kommer även att göras mellan skolor som har och inte har estetiska program.

Följande specificerade forskningsfrågor har formulerats för detta arbete:

Hur talar skolledare och musiklärare om sin syn på estetisk verksamhet utifrån de styrdokument som anger förutsättningarna för estetiska musikämnen inom den svenska gymnasieskolan 2014?

Vilka tolkningsrepertoarer finns kring olika former av musikkurser som t.ex. körsång?

Hur används språket för att retoriskt beskriva vad som legitimerar dessa ämnens förekomst?

### 3. Teori

Den teoretiska utgångspunkten för min studie utgår ifrån socialkonstruktionism. Det centrala begreppet inom socialkonstruktionismen är just att verkligheten är socialt konstruerad. Kunskap förknippas med våra sociala konstruktioner och det viktiga blir därför att utforska sambandet. Fokus ligger alltså på själva "avslöjandet" av hur våra sociala företeelser konstrueras (Alvesson och Sköldberg, 2008). Hacking identifierar socialkonstruktionismens "poäng" i fyra olika steg: 1. någonting tas för givet och verkar oundvikligt 2. det kanske inte måste vara så 3. det kanske till och med är dåligt 4. det vore bättre om det inte fanns eller förändrades radikalt. Socialkonstruktionismen förmanar oss att alltid vara misstänksamma i våra antaganden om hur världen är. Alla sätt på vilka vi förstår världen är historiskt och kulturellt relaterade, inte bara när det gäller tid och plats utan också beroende på den rådande sociala och ekonomiska situationen. Genom våra dagliga sociala interaktioner skapas våra versioner av kunskap. Därför är alla sorters interaktioner, och speciellt språket, av största intresse. Beskrivningar eller konstruktioner av verkligheten upprätthåller vissa mönster för socialt agerande och utesluter andra. Vår tolkning av världen är förbunden med maktrelationer därför att de innehåller slutsatser om vad som är tillåtet för människor att göra, och för hur man behandlar varandra. All kunskap härleds från ett eller annat perspektiv av världen och tjänar vissa syften men inte andra. Kunskap ses inte som något vissa har, andra inte, utan som något människor skapar tillsammans (Burr, 2003).

Diskurs kan beskrivas som "ett bestämt sätt att tala om och förstå världen (eller ett utsnitt av den)" (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Ur ett diskursanalytiskt perspektiv avspeglas vår omvärld, våra sociala relationer och identiteter inte neutralt, istället spelar dessa en aktiv roll i skapandet och förändringen av dem. Allt detta har sin grund i språket som ger oss tillträde till verkligheten. Språket konstituerar den sociala världen, våra identiteter och relationer. En förändring i diskursen kan förorsaka en strid som både kan förändra och reproducera den sociala verkligheten. Utgångspunkten är att man aldrig kan nå verkligheten utanför diskurserna och det är därför diskurserna i sig är föremål för analysen (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Foucault menar att kunskap inte bara är en avspeglning av verkligheten. Olika kunskapsregimer anger vad som är sant och vad som är falskt och hans syfte är att kartlägga dessa strukturer för att kunna se de regler som styr vad som överhuvudtaget kan sägas och vad som är otänkbart, men även reglerna för vad som kan anses som sant och falskt. Foucault utvecklar även en teori om makt/kunskap. Makten är alltid förbunden med kunskap - dessa två är varandras förutsättning. Han menar att makt är det som skapar vår sociala omvärld och som gör att den ser ut som den gör och beskrivs på vissa sätt medan andra möjligheter inte är tänkbara. Makt är ur detta perspektiv både produktiv och begränsande (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Syftet med att använda diskurspsykologi är att undersöka hur människor använder språket strategiskt för att framställa sig själva och världen på ett bestämt sätt och vilka sociala konsekvenser det får för den verksamhet de talar om och lever i. Genom att arbeta med det som faktiskt har sagts eller skrivits kan man undersöka vilka mönster som finns i utsagorna och hur detta påverkas av olika diskursiva framställningar. Vårt sätt att kategorisera och förstå världen är inte universellt utan ingår i en historisk och social kontext och är därmed kontingent. Winther Jørgensen och Phillips (2000) hänvisar till Potter & Wetherell som i sina undersökningar visar att det förekommer variationer i människors tal, där människor motsäger sig själva. Att tala innebär för en diskurspsykolog att man skapar en identitet, och en människa har flera identiteter som används flexibelt (Winther Jørgensen & Phillips, 2000). Här kan man se likheter mellan diskursanalys och poststrukturalism genom att människor antas vara inkonsistenta och att språket inte reflekterar inre eller yttre mentala tillstånd hos människan (Alvesson & Sköldberg, 2008). Om något uppfattas som konsistent eller inkonsistent så beror det på individen och den sociala situationen. Börjesson och Palmblad (2007) skriver "Tanken är att diskurser [...] orienterar människors handlande. De kan begränsa handlingsutrymmet men även öppna för nya handlingsvägar - på gott eller ont" (Börjesson och Palmblad, 2007, s. 12). Diskurspsykologin

intresserar sig för dessa variabla tillstånd och hur de används som retoriska strategier. Winter Jørgensen och Phillips (2000) redogör för Potter & Wetherells arbete inom diskurspsykologi, där diskurser beskrivs som "tolkningsrepertoarer" som används på olika sätt i den sociala interaktionen och som kan belysa frågan om "kommunikation, social handling och konstruktion av jaget, den Andre och världen" (Winter Jørgensen och Phillips, 2000, s. 112). Människors användning av diskurser som resurser varierar utifrån det sociala sammanhanget och de bygger på olika diskurser i olika kontexter. Här kan man analysera hur människor behandlar varandra och hur de kan dra fördel av sina handlingar, inte genom att klarlägga om en tolkningsrepertoar är sann eller falsk utan genom att analysera de praktiker genom vilka repertoarerna konstrueras som sanna. Ideologi definieras som diskurser vilka kategoriserar världen på sätt som leder till att legitimera och bevara sociala mönster. Det ideologiska innehållet kan bedömas utifrån dess kraft eller effekt och syftet är att klarlägga att effekterna av vissa diskurser är att *en* grupps intressen främjas på bekostnad av en annan grupp (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

Att arbeta med diskurser som man själv har stor kunskap om innebär att det är svårare att se dem som diskurser, socialt konstruerade betydelsesystem som kunde ha varit annorlunda. Det gäller att försöka inta en så distanserad inställning som möjligt så att inte egen "kunskap" och egna värderingar överskuggar analysen. Det kan vara svårt att avslöja självklarheter i materialet om man är en del av den kultur man undersöker och därigenom delar många av de självklarheter som man är ute efter att avslöja, t.ex. varför vissa utsagor helt naturligt accepteras som sanna och andra inte (Winter Jørgensen & Phillips, 2000).

I analysen av de intervjuer som genomförts med musiklärare och skollärdare kommer jag att använda mig av begreppen tolkningsrepertoarer och retoriska strategier.

## 4. Metod och design

I skolans värld har skolledare, lärare, elever och föräldrar en verklighet att förhålla sig till, vare sig de vill det eller inte. Denna tillvaro är styrd av traditioner men framförallt av dokument författade av regering och riksdag. Alla påverkas av reformer som genomförs, beslut som tas på olika nivåer och den maktbalans som råder inom institutionen. Språkligt handlande, oavsett om det handlar om skrivna dokument eller tolkningar av dessa dokument, är centralt i tillvaron. Enligt Alvesson och Sköldbäck (2008) sysslar människor med konstruktioner av den sociala världen. De menar att diskursanalytiska intervjuer skiljer sig från traditionella genom att variationer i responser är lika viktiga som konsistens och att tekniker som möjliggör dessa variationer snarare ska betonas än reduceras, intervjupersonerna ska uppfattas som aktiva deltagare. En intervju är i sig en social interaktion som både forskare och informant bidrar till att forma och intervjun blir därigenom ett sätt att undersöka de betydelser människor skapar i interaktionen. Språket är därför både redskap och föremål för analys, vilket betyder att man ska transkribera både frågor och svar och analysera bägge. När man läser transkriptioner identifieras teman, en form av kodning där textfragment placeras i olika kategorier. Här försöker man inte bara identifiera teman som är självklara utifrån den teoretiska ramen utan är också öppen för nya teman som man stöter på (Winter Jørgensen & Phillips, 2000). I ett diskursivt perspektiv beskrivs intervjuaren vara extra uppmärksam på de skillnader mellan den egna och intervjupersonens diskurser som framkommer under intervjun och förmågan att kunna definiera dessa. I vissa sammanhang kan det betyda att man stimulerar konfrontationer mellan olika diskurser som står på spel (Kvale och Brinkman, 2009). Kvale och Brinkman (2009) menar också att det kan finnas anledning att medvetet ställa ledande frågor. De menar att, tvärtemot vad många kanske tror, ledande frågor kan vara särskilt lämpliga i en kvalitativ forskningsintervju, som ett sätt att mäta svarens tillförlitlighet och verifiera tolkningar hos intervjupersonen. Intervjuns reliabilitet kan till och med ökas genom användning av ledande frågor. "Det avgörande är inte om intervjufrågorna ska vara ledande eller inte ledande, utan vart de leder, om de kommer att leda till ny, vederhäftig och värdefull kunskap" (Kvale och Brinkman, 2009, s. 189). Enligt Ulrica Nylén (2005) ges i metodlitteratur sällan några exakta direktiv om hur man ska presentera empirin, men återgivande av texter, i större eller mindre omfattning, förväntas ingå.

### 4.1 Forskningsmetod

Eftersom min studie handlar om vilka retoriska beskrivningar musiklärare och skolledare använder för att legitimera estetiska musikkurser och körsång utifrån ett diskursanalytiskt perspektiv var det naturligt att min metod kom att bestå av semistrukturerade intervjuer. Dessa transkriberades och analyserades och därefter genomfördes en kategorisering utifrån vilka tolkningsrepertoarer och retoriska strategier som förekom kring diskurserna estetiska musikämnen och körsång. Det innebar konkret att en lista över specifika teman som skulle beröras i intervjuerna framställdes utifrån de frågeställningar som beskrivs i bakgrundskapitlet. Intervjufrågorna ställdes inte i en bestämd ordning och intervjupersonerna kunde fritt utforma sina svar (Patel & Davidsson, 2011).

### 4.2 Datainsamling och urval

Studiens empiri består av inspelade intervjuer med tre musiklärare, tre rektorer och en biträdande rektor i tre olika gymnasieenheter samt en skolchef i en av enheterna. Anledningen till att även skolchefen intervjuades var att han nyligen varit rektor på en av de aktuella skolorna och den tillträdande rektorn inte jobbade på gymnasieskolan när Gy11 implementerades. Tanken var att samtliga musiklärare och rektorer skulle ha jobbat tillsammans på samma skola även innan den nya gymnasieformen, vilket visade sig inte vara helt enkelt att infria. Kontakter togs via telefonsamtal och mail där personerna fick förfrågan om att ingå som intervjuobjekt i min studie.

Intervjuerna genomfördes under september-oktober 2014 och urvalet skedde genom en geografisk avgränsning till Västra Götalandsregionen. En annan utgångspunkt var att skolorna skulle ha olika omfattning i elevantal och programutbud, bland annat när det gäller förekomst av estetiska programmet. Varje intervju har skett på informanternas arbetsplatser i deras respektive arbetsrum och har genomförts ostört. Intervjuerna varade mellan 30 och 75 minuter och spelades in med hjälp av en Zoom Q3 Handy Video Recorder, där jag endast använde ljudupptagningsfunktionen. Intervjuerna har därefter transkriberats från mp3 till utskrivna text.

Deltagarna fick information om att studien ingår som ett moment i en forskarförberedande utbildning och att vi skulle prata om musikhälsa och skolledares syn på förändringen av gymnasieskolan efter att Gy11 genomfördes. Här valde jag att inte ge alltför detaljerad information om vad vi skulle samtala om eftersom jag ville att informanterna skulle reflektera spontant kring mina frågeställningar och dessutom ha möjlighet att själva utforma sina svar i så stor utsträckning som möjligt utifrån relativt öppna frågor. Intervjuerna inleddes utifrån ett brett perspektiv, synen på Gy11 som helhet, och övergick senare i mer detaljerade frågor specifikt inriktade på musikkurser och körsång. Detta sätt att få svar på mer indirekta frågor, innan de specifika hinner ställas, kallas för *tratteknik* och bygger på ett slags kringgående angreppssätt (Kvale och Brinkman, 2009).

De tre skolor som finns representerade i min undersökning beskrivs här lite närmare för att läsaren ska känna till den fakta som anses relevant inför resultatkapitlet.

Den största gymnasieskolan har ca. 2000 elever och erbjuder 19 olika gymnasieprogram, bl.a tre inriktningar av estetiska programmet varav en är musikinriktning. Före Gy11 genomfördes erbjöd skolan flera musikkurser inom det individuella valet, bl.a Körsång A, Körsång B och Ensemble A. För närvarande erbjuds endast kursen Musik. Körsång bedrivs uteslutande för de elever som läser Estetiska programmet med musikinriktning då detta är en obligatorisk kurs inom programmet. Till denna skola kommer jag att koppla lärare 1, rektor 1 och skolchef.

Den medelstora skolan har ca. 800 elever och erbjuder 11 olika gymnasieprogram, bl. a estetiska programmet men inte musikinriktningen. Före Gy11 genomfördes erbjöd skolan flera musikkurser, inom det individuella valet, bl.a Körsång A, Körsång B, Gehörs- och Musikhälsa A och Gehörs- och Musikhälsa B. För närvarande erbjuds kurserna Ensemble 1 och Körsång 1. Till denna skola kommer jag att koppla lärare 2 och rektor 2.

Den mindre skolan består av ca. 500 elever och erbjuder endast två högskoleförberedande program, varav inget är det estetiska programmet. Före Gy11 genomfördes erbjöd skolan flera kurser inom det individuella valet bl.a. Ensemble A, Körsång A och två lokala kurser "Estetisk fördjupning - musik" A och B. För närvarande erbjuds kurserna Musik, Ensemble 1 och Körsång 1. Till denna skola kommer jag att koppla lärare 3, rektor 3a och biträdande rektor 3b.

#### **4.3 Analysen**

Analysen inleddes med genomläsning av samtliga nerskrivna intervjuer och arbete med att hitta olika teman där utgångspunkten var informanternas retoriska beskrivningar. Därefter genomfördes en kategorisering där olika rubriker skrevs ner och uttalanden kring dessa rubriker sammanställdes. Här valde jag att samla musikhälsans, rektorernas och skolchefens uttalanden var för sig för att se likheter och skillnader mellan dessa professioners uttalanden, ett sätt att upptäcka och klarlägga olika tolkningsrepertoarer. I de citat som förekommer i texten har jag valt att ta bort ordupprepningar, pauser och hummanden av olika slag, vilket Kvale och Brinkman (2009) menar bör göras för att underlätta förståelsen genom att det spontana talspråket förändras och istället återges i en läsbar skriftlig form. I analysen har jag använt två begrepp från diskurspsykologin, vilka beskrivs i teorikapitlet. I *tolkningsrepertoarer* synliggörs de resurser som informanterna använder sig av för att konstruera sina versioner av hur de väljer att förstå estetisk verksamhet. I de *retoriska strategierna* framställer de sig själva och världen, vad är det som står på

spel, på vilka sätt försöker informanterna dra fördelar av sina handlingar och på vilket sätt använder de språket för att göra sina uttalanden sanna?

#### **4.4 Tillförlitlighet**

Med tanke på studiens omfattning går det inte att dra några generella slutsatser av resultatet. Det går heller inte att bortse från att min egen bakgrund som musiklärare kan ha påverkat informanternas uttalanden, då jag har en stor förförståelse för de förändringar och den problematik som Gy11 inneburit för de estetiska ämnena. I resultatkapitlet förekommer ett antal citat hämtade ifrån de intervjuer som genomförts, vilka avser att tydliggöra de retoriska strategier och tolkningsrepertoarer som förekommer bland informanterna. Musiklärarnas och skolläraernas beskrivning av de estetiska ämnenas förekomst, förutsättningar och betydelse kan därigenom diskuteras och problematiseras utifrån den styrning och de dokument de har att förhålla sig till efter att Gy11 infördes.

#### **4.5 Etiska överväganden**

Vetenskapsrådet har formulerat fyra övergripande etikregler som innebär att alla undersökningar beaktar forskningsetiska aspekter (Patel och Davidsson, 2011). Utifrån informations- och samtyckeskravet kontaktades informanterna via telefon och/eller mail där de informerades om studiens syfte och tillfrågades om att medverka. I samband med att intervjuerna genomfördes gav informanterna även sin tillåtelse till att intervjuerna spelades in. Konfidentialitetskravet uppfylls genom att samtliga informanter i studien är anonyma och inte beskrivs närmare, varken utifrån arbetslivserfarenhet, ålder eller kön. Allt material förvaras så att ingen obehörig kan ta del av det. Skolorna beskrivs däremot lite mer detaljerat, samt kopplingen mellan lärare och skollära för att läsaren ska få den bakgrundsinformation som är relevant för att förstå resultat och diskussion. Nyttjandekravet tillgodoses genom att allt material endast kommer att användas i forskningssyfte.

## 5. Resultat

Resultatkapitlet är indelat i fyra delar där den första delen handlar om informanternas tal om Gy11 som helhet. Andra delen berör estetiska verksamheten som avskaffades och vilka konsekvenser musiklärare och skolledare anser att det har fått. I tredje delen finns en beskrivning av hur skolorna idag erbjuder estetiska kurser inom det individuella valet och vad som påverkar deras förekomst. Sista delen handlar om körsångens förutsättningar och hur den legitimeras i informanternas uttalanden.

### 5.1 Synen på Gy11 reformen

Samtliga informanter beskriver gymnasieskolan som mer uppstyrd och renodlad efter att Gy11 infördes och ”man tog bort en massa profiler och hittepåprogram och hittepåutbildningar” (rektor 1). Skolchefen talar om att skolan ställdes inför utmaningen att försöka hitta lösningar på lokala kurser som försvann, ”där det fanns en kompetens och kunskap som gav eleverna väldigt mycket men som man helt enkelt inte kunde ha kvar”. Rektorns retoriska strategi ”på riktigt” och ”hittats på” kan förstås som att de utbildningar som erbjöds innan Gy11 inte var likvärdiga, genomtänkta och höll tillräckligt god kvalitet, samtidigt säger skolchefen att det fanns lokala kurser som höll god kvalitet och ett innehåll som var värt att bevara trots att det egentligen inte var möjligt i den nya reformen. På det sättet blir skolchefens tolkning av styrdokumentet ett försök att legitimera det som inte längre skulle kunna erbjudas. Genom Gy11 har det också skapats en större tydlighet mellan högskoleförberedande och yrkesförberedande program. Skolledarna säger att vissa lärare upplever sig ha fått tydligare ramar för innehåll i sina kurser men också att vissa kursmål och kriterier blivit alldeles för komplexa. Kursinnehållet har ökat, det är mer som ska hinnas med och kraven har blivit högre i en del kurser jämfört med tidigare. En rektor påtalar att reformer ibland genomförs lite väl snabbt och att det då finns väldigt lite tid att hinna implementera. Dessutom kanske inte reformer borde innebära att riktningen ändras helt utan bygga på det som bör förbättras istället för att ”riva upp allt” (rektor 3a). Samma rektor uttalar även att det skulle vara kvalitetshöjande om utvecklingen skedde bortom politiska övertygelser och efterlyser en samsyn kring kunskap och utbildning där beslutsfattare ”lyssnar på bredare front”. Rektorn uttrycker att det bör ske en överenskommelse; ”Vad är en bra utbildning och vad är människoutveckling?” Samtidigt finns en farhåga kring att utgå från forskning då skolledaren talar om att det inte skulle vara till något stöd då man ”plockar den forskning man vill ha”. I rektorns uttalande finns en kritik och brist på tilltro gentemot beslutsfattare som inte tagit till sig åsikter och kunskap på ”bred front”. Där finns också en misstro över valet av ett utbildningssystem som snarare stämmer överens med den politiska övertygelsen istället för en gemensam syn på kunskap där inte heller forskningen ses med blida ögon.

Flera skolledare pekar på förändringen för yrkesprogrammets elever som inte längre per automatik får högskolebehörighet, vilket ses som ett bekymmer och en negativ utveckling. En skolledare uttrycker att det har blivit ”svårare att reparera de val man gör som elev” (rektor 2) och jämför då elevers misslyckade studier med någonting som har gått sönder.

”...jag vänder mig mot det här att alla, det är bra om alla kan göra allting samtidigt och vid samma ålder men så lyckligt är det inte alltid (du tänker på komvux) ja t.ex. så mycket som måste hända mellan 16 och 19 och jag upplever att det har blivit hårdare sen Gy11 infördes [...] även om man kan få lov att läsa in det så är det inte så himla enkelt, det måste vara så medvetet det valet då när du är 15, jag är rädd att man inte riktigt förstår eller kan se” (rektor 2).

Skolchefen hamnar ganska snabbt i frågor kring myndighetsutövning, betyg och bedömning när vi pratar om Gy11. Reformen medförde många nya pedagogiska och didaktiska diskussioner och den krävde ett nytt sätt att tänka. I möten med ämnesgrupper upplevde skolchefen, som då arbetade som rektor, strider mellan lärare där skolchefen fick gå in och styra upp verksamheten.



”...vi kan inte fortsätta som vi gjort, det är bara att stoppa undan och så bygger vi nytt. Givetvis ta med oss erfarenheter och kunskaper in men *sättet* och *huret*, det pedagogiska, didaktiska arbetet, vi måste tänka på ett nytt sätt då och det tyckte jag var väldigt givande även om dom tyckte att jag var rätt så jobbig” (skolchef).

En förändring i diskursen förorsakade olika uppfattningar om hur den nya reformen skulle tolkas, vilket ledde till kollegiala konflikter där skolchefen i sin maktposition som dåvarande rektor på skolan fick anledning att styra verksamheten ”i rätt riktning”. Skolchefen talar också om att vi måste lita till utvecklingen framåt och jobba mer med professionen lärare, hur det nya sättet att tänka och jobba ska utvecklas för att öka professionaliteten. I sin beskrivning gör skolchefen en jämförelse mellan olika yrkeskategorier.

”... för jag tänker läkare som får en ny operationsmetod, dom får inte börja att operera förrän dom kan bevisa att dom kan operera och den som lägger sig på operationsbordet, den är ju inte tveksam på om den här läkaren klarar det eller inte, men vi har lärare som man kan ibland fundera på, klarar du det här? Och här jobbar man ju verkligen med en ganska långsiktig, om man nu får säga då, operation inom citationstecken för mötet med ungdomar det påverkar ju livet, en operation är väldigt kortsiktig men skolan är ju på nåt sätt en långsiktig utveckling för att nå framåt. Då är det så viktigt med det mötet. Därför är ju lärarna absolut viktigast. Vi kan ha hur mycket rektorer och skolledare och skolchefer som helst men det är ju i klassrummet, det är ju där verksamheten sker och det är ju där vi måste utveckla och jobba” (skolchef).

Skolchefens retoriska strategi för att legitimera lärarnas kompetens går här ut på att jämföra lärare och läkare. Läkare ifrågasätts sällan då de har lång utbildning, hög status och är välavlönade medan lärare i uttalandet ibland tycks använda sin ”operationsmetod” utan att veta om den fungerar och dessutom ”får” utöva sitt yrke utan att behöva bevisa sin lämplighet. En medicinsk operation ses i uttalandet som en kortsiktig lösning medan undervisning ses som en långsiktig lösning, där den fiktive läroaren i skolchefens uttalande till skillnad från läkaren blir ifrågasatt, då kunden (patienten eller eleven) inte ska behöva tvivla på kompetensen. Samtidigt förminskar skolchefen sin egen, och skolledares i allmänhet, kontroll över verksamhetens kvalitet genom beskrivningen av hur utvecklingen framförallt inte sker på deras nivå utan på lärarnivå.

Lärarnas tolkningsrepertoar av den förändring som Gy11 innebar utgår mer ifrån de val som eleverna ställs inför. Musikläraren som arbetar på den skola som erbjuder estetiska programmets musikinriktning tycker att det är positivt ”att det har blivit en tydligare inriktning mot att det är ett studieförberedande program [...] det är många elever som är väldigt studiemotiverade som vill läsa vidare, kanske inte inom musiken, men dom vill ändå liksom ha en bred kompetens för att söka vidare” (lärare 1). Samtidigt säger läraren att det fick negativa konsekvenser genom att karaktärsämnen i programmet fick ge vika för andra kurser ”man har ju fått bredden men kanske inte djupet på samma sätt på programmet” (lärare 1). En annan lärare talar om att eleverna är väldigt unga när de ska ta beslut inför framtida yrkesval. De utsätts då för starka påtryckningar i samband med t.ex. gymnasieämssor där samtliga skolor visar sin verksamhet och gör reklam. Gymnasiereformen upplevs också mycket mer individualistisk än tidigare och läraren ser detta ur perspektivet att samhället ska fostra framtidens medborgare.

”Det fanns saker i den gamla gymnasieförordningen tycker jag som var bra, med många möjligheter att kunna fortsätta, alltså, du är ju väldigt ung, som när jag träffar dom här små juvelerna, ska dom bestämma sig för vad dom ska göra i livet och alla står och ropar: *du ska gå här, du ska gå här, du ska gå här* osv. Och jag kan väl nånstans se att alla är väl inte mogna att fatta såna beslut så tidigt, för du kan ju faktiskt gå in i en fälla. Om det visar sig att det här inte var vad du skulle göra och passar dig inte och så kommer du på det några år senare och då kanske du har kört fast i ett spår, så att ibland skulle jag nog vilja att gymnasieskolan var mera att du kunde fatta, jag menar inte att förlänga grundskolan, nånstans måste du ju ta det här beslutet och gå vidare och mer och mer specialisera dig men det har blivit så väldigt individualiserat gymnasieskolan och där kan jag väl känna att det skulle kunna vara lite mer att du kunde byta, ändra så...[...] ”Är du naturvetare så ska du syssla med detta lille vän. - Ni som

ska bli ingenjörer, ni ska bara kunna såna saker, inte tafsa på andra saker utan det här, så du hamnar där och du ska bli det och då ska du sjutton mej syssla med det, nånstans känns det så. Man pekar med hela handen, det var nog en militär nånstans, undrar om han var f.d. utbildningsminister? Ja, du vet var vi hamnar ganska ofta i det här, hur det har styrts och ställts med detta” (lärare 3).

Lärarens retoriska strategi belyser hur utbildningssystemet utgår från ett arbetsmarkandsperspektiv. Elever kategoriseras utifrån program och utsätts därigenom för en tydlig styrning i vilka kurser de ska läsa. Här positionerar sig läraren gentemot beslutsfattare och uttrycket ”inte tafsa på andra saker” kan förstås som ett sätt att beskriva den känsla läraren upplever riktas mot musikämnet, eftersom det helt hamnar utanför ramen och inte i något sammanhang finns med i den styrning som läraren beskriver.

I samtalen med musiklärarna anas en slags trötthet på reformer, där t.ex. administrativa sysslor fått allt större utrymme. Skolinspektionen beskrivs som en maktfaktor som anses ha allt för stora befogenheter ”...man kan inte ha ett system där liksom en överintendent kommer in och säger att jag vill ha dom papperna, ska vi säga om tre dar´ eller vad det nu är? Och det är ju inte första gången” (lärare 3). Många beslut upplevs som förhastade och lärarlegitimationen nämns som exempel på detta, där konsekvenserna av handläggningen inte förutsågs. Lärare som har arbetat i 20 år ”får helt plötsligt inte sätta betyg, dom är inte dugliga längre” (lärare 3). En annan lärare som arbetat länge uttrycker att det har varit så många olika reformer och ”till slut så blir man mätt på det hela, man får pusha sig själv att det här är kul, men jag tycker inte att man kanske har samma låga längre riktigt i allting faktiskt” (lärare 2). Att lärare 2 och lärare 3 utgår från en delvis gemensam tolkningsrepertoar som inte bygger på särskilt positivt uttalanden kring Gy11 kan antas bero på att de inte längre har samma trygghet i sina anställningsförhållanden efter att den obligatoriska kursen försvann. Dessa lärare lever ständigt i en tillvaro där de måste positionera sig gentemot rektorer, men även gentemot elever och kollegor för att lyckas legitimera den verksamhet de bedriver trots begränsat stöd i styrdokumentet. Lärare 1 har sin huvudsakliga tjänstgöring i estetiska programmet och har därför inte samma utgångspunkt.

## **5.2 Estetisk verksamhet**

Orsakerna till att den estetiska verksamheten försvann som obligatorisk kurs i gymnasieskolan när Gy11 genomfördes tolkas på många olika sätt. En rektor säger att när det i utredningen som förberedde reformen bestämdes att korta kurser skulle bort till förmån för längre kurser så var man tvungen att plocka bort någonting. En annan rektor talar om att det kan komma från en bild av nyttoaspekten, där man byggt en uppfattning om i vilken mån ett kreativt skapande och estetisk verksamhet kan bidra till kunskap och individutveckling. Den här bilden utgår ifrån politiska eller personliga slutsatser och fokuserar på något som har en mycket mer direkt nyttoaspekt. Samtidigt säger rektorn att den nya reformen inte automatiskt innebär att man gjort en prioritering genom att man har tagit bort den estetiska verksamheten och att det inte går att dra några slutsatser av det. Att det tolkas som en bortprioritering säger rektorn är en diskussion för sig. Den diskussionen genomfördes aldrig i den här studien men i intervjun framkommer en ovilja att samtala om olika ämnens status i förhållande till varandra.

Skolchefens spekulation utgår från att den estetiska verksamheten hade en alltför varierad kvalitet, där skolinspektionen ”gjort nedslag” och sett allt ifrån fantastisk undervisning till en typ av förvaring och att man därför valde att det istället skulle ingå i andra kurser. I intervjun framgår att det på den skola där skolchefen arbetade fanns en vag och något annorlunda uppfattning om kursplanens innehåll. Ansvar för kursen vilade på arbetslaget och skolchefen, som då arbetade som arbetslagsledare, uttrycker att det inte fanns tillräcklig kompetens där. Eleverna skulle, utifrån deras upplägg, få pröva på ”lite av varje”, vilket ledde till ett svårorganiserat sätt att bedriva kursen. Eleverna tyckte det var tråkigt och det var svårt att motivera dem. Kursen organiserades också på

olika sätt beroende på om eleven gick ett högskoleförberedande eller ett yrkesförberedande program, trots att det var en kärnämneskurs, vilket skolchefen säger i grunden var fel. Samtidigt uttalar skolchefen att det är synd att kursen togs bort.

”...det är ju en förmåga som jag tycker att man behöver träna, som man har nytta av i samhället och det kan jag tycka var svårt, alltså det beslutet, (att estetisk verksamhet avskaffades) för det blir inte så om man lägger in det i kurskriterier på andra att det blir med samma kvalitet om inte proffs sköter det” (skolchef).

Att skolchefens uttalande bygger på kvalitet och profession kan tyckas märkligt, då ämnet estetisk verksamhet, där skolchefen tidigare var arbetslagsledare, organiserades utan ”tillräcklig kompetens”. Det skulle i så fall betyda att ingenting har förändrats efter att Gy11 genomfördes. I skolledarnas tolkningsrepertoar finns dock en samsyn kring att ämnet ”fattas” i dagens gymnasieskola.

”...egentligen saknar jag det, om jag ska vara ärlig nu, den estetiska verksamheten mer nu än vad jag tänkte på den när den fanns. Den var också lite styvmoderligt behandlad med 50 poäng, men det fanns mycket gott i den också och en del elever hann med väldigt mycket och fick den ådran som de inte får annars” (rektor 1).

”...det är väldigt trist att man har tagit bort den estetiska verksamheten, även om det var en kort kurs så var den ändå viktig för att, alltså man behöver en bredd i skolan [...] för intresserade elever var den ju super, det hade ju varit jätteroligt, men alla har ju inte varit fullt så intresserade [...] estetisk verksamhet syns ju och hörs på ett vis kanske mer än andra kurser, det kan jag sakna, det blir lite fattigare i skolan” (rektor 2).

Här framkommer genom rektorns tal en tydlig bild av den dualism som finns kring estetisk verksamhet. Rektorn beklagar att kursen inte längre finns, å andra sidan var den inte ”rolig” för de elever som inte var intresserade. Skolan har också blivit ”fattigare” och motsatsen kan antas bestå i den verksamhet som tidigare var synlig på skolan, en slags ”rikedom”. Rektorn beskriver också hur skolan inte längre har samma ”bredd”, vilket kan tolkas som en koncentration och likriktning av de ämnen som legitimeras. Att kursen upplevs som ”någonting annorlunda” bekräftas av samtliga skolledare.

”...det var ett väldigt bra kursmoment för eleverna att ha den karaktären av ämne i åk. 1, en lite friare form, skapande form, dom fick jobba i halvklass och mötas på ett annat sätt än i det vanliga teoretiska innehållet som är i alla dom andra kurserna i princip” (rektor 3b).

Lärarnas tolkningsrepertoar kring avskaffandet av estetisk verksamhet utgår mer ifrån ämnets status och hur de upplever att andra ser på musikämnet; ”ett övningsämne som man inte ska behöva ha betyg i, alla kanske inte vill ha varken bild eller musik, utan det är onödigt, bli tvingad till nånting” (lärare 2). Lärarna nämner också att en anledning till beslutet att avskaffa kursen grundade sig i en prioriteringsfråga där andra ämnen ansågs viktigare ”en så’n kurs kanske inte ger så mycket för den egna professionen, alltså läser du ekonomi så kanske man ser att det är, inom citationstecken, mer värdefullt att läsa ytterligare en ekonomikurs för att gå på djupet där istället för att läsa en estetisk kurs” (lärare 1).

En annan aspekt på Gy11 som uttalades av många informanter är det politiska perspektivet och förekomsten av lobbyverksamhet - en förhandling där utgångspunkten är att ge och ta. Några lärare beskriver den stora förvåning och överraskning som avskaffandet av estetisk verksamhet innebar.

”... man lurades ju tycker jag, det första som kom ut var ju faktiskt att man skulle lägga ner det estetiska programmet också. Det kom ju först och då blev det ju ett fullständigt ramaskri och då sa man – jaa, vi lägger tillbaka estetiska programmet och dessutom gjorde man det då

högskoleförberedande, att det var godkänt då, för det hade det inte varit tidigare om jag minns rätt, men estetiska verksamheten, den liksom, då lugnades alla, jaa estetiska programmet finns kvar men estetisk verksamhet försvann då och så liksom rann det ut i sanden. Jag tror många egentligen inte fatta´ förrän man väl såg det att, oj den är borttagen (lärare 3).

Bland lärarna märks en frustration över att de inte känner sig hörda. Att det trots allt genomfördes upplevs som "... egendomligt med tanke på att man från skolverket talade om för oss att, när man hade varit ute och skickat ut det här på remiss, så var 90% enligt skolverket negativa till att man skulle ta bort det. Enmansutredningen som gjorde detta, gjorde ju bara Björklunds uppdrag och genomförde det här ändå som jag uppfattar det" (lärare 3). Rektorn (3a) på samma skola uttrycker att trots att många remissinstanser gick på kollisionskurs med förslaget att avskaffa estetiska verksamheten, att det inte var någonting som var önskvärt - varken från näringsliv eller högskolor och universitet, så måste det finnas andra drivkrafter i beslutet som kanske snarare är politiska, personligt relaterade eller bygger på ett sätt att se på kunskap.

Lärarna är överens om vikten av estetiska ämnen i skolan och hänvisar till Skapande skola, arbetsmarknaden som efterfrågar kreativa medborgare och att det inom EU pratas om dessa som framtida spetskompetenser "och det har man valt då i Sverige att helt bortse från" (lärare 3). Lärare använder även retoriska strategier för att betona sin syn på hur eleverna har större förutsättningar att lyckas bättre med sin utbildning om de får möjlighet att arbeta med något som de tycker är roligt. De estetiska ämnena förstärks också genom lärarens beskrivning av hur de utgör skolans "kropp och själ".

"...det finns så otroligt många elever som liksom fick utlopp för sin kreativitet i en så´n kurs som man inte fick på sitt eget program, alltså man fick göra nåt helt annat, man fick syssla med nånting, man kanske fick syssla med händerna på ett annat sätt eller man fick gå in i ett annat tänkande, vill jag väl tro [.....] och sen finns det ju väldigt många, vi säger elever som håller på med nånting inom det estetiska området på sin fritid och tycker det är väldigt roligt och det kan ju liksom ge en skjuts i dom andra kurserna också ifall man får jobba med det och känna sig liksom nöjd med dom delarna (lärare 1).

" skolor som tidigare hade en musiklärare och en bildlärare hade ju liksom en själ - ett liv" [.....]  
"Om vi tar nån´ skola som en kollega var på så har ju dom nu avslutningar utan nånting, det finns ingenting, förut hade dom i alla fall en kör som kunde sjunga några grejer på en avslutning, man hade liksom en inramning, man kunde ha liksom grejer som hände och det fanns ett liv i skolan, det är helt dött nu, nu sitter man bara och läser och har sig" (lärare 3).

Skolchefen och rektorernas tolkningsrepertoar av varför den estetiska verksamheten avskaffades skiljer sig avsevärt från lärarnas då skolledarna framför allt beskriver anledningen utifrån vidare perspektiv som kvalitet, nytta och organisation medan lärarnas beskrivning utgår ifrån musik- ämnets status och hur andra ämnen ansågs viktigare. När de estetiska ämnenas fördelar beskrivs byter däremot lärarna och skolledarna delvis roll. Lärarna beskriver då ämnet ur ett makroperspektiv, både nationellt (Skapande skola och arbetsmarknaden) och internationellt (EU:s beskrivning av framtida nyckelkompetenser). I skolledarnas beskrivning handlar det mer om mikroperspektivet, den enskilde elevens personliga utveckling. Idag saknas ämnet mest utifrån den utåtriktade verksamhet som det genererade och inte i första hand för att det tillförde något av värde i utbildningssyfte.

### 5.2.1 Konsekvenser av att estetiska verksamheten avskaffades

Utifrån musiklärarnas uttalanden tydliggörs en tolkningsrepertoar som beskriver hur lärarna använde estetiska verksamheten som en rekryteringsbas för andra musikkurser och verksamheter på sina skolor. Tidigare har lärarna träffat många elever under åk. 1 i gymnasiet och eleverna har därigenom fått en kontakt med skolans musiklärare och musikliv. En lärare uttrycker ”Jag känner ju inga på skolan längre” (lärare 2), vilket i det här sammanhanget kan tolkas som att de nya elever som kommer till skolan varje år inte längre har någon koppling till musik eller andra estetiska ämnen. Det leder i sin tur till att läraren aktivt måste agera via en uppsökande verksamhet för att elever ska välja någon form av musikkurs eller musikverksamhet. Därmed har lärarens roll förändrats i samband med att gymnasieskolan reformerades i Gy11.

En annan lärare beskriver ”jag träffade en massa elever som spelade och sjöng och man knöt kontakter och dom fick se hur det var att ha musik på gymnasiet [...] så det missar jag, hela den rekryteringen, chansen att spela och göra grejer med eleverna” (lärare 3). Att knyta kontakt kan här tolkas som ett sätt att skapa förtroende mellan lärare och elever. Det var betydelsefullt inte bara utifrån möjligheten att rekrytera utan även ett sätt att få eleverna att känna stort ansvar. I lärarens uttalande framkommer att det inte längre är lika lätt att få eleverna att delta pga många andra saker som ställer stora krav, t.ex. läxor, prov, och andra fritidsaktiviteter. Rekryteringen har på en utav skolorna ersatts av kulturdagar som läraren beskriver ”det blir liksom *once-företeelser*, du träffar dom en gång och visst det kan va trevligt och dom tycker det är roligt och så va, men därifrån är det svårt att rekrytera till den verksamhet vi ändå har då” (lärare 3). I samtal med lärare 1 förekommer inte dessa uttalanden i samma grad, vilket kan antas bero på att den läraren har sin anställningstrygghet säkrad med merparten av undervisningen förlagd till kurser inom det estetiska programmet och därigenom inte har samma behov av den rekryteringsverksamhet som lärare 2 och 3 beskriver.

Skolledarnas tolkningsrepertoar utgår mer ifrån att avskaffandet av estetisk verksamhet bidrog till att det estetiska programmet fick en tydligare profilering ”det är dom som har estetiken medan övriga inte har någon tillgång till den” (rektor 1). Skolchefen talar om hur eleverna innan Gy11 genomfördes t.ex. kunde välja naturvetenskapligt program och samtidigt utöva musik i stor utsträckning, bl.a. genom det individuella valet ”för att man vill ha det här (den naturvetenskapliga utbildningen) men man vill också göra det roliga och det kunde vi fixa i den gamla reformen, men det försvann ju nästan när den estetiska verksamheten togs bort” (skolchef). En annan rektor ser både fördelar och nackdelar i att estetiska programmet blev högskoleförberedande i den nya reformen.

”den erfarenhet jag har av estetiska programmet sen tidigare är ju att, alltså alla elever är inte så där jättestudiemotiverade [...] sen kan jag väl också se att det är en fördel att det är högskoleförberedande för att ja, många går ju vidare sen. Innerst inne kanske jag är rädd för att vi inte får elever nog, att det är därför det vore bra om det är lite enklare så att säga” (rektor 2).

Rektorn säger att avskaffandet av estetisk verksamhet inte har påverkat gymnasieutbildningar i särskilt hög grad förutom att ”det har blivit lite tråkigare”. Rektorn uttrycker att elever som går på gymnasiet trots allt är ganska vuxna och om de har ett behov av att spela i ett band eller sjunga i en kör så kan de göra det utanför skolan och få utlopp för det ändå. Rektorns uttalande kan tolkas som att det som är ”roligt” kan elever välja att göra utanför skolans ram och detta uttalande gjordes av samma rektor som berättade om svårigheten för elever att göra gymnasieval när de är 15 år, att de inte riktigt förstår konsekvenserna. Här uttrycker sig rektorn motsägelsefullt då eleverna i vissa hänseenden anses vuxna nog att göra val (intresse- och fritidsval), i andra sammanhang anses de vara alldeles för unga (yrkes- och studieval).

### 5.2.2 Kulturella upplevelser och känsla för estetiska värden

När kursen estetisk verksamhet avskaffades och istället ersattes med en allmän skrivelse i övergripande mål och riktlinjer uttrycker en rektor att ämnets roll förändrades, eleverna är åskådare t.ex när dom ser en teaterföreställning, till skillnad från att vara aktiva i de skapande moment som ingick i estetisk verksamhet. Att kulturella upplevelser ska genomsyra skolans verksamhet ”är ju egentligen samma sak som överallt och ingenstans kan jag tycka då” (rektor 1). Även kompetensen ute på skolorna påverkades då tjänsteunderlag för estetiska lärare minskade eller försvann. Skolchefen talar om att Statens styrning har blivit större men ansvaret har lagts över på kommunerna. Här uttrycker skolchefen att det borde finnas en kurs som alla ska gå, för att det ska bli likvärdigt och betonar utmaningen i dagens styrmodell som inte tar hänsyn till kommuners resursmöjligheter, storlek och förmåga att prioritera skola. Skolchefen är övertygad om att alla skolor försöker att ta stort ansvar men att förutsättningar är olika.

”... det är på nåt sätt lite oräddvist att ge ett uppdrag i den allmänna skrivningen samtidigt som man tar bort förutsättningarna, för det är ju det som skedde tänker jag, man tar bort estetisk verksamhet och så lägger vi det här, för jag tror att på departementet var det säkert så, det här ska vi inte ha det håller inte kvalitet, men dom måste ju ha estetik är det nån som lyfter, ja då får vi den skrivningen och så lägger man det på kommunerna att lösa och det är ju på nåt sätt motsägelsefullt” (skolchef).

Skolchefen talar också om att det är svårare att uppfylla kvaliteten i det kulturella, estetiska arbetet med allmänna generella skrivelser än med ett riktat ämne. Att leva upp till detta innebär att ta tillvara de kompetenser som finns på skolorna, de lärare som känner att de har intresse och kunskap i detta arbete får i tjänstefördelningen tid och ansvar för att uppfylla kraven.

”Jag tror inte nåt särskilt ämne tar mer ansvar utan det beror helt enkelt på hur formar man detta i arbetslagen, vem har kompetensen att jobba med det här då och jag tror inte att alla ämnen är berörda trots att det står att det ska göras, så är det ju, för det är praktiskt ogenomförbart” (skolchef).

Skolchefens konsekvensbeskrivning leder till att lagtexten i praktiken är omöjlig att efterleva. Staten ”pekar med hela handen” och ålägger kommunernas skolor att genomföra ett uppdrag. Skolchefen bär ansvaret för att lagtexten följs och säger att det måste lösas på något sätt. Återigen hamnar det slutliga ansvaret på lärarnivå - i arbetslagen, där utgångspunkten är lärarnas intresse och en kartläggning av vem/vilka som har kompetens att utföra de uppdrag som lagtexten anger, trots att skolchefen anser det som praktiskt ogenomförbart.

### 5.2.3 Estetiska ämnens framtid

Alla informanter är överens om att de estetiska ämnenas eventuella återinförande som obligatoriska kurser beror helt på den politiska styrningen av gymnasieskolan. Samtidigt åskådliggör en lärares uttalande den frustration som skapas via politiska förändringar; ”det kan inte byta gymnasiereform varje gång vi byter regering. Det blir ju hopplöst” (lärare 3). Eftersom avskaffandet av den obligatoriska kursen resulterade i turbulens kring tjänster uttrycker en rektor att det måste utredas ordentligt. Många personer förlorade sina jobb och det skedde en stor omfördelning av arbetsuppgifter, vilket ledde till spänningar mellan olika personalgrupper i skolan. Rektorns uttalande tyder på att förändringen som gjordes i Gy11 fick stora konsekvenser och argumentet för att det måste utredas ordentligt kan förstås som att rektorn ännu en gång inte vill utsättas för den konflikt som uppstod.

#### *Betydelse och funktion*

Både lärare och skolledare framhåller medicinska undersökningar och forskning som styrker de estetiska ämnenas betydelse och uttrycker att det skulle kunna ligga till grund för ett återinförande av estetisk verksamhet.

”...man ser att dom estetiska ämnena triggat igång mycket annat. Jag läste så sent som idag en rapport om att spelar du och övar mycket på ett instrument så får du ett bättre närminne så att säga, vilket gynnar att du kan plugga på, på ett annat sätt t.ex. och det finns ju många delar där och fler och fler rapporter som gynnar dom estetiska ämnena tycker jag så det är klart att det måste öka” (lärare 1)

”det finns ju forskning som visar att den som tar del av ett kulturutbud orkar ju lite mer och blir ju lite piggare i huvudet men det där kan man ju använda om den som idrottar också, att det är också bra, man kan inte bara ha pluggämnen man behöver lite annat” (rektor 2).

En lärare beskriver vikten av estetisk verksamhet utifrån en balans mellan ämnen där musikämnet ses utifrån ett kunskapsperspektiv för att skapa kulturell medvetenhet och möjligheter att uttrycka sig.

”det är ju hela det här med hjärnhalvor och grejer och allting sånt..[...] Det finns ju välbefinnandeaspekter på detta och sånt också. Det vet vi ju att folk som håller på med musik och spelar, sjunger i kör t.ex. det finns ju så många positiva effekter utav det. Sådana som man känner till. Sen är ju forskningen inte helt enig kring vad och hur det är med detta” (lärare 1)

En rektor berättar om ett studiebesök i en engelsk skola i ett problemområde där utgångspunkten var att allt skulle genomsyras av kultur och där elever på yrkesprogram därigenom uppnått goda resultat.

”...där fick de både avreagera sig och slå ordning på sina känslor på ett annat sätt och lärde sig mer med hjälp av att man då fick måla, sjunga, det var mycket klagomål i början men efter ett tag så var det en naturlig del” (rektor 1)

Utifrån rektorns retoriska strategi legitimeras musikämnet som ett medel för att nå kunskap, där sättet först ifrågasätts men erkänns som en ”naturlig del” då det anses ge bättre resultat.

### *Betyg*

I intervjuerna framkommer olika uttalanden kring estetiska ämnen och betyg och de visar sig ha olika utgångspunkt beroende på profession. Rektor 3b hade gärna sett att det estetiska inslaget hade funnits i samma omfattning som i den tidigare gymnasiereformen, men säger samtidigt att betyget kanske borde ersättas med endast obligatoriskt deltagande. Betyget i kursen ska inte utgöra en risk att sänka elevernas snittbetyg. Här uppstår en diskussion mellan skolledare 3a och 3b som använder retoriska strategier i sitt sätt att argumentera mot betyg.

(3b) ” - om man inte är lika lagd till det. Det kanske skulle vara E i det som det är i gymnasiearbetet? (3a) Ja, istället för gymnasiearbetet. (3b) - Ja, (3a) - precis som jag tycker med idrott alltså att man ska vara aktiv i detta, men man behöver inte, det ska inte påverka dom akademiska meriterna. Och det tror jag många elever skulle må bra av (3b) - mm, (3a) för då behöver dom verkligen inte prestera, om du förstår vad jag menar. Eller känna sig värdelös, för dom inte kan rita eller sjunga eller dansa eller vad det nu kan va”.

Genom rektorernas uttalanden legitimeras betygssystemet som bra och fungerande i samtliga ämnen, förutom i estetiska ämnen och idrott där elever antas äga eller sakna förutsättningar för att lyckas. Därigenom förminskas även lärarens roll, då lärare i estetiska ämnen inte förväntas kunna påverka kunskaperna hos eleverna utan dessa snarare beror på medfödda egenskaper. Här råder en tydlig konflikt då läraren vid samma skola talar om det nya utökade betygssystemet som betydligt bättre än i den förra gymnasiereformen. Till skillnad från sina skolledare ifrågasätter läraren t.ex. gymnasiearbetet, där eleverna endast kan bli godkända eller icke godkända, alltså erhålla E eller F. Läraren säger att detta leder till att eleverna blir strategiska och i uttalandet framgår även hur ämnen värderas gentemot varandra.

”...vad är det minsta jag behöver göra för att klara mitt gymnasiearbete? Och det förstår man ju när dom har andra kurser som är mycket viktigare” (lärare 3).

En annan lärare talar om att det råder olika utgångspunkt för att mäta kunskap, vilket skapar svårare förutsättningar för *de mjuka ämnena*.

”Jag tror att det faller tillbaka på att så länge nånting är mätbart, på så sätt att det är lätt att göra ett diagram eller staplar eller nånting så va, då är det lättare att se, ja men titta här vilka effekter detta får, nu har vi ökat den här stapeln. Så när du jobbar med mjuka delar utav det som man kanske inte kan mäta på samma sätt, alltså man läser ju titt som tätt t.ex. hur körsång är jättebra för folkhälsan och vad mycket mer positivt det blir utav det men det är ju kanske inte mätbart på samma sätt. Jag tror att det är där det faller plus att det har ju lite kanske att göra med fritidsintresse också. Det är ju många som börjar med musik som ett fritidsintresse och att det är liksom där grogrunden är så att säga och så ska man gå vidare sen då kanske inte det har riktigt samma status som att du pluggar till att bli civilingenjör eller nånting liknande” (lärare 1).

Denna lärares uttalande innehåller dels problematiken kring mätbarhet, men även synen på transfereffekter och musikämnets status.

### *Poäng*

Om estetisk verksamhet skulle återinföras säger rektor 3a att, istället för att ta bort eller minska någon annan kurs skulle gymnasieprogrammen lika gärna kunde utökas till 2550 poäng till skillnad från nuvarande 2500. Att rektorn är skeptisk till att återinföra estetisk verksamhet utan att minska någon annan kurs i gymnasieutbildningarna kan förstås som att kursen inte anses ”lika viktig”. Rektorn förstärker sitt ställningstagande genom att betona risken för ”extrem lobbyverksamhet”, där företrädare för ämnet fysik uttrycks vara de starkaste lobbyisterna och att de i så fall kommer försöka påverka utbildningsdepartementet att få behålla den utökning av ämnet från 100 till 150 poäng som genomfördes i Gy11. Trots att rektorn, när vi talade om varför estetiska verksamheten avskaffades, uttalade att det inte var en bortprioritering uttrycker samma rektor att om den ska återinföras ska ingenting annat tas bort, utan det är den estetiska verksamheten som i så fall ska läggas till, vilket kan tolkas som en slags värdering av ämnet. Musikläraren på skolan ser inte utökning som en möjlighet utan ger genom sin retoriska strategi snarare intrycket av att det gäller att ta tillbaka det som förlorats ”det är ju 50 poäng som ska bort nån´stans va av dom här 2500, då får du sno dom nån´stans”.

## **5.3 Individuella valet**

Samtliga skolor som ingår i min studie erbjuder betydligt fler musikkurser inom det individuella valet före Gy11, än vad som görs idag. Naturligtvis har det påverkats av att det individuella valet har minskat från 300 till 200 poäng, men både musiklejare och skolledare har många olika förklaringar till förändringen.

### **5.3.1 Valfrihet - taktikval - meritpoäng - konkurrens**

I samband med att poängantalet minskade begränsades också valfriheten, men inte bara på grund av färre timmar. Utifrån lärarnas tolkningsrepertoar tydliggörs det hot som de upplever gentemot de estetiska ämnena när meritpoäng för vissa utvalda, som en lärare uttrycker det, ”svårare kurser” infördes, vilket resulterade i en indirekt styrning av vilka kurser eleverna väljer.

”man försöker ju rikta många kurser när det gäller meritpoäng och man märker att det är många elever som väljer en sån kurs enbart för att få en meritpoäng, inte för att man vill ha den kunskapen, eller jag upplever det i alla fall att man väljer ett språk fast man kanske inte är



speciellt intresserad av språket men får du ett E då, då får du ändå meritpoängen i kursen, tidigare fanns det kanske lite mer utrymme för eleverna att välja en kurs som man verkligen brann för” (lärare 1).

Läraren säger att eleverna är väldigt medvetna och intresserade av att få höga poäng för varje kurs, snarare än att välja någon kurs för ”skojs skull”, vilket läraren förstärker i sin beskrivning av de estetiska ämnenas underläge genom att använda metaforen ”får stryka på foten”. Skolans rektor talar om att friutrymmet har minskat för eleverna, där de inte längre upplever möjligheten att lägga sina poäng på någon estetisk kurs ”som kanske ger nåt mer för själen i många fall”. Rektorn uttrycker att de flesta ser till att få tag i minst två meritpoäng, ”... alla har dopat sig lite och då måste man hänga med, man kan inte tappa en halvpöäng”. Rektorn gör i sitt uttalande en jämförelse mellan idrottstävlingar och skolans betygshets för att betona de konsekvenser meritpoängen skapat. Rektorn är inte positiv till meritpoäng, utan betraktar dem snarare som en möjlighet till taktikval när eleverna istället borde välja efter intresse och utifrån total utbildning. Det förekommer även uttalande och spekulation om Högskolors och Universitets påverkan. Finns meritpoängen för att ”....styra lite då, att dom får rätt elever och rätt underlag på nåt sätt?” (rektor 1).

En annan lärare talar om att det är färre elever som engagerar sig, att meritpoängen har lett till en väldig likformighet och egentligen ingen valfrihet överhuvudtaget, ”dom väljer idag i princip bara engelska 7 och matte 5 därför det ger meritpoäng och då gör dom likadant allihopa” (lärare 3). Med lärarens retoriska strategi tydliggörs hur utbildningssystemets starka påverkan, där ”någon” tycks peka med hela handen, lett till att valfriheten i princip uttraderats.

”... vad det finns för individuella val, det är ju meningslöst om vi kan visa upp att vi har 15 kurser eller vad det nu kan vara som man kan välja, dom kommer att välja två kurser ändå för det gör 90% av dom så det är ju, det spelar ju ingen roll. Men visst, hade man haft ett större individuellt val, större möjligheter att eleverna hade fått välja lite grann, forma och gå lite mer på sitt eget, gå på sitt hjärta mera, jag menar idag väljer ju alla elever bara med hjärnan och så här va, ja det är smart, kalkylerat, utstuderat jag ska komma dit och jag vill utveckla mig. Jag vill gå dit och dit och dit, och bli det och det, och då ska vägen dit va så ’n och så ’n, och jag gör det som behövs för att komma dit. Och så får du lämna mycket annat vid sidan och jag skulle vilja att mycket mer var styrt av hjärta, å så här va. Målet behöver ju inte vara annorlunda men jag tror ju att på vägen fram till det målet, som du ändå är ute efter, så har du glädje av dom här andra sakerna och sånt som du väljer fritt” (lärare 3).

Lärarens uttalande kan förstås som en ”utstakad väg”, där valfriheten har fått ge vika. Denna lärares rektor (3a) talar inte om styrning utan ett val som eleverna gör, ett val där de snarare är styrda av sin ambition.

”...och av systemet och av den verklighet som väntar efter gymnasiet, det är ju den som styr dom, det är ju inte alltid deras hjärta för dom ska in i en verklighet och i ett system” (rektor 3b).  
”Vill man få max i dom (meritpoängskurserna) så behöver man välja kurser på ett visst sätt, och det gör våra naturvetare för dom vet vad dom vill” (rektor 3a).

Skolchefen utgår från ett bredare perspektiv och beskriver fler konsekvenser än styrning av kursval. Skolchefen talar om att meritpoängskurserna tillkom som ett sätt att ”spetsa skolor” men det innebar också ett sätt att öka kraven. Utifrån meritpoängen, men även Gy11 som helhet, beskriver skolchefen hur fler elever utsattes för större press och därmed mår sämre psykiskt. I samtal med föräldrar och elever framkom en bild av prestationsångest och konflikter inför olika val där intresset för kurser hamnade i konflikt med nytta. Eftersom det individuella valet även konkurrerar med kurser som ger behörighet till Högskola och Universitet har föräldrar stort inflytande över sina ungdomars val, då de är måna om deras framtida möjligheter till vidare studier. Inom yrkesprogrammen är det också vanligt att eleverna väljer olika former av fördjupningskurser inom den egna programinriktningen.

Det fria skolvalet visar sig också skapa en stark konkurrenssituation, inte bara på programnivå utan även vilka kurser som erbjuds t.ex. inom det individuella valet.

”...både när det gäller platser i utbildningen och när det gäller kurser så ska de ju väljas av nån för att man ska kunna genomföra dom. Dom står inte på egna ben” (rektor 1).

Med rektorns retoriska strategi legitimeras kurser utifrån attraktionskraft, de måste ”väljas av nån” vilket förstärks genom en jämförelse med den mänskliga kroppen, då de inte verkar utgöra någon kraft i sig själva eftersom de ”inte står på egna ben”.

Den medelstora skolan hade tidigare en form av musikprofil i samarbete med den lokala musikskolan, en slags minivariant av estetiska programmet - musikinriktningen. Initiativet till verksamhet togs gemensamt då det fanns möjligheter att erbjuda ett stort urval av estetiska kurser. Men det kan även förstås som ett strategiskt sätt att behålla kommunens elever i den egna gymnasieskolan istället för att riskera att eleverna väljer ett estetiskt program i en annan kommun och därigenom förlora skolpengen. Musikprofilen försvann dock då intressenter för estetiska programmet i en närliggande kommun genom påverkan lyckades få till stånd en nedläggning av denna verksamhet. Troligen hade denna verksamhet inte heller varit möjlig att behålla när Gy11 genomfördes.

På den största skolan utökades antalet valbara kurser inom musik markant under de första åren på 2000-talet, vilket i sin tur ledde fram till att kommunen startade estetiska programmet - musikinriktningen. Efter att Gy11 genomfördes finns en stark reduktion av valbara kurser i musik, vilket jag tolkar som ett taktiskt sätt att profilera musiken och därigenom ”styra” musikintresserade elever att söka estetiska programmet och på det sättet inte konkurrera med sina egna intressen. Detta kanske är en naturlig följd av att de lärare som undervisar i musik på den aktuella skolan är starkt förknippade och engagerade i det estetiska programmet i första hand. Rektorn på den aktuella skolan säger att enda nackdelen med att skolan erbjuder det estetiska programmets musikinriktning är att de får sköta alltifrån Lucia till avslutningar och shower vid jul etcetera, vilket ibland gör det svårt för övriga elever som musicerar privat att komma intill då uppdraget alltid ges till esteterna.

Det fria skolvalet innebär också att varje skola behöver marknadsföra och profilera sig inför att eleverna i årskurs nio ska göra sina gymnasieval. Med sin retoriska strategi förstärker läraren sin ståndpunkt genom att beskriva marknadsföringen som ”en vansinnig föreställning”.

”... vi ska ta en massa pengar för att stå i en monter och betala hur mycket pengar som helst för att ha en stolpe eller ha en stol eller alltså, det är helt galenskap. Tas från undervisningen för att vi på nåt sätt ska ropa ut att vi är den bästa skolan” (lärare 3).

Musikämnet används också i marknadsföringssyfte när en skola har öppet hus för att skapa trivsel och visa för potentiella elever att skolan har något mer än *det vanliga*.

”... kolla vi har ett *liv*, skolan har nåt mer än bara *välkommen lille vän, sätt dig i bänken här så ska vi lära dig dom här och dom här sakerna* det finns liksom själ, ande, liv nästan i skolan och det kan dom estetiska ämnena bidra med och det önskar vi att eleverna ska kunna få känna när dom är här och får möjlighet att vara med så att dom får göra dom här sakerna, uttrycka sig kulturellt, få lov att spela” (lärare 3)

Det individuella valet förefaller inte längre som ett individuellt val, utan som ett resultat av olika påverkansfaktorer om skolledarnas och musikinlärares uttalanden stämmer med verkligheten. Konkurrens utgör det maktbegrepp som påverkar valbarheten. Valet till gymnasieskolan innebär inte *ett* val för eleven utan många olika faktorer som ska vägas samman; val av skola, program och valbara kurser, elevernas ambitioner men även föräldrars och kamraters påverkan, utbildningssystemet, framtida yrkesutsikter och sist men inte minst ”verkligheten” som utifrån några rektorers

uttalanden utgör elevernas liv efter utbildningen. Allt detta utgör styrmekanismer som gemensamt påverkar det val eleverna gör. I informanternas beskrivning står *verkligheten* i ett motsatsförhållande till elevernas hjärta, som i den här kontexten kan förstås som deras vilja eller intresse. Samtidigt uttrycks att "eleverna vet vad dom vill", vilket inte nödvändigtvis behöver betyda ett val som görs "med hjärtat" utan lika gärna kan betyda "eleverna vet vad dom måste". Väl inne i gymnasieskolan handlar det om strategiska val för att nå så hög meritpoäng som möjligt och "pricka rätt" kurser vad gäller behörighetskrav inför fortsatta studier på högskola eller universitet. Skolorna är i sin utformning strategiska i vad de erbjuder och vilka möjligheter de ser i att konkurrera med varandra. Men i den konkurrenssituationen hamnar musiklärarna i en uppgivenhet, då ämnet inte på något sätt kan hävda sig utifrån dagens styrdokument. Konflikten mellan nytta och nöjet att läsa en kurs - om hjärnan eller hjärtat får styra, blir tydliga i citat som "välja något för skojs skull", "en kurs som kanske ger något för själen". Samtliga intressenter i skolans värld utgår från metaforen *se om sitt hus*, ett individualistiskt synsätt som inte alltid går hand i hand med utbildningens syfte.

### 5.3.2 Ekonomi

Både lärarna och skolledarna talar om ekonomi, då tjänstefördelning i stor utsträckning har påverkats när estetiska verksamheten avskaffades efter att Gy11 genomfördes. Ekonomin betraktas också som en viktig parameter när det gäller vilket utbud av kurser som ska erbjudas inom det individuella valet.

"...alltså vi är ju en gammal skola som har traditioner och grejer och sånt där va, där musiken har varit ett väsentligt inslag. Vi har alltid haft dom estetiska ämnena, har liksom i det här huset alltid haft en framskjuten plats, det är ju därför dom överhuvudtaget finns kvar, för jag menar vi får inte en slant för våra kurser, allting är ju utöver, det här är ju nånting som skolan bara bjuder på - mina timmar och dom timmarna vi ger eleverna" (lärare 3).

Det individuella valet innebär en konkurrenssituation inte bara för eleven, med möjligheten att erhålla meritpoäng, utan även för läraren som ska välja en kurs som är attraktiv nog att tillräckligt många elever väljer den. Lärarnas tolkningsrepertoar involverar dem här i ett ansvarstagande av skolans totala ekonomi och strategi för att skapa tjänsteunderlag. Istället för att erbjuda flera kurser i musik kan skolan/läraren välja att endast erbjuda en kurs för att inte riskera att det blir så få elever i varje kurs att ingen kurs startar.

".... du vill ju välja en kurs där det är många elever som söker den så klart för att den ska bli av för att det skapar ju arbetstillfällen och det är ju en ganska bred kurs, (kursen Musik) som tilltalar många tror jag, där man liksom får prova på både att spela och jobba med musik med datorn och sjunga och liksom det är många delar där" (lärare 1).

När estetisk verksamhet inte längre är obligatorisk och varje skola endast är ålagd att erbjuda en estetisk kurs inom det individuella valet uppstår också en situation där lokaler kan ifrågasättas. Läraren säger att det är dyrt att bedriva den formen av verksamhet, både när det gäller lokaler och utrustning, en investering som varje skola måste göra för att kunna bedriva dessa kurser. Den sortens verksamhet går inte att utföra i vilket klassrum som helst och med tanke på utrusning och utformning av lokal minskar möjligheten till flexibel användning. Lärarens uttalande kring hur det kan vara svårt att legitimera musikämnet utgår från skolledarnas reaktion ifall ämnet inte skulle visa sig ha tillräcklig omfattning och attraktionsförmåga.

"...rektorerna skulle bli vansinniga om dom skulle behöva ha en musiksal stående i varje skola bara för att man eventuellt skulle kunna ha en elev eller två eller tre som väljer det" (lärare 3).

Att erbjuda estetiska kurser, genom att låna in kompetensen från någon annan verksamhet utanför det egna skolan, beskrivs som både besvärligt och opraktiskt, främst för att det påverkar ekonomin.

”...för till syvende och sist handlar det om att få ihop helheten och den kommunala budgeten och det är klart att då måste man satsa på kärnverksamheten” (skolchef).

Lärarnas tolkningsrepertoar utgår ifrån skolans ekonomiska perspektiv och kan förstås som en positionering gentemot rektorer. I lärarnas uttalanden anas en förståelse för hur skolans ekonomi hanteras och vikten av att skapa förutsättningar för att legitimera sin egen verksamhet. Att bedriva undervisning som beskrivs som ”gratis” ställer underförstått stora krav, då den med ett pennstreck skulle kunna strykas om den inte håller god kvalitet och visar sig ha attraktionskraft på eleverna i tillräcklig omfattning. Konceptet bygger därför på lärarens förmåga att ”sälja in” sin verksamhet och skolledningens goda vilja att anamma den och samtidigt hantera de ekonomiska förutsättningarna. Detta kan skapa ett beroendeförhållande mellan arbetstagare och arbetsgivare där arbetstagaren kontinuerligt måste påvisa sin egen duglighet och göra sig själv och verksamheten outhärlig för den egna skolan.

### **5.3.3 Utökat program**

På flera utav de skolor som ingår i studien har möjligheten att läsa estetiska kurser lösts genom att låta eleverna ansöka om utökat program, alltså läsa mer kurser än de 2500 poäng som behövs för att erhålla gymnasieexamen. Detta kan antas ha tillkommit som ett sätt att bibehålla den här sortens verksamhet på skolor efter att estetiska verksamheten avskaffades. En lärare uttalar att utökat program är en konsekvens av meritpoängen, eftersom eleverna sannolikt hade valt andra kurser, t.ex. musikkurser om inte möjligheten till meritpoäng hade funnits. En musikkurs är egentligen inte värt någonting eftersom det är poäng som eleverna ändå inte kan använda när de ska söka till Högskola eller Universitet, vilket innebär att en större andel elever hoppar av påbörjade kurser när de känner sig pressade av sina studier i obligatoriska kurser. Det blir då ingen hög prioritet på t.ex. musikkurser som inte resulterar i varken meritpoäng eller behörighet. Trots detta uppskattar en av lärarna att ca 70% av de elever som valt någon musikkurs har gjort det som en utökning av sitt program. Beslutet om utökad kurs fattas av rektor och tillstyrks i mån av plats ”...förutom dom estetiska kurserna, dom får du. Så där finns inga reservationer” (lärare 3). Detta kan förstås som en positionering och förhandling mellan skolledning och lärare, där läraren å sin sida får acceptera en odefinierad gruppstorlek till skillnad från andra ämnen där antagning sker ”i mån av plats” och skolledningen öppnar möjligheter för eleverna att läsa kurser som skolan egentligen inte behöver erbjuda i särskilt stor utsträckning. På en av skolorna i min studie där musikläraren arbetat för att få behålla delar av sin verksamhet, när den obligatoriska delen avskaffades, där har också skolledningen tillmötesgått detta önskemål. Rektorn uttrycker detta som en slags win-win situation för både skolledning, lärare och elever.

### **5.3.4 Anpassning - tid**

Med anledning av att tjänsteunderlag har minskat när den obligatoriska kursen försvann är musiklärare beredda att anpassa sig i stor utsträckning för att kunna behålla sin verksamhet i skolan. Utifrån lärarnas tolkningsrepertoar krävs nu anpassning på många olika sätt, förutom odefinierad gruppstorlek bland annat tids- och nivåanpassning. Musikkurser inom det individuella valet placeras ibland utanför ordinarie schema, efter skoldagens slut och körsång bedrivs på en utav skolorna via rullande schema, olika tider varje vecka. Elever kan delta i kurser oavsett årskurs och program vilket ställer stora krav på läraren och som i förlängningen betyder att det pedagogiska arbetet måste anpassas efter detta.

”Körsång och ensemble kan du vara med i alla tre åren, så även om det är 100 poäng så, men visst du kan hoppa på, kurserna är inte gjorda så, så att om du inte har varit med i 1:an så klarar du det inte i 2:an utan det löper liksom, det är ju en kurs med elever från 1:an, 2:an, 3:an och jag utformar ju kursen så att det funkar att alla kan vara med hela tiden. Det är ju liksom, det skulle inte funka annars i dom kurserna” (lärare 3).

Den lärare som undervisar i körsång utifrån rullande schema har ett liknande upplägg där elever kan välja att ha körsången som kurs eller delta på frivillig basis. För närvarande är det få elever som valt kurserna Körsång 1 och Ensemble 1 vilket resulterat i att läraren har båda kurserna på samma schemaposition och anpassar innehållet så gott det går.

”...en av dom här har valt körsång och de andra ensemble och då kan vi inte ha två grupper, men den som har valt körsång får ju sjunga givetvis mest och träna på det medan dom som valt spela gör det, men jag tycker ändå att det får bli lite mix där då av det hela (lärare 2)

Lärare anpassar också verksamheten genom att kursen kan ingå i elevernas individuella studieplan, men elever som önskar delta frivilligt är också välkomna. Trots att det kan innebära oönskade konsekvenser som t.ex. olika kursplaner på samma schemaposition, är det ändå ett val som lärare gör, ett ansvar och förtroende mellan lärare och elev som inte alltid grundar sig i en kursplan eller en lagtext.

”I kören och ensemblen kan dom vara med utom tävlan så att säga. Att du bara är med så. Fast det är ju så här att, faran med det är ju att eleverna kommer när dom vill och då blir det svårt för mig att ha liksom, oj idag var inte dom här och inte dom här då funkar inte det, då rasar det och så här va. Så det handlar ju om ett ansvar, antingen är du med eller så är du inte med och det brukar jag prata med eleverna om, känner inte att det är ett stort problem, det gör jag inte men det är ju vissa som faller ifrån, det är det, och det brukar bero på när jag pratar med dom, varför kommer du inte längre? Nja, men jag hinner inte, jag måste göra detta och detta och det är inlämning där och jag ska redovisa det. Så det är ju prioriteringar som eleverna gör” (lärare 3).

”Fast jag hade ju ett tag att dom hade betyg i det och det var en morot ju på ett sätt liksom att dom kom så men, fast det var rullande schema och betyg, så att egentligen har jag då typ en som har körsång på betyg och alla andra är frivilliga” (lärare 2).

Ett problem som läraren beskriver med att anpassa tiderna i det rullande schemat är att en del kollegor uttryckt att körtiden inte får placeras på deras lektionstid. Rektorn som är relativt ny på skolan vet inte hur övriga lärare ser på körsångens schemabrytande verksamhet men tror inte att de är positiva till den, utan snarare ser det som något som stör deras verksamhet. Läraren beskriver att innan Gy11 genomfördes fanns det tre olika fasta körpositioner, en per årskurs, och uttalar att det då var lättare att hitta schemapositioner, ”... då fanns det liksom på något konstigt vis resurser att lägga timmarna mycket lättare”. När läraren erbjudits ”en bra tid” innebar det att andra elever fick håltimma ”då var det ju jättemånga lärare som ville flytta fram timman och så sprack det ju ändå och då ger man nästan upp, då är det lika bra att ta ett rullande schema” (lärare 2). Rektorn vid samma skola talar om att individuella valets reduktion har fått en positiv effekt genom att det har blivit lättare att lägga schema, ”...man får bättre schema med färre val, så är det faktiskt och det är möjligt att det blir billigare för skolan också”. Trots detta hävdar rektorn att det knappast finns några förutsättningar för att frilägga en position i schemat för körsång.

”...det hade varit jättebra om det haft en egen position, samtidigt så skulle ju hela skolan då för övrigt varit schemafri just den positionen och det låter sig inte göras helt enkelt, inte här i alla fall med det upplägg som är, sen tror jag väl att dom inte är så väldigt många och det är väl synd men desto roligare för dom som är med” (rektor 2).

Skolchefens uppfattning är, tvärtemot rektorns, att schemaläggningsens möjligheter begränsades när det individuella valets omfattning minskade. Innan fanns det betydligt större möjligheter till flexibla lösningar. I diskussioner kring tid och anpassning får schemaläggning en central position, då hela skolans verksamhet styrs utifrån den. Här framkommer flera olika uttalanden kring just schemaläggningen och hur den fungerar, där skolchefen, rektorn och musikläraren inte uttalar sig på samma sätt om hur den påverkats av att det individuella valet reducerats. Schemaläggning i dagens skola utgörs av en komplicerad process via dataprogram och som oftast ett fåtal personer har kompetens att utföra. Finns det en otydlighet i vem som äger makten över schemaläggningen, vilka prioriteringar som bör göras och vem som har möjlighet att påverka dessa? Utgör därför

schemaläggning en maktposition i skolan där den personens ”goda vilja” att lösa schematekniska frågor beror på vilken uppfattning som finns kring olika ämnen, personliga relationer till lärare och skolledning, men kanske även till elever? Oavsett orsak råder olika förutsättningar, då frilagd schemaposition för körsång fungerar på en skola men inte på en annan.

Tid är också en viktig aspekt ur ett elevperspektiv. Både skolledare och musiklärare talar om elevers prioriteringar utifrån vilka val de gör och hur de är beredda att prioritera dessa tidsmässigt, t.ex. hur olika ämnen värderas och konkurrensen mellan dem, men även konkurrens mellan skolaktiviteter och fritidsverksamhet. Uppenbarligen är lärare utifrån sin tolkningsrepertoar beredda att anpassa sig till nästan vad som helst om de bara får möjlighet att bedriva sin verksamhet. Att undervisa elever som befinner sig på mycket olika nivå, då kurser ibland erbjuds ”årskurslöst” och anpassa undervisningen genom att hålla igång olika kurser i klassrummet samtidigt ställer stora krav på läraren. Att dessutom vissa elever har valt verksamheten som en kurs och ska bedömas medan andra är där frivilligt utan krav på att prestera eller uppfylla kursmål gör inte saken lättare. Men för musiklärare verkar det inte vara kontroversiellt utan något naturligt förekommande. I jämförelse med andra ämnen i gymnasieskolan menar jag att detta troligtvis skulle ses som otänkbart och antagligen skapa debatt om lärarens roll och ämnets funktion i skolan.

#### 5.4 Körsång

De tre skolor som ingår i studien bedriver alla körsång, men på olika sätt. På den största skolan är det för närvarande endast estetiska programmet - musikinriktningen som har körsång och då som en obligatorisk kurs. Den medelstora skolan har körsång på rullande schema 60 minuter/vecka, vilket då tillfälligt ersätter programmets ordinarie undervisning för de elever som väljer att delta. Den mindre skolan har en fast schemaposition för körsång, 40 minuter/vecka då ingen annan verksamhet på skolan äger rum samtidigt, vilket gör att alla elever kan delta utan att det påverkar deras övriga studier. Körsången kan på båda de sistnämnda skolorna ingå som kurs i elevens studieplan eller som frivillig verksamhet. Lärarna på dessa båda skolor påtalar dock att andelen elever som väljer att delta i körsång har minskat efter att Gy11 genomfördes.

”Jag brukar t.ex. alltid på höstterminen ha en kör på ungefär, det har jag haft i alla år, 50-60 nånstans så. Det brukar va storleken på kören när vi har våran julfest, nu står jag där med 23-24 stycken, det är mer än en halvering mot vad det brukar vara och det har jag sett varje år. Dom är i och för sig bra dom som är där, men när man vet vad man har jobbat med tidigare så, så klart att du känner liksom att oj, det här är en verksamhet som tynar ut lite grann så, och det är sorgligt tycker jag” (lärare 3).

”...jag har ju färre att välja på och märker ju liksom, jag vet inte om de var kanske 30 i kören eller 40 då, då kanske det var många som var med som inte var så bra men som ändå var där men nu är det liksom de 2 grupperna dom är 16 (2 olika vokalgrupper bestående av 8 flickor och 8 pojkar) och så har man nån till, då kanske det är 20 och då är dom ganska bra ändå allihopa så det klarar sig liksom men det är ju så där på gränsen, är tre sjuka kan det halta så det är precis på vippen, alltså jag menar när man gör ett luciatåg liksom då kan det ju räcka med sådär 20, om dom är duktiga då va [...] och nu har det blivit så att tjejerna får sjunga in våren för förra året var oktetten bara 5 personer (pojknas vokalgrupp som brukar bestå av 8 personer), det var ingen som ville söka och vi kunde inte ens hitta några så nu har vi tvingat ihop åtta stycken varav kanske två är duktiga, så det är svårt - men tjejerna, där är alla bra” (lärare 2).

Genom sitt uttalande förstärker läraren det minskande intresset för körsång där *vi*, alltså någon mer än musikläraren - kanske andra elever, övertalar elever att delta trots att de inte valt det och inte heller betraktas som *bra körsångare*.

Anledningar till att en skola erbjuder körsång har ofta med traditioner att göra, det har alltid funnits en kör som har medverkat vid vissa givna tillfällen, som t.ex. Luciafirande och avslutningar ”...det är en del av livet på skolan att det finns en kör” (lärare 3) och samtliga informanter uttrycker att det skulle vara tråkigt om den inte fanns. Skolledning och övrig personal är generellt positivt inställda till körsångens förekomst, men den ses ibland som konkurrent, t.ex. om den bedrivs via rullande schema samtidigt som annan verksamhet pågår i skolan. De elever som väljer att delta i körsång har ofta ett intresse av sång och tidigare erfarenheter av att ha sjungit i kör på högstadiet eller som fritidsaktivitet. Samtliga lärare nämner högstadiets musikundervisning och säger att den genomförs med väldigt blandad kvalitet och att de elever som kommer till gymnasiet därigenom har väldigt olika förkunskaper och erfarenheter av ämnet, men en lärare tycker sig se en förbättring inom området de senaste åren. Många elever har äldre syskon som själva har medverkat under sin gymnasietid och därmed känner en del nya elever till verksamheten innan de börjar gymnasiet. Med hjälp av de äldre eleverna på skolan får musikläraren även vetskap om vilka nya potentiella elever som kan vara intresserade av körsång och tar då aktivt kontakt med eleverna för att rekrytera dem till körsången. En lärare säger att det vissa år har varit ”en grej” att vara med i kören, ett kompisgäng som gör något roligt tillsammans. I alla skolors körer deltar både flickor och pojkar men alla lärare talar om att det är svårare att locka pojkar till körsången. Elevers känsla av delaktighet och förväntningar på verksamheten nämns som viktiga förutsättningar - att se resultat, i vilka sammanhang kören medverkar och vad man som körsångare faktiskt får vara med om i konkurrensen med andra val eleven har möjlighet att göra.

”...det är ju ett fantastiskt sätt att umgås på och på lika villkor, alla har en uppgift och hela dom här bitarna och det är ett socialt samspel som är lite unikt, man ska prestera nånting ihop som har direktresultat, för om nån inte håller sin stämman eller gör sitt jobb då låter det inte lika bra på helheten” (skolchef).

Utifrån skolledarnas tolkningsrepertoar framställs körsång som något ”roligt”, ett tillfälle där eleverna får möjlighet att ”göra någonting annat”. Att det på något sätt skulle vara utvecklande ur ett kunskapsperspektiv framgår inte alls.

”... och det som jag tycker är bra med körverksamhet, man behöver inte vara operasångerska för det, eller alltså, man behöver inte ha nån särskild talang för att sjunga eller så. Det underlättar om man inte sjunger totalt utanför attityd så att säga, men det är mest en glädje, skapande” (rektor 3a). [...] ”Jag tror den fyller lite samhörighet, lite sammanhållning, glädje och liksom lite avkoppling för dom elever som går dit och också kanske för dom elever som lyssnar när det är uppträdande i olika sammanhang” (rektor 3b).

I sina uttalanden beskriver rektorerna sin syn på körsång och hur verksamheten utgår från elevernas egenskaper. De använder sig här av samma retorik som i diskussionen kring betyg och estetiska ämnen.

Den största skolan som ingår i studien erbjuder inte längre körsång för alla elever, såsom man gjorde före Gy11. Det kan tolkas som att behovet inte finns eller att för få valde kursen i konkurrens med andra kurser men även i konkurrens med kursen *Musik*. Diskussioner om att försöka återinföra körsång har förekommit och då bl.a utifrån ett elevvårdsperspektiv, vilket kan tolkas som en ställföreträdande ”må-bra” verksamhet snarare än en kurs där mål ska uppfyllas och elever bedömas. Läraren talar om körsångsforskning och medicinska aspekter men nämner även hur körsång kan bidra till sammanhållningen på skolan ”Sjunga kör, just det där med att man märker att man är viktig tillsammans” (lärare 1). Tid, schemaläggning, status och ekonomi är återkommande teman men uttalanden och ståndpunkter varierar beroende på skola och profession. När vi diskuterar möjligheten att bedriva körsången på något annat sätt än inom det individuella valet, t.ex. frilagd schemaposition eller rullande schema så att fler elever skulle kunna medverka kommer läraren osökt in på ekonomiaspekten och skolans värdering av verksamheten.

”... alltså dom som vill sjunga kommer dit och sjunger, sen så är det ju alltid svårighet med att hitta dom eleverna som vill göra nånting och att det blir kontinuitet och kvalité i det. Många elever vill ju läsa en kurs för att få poängen med sig och sen så finns det dom som bara vill göra det för skojs skull men då gäller det ju att skolan vill satsa på det också och ser en vinst med det, för jag menar, alla vi musklärare jobbar ju väldigt mycket redan nu och ska man då ha en körsångsdel också, vilket vore jätteroligt, men då måste man ju ändå få liksom ekonomi i det och att man måste få stöttning utav skolan (menar du att det måste ingå i någons tjänst?) ja precis” (lärare 1).

I lärarens uttalande framgår det att musklärarna på skolan har mycket att göra, vilket kan tolkas som att det inte finns behov av att skapa tjänsteunderlag då läraren utan problem kan fylla sin tjänst inom det estetiska programmet utan att behöva starta körverksamhet för andra elever. Eftersom skolans estetiska program dessutom alltid får uppdraget att sköta all underhållning finns heller ingen anledning för skolledningen att ”offra” ekonomi på musikverksamhet för alla elever.

Den medelstora skolans lärare bedriver körsång på rullande schema och hade innan Gy11 genomfördes en heltidstjänst i gymnasieskolan men sedan underlaget minskat är tjänsten fördelad på tre olika skolor med kurser i gymnasieskolan, verksamhet i särskola och musik för nyanlända flyktingar. I sitt schema måste läraren anpassa tiden för körsång då det finns ”hål” vilket innebär en del bekymmer. Läraren måste dessutom kontinuerligt påminna och meddela eleverna vilken tid kören övar varje vecka, men eftersom det är det enda sättet att hålla igång körsångsverksamheten väljer ändå läraren att anpassa sig till detta. Alla elever har fått ett körschema, det finns anslag på dörren till musiksalen, meddelanden syns på skolans intern-TV men påminnelse sker även via personlig kontakt med eleverna.

”...så ser man nån i korridoren - kommer du ihåg att det är kör? Så det är jättemycket tjat för min del och då skulle man ju önska att alla bara kom, pang av sig själv, och bara gick dit liksom, så det är ju ett slit, är det. Det är jättejobbigt men jag tycker ju ändå att det är värt det om man väl får ihop nånting då, så är det. För hade jag inte försökt då kan jag ju inte sitta och klaga heller” (lärare 2).

I lärarens uttalande åskådliggörs en personlig överläggning där fördelar och nackdelar vägs emot varandra. Här blir det också tydligt hur läraren lägger hela ansvaret för att verksamheten ska fungera på sig själv.

Läraren för direkta samtal med skolans schemaläggare om möjligheten att få en fast körtid ”... för hon som lägger schemat hon sa ju, ja du kan få måndag morgon och då kan två klasser komma men det är ju inte säkert att dom två klasserna vill ha kör överhuvudtaget”. Dessutom säger läraren att det är avgörande vilken tid på skoldagen en frilagd position har ”...har jag lagt den första timmen då de har sov morgon 3 timmar då kommer dom ju inte” (lärare 2). Läraren hade gärna sett att det funnits en schemaposition där olika typer av aktiviteter kunde förläggas, t.ex. en förlängd lunchrast någon dag i veckan, men har inga stora förhoppningar om att det skulle vara möjligt. Genom att bedriva körsång på rullande schema har skolans ledning, utifrån sitt sätt att tolka styrdokumentet, valt att ”blunda för” den garanterade undervisningstiden eftersom elever har möjlighet att tillfälligt bryta ordinarie schema för att delta.

Den mindre skolans ledning har genom att frilägga en schemaposition för körsången, och därmed erbjuda alla elever att delta, gjort en tydlig prioritering. Skolledarna tycker att det fungerar bra eftersom det också ger ett friutrymme då alla övriga elever och lärare är frilagda, alla som inte sjunger i kören har möjlighet till andra möten och det ser de som en fördel. Detta kan också vara ett uttryck för den win-win situation som beskrevs tidigare, genom att tid härigenom kan användas på nya sätt i skolan.

”...det är ju en position kl. 13.00 på fredagar så det är ju inte så där att kören börjar halv fem en dag utan att den är mitt på, så att alla elever har möjlighet å delta i den och även merparten



elever har ju nån lektion som är efter också. Så det innebär inte att stanna kvar för att gå i kören utan den har fått en väldigt central position i schemat skulle jag vilja säga” (rektor 3b)´.

Men i möjligheten att bedriva verksamheten på detta sätt finns en inbyggd motprestation där musikläraren förväntas bidra med underhållning vid vissa specifika tillfällen som ”ersättning” för skolledningens goda vilja att tillmötesgå lärarens önskemål. Det kan också tolkas som att läraren på det här sättet har ”en hållhake” på skolledningen, vilket påminner om en slags intern förhandling eller lobbyverksamhet.

”... jag har en helt fri körposition och det är inte halv fem, utan det är tio över ett på fredagar, det tycker jag är en jätteprioritering som jag är mycket tacksam för. (Har du fått jobba för det?). Ja, jag har fått argumentera för det och mitt argument är att ska jag liksom ordna dom här sakerna, ska vi kunna bjuda in alla och ha julfesten, så måste jag ha rimliga förutsättningar att förbereda detta och då har jag inte känt att skolledningen på nåt sätt i nåt sammanhang har motsatt sig detta, det är väl möjligtvis schemaläggare som kan grymta, som ska få ihop allting och dom avundas jag inte alls” (lärare 3).

Till skillnad mot den medelstora skolan verkar det vara otänkbart att bedriva körsång utifrån ett rullande schema, som en tillfälligt schemabrytade verksamhet. Läraren talar om att man förr var mycket mer van vid att tid ”bara försvann”. Då var det möjligt att med kort varsel meddela att en extra körövning skulle genomföras. Idag är allting så uppstyrt och det enda som bryter schemat är nationella prov ”...man gör allting på sin tid” (lärare 3). Om det finns behov av extraövning så gäller det att hitta den tiden där eleverna inte har lektioner.

## **5.5 Resultatsammanfattning**

Gy11 innebar stora förändringar för gymnasieskolans verksamhet och för estetiska ämnen i synnerhet då dessa i princip inte längre legitimeras i styrdokumentet förutom i det estetiska programmet. Möjligheten att erbjuda estetiska kurser kan därför antas vara mycket olika i Sveriges gymnasieskolor. Utifrån sin tolkningsrepertoar beskriver skollärdarna hur verksamheten är mer styrd, kraven och innehållet i kurser har ökat och det har skett en tydlig uppdelning mellan yrkesförberedande och högskoleförberedande program. I lärarnas tolkningsrepertoar framkommer en reformtrötthet och konsekvensbeskrivningar av den förändring som genomfördes där utgångspunkten är den styrning av utbildningarna som resulterade i att deras ämne avskaffades som kärnämne. Orsakerna till förändringen beskrivs av skollärdarna och musiklärarna utifrån flera olika perspektiv; korta kurser som skulle bort till förmån för längre, ifrågasättande av nyttoaspekten, bristande kvalitet och kompetens ute på skolorna, ämnets status, lobbyverksamhet och politiska förhandlingar där det rådde olika uppfattningar - men de ger också målande beskrivningar av ämnets positiva aspekter. I lärarnas tolkningsrepertoar framkommer på ett tydligt sätt hur de före Gy11 genomfördes använde estetisk verksamhet som rekryteringsbas för andra estetiska kurser, vilket har skapat problem när kursen inte längre är obligatorisk. Utifrån sin tolkningsrepertoar ser skollärdarna resultatet av avskaffandet som en tydligare profilering av estetiska programmet. Alla skolor har, efter att Gy11 infördes, genom lagtexten ansvar för att eleverna ska få kulturella upplevelser men skolchefen antyder genom sitt uttalande att uppdraget inte är möjligt att genomföra då förutsättningarna förändrats. Huruvida de estetiska ämnena kommer att återinföras eller inte beror enligt informanterna på den politiska styrningen av gymnasieskolan men både lärarna och skollärdarna använder sig av retoriska strategier för att framhäva ämnet via forskningsresultat, positiva medicinska konsekvenser och s.k. transfereffekter. Däremot råder oenighet i bedömningsfrågan, där några skollärdare utgår från att estetiska ämneskunskaper framförallt beror på elevers talang och därför inte bör påverka betygssnittet. Samma skollärdare anser att en utökning av tid är det bästa sättet att genomföra ett eventuellt återinförande av estetisk verksamhet.

När det individuella valet reducerades från 300 till 200 poäng i Gy11 och meritpoängen införts något år tidigare fick det konsekvenser i form av taktikval och konkurrens mellan valbara kurser. Lärarnas tolkningsrepertoar utgår från deras profession och de konsekvenser det fått i att färre elever nu väljer estetiska kurser. Det visar sig även att skolor, genom att begränsa valmöjligheterna, styr musikintresserade elever att välja estetiska programmet. I skollära tolkningsrepertoar framkommer delvis andra konsekvenser sett ur ett bredare taktik- och konkurrensperspektiv där elevernas framtida yrkesambitioner, intressekonflikter mellan nytta och nöje, föräldrapåverkan och prestationsångest åskådliggörs. Det fria skolvalet utgör också ett hot då olika skolor tävlar om vilket utbud som erbjuds inom det individuella valet. Tjänstefördelning och schemaläggning har också starkt inflytande på de estetiska ämnenas förekomst och här blir det tydligt hur skollära, lärare och schemaläggare positionerar sig gentemot varandra. Tid, ekonomi och anpassning är begrepp som används i retoriska strategier av de berörda parterna i vad som kan liknas vid olika slags förhandlingar. Körsång liksom andra estetiska verksamheter beskrivs utifrån skollära tolkningsrepertoar som "någonting annat"; ett sätt att umgås, samhörighet och något som är roligt. De sociala aspekterna har en överordnad betydelse och verksamheten skiljer sig från "det vanliga", som här kan förstås som skolans teoretiska innehåll, genom ett gemensamt ansvar för resultatet där det handlar om att prestera tillsammans. Att intresset och deltagandet i körsång har minskat kan utifrån musikhärens tolkningsrepertoar förstås som en direkt effekt av att de inte längre undervisar elever i någon obligatorisk kurs. Istället sker rekrytering aktivt av musikhärens men även av elever som försöker värva kamrater.

## 6. Diskussion

Den bild som tornar upp sig kring estetiska ämnens förekomst och förutsättningar i gymnasieskolan 2014 är mångfacetterad. Ämnet har inte längre någon legitimitet utifrån styrdokumentet som obligatoriskt innehåll i gymnasieskolan, förutom en kort mening i övergripande mål och riktlinjer och kravet på att erbjuda minst en kurs i estetiska ämnen inom det individuella valet. Det betyder att de skolor som inte erbjuder någon form av estetiskt program eller har en lärare i estetiska ämnen, som även är utbildad i något annat ämne, och att det därigenom finns tjänsteunderlag, har en mycket begränsad möjlighet att ens leva upp till kraven i styrdokumentet. Genom denna förändring har beslutsfattare i princip avskaffat möjligheten att alla skolor ska kunna bedriva olika former av estetisk verksamhet, eftersom kommuners och skolors ekonomi knappast tillåter några stora utsvävningar i delar som inte tillhör kärnverksamheten. Så länge estetiska ämnen inte legitimeras i styrdokumentet kommer därför likvärdigheten på landets skolor inte kunna tillgodoses och för den enskilde läraren i estetiska ämnen blir det omöjligt att försörja sig, då tjänsteunderlaget minskat drastiskt, såvida läraren inte är intresserad eller beredd att kombinera sin tjänstgöring med t.ex. grundskolor och/eller kulturskolor. När ämnet inte längre är obligatoriskt uppstår även möjligheten för skolor att prioritera lokalanvändningen på ett nytt sätt och det som tidigare var en musik- eller bildsal kan plötsligt användas till andra verksamheter.

Utifrån studiens begränsade omfattning går det givetvis inte att dra några generella slutsatser, trots det menar jag att de tolkningsrepertoarer och retoriska strategier som framkommer i resultatet är intressanta ur ett diskurspsykologiskt perspektiv. Syftet med att genomföra intervjuer med skolledare och musiklärare var att få en uppfattning om hur de förhåller sig till styrdokument, vilka diskurser som finns kring musikkurser och hur de utifrån sin retorik beskriver på vilket sätt de estetiska ämnenas förekomst och förutsättningar legitimeras i dagens gymnasieskola. Om jag istället hade valt att genomföra gruppintervjuer hade resultatet sannolikt blivit annorlunda pga att informanterna då hade behövt förhålla sig till varandra och olika uppfattningar eventuellt hade reducerats, å andra sidan hade deras samtal kanske inte påverkats i lika hög grad av mina intervjufrågor ifall endast olika teman hade introducerats vilket antagligen hade lett till att de hade kunnat diskutera friare utifrån dessa. Genom min studie har tydliga konsekvenser av den nya gymnasiereformen framkommit och den kan därmed utgöra utgångspunkt för diskussioner kring att återigen försöka legitimera de estetiska ämnena inom gymnasieskolan, inte minst utifrån rätten till en likvärdig utbildning oavsett val av gymnasieskola. Förespråkare för dessa ämnen behöver mer forskningsbaserad kunskap om ämnenas positiva effekter och som jag ser det borde den utgå mer från ett hälsoperspektiv än nuvarande försök att bevisa transfereffekter, vilket jag skriver om i 6.5 Strategi.

### 6.1 Legitimering

Varför har inte de estetiska ämnena hävdat sig på ett sätt som gör att de legitimerats även i gymnasieskolan? Estetiska ämnen har traditionellt inte haft samma tyngd som teoretiska ämnen men i grundskolan har minskningen enligt OECD-rapporten (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013) generellt varit liten. Utifrån mina informanternas tolkningsrepertoar tydliggörs att synen på estetiska ämnen handlar mycket om vilken nytta eleven, och i förlängningen samhället, har av dessa kunskaper och Lilliedahls (2013) avhandling som redogör för hur bildningsperspektivet har flyttats till ett nyttoperspektiv bekräftas i min studie. När Gy11 genomfördes blev programstrukturer och kursplaner mer styrda och strukturerade, det blev tydligare vilka utbildningar som leder till fortsatta studier och vilka som är direkt yrkesrelaterade. I den här situationen har de estetiska ämnenas företrädare inte lyckats övertyga beslutsfattare om betydelsen av dessa ämnen för alla elever, oavsett vilken framtid de kommer att välja. Att ämnena leder till viktig kunskap i sig verkar inte betonas, vilket skolledare i mina intervjuer uttrycker som en anledning till att de avskaffades.

Att politik har ett avgörande inflytande över skolans utformning och att ideologi styr utvecklingen snarare än kunskap byggd på forskning kan ses som ett problem, då skolan utsätts för ständig förändring och lärare därmed känner en frustration och otrygghet i sin profession, i all synnerhet lärare i estetiska ämnen som idag lever i delvis otrygga anställningsförhållanden. Förändringar har för vissa lärargrupper kunnat användas utifrån ett utvecklingsperspektiv medan det för estetiska lärare ibland snarare handlat om ett avvecklingsperspektiv. En skolledare uttrycker även en viss skepsis till forskning och säger att ”man plockar den forskning man vill ha”, vilket kan tolkas innebära den forskning som överensstämmer med politisk övertygelse och ideologi istället för forskning som utgår från ett bildnings- och kunskapsperspektiv. I en internationell studie har Hargreaves och North (McCartey, 2001) beskrivit hur musikutbildning påverkas av kulturen och utbildningssystemet. Studien visar skillnader i möjlighet till musikutbildning mellan storstad och landsbygd, även om det finns en nationell läroplan och att politiska ideologier styr undervisningens form och innehåll. Utifrån mitt perspektiv betyder detta i förlängningen att ett land inte kan garantera en likvärdig utbildning oberoende av utbildningsort. Formerna och innehållet utsätts kontinuerligt för omvälvande förändringar som skapar instabilitet, vilket också bekräftas i min studie då det visar sig att gymnasieskolornas musikundervisning har olika förutsättningar. Med tanke på de problem som skolor ställts inför när det gäller att uppfylla den allmänna skrivelsen om att alla elever ska få kulturella upplevelser och känsla för estetiska värden skulle t.ex. skolchefen utifrån sin profession kunna ta kontakt med skolverket för att diskutera sin ståndpunkt i det motsägelsefulla i att ”ge ett uppdrag men samtidigt ta bort förutsättningarna” eller på något sätt handleda skolans personal i hur lagtexten ska kunna efterlevas.

En OECD-rapport (2013) pekar på att forskningen i estetiska ämnen inte är särskilt omfattande och dessutom menar Theorell (2014) att det behövs mer kvalificerade metoder för att mäta effekterna av t.ex. musikundervisning. Uppenbarligen har estetiska ämnen problem att legitimeras sin existens i en skolkontext. Möjligen har förespråkare, i sin iver att försöka uppnå samma status som teoretiska ämnen och i jämförelse med dessa, ofrivilligt placerat estetiska ämnen i en konkurrensdiskurs när tanken istället var en komplementdiskurs där ämnet beforskades utifrån vilka positiva samband det kan ge på förmågor i andra ämnen. I brist på bevis för dessa s.k. transfereffekter hamnar ämnet i ett ”ingenmansland” där företrädare förlorat sina argument för att kunna påverka beslutsfattare om vikten av estetisk verksamhet.

## **6.2 Kvalité - status**

Finns det anledning att tro att kärnämnet estetisk verksamhet inte höll tillräcklig kvalité och att det var en orsak till att det togs bort? Finns här en koppling till ämnets status? För att öka professionalismen har styrningen av den svenska skolans verksamhet enligt Lindgren (2007) förflyttats och är icke-politisk genom att ”kompetenta” individer utifrån en frihetstanke har tagit över ansvaret. Att musikundervisning inte motsvarar elevers förväntningar bekräftas i flera olika europeiska studier och ”roten till det onda” utgörs ofta av läroplanens konstruktion eller tolkningen av densamma. Anledningar utgår bl.a från att musikundervisning misslyckas med att skapa motivation, läroplaner har alltför odefinierade kunskapsmål och oförmågan i att kommunicera och implementera förändringar i läroplaner (Finney, 2002; Forari, 2007; Stakelum, 2008; Anttila, 2010). Utifrån denna beskrivning, där framförallt motivations- och definitionsaspekten bekräftas av skolledarna i min studie, menar jag att tolkningsutrymmet för hur kärnämnet estetisk verksamhet skulle bedrivas var alltför stor, vilket ledde till stora skillnader i landets gymnasieskolor eftersom skollagen (utifrån den politiska styrningen) inte ställde krav på hur undervisningen skulle utformas. Vissa skolor kanske bara erbjöd en eller två inriktningar (bild och musik) medan andra hade alla de föreslagna inriktningarna. Detta berodde naturligtvis på förutsättningar som skolans storlek, ekonomi, tillgång till lämpliga lokaler, utrustning och inte minst kompetent personal. Där inte estetiska program erbjöds arbetade sannolikt få lärare med kursen estetisk verksamhet, vilket sällan innebar fasta heltidstjänster.

På skolor där musiklektörer haft starkt inflytande på skolans verksamhet i form av t.ex. underhållning vid olika typer av aktiviteter, såsom t.ex. Luciafirande, julfester och som inramning vid studentavslutning, har musikämnet lyckats skapa en status som skolan, efter att Gy11 genomfördes, har svårt att klara sig utan, trots att ämnet i princip har uttraderats i styrdokumentet. I dessa skolor har lärare tillsammans med skolledare funnit lösningar, vilket inneburit att de har kunnat fortsätta med sin verksamhet, dock i begränsad omfattning. Lärarna fungerar som egna företagare, vars arbete består i att marknadsföra sig själva och sin verksamhet - rekryteringspersoner som på det sättet skapar underlag för sina egna tjänster. Dessa lärare kan ses som "brinnande eldsjälar", ibland beredda att anpassa sig till nästan vad som helst för att få möjlighet att fortsätta med sina kurser, vilka ibland tenderar att hamna i en blandning av valbara kurser som ingår i elevers utbildningsplan och frivillig verksamhet. Den rollen fanns antagligen även innan Gy11 genomfördes, men förstärktes med anledning av att den obligatoriska delen försvann. Detta kan ses som ett ganska märkligt beteende i förhållande till andra ämneslärare som egentligen bara har en liknande roll i samband med skolans "öppet hus" eller gymnasieveckor, där alla upplever den konkurrenssituation som det fria skolvalet inneburit. När skolans verksamhet avreglerades och marknadsanpassades resulterade det i att varje skola fick ett allt större behov av att profilera sig (Lindgren, 2007). Lärare har därigenom fått en ny roll som marknadsförare av den egna skolan, programmet och ämnet men lärare i estetiska ämnen är dessutom i princip tvungna att "skapa" sina egna tjänster genom denna rekrytering.

### 6.3 "Någonting annat"

I min studie blir musikämnet tydligt som "någonting annat" - ett återkommande begrepp i informanternas utsagor. Någonting annat i förhållande till vadå? Ja, kanske framförallt i förhållande till skolans teoretiska ämnen, men samtliga ämnen förutom de estetiska legitimeras först och främst utifrån att de finns angivna i de styrdokument som gymnasieskolan har att ordna sin verksamhet utifrån och som är mer eller mindre obligatorisk för samtliga elever. Lärare som undervisar i dessa ämnen behöver aldrig förhålla sig till att deras ämne måste väljas då de ingår i olika gymnasieprogram. De bara finns där och legitimeras för sin egen skull - att ge färdigheter och kunskaper inför fortsatta studier eller yrkesliv, de förutsätts inte i första hand vara roliga. När musikämnets roll diskuteras framkommer ofta en tydlig förväntan på att det ska vara roligt, lustfyllt och kreativt. Estetiska ämnen beskrivs som övningsämnen och uppfattas som en slags motpol till de teoretiska ämnenas karaktär, vilka egentligen aldrig ifrågasätts utifrån den aspekten.

Just på grund av att de särskiljer sig på det sättet blir det problematiskt när några skolledare menar att dessa ämnen inte borde betygsättas. Istället förväntas eleverna endast delta aktivt, eller möjligen erhålla E eller F som idag är fallet med gymnasiearbetet, vilket en lärare menar riskerar underminera motivationen hos eleverna. Skolledarnas uppfattning speglar en förutfattad mening om huruvida undervisning i estetiska ämnen utvecklar kunskaper i dessa ämnen och en negativ inställning till att detta ska ha inverkan på elevers möjligheter att studera vidare, då betyget riskerar påverka elevers meritvärde i fel riktning.

Både estetiska ämnen och idrott och hälsa, som i motsats till estetiska ämnen legitimeras i styrdokumentet, har en stark förankring i fritidslivet hos många elever, vilket också kan tolkas som att de i skolans värld behandlas som "någonting annat". Att idrott trots detta vinner legitimitet genom att fortfarande vara ett obligatoriskt ämne för samtliga gymnasieprogram tolkar jag som att ämnets karaktär delvis förändrades när det bytte namn till idrott och hälsa, vilket ger mer tyngd då hälsoaspekten utifrån ett samhällsperspektiv får allt större utrymme. Musikämnets roll har studerats av bl.a Hargreaves, Marshall & North (2003) och de menar att den kontext i vilken musicerandet förekommer har betydelse för autenticiteten. I takt med snabba förändringar framtvings ett nytt sätt att tänka bl.a utifrån det formella och informella lärandet och Green (2005) har i en studie undersökt möjligheten att tillföra aspekter från det informella lärandet in i klassrummets musikundervisning. Detta har vidareutvecklats av Karlsen & Väkävä (2012) i syfte

att undersöka hur musikämnets pedagogik kan vidareutvecklas. Den obligatoriska musikundervisningen i Sverige har enligt Eva Georgii Hemming och Maria Westwall (2010) gått ifrån 'skolmusik' till 'musik i skolan', där undervisningsstrategier hämtats från det informella lärandet. De menar att undervisningen saknar riktning, musiklärarens roll är otydlig och saknar ibland funktion. Detta tolkar jag som att musikämnets roll, som "någonting annat", har hamnat i kläm mellan den konkurrens som finns i den traditionella synen på kunskap, utifrån det teoretiska ämnesperspektivet, och det informella musicerandet utanför skolan. Lärarens utgångspunkt blir då att försöka anpassa sig så att ämnet uppfattas som "lika viktigt" i förhållande till skolans övriga ämnen samtidigt som förväntningarna utifrån elevernas perspektiv, ämnets autenticitet och lustfyllda kvalitéer, ska uppfyllas.

#### **6.4 Konkurrens - motivation**

Musikämnet är också utsatt för en stark konkurrenssituation i dagens gymnasieskola. Valfriheten minskade när individuella valet reducerades. Att elever då skulle välja musikkurser i konkurrens med kurser som ger meritpoäng ser jag snarast som en utopi. Elever med ambitioner att studera vidare har "inte råd" att inom ramen för sin gymnasieutbildning avvara poäng till kurser som inte ger meritpoäng eller behörighet, på det sättet är konkurrensen dubbelverkande. Många skolor har dock öppnat en möjlighet genom att låta elever läsa utökat program, vilket naturligtvis skapar större förutsättningar för att elever ändå ska välja någon/några musikkurser, men då gäller det att skolan lyckas skapa ett fungerande schema så att verksamheter inte konkurrerar på ett sätt som omöjliggör detta. Schemaläggare tycks i vissa fall ha orimligt stor makt över vilka prioriteringar som ska och kan göras, vilket snarare borde vara en skolledares arbete. Lektionstid i estetiska kurser har en tendens att hamna sist på dagen i schemat men det förekommer även att lektioner placeras efter ordinarie skoldags slut. I dagens gymnasieskola kräver dessa ämnens existens ett gott samarbete mellan lärare och skolledning om kurser ska kunna erbjudas. Det handlar om ett pussel som måste läggas, där olika intressen konkurrerar om samma tid och där schemat utgör en förhandlingsposition.

Elevernas motivation att studera musik i förhållande till andra skolämnena har studerats (McPherson & O'Neill, 2010) och det visade sig att musik som skolämne och dess svårighetsgrad värderades lågt. Förutsättningar att lyckas (vilket inkluderar möjligheten till höga betyg), egna värderingar, de egna och föräldrarnas ambitioner inför elevernas framtida yrkesval utgör i enlighet med mina informanternas utsagor viktiga parametrar. Ämnet blir allt mindre attraktivt i takt med progressionen i skolan, förutom när det gäller de elever som aktivt valt att musicera, vilket återspeglar elevernas tilltro till sin egen utveckling. I min studie framkom i skolledarnas tolkningsrepertoar en tydlig koppling mellan musikaliska kunskaper och medfödda egenskaper, såsom talang, vilket står i kontrast till hur andra ämnen beskrivs, där undervisning och hårt arbete ses som viktiga förutsättningar för att nå målen. Denna rådande missuppfattning kring musikämnets syfte, förminskar lärarens roll och leder till att musikämnet nedvärderas genom ett slags exkluderande synsätt.

#### **6.5 Strategi**

En stor del av musiklärarens energi används till att framställa ämnet och sig själva i en så positiv dager som möjligt, gentemot skolledning, kollegor och elever för att legitimera sin profession. Det handlar alltså inte bara om vilken nytta eleverna kan ha av den kunskap som genereras i klassrummet utan även om den förväntade nytta skolan kan ha av det resultat som musiklärarens arbete producerar i form av konserter, underhållning vid avslutningar och marknadsförings-tillfällen etc. På det sättet är det alltså inte bara eleverna som är strategiska i sina val, även musiklärare förefaller strategiska i valet av kurser som erbjuds inom det individuella valet. Här kommer den ekonomiska aspekten in, där det visar sig att ansvaret för skolans ekonomi även vilar på den enskilde läraren som genom sitt agerande i att t.ex. erbjuda en kurs istället för två hoppas på tillräckligt elevunderlag för att kursen ska genomföras eftersom det i sin tur skapar

tjänsteunderlag för läraren. På skolor som erbjuder estetiskt program med musikinriktning är anledningen snarare att ”styra” elever med musikintresse att välja estetiska programmet så att de kan anta så många elever som möjligt och därigenom behålla skolpengen i den egna kommunen istället för ambitionen att ge elever inom andra program stora möjligheter att utveckla kunskaper i olika musikkurser. Min studie kan givetvis inte ge några generella resultat men det förvånade mig att den skola som erbjuder det estetiska programmets musikinriktning inte också erbjöd ett omfattande kursutbud med musikkurser då förutsättningar i form av kompetens och välutrustade lokaler är optimal.

Trots OECD-rapportens (Winner, Goldstein & Vincent-Lancrin, 2013) slutsatser om att det inte finns några bevis för att undervisning i estetiska ämnen förbättrar prestandan i andra (icke konstnärliga) ämnen fortsätter dessa s.k. transfereffekter att utgöra en stark argumentation för dessa ämnens legitimitet. I rapporten efterlyses fler studier och bättre metoder för konsekvensanalyser av vilken inverkan utbildning i konstarterna har, så att de som har makten över utbildning kan motivera utbildningens utformning. Rapporten fokuserar på färdigheter i förhållande till innovation och som jag tolkar det utgör då skolans alla olika ämnen de kunskaper eleverna förväntas få genom undervisningen. Musikämnet beforskas även utifrån ett socialt och medicinskt perspektiv och då inte i första hand för att legitimera ett kunskapsperspektiv utan snarare ett hälsoperspektiv och kanske är det inom denna sfär musikämnet borde söka sin legitimitet istället för att försöka utgöra en förutsättning för andra ämnen genom transfereffekter. Det ”nya” ämnet i skolan skulle kunna få namnet ”Musik och hälsa”, vilket förflyttar fokus från ett konkurrens- till en komplementperspektiv som inte på något sätt står i kontrast eller konkurrens till kunskapsaspekten såsom jag ser det. Bjursell (Kulturrådet, 2011) menar att en lustfylld undervisning i estetiska ämnen skapar balans mellan återhämtning och energi och eftersom forskningen har börjat intressera sig för sambandet mellan kognitiv stimulans och kultur då det påverkar människors känslor och handlingar kan det ha stor betydelse för ”verkligheten”, livet och tillvaron efter utbildningen utifrån en av skolledarnas beskrivning.

Körsång beskrivs ofta utifrån välbefinnandeaspekten (Theorell, 2014) eftersom oxytocinhalten (”lugn och ro-hormonet”) ökar när man sjunger och att öva sång regelbundet har visat sig skydda mot negativa effekter av stress genom att det reparerar och återställer utslitna celler samt stimulerar koordinationen mellan lung- och hjärtfunktionen. Eftersom sång styr aktiviteten i vagusnerven, som bl.a påverkar våra känslor, vår kommunikation och vår röstklang menar Vickhoff (Sveriges Television, 2013) att vi kan kontrollera vårt mentala tillstånd, vilket i en skolkontext borde ha stor betydelse då unga idag ofta beskrivs ”må dåligt”. Om synkroniserade handlingar dessutom leder till bättre samarbete uppnås en dubbel effekt. Både skolledare och musiklärare beskrev just körsångens positiva egenskaper utifrån att eleverna får göra någonting tillsammans, där det gemensamma resultatet är det viktiga. Informanternas beskrivning av körsång utifrån både avkoppling och upplevelse kan kopplas till Theorells (2014) teori om musikens förmåga att både minska och förstärka stressreaktioner, förstärka känslor som vi har men även framkalla starka känslor, genom att accelerera och bromsa processer i kroppen. I min studie hade jag förväntat mig att musiklärarna utifrån körsångsperspektivet skulle prata om ungdomars stora röstförändringar som pedagoger måste förhålla sig till och som påverkar arbetet med gymnasieelever, vilket inte alls uttalades mer än utifrån problemet att pojkar inte medverkar i körsång i samma utsträckning som flickor.

Ullén (Den kulturella hjärnan, 2014) menar att musikaliska aktiviteter leder till en god miljö och korrelerar med positiva saker oavsett om det handlar om transfereffekter eller ej. Theorells (2014) uttalande om vikten av att engagera sig i något meningsfullt, ett mål i livet, kan utifrån mitt synsätt handla om motivationens betydelse, pedagogens förmåga och förutsättningar att skapa motivation men även elevernas upplevelse och förståelse av dess betydelse för kunskap, utveckling och välbefinnande. Om forskning visar att ett aktivt deltagande och engagemang innebär att hjärnan utvecklas på ett positivt sätt (Kraus et.al, 2014) och detta i sin tur leder till en ny och delvis

förändrad syn på kunskapsutveckling har skolan nya utmaningar att möta. Därför ser jag fortsatta studier i motivationens betydelse ur både pedagog- och elevperspektivet som viktig. William (2013) är en stark förespråkare för formativ bedömning och beskriver hur han ser på förhållandet mellan lärande, engagemang och bedömning.

”Lärarens arbete är inte att överföra kunskap eller förenkla lärande. Det är att skapa effektiva lärmiljöer för eleverna. De viktigaste kännetecknen på effektiva lärmiljöer är att de skapar engagemang hos eleverna och gör att lärare, elever och deras kamrater blir förvissade om att lärandet går i avsedd riktning. Den enda vägen att nå dit är genom bedömning. Det är därför som bedömning verkligen är bron mellan undervisning och lärande” (William, 2013).

Att det är viktigt att skapa engagemang råder det nog inga tvivel om när det gäller att lyckas i klassrummet men frågan är hur det uppstår, vilken betydelse har lärarens förmåga att skapa engagemang och vilken betydelse har elevens drivkraft? Hur ser den pedagogiska miljön ut där lärare och elever tillsammans ”trollar fram” engagemanget? Bedömning kan vara ett sätt att skapa engagemang men kanske inte det enda sättet. Här ser jag en utmaning att i ett forskningsarbete lyfta fram vad som är ungdomars inneboende drivkraft och hur denna drivkraft kan förstärkas och utvecklas för att användas som en tillgång i deras kunskapsutveckling. Det skulle också kunna generera ”pedagogiska verktyg” så att lärare kan hjälpa elever att öka sin lust och vilja att utveckla kunskaper och växa som människor i en pedagogisk miljö eftersom min uppfattning är att nyckeln till kunskap är just motivation och engagemang. Om den nyckeln ska ”passa i låset” är hälsoaspekten intressant och då kan musikämnet utgöra en viktig utgångspunkt.

Dagen före julafton 2014 råkade jag höra radioprogrammet Tendens (Welanders, 2014) som hade temat ”Att vila från köplusten”. Thomas Sjödin intervjuades och jag fastnade för hans sätt att beskriva hur han ser på vila. Han talade om att vila handlar om att göra det man njuter av och det man växer av, vilket leder till något väldigt kreativt. Detta kan jämföras med Bjursells (Kulturrådet, 2011) tankar om balans mellan återhämtning och energi. Utifrån det synsättet önskar jag att skolans ämnen kunde leva i växelverkan med varandra, där ”vilan i kunskap” kan leda till ny energi som föder inspiration att söka ny kunskap.

Att estetiska ämnen beskrivs som ”någonting annat” kan uppfattas som både positivt och negativt. Om det innebär en verksamhet som stärker och breddar kunskapsutvecklingen i skolan borde det inte spela någon roll om det har en annan utformning och särprägel än teoretiska ämnen. Den viktiga utmaningen består i att vinna legitimitet utifrån ämnets egna styrkor och för ämnets egen skull.



## Referenser

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion - Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur
- Anttila, M. (2010). Problems with school music in Finland. *British Journal of Music Education*, 27, pp 241-253 doi:10.1017/S0265051710000215
- Ashley, M. (2006). You sing like a girl? An exploration of 'boyiness' through the treble voice, *Sex Education: Sexuality, Society and Learning*, 6:02, 193-205, DOI: 10.1080/14681810600578792
- Ashley, M. (2013). Broken voices or a broken curriculum? The impact of research on UK school choral practice with boys. *British Journal of Music Education*, 30, pp 311-327 doi:10.1017/S0265051713000090
- Bartolome, S. (2012). "It's Like a Whole Bunch of Me!": The Perceived Values and Benefits of the Seattle Girls' Choir Experience *Journal of Research in Music Education* 2013 60: 395 DOI: 10.1177/0022429412464054
- Börjesson, M. & Palmblad, E. (red.) (2007). *Diskursanalys i praktiken*. Malmö: Liber AB
- Burr, V. (1995). *Social constructionism*. London. New York: Routledge
- Cookes, J. & Welch, G. (1998). Adolescence, Singing Development and National Curricula Design. *British Journal of Music Education*, 15, pp 99-119 doi: 10.1017/ S026505170000379X
- Den kulturella hjärnan. (2014). *Gener, inte bara träning, påverkar vem som blir en duktig musiker*. Hämtad 2014-10-11, från <http://www.kulturellahjarnan.se/2014/09/23/gener-inte-bara-traning-paverkar-vem-som-blir-en-duktig-musiker/>
- EU. (2006). *Europaparlamentets och rådets rekommendation av den 18 december 2006: Om nyckelkompetenser för livslångt lärande (2006/962/eg)*. Tillgänglig: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_sv.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_sv.htm)
- Fagius, G. & Ekman Frisk, L. (red) (2011). *Körsång påverkar - Forskare berättar*  
Artikelförfattarna; KÖRSAM och Wessmans Musikförlag AB
- Finney, F. (2002). Music education as aesthetic education: a rethink. *British Journal of Music Education*, 19, pp 119-134 doi:10.1017/S0265051702000219
- Forari, A. (2007). Making sense of music education policy. *British Journal of Music Education*, 24, pp 135-146 doi:10.1017/S0265051707007395
- Freer, P. (2006). Hearing the Voices of Adolescent Boys in Choral Music: A Self-Story *Research Studies in Music Education* 2006 27: 69 DOI: 10.1177/1321103X060270010501
- Freer, P. (2007). Between Research and Practice: How Choral Music Loses Boys in the "Middle" *Music Educators Journal* 2007 94: 28 DOI: 10.1177/002743210709400207
- Freer, P. (2009). 'I'll sing with my buddies' -- Fostering the possible selves of male choral singers *International Journal of Music Education* 2009 27: 341 DOI: 10.1177/0255761409345918
- Freer, P. (2010). Two decades of research on possible selves and the 'missing males' problem in choral music. *International Journal of Music Education* 2010 28: 17 DOI: 10.1177/0255761409351341

- Framtidskommissionen. (2012). *Är framtiden kulturens re-renässans?* Underlagsrapport 1. Eva Bergquist. [www.regeringen.se/sb/d/16541/a/200541](http://www.regeringen.se/sb/d/16541/a/200541) [Tillgänglig: 2014-05-11]
- Geisler, U. (2010). *Körforskning. En bibliografi*. Lund/Malmö: Körcentrum Syd. Tillgänglig: <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOid=2063046&fileOid=3615357>
- Georgii-Hemming, E. & Westvall, M. (2010). Music education – a personal matter? Examining the current discourses of music education in Sweden. *British Journal of Music Education*, 27, pp 21-33 doi:10.1017/S0265051709990179
- Green, L. (2005). The Music Curriculum as Lived Experience: Children's "Natural" Music-Learning Processes. (cover story). *Music Educators Journal*. Mar2005, Vol. 91 Issue 4, p27-32. 6p. 1 Black and White Photograph.
- Hargreaves, D., Marshall, N., & North, A. (2003). Music education in the twenty-first century: a psychological perspective. *British Journal of Music Education*, 20, pp 147-163 doi:10.1017/S0265051703005357
- Hacking, I. (1999). *The Social Construction of what?* Cambridge, MA: Harvard University Press
- Högskoleverket. (2012). *För dig med examen från gymnasieskolan (Gy11) pdf*. Hämtad 2014-05-01, från [http://www.hsv.se/download/18\\_dc453f21359f8b5be88000229/examen\\_fr\\_gymnasiet-gy2011.pdf](http://www.hsv.se/download/18_dc453f21359f8b5be88000229/examen_fr_gymnasiet-gy2011.pdf)
- Karlsen, S. & Väkevä, L. (red.) (2012). Future prospects for music education corroborating informal learning pedagogy. *Cambridge Scholar Publishing*
- Karolinska institutet (2014, 2 april). Interview Fredrik Ullén [Videofil]. Hämtad 2014-10-12, från <https://www.youtube.com/watch?v=tW2zRcVFNQ8>
- Kennedy, M. (2002). 'It's cool because we like to sing:' Junior High School Boys' Experience of Choral Music as an Elective *Research Studies in Music Education* 2002 18: 26 DOI: 10.1177/1321103X020180010401
- Kennedy, M. (2004). "It's a Metamorphosis": Guiding the Voice Change at the American Boychoir School, *Journal of Research in Music Education* 2004 52: 264 DOI: 10.2307/3345859
- Kraus, N., Hornickel, J., Strait, DL., Slater, J., and Thompson, E. (2014). "Engagement in community music classes sparks neuroplasticity and language development in children from disadvantaged backgrounds". *Front. Psychol.* 5:1403. doi: 10.3389/fpsyg.2014.01403
- Kvale, S. & Brinkman, S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB
- Lilliedahl, J. (2013). *Musik i (ut)bildning: Gränsdragningar och inramningar i läroplans(kon)texter för gymnasieskolan*. (Doktorsavhandling). Örebro universitet, Repo 04/2013. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:659766/FULLTEXT01.pdf>
- Lindgren, M. (2006). Att skapa ordning för det estetiska i skolan - Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolläda. (Doktorsavhandling i musikpedagogik vid Högskolan för scen och musik vid Göteborgs universitet). Göteborg, Art Monitor. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16773/4/gupea\\_2077\\_16773\\_4.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16773/4/gupea_2077_16773_4.pdf)
- Lindgren, M. (2013). Konst för sin egen eller andra ämnens skull? *Pedagogiska magasinet nr 3*. Tillgänglig: <http://www.lararnasnyheter.se/pedagogiska-magasinet/2013/09/17/konst-sin-egen-eller-andra-amnens-skull>

- Lucas, M. (2011) Adolescent Male Attitudes About Singing in Choir *Applications of Research in Music Education* 2011 30: 46 originally published online 26 August 2011 DOI: 10.1177/8755123311418623
- McCarthy, M. (2001). *British Journal of Music Education*, 18, pp 293-308 doi:10.1017/S0265051701210377
- McPherson, G. & O'Neill, S. (2010). Students' motivation to study music as compared to other school subjects: A comparison of eight countries, *Research Studies in Music Education* 2010 32: 101 DOI: 10.1177/1321103X10384202
- Nylén, U. (2005). *Att presentera kvalitativa data*, Liber AB ISBN: 978-91-47-07482-2
- Patel, R. & Davidsson, B. (1991, 2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur AB
- Prop. 2008/09:199. *Högre krav och kvalitet i den nya gymnasieskolan*. Tillgänglig: [www.regeringen.se/sb/d/11356/a/126461](http://www.regeringen.se/sb/d/11356/a/126461)
- Regeringskansliet. (2013). *Tal vid firande av 10-årsjubileum av Vara konserthus*. Tillgänglig: [www.government.se/sb/d/3214/a/223393](http://www.government.se/sb/d/3214/a/223393)
- Sandberg Jurström, R. (2009). *Att ge form åt musikaliska gestaltningar En socialsemiotisk studie av körledares multimodala kommunikation i kör*. (Filosofie doktorsavhandling i musikpedagogik vid Högskolan för scen och musik). Göteborgs universitet, ArtMonitor avhandling nr 14. Tillgänglig: [https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20893/1/gupea\\_2077\\_20893\\_1.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/20893/1/gupea_2077_20893_1.pdf)
- Selye, H. (1956). *The stress of life*. New York: McGraw-Hill.
- SFS 2010:2039. *Gymnasieförordning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolporten (2013). *Ideologi - inte forskning - styr synen på estetiskt utbildningsinnehåll*. Tillgänglig: <http://www.skolporten.se/forskning/intervju/ideologi-inte-forskning-styr-synen-pa-estetiskt-utbildningsinnehall/>
- Skolverket. (Gy2000:5) *Estetiska programmet - Program mål, kursplaner, betygskriterier och kommentarer*. Hämtad 2014-08-29, från [http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?\\_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D117](http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D117)
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Stockholm: Fritzes offentliga publikationer.
- SOU 2008:27. *Framtidsvägen – en reformerad gymnasieskola*. Betänkande av gymnasieutredningen. Tillgänglig: <http://www.regeringen.se/content/1/c6/10/15/87/7ccb8cd4.pdf>
- Stakelum, M. (2008). Creating a musical world in the classroom: application of a Bourdieuan approach towards understanding teacher practice. *British Journal of Music Education*, 25, pp 91-102 doi:10.1017/S0265051707007747
- Statens Kulturråd. (2010). *Musik på hjärnan*. Hämtad 2014-10-11, från <http://www.kulturradet.se/sv/verksamhet/Kultur-och-halsa/Intervjuer1/Intervju-Fredrik-Ullen/>
- Statens Kulturråd. (2011). *Use it or loose it*. Hämtad 2014-10-10, från [http://www.kulturradet.se/sv/verksamhet/Kultur-och-halsa/Intervjuer1/use\\_it\\_or\\_loose\\_it/](http://www.kulturradet.se/sv/verksamhet/Kultur-och-halsa/Intervjuer1/use_it_or_loose_it/)

- Sveriges Television. (2013). *Körsång synkar våra hjärtan*. Hämtad 2014-04-12, från <http://www.svt.se/nyheter/vetenskap/korsang-synkar-vara-hjartan>
- Theorell, T. (2014). *Psychological Health Effects of Musical Experiences, Theories, Studies and Reflections in Music Health Science*, Springer Dordrecht Heidelberg New York London, ISBN: 978-94-017-8920-2 (e-book)
- Varvarigou, M. (2014). *British Journal of Music Education*, 31, pp 231-233 doi:10.1017/S0265051714000230
- Warzecha, M. (2013). Boys' Perceptions of Singing: A Review of the Literature. *Applications of Research in Music Education* 2013 32: 43, DOI: 10.1177/8755123313502341 <http://upd.sagepub.com/content/32/1/43.refs.html> [Tillgänglig 2014-11-15]
- Welander, L. (Ansvarig utgivare). (2014). *Tendens "Att vila från köplusten"* [radioprogram]. Sveriges radio. Sändes 2014-12-23 kl. 11.03 i SR, P1
- Vickhoff, B. et. al (2013). Music structure determines heart rate variability of singers, *Frontiers in psykologi*, doi: 10.3389/fpsyg.2013.00334 <http://journal.frontiersin.org/Journal/10.3389/fpsyg.2013.00334/abstract> [Tillgänglig 2014-10-13]
- William, D. (2013). *Att följa lärande*. Lund: Studentlitteratur AB
- Winner, E., Goldstein, T. & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? Overview*, OECD Publishing
- Winter Jørgensen, M. & Phillips, L. (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur AB
- Zadig, S. (2011). *Vi sjunger så bra tillsammans Om medvetet eller omedvetet samarbete mellan körsångare samt om formella och informella ledare i körstämman*. (Filosofie Licentiatuppsats, Musikhögskolan Avdelningen för Musikvetenskap). Örebro universitet. Tillgänglig: <http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:457363/FULLTEXT03>
- Zemek, M. (2010). Where's the Evidence? Finding Support for Separating Middle and Junior High School Choirs by Gender, *Applications of Research in Music Education* 2010 29: 15 DOI: 10.1177/8755123310378451