



SMI

STOCKHOLMS
MUSIKPEDAGOGISKA
INSTITUT

Autentiska trumstockar

Villkor för lärande i enskild trumsetsundervisning

Examensarbete
Musikpedagogexamen
Vårterminen 2021
Poäng 15hp
Gabriel Uddunge
Handledare: Tobias Malm

Sammanfattning

Stockholms Musikpedagogiska Institut
Självständigt arbete 15hp

Studiens syfte var att bidra med en utökad förståelse om villkoren för elevers lärande i den enskilda trumsetsundervisningen. Arbetet ämnar att med ett sociokulturellt perspektiv på lärande, utforska vilka verktyg läraren använder för att försätta undervisningen i en samspelskontext. Mot bakgrund av att trumsetet ofta ses som ett populärmusikaliskt instrument blir frågor om populärmusikalisk autenticitet, och hur samspelen på lektionerna reflekterar musicerandet i ”det verkliga livet” särskilt relevant. Genom kvalitativa intervjuer av fem trumsetslärare har en indelning av deras sätt att kontextualisera sin undervisning, och deras förhållningssätt till samspel uppkommit. Resultatet visar att samspel i enskild trumsetsundervisning kan användas på olika sätt beroende på vilken undervisningskontext som avses. Studiens informanter medierar framförallt tre olika kontexter för samspel i deras undervisning; *musiklivskontext, estetisk bildningskontext och fritidskontext.*

Titel	Autentiska trumstockar – Villkor för lärande i enskild trumsetsundervisning
Engelsk titel	Authentic drumsticks – learning conditions in individual drum set education
Författare	Gabriel Uddunge
Handledare	Tobias Malm
Examinator	Ketil Thorgersen
Datum	07-01-2022
Antal sidor	40
Nyckelord	Lärande, autenticitet, trumset, slagverk, instrumentalundervisning, sociokulturell teori

Innehåll

1. Inledning.....	1
1.1 Populärmusikens autenticitetsproblematik.....	2
1.2 Trumsetsundervisning.....	3
1.3 Centrala begrepp.....	4
1.4 Syfte och forskningsfrågor.....	5
2. Tidigare forskning.....	6
2.1 Formella och informella lärandesituationer.....	6
2.2 Villkor för populärmusikens lärande.....	7
2.2.1 Autenticitet.....	7
2.2.2 Samspel.....	8
2.2.3 Identitet.....	9
2.3 Sammanfattning av tidigare forskning.....	9
3. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande.....	10
3.1 Teoretiska begrepp.....	10
3.1.1 Mediering, verktyg och kontext.....	10
3.1.2 Den proximala utvecklingszonen och scaffolding.....	11
3.2 Trumlärares förhållningssätt som villkor för elevers lärande.....	12
4. Metod.....	13
4.1 Kvalitativa intervjuer.....	13
4.2 Val av informanter.....	13
4.3 Genomförande.....	14
4.4 Databehandling.....	15
4.5 Analysmetod.....	16
4.6 Etiska överväganden.....	16
4.7 Tillförlitlighet.....	16
5. Resultat.....	18
5.1 Kontexter som trumslärare medierar i sin undervisning.....	18
5.1.1 Musiklivskontext.....	18
5.1.2 Estetisk bildningskontext.....	20
5.1.3 Fritidskontext.....	20
5.2 Hur samspel används som verktyg i undervisningen.....	22
5.2.1 Samspel med läraren som verktyg för musiklivsautenticitet.....	22

5.2.2 Samspel med läraren som verktyg för hantverksmässig eller konstnärlig färdighetsträning	24
5.2.3 Samspel till inspelning som verktyg för en meningsfull hobby	25
5.3 Sammanfattning av resultat	26
6. Diskussion	27
6.1 Resultatdiskussion	27
6.2 Villkor för trumelevers lärande	28
6.2.1 Att bli en kompetent musiker i ”det verkliga livet”	28
6.2.2 Att bli estetiskt bildad	28
6.2.3 Att kunna ha en rolig hobby	29
6.2.4 Villkor för undervisningen utifrån det sociokulturella perspektivet	29
6.3 Metoddiskussion	29
6.4 Slutsats	31
6.4.1 Pedagogiska implikationer	31
6.4.2 Vidare forskning	32
Referenser	33
Bilagor	35

1. Inledning

Hur speglar undervisning av trumsetet musicerandet i ”det verkliga livet”? Det var den frågeställningen som först ledde in mig i den här studien. Det kan ju vara problematiskt att bedriva enskild undervisning i ett pop-, rock- eller jazz-instrument, då genretypen som instrumentet ofta förknippas med är starkt rotad i sin egen kultur. I vilken grad är då syftet som trumsetslärare att förmedla en verklig bild av hur det är att vara trummis, samt på vilket sätt ämnar läraren förmedla en ”realistisk” bild av trummisen som kompmusiker? Forskare, så som Karlsen (2010) menar att det ofta råder en problematik med autenticiteten, det vill säga ”äkthetskänslan” i populärmusikalisk instrumentundervisning på musikskolor. Trumsetet är ett kompinstrument som ofta ses i en kontext av andra instrument, vilket kan vara svårt att realisera i den enskilda trumsetsundervisningen på musikskolor. I och med att elever inte upplever sin undervisning som äkta och meningsfull riskerar deras lärande att bli lidande, och i sin tur bidrar det till en bristande motivation för eleverna att fortsätta. Denna problematik kan illustreras av att cirka hälften av kulturskoleelever i årskurs sex slutar i kulturskolan, detta i huvudsak på grund av att de tycker undervisningen är tråkig (Kulturskoleutredningen, 2016).

I denna uppsats undersöker jag trumlärares förhållningssätt till den undervisning de bedriver, samt påvisar likheter och skillnader i deras sätt att undervisa med ett särskilt fokus på det musikaliska samspelet. Jag hoppas att uppsatsen därmed kan vara till nytta för musiklektörer och andra musicerande individer som har ett intresse för utveckling av instrumentalundervisning i allmänhet, och trumsetsundervisningen i synnerhet.

Redan som barn fick jag möjligheten att spela med andra jämnåriga i ett rockband. Vi spelade både egna låtar och covers, och det musikaliska uttrycket som rocken representerade för oss var en mycket viktig del i det hela. Att jag tidigt fick chansen att musicera tillsammans med andra har utan tvekan utvecklat mig som musiker, och jag är väldigt glad och tacksam att jag har fått chansen att göra det ”på riktigt”. Detta trots att det egentligen bara handlade om att vi var ett gäng som träffades för att ha kul ihop.

Dessvärre har jag inte många minnen av att jag musicerade mycket med min trumlärare på de enskilda lektioner jag hade i kulturskolan. Min lärare lät mig oftast spela till inspelningar, eller spela komp från en trumbok. Varför kompade inte min lärare mig på till exempel ett piano eller marimba när de materiella resurserna klart och tydligt fanns tillgängliga? Vilka metoder min lärare använde i mitt lärande påverkade helt klart min motivation i kulturskolan. Det var förstås roligt att spela till inspelade låtar, och coolt att lära sig nya komp och känna att jag kom vidare i trumboken, men jag kände att mitt musikaliska sammanhang till hundra procent låg i mitt band. Lektionerna kunde som kontrast emellanåt kännas tråkiga och enformiga i sin utformning. Dessa erfarenheter har lett mig till att fundera över vilka musikaliska färdigheter jag som elev hade gått miste om, ifall jag inte hade haft mina kompisar att spela med vid sidan om. Det är även denna personliga bakgrund som fört mig till att studera detta ämne i denna uppsats.

1.1 Populärmusikens autenticitetsproblematik

Det har sedan lång tid eftersträvats att musikundervisningen i skolan ska reflektera samhället (Dewey, 1900). Det kan dock på många sätt te sig problematiskt att lära sig musik i en formell lärandemiljön. Ett beaktande och hänsynstagande till musikalisk autenticitet har därför inom formella lärandesituationer länge väckt komplexa frågeställningar när det kommer till att behandla musik utifrån dess inbyggda kultur, gemenskap, samt identitet. Detta är på olika sätt aktuellt inom alla musikaliska stilar och genrer. Inom västerländsk konstmusik eftersträvas till exempel autenticitet genom bl.a. spelteknik samt korrekt val av instrumentering. Musiken värderas även ofta genom sin sanningsenlighet till det ursprungliga verket (Kallio, Westerlund & Partti, 2014).

När det kommer till någon form av autenticitetsanspråk inom populärmusiktraditioner är detta i många fall lika vedertaget, om än ofta outtalat, som själva musiken och den omgärdande kulturen i sig. Populärmusiken som begrepp inom institutionella lärandesituationer kan ofta innefatta så spridda genrer som bl.a. pop, rock, hiphop och ibland även jazz. I Sverige har jazzen under en längre tid haft ett starkare fäste inom formella lärandesituationer än pop och rock. Jazzen har under lika lång tid som den funnits inom institutionella lärandesituationer i Sverige, samsats med den konstmusikaliska traditionen (Gullberg, 2002).

Autenticitet inom populärmusikaliska traditioner är något som har studerats och granskats av många. Behr (2015) syftar i sin artikel till att genomföra en detaljerad granskning av genremässig autenticitet inom rocken. Han menar att autenticitet som koncept har blivit en central del inom populärmusiken och vidare att kommersialiseringen av populärmusiken, och i synnerhet rocken, har bidragit till att allmänheten i stora drag uppfattar viss musik som mer autentisk än andra. Rocken, tillsammans med andra närbesläktade genrer förmedlar ofta en kultur som motsätter sig det samhällsideal som skolväsendet symboliserar.

Ungdomars spelande utgår ofta från skolan och stöds där, men står också i opposition eller som komplement till den. Många ungdomskulturaktiviteter skyr ju skolans systemkrav, t.ex. rockbandets spelande utan ledare, lärare, läroplan eller läroböcker, men som istället möjliggör ett mångfasetterat informellt, spontant och öppet lärande. Detta gör det svårt att förena formell och institutionell pedagogik med rockens särskilda bruksvärden. (Fornäs 1996, s. 46)

Vissa genrer inom populärmusiken förutsätter en marginalisering som i sin tur gör att autenticiteten inom utbildningen kan blir svåruppnådd, nämligen att "(musikens) attraktivitet bygger på att den just inte erkänns av skolan eller andra vuxenauktoriteter". (Fornäs, 1996 s. 44)

Rock romantiseras ofta av utövare och fans som en musikkultur som i många aspekter kontrasterar exempelvis den klassiska musikens tekniska struktur. Detta i att rockens musikaliska uttryck kommer naturligt och direkt från hjärtat. Det är utifrån detta ställningstagande som en "autenticitets-ideologi" har uppkommit (Green, 2002).

Både pop och rock-musikaliska traditioner, som ofta förknippas med informella lärandesituationer, har funnits relativt kort tid i det svenska musikutbildningsväsendet. Lilliestam (1995) menar att definitionen av rockmusik delvis ligger i sitt gehörsbaserade inlärningssätt. Denna definition stöds även av Gullberg (2002) som i sin avhandling har

utforskat lärande och socialisationer¹ inom olika rockbands-sammanhang, både innanför och utanför den institutionella lärandemiljön. Hon ifrågasätter om högre musikinstitutioner har utrustning och förmåga att klara av olika lärandesituationer. Rockmusiken kan inom formella undervisningssituationer bli avkontextualiserad, med andra ord lyft ur sitt sociala och kulturella sammanhang. Detta har lett till att vi idag i musikinstitutioner spelar en skolad form av rock som är tillrättalagd för utbildningen (Gullberg, 2002).

Idag är många frågor relaterade till musikalisk autenticitet sammanlänkade med hiphopen, där ett anspråk på äkthet och genuinitet länge präglat själva kärnan i kulturen. Framförallt i USA har ett akademiskt intresse blomstrat upp mer och mer, både för musiken och den inbyggda kulturen (Söderman, 2013). I sin artikel har Kruse (2018) dock utforskat de svårigheter och mått av skepticism som ofta uppkommer emot att införa hiphopen i den formella undervisningen, detta eftersom kulturen som omger hiphopen innehar en djupt rotad tradition av ”keeping it real” (Kruse 2018), med andra ord att bevara äktheten. Kruse (2018) och McLeod (2012) har båda ämnat att klassificera flera aspekter av hiphop-kultur som präglas eller präglats av ett autenticitets-behov, dessa kopplas ofta till etnicitet, miljö, plats, underground-kultur, kön, sexuell orientering, eller sociala och psykologiska aspekter. Det sistnämnda handlar bl.a om att inte hämta material eller inspiration från en annan artists verk, utan att utgångspunkten ligger i den egna individen.

Genom att öppet och formellt studera och iaktta en kultur som innehar en så djupt rotad tradition av autenticitet som hiphopen, bryter detta mot själva konceptet av ”keeping it real”. Att bemöta hiphopen genom en absolut syn på dess anspråk till autenticitet kan dock te sig problematiskt enligt Kruse (2018) och är även felaktig när man ser på hela hiphopens kultur ur ett större perspektiv. Hiphopen hade inte kunnat bli denna utbredda och globala genre idag om inte nya trender hade uppkommit, och där nya, lokala, fast ändå lika accepterade varianter tagit vid som hämtat inspiration från andra lokala kulturer.

Sammanfattningsvis kan nämnas att autenticitetsproblematiken finns inom alla musikgenrer, men vad autenticitet innebär, är olika inom olika musikaliska kulturer. Populärmusikpedagogiken kopplas ofta ihop med informella lärandesituationer, och den problematik som utpekats ligger i de informella metoder som präglar lärandet av populärmusiken. Frågor om att observera och efterlikna musiktraditionerna som finns utanför den formella lärandemiljön har länge varit aktuell. Detta blir tydligt i såväl tradering, komposition och musicerande på musikskolor.

1.2 Trumsetsundervisning

Trumsetsundervisningen kommer i den här studien inte att utgå från en specifik verksamhet, utan det rör sig om enskild trumsetsundervisning som koncept. En form av verksamhet som är övergripande i Sverige i att bedriva enskild instrumentundervisning är kulturskolan. Trumsetet är ett instrument som i kulturskolor ofta ingår i slagverksundervisning som stort. Paraplybegreppet *Slagverk* är vanligt förekommande som instrumentval på kulturskolor, och kulturskolorna finns idag i nästan alla svenska kommuner.

År 2019 rapporterades 186 757 elever gå i kulturskolan, där musik upptar den i särklass största delen av kulturskolans verksamhet (Kulturrådet, 2019). År 2016 var det

¹ Med *socialisationer* avses hur man fostras in i spelande och musikliv, och vidare formar en musikalisk identitet och tillhörighet i musikgemenskaper av olika slag.

rapporterade elevantalet i Sveriges kulturskolor specifikt inom just musik 168 714, en siffra som har beräknats öka sedan dess (Kulturskolerådet, 2016). Vidare är den större delen av den musikrelaterade undervisningen i kulturskolan gruppundervisning (Kulturrådet, 2019). Detta är kanske dock inte fallet när det kommer till just undervisning på uteslutande trumset, då denna siffra även inkluderar orkester- och ensembleundervisning för flera olika instrument, men också då trumset av naturliga skäl ofta undervisas enskilt. Gruppundervisning kan dock förekomma mer om undervisningen har ett mer slagverks-inriktat fokus, vilket det i många fall kan tänkas ha. Förutom kulturskolor finns i Sverige även andra musikskolor som erbjuder undervisning i trumset. Deras verksamhet är givetvis också relevanta för den här studien.

1.3 Centrala begrepp

I denna uppsats utgår tolkningar och analyser ifrån ett sociokulturellt perspektiv på lärande. Nedan följer en förteckning över några av de återkommande begrepp som är centrala för att förstå innebörden av uppsatsen, dels utifrån dess teoretiska perspektiv, men även utifrån hur resultatet har tolkats.

Bildning – Avser en personlig och innerlig utveckling hos en individ. Detta kan ses i kontrast till *utbildning* där den uppnådda kunskapen kan definieras med yttre måttstockar (Nationalencyklopedin, 2022).

Eстетik – Kan i detta fall bäst beskrivas som *Läran om det sköna* (Nationalencyklopedin, 2022). Det åsyftar en individs förståelse av ett musikinstrumentets tekniska och akustiska potential och hur detta anammas utifrån ett musikaliskt, konstnärligt uttryck.

Kontext – Med kontext åsyftas under vilka omständigheter lärande äger rum. Det sociala och kulturella sammanhang som kunskaperna blir meningsfulla för den som lär. Detta begrepp beskrivs mer ingående i avsnittet: *3.1 teoretiska begrepp*.

Lärande – Med lärande avses här den process av att tillägna sig kunskaper och förmågor, och som kan ske både innanför och utanför en institutionell skolmiljö.

Mediering – Avser den process där ett ting associerar till ett större socialt eller kulturellt sammanhang, det vill säga en kontext. Tinget i fråga, medierar då den kontexten. Detta begrepp beskrivs mer ingående i avsnittet: *3.1 teoretiska begrepp*.

Samspel – Samspelet representeras i detta avseende av en musikalisk interaktion mellan två parter. Den ena parten är i det här fallet alltid den lärande individen, och den andra parten är den eller det vars uppgift är att interagera musikaliskt med den lärande individen.

Verktyg – Verktyg är sociala och kulturella resurser vi har tillgång till och som hjälper oss att förstå vår omvärld. Dessa kan vara såväl materiella, som språkliga, eller intellektuella. Detta begrepp beskrivs mer ingående i avsnittet: *3.1 teoretiska begrepp*.

Villkor – Villkor tas i denna uppsats endast upp i samband med villkoren för lärandet. Villkoren är i detta fall de förutsättningar som möjliggör en lärandesituation, och det är dessa förutsättningar som styr hur och vad den lärande individen tillgodogör sig som kunskap.

1.4 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att genom intervjuer med fem verksamma slagverkspedagoger, bidra med en ökad förståelse om villkoren för nybörjarelevers lärande genom den enskilda trumsetundervisning som dessa pedagoger bedriver. Detta med ett särskilt fokus på det musikaliska samspelet. Syftet närmar jag mig utifrån följande två forskningsfrågor.

- Vilka kontexter medierar pedagogerna i sin undervisning?
- Hur beskriver pedagogerna att de använder samspelet som verktyg i sin undervisning?

Den här studien kommer enbart att fokusera på den enskilda trumsetsundervisningen. Det bör förtydligas att det bredare begreppet *slagverk*, som förutom trumsetet även innefattar många andra instrument såsom handtrummor, ”mallet-instrument” och mycket annat, inte är av relevans för den här studien. Dock kan tilläggas att de informanter som deltagit i studien, samt jag själv, i en varierande grad även sysslar med andra former av slagverksinstrument, både i musikerlivet och i undervisandet. Studiens fokus har landat i undervisning av trumset specifikt, och vidare bara i enskild, institutionell skolmiljö. Alla informanter kan mot bakgrund av detta betraktas som verksamma trumsets lärare inom enskild trumsetsundervisning.

Samtliga informanter arbetar inom en form av kulturskola eller annan musikskola där den större delen av undervisningen sker för barn och ungdomar. I intervjuerna diskuteras undervisningen med ett fokus på nybörjarelever. Vilka som kan betraktas som nybörjare är givetvis inte alltid en självklarhet, men studien åsyftar att undersöka undervisningen av yngre elever. Dessa har vanligtvis relativt liten musikalisk erfarenhet samt erfarenhet av musikaliskt samspel.

Trumsetet kan betraktas som ett instrument som inte har en tydlig koppling till en specifik musikstil. Men mot bakgrund av att trumsetet är ett vanligt instrument i genrer inom populärmusiken kommer studien dock avgränsas till trumsetets förankring i just populärmusiken, som redan som paraplybegrepp har en bred innebörd. Trumsetet får dessutom, liksom vissa andra instrument, ofta en pop eller rock-koppling i musikskolor, då denna musiktradition ofta är mer välkänd för unga idag, än till exempel jazz och konstmusik. Det bör tilläggas att det för lärare är enklare att möta unga på deras egen arena och på så vis skapa meningsfull kommunikation i musiken (Falthin, 2015). Detta kan ses som ett viktigt skäl till att trumsetet ofta har en förankring i populärmusiken inom musikskolorna.

Uppsatsen är indelad i sex kapitel. I detta inledande kapitel har studiens syfte och de tillhörande forskningsfrågorna presenterats. I det andra kapitlet kommer den tidigare forskningen som har varit av relevans för studien att presenteras. I det tredje kapitlet följer en presentation av det sociokulturella perspektivet, vilket är det teoretiska perspektiv som ligger till grund för studiens analyser. I det fjärde kapitlet presenteras studiens metod, följt av resultat och diskussion i det femte respektive sjätte kapitlet.

2. Tidigare forskning

I det här kapitlet sammanfattas den tidigare forskning som har relevans för villkoren för elevers lärande i instrumentalundervisningen. I mitt sökande efter litteratur har jag utgått från forskning inom populärmusikundervisning, musikundervisning i Sverige samt allmän forskning om trumsetet och trumsetspedagogik. Jag har använt mig av sökmotorerna DiVa och Google Scholar.

Det har visat sig förekomma många forskningsstudier från millenniumskiftet som handlar om populärmusikens införande i institutionella verksamheter i Sverige och Norden. Detta kan bero på att denna tid utgjorde ett skifte i införandet av sådan musik inom högre utbildningar. Dessa utbildningar prövades mycket under denna tid, och den forskning som framtogs skiljer sig mycket från dagens forskning, som bl.a. ofta handlar om villkor för digital undervisning.

Forskning som behandlar trumsetet, och i synnerhet dess lärandekontexter förekommer inte i en speciellt stor utsträckning. En studie ter sig dock relevant för just detta arbete. Smith's (2011) omfattande avhandling utforskar trummisens identitet, utövande och lärande i Storbritannien genom sociologiska, kvalitativa studier utifrån ett fenomenologiskt och grundat lärandeperspektiv.

Detta kapitel är indelat i avsnitten *formella och informella lärandesituationer*, som behandlar denna viktiga aspekt av den populärmusikaliska undervisningen, samt *villkor för populärmusikens lärande*, som i sin tur indelas utifrån forskning inom olika villkorsområden. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av den tidigare forskningen.

2.1 Formella och informella lärandesituationer

Individer kan lära sig musik på olika sätt och i olika kontexter. Ett sätt att klassificera lärandesituationer är genom *formella* och *informella*. Folkestad (2006) menar att definitionen av formellt lärande är att den undervisande individen har en uttänkt plan för lärandet, men att detta inte alltid måste ske inom institutionella lärandesituationer. Definitionen av informellt lärande är att lärandet sker spontant och till och med undermedvetet inom en grupp. Han har identifierat fyra kriterier för att kunna särskilja och klassificera lärandesituationer utifrån formella och informella i en musikundervisningskontext. *Situationen* – var äger lärandet rum? Sker lärandet till exempel inom en formell utbildning eller ej. *Undervisningssättet* – handlar om den undervisande individens sätt att lära ut. Sker musiklärandet till exempel genom gehörsmässigt lärande? *Ledarskapet* – Vem styr lärandet och intar rollen som den undervisande individen? Är det till exempel läraren? Och *Intentionen* – Är intentionen riktad mot att spela eller att lära sig spela? Dessa fyra kriterier kan enligt Folkestad (2006) hjälpa till att urskilja lärandesituationer utifrån *formella* och *informella*.

Gullberg (2002) exemplifierar formella lärosituationer som bland annat kommunal musikskola, studentkör och musikhögskola, och informella som bland annat rockmusikspelningar, garagerepetitioner och fria teatergrupper. Skillnaderna kan utifrån dessa exempel te sig självklara, men Gullberg (2002) menar vidare att formellt och informellt lärande även kan infinna sig inom både institutionella och icke institutionella lärandemiljöer på samma gång. Det ena måste alltså inte utesluta det andra. Det formella lärandet kan då representera det öppna lärandet och det informella representerar det dolda. På så vis menar Gullberg (2002) att formellt och informellt lärande är sammankopplat till de olika musikaliska socialisationer som sker i individers möte med omvärlden. De socialisationer som uppkommer i formella lärandesituationer speglar i högsta grad en individs uppväxt igenom upplevelser och erfarenheter (Gullberg, 2002).

Manturzewskas (1990) undersökning pekar på att processen och utvecklingen av att bli en professionell musiker är starkt påverkad av sociokulturella och biologiska effekter. Undersökningen påvisar att sociala förhållanden som sker i hemmiljön till och med är viktigare än de som individen utvecklar med sina lärare och kollegor i musiken.

Trots att musikundervisning i stort ofta associeras med ett mer informellt lärandesätt i den institutionella lärandemiljön menar Folkestad (2006) att en blandning av formella och informella lärandesituationer är mer realistiskt förekommande, och vidare att detta inte bara gäller musik utan egentligen all form av undervisning i skolor. Smith (2011) menar att trummisar i sin musikaliska utveckling ofta har exponerats för olika kontexter som representerar dels mer formella, och dels mer informella lärandesituationer. Det är vanligt att unga musiker dels musicerar i en fritidskontext, då alltså i en ”autentisk” miljö, men att de även tar lektioner vid sidan om.

2.2 Villkor för populärmusikens lärande

Detta avsnitt behandlar olika villkor för lärande av populärmusiken, med visst fokus på undervisningssituationen. Sammantaget behandlar den forskningen som hittats både villkor för lärande inom populärmusik som stort, men även undervisandet av just trumsetet.

2.2.1 Autenticitet

Musikalisk autenticitet blir relevant att behandla i undervisningen i frågor om elevers villkor för lärande, utveckling, motivation samt potentiella behov av äkthet i undervisningen.

Palmer (1992) skriver om *sann* autenticitet och menar att detta i sin renaste form är ouppnåelig inom en musikalisk institutionell lärandesituation. I bästa fall kan en viss förståelse för autentiska förhållanden uppstå och frågeställningar kan väckas, men skolmiljön kan aldrig vara den plats där sann autenticitet uppstår. En definition som Palmer (1992) tagit fram av innebörden av sann autenticitet kan sammanfattas på följande vis; Autenticitet uppstår när en konstutövare innehar tillhörighet till en viss kultur, och vidare att denne är generellt erkänd som representativ inom samma kultur. Musiken ska vara till för den tänkta kulturens medlemmar och skapas inom den för kulturen korrekta miljön. Musiken ska använda sig av korrekt instrumentering och språk efter kompositörens specifikationer. Endast när dessa parametrar har tillgodogjorts kan sann autenticitet uppnås. Idén om autenticitet ska dock inte finnas till för att förminska tolkningar, inspiration och musikalisk fusion, utan autenticitet kan snarare återupplivas inom nya kulturer när musiken tar ny form, fast efter egna meriter (Palmer, 1992).

Karlsen (2010) har i sin rapport utforskat autenticitets-problematiken på musikinstitutionen BoomTown, som har varit en högre utbildning för populärmusikstudier i Borlänge, men som i skrivande stund är nedlagd. Hon syftar till att problematisera BoomTowns pedagogik utifrån dess självutnämnda autenticitet och informalitet. Problematiken som författaren pekar på handlar om att bibehålla populärmusikens informella lärandekontext i den formella lärandemiljö som är den högre musikutbildningen. Rock och pop som musikämne är i högre utbildningsformer fortfarande relativt nya inom de nordiska länderna, i förhållande till andra mer institutionella musikstilar, som till exempel jazzen. Detta kan vara ett skäl till att den populärmusikaliska autenticiteten fortfarande eftersträvas inom de svenska musikinstitutionerna, menar Karlsen (2010).

Alla är dock inte eniga om att rock- och pop-undervisningen måste innebära kulturella eller autentiska motstridigheter, även om det lätt kan te sig så. Johansson (1996) har delat

in samspelebaseade lärandesituationer i två kategorier; kontextberoende och icke kontextberoende. Att lära sig spela rock kan dels ske inom ett kontextberoende sammanhang. Detta innebär att man lär man sig på ett "autentiskt" sätt genom att till exempel umgås med likasinnade, köpa sitt eget instrument och lär sig anekdoter från den riktiga "musikervärlden". På så vis suger man åt sig hela kulturen som rockmusiken innehar. Det icke kontextberoende sammanhanget innebär att bara fokusera på inläringen av musiken, men utan att få en personlig koppling till den kultur som musiken omfamnar. Vidare menar Johansson (1996) att det icke kontextberoende sammanhanget förmodligen inte leder till långsiktig kunskap, eftersom en sådan ytlig lärosituation i längden inte ter sig som mer än ett nödvändigt ont för den lärande individen.

Fornäs (1996) har framtagit en indelning av företeelser som anses grundläggande för rockens inbyggda kultur, men som vidare kan göra rockmusiken svår att införliva i en skolkontext, och dessa är följande. *Kollektiviteten* - bryter mot skolans individuella prestationsanpassning. *Autonomin* - skolans fält med makthierarkier och systemkrav bryter mot rockens kulturella ideal. *Alternativa ideal* - rocken blir inte längre en alternativt expressiv och estetisk konstform. *Njutning* - kolliderar med skolans målinriktade plan för lärande. Samt *den flexibla öppenheten* - krockar med långsiktiga, pedagogiska processer, och möjligen även vissa byråkratiska strukturer som infinner sig i skolan. Dock menar Fornäs (1996) att rockens intåg i skolan kan medföra fördelar som väger upp svårigheterna med att införliva rocken i undervisningen. Dessa pekar i stort på att skolans strukturella natur kan fylla viktiga funktioner för eleverna, även om det bryter mot rockens inbyggda kultur.

Ett problemområde inom trumsetspel på formella institutioner som Smith (2019) tar upp, behandlar hur institutioner hanterar ljudstarkt spel. Smith menar att rockmusik, som är en vanligt spelad genre på trumset, genom sin musikaliska tradition har sina rötter i en ljudstark estetik. På ett akustiskt instrument som trumsetet, som ljudligt har ett stort dynamiskt omfång, är det svårt, om inte omöjligt att återskapa samma sound och ljudkvalitet som bottnar i ett ljudstarkt spel, genom ett endast spela svagare. Detta medför ofta en problematik på formella läroinstitutioner, där ett svagare spel ibland föredras eller eftersträvas. Att neka elever ett ljudstarkt spel, är därför likvärdigt med att neka dem rockens genuinitet. (Smith, 2019)

2.2.2 Samspel

Samspel inom populärmusikundervisningen blir relevant att diskutera som ett villkor för lärandet. Detta har i forskning tagits upp både i ensemblekontext, och enskild undervisning när det kommer till samspel till inspelningar och att spela till låtar.

Johansson (1996) menar att införandet av kontextberoende samspeleundervisning i musikhögskolor kan vara ett bra sätt att införliva populärmusiken i institutionella undervisningsmiljöer, men att detta inte är realistiskt, då en så pass ingående läroplan rimligtvis inte kan hinnas med inom loppet av en utbildning. Han menar dock att samspel eller ensemble inom rock i en formell lärandesituation inte behöver medföra hinder i undervisningen, om läraren besitter en vid kunskap inom ämnet som kan bidra till att eleverna genom läraren får delges viktiga parametrar i spelandet som till exempel sound, val av instrument och musikens karaktär. I detta fall måste inte den institutionella undervisningen nödvändigtvis genomsyras av autenticitet eftersom lärarens rika kunskap kan göra undervisningen levande och intressant.

Smith (2011) menar att rollen som trummis bäst förstås i olika kontexter av att musicera med andra individer, eftersom det är i dessa kontexter som trummen skapar sig en förståelse av att sätta sin egen prägel på musiken.

A drummer's actions and self-awareness in different groups are the realizations of contextual identities within his or her meta-identity as 'drummer' (Smith 2011, s. 117).

Att trummisen lär sig genom att samspela till inspelningar var något som förekom hos flera informanter i Smith (2011). Han påvisar även kopplingar till Green (2002) genom att informanterna i hans undersökning ofta anammade informella lärsituationer i att lära sig spela till låtar. En vanlig metod var att tackla låtar genom att lyssna och imitera, och på så vis lära sig gehörsvägen. Green (2002) har i sin studie av olika populärmusikinriktade musiker, varav somliga var trummisar, påvisat att lyssning och imitering av musik är den kanske främsta strategin för lärande inom en informell miljö för unga amatörmusiker.

2.2.3 Identitet

Enligt de resultat som presenteras i Smith (2011) framkommer att trummisars läroprocesser sker via multimodala tillvägagångsätt. Men vidare menar han att trummisen, liksom andra "rock"-orienterade musiker ofta börjar sitt lärande och identitetsskapande i en informell lärandemiljö, som till exempel i ett band på fritiden. I denna miljö sker lärandet genom gruppens snäva socialisation. Forskningen pekar på att många som identifierar sig som trummisar känner en stark koppling till instrumentet och rollen som trummis, redan innan de har börjat spela instrumentet. Deras aspiration till att börja spela trummor härstammar alltså från deras tidiga identitetsskapande och innerliga koppling till instrumentet. Rollen som trummis har enligt Smith (2011) i och med detta en tydlig koppling till identiteten hos individen.

Smith (2011) menar vidare att identitet är nära sammankopplat till samspelet med andra i en musiklivskontext. Trummisens identitet blir som mest utpräglad när denne spelar i ett band, och det är i denna kontext som trummisens roll kommer till sin fulla rätt. Monson (1996), som har ett utpräglat jazz-perspektiv på samspelet menar att en musiker definieras i sin musikalitet genom sitt instrument, men att definitionen blir tydligast i relation till de andra musikerna i det musikaliska sammanhanget. Sammanfattningsvis pekar den tidigare forskningen på att samspel tillsammans med andra är en viktig faktor i trummisars, och andra populärmusikaliska instruments identitetsskapande.

2.3 Sammanfattning av tidigare forskning

Den tidigare forskningen visar att trummisens utgångspunkt i den populärmusikaliska kontexten kan medföra en krock med en lärandeinstitutionens inneboende syfte och funktion. De utbildningar med en populärmusikalisk inriktning som idag finns i Sverige och Norden eftersträvar ofta att upprätthålla den informella lärandesituation som populärmusikens kultur har sitt ursprung i, men skolans inbyggda formella lärosätt kontrasterar ofta populärmusikens autenticitet-ideologi.

Det syfte som denna studie eftersträvar, kommer att bidra till de kontexter som just trumlärare använder, med ett särskilt fokus på samspel. Detta är något som inte verkar ha behandlats i den tidigare forskningen.

3. Ett sociokulturellt perspektiv på lärande

I detta kapitel beskrivs det sociokulturella perspektivet, vilken är den vetenskapliga teori som ligger till grund för tolkningen av materialet i den här undersökningen. Det sociokulturella synsättets idéer härstammar från psykologen Lev Semjonovitj Vygotsky (1896—1934). Vygotsky definierade sin teori som kulturell, historisk och instrumentell. Utifrån hans tänkande har ett teoretiskt lärandeperspektiv uppkommit. Detta perspektiv går bland annat under beteckningen sociokulturellt perspektiv (Säljö 2015).

Centralt för det sociokulturella perspektivet är att sociala och kulturella verktyg används för att beskriva företeelser, ting och handlingar. Säljö (2018) beskriver Vygotskys teoretiska utgångspunkt som “idén om semiotisk mediering och språkets roll i den kognitiva socialisationen” (s. 166). Verktyg som vi använder för att kommunicera, så som språk och semiotiska resurser är nycklar för att kunna socialiseras in i en kulturell gemenskap. Genom användandet av språket som kommunikationsmedel är vi inte enbart hänvisade till att lära av våra egna erfarenheter, utan vi kan även ta del av andras (Säljö, 2015).

Kunskapen kommer till i samspel mellan olika individer för att sedan blir en del av den enskilda individens tänkande och handlande. De tankegångar som knyter an till det filosofiska resonemanget som det sociokulturella perspektivet behandlar, handlar om frågor kring undervisning och kunskapsförmedling, men övergripande sker lärandet hela tiden runt omkring oss, både på en individuell och en kollektiv nivå.

Bruner (2002) menar att alla individer bär på olika kulturella erfarenheter som påverkar oss att ta beslut. Kulturen delas av det aktuella kollektivet som bevaras och förmedlas till kommande generationer. Detta medför att den kulturella identiteten upprätthålls och förs vidare bortom identiteten. Kommunikation och kunskap är i detta avseende beroende av varandra, då kulturen kan förse oss med de verktyg som gör att vi kan förstå världen genom kommunikation. Vidare menar Bruner (2002) att det huvudsakligen är genom våra berättelser och vår kommunikation som vi bygger upp en syn på oss själva och vår plats i världen. Det är genom detta som den kulturella kontexten förser sina deltagare med möjligheten att lära. Det vill säga bli mer kompetenta deltagare i kulturen, samt att kunna bemästra dess olika verktyg på olika sätt.

3.1 Teoretiska begrepp

I det här avsnittet beskrivs de teoretiska begrepp som är centrala för den här uppsatsen. Alla dessa är nyckelbegrepp inom den sociokulturella teorin.

3.1.1 Mediering, verktyg och kontext

Mediering, verktyg och kontext är centrala begrepp inom den sociokulturella teorin. En individs förmågor är både fysiska, intellektuella och sociala. Dessa bestäms inte genom biologiska förutsättningar, utan snarare utifrån de *verktyg* som denne approprierar, det vill säga tillägnar sig och gör till sina egna (Säljö, 2015). Hur en individ lär sig är beroende av de verktyg som individen har till hjälp i sitt lärande. I det avseendet pekar den sociokulturella teorin på att lärande sker via verktyg. Verktyg är ting eller företeelser som kan vara såväl materiella, abstrakta eller intellektuella. Ett exempel på ett materiellt verktyg är ett par glasögon, som fungerar som ett verktyg för att hjälpa oss att se bättre.

Exempel på intellektuella verktyg är bland annat talet och språket, vilka fungerar som verktyg för att hjälpa oss kommunicera och lära av varandra.

Inom den sociokulturella teorin betyder *mediering* att de verktyg vi använder utgör instrument som vi tar hjälp av för att delta i en kultur eller lära oss i en *kontext*. Våra handlingar blir då relevanta i förhållande till något, vilket utgörs av kulturen eller kontexten i fråga. Det är grundläggande att fysiska, eller intellektuella och språkliga verktyg medierar verkligheten, som till exempel en lärandesituation (Säljö, 2014). En metronom kan till exempel vara ett medierande verktyg genom att ett musikaliskt samspels- och musiksammanhang medieras av metronomen. Det gör musiksammanhanget närvarande, något att förhålla och mäta sina kunskaper till; något som gör att spela i puls, blir kunskap.

Vidare menar Säljö (2014) att mediering inte enbart sker med hjälp av materiella verktyg. Människors allra viktigaste medierande verktyg är i själva verket våra språkliga resurser. Till exempel kan en musiklärarens verbala instruktioner mediera hur en trumlev ska lära sig slagschemat för ett trumkomp.

3.1.2 Den proximala utvecklingszonen och scaffolding

Den proximala utvecklingszonen handlar om relationen mellan en persons utveckling och lärande. Vad en individ lär sig bör ligga i fas med dennes mognadsnivå och individen lär sig genom att appropriera de redskap som individen har i sin omgivning (Säljö, 2015)

Barn lär sig genom sin omgivning, inte minst från vuxna. Lärande och utveckling är därför inbördes relaterade hos alla människor redan från födseln (Vygotsky, 1978). När det kommer till ett barns lärande, är inte bara åldern avgörande för vad denne kan ta till sig, utan barnets tidigare erfarenheterna är också avgörande i hur lärdomar medieras och tillgodoses. Individer kan på så vis ha olika mognadsnivåer beroende av tidigare lärdomar och erfarenheter (Vygotsky, 1978). I denna teoribildning anses lärande ske på liknande sätt genom resten av livet, även för vuxna (Säljö, 2015).

Det som i slutändan definierar den proximala utvecklingszonen är skillnaden mellan en individs nuvarande kunskapsnivå och den potentiella kunskapsnivå som är inom räckhåll med stöd från en undervisande individ (Vygotsky, 1978). Den nuvarande kunskapsnivån kan representeras av ett frö. När ett kunskapsområde är nytt för en individ har fröet sått som sedan kan blomma ut och ligga till grund för ytterligare kunskap som nu ligger inom räckhåll. Den proximala utvecklingszonen kan då vidare ses som tre cirklar som ligger i skikt inuti varandra. Det innersta skiktet i denna teoretiska modell representeras av det man klarar av att utföra på egen hand, det mellersta skiktet representerar det man klarar av med stöd från en undervisande individ, och den yttersta skiktet representerar den kunskap som ännu inte kan uppnås.

I den undervisande individens arbete att stötta den lärande individen uppstår ett samspel i att läraren bryter ner och kommunicerar den tänkta lärdomen inom ramen för elevens proximala utvecklingszon. På så vis sätter läraren ut stöttor på vägen som leder mot det tänkta målet för eleven. Detta kallas för *scaffolding*. Elevens sätt att kontextualisera, det vill säga förstå vad uppgiften går ut på, medieras i detta fall av lärarens handlingar (Säljö, 2014).

3.2 Trumlärares förhållningssätt som villkor för elevers lärande

Det sociokulturella perspektivet blir relevant när det kommer till hur de val av metod en lärare gör i sin formella undervisning kan handla om de sociala och kulturella erfarenheter både eleven och läraren bär på, till exempel hur eleven approprierar kunskap i samspel med läraren. Dessa hänger i högsta grad ihop med kontexten inom vilken undervisningen sker. Alla ställningstaganden läraren gör i sin undervisning påverkar elevens lärande. Likaså blir sättet läraren och eleven kommunicerar också relevant. Läraren kan använda olika former av kommunikation och semiotiska resurser som till exempel att förklara, använda noter, eller lära ut på gehör. Dessa utgör verktyg som kan mediera olika kontexter, beroende på både lärarens och elevens tidigare erfarenheter av verktygen, samt vad de står för och hur de används. Noter kan fungera som ett medierande verktyg för att lära sig en låt, likaså kan även gehörsinläring. Vilka metoder läraren använder är i högsta grad beroende på den kontext som medieras.

Vilka kontexter som läraren medierar är även relevant när det kommer till att avgöra vilken proximal utvecklingszon som uppkommer för elevens lärande. Om inte eleven identifierar sig med, och vill delta i det sociala och kulturella sammanhang som medieras, uppstår heller inga vidare villkor för lärandet eller motivationen. Läraren kan anse att en metod eller kontext av samspel kanske inte är nåbar eller relevant för elevens lärandemål, då kan läraren göra aktiva val för att styra in undervisningen i mer relevanta kontexter.

4. Metod

I detta kapitel presenteras undersökningens utformning och de tillvägagångssätt som har vidtagits för att söka svar på forskningsfrågorna. Kapitlet tar upp den metod som använts för att genomföra undersökningen, vilka val som gjordes kring de informanter som ställt upp, hur processen i och runt undersökningen har gått till, hur undersökningens genererade datamaterial behandlats och analyserats, de etiska överväganden som gjorts i och med undersökningen, samt materialets tillförlitlighet.

4.1 Kvalitativa intervjuer

Övergripande har syftet med undersökningen varit att bidra med en ökad förståelse om villkoren för nybörjarelevers lärande inom enskild trumsetsundervisning. De frågor jag har sökt finna svar på kretsar kring vilka kontexter trumsetslärare medierar i sin undervisning, samt vilka verktyg trumsetslärare använder för att samspela med eleverna. Det mest naturliga sättet att angripa dessa frågeställningar är genom en kvalitativ ansats. Datasamlingsmetoden som då blir mest relevant är *halvstrukturerade, kvalitativa intervjuer* av en handfull verksamma trumlärare. Genom denna metod är det möjligt att ta del av informanternas erfarenheter i undervisningen, uttolka deras utsagor utifrån hur de uttrycker förståelse för sin verksamhet och sin egen roll i den, samt om hur de bedriver sin undervisning, uttolkat som framställande och användande av olika sociokulturella verktyg. Detta för att sedan jämföra och tolka informanternas olika svar utifrån hur villkoren för elevernas lärande kan förstås.

Kvale och Brinkmann (2014) menar att en kvalitativ inställning till forskningen innebär att fokuset läggs på bland annat de kulturella och vardagliga aspekterna av människors tänkande, lärande, vetande, handlande och uppfattningen av individen, men att det även går att undersöka informanternas svar ur en social kontext. Detta kan till exempel göras genom att jämföra hur språk och semiotiska resurser används för att mediera olika kulturella sammanhang genom undervisningen.

4.2 Val av informanter

Det låg i mitt intresse inför studiens genomförande att erhålla en bred representation av individer att undersöka. De fem medverkande informanterna är därför noggrant utvalda utifrån deras bakgrund, arbetslivserfarenhet, utbildning, kön samt regionen de är verksamma i. I fråga om kön är endast en informant kvinnlig. Att två kön finns representerade bottenar i att jag gjorde ett aktivt val att ha både kvinnor och män i studien. Detta visade sig inte vara speciellt enkelt, då trumlärare i Sverige till min kännedom nästan uteslutande är män.

Jag bestämde att jag skulle intervjua fem till sex informanter då jag ansåg att detta skulle vara tillräckligt för att nå ett relevant resultat. Totalt frågade jag ursprungligen nio personer om att medverka i studien. De personer som kontaktades var personer jag kände vagt eller hade fått nys om igenom andra. Då personerna tillfrågades valde en av dem att tacka nej till medverkandet, och tre personer gav inte svar inom två veckor. Jag valde därför att se dessa som bortfall i undersökningen då jag såg denna tidsram som en deadline.

Nedan följer en tabell över de informanter som ställt upp i undersökningen. Alla informanter har av anonymitetsskäl blivit tilldelade andra namn än deras riktiga.

Tabell 1. Grundläggande information om studiens informanter

<p>Anton</p> <p><u>Ålder:</u> 40-årsåldern</p> <p><u>Kön:</u> Man</p> <p><u>Region:</u> Storstad</p>	<p>Anton har arbetat till och från som slagverkspedagog i 20 år. De senaste åren har han arbetat heltid som slagverkspedagog inom den kommunala kulturskolan. Där har han undervisat mest enskilt, men har även haft grupper i både trumset och annat slagverk. Anton undervisar dessutom lite i piano och rytmik för yngre barn. Han har sedan några år tillbaka en musikpedagogisk utbildning.</p>
<p>Erik</p> <p><u>Ålder:</u> 20-årsåldern</p> <p><u>Kön:</u> Man</p> <p><u>Region:</u> Storstad</p>	<p>Erik har arbetat som slagverkspedagog i sju år och har dels vikarierat på en kulturskola, men även haft privatelever i en egen verksamhet. Erik har den senaste tiden haft trumsets- och slagverksundervisning mest i grupp, men han har även enskild trumsets-undervisning. Han går för tillfället en musikpedagogisk utbildning och har tidigare studerat tre år på folkhögskola med trumset som huvudinstrument.</p>
<p>Fredrik</p> <p><u>Ålder:</u> 50-årsåldern</p> <p><u>Kön:</u> Man</p> <p><u>Region:</u> Förort</p>	<p>Fredrik har arbetat som slagverkspedagog i cirka tio år och han går just nu en musikpedagogisk utbildning. Han har även en annan pedagogisk bakgrund som inte är inom musik. Han undervisar i slagverk och piano på en privat musikskola där han har blandade åldrar. Fredrik undervisar både enskilt och i grupp.</p>
<p>Lena</p> <p><u>Ålder:</u> 20-årsåldern</p> <p><u>Kön:</u> Kvinna</p> <p><u>Region:</u> Mindre ort</p>	<p>Lena har arbetat i två år som trumsetslärare på en privat musikskola och vikarierat ett år på en kulturskola. Hon har gått folkhögskoleutbildningar med trumset som huvudinstrument. Lena har bara arbetat enskilt och nästan bara med trumset, men även lite med melodiskt slagverk.</p>
<p>Stefan</p> <p><u>Ålder:</u> 60-årsåldern</p> <p><u>Kön:</u> Man</p> <p><u>Region:</u> Förort</p>	<p>Stefan har arbetat som slagverkspedagog i cirka 40 år. Han har nästan uteslutande arbetat på en och samma kommunala kulturskola och är utbildad både till musikpedagog och klassisk slagverkare. Dessutom spelar han, och har undervisat lite i piano, gitarr och blåckblås. Stefan undervisar för närvarande endast enskilt i slagverk och trumset, men fokuserar sin undervisning mot spel i ensemble och orkester, som också förekommer mycket i den kulturskola han är verksam i.</p>

4.3 Genomförande

Innan intervjuerna genomfördes skrevs ett manus för intervjuens struktur (se bilaga 1). Kvale och Brinkmann (2014) påpekar vikten av att skriva ett manus för att strukturera intervjuens förlopp. Manuset är uppdelat i bakgrundsfrågor, som kan stå till grund för informantens bakgrund, samt mer övergripande frågor som är knutna till det resultat som ämnas att nå. Vissa frågor fick skrivna följdfrågor för att potentiellt förbereda inför olika riktningar som intervjun kunde ta.

Inför att fråga informanter om att medverka i min undersökning skrevs en intervjuförfrågan (se bilaga 2). Detta gjordes med Dalens (2015) rekommendationer i åtanke. Denna förfrågan innefattade en kortfattad beskrivning av mitt arbete, hur genomförandet av intervjun skulle gå till, samt villkoren för deras anonymitet i undersökningen.

Dalen (2015) påpekar att en provintervju kan resultera i nyttiga reaktioner på frågornas utformning och intervjuaren kan även lära sig av sitt egna beteende. Jag genomförde därför en provintervju med en bekant. Detta även för att testa om frågorna kändes relevanta, samt för att förbereda mig på vad de kunde generera för potentiella svar. Efteråt frågade jag även vad personen hade för tankar kring intervjun.

Jag hade ursprungligen bestämt mig för att de medverkandes godkännande skulle vara giltigt i och med att de svarade i mailformat att de ville ställa upp. I mailet fanns inte någon deadline för när de senast skulle svara, utan det stod endast skrivet att jag önskade få svar så snart som möjligt. I mitt ursprungliga mailutskick till sex personer fick jag inga svar inom de närmaste dagarna. Jag valde därför att kontakta två av dessa via SMS för att påminna om mailet, och fick på så vis godkännande av dessa om medverkan. Jag skickade därefter förfrågningar till fler personer, nu dels via mail eller sms, beroende vilka kontaktuppgifter jag fått till dessa personer. I slutändan var alla godkända medverkande till undersökningen på ett eller annat sätt kontaktade via SMS, men alla hade på ett eller annat sätt tagit del av min formulerade intervjufrågan, även om den kom via mail eller SMS.

Själva intervjuerna genomfördes på distans genom videokonferenstjänsten Zoom. Detta val gjordes mot bakgrund av pågående pandemi. Varje enskild intervju blev totalt mellan 39 och 54 minuter och detta exkluderar orienteringen samt avslutande frågor från informantens sida. Endast själva intervjun spelades in i ljudfilmsformat. Den totala intervjutiden för de fem informanterna blev fyra timmar och fem minuter.

För att sätta mig in i vad informanterna hade för syn på sin undervisning och samspel valde jag att fråga vad de ansåg vara en viktig aspekt att eftersträva i deras undervisning; det som jag valde att benämna som kärnan i undervisningen. Att förstå vad som var viktigt i undervisningen för informanterna, kan leda till att etablera deras rötter till lärandet, alltså vad de anser är grundläggande och övergripande inom deras undervisning, och paralleller kan potentiellt dras till deras relation till, och värdesättande av samspel inom undervisningen. Frågan ställdes i ett tidigt stadie av intervjun för att inte svaren automatiskt skulle bli ledande till frågor om samspelskontexter, eftersom det var delvis detta intervjun handlade om.

4.4 Databehandling

Efter det att intervjuerna var genomförda transkriberades ljudfilerna till text. Under transkriberingen användes datorprogrammet Express Scribe Transcription Software för att underlätta processen. Själva processen av att transkribera genomfördes grundligt med avseende på alla ord, ljud och ljudhärmingar som informanterna gjorde, om det var med långa pauser, och ibland även tolkningstext om personen uttryckte sig med en specifik underton. Alla intervjuer utom en spelades även in på film, men jag valde att inte tolka bild och kroppsspråk då jag ansåg att detta kunde bli överflödigt arbete. Dalen (2015) påpekar hur viktigt det är att processen av att transkribera genomförs själv, mot bakgrund till att man som forskare ska lära känna sina egna data.

När jag sedan övergick till att renskriva resultatet gjordes ytterligare en revidering av de relevanta citaten. I denna process valde jag att i somliga fall omformulera meningar som inte varit korrekt formulerade utifrån skriftspråket, och rensa meningar från ord som jag inte ansåg var relevanta för den renskrivna texten. Denna process gjordes givetvis med noggrant övervägande för att bibehålla meningarnas syfte och aldrig ändra eller förvränga det informanterna ville ha sagt.

4.5 Analysmetod

I arbetet med att analysera de transkriberade intervjuerna kodades materialet tematiskt med utgångspunkt i Kvale och Brinkmann (2014). I denna process identifierades olika nyckelord som ledde till att kombinera och särskilja ett antal teman. Nyckelorden hade en direkt eller indirekt anknytning till forskningsfrågorna. Färgmarkeringar användes sedan i texten för att identifiera de teman som formades utifrån nyckelorden. Dessa var: *kärnan i undervisningen, samspelets innebörd, hur informanterna använder samspel, musikalisk autenticitet, elevernas musicerande utanför undervisningen, spel till inspelning* samt *hjälpmedel, program och kurslitteratur*. Dessa teman blev embryostadiet till att sortera och ta fram ett relevant resultat. I flera senare skeden har relevanta citat omklassificerats, och paralleller har dragits utifrån studiens syfte och den tidigare forskningen. Tankekartor tecknades även för att finna samband och olikheter i informanternas svar.

När jag ansåg mig ha funnit ett färdigt resultat började en process att tolka dessa teoretiskt utifrån för studien relevanta begrepp såsom *mediering, verktyg* och den *proximala utvecklingszonen*, vilket så småningom formade uppsatsens färdiga resultat och den teoretiska förståelsen kring resultatet.

4.6 Etiska överväganden

De informanter som ställt upp i undersökningen har delgivits Vetenskapsrådets (2002) huvudkrav för forskningsetiska principer. Dessa är följande: *Informationskravet* – som innebär att forskaren ska informera de berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte, *samtyckeskravet* – som innebär att de berörda själva har rätt att bestämma över sin medverkan, *konfidentialitetskravet* – som innebär att uppgifterna om deltagarna ska ges största möjliga konfidentialitet, och personuppgifter ska förvaras på ett sätt som gör att obehöriga inte kan ta del av dessa, samt *nyttjandekravet* – som innebär att de uppgifter som samlats in om deltagarna endast får användas i forskningsändamål. Informanterna blev i samband med intervjuförfrågan (se bilaga 2) informerade om dessa i skriftlig form, och sedan igen i samband med genomförandet av intervjun, i muntlig form.

Konfidentialiteten kring informanterna var i detta fall extra viktigt med avseende på att det inte finns allt för många trumlärare i Sverige. Av den anledningen har även vissa aspekter av deras bakgrund och karriär prioriterat att behandlats med konfidentialitet, som annars kunde ha bidragit till resultatet.

4.7 Tillförlitlighet

Då en kvalitativ undersökning har använts som metod i den här studien, blir det relevant att ta studiens tillförlitlighet i beaktning. Det måste påvisas att en kvalitativ forskningsmetod inte kan uppnå det exakta resultat som statistisk forskning kan, istället måste den kvalitativa forskningen, som i det här fallet bygger på intervjuer, bearbetas och tolkas av intervjuaren. Detta gäller både i processen som innefattar transkribering och kodning, men även att rensa och skriva ut resultatet (Kvale & Brinkmann, 2014). I transkriberingsprocessen har noggrannhet prioriterats, men det har i många fall funnits utrymme att vara ännu mer utförlig. Till exempel har inte olika långa pauser i talet, så väl som olika tonfall transkriberats, utan endast det som faktiskt sades. Urvalet av hur transkriberingsprocessens noggrannhet begränsades, gjordes dels utifrån arbetets tidsbegränsning, men också vad jag ansåg nödvändigt för att bibehålla det sanningsenliga

innehållet i intervjuerna. Kvale och Brinkmann (2014) menar att utskriften av intervjusvaren alltid innefattar ett mått av tolkning då den transkriberade intervjun blir en översättning från tal till text.

För att undersökningen skulle bli så tillförlitlig som möjligt, har jag läst på och satt mig in i innebörden av intervjuforskning. Detta i kombination med min egen kunskap inom ämnet stärker studiens trovärdighet. Trovärdigheten stärks även i och med att jag applicerar ett kritiskt perspektiv på mina egna resultat, vilket dels diskuteras i det här avsnittet, och vidare i metoddiskussionen. Vidare stärks trovärdigheten genom att jag diskuterat och återgivit feedback av studien och uppsatsen i flera stadier av undersökningen.

5. Resultat

I det här kapitlet presenteras det resultat som framkommit ur undersökningen. Resultatet är indelat i två avsnitt. Det första avsnittet behandlar tre olika kontexter som informanterna medierar i sin undervisning. Dessa har analyserats som informanternas sätt att förstå undervisningen. Det andra avsnittet handlar om vilka verktyg som informanterna använder för att sätta undervisningen i en samspelskontext, samt hur dessa verktyg anknyter till kontexterna som informanterna medierar i undervisningen.

5.1 Kontexter som trumlärare medierar i sin undervisning

I det här avsnittet presenteras olika syften och företeelser som informanterna värdesätter i sin undervisning samt hur de resonerar. Dessa har här tolkats som kontexter som informanterna medierar i undervisningen. I resultatet framkommer det att informanterna framförallt sätter sitt fokus på tre olika kontexter i undervisningen. Dessa kontexter är *musiklivskontext*, *estetisk bildningskontext* och *fritidskontext*. Dessa kommer här att presenteras i egna underavsnitt.

5.1.1 Musiklivskontext

Somliga informanter uttrycker att ett viktigt syfte med trumsetsundervisningen är att forma eleven utifrån en musiklivskontext. En aspekt av trumsetsundervisningen kan då vara att man som elev förstår trummisens syfte i förhållande till de andra instrumenten som är med i en ensemble.

En informant som talade mycket om samspelsaspekten som kärnan i sin undervisning var Stefan. Han la genomgående stor vikt vid att eleven ska lära sig hur trummisen fungerar i en ensemble, så som ett band eller en orkester.

...Kärnan är ju att få dem att fungera i ensembleformer... En fungerande trummis eller slagverkare i orkester är mitt mål. Att hela tiden producera elever som kan spela i orkester, och då menar jag allt från rockband till symfoniorkester.
(Stefan)

I den musikskola som Stefan arbetar är det ofrånkomligt att ensemblespel är ett viktigt mål med undervisningen. Att denna musikskola arbetar mycket med ensemble och orkesterverksamhet utanför den enskilda undervisningen är något som har färgat och genomsyrat Stefans enskilda trumsetsundervisning under en lång tid.

Ingen får ju lämna musikskolan eller Kulturskolan utan att kunna kompa i ett band, då släpper jag dem inte, då får de vara kvar tills att de är 30 år. De måste lära sig spela som man gör i det verkliga livet, det tycker jag! Men man kan ju inte sitta där och vara stenhård, utan man måste ju leka och leka, och greja... Men de ska förstå sin roll, varför de har valt trummor och slagverk... Vad det innebär)... (Stefan)

Stefan uttrycker att en viktig aspekt av undervisningen är att få eleven att förstå vikten av den roll som trummisen innehar, och att trummisens syfte är att hålla ihop resten av bandet.

Syftet med en trummis är ju att sitta och hålla ihop bandet. Du är ju boss liksom, men du håller ihop tempot och hela soundet i bandet. Ett rockband är ju aldrig bättre än vad sin trummis är, brukar man säga. Det spelar ingen roll hur bra de

är där framme på scenkanten, om det inte är en stadig och konsekvent trummis.
(Stefan)

Vidare anser Stefan att det uteslutande är lärarens uppgift att styra in eleven i en musiklivskontext, och att detta enklast görs genom att läraren samspejar tillsammans med eleven.

...Det är ju jag som styr dem till det; Att (eleven) hela tiden spela trummor med baktanken att den är i ett band. Du är aldrig själv, och det är ju min som lärares uppgift att få dem att förstå det... Man kan ju använda det som står i en bok naturligtvis, men... Det är väl ett hjälpmedel för dem när de är hemma... (Stefan)

Ett läromedel i form av en bok kan användas som ett verktyg för att mediera en musiklivskontext för eleven, men det är enligt Stefan huvudsakligen lärarens uppgift att styra in eleven i samspelet. Detta var någonting som flera informanter var enliga om. Det bästa för eleven är att denne försätts i en musiklivskontext genom direkt samspel med läraren under lektionen.

...Att hålla ett rakt, enkelt komp och motivera (eleverna) till det kan ju vara svårt ibland, för de vill göra fills hela tiden, och byta och greja... Och tappa time, och allt vad det är, men kan man få dem att se det i verkligheten, betyder det oerhört mycket! (Stefan)

Det kan vara svårt för en elev att omfatta trummisens syfte och roll i en musiklivskontext. Speciellt om rollen som kompare på ytan kan verka enformig och oinspirerande. Lena menar att det är fördelaktigt om man som trummis förstår sitt syfte utifrån en musiklivskontext. Syftet med att spela trummor måste inte vara att musicera med andra, men som trummis i "det verkliga livet" kan man ibland hamna i situationer då man behöver kunna musicera med andra.

...Det känns som att alla (trummisar) som spelar med folk har en liten fördel kanske... Det är ju inte syftet med musik, men lite är det ju ändå det. Musicerande handlar om att spela med varandra. Du kan bli jätteduktig även ifall du inte spelar med folk, men du vet ju inte hur det blir i en sits när du faktiskt ska (spela med andra), om det känns helt annorlunda. För det låter kanske inte exakt som (på inspelningen). (Lena)

Att musicera med andra individer kontra samspel till en inspelning är två olika saker som medierar olika kontexter. Något som Fredrik eftersträvar i sin undervisning är att eleven hela tiden ska finna nya sammanhang att spela i. Det är därför fördelaktigt att eleven erbjuds en musikalisk stil- och genre-bredd i undervisningen. Detta för att öppna upp möjligheterna för eleven att spela i en musiklivskontext.

Det har ju skett flera gånger att en elev kommer och säger till exempel; "Nu börjar jag i femman här i ny klass och då var det en kille som spela bas, och han vill spela Black Sabbath." "Aha jättekul!" Och så börjar de spela ihop. Det är liksom mitt mål att de ska hitta nya sammanhang. Och då är det ju jättebra om de både kan lite marschmusik, lite popmusik och lite jazz kanske... För rätt var det är så hittar de ett sammanhang och då har de en liten känsla för det. (Fredrik)

Av undersökningen har det framkommit att alla informanter i mångt och mycket ser det som ett positivt inslag i undervisningen när elevernas trumsets-spel försätts i en musiklivskontext. Det är enligt vissa informanter, så som Stefan, viktigt för att förstå trummisens roll i samspel med andra, och vidare kan samspelet mellan lärare och eleven användas som verktyg för autenticitet inom musiklivskontexten.

5.1.2 Estetisk bildningskontext

Att eleven samspelar med läraren kan vara sammanlänkat till att eleven skapar sig en förståelse kring trumsetets estetiska aspekter. Denna kontext som medieras i undervisningen framkommer av vissa lärare mer än andra, att eleven ska formas in i musikens värld och kunna uppskatta och hantera den.

Erik menar att det går lättare att anknyta till att hitta en slags melodi i trumsetet när trumspelet får sättas i relation till andra instrument.

Vad är det som behöver komma fram? Behöver vi hacka jättehögt på hihaten om du har en schysst voicing² med bastrumma och virvel? 'Nej, förmodligen inte, då räcker det att hihaten finns där', såna grejer jobbar jag med, med eleverna, för jag vet att det passar bra in i en ensemblesituation. Att de hör melodin från ett trumkomp... Och att man förmedlar det till eleverna redan i den enskilda undervisningen... (Erik)

Erik knyter an till att han själv har förstått trumsetets dynamiska och sound-mässiga roll genom att samspela med andra. Detta har lett honom till att lyssna på de andra i bandet och anpassa sitt eget spel.

Så dina erfarenheter av trumsetets voicing; Har det kommit mycket genom att du musicerat med andra? (Intervjuare)

Absolut! (Dels) från när jag själv varit elev, men absolut i gruppsammanhang. Att jag har lärt mig att öppna öronen och höra allting... Men det kom med tiden, och då lärde jag mig att höra rummet mer än bara trummorna, och försöka höra hur vi limmar, både rent dynamiskt och time-mässigt. Sådant tycker jag har varit roligt och viktigt, och förmedlar det till mina elever också. (Erik)

Den estetiska bildningskontexten medieras av fokus kring trumsetets estetiska aspekter så som sound, voicing och dynamik i spelet. Det var framför allt Erik som talade om denna kontext som ett viktigt inslag i undervisningen.

5.1.3 Fritidskontext

Alla informanter håller inte med om att samspelet med andra individer är en nödvändighet för en meningsfull trumsetslektion. Somliga menar istället att undervisningen kan inneha ett eget värde, och ett syfte som inte nödvändigtvis behöver leda till samspel utanför undervisningen. Läraren behöver inte eftersträva populärmusikalisk autenticitet om denne inte anser att detta är syftet med undervisningen.

Anton berättar att syftet med hans undervisning varierar beroende på åldern hos eleverna, och att för nybörjarelever behöver inte syftet vara att eleven försätts i en musiklivskontext.

Tycker du att undervisningen ska spegla hur det är att vara musiker i det verkliga livet? (Intervjuare)

Njae, inte nödvändigtvis. Det är ju väldigt individuellt vad musik är för oss, och vi kan ju inte ens veta vad musik är för den andre exakt... Delvis säger jag bara så för att för nybörjare så är inte det relevant, eller yngre elever över huvud taget. Men när de kommer upp i åldrarna lite, då blir det nog lite automatiskt så att jag

² Med *voicing* avses inom trumsets-spel hur olika sätt att variera anslag, styrka och var trumstocken slås påverkar soundet.

försöker visa dem lite mer hur det kan vara... Jag försöker få det tydligt att det bara är på kul, (en) övning liksom. (Anton)

Anton påpekar att det övergripande syftet med undervisning i den musikskola han undervisar, är beroende av rollen som Kulturskolan som stort har idag. Vikten kan inte läggas vid att föra fram duktiga elever som senare ska prestera utanför Kulturskolan, utan det handlar mer om att skapa något som snarare kan liknas vid en fritidsaktivitet för eleverna.

...Det är snarare mer att jag har elevfokuset och försöker stämma av att det där gav dem någonting; Att de tycker att det är roligt... Vi (på Kulturskolan) kan hjälpa dem att så ett frö helt enkelt för intresset och passionen... Det är ju så mycket annan input de får sen. Man börjar ju söka den inputen på grund av sin egen passion. (Anton)

Denna syn på syftet med Kulturskolan skiljer sig från den som Stefan har. När Stefan undervisar med syftet att eleverna ska bli kompetenta ”kompmusiker” i en musiklivskontext, menar Anton att eleverna själva får bestämma vad de vill få ut av sina lektioner i Kulturskolan. Eleverna kommer själva att ta steget att musicera i ”det verkliga livet” på grund av sin inre passion. Vidare menar Anton att spelglädje är sammankopplat till att finna motivation och meningsfullhet i musicerandet. Detta är enligt Anton en grundläggande aspekt av hans undervisning.

Ja, alltså kärnan är ju att de ska komma dit och känna att det är något meningsfullt för dem helt enkelt, och sen så är ju nästan sekundärt fokuset för mig att de ska utvecklas... Viktigast är att de kommer dit och lockas in till att spela någonting. Jag försöker tänka att de lockas in i att spela någonting som känns hyfsat motiverat; Och då blir de bättre i och med det... Utforskandet är väldigt viktigt, och leken också. (Anton)

Ett ställningstagande till det övergripande syftet med trumsetsundervisningen som Fredrik tog upp, var att eleverna känner glädje kring själva lektionen. Fredrik menar att det är viktigt är att eleven har kul och känner spelglädje under lektionen. För honom var det den absolut främsta kärnan i undervisningen.

Först ska man ha en rolig stund; Det ska (för eleverna) kännas kul att komma (till lektionen) och det ska kännas kul när man går därifrån i och med att man lär sig något... Men sen vad man gör, det är inte så viktigt. Det går alltid att lära dem nya saker. (Fredrik)

Fredrik menar att det är viktigt att eleverna har en trygghetskänsla kopplat till undervisningen. I och med att de ofta kommer till trumlektionen efter en lång skoldag är det inte fråga om att de måste prestera mycket under lektionen, utan fokus ska ligga på att ge eleven tid att hitta sitt eget syfte med att spela trummor och känna trygghet inför lektionen.

Kärnan är ju att de ska känna sig trygga och på något sätt ha en behaglig stund. För kan de göra det, då kan de förhoppningsvis också fundera lite mer och inte vara spända... Utan fundera på; 'Vad vill jag med det här?' Och gå därifrån med en lätt känsla efter en lång skoldag och tunga veckor. (Fredrik)

Erik menar att alla har olika syften med att spela trummor, och det behöver inte nödvändigtvis handla om att man musicerar med andra ute i ”det verkliga livet”.

Vad är det att vara musiker i det verkliga livet? Det är ju olika för alla. Vissa är ju musiker i det verkliga livet genom att sitta i sin hemmastudio och bara spela

in till exempel... Alltså det där tycker jag är svårt... För många är ju trumundervisningen bara en trevlig stund på torsdagskvällen. Det måste inte se ut precis som det gör i musikerlivet (Erik)

Att öva på trumset eller spela till inspelningar behöver inte vara ett skäl till att kunna musicera med andra.

...Du kan ju vara en CD-trummis hela livet och vara supernöjd med det. Eller bara vara en övningstrummis hela livet, och till och med spela utan tillhörande musik. Du kan göra vad du vill. Alla måste inte spela i en grupp för att vara nöjda... (Erik)

Erik utvecklar med att man kan finna en egen inre tillfredsställelse av att spela trummor. Man behöver inte förstå rollen som trummis utifrån en ensemblesituation med levande musiker.

...Jag behöver inte visa upp det för nån, jag vill bara kunna det själv. Fine! Då har man något kul att öva på. Det måste inte vara för att alltid spela upp för någon annan eller, livnära sig på det, eller kunna det i undervisningssyften, utan det kan vara för att man bara mår bra av det. Eller så kan det bara vara en hobby... (Erik)

Somliga av informanterna menar att synen på undervisningen ur en fritidskontext är viktigt för den rollen som trumsetsundervisningen ofta har idag på musikskolor och kulturskolor. Trumsetslektionen är en plats som ska vara förknippad med trygghet och där eleven får utrymme att leka och ha en rolig stund. Att eleven har kul och känner spelglädje kan mediera en fritidskontext. Det är också viktigt att eleven känner spelglädje för att denne själv ska finna sin inre passion i musicerandet.

5.2 Hur samspel används som verktyg i undervisningen

I det här kapitlet presenteras informanternas förhållningssätt till samspel inom den enskilda trumsetsundervisningen. Även på vilka sätt och i vilket syfte de använder samspelen som ett verktyg i den enskilda trumsetsundervisningen.

5.2.1 Samspel med läraren som verktyg för musiklivsautenticitet

Samtliga informanter nämner att de på ett eller annat sätt har använt ett melodiskt instrument som ett medierande verktyg i sin undervisning. Stefan, Erik och Lena gör kopplingar till hur trumsetet ofta samspelar med andra instrument, och på vilket sätt trumsetets olika delar kan förstärka eller komplettera andra instrument i ensemblen. De använder, eller har ambition att använda detta som ett metodiskt hjälpmedel för att sätta trumsetet i en realistiskt, musikalisk kontext.

Erik förklarar hur han brukar dra paralleller mellan trumsetets och marimbans funktion i en ensemble genom att samspela med en nybörjarelev på marimba när eleven spelar trummor. Då kan han påvisa hur ett melodiskt instrument kan fylla en liknande kompfunktion i ensemblen, men samtidigt hjälpa eleven att sätta trumkompet i en musiklivskontext.

...I trummorna har vi ju också en typ av melodi, då kan man föra över det till marimban. (Marimban) kan spela samma noter som bastrumman ligger på. När man tänker sig en g-klav ligger ju bastrumman på ett F, och virveltrumman ligger på ett C2. Då kan man spela F, C, F, F, C [Motsvarar tonerna på marimban], och limma det med trummisen som spelar bastrumma och virvel. Då har du ju samma

rytmik plus att du har en melodi på det. Bara det kan ju låsa upp en massa förståelse kring melodi och rytmik för eleverna... (Erik)

Erik är inte den enda som nämner att han använder ett melodiskt instrument för att eleven ska förstå sin funktion som trummis i ensemblen. Stefan menar att han redan från första lektionen med en nybörjarelev ställer sig bakom en keyboard och spelar en låt för att eleven ska sättas in i en musiklivskontext. Detta medan eleven lär sig sitt första trumkomp. Han berättar att han först förevisar trumkompet, för att sedan direkt överföra kompet till melodi och harmonik på keyboarden, för att vidare göra en koppling till dessa parametrar i trumspellet.

Det här när du spelar tillsammans med dem på keyboarden; Gör du det för att sätta trumkompet i ett musikaliskt sammanhang? (Intervjuare)

Ja, det är ju hela tanken att de direkt märker att det är ju det här trummisen gör. 'Det låter ungefär som på skiva nu det här', på en gång. Och jag försöker spela någon up-to-date låt också då, långsamt. Då har de ett sammanhang direkt där, och dessutom spelar jag då väldigt strikt med högerhanden på keyboarden. Jag spelar åttondelarna som de spelar på hi-haten, så att vi håller tempot ihop där. (Stefan)

Vidare beskriver Stefan hur han brukar gå till väga för att undervisa ett enkelt popkomp till eleven. Då bryter han ner kompet och låter eleven spela en del av kompet i taget, men i och med att han samtidigt kompar till på keyboarden, förstår eleven direkt att det finns ett musikaliskt sammanhang.

...Efter en stund säger jag till (eleven) att trampa på bastrumman på varje etta den (räknar)... Får man det att rulla, vilket oftast går ganska fort, går jag direkt till keyboarden och sen lirar jag en lugn ballad till det, och då ser jag hur de lyser upp på en gång, för då är de ju liksom med. De har ju inte lärt sig hela kompet, men det känns som att 'Shit, de kan det här!'... (Stefan)

Lena gör en koppling till en erfarenhet hon har haft som musiker i ett band, vilken är att trummisen och basisten ofta har en nära samspels-relation. Lena använder elbasen som ett verktyg för att låta eleven improvisera ett trumkomp som matchar bastrumman med basens funktion.

...Jag spelar en basgång, och sen ber jag dem testa ett komp som de tror skulle (passa) till. Då blir det ju också det här att de får musicera med andra; Att baskaggen följer basen, och att de förstår den kopplingen. Vissa elever har ju inte kommit till det stadiet än, men det känns som att då kan det låsas upp en liten spärr. Alltså när man också ska lära sig låtar att, 'Okej, men då fattar jag varför bastrumman går så här'. (Lena)

Informanternas svar visar på att elevens trumspel i den enskilda undervisningen kan inrymma inslag av samspel genom att läraren spelar ett instrument som kompletterar trumsetet. Både Stefans, Eriks och Lenas sätt att kompa eleven syftar till att eleven ska förstå vad de olika delarna i trumsetet har för roll i förhållande till andra instrument i en ensemble. Detta sätt att förhålla sig till samspel medierar musiklivskontexten. Denna metod är även bidragande till en övergripande förståelse för trumsetets rytmiska funktion, i relation till andra musikaliska parametrar så som melodi och harmonik.

5.2.2 Samspel med läraren som verktyg för hantverksmässig eller konstnärlig färdighetsträning

Samspel mellan lärare och elev kan användas som verktyg i undervisningen för att eleven ska tillgodogöra sig övningar eller teknisk färdighet på trumsetet. Informanternas svar visar att lärarens samspel med eleven kan bidra till elevens gehörmässiga förståelse för uppbyggnaden, slagschemat och utförandet av ett trumkomp eller i en övning. Ett vanligt sätt för läraren att mediera en estetisk bildningskontext visar sig vara att läraren samspelar unisont med eleven på ett annat trumset. Då kan denne smidigt övergå från att förevisa vad eleven ska spela, till att variera kompet för att bidra med rytmisk *kontrapunkt*³. Detta kan även vara effektivt för att förevisa och jämföra likheter eller skillnader mellan olika trumkomp som eleven då kan lära sig gehörsvägen, eller samtidigt läsa noterna för att sedan haka på.

I enskild undervisning är det lyxigt att ha två kit, då brukar jag sitta bredvid och vara med. Jag låter eleven prova först, men sen kan jag vara med och spela... Och så kanske jag börjar spela något annat och sen kan eleven haka på det eller bara läsa 'vänta det ser ut o va rad fyra, aha coolt' [Refererar till ett komp i en lärobok] så hakar hen på det... (Erik)

Vissa elever föredrar en gehörmässig strategi för instudering, framför till exempel notläsning. Då kan eleverna hjälpas av att läraren förevisar det som ska spelas. Lena berättar att hon ofta börjar med att förevisa ett trumkomp för att sedan, när eleven har förstått, övergå till att samspela unisont med denne.

(Vissa elever) lär sig bättre igenom att så här; 'men, kan du visa', eller 'jag vill lyssna när du spelar det', eller att man spelar tillsammans. Det brukar vi också göra, för då kan de, om de glömmer bort hur det är, höra mig spela det. Då sätter det sig efter ett tag. (Lena)

Lena menar också att hon brukar spela unisont med eleven för att styra tempot i övningen. Detta kan underlätta för elevens instuderingsprocess av trumkompet i en låt.

...Om man ska lära sig ett komp i en låt till exempel... Så spelar vi det i långsamt tempo, och sen tar vi en liten paus. Sen ber jag dem spela det själva och ser om de kommer ihåg hur det var. Sen testar vi att stegra tempot (tillsammans)... Vi börjar alltid i ett långsamt tempo för att grunderna ska sitta, och sen tar vi upp det. (Lena)

En nackdel med att läraren spelar mycket med eleven i förevisningssyfte, är att läraren kan ha svårt att sätta hela sitt fokus på elevens spel. Det kan vara svårt för läraren att urskilja elevens spel från det som läraren spelar själv. Lena berättar att hon av detta skäl brukar övergå till att låta eleven spela själv efter en stund.

...Vi spelar mycket tillsammans, men samtidigt ska man ju inte göra det hela tiden... Då hör man ju inte riktigt hur (eleverna) låter... Så jag brukar switcha lite där, men ofta börjar vi med att spela det tillsammans. (Lena)

Att eleven samspelar med läraren som ett verktyg för konstnärlig färdighetsträning är bra när eleven ska lära sig genom gehör. Gehöret medierar en estetisk bildningskontext på många sätt, bland annat genom att eleven kan haka på det läraren spelar, och vidare känna

³ Med *kontrapunkt* avses en polyfon stämma i musiken som är bidragande till att det händer någonting annat. Det kan till exempel handla om en rytmisk eller melodisk motstämma.

in och förstå vad det innebär att hålla ett jämt tempo. Den tekniska och musikaliska färdighetsträningen medierar i mångt och mycket den estetiska bildningskontexten.

5.2.3 Samspel till inspelning som verktyg för en meningsfull hobby

Att låta eleverna spela till inspelad musik är något som informanterna hade blandade erfarenheter av, och åsikter kring. Vissa informanter uttryckte att de fördelar som kan komma med att spela till inspelad musik dels är de praktiska. Läraren kan spela upp en inspelad låt, till exempel via Spotify. Eleven kan sedan med lätthet lyssna in sig och öva på låten hemma. Läraren behöver inte själv spela låten på ett instrument och kan istället rikta all sin uppmärksamhet till elevens spel. Informanterna menar även att inspelade låtar har den fördelen att det kan uppstå ett rikare arrangemang att spela till. Inspelningen kan bidra både till harmoni, melodi och motrytmier på samma gång, och dessa kan i sin tur få en kontrapunktisk funktion till trumsetet. Informanterna menar också att det är viktigt att på rätt sätt kunna lyssna in sig och samspeja till inspelad musik. Anton uttrycker att det finns flera goda skäl till att låta eleven spela till en inspelning, och om han använder sig av det i undervisningen finns det ofta ett bakomliggande syfte med det.

Ibland slänger man ju på en låt för att vi ska öva på timing med en äldre elev, och fraseringar eller dynamik... Vad kan det vara mer? Ja, stilkännedom...
(Anton)

Idag finns det programvara som stödjer att skriva och programmera egen musik. Detta är något som vissa informanter nämner att de använder sig av i undervisningen. Läraren kan själv skriva en låt eller låtbakgrund som medierar det tänkta syftet med uppgiften.

Jag gör ju bakgrundslåtar i Logic som vi spelar till, och det kan (eleverna) ha både att spela till och på sitt terminsuppspel. Då spelar vi bara till den helt enkelt. Eller så har vi den då oftast som en övning i början. Först lär jag ut (låten) utan musik, och sen spelar vi till den. Sen har jag haft de låtarna som bakgrunder (på konserten) för dem som vill... (Anton)

Det var flera informanter som uttryckte att samspel till inspelning i undervisningen både har sina för- och nackdelar. Lena menar att hon ibland låter eleven samspeja till en inspelning och ser det som en praktisk metod, men menar också att det inte är optimalt eftersom det inte liknar samspel med en annan individ.

(Spel till inspelning) funkar ju jättebra i lektionssammanhang, och det är ju även så (eleverna) övar hemma, så det är ju positivt... Men det är väl såhär att då är det någon som stödspelar i bakgrunden hela tiden. Ibland har jag försökt hitta tracks som inte har några trummor, men det blir inte samma dynamik, för det kan ju va skönt att dra lite i tempot när man lilar med folk. (Lena)

Stefan uttryckte att det kan finnas svårigheter med att spela till inspelad musik, detta eftersom en inspelning är statisk. I en situation där eleven spelar till en inspelning måste denne anpassa sig till det som händer i inspelningen och då uppstår inget givande och tagande i samspelet.

Hur det än är så är det ju enklare; Även för dig och för mig, att spela med en levande människa. Man ger och tar, och det gör ju även (eleverna) som är små och inte kommit så långt. Sätter man på en platta då rullar ju tåget. Då är det nolltolerans helt plötsligt. Du kan inte stanna och klia dig i huvudet någonstans... Så, visst är det skillnad. Men det är ju oerhört fostrande för dem, när de väl har kommit så långt att de kan spela Billie Jean med Michael Jackson, och hålla det tempot i fyra minuter... (Stefan)

Fredrik nämner en likartad problematik som Stefan i att eleven spelar till en inspelning kontra att låta eleven musicera tillsammans med läraren. Det är svårt att upprätthålla ett levande samspel med en inspelning. Levande musik har dessutom i kontrast till förinspelad musik den fördelen i undervisningen att eleven kan tillåtas spela "fel" eftersom läraren lätt kan anpassa sig till det eleven spelar.

...När (eleverna) spelar till musiken blir de lite robotaktiga, för de är helt enkelt tvungna att bara lyssna till musiken. Medans när de spelar med andra, då måste de ju dels lyssna på dem, men de andra lyssna ju också på dig, då är det någon slags samverkan för att det här ska gå ihop. Så det är ju en klar fördel det här med att spela med andra för man kan treva lite och missa ibland... Man måste ju lyssna på ett annat sätt. (Fredrik)

Det var ingen informant som föredrog samspel till inspelning framför samspel med individen för att lära sig trumsetets roll i en musiklivskontext. Istället menar informanterna att spel till inspelning har praktiska implikationer, dels i att eleven kan spela till inspelningen hemma på egen hand. Man kan därför knyta samspel till inspelning till ett verktyg som medierar fritidskontexten. Att informanterna hade olika syn på samspel till inspelning visar dock att trumlärare kontextualiserar sina verksamheter på olika sätt. Informanterna menar att samspel till inspelning har många praktiska användningar som i vissa fall kan trumfa samspel med en annan individ i den enskilda trumsetsundervisningen.

5.3 Sammanfattning av resultat

Resultatet visar att trumsetslärarna framförallt medierar tre olika kontexter i sin undervisning: *Musiklivskontexten*, som syftar till att eleven ska förstå trummisens roll ute i "det verkliga livet", *estetisk bildningskontext* som syftar till att eleven förstår trumsetet utifrån dess estetiska och hantverksmässiga användning, samt *fritidskontexten*, som syftar till att eleven spelar av egen fri vilja samt finner sin egen inre passion och spelglädje i trummandet oberoende av andra medmusiker.

Informanterna använder huvudsakligen samspelet i undervisningen i tre olika kontexter: *Som ett verktyg för en musiklivskontext*. Denna kontext använder samspelet som ett verktyg för att spegla autenticiteten i undervisningen. Här använder läraren samspelet för att eleven ska förstå trumsetets användning och roll i förhållande till andra samspelande instrument. *Som ett verktyg för hantverksmässig eller konstnärlig färdighetsträning*. I detta fall använder läraren ofta trumsetet som ett verktyg för att förmedla och förevisa teknik-musikalisk inlärning. *Samspel till inspelning för att mediera en hobby*. Denna metod används för att underlätta undervisningen praktiskt, genom att inspelningen på egen hand ger eleven ett rikt arrangemang att samspela till, samt kan bidra till att mediera en fritidskontext för eleven.

6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras resultatet som framkommit utifrån syftet, den tidigare forskningen, metoden och det teoretiska perspektivet. Kapitlet är indelat i *resultatdiskussion*, *villkor för trumelevers lärande*, *metoddiskussion* samt *slutsats*.

6.1 Resultatdiskussion

Resultatet stödjer idén att någon form av syfte för samspel verkar kunna finnas för alla elever, oavsett elevens ålder och erfarenhetsnivå. Alla trumsetslärare uppger att de har använt samspel i någon form och kontext. Deras olika ställningstaganden till villkoren för samspelet är det som givit upphov till de olika kontexterna i studien. Somliga informanter ställde sig dock mer tydligt till vissa kontexter. Stefan var en informant som graviterade mot musiklivskontexten, Erik använde ofta samspel i en estetisk bildningskontext, och Anton använde i stor utsträckning samspel i en fritidskontext.

Trumlärares ställningstagande till att eleven ska skapa sig en förståelse för och kunna spela i en ensemble, leder vidare till att skapa en autentisk undervisningssituation. För de elever som Karlson (2010) kom i kontakt med på BoomTown var autenticitetsskapande en absolut nödvändighet för ett meningsfullt musicerande. Dock bör tilläggas att BoomTown är en högre musikutbildning än de institutioner som trumsetslärarna i denna undersökning arbetar inom. Att samspelet används som verktyg för nybörjarelever för att mediera en musiklivskontext kan således vara fördelaktigt, om eleven redan har en ambition att bli en fullfjädrad musiker i "det verkliga livet". Dock menar Smith (2011) att en blandning av olika kontexter ofta förekommer hos trumelever i ett tidigt stadium av deras undervisning, och att det även är väldigt vanligt att elever har, eller aspirerar att få ett musicerande sammanhang utanför den institutionella undervisningen. Metoder för att sätta eleven i en musiklivskontext blir då relevant för att anknyta den enskilda undervisningen till aktiviteter utanför skolan. Mot bakgrund av det ställningstagandet är det fullt rimligt att även yngre elever tidigt får samspela med läraren, med baktanke att detta medierar en musiklivskontext.

Trumlärares ställningstagande till vikten av elevens förståelse kring trumsetets soundmässiga, estetiska natur rimmar väl med Johansson (1996) syn på läraren som en kontextbaserad individ. Genom lärarens breda förkunskaper om trumsetets estetik kan denne på ett meningsfullt sätt mediera estetikens större värld för att eleven ska kunna hantera och uppskatta sitt instrument. Genom lärarens förevisande av estetiska, autentiska stildrag inom trumsetetspelet känns Fornäs (1996) antaganden om svårigheter kring undervisning av populärmusikaliska instrument inte helt relevant. Resultaten i den här studien visar istället att läraren kan anamma ett delvis informellt undervisningssätt och på så vis påvisa att stilar som rock kan förbli en expressiv och estetisk konsform, även inom den institutionella undervisningen. Något som Fornäs (1996) menade att undervisningen förhindrade.

Att samspela till inspelningar är någonting som både Smith (2011) och Green (2002) menar är en vanlig metod för trummisar att lära sig låtar när de är hemma eller på fritiden. Somliga trumslärare menade att denna metod för att även lära sig låtar i den enskilda undervisningen fungerar bra, då eleven kan öva på samma sätt hemma som under lektionen då materialet som spelas blir detsamma.

Resultaten visar sammantaget på att forskning kring populärmusikundervisning och samspel i flera fall kan tolkas som korrekt, och i andra fall som inkorrekt, men att detta i mångt och mycket beror på den kontext som samspelet medierar.

6.2 Villkor för trumelevers lärande

Resultatet i denna studie kom att handla om vilka kontexter trummlärare medierar i den enskilda undervisningen samt hur samspelet används. Trummlärarna medierade ofta olika kontexter för samspel beroende på vilket övergripande syfte som undervisningen hade för dem som lärare. Detta visades genom att trummlärarna tenderade att gravitera mot olika kontexter för samspel, även om deras åsikter ibland delades med varandra eller överlappade varandra.

6.2.1 Att bli en kompetent musiker i "det verkliga livet"

Att eleven får lära sig spela trummor med syfte att sättas in i en musiklivskontext handlar i grund och botten om att eleven förstår sin roll i ensemblen. När läraren kompar eleven och de spelar musik tillsammans, kan samspelet mediera en musiklivskontext. Tidigare forskning visar dels att detta är betydelsefullt för äldre, mer erfarna elever och studenter eftersom de redan har hunnit utveckla en kultur och förförståelse kring ett autentiskt ideal i musiken. Men även att yngre, mindre erfarna elever i många fall redan har funnit ett sammanhang att spela i utanför den institutionella undervisningen.

Resultaten vittnar även om att olika typer av samspelande kontexter kan vara relevanta i relation till den proximala utvecklingszonen för eleven. Stefan använder till exempel samspel mellan trummor och keyboard redan från första lektionen. I och med att eleven får lära sig sitt första trumkomp går Stefan direkt till keyboarden och spelar tillsammans med eleven. Keyboarden blir ett medierande verktyg för elevens förståelse av trummisens roll i en musiklivskontext, även om det sker på en låg kunskapsnivå. I och med att Stefan kan följa eleven och låta denne styra, blir hans kompani i samspelet en form av scaffolding när han hjälper elevens förståelse för instrumentet i dess samspelande kontext.

Att eleven i ett tidigt stadiet av kunskapsutveckling sätts in i en situation av att spela tillsammans med sin lärare behöver inte vara ett hinder för elevens lärande, utan kan till och med vara bidragande till elevens kunskapsutveckling. Detta genom att samspelet medierar en musiklivskontext där eleven skapar sig en förståelse för trumkompens roll i relation till resten av musiken. Om eleven först hade lärt sig ett komp utan hjälp av en samspelande kontext, hade detta enligt Stefan varit svårare, för då förloras det musikaliska sammanhang som trummorna hör hemma i.

6.2.2 Att bli estetiskt bildad

Genom att trummläraren spelar tillsammans med eleven för att stötta elevens spel och känsla för musikalisk estetik, kan detta mediera en estetisk kontext för eleven. Att trummlärarna använder sig av verbal och gehörsbaserad kommunikation är exempel på mer informella undervisningssätt. Detta kan sättas i kontrast till att lära ut genom skrivna noter, en metod som ofta förekommer i en mer formell lärandesituation. I skriven musik är det svårare att nyanserat förmedla konstnärliga och estetiska uttryck. Om eleven har som mål att bli en estetiskt bildad trummis, kan en undervisning som syftar till att inspirera och gehörsmässigt förevisa det eleven ska lära sig vara att föredra. Då kan diskussioner kring *voicing* och *sound* mediera en estetisk kontext som kan ligga till grund för elevens intresse för instrumentet.

Eriks sätt att förmedla råd om *voicing* och *sound*mässig estetik till eleven bidrar till att eleven blir mer lyhörd och lär sig höra de nyanser i spelet som är viktiga för den musikaliska och konstnärliga färdighetsträningen. Detta medierar en estetisk bildningskontext.

6.2.3 Att kunna ha en rolig hobby

Vissa trumlärare anser inte att musikalisk autenticitet är relevant om eleverna är unga och nybörjare, eftersom de då ännu inte utvecklat en egen, utpräglad syn på musikens kultur. Mot bakgrund av detta menar de att det viktigaste är att eleven känner lust och glädje kring själva undervisningen. Det musikaliska utforskandet får då gärna ske direkt i undervisningen, då eleverna ändå inte har hunnit skapa sig en autentisk bild av vad musiken betyder för dem. Undervisningen kan istället få ett eget värde som musikaliskt utövande plattform, där musiken som skapas inte måste ha en kulturell förbindelse med ett kontextberoende sammanhang. På så vis kan undervisningen bli en miljö där villkor för lärande blir både formell och informell på samma gång. Trumsetslektionen blir en plats där elevers musikaliska kulturtillhörighet så småningom blir till, snarare än att den måste vara en plats som reflekterar hur musicerandet uppstår i ”det verkliga livet”. Läraren blir en förebild och medmusiker tillsammans med eleven, och lektionen blir nu istället en del av ”det verkliga livet”.

Frågor om samspel till inspelningar fick på samma gång både en positiv, och ibland mer negativ respons i undersökningen. Den negativa responsen kan uppstå i och med att denna metod för samspel inte gynnar just samspelet med andra levande individer. Dock bör tilläggas att informanter som Stefan, övergripande hade en mer musiklivsinriktad kontext för sin undervisning. Detta kan ha medfört att han såg spel till inspelning mer som en motpol till spel med levande individer. Att samspela till en inspelning är bidragande för en praktisk undervisningssituation, och dessutom kan inspelningen i sig själv bidra till ett fullt utvecklat arrangemang att spela till, som eleven dessutom med fördel kan öva till hemma. Samspel till inspelning medierar av dessa orsaker en fritidskontext.

Program och appar som kan visa film, bilder samt spela upp ljud kan också mediera en fritidskontext. De har den fördelen att eleven även utanför klassrummet kan ta till sig musik med mer än ett sinne, och på så vis appropriera teknik och annat som kan vara nyttigt i undervisningssyfte. Eleven kan både lyssna och titta på till exempel en musikvideo, eller instruktionsvideo när den vill.

6.2.4 Villkor för undervisningen utifrån det sociokulturella perspektivet

Utifrån den sociokulturella teorin har den grundläggande idén uppkommit om villkoren för lärande utifrån resultatets tre kontexter. Genom att det sociokulturella perspektivet har applicerats på studien har detta genomsyrat hela resultatet och diskussionen både på gott och ont. Idéerna om att olika metoder för att samspela, medierar olika kontexter är en sociokulturell företeelse som inte skulle existerat utan det bakomliggande teoretiska perspektivet. Det är därför av vikt att påvisa att de resultat som uppkommit, inte skulle innehaft samma innebörd, eller kanske inte ens existerat på samma sätt, om en annan teori skulle applicerats på studiens problemområde. Den sociokulturella teorin ser lärandet hos individen som en effekt av de upplevelser som kommer både inifrån och utifrån (Säljö, 2015), men som till exempel inte tar i beaktning individens psykologiska eller biologiska funktioner.

6.3 Metoddiskussion

I denna studie valdes en kvalitativ intervjumetod för att söka svar på studiens forskningsfrågor. Intervjuer genomfördes av fem aktiva slagverkspedagoger, som alla hade trumsetet som främsta instrument i sin undervisning. Begränsningen av antalet

informanter gjorde att utfallet i undersökningen blev relativt snävt. En större mängd informanter hade på många sätt kunnat ge ett mer mångfacetterat resultat.

En bidragande orsak till att samspelet genomgående hade en stor betydelse för undersökningens informanter, kan ha varit att mitt sökande efter informanter utgick från mitt eget kontaktnät. Detta kan ha haft en inverkan i att informanter har en liknande bakgrund som jag själv. Informanterna kommer generellt från sammanhang där samspel innehar en betydande roll. Att samspel skulle vara betydelsefullt inom slagverksundervisningen bryter dock mot mina egna erfarenheter som trumsetselev i kulturskolan, vilket var den ursprungliga orsaken till att jag ville utforska just det problemområdet, men under min utbildning har samspelet i kontrast spelat en mycket betydande roll, och mina informanter kom ofta från likartade bakgrunder.

Den tidigare forskning som har bearbetats har framför allt handlat om autenticitet och villkor för musikpedagogik, där mycket litteratur fallit inom det sociokulturellt spektrat och andra närliggande teorier. Stora delar av forskningen skrevs för mer än tjugo år sedan. Detta kan ha spelat en viss roll i undersökningen och i framtagningen av resultatet, kanske framför allt när det kom till forskning om populärmusik inom den institutionella utbildningen. Sedan mycket av denna forskning kom, har mycket ha hänt i Sverige inom musikpedagogiken. Å andra sidan handlar mycket forskning om övergripande teorier som på senare tid kanske inte förändrats så mycket i sin utformning.

På grund av omständigheter rörande covid19, som var rådande under genomförandet av undersökningens, gjordes ett val att hålla intervjuerna på distans. Detta medförde ett mått av onaturlighet i kommunikationen, speciellt då jag och informanterna inte kände varandra. Att träffas på plats, istället för via en videokonferenstjänst hade onekligen medfört ett mer naturligt sätt att genomföra intervjuerna. Kanske hade störst skillnad märkts från mitt eget håll i att jag hade haft mer att säga i form av följdfrågor, eftersom jag som intervjuare redan kände mig relativt obekvämt inför kameran.

Studien åsyftar att vara objektiv, men min egen amatörmässiga kunskapsnivå inom forskning har i många fall bidragit till att resultatet har blivit påverkat av bl.a. ledande frågor i intervju-processen. Detta blev uppenbart redan under intervjuens gång. Frågor som framför allt led av detta var; *Tycker du att undervisningen ska spegla hur det är att vara musiker i det verkliga livet? Och Tror du man som trummis måste ha andra att musicera med för att förstå syftet som trummis?* Dessa frågor var ledande genom sin meningsuppbyggnad, dels i och med att de var enkla ja- och nej-frågor. Men det kunde även te sig enkelt för informanterna att ledas in i en föreställning om huruvida frågornas innebörd måste vara grundläggande för trumsetsundervisningens didaktik, när detta kanske inte hade förefallit sig lika viktigt, eller ens tänkbart om frågorna inte varit så direkta. Trots frågornas ledande struktur var det flera informanter som motsatte sig om de faktiskt tyckte att undervisningen skulle spegla det verkliga livet, samt att man förstår trummisens syfte genom att musicera med andra. Detta kan å andra sidan berott på att de satte sig på tvären när de fick en så direkt och ledande fråga. Det kan ha fått dem att förhastat ifrågasätta vilka andra alternativa syften som kan finnas för en trummis. De svar som uppkom genom dessa frågor har i sin tur ha påverkat det slutgiltiga resultatets indelning av de olika kontexterna.

När det kom till transkribering och vidare analysering valde jag att inte analysera kroppsspråk, annat än om det handlade om betydande gestik som hängde ihop med en ljudning där gestiken var mer viktig än det som sades. Jag gjorde detta val dels på grund av rådande tidsbrist, men även för att jag ansåg detta vara tämligen överflödigt i

sammanhanget. Ett mer noggrant analysarbete hade med fördel kunnat genomföras under andra omständigheter.

Eftersom studiens huvudfokus låg i kontexter för musikaliskt samspel, samt i och med intervjuens utformning, kan detta ha medfört att frågan om samspel till inspelning fick ett aningen tveksamt sammanhang i studien. För mig kändes det viktigt att denna aspekt, eller kontext, av samspel fick en plats i studien, men dess möjligen lösa sammanhang i intervjun, samt något kanske klumpiga sätt som frågan ställdes i intervjun, kan ha bidragit till att synen på samspel till inspelning möjligen fick en negativ klang i förhållande till andra aspekter av samspel.

En metod som hade kunnat användas för att nå ett relevant resultat av syftet, och om omständigheterna varit annorlunda, hade varit att genomföra en observationsstudie. Det hade kunnat gå till genom att jag observerade en lärare med sina elever i undervisningssituationer under en längre tid. Detta för att sedan dra slutsatser kring mina observationer och intryck, samt kanske i kombination med intervjuer av studiens informanter. Detta hade dock under min begränsade tid att utföra undersökningen bara kunnat bidra till ett fönster in i en undervisningssituation som dessutom kanske hade blivit påverkad av min fysiska närvaro i studien.

6.4 Slutsats

Studiens syfte, som var att bidra med ökad förståelse om villkoren för elevers lärande i den enskilda trumsetsundervisningen, har uppnåtts. Resultatet visar att samspelen i undervisningen kan användas på olika sätt beroende på vilken kontext som avses med undervisningen. De kontexter som trumlärare medierar i sin undervisning är följande; *musiklivskontext* som bidrar med att eleven förstår sin roll gentemot andra instrument i en ensemble, och skapar autenticitet i undervisningen. *estetisk bildningskontext* som bidrar med elevens inre förståelse för musikaliskt hantverksmässig och konstnärligt uttryck på instrumentet, och *fritidskontext* som bidrar med inre spelglädje för eleven och att eleven kan spela på egen hand, utan att spel med andra individer behöver vara ett måste.

Hur lärare använder samspelen som verktyg i undervisningen, står ofta i relation till dessa kontexter. Om syftet med undervisningen är att skapa musikalisk autenticitet, kan läraren samspela med eleven på ett annat instrument för att bidra till musikalisk autenticitet. Om undervisningssyftet är att eleven ska lära sig om instrumentets konstnärliga, musikaliska uttryck kan läraren förevisa och spela tillsammans med eleven, och gärna på ett annat trumset. Om syftet är att eleven ska finna egen glädje och motivation kring spelet kan eleven samspela till inspelningar.

Jag anser att denna uppsats är viktig för alla som är intresserade för villkoren i undervisningen, utvecklingen av instrumentalundervisning i allmänhet, och trumsetsundervisning i synnerhet.

6.4.1 Pedagogiska implikationer

Utifrån att studiens resultat har indikerat att klassificering av olika undervisningssätt är beroende av olika kontexter, är det viktigt att ta i beaktning att ingen av dessa metoder för samspel är bättre än någon annan, och att man som pedagog bör eftersträva att anamma alla dessa kontexter för att berika sin undervisning.

Att en viss metod för samspel alltid hör ihop med ett syfte för undervisningen kan också anses vara ett farligt ställningstagande. Studien påvisar endast att vissa lärokontexter kan hjälpas av vissa undervisningsmetoder, men vidare exemplifieras bara några av dessa

samband som uppkommit i och med just den här studien. Det är upp till varje pedagog att göra sina egna bedömningar av den egna undervisningen och vilka metoder som fungerar bäst för dem.

6.4.2 Vidare forskning

Forskningen inom trumsetsundervisningen är ett fält som fortfarande inte har utforskats mycket i detalj, i synnerhet kring villkor för samspelade kontexter. Mycket av den forskning jag stött på har handlat om populärmusinstrument inom ensemblekontexter, men just den enskilda undervisningssituationen är underrepresenterad i forskning kring trumsetspedagogiken. Jag anser därför att det behövs mer forskning om relationen mellan lärare och elev inom både slagverks- och trumsetsundervisningen. Villkoren för det musikaliska samspelet är bara en aspekt av den enskilda trumsetsundervisningen där det fortfarande finns så mycket mer för forskningen att upptäcka.

Referenser

- Behr, A. (2015). Join together with the band: Authenticating collective creativity in bands and the myth of rock authenticity reappraised. *Rock music studies*. Informa UK (Taylor & Francis).
- Bruner, J. (1996). *Kulturens väv – utbildning i kulturpsykologisk belysning*. Göteborg: Daidos AB.
- Dalen, M. (2015). *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups utbildning: Polen. 2:a upplagan.
- Dewey, J. (1900). *The School and Society*. The University Chicago Press.
- Falthin, A. (2015). *Meningserbjudanden och val: En studie om musicerande i musikundervisning på högstadiet*. Lund University.
- Folkestad, G. (2006). Formal and informal learning situations or practices vs formal and informal ways of learning. Faultley, M. *British Journal of Music Education: Volume 23*. Birmingham City University.
- Fornäs, J. (1996). Rockens pedagogiseringsproblem. Bränström, S. *Rockmusik och skola – Rapport från konferens 29-30 mars 1996 i Piteå*. Högskolan i Luleå.
- Green, L. (2002). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Ashgate popular and folk music series.
- Gullberg, A-K. (2002). *Skolvägen eller garagevägen – Studier av musikalisk socialisation*. Doktorsavhandling, Musikhögskolan i Piteå, avdelningen för musikpedagogik.
- Johansson, KG. (1996). Kan man undervisa i att spela rockmusik? Bränström, S. *Rockmusik och skola – Rapport från konferens 29-30 mars 1996 i Piteå*. Högskolan i Luleå.
- Kallio, A. A, Westerlund, H & Parri H. (2014). The quest for authenticity in the music classroom: Sinking or Swimming? *Nordic Research in Music Education Yearbook Vol. 15*, 205-224.
- Karlsen, S. (2010). BoomTown Music Education and the need for authenticity – informal learning put into practice in Swedish post-compulsory music education. Faultley, M *British Journal of Music Education, Volume 27*: Birmingham City University.
- Kruse, A. J. (2018). Hip-hop authenticity and music education: Confronting the concept of keeping it real. *Journal of Popular Music Education, 2:1&2*.
- Kulturrådet. (2019). *Kulturskolan i siffror – sammanfattning av statistik 2019*.
- Kulturskolerådet. (2016). *Kulturskolan i siffror*.
- Kulturskoleutredningen. (2016). *En inkluderande kulturskola på egen grund*. Statens offentliga utredningar (SOU 2016:69). Elanders Sverige AB.

- Kvale, S & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur: 3:e upplagan.
- Lilliestam, L. (1995). Om gehörsmusik. Bränström, S (1996). *Rockmusik och skola – Rapport från konferens 29-30 mars 1996 i Piteå*. Högskolan i Luleå
- Manturzewska, M. (1990). *A Biographical Study of the Life-Span Development of Professional Musicians*. Psychology of Music.
- Monson, I. (1996). *Saying Something: Jazz improvisation and interaction*. London, The University of Chicago Press.
- Nationalencyklopedin. (2022). *Bildning*. Hämtad från: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/bildning> (hämtad 2022-01-03)
- Nationalencyklopedin. (2022). *Estetik*. Hämtad från: <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/lång/estetik> (hämtad 2022-01-03)
- Palmer, A. J. (1992). World Music in Music Education: The Matter of Authenticity. *International Journal of Music Education; Vol os-19, Issue 1*.
- Smith, GD. (2011). *'I drum, therefore I am'?: A Study of kit drummers' identities, practices and learning Thesis*. institute of Education, University of London
- Smith, GD. (2019). Let there be rock! Loudness and authenticity at the drum kit. *Journal of Popular Music Education, 3:2*
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma, 3:e upplagan
- Säljö, R. (2015). *Lärande*. Gleerups utbildning AB.
- Säljö, R. (2018). L. S. Vygotskij forskare, pedagog och visionär. Forsell, A. *Boken om pedagogerna*. Liber: 7nde upplagan.
- Söderman, J. (2013). *The formation of 'Hip-Hop Academicus' - how American scholars talk about the academisation of hip-hop*. Camebridge University Press.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Bilagor

Bilaga 1: Intervjuguide

Gabriel Uddunge

Orientering:

Definiera situationen. Berätta om syftet med intervjun. Berätta om inspelningen. Fråga om informanterna har några frågor innan intervjun börjar. Ytterligare information bör vänta tills intervjun är över (Kvale och Brinkmann 2014. s 170)

-Tack för att du ville ställa upp på en intervju...

Bakgrundsfrågor:

- Hur länge har du arbetat som slagverkslärare?
- Har du någon pedagogisk eller musikalisk utbildning?
- Var och när?
- Vilken åldersgrupp och vilka nivåer har du undervisat?
- Har du bara undervisat enskilt?
- Har du undervisat i något annat än trumset?
- Slagverk, eller helt annat instrument?
- Nämn någonting som är kärnan i undervisningen för dig, och som du vill att eleven får ut av lektionen.

Knutet till forskningsfrågorna:

- På vilket sätt kan dina erfarenheter av att musicera med andra knyta an till ditt undervisande?
- Tycker du att undervisningen ska spegla hur det är att vara musiker i det verkliga livet?
- På vilket sätt kan du förevisa hur det ser ut i verkligheten i din undervisning?
- Märker du någon skillnad när en nybörjarelev har haft någon eller några att spela med innan, gentemot en nybörjarelev som aldrig spelat med andra?
- Har du upplevt att nybörjarelever har svårare att lära sig nya trumkomp om de inte musicerat med andra tidigare?
- Tror du man som trummis måste ha andra att musicera med för att förstå syftet som trummis?
- Hur kan du gå till väga för att lära ut ett för eleven främmande trumkomp?
- T.ex. Brukar du förevisa kompet? Använder du noter?
- Har du haft någon elev som fått en aha-upplevelse när de upplevt att trumkompet har fallit på plats. (Beskriv gärna en sån situation)
- Brukar du spela tillsammans med din elev när hen ska lära sig ett trumkomp?
- Kan det förekomma att du kompar en trumsetselev med ett melodiskt eller harmoniskt instrument?
- Hur kan detta hjälpa eleven att sätta trumspelet i ett musikaliskt sammanhang?
- Hur förhåller du dig till att låta eleven spela till en inspelning?
- Finns det någon kurslitteratur du har använt som hjälper eleven att sätta trumkompet i ett musikaliskt sammanhang?
- Mins du första gången du musicerade med någon annan person? Berätta lite om den upplevelsen.

Bilaga 2: Intervjuförfrågan

Hej xxx, Jag heter Gabriel Uddunge och studerar mitt sista år på Stockholms Musikpedagogiska Institut. Detta mail är en förfrågan till dig att delta i en intervju som tillsammans med en handfull andra intervjuer av aktiva slagverkspedagoger kommer stå till grund för resultatet av en studie som jag genomför i mitt examensarbete vid SMI. Arbetet handlar om vad samspel kan innebära i enskild trumsetsundervisning. Syftet är att klargöra vilka metoder mina informanter använder sig av för att sätta trumkompet i en musikalisk kontext i undervisningen.

Frågorna i intervjun kommer att kretsa kring hur du ser på, och går till väga för att sätta trumkompet i ett musikaliskt sammanhang för eleven, samt hur du ser på musikaliskt samspel i den enskilda trumsetsundervisningen. Upplägget är en halvstrukturerad intervju, vilket innebär att de frågor jag ställer kommer vara ganska öppna, och det kan uppkomma följdfrågor och diskussioner spontant i stunden. Den totala längden på samtalet är inte given, men det blir inte mer än 60 minuter.

Intervjun kommer att ske på videolänk. Ljudet kommer att spelas in under intervjun och sedan transkriberas i text. Delar av intervjun kommer att publiceras i mitt resultat. Ditt namn och dina uppgifter kommer att behandlas anonymt och ljudfilen kommer att raderas. Det kan vara aktuellt att publicera om du är utbildad, ditt kön, en sammanfattning av din bakgrund som musiker och pedagog, samt hur länge du varit aktiv inom branschen.

Jag vill påminna om att deltagandet är frivilligt och att du har rätt att när som helst avsluta din medverkan.

Med detta sagt hoppas jag verkligen att just du vill delta. Hör gärna av dig om detta så snart som möjligt. Hör även av dig om du har några övriga frågor.

Vänliga hälsningar

Gabriel Uddunge

07X XXX XXX