

## **Gemenskap, spelglädje och kravlösa rum**

En studie av Tempo-verksamheten som verktyg för integration av invandrare i den finländska kontexten

Tobias Nygård

Examensarbete för Musikpedagog (YH)-examen

Utbildningsprogrammet för musik

Jakobstad 2021

## EXAMENSARBETE

Författare: Tobias Nygård

Utbildning och ort: Musik, Jakobstad

Inriktning: Musikpedagog

Handledare: Marcus Söderström

Titel: Gemenskap, spelglädje och kravlösa rum – en studie av Tempo-verksamheten som verktyg för integration av invandrare i den finländska kontexten

---

Datum: 9.6.2021

Sidantal: 33

Bilagor: 1

---

### Abstrakt

Detta examensarbete utfördes för att utröna huruvida den El Sistema-inspirerade finländska orkesterverksamheten Tempo kan användas som ett verktyg för invandrades integration i den finländska kontexten. Studien gjordes med en hermeneutisk-fenomenologisk forskningsansats, och genomfördes genom semistrukturerade kvalitativa intervjuer med pedagoger och deltagare i Tempo för att få en bild av hur de upplever verksamheten.

Tempo-verksamheten är musikundervisning med låg tröskel, som främst består av orkester- eller ensemblespel. Dess mål är bland annat att erbjuda barn möjlighet till musik som fritidssysselsättning samt att främja ökad växelverkan mellan majoritetsbefolkningen och invandrare. De intervjuade pedagogerna beskriver en pedagogik och didaktik som utgår ifrån eleverna och deras behov, samt hur de genom kravlöshet i förhållande till bland annat musikalisk kvalitet kan skapa rum för social utveckling.

Resultaten visade klart att deltagarna gagnas av verksamheten. Barnen utvecklas förutom musikaliskt även språkligt och socialt på många plan: de lär sig samarbete, växelverkan, framförhållning och språk. Även föräldrarna som intervjuades ser positivt på verksamheten. De som har deltagit aktivt i verksamheten uttryckte att de utvecklat sina språkkunskaper och fått sociala kontakter.

Inom ramen för denna intervjustudie kan sägas att den sociala miljö som Tempo-verksamheten innebär, samt de metoder som används kan främja integrationen för deltagarna.

---

Språk: svenska

Nyckelord: Tempo, El Sistema, orkester, integration, social utveckling, musikpedagogik

## OPINNÄYTETYÖ

Tekijä: Tobias Nygård

Koulutus ja paikkakunta: Musiikki, Pietarsaari

Suuntautumisvaihtoehto: Musiikkipedagogi

Ohjaaja: Marcus Söderström

Nimike: Yhteisöllisyys, soiton iloa ja vaatimuksettomia tiloja – tutkimus Tempo-toiminnasta työkaluna maahanmuuttajien kotoutumisprosessissa suomalaisessa kontekstissa

---

Päivämäärä: 9.6.2021

Sivumäärä: 33

Liitteet: 1

---

### Tiivistelmä

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, voidaanko El Sistema-metodia soveltavaa suomalaista Tempo-orkesteritoimintaa käyttää maahanmuuttajien kotoutumisen välineenä. Tutkimus toteutettiin hermeneuttis-fenomenologisella tutkimusotteella ja Tempon pedagogien ja osallistujien semistrukturoiduilla laadullisilla haastatteluilla, jotta saataisiin selville, miten nämä kokevat toiminnan.

Tempo-toiminta on matalan kynnyksen musiikkiopetusta, joka koostuu lähinnä orkesteri- ja yhteissoitosta. Tavoitteena on muun muassa tarjota musiikkia vapaa-ajan harrastuksena sekä lisätä vuorovaikutusta kantaväestön ja maahanmuuttajien välillä. Haastatellut opettajat kuvaavat pedagogiikkaa ja didaktiikkaa, jonka lähtökohtana ovat oppilaat ja heidän tarpeensa, ja miten he asettamatta vaatimuksia muun muassa musiikin tason suhteen luovat mahdollisuudet myös sosiaaliselle kehitykselle.

Tulokset osoittivat, että osanottajat hyötyvät toiminnasta. Lapset kehittyvät musikaalisesti ja sosiaalisesti monella tasolla: he oppivat yhteistyötä, vuorovaikutusta, suunnitelmallisuutta ja kieltä. Myös haastatellut vanhemmat suhtautuvat myönteisesti toimintaan. Ne, jotka ovat osallistuneet toimintaan aktiivisesti, kertoivat kehittäneensä kielitaitojaan ja saaneensa sosiaalisia yhteyksiä.

Tämän haastattelututkimuksen pohjalta voidaan sanoa, että Tempo-toiminnan luoma sosiaalinen ympäristö sekä käytetyt metodit ovat omiaan edistämään osanottajien kotoutumista.

---

Kieli: Ruotsi

Avainsanat: Tempo, El Sistema, orkesteri, kotoutuminen, sosiaalinen kehitys, musiikkikasvatus

## **BACHELOR'S THESIS**

Author: Tobias Nygård

Degree Programme: Music, Pietarsaari

Specialisation: Music Pedagogue

Supervisor: Marcus Söderström

Title: Sense of Community, the Joy of Playing and Non-Demanding Spaces – a Study of Orchestra Tempo as a Vehicle for the Integration of Immigrants in the Finnish Context

---

Date: 9.6.2021

Number of pages: 33

Appendices: 1

---

### **Abstract**

This thesis aims to find out whether the El Sistema-inspired Finnish children's orchestra Tempo can be used as a vehicle for the integration of immigrants in the Finnish context. The study was done with a hermeneutical-phenomenological research approach and carried out through semi-structured qualitative interviews with Tempo-pedagogues and -participants in order to learn how they experience participation in the orchestra.

The Tempo-orchestra provides low-threshold music education mainly in orchestras and ensembles. Tempo aims to offer music as a pastime to children as well as to facilitate higher levels of interaction between immigrants and the majority population. The interviewed teachers described a practice with pedagogy and didactics modelled after the students and their needs, as well as how they through a non-demanding approach to musical quality, among other things, can create spaces for social development and growth.

The results show that the participants benefit from participation in the orchestra. The children developed in fields such as musicality, social interaction, planning and language learning. The interviewed parents view the orchestra in a positive light. Those who have participated in events and activities reported that it had aided their language learning as well as expanded their social networks.

Based on the findings of this interview study, one can say that the social milieu that the Tempo Orchestra creates and maintains can aid and facilitate the integration of its participants.

---

Language: Swedish

Key words: Tempo, El Sistema, Orchestra, Integration, Social Development, Music Pedagogy

# Innehållsförteckning

|          |   |    |
|----------|---|----|
| <b>1</b> | <b>Inledning</b>  | 1  |
| 1.1      | Syfte och frågeställning  | 2  |
| 1.2      | Integrationsbegreppet   | 3  |
| <b>2</b> | <b>El Sistema och Tempo-verksamheten</b>                                  | 4  |
| 2.1      | Vad är El Sistema?  | 4  |
| 2.1.1    | Kritik mot El Sistema   | 5  |
| 2.2      | El Sistema i Finland – Tempo-orkestern                                    | 7  |
| 2.2.1    | Sociokulturell inspiration  | 8  |
| 2.2.2    | Näppäri-pedagogik   | 9  |
| 2.3      | El Sistemans nyttoverkningar  | 9  |
| 2.3.1    | Skapande av sammanhang och sociala nätverk                                | 9  |
| 2.3.2    | El Sistema och identitet  | 9  |
| 2.3.3    | Övriga nyttoverkningar  | 10 |
| <b>3</b> | <b>Metod</b>  | 10 |
| 3.1      | Metodval  | 10 |
| 3.2      | Urval av informanter  | 11 |
| 3.3      | Tillvägagångssätt och genomförande  | 11 |
| 3.3.1    | Intervjuguide   | 12 |
| 3.3.2    | Analys  | 12 |
| 3.4      | Etiska överväganden   | 13 |
| 3.5      | Metoddiskussion   | 13 |
| <b>4</b> | <b>Resultat</b>   | 14 |
| 4.1      | Tempo-verksamhetens mål och pedagogiska utgångspunkter                    | 14 |
| 4.2      | Didaktik, metodik och pedagogik   | 15 |
| 4.2.1    | Det pedagogiska idealet   | 16 |
| 4.3      | Tempo-verksamhetens nyttoverkningar                                       | 18 |
| 4.3.1    | Gemenskapen som grund för Tempo-verksamheten                              | 18 |
| 4.3.2    | Barnens sociala utveckling  | 19 |
| 4.3.3    | Barnens språkliga utveckling  | 21 |
| 4.3.4    | Barnens musikaliska utveckling  | 22 |
| 4.3.5    | Familjernas delaktighet i Tempo-verksamheten                              | 22 |
| 4.4      | Barnens och familjernas upplevelser av Tempo-verksamheten                 | 23 |
| 4.4.1    | Barnens upplevelser av att spela i Tempo-orkestern                        | 23 |
| 4.4.2    | Föräldrarnas upplevelser av Tempo-verksamheten                            | 24 |
| <b>5</b> | <b>Slutsatser och diskussion</b>  | 27 |
| 5.1      | Tempo-verksamheten som verktyg för integration i den finländska kontexten | 27 |
| 5.2      | Pedagogikens roll för upplevelsen av orkesterverksamheten                 | 29 |
| 5.3      | Utmaningar med El Sistema som utgångspunkt                                | 30 |

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| 5.4      | Utmaningar med El Sistema som interkulturell verksamhet .....       | 30        |
| 5.5      | Tempo-verksamhet som tillägg till musikinstitutens verksamhet ..... | 32        |
| <b>6</b> | <b>Slutdiskussion</b> .....   | <b>32</b> |
|          | Källförteckning .....   | 34        |

Bilaga 1 Intervjuguide

*Allting växer tills det hejdas – därför är det viktigt att  
ungdomars fönster mot sina inre landskap hålls öppna*  
– Wava Stürmer

# 1 Inledning

Våren 2017 fick jag uppleva hur viktig kulturen och självuttrycket är för såna som har förlorat den fysiska anknytningen till sin kultur då jag arbetade som skolgångsbiträde i den förberedande undervisningen i en klass för nyanlända syriska flyktingar. Under den tiden arbetade vi mot att barnen skulle integreras i skolmiljön, bland annat genom klassernas lektioner i musik. Just då övade skolan in Skolmusik 2017-repertoaren, och de nyanlända barnen sjöng med precis lika hängivet som de andra barnen, fastän de inte nödvändigtvis förstod vad de sjöng. Känslan av sammanhang som sammusicerandet kan frammana slog mig som tämligen stark, liksom intrycket av att barnen kände att de kunde uttrycka sig själva lika väl som barnen som talade svenska genom sången. I arbetet i den förberedande undervisningen anammade jag också en nyfiken och välkomnande inställning till barnens kultur, vilket vidare fick mig att inse hur viktig musiken var i barnens liv – inte som något man bara lyssnar på, utan som ett medium för vidare uttryck såsom kommunikation, dans, historieberättande och som kulturmarkör. Som det såg ut då, och ännu idag på många ställen är musik som fritidssysselsättning inte ett lika givet alternativ som till exempel fotboll. Tanken om hur barnens och till och med föräldrars integration kunde främjas genom till exempel orkesterspel slog mig, och jag började forska i metoden El Sistema och dess finländska ”kusin” Tempo.

I Venezuela har sedan 1970-talet en kultur av musikutbildning för barn och ungdomar i alla samhällsskikt, *El Sistema*, vuxit fram genom José Antonio Abreus vision om hur musik, och i hans fall särskilt den västerländska konstmusikskatten, skulle tillhöra alla, och speciellt hur sammusicerandet påverkar och hjälper barnet i alla delar av livet (Sistema Europe, u.å.). Detta system har bl.a producerat den yngsta att någonsin bli antagen till Berlins filharmoniker, kontrabasisten Edicson Ruiz, och Gustavo Dudamel, dirigent och musikalisk ledare för Los Angeles Philharmonic.

Sistema Europes webbsidor lägger tydligt fram dess visioner och hur de söker uppnå dem genom musicerandet: ”Sistema Europas vision är att barn och unga från alla delar och skikt av Europas samhälle ska nå deras fulla potential”, detta genom att musicera tillsammans i orkestrar och mindre ensembler. Sistema Europe sammanfattar hur Abreus vision tar sig uttryck i Europa genom deras principer:

1. Att erbjuda orkester-, kör- och annan ensembleaktivitet som ett medel för inkludering och integration
2. Att erbjuda detta för alla ungdomar, men särskilt för de minst bemedlade och de med störst behov av det
3. Att erbjuda stimulerande inlärningsmiljöer som ger de unga möjlighet att utvecklas mot en hög musikalisk nivå, dels genom att de börjar vid en ung ålder
4. Att garantera högklassig undervisning som de unga kan fördjupa sig i, som är intensiv och glädjefylld, med inslag av kollegialt lärande (*peer learning*) och med regelbundna framföranden
5. Att upprätthålla regelbundet, högfrekvent arbete med flera sessioner och arbetstimmar per vecka

6. Att fördjupa förankringen/samverkan med samhällliga nätverk/sociala aktörer genom att utveckla den venezuelanska *núcleo*-modellen (lokalorkestrar) lokalt.  
(Sistema Europe, u.å., *What is El Sistema*, egen översättning)

Just målet att erbjuda bl.a orkesteraktivitet som ett medel för inkludering och integration gjorde mig väldigt intresserad av hur dessa principer och system används för integration av invandrare i det finländska samhället, och hur de kunde vidareutvecklas. Det är redan känt hur viktigt det är för integrationen med meningsfulla fritidssysselsättningar såsom fotboll (Latvala 2016, s. 58), men kunde det påvisas att desamma nyttoverkningsarna kan åstadkommas genom musik?

I Finland finns det etablerad och långvarig verksamhet med El Sistema som utgångspunkt i Vanda, samt en relativt nyetablerad verksamhet i Uleåborg. Tempo-orkestern i Vanda har fungerat sedan 2009 och orkestern i Uleåborg från år 2018. Tidigare fanns även verksamhet i Helsingfors, men den har sedermera lagts ner. Orkestrarna har varken inträdesprov eller terminsavgifter, och musikanterna får spela många konserter, i enlighet med Abreus vision. (*Tempo-orkesteri toivottaa jokaisen lapsen tervetulleeksi*, 2018, *El Sistema Vantaa: Tempo-orkesteri u.å.*, *El Sistema Finland, Tietoa toiminnasta u.å.*)

Tempo-orkesterns verksamhet inspirerade mig till att undersöka hur musik används, och hur musikutövning kunde användas vidare för att gynna integration i det finska samhället. Genom detta arbete hoppas jag kunna påvisa hur musik kunde användas som samhällsbyggande verktyg, samt utveckla mina egna pedagogiska och didaktiska verktyg. Jag anser att detta ämne är viktigt för samtliga pedagoger, då de metoder och principer som tas upp i detta arbete är av intresse även utanför den musikaliska kontexten.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Jag ämnar med detta arbete undersöka användning av musik och musikundervisning genom El Sistema och metoder inspirerade av El Sistema i integrationen av framförallt invandrarungdomar i Finland genom frågan "är El Sistema och dess pedagogik ett användbart verktyg för främjande av invandrades integration i den finländska kontexten?". Jag ämnar alltså undersöka El Sistema, eller dess finländska motsvarighet Tempo, varför s.k Näppäri-pedagogik inte behandlas utförligare. I och med detta kommer jag inte heller att behandla orkesterns uppbyggnad eller praktiska arrangemang, utan genom dels en litteraturöversikt och dels genom kvalitativ fenomenologisk intervjubaserad forskning undersöka hur deltagarna och de som verkar i deras närmiljö upplever deltagandet i orkesterverksamheten.

Genom en fenomenologisk-hermeneutisk forskningsansats och kvalitativa intervjuer ämnar jag ta reda på den upplevda verkligheten hos de som deltar i Tempo-verksamheten i egenskap av elever, elevers föräldrar, samt som lärare. Dalen skriver att den kvalitativa intervjun lämpar sig speciellt bra för att få en bild av informanternas "egna erfarenheter, tankar och känslor" (2007, s. 9). Som grund för mina intervjuer och analyser av desamma har jag studerat rapporter och forskning i El Sistema i Sverige och Venezuela och Tempo-verksamheten i Finland, samt teori om kultur,

integration och intervjumetodik. Detta är nödvändigt inte bara för att kunna utföra intervjuerna på bästa möjliga sätt, men även för att kunna tolka och förstå innebörden av de intervjusvar jag får (op.cit., s. 13). Genom en hermeneutisk ansats kan en djupare innebörd i intervjusvaren lyftas fram, som enligt Dalen (op.cit., s. 14–15) kan göras genom att anpassa till exempel ett intervjusvar till helheten, eller dess sammanhang, för att skapa en större förståelse för både informantens upplevelse, liksom för den helhet av vilken den är en del. Tillika anpassas helheten till densamma informationen.

Som ovan nämnt finns det endast några exempel på etablerad verksamhet med El Sistema som utgångspunkt i Finland och begränsad forskning om Tempo-verksamheten, varför jag ser det som nödvändigt att även vända mig mot Sverige och forskning i ämnet därifrån, där El Sistema har ett starkare fotfäste och även varit mål för mer forskning. Sveriges utgångspunkt för integrationsarbetet är en annan än Finlands med tanke på antalet människor som integreras, men även med tanke på deras längre erfarenhet av integrationsarbete, vilket kan tänkas skapa andra förutsättningar och även medföra andra utmaningar i utförandet av orkesterverksamhet enligt El Sistema än i Finland, men modellen och dess grundläggande värdegrunder torde vara desamma.

## 1.2 Integrationsbegreppet

I finländsk lagstiftning avses med begreppet integration ”invandrarens och samhällets interaktiva utveckling med målet att ge invandraren de kunskaper och färdigheter som behövs i samhället och arbetslivet samtidigt som invandrarens möjligheter att upprätthålla sitt eget språk och sin egen kultur stöds” (Lagen om främjande av integration 1386/2010). Med andra ord ger de finländska direktiven för integration tillkänna allas rätt till sin kultur och sitt språk, samt att invandraren och samhället i vilket hen integreras anpassar sig till varandra, dvs. att integrationen är dubbelriktad.

Med dubbelriktad integration avses att ”integration är en ömsesidig förändringsprocess” där samhället utvecklas i enlighet med dess befolknings behov och sammansättning. Kompetenscentret för integration av invandrare beskriver vidare hur ”integrationen är till sin karaktär långvarig och fortlöpande”, samt att den sker i ”de viktigaste vardagliga situationerna och i närgemenskapen, såsom på daghemmen, i skolorna, under hobbyverksamhet och på arbetsplatserna.” (Kompetenscentret för integration av invandrare, *Dubbelriktad integration*, u.å.)

Invandrarbarns och -ungas integration kan stödas genom åtgärder såsom stöd i skolan, stöd för hobbyverksamhet, stöd för hela familjen, samt stärkande av sociala relationer och social delaktighet. Det är även viktigt att barnen utvecklar sina språkfärdigheter i finska och svenska. (Kompetenscentret för integration av invandrare, *Barn och unga*, u.å.)

I Finland integreras invandrare genom sysselsättning såsom arbete, utbildning och fritidssysselsättningar, organisationsverksamhet och vardaglig växelverkan. Invandraren måste känna sig som en del av samhället på olika nivåer och områden, såsom inom politik, kultur, ekonomi och socialt (Statsrådet, 2013). Saukkonen (2010) skriver att konstnärlig och kulturell verksamhet

kan ge individer förutsättningar för att utveckla sig själva och sina färdigheter på såna sätt som förbättrar deras möjligheter att delta i arbetslivet och andra delar av samhället.

## 2 El Sistema och Tempo-verksamheten

I detta avsnitt redogör jag för vad El Sistema är och vad verksamheten söker uppnå och genom vilka medel. Genom information från Sistema Europe, Tempo Sistema Finland och El Sistemas svenska filials webbsidor skapas en klar bild av de olika verksamhetsställets mål och metoder. Den El Sistema-inspirerade verksamheten är ett relativt nytt fenomen i Norden, varför forskningsunderlaget inte är särdeles stort. Därför har jag varit tvungen att utöver publicerad forskning även använda examensarbeten från universitet och yrkeshögskolor.

### 2.1 Vad är El Sistema?

El Sistemas grundare José Antonio Abreu drömde sedan barnsben om att bli musiker, och uppnådde även detta tack vare det stöd han fick från sina lärare, sin familj och omgivning. Detta stöd önskade han att samtliga barn i Venezuela skulle ha möjlighet till. Så grundades El Sistema år 1975 då Abreu samlade 11 barn i ett garage i Caracas för den första övningen med den orkester som blev startskottet för vad som kom att kallas *”the Foundation for the National Network of Youth and Children Orchestras of Venezuela”* – eller kort *”El Sistema”*. Idag får närmare 1 miljon venezuelanska barn undervisning i den statligt finansierade musikskolan. Skolorna är placerade i de fattigaste kvarteren för att lätt kunna nå ut till de mest utsatta barnen och deras familjer. (El Sistema, *El Sistema i Venezuela*, u.å)

Abreu menade att orkesterspel och körsång tjänar de unga genom att de lär sig samarbete, sammanhållning, solidaritet, disciplin och struktur, samt att deras självförtroende och etiska och estetiska värden fostras och stärks.

”Orkestern och kören är mer än artistiska strukturer. De är exempel och skolor för socialt liv, därför att samspel och -sång innebär att tillsammans sträva efter perfektion genom strikt disciplinerad organisation och koordination, för att uppnå harmonisk helhet och koherens mellan stämmor och instrument” (Abreu, 2009, i TED, egen översättning)

Metoden kan beskrivas som ”en fostransmetod baserad på idén om att man genom att lära ut orkesterdisciplin främjar social och intellektuell utveckling för individen och skapar alternativ, bortom fattigdom och gatans våld och kriminalitet. I förlängningen – ett bättre samhälle” (El Sistema, *El Sistema i Venezuela*, u.å.). Detta synsätt med disciplin som utgångspunkt kan låta långt ifrån de moderna tankegångarna inom pedagogik som har blivit vanligare även inom musikpedagogiken, och kritik mot detta har även uttalats av bland andra Geoffrey Baker. I den finländska versionen av El Sistema läggs inte alls lika stor vikt på disciplinen, utan snarare på att fungera i grupp och att ha roligt. Både kritiken och mer utförligare beskrivning av de finländska metoderna följer i kommande delar.

I kapitel 1 presenterades Sistema Europas principer. Här följer de i något sammanfattad form: att erbjuda bl.a orkesteraktivitet som ett medel för inkludering och integration för alla ungdomar, men särskilt för de minst bemedlade och de med störst behov; att erbjuda stimulerande inlärningsmiljöer som ger de unga möjlighet att utvecklas mot en hög musikalisk nivå; att garantera högklassig undervisning som de unga kan fördjupa sig i; att upprätthålla regelbundet arbete med flera övningar per vecka; att fördjupa förankringen/samverkan med samhällliga nätverk/sociala aktörer. (Sistema Europe, u.å, *What is El Sistema?*)

Dessa principer har konstaterats kunna fostra fina musiker såväl som att märkbart förbättra mindre bemedlade barns ställning i samhället. Metoden framhåller vikten av samspel redan från de tidigaste skeden av lärandet, av att lära sig tillsammans i en grupp, samt av glädje och att ha roligt då man lär sig. El Sistemas främsta mål är att skapa en känsla av trygghet i vardagen för barnen, samt att ge barnen upplevelser av glädje. Detta stärker barnens självkänsla och självvärde. Hårt arbete och konkreta mål är nödvändiga för verksamhetens framgång, men verksamheten är ändå avslappnad och aldrig tvingande – barnen vill själva verkligen vara med för sin egen, sina vänners och sina lärares skull. (Ahvenainen, 2013)

Abreu (i TED, 2009) menar att El Sistemas effekter syns på tre nivåer: på den personliga och sociala nivån, på den familjära nivån och på den samhällliga nivån. På den personliga och sociala nivån talar Abreu om hur musiken blir ett medel för utveckling av bl.a barnets intellektuella och emotionella dimensioner, exempelvis genom upplevelser av och träning i ledarskap, hängivenhet, ansvar och i att bidra till gemensamma mål. Abreu lägger stor vikt på att barnets deltagande i orkesterverksamhet ger denne en känsla av sammanhang och ansvar, och parafraserar moder Teresa: ”det mest tragiska med fattigdom är inte att sakna mat eller tak över huvudet, utan känslan av att inte vara någon speciell – känslan av att vara ingen, avsaknaden av identitet”. I den familjära nivån påverkar El Sistema genom att barnet blir en förebild för sina föräldrar, och att barnet då det inser detta söker sätt att förbättra sig själv för sin egen och sin gemenskapskrets skull. På ett samhällligt plan menar Abreu att El Sistema påverkar genom att orkestrarna blir centra för kreativitet och utbyte, och genom att musiken sätts fri och transporteras från konsertsalarna till hemmen berikas befolkningen.

Abreus egna ord kan tänkas vara väl utsvävande, men Hollinger (2006, i Lindgren & Bergman 2014) menar att forskning i El Sistema i Venezuela har kunnat påvisa att verksamheten bidragit positivt till deltagarnas psykosociala hälsa, självförtroende och motivation för utbildning.

### 2.1.1 Kritik mot El Sistema

Geoffrey Baker, läsare vid fakulteten för musik vid Royal Holloway, University of London är en av de mest kritiska rösterna mot El Sistema-programmet i Venezuela. I en artikel i tidskriften VAN (Baker, 2015) lyfter han fram några problem som det nationella systemet i Venezuela präglas av och som bör beaktas vid studium av systemet. Bakers kritik är stundvis väldigt tillspetsad, men de exempel han tar upp rimmar ändå illa med hur El Sistema beskriver sina ideal. Han skriver att forskning i El Sistema, med endast en handfull undantag, inte har analyserat programmet ordentligt. Han citerar Tricia Tunstall i *Changing Lives: Gustavo Dudamel, El Sistema, and the*

*Transformative Power of Music*, vilken Puomies och Juvonen (2020) kallar "vetenskapligt inadekvat", och beskriver en pedagogik som är närmast mekanisk i kraven på precision och hänsynslös, som om ingen utveckling i musikpedagogik skulle ha ägt rum sedan 1970-talet. Baker (enligt Puomies & Juvonen, 2020, s. 46) kallar även Tunstalls text för en replika av El Sistemas webbsida utan kritisk analys.

Baker menar att El Sistemas strukturer främjar strikta hierarkier framom samarbete och det kollegiala lärande som hör till El Sistemas ideal, och skriver att de som framhåller El Sistema som en modell för samhällliga interaktioner oftast är sådana som åtnjuter mest inflytelse i orkestern, såsom dirigenter eller konsertmästare, och att "samarbete är en allegori för att underkasta sig någon annans auktoritet och att arbeta för att uppnå dennes mål" (Baker, 2015). Han lägger inte fram belägg för att detta skulle vara systematiskt inom El Sistema, utan tar fasta på exemplet i Tunstalls bok samt en återberättelse i vilken grundaren Abreu själv letar efter en specifik klang i orkestern som uppnås genom repetition.

Baker lyfter också några kulturideologiska frågor som inte bör förbises, bl.a annat vilket historiskt och ideologiskt bagage som denna sorts musikundervisning har. Baker skriver om hur musikundervisning i Europa under 1800-talet reformerades för att nå ut till de fattigare samhällsskikten och menar att en högre utbildningsgrad och bättre möjligheter till kulturutövning hos desamma skulle göra dem till produktiva och laglydiga medlemmar i samhällen. Baker citerar även musikvetaren Howard Smither, som argumenterar för att musikundervisning fungerade som ett sorts politiskt skydd för de övre klasserna. Paralleller dras till funktionalistiska och rationalistiska pedagogiska synsätt, där musikutbildningen handlar om att skapa duktiga medborgare framom att genom musiken ge möjlighet till kreativt självuttryck och en betydelsefull fritid. Baker sammanfattar det som följande:

"I kärnan för El Sistema ligger idéer från Europas historia: medel- och överklassernas musik som förbättrar arbetarklassen; fattiga människor som potentiella förbrytare som måste uppehållas med något; musik som ett försvar mot alkoholens lockelser (idag drogernas lockelser). Dessa idéer har nu återvänt till Europa, där de omfamnas som en ny radikal idé." (Baker, 2015, egen översättning)

Även Lindgren och Bergman (2014, s. 108) lyfter detta ursprung och identifierar likande idéer i Sverige, och skriver att det sedan 1800-talet funnits en uppfattning om att en högre bildningsnivå hos de lägre samhällsskikten skulle påverka både individen och samhällets utveckling positivt.

Baker (2014, enligt Puomies & Juvonen, 2020, s. 52) skriver att program som inspirerats av, men inte är direkta kopior av El Sistemas verksamhetsform och ideologi kan vara mer framgångsrika än ursprunget. Orsakerna till dessa problem kan vara mångahanda – politik, finansiering, programmets storlek osv., och eventuellt inte alls riktgivande för hur El Sistema tar sig uttryck i andra samhällen och kulturer, vilket också Puomies och Juvonen (2020) skriver: "Kritiken mot El Sistema i Venezuela kan inte appliceras på alla tillämpningar i andra länder."

## 2.2 El Sistema i Finland – Tempo-orkestern

Den första Tempo-orkestern grundades i Vanda år 2009 som en del av projektet ”Kokonainen maailma lähiössä” (ung. ”En hel värld i förorten”, egen översättning), vars mål var att bidra till ökad interaktion mellan majoritetsbefolkningen och invandrare i stadsdelarna Björkby och Västerkulla (El Sistema Finland, u.å.). Senare har verksamheten utvidgats till Helsingfors och Uleåborg. Tempo-verksamheten grundar sig i den venezuelanska *El Sistema*-modellen, men tar enligt Ahvenainen (2013, s.3) sin närmsta inspiration från Orquestra Geracao i Lissabon, vars mål är att främja interaktion mellan majoritetsbefolkningen och invandrare genom musikverksamhet riktad till barn och unga. Idag drivs och koordineras Tempo-verksamheten i Vanda i huvudsak av Tempo Sistema Finland r.y och i Uleåborg av Tempo Sistema Oulu r.y (Ahvenainen, 2013; Tempo Oulu, u.å)

Ahvenainen (2013) skriver att man med Tempo-verksamheten strävar efter att utveckla barnens färdigheter för livet, såsom koncentrationsförmåga, uppmärksamhet, självförtroende, att visa hänsyn och uppskattning till andra, och hantering av känslor. Det läggs stor vikt på att lärarna bryr sig om barnen på ett personligt plan, att det ordnas uppträdanden ofta, samt på att upprätthålla kontakten med barnens föräldrar. Orkestern fungerar som klubbverksamhet efter skoldagen med enskild undervisning under skoldagen.

I verksamhetsmodellerna i Vanda och Helsingfors som Ahvenainen beskriver har den centrala utgångspunkten varit att i samråd med städernas förvaltning och musikinstitut ordna och utveckla musikundervisning för barn och unga. Ahvenainen (2013) jämför målsättningarna hos de tre huvudaktörerna, av vilka endast Vanda stad har haft ett uttalat mål att genom *Kokonainen maailma lähiössä*-projektet, främja interaktion mellan befolkning med invandrabakgrund och majoritetsbefolkningen och att överlag genom verksamheten främja integration av invandrare. Gemensamt för målsättningarna med verksamheten för Helsingfors, Vanda och Tempo Sistema Finland r.y är ändå att skapa gemenskap bland eleverna, samt att förebygga diskriminering och marginalisering. Virpi Lehmusvaara, regionchef i Helsingfors säger att (i Ahvenainen 2013) ”Tempo-verksamhetens övergripande mål är att förebygga marginalisering av barn och unga” och ”detta är en konkret sak vi kan göra för att främja ungas välmående och förebygga marginalisering”. I jämförelse är enligt Lindgren och Bergman (2014, s. 108) El Sistemas syfte i Sverige och Göteborg att motverka och bryta segregationsmönster som är symtomatiska för storstäder och städer med hög invandrarkoncentration, och i Venezuela att framför allt motverka och söka bryta fattigdomsmönster.

*Kokonainen maailma lähiössä*-projektet i Vanda hade ett klart mål att stärka integrationen och växelverkan befolkningsgrupper emellan i de invandratäta stadsdelarna Björkby och Västerkulla (Ahvenainen, 2013). Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus (framöver endast Socca) som haft i uppgift att utvärdera projektet skriver att projektet hade som mål att, utöver det som Ahvenainen nämnt, bl.a engagera barn i fritidssysselsättningar, dubbelriktad integration, främja samhälleligt välmående och deltagande, att nå så kallade ”tysta grupper”, att främja dialog och samarbete mellan majoritetsbefolkningen och invandrare, samt att öka invandrares allmänna deltagande i samhället.

Dessa mål uppnåddes enligt Socca, som i resultaten listar bl.a dessa: verksamheten har nått de s.k "tysta grupperna", viljan och möjligheten att delta i områdenas gemensamma verksamheter och utveckling har förbättrats hos befolkningen med invandrabakgrund, solidaritet mellan befolkningen med invandrabakgrund och majoritetsbefolkningen har ökat, sociala relationer har stärkts och risken för marginalisering har minskat, barns möjlighet till fritidssysselsättning har förbättrats, och förutsättningar för skolgång och ett meningsfullt liv har stärkts (Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus, u.å.). Värt att nämna här är att dessa mål är klart i samklang med verksamheten som Kurki (2000) beskriver som sociokulturell inspiration, som behandlas i följande del. I *Kokonainen maailma lähiössä*-projektet ingick även uppbyggande av strukturer som möjliggjorde mötespunkter för målgrupperna, varför alla mål som uppfylldes inte kan tillskrivas endast Tempo-verksamheten.

### 2.2.1 Sociokulturell inspiration

Ahvenainen (2013, s. 5) skriver att den ideologiska grunden för Tempo-orkestern i Vanda, liksom för dess inspirationskälla i El Sistema, är sociokulturell inspiration. Sociokulturell inspiration föddes som idé och verksamhet i Frankrike efter andra världskriget genom *educación popular*-rörelsen, då fransmännen började arbeta för att återuppliva de demokratiska värderingar som undertryckts av den tyska ockupationsmakten. Sociokulturell inspiration är en pedagogisk rörelse inriktad på medvetenhet, delaktighet och social kreativitet, vars huvudsakliga mål är att stöda inlärning och allas behärskande av de gemensamma huvudspråken som används i samhälleliga interaktioner, dvs. rationella, estetiska, poetiska och ekonomiska "språk", eller värderingar (Kurki, 2000, s. 11).

Kurki behandlar två uttryck centrala för sociokulturell inspiration: kulturell demokratisering och kulturell demokrati. Kulturell demokratisering syftar till att göra kultur såsom litteratur, bildkonst och musik tillgänglig för majoriteten av befolkningen, medan kulturell demokrati går än djupare och strävar efter att befolkningen även själv skall delta i skapandet av kulturen. Den kulturella demokratins grundtanke innebär att kultur och kulturutövning inte är ett privilegium för några få, utan en del av mänskligt beteende. Genom sociokulturell inspiration strävar man till att uppnå en kulturell demokrati, och är genom det en verksamhetsform som även strävar efter att förbättra samhället i stort (op.cit., s. 14). Kurki citerar den argentinska Ezequiel Ander-Egg som sammanfattar sociokulturell inspiration som "en sammanflätning av sociala metoder som bygger på engagerande pedagogik vars syfte är att förbättra människors livskvalitet. Metodernas slutliga mål är att främja människors egna deltagande i den kulturella utvecklingen genom att skapa tillfällen och möjligheter för mellanmänsklig kommunikation och växelverkan." (Kurki, 2000, s. 21)

Tempo-verksamhetens utgångspunkt, mål och tillvägagångssätt innehåller många element av sociokulturell inspiration, och till Tempo-verksamhetens centrala målsättningar hör främjandet av kommunikation, kamratskap och gemenskap mellan unga med olika bakgrunder genom musikutövningen. Vidare tänker man att spelandet utvecklar barnens koncentrations- och gestaltningsförmåga, vilket potentiellt kunde stöda annan inlärning överlag. Dessutom skapar musiken ett gemensamt språk för barn med olika bakgrunder (Ahvenainen, 2013, s. 6).

## 2.2.2 Näppäri-pedagogik

I Finland har den folkmusikbaserade Näppäri-pedagogiken redan från 80-talet utvecklats parallellt med den traditionellt konstmusikinriktade musikundervisningen och delar många ideal och mål med Tempo-verksamheten och El Sistema, såsom att musik ska vara en naturlig del av människors vardag, att kunna erbjuda möjligheten att syssla med musik åt alla, samt att främja gränslöst och tidlöst musicerande (Näppärit, u.å a, u.å b). Idéerna är nära varandra i sina värdegrunder och pedagogiska synsätt, men inspirationskällorna och medlen med vilka målen uppnås är olika.

## 2.3 El Systemas nyttoverkningar

Förutom att främja barnens kulturella och musikaliska utveckling bidrar orkesterverksamheten med stöd för barnens sociala välbefinnande och utveckling.

### 2.3.1 Skapande av sammanhang och sociala nätverk

I El Sistema Hammarkullen ordnas varje vecka en s.k ”Vänstay”, en göteborgsk ordlek på orden *vän*, *stay* och *Wednesday*, med vilken verksamheten bjuder in elevernas vårdnadshavare till gemensamma aktiviteter som elevkonserter eller fika. Med detta skapas en social mötesplats som beskrivs som hjärtat i verksamheten, och familjerna får tillfälle att vara delaktiga i barnens intressen, skapa gemenskaper och stärka sammanhållningen familjerna emellan (Johanson Dencker, 2014).

Bland annat denna sorts verksamhet som strävar efter att skapa gemenskap och sociala kontakter är enligt Johanson Dencker (2014) en viktig del av varför El Sistema bidrar positivt till social inkludering. Likväl är det en utmaning att få till stånd en modell för delaktighet där alla familjer nås (Johanson Dencker, 2014, s. 22; Ahvenainen, 2013, s. 28). I Tempo-verksamheten utvecklas ännu dylika system, och har hittills hållits ungefär en gång per termin (personlig kommunikation 1.4.2021).

Lindgren och Bergman skriver att El Sistema Göteborgs verksamhet lägger stor vikt på det lekbaserade mötet i undervisningen, och att den musikaliska kvaliteten följer av det: ”kulturen legitimeras av idén om det demokratiska mötet mellan barn, föräldrar och lärare”. Vidare beskriver de en verksamhet som präglas av gemenskap och delaktighet på lika villkor. (Lindgren & Bergman, 2014, s. 117)

### 2.3.2 El Sistema och identitet

Lindgren och Bergman (2014, s. 117) finner att ett av syftena med El Sistema Göteborgs verksamhet är att stärka barns identitet med hjälp av musik. Dels skapas en stark gruppidentitet som handlar om orkestern eller kören som barnen verkar i, och dels skapas en individuell identitet som enskild El Sistema-elev och enskild musiker. Lindgren och Bergman problematiserar dock arbetet med att skapa en stark gruppidentitet inom orkestern eller kören ”i relation till frågor om inkludering

respektive exkludering” (2014, s. 119). De menar att genom att skapa en vi-anda skapas även en de-anda, och skriver:

”Att starkt verka för ett inkluderande förhållningssätt genom att stärka gruppidentiteten skapar samtidigt en exkludering gentemot andra grupper, vilket paradoxalt nog skulle kunna få en motsatt effekt mot bakgrund av El Sistemas ambition att skapa rum för möten mellan olika sociala och kulturella grupper” (Lindgren & Bergman, 2014, s. 119).

Även Johanson Dencker (2014, s. 28) problematiserar specialsatsningar såsom El Sistema i utsatta områden, då det kan bidra till fortsatt stigmatisering av området och dess invånare som just utsatta eller tillhörande ett lägre socio-ekonomiskt skikt, vilket även drabbar barnen och deras självbild. Hon skriver ändå att dylika satsningar är behövda.

### 2.3.3 Övriga nyttoverkningar

Ahvenainen skriver att lärarna i skolorna som deltog i projektet *Kokonainen maailma lähiössä* rapporterade att barnen som deltog i Tempo-verksamheten hade fått bättre förmåga att tänka långsiktigt och bättre inlärningsförmåga, förbättrad självkänsla, tydligt förbättrat rättstavning hos sådana med läs- och skrivsvårigheter, samt möjliggjort självuttryck för såna elever som hade väldigt svårt med det finska språket. Utöver detta rapporterade de även att ledarna i orkesterverksamheten fungerade som bra förebilder för barnen (Ahvenainen, 2013, s. 25). Johanson Dencker fann även att El Sistema-deltagarna uppfattades utvecklas på många plan, däribland språkligt och socialt. Hon beskriver hur barnen blir bättre på att både tala inför klassen och att lyssna på och respektera andra elever: ”det menas att barnen förbättrar sin förmåga att uttrycka sig, ta plats och lyssna in, vilket också skapar goda förutsättningar för självförtroende och samarbetsförmåga” (Johanson Dencker, 2014, s. 18).

## 3 Metod

I forskningen har jag en fenomenologisk-hermeneutisk forskningsansats. Jag innehar en förförståelse för musikpedagogik och har även jobbat inom den förberedande undervisningen i grundskolan. Vidare har jag fördjupat min förståelse i ämnet genom tidigare forskning. Jag söker beskriva den El Sistema-inspirerade Tempo-verksamheten genom att undersöka hur pedagoger och ungdomar som deltar i verksamheten, samt ungdomarnas närstående såsom deras vårdnadshavare upplever den och dess kringverkningar genom intervjuer och analyser av desamma.

### 3.1 Metodval

Insamling av det empiriska materialet genomfördes som semistrukturerade kvalitativa intervjuer. Genom en vägledande intervjuguide sökte jag få kunskap om respondenternas levda värld och deras upplevelser och erfarenheter av Tempoverksamheten (Kvale och Brinkmann, 2009, s.17).

Dalen (2007, s. 9) skriver att den kvalitativa intervjun passar bra just för att få insikt i informantens erfarenheter, tanke- och känslvärld. Som grund för mina intervjuer och analyser av desamma har jag studerat rapporter och forskning i El Sistema i Sverige och Venezuela och Tempo-verksamheten i Finland, samt teori om kultur, integration och intervjumethodik. Detta är nödvändigt inte bara för att kunna utföra intervjuerna på ett så bra sätt som möjligt, men även för att kunna tolka och förstå innebörden av de intervjusvar jag får (op.cit., s. 13). Genom en hermeneutisk ansats kan en djupare innebörd i intervjusvaren lyftas fram, som enligt Dalen (op.cit., s. 14-15) kan göras genom att anpassa till exempel ett intervjusvar till helheten, eller dess sammanhang, för att skapa en större förståelse för både informantens upplevelse, liksom för den helhet av vilken den är en del. Tillika anpassas helheten till densamma informationen.

### 3.2 Urval av informanter

I mitt urval av informanter har jag valt att göra ett kriterieurval och avgränsat informanterna till tre informantgrupper för en bredare bild av den upplevda verksamheten (Dalen, 2007): pedagoger, elever (nuvarande och tidigare), samt föräldrar eller vårdnadshavare. Kriteriet för urvalet för pedagogerna är att de ska vara aktiva inom Tempoverksamheten, för barnen och föräldrar eller vårdnadshavare att de ska uppleva sig ha gått igenom integrationsprocessen eller vara i den för närvarande, samt att de eller deras barn på något vis ska ha deltagit i Tempoverksamheten. Jag har ansett att även andra generationens invandrare är av intresse för denna intervjustudie, då integrationsprocessen kan vara långvarig och även sträcka sig till den invandrades barn.

Informanterna kontaktades genom aktiva i Tempo-verksamheten på olika orter. Fem vårdnadshavare, sex elever, samt två pedagoger ställde upp på intervju. Familjerna som ställde upp var alla aktiva på samma verksamhetsort.

### 3.3 Tillvägagångssätt och genomförande

Intervjuerna genomfördes via videolänk genom programmen WhatsApp, Zoom och Teams. Detta tillvägagångssätt för intervjuerna är inte optimalt, då intervjuers framgång kan bero på intervjuarens förhållningssätt och hur denne för sig i intervjusituationen, såsom hur en visar intresse, förståelse och att en lyssnar (Thompson, 1978, i Dalen, 2007, s. 41). Dyligt kan vara svårare för intervjuaren att kommunicera övertygande genom videolänk. Dock var detta en nödvändig avvägning att göra, då det vid tidpunkten för detta arbetes skrivande pågår en pandemi med rekommendationer och restriktioner gällande resor och mänsklig kontakt.

Jag tillhandahöll frågor och teman på förhand åt en familj och de båda pedagogerna. Det är svårt att avgöra om de som fick frågorna på förhand svarade annorlunda på grund av det, men genom att jag tillhandahöll frågorna åt pedagogerna kunde jag få riktiga svar på frågor om utbildningens struktur och genomförande, och gav dem även möjlighet att reflektera över sin praktik som pedagoger på ett ändamålsenligt sätt för intervjun. En av orsakerna till att informanterna bad om frågorna på förhand var att de skulle kunna försäkra sig om att de förstod frågornas innebörd, i och

med de inte hade finska eller svenska som modersmål. Intervjuerna genomfördes på finska och engelska.

I och med att intervjuerna gjordes på distans användes oftast föräldrarnas datorer och telefoner, varför föräldrar och barn intervjuades samtidigt. I de flesta fallen fungerade detta bra, men i vissa intervjuer var föräldrarna överentusiastiska och tog delvis över svarandet för sitt eller sina barns del, fastän det hade gjorts tydligt att frågorna var riktade mot barnet eller barnen. I dessa fall kan spekuleras att barnens känsla av att vara av intresse mattades av, varför det hade varit bättre att kunna intervjua åtminstone barnen ansikte mot ansikte. Intervjuerna var också svårare att styra på grund av att de genomfördes via länk, och intervjuerna med föräldrarna kunde ta sig friare former än jag ursprungligen tänkt, dock även på grund av språkliga hinder.

### 3.3.1 Intervjuguide

Som förarbete till intervjuerna ligger det material jag presenterat i de föregående kapitlen, i vilka ingår forskning i El Sistema framför allt i Sverige och Finland, kritik mot El Sistema, forskning, rapporter och läromedel i bl.a integration och kultur. Utöver det har jag tagit del av forskning och läromedel i metodik för intervjuer och intervjuanalys för att kunna genomföra intervjuerna, samt analysera intervjuaterialet inom ramarna för den fenomenologiska och kvalitativa metoden.

Intervjuerna genomfördes som semistrukturerade, dvs. att intervjuerna hade på förhand bestämda ämnen (Dalen, 2007, s. 31). I intervjuguiden hade jag tagit fram frågor som var ämnade att undersöka hur Tempo-verksamheten upplevs, samt hur den påverkar deltagarna och deras familjer ur en social och pedagogisk synvinkel genom öppnare frågor baserat på det material som presenterats tidigare i detta arbete. Jag frågade även pedagogerna frågor som var tänkta att få dem att reflektera över sin musikpedagogiska praktik på ett sätt som kunde ge insikt i vad som gör deras tillvägagångssätt speciella. För att undersöka huruvida Tempo-verksamheten främjar integrationen baserade jag även vissa frågor på Arbets- och näringsministeriets integrationsindikatorer som behandlar bl.a utbildning och kunnande, välfärd och dubbelriktad integration (Arbets- och näringsministeriet, u.å). Jag valde ut de som jag anser vara relevanta för barnen och föräldrarna i denna kontext:

- Utbildning och kunnande: Språkligt kunnande (finska eller svenska)
- Välfärd: antal vänner
- Dubbelriktad integration: Känsla av samhörighet (Arbets och näringsministeriet, u.å)

Intervjuguiden bifogas i översatt form som bilaga 1.

### 3.3.2 Analys

Samtliga intervjuer transkriberades ord för ord, med fokus på det manifesta innehållet. Transkriptionen blev en kompromiss mellan det egentliga talade språket och skriftspråk för att förenkla analysen, och intervjuernas latent innehåll, såsom känslouttryck, suckar och tonfall antecknades i allmänhet inte. Efter att ha transkriberat intervjuerna läste jag igenom dem för att bekanta mig med materialet. Därefter påbörjades datareduktion, dvs. att jag valde bort information

som inte var relevant för mina frågeställningar. Mitt val av avgränsning baserade sig på min forskningsfråga och mina intervjufrågor. För att få en helhetsbild av Tempo-verksamheten och hur den påverkar deltagarna undersökte jag även pedagogernas syn på verksamheten.

I samband med reduktionen översatte jag de relevanta uttalandena från finska till svenska. Att översätta troget till det empiriska materialet och därigenom behålla nyanserna i språket visade sig vara stundvis utmanande, men var ett bra sätt att än djupare analysera materialet. Samtidigt skrev jag om eller strök information som kunde vara potentiellt identifierande och som inte hade någon större relevans för analysen, såsom informanternas ursprungliga härkomst.

Efter att ha sammanställt de relevanta utsagorna gjordes en klassificering i olika dimensioner baserat på yttrandenas meningar. I och med de semistrukturerade intervjuernas natur var klassificeringen rättfram och naturliga dimensioner tog i stora drag form enligt intervjuguiden. Analys på högre abstraktionsnivåer var inte nödvändig för alla frågor.

### 3.4 Etiska överväganden

I detta arbete har jag följt god vetenskaplig praxis enligt Forskningsetiska delegationens (2012) anvisningar, samt fördjupat mig i Forskningsetiska delegationens direktiv om etiska principer för humanforskning inom humanvetenskaperna (Forskningsetiska delegationen, 2019). Före och vid intervjun har jag informerat om och fått samtycke till deltagande i forskningen, till att intervjuerna spelas in, informerat om informantens rätt att dra tillbaka sitt samtycke och avbryta medverkan i forskningen, samt om deltagarnas rätt till information, om bl.a forskningens innehåll och behandling av personuppgifter.

I arbetet har jag inte samlat in eller lagrat personuppgifter utöver informanternas namn, vilka strukits ur alla transkriptioner efter sammanställningen av materialet. I och med att jag intervjuat barn har jag fått vårdnadshavares och barnens samtycke till deltagande.

### 3.5 Metoddiskussion

Som tidigare nämnt var jag tvungen att genomföra intervjuerna via videolänk, vilket kunde ha påverkat intervjuernas genomförande. I normala fall skulle det även ha varit önskvärt att genomföra intervjuerna fysiskt, samt att kunna delta i och observera orkesterverksamheten för en bredare fenomenologisk undersökning och för att kunna jämföra och eventuellt uppmärksamma vad som uttrycks och vad som görs på riktigt (Lindgren & Bergman 2014, s. 112), men på grund av de rådande rekommendationerna och begränsningarna i hobbyverksamhet gick det inte att genomföra.

Urvalet av informanter passade sig bra för undersökningen. Intervjuerna med pedagogerna blev tämligen långa och processen arbetsdryg, men med tanke på resultatet av intervjuerna ser jag ändå det som gott. Spridningen på informanternas åsikter är inte så stor, vilket eventuellt kunde skifta

med ett större urval eller en kvantitativ undersökning. Dock anser jag att den kvalitativa metoden lämpar sig bättre för detta arbetes undersökning av den levda verkligheten hos informanterna och deras upplevelse av Tempo-verksamheten än en kvantitativ undersökning av attityder mot densamma.

## 4 Resultat

I redovisningen av resultatet av intervjuerna har jag valt att först presentera pedagogernas syn på sin egen verksamhet, på sin pedagogik, och vad de vill uppnå med sin praktik, för att sedan redovisa elevernas och deras familjers upplevelser av Tempo-verksamheten. Nedan följer först resultaten av de två intervjuerna som genomfördes med pedagogerna. Avsnitt 4.1 till 4.3 består av analys av empirin insamlad från pedagogerna. Där det är nödvändigt kallar jag pedagogerna för Pedagog 1 (P1) och Pedagog 2 (P2), och motsvarande verksamhetsort eller orkester för ort eller orkester 1, respektive ort eller orkester 2.

Resultaten är indelade i naturliga meningsdimensioner som uppstod vid analysen. Vissa påståenden passar in i flera dimensioner, och vissa dimensioner kan ses som nära anknutna till andra. Genom att presentera resultaten på detta vis söker jag belysa ett påstående eller en mening från många vinklar för att kunna skapa en djupare förståelse av fenomenet.

### 4.1 Tempo-verksamhetens mål och pedagogiska utgångspunkter

Målet med verksamheten är att främja växelverkan mellan barn och familjer med olika bakgrunder genom orkesterspel och att på så vis stärka invandrabarns och deras familjers integration. Verksamheten kan sägas fungera som en kontext för integration, då den kan erbjuda möjligheter för växelverkan med olika människor i ens närmiljö. Verksamheten riktar sig jämlikt till flickor och pojkar, samt till majoritetsbefolkning och befolkning med invandrabakgrund. Idealet som eftersträvas är med andra ord dubbelriktad integration.

Man strävar även till att sänka tröskeln till att ha musik som hobby genom att inte uppbära terminsavgifter eller instrumenthyror. Inträdesprov existerar ej heller. I och med att undervisningen ordnas i samarbete med skolan och i samband med skoldagen har Tempo-verksamheten speciellt bra förutsättningar att nå sådana barn som av en orsak eller en annan inte har möjlighet att studera vid musikinstitut eller dylikt, eller inte har tillgång till andra fritidssysselsättningar. Pedagog 1 menar att de speciellt vill nå barn med utmaningar i skolan, såsom med inläring, sociala kontakter och social växelverkan, då de kan dra speciellt mycket nytta av orkestern. Pedagog 1 säger såhär om verksamhetens uppgift och orsaken till den låga tröskeln till verksamheten:

*”Vår främsta uppgift är att erbjuda så många barn som möjligt tillfälle att syssla med musik och samspel. Och att skapa den där goda stämningen, samt att skapa känslan av samhörighet och en sorts jämlik, inspirerande möjlighet för alla.” (P1)*

Verksamheten består på ort 1 av två stycken en timmes orkesterövningar, samt av en 15 minuters individuell lektion per vecka. På ort 2 har de endast en orkesterövning och en individuell lektion per vecka. De individuella instrumentlektionerna fungerar som en stödfunktion för att alla ska kunna spela i orkestern. Under lektionerna kan man gå igenom det som är utmanande för eleven, och, än mer viktigt, skapa personliga relationer till varje elev.

På ort 2 har Tempo-verksamheten börjat i form av musik-workshops, som beskrivs som musiklekskola för äldre barn, dvs. att man bekantade sig med olika delar av musik genom lek, vilket fungerade som en sorts förberedelse till spelandet i orkestern. Där har även elever inom den förberedande undervisningen tagits med i orkesterverksamheten.

De båda pedagogerna tror att dylik verksamhet kan uppnås i så gott som vilka sammansättningar som helst – bara det finns en vilja går det att anpassa verksamhetsformen enligt de förhållanden och krav som finns på orten. Om de pedagogiska utgångspunkterna och målen är desamma spelar det praktiska utförandet inte så stor roll, men det finns en styrka i att ordna just orkesterverksamhet, då gemenskapen och känslan av att vara med i en grupp blir större med en gång. En av pedagogerna påpekar dock att om en orkester är grundad och om det är verksamhetsformen som man har satsat på så är det önskvärt med en viss stabilitet och långsiktighet i finansieringen av verksamheten.

## 4.2 Didaktik, metodik och pedagogik

Pedagogerna uttrycker att deras tillvägagångssätt bygger på målen, det vill säga att genom orkesterspel skapa sammanhållning mellan barnen och främja deras sociala utveckling. Överdriven disciplin och fokus på tekniskt korrekt utförande undviks för att säkerställa en god stämning. Istället fokuseras det på inställning, attityd och på att våga. Till exempel uppmuntras barn till användning av hela stråken för att producera mer ljud direkt, på vilket vis de kan genast uppleva känslan av att lyckas, vilket är inspirerande och roligt.

Tempo-verksamheten har ingen läroplan, istället grundar man verksamheten i en klar och stark pedagogisk vision utförd av kompetenta lärare. Vad som krävs av läraren i just denna miljö beskrivs i punkt 4.2.1 *Det pedagogiska idealet*. Pedagog 2 menar att avsaknaden av läroplan tillåter en annan sorts flexibilitet i verksamheten än i traditionell läroplansstyrd musikpedagogik och man kan på så vis se till att alla hänger med. Flexibilitet åsyftar även balansgången mellan att uppnå de mål som tangerar barnens sociala och kulturella utveckling, gemenskap och välmående, och de s.k traditionella musikpedagogiska målen som innefattar den musikaliska och estetiska utvecklingen.

Repertoaren och uppträdanden kan sägas forma stommen för undervisningen i avsaknaden av en läroplan. Repertoaren byggs kring alla barns delaktighet, vilket innebär att den till en början består av barnsånger, finländsk och svensk folkmusik, Näppäri-stycken, klassiska melodier och musik från olika delar av världen. Efterhand kommer även mer utmanande musik med i repertoaren. För att musiken ska vara lämplig menar Pedagog 2 att det är viktigt att musiken har ett speciellt driv och sväng. Det ska vara roligt och avslappnat, och kanske innehålla någonting oväntat eller speciellt

som gör stycket intressant. Dyliga stycken blir också ett viktigt verktyg för att hålla barnens koncentration under övningarna, och ger dem något att rikta sin fokus på. De båda pedagogerna menar att barnens uppträdanden utgör en viktig del av verksamheten. De ger barnen konkreta och lämpliga mål att jobba emot, de får träffa nya människor och se nya platser. En lyckad konsert höjer också självförtroendet.

*”Det är helt otroligt hur barnen fokuserar då de har ett uppträdande, och hur speciellt barn som annars är väldigt livliga lyckas koncentrera sig.” (P2)*

Pedagog 2 menar även att konserter och uppträdanden är viktiga lärtillfällen för barnen. Barn som annars kan ha svårt att koncentrera sig och sitta stilla kan se att de har förmågan att rikta sin fokus, och överlag får barnen en känsla av att lyckas genom uppträdanden.

För att underlätta notläsning och spelandet överlag används olika metoder, såsom att färgkoda instrumentens strängar. Färgerna i samband med siffersystem för vilket finger som används på en enskild ton hjälper barnet att spela enligt noter och skapar en grundläggande färdighet i notläsning. Enligt Pedagog 2 fungerar det bättre att stöda och visa exempel än att använda sig av negativ respons. Hen upplever även att det är viktigt att belysa barnens utveckling för dem och arbetar medvetet med att förmå eleverna att se sin egen utveckling.

#### 4.2.1 Det pedagogiska idealet

Båda pedagogerna uttryckte att denna sorts musikpedagogik nästan är ett kall, i och med den speciella verksamhetsformen och kraven som den ställer. Pedagog 1 menar att det kan vara bra för en pedagog att ha en vilja att ”förbättra världen, hjälpa människor och göra goda saker.”

De krav som ställs på pedagogen härstammar från målgruppen och målen för verksamheten. Utmaningar för pedagogen finns det gott om, såsom ledande av gruppen, kommunikation, åsidosättande av egna musikaliska kvalitetsuppfattningar och tillgodoseende av barnens olika behov. Pedagog 2 anser att tempot i Tempo-verksamheten är mycket högre än i traditionell orkesterundervisning, och att det av pedagogerna krävs en erfarenhet av att leda grupper som man inte nödvändigtvis får genom en traditionell utbildning i musikpedagogik. Vad som avses är förutom undervisningens mål och innehåll de eventuella språkbarriärer som kan finnas, samt orkestermedlemmarnas åldrar och att deras förmåga att fungera i grupp inte nödvändigtvis är så utvecklade.

*”Utgångspunkten är att du bör vara rätt sorts människa, en som vill göra sånt här arbete och att du kan se de mål som är viktiga här, att du kan vara tillräckligt avspänd och inte hålla för hårt i t.ex musikaliska mål.” (P1)*

Detta uttalande av Pedagog 1 speglar Tempo-verksamhetens säregna inställning gentemot musiken som medel för personlig utveckling, i jämförelse med former av musikundervisning som fokuserar mera på tekniskt utförande och musikalisk utveckling.

Att verka som musikpedagog i en miljö där musikundervisningen i sig inte är den högsta prioriteten kan vara svårt utan de behövliga värdegrunderna och ambitionerna med ens pedagogiska verksamhet. Hos alla pedagoger kan identitetskonflikter och kognitiva dissonanser uppstå utan reflektion över sin praktik och sina värdegrunder, och framför allt viktigt ter sig reflektionen vara för pedagoger verksamma inom Tempo. Där krävs reflektion över de kvalitetsuppfattningar som utgör grunden för vad man själv anser vara en god musikpedagog och vad som förväntas och krävs inom Tempo-verksamheten. Av pedagogernas svar kan tolkas att en Tempo-pedagog framför allt bör kunna få eleverna att må bra och utvecklas, framom att förmå eleverna att spela bra.

Pedagogerna menar att man som Tempo-lärare inte bör vara för ärelysten. Pedagog 1 uttrycker det som att "det är viktigt att alltid komma ihåg vad det här arbetets natur är, och den attityd som krävs." Med andra ord är det viktigt att komma ihåg att Tempo-verksamheten är en musikklubb för lågstadiet barn med fokus på att ha roligt och att bygga samhörighet. Med tanke på lärarens inställning till arbetet inom Tempo-verksamheten poängterar Pedagog 1 också att det är viktigt att höja sig över elevernas utföranden. Om eleven till exempel inte lyckas under en lektion gör det ingenting, utan det viktiga är att eleven är där och att hen är delaktig. Det är viktigt att hålla uppe den goda stämningen och att man gör arbetet med hjärtat, fastän det ibland kan kräva ganska mycket av läraren.

Det är viktigt att ha ett mänskligt, humant grepp, samt att man är närvarande i stunden, då det i Tempo-verksamheten är helt okej att bara ha musiken som en hobby, så vissa saker väger inte lika tungt av den orsaken att barnen ska kunna komma med i orkesterspelandet. Det är en sorts balansgång mellan att uppnå målen med s.k traditionell musikpedagogik och målen som tangerar den sociala utvecklingen, gemenskap, kultur och välmående. Växelverkan med eleverna och eleverna emellan, samt mötet med varje elev ser båda pedagoger som ytterst viktiga för barnens sociala utveckling och välmående.

*"Växelverkan är alltid i centrum och utgångspunkten för allt" (P2)*

Som lärare inom Tempo-verksamheten är det sociala arbetets roll enligt pedagogerna avsevärt större än i till exempel musikinstitutet. Pedagog 2 menar att man naturligtvis skapar personliga och speciella relationer med varje elev, oavsett sammanhang eller skola, men att eleverna i just Tempo kan ha annorlunda utgångspunkter och behov än till exempel sådana som söker sig direkt till musikinstitut eller privat undervisning. Pedagog 1 säger att det i vissa situationer kan vara av nytta att tänka sig mer som en socialarbetare av något slag än som musikpedagog. Detta tillåter en att åsidosätta en del av sin identitet som just musikpedagog och hjälper en att åstadkomma en sorts avslappning och lämplig infallsvinkel.

Pedagog 2 säger att de är musikpedagoger som genom musiken kan stärka de sociala dimensionerna. Hen ser ändå att emedan Tempo-lärare inte är socialarbetare, så söker sig nog sådana musikpedagoger som har ett visst sorts intresse för just de sociala dimensionerna av musikpedagogiken till Tempo-verksamheten (jämför med vad pedagogerna sade om att det är ett slags kall).

De ser också att det kunde göras ännu mer på den sociala fronten inom ramarna för verksamheten, till exempel med tanke på samarbete med skolorna, kommunikation med lärare och föräldrar om barnens utveckling, utmaningar och behov. Även mer helhetsinriktade tankar med fokus på det sociala utvecklas inom verksamheten, såsom orkesterverksamhet riktad till föräldrar och vuxna (Tempo-parents) och verksamhet vid invånarlokalerna.

Fastän den musikaliska utvecklingen inte kommer först ser pedagogerna ändå att ingen orkestermedlem som aktivt deltar skulle gå från hobbyn tomhänt, även om de inte utvecklats musikaliskt i så snabb takt.

*”Jag tror att alla barn lär sig fram till en viss punkt. [...] Speciellt då vi utformat vår repertoar och våra tillvägagångssätt så att de är så lätta som möjligt [...] Jag vill säga, och nog tror jag också på det, att alla barn lär sig, och att alla barn är begåvade och musikaliska” (P1)*

Båda pedagogernas grundsyn representeras väl av citatet ovan. Eleverna ses i första hand som sociala, och att de motiveras av samarbete och acceptans i gruppen, genom vilket de kan erhålla en känsla av identitet och gemenskap. Pedagogiken förefaller sig vara i samklang med *human relation*-rörelsens och Elton Mayos idé om människan. Maltén (1997, s. 87) skriver att pedagogik inspirerad av detta synsätt utformar undervisningen framför allt baserat på elevernas behov på det sociala området och att trivsel, gemenskap och en positiv anda är viktiga hörnstenar i det pedagogiska bygget.

### 4.3 Tempo-verksamhetens nyttoverkningar

I denna del beskrivs de effekter som pedagogerna önskar och upplever att Tempo-verksamheten har på barnen och familjerna som deltar i verksamheten.

#### 4.3.1 Gemenskapen som grund för Tempo-verksamheten

Utgångspunkten är sociala och gemenskapsbyggande mål, vilka uppnås med hjälp av musiken. Från första början är det av stor vikt att barnen spelar tillsammans, för att genast kunna verka och inspireras tillsammans, för att kunna skapa en gruppanda och känsla av gemenskap och tillhörighet.

*”Jag skulle nästan säga att gemenskapen och känslan av samhörighet nästan är måsten för att uppfylla våra verksamhetsmål” (P2)*

De båda pedagogerna upplever att barnen är stolta över att vara med i Tempo-orkestern och glada över att få spela med sina vänner. De säger att det finns en tydlig gemenskapskänsla. En till bidragande faktor till gemenskapskänslan är Tempo-tröjorna som är tänkta att användas då

orkestern uppträder, men som barnen gärna bär även i skolan. Tempo-verksamhetens gemenskap och fysiska attribut såsom ett violinfodral eller Tempo-tröjan är starka identitetsmarkörer, vilka barnen gärna visar. Pedagogerna upplever att gemenskapen är en väldigt viktig del också av barnens allmänna välmående, och av deras utveckling, tillväxt och självkänsla.

Gemenskapen fungerar också som ett sorts lim som får barnen att binda sig vid en hobby. Enligt den ena pedagogen har det kommit önskemål från skolans håll om att barnen skulle lära sig långsiktighet genom att hänge sig åt en hobby en längre tid. Genom att man är ett "Tempo-team" med sina tröjor och uppträdanden försöker pedagogerna understöda att barnen fortsätter i orkestern.

Den pedagog som berättade att de bara har en orkestertimme i veckan ondgjorde sig över det faktumet, vilket återigen talar för grundidén om att gemenskapen är grunden för Tempo-verksamheten. I den ursprungliga venezuelanska El Sistema-modellen sågs de många timmarna som spenderades i orkestern som ett sätt att hålla barnen sysselsatta, emedan det enligt Tempo-modellen ses som nödvändigt åtminstone delvis på grund av samhörighetskänslan. Gemenskapen och tryggheten som den och lärmiljön utgör skapar en god grund såväl för social och språklig som för musikalisk utveckling. Man skapar en säker tillvaro där till exempel språkliga eller musikaliska misstag inte har en negativ konsekvens och barnen är fria att prova sig fram.

*"Vi stöder starkt att man inte behöver vara rädd för misstag, utan att det är viktigare att spela och prova sig fram. Om misstag sedan sker, så hoppas, det för redan" (P2)*

Genom att dessutom befinna sig i en miljö där kommunikation och självuttryck bejakas tillsammans med pedagoger och barn som kan vara längre hunna i språk och behärskning av instrumentet kan inlärning främjas ytterligare.

#### 4.3.2 Barnens sociala utveckling

Tempo-verksamhetens pedagogik är inriktad på individens utveckling som en hel person i gruppen, och musicerandet blir en sorts lärmiljö eller kontext för den utvecklingen. En pedagog uttryckte igenkänning i tanken om orkesterverksamhet som ett samhälle i miniatyr, dock inte direkt med tanke på hierarkiska strukturer, utan snarare med tanke på hur barnen lär sig samarbeta och jobba mot gemensamma mål.

*"Orkestern är som ett samhälle i miniatyr, där alla har sina roller och uppgifter, men alla arbetar mot samma mål inom ramen för t.ex ett musikstycke" (P1)*

Pedagogerna anser att orkesterverksamheten speciellt kan hjälpa barn som har utmaningar i skolan, och med inlärning och sociala kontakter. Då pedagogerna beskriver barnens sociala utveckling lägger de stor vikt på den återkoppling som fås av barnens lärare, då de har bättre förutsättningar att observera eleverna, men nämner även att de håller med om lärarnas uppfattningar. De nämner att deltagande i orkestern har haft en positiv inverkan på barnens

inlärningsförmåga och koncentration, att det har ökat barnens skolgångsmotivation, samt förbättrat barnens förmåga till arbete i grupp och till social växelverkan.

*”De lär sig att koncentrera sig, och tränar förmågan att rikta sin uppmärksamhet, att fokusera. Det övar vi mycket på, och det lär man sig också bäst i grupp.” (P2)*

Rent konkret kan nämnas att barnen lär sig respektera och lyssna på varandra, och att ta kontakt och knyta vänskapsband sinsemellan. Pedagogerna har även observerat att deltagande i orkesterverksamheten stärker barnens självförtroende och att barn som har upplevt scenskräck har kunnat komma över den genom att öva på att uppträda.

Den ena pedagogen anser att det går att se hur speciellt barn med invandrabakgrund som till en början kan ha utmaningar med språket känner sig uppmuntrade till att använda språket och söka kontakt med de andra i gruppen. Att de undan för undan blir säkrare och använder längre meningar ser pedagogen som ett tecken på social och språklig utveckling.

På ort 2 har även barn i den förberedande undervisningen möjlighet att delta i Tempoverksamheten, och får genom det spendera mer tid med jämnåriga barn. Pedagog 2 säger:

*”De går ju på vissa lektioner i skolorna i mån av möjlighet, men detta är en ny kontext, och dessutom en hobbyverksamhet. Så det är inte bara skolgång, utan även en fritidssysselsättning, vilket är otroligt viktigt.” (P2)*

Barnen får möjligheten att genast komma i kontakt med jämnåriga och göra någonting tillsammans med dem. Just den delade koncentrationen, växelverkan och samarbete är viktiga saker enligt Pedagog 2. De får också samma känsla av samhörighet och gemenskap, som kan tänkas vara av ännu större vikt hos nyanlända barn.

Pedagog 2 menar även att deltagande i orkestern kan främja barnens utveckling i känslomässiga dimensioner. Förutom vana i att stå framför publik och reglera nervositet lär sig barnen att rikta sin energi genom musiken.

*”Vissa barn har svårt med språket och talar med väldigt låg volym, och man märker att de kämpar och är rädda för att säga fel. De är tvungna att lite brottas med känslan av att vilja tala finska, men vill tala korrekt, och vågar man nu, och så, men då de spelar får de verkligen producera det där ljudet, och man behöver inte alls dämpa sig eller tänka efter, utan får spela med samma volym och intensitet som de andra, och spela rätt.” (P2)*

Med andra ord ger det musikaliska språket eller uttrycket utlopp för känslor som kanske inte ännu är möjliga att uttrycka genom det nya språket.

### 4.3.3 Barnens språkliga utveckling

Pedagog 1 menar att de inte har haft utmaningar med språket, utan att den enda egentliga språkbarriären finns i kommunikationen med föräldrarna. Vid det laget som barnen går i skolan och har möjligheten att komma med i orkestern kan de redan så pass bra finska att det inte går att säga att orkestern skulle ha bidragit till en utveckling av behärskandet av det finska språket. Barnen får ändå höra och använda många olika språk, då sånger i Tempo-repertoaren kommer från olika land och kulturer, och arrangemangen av kända barnsånger och potpurrier som de använder kan innehålla många olika språk.

Vad gäller medveten språkpolitik säger Pedagog 1 att det eftersträvas att alla talar finska på orkesterövningarna. Detta på grund av att det inte bidrar till samhörighetskänslan ifall några talar sinsemellan på ett språk som alla inte begriper. Pedagog 2 menar att det inte är något som de funderat på, men att barnen talar andra språk än finska ganska sparsamt i orkestern. Hen säger att de inte förbjuder någon att tala andra språk, men att de uppmuntrar till att tala finska, och att förbjudande av ett visst språk kan hämma barnens kommunikation sinsemellan. På en högre abstraktionsnivå kunde sägas att barnens kommunikation och i förlängningen deras samhörighet värderas högre än språkligt lärande.

Pedagog 2 säger att de också sjungit barnsånger på olika språk. Till exempel har de sjungit *Broder Jakob* på ett sätt som inkluderar alla barnens olika hemspråk. Som tidigare nämnt har man kunnat erbjuda verksamheten åt barn i den förberedande undervisningen på ort 2, varför också språklig utveckling har varit lättare att observera. I orkestern blir barnen hela tiden utsatta för språket, och pedagogerna förklarar, repeterar och visar för barnen, varför Pedagog 2 tror att orkestern är ett ganska bra sammanhang för språkinläring. Hen påpekar att det också är en till kontext för språkinläring, och åsyftar att det spelar roll för inläringen hur mycket man utsätts för ett språk då man lär sig det, samt hur variation kan underlätta inläring. Det märks speciellt tydligt hos de barn som har utmaningar med språket hur de utvecklas, blir säkrare och vågar använda det.

Hen nämner också hur inkluderingen av sånger på olika språk kan avlasta en del press hos dem som inte ännu är så bra på finska:

*”Sen då vi sjunger har vi låtar på portugisiska och spanska, och då är vi alla lika dåliga på det språket. [...] Då vi sjunger på något annat, främmande språk står vi alla inför samma problem, så man behöver inte kämpa med finskan för sig själv hela tiden heller.” (P2)*

Även barn som redan är integrerade i klassrumsundervisningen kan vara väldigt svaga på finska, varför Pedagog 2 ser att allt dylikt stöd är positivt. Kommentaren ovan tolkar jag som förstärkande av pedagogens uppfattning om hur viktig samhörighetskänslan är, då även språkinläringen och språkanvändning mäts på skalan uppbyggande eller icke-uppbyggande för barnens känsla av delaktighet och gemenskap.

De individuella lektionerna spelar också en stor roll för språkinläringen, speciellt för de som inte är så långt hunna med språket. Mycket kan gå dem förbi på orkesterövningarna, men under den individuella lektionen kan man ännu mer ingående reda ut både tekniska och språkliga frågetecken.

#### 4.3.4 Barnens musikaliska utveckling

Som tidigare nämnt är barnens musikaliska utveckling inte det viktigaste i verksamheten. Vissa barn tar med sig sina instrument hem för att kunna öva på egen hand, och vissa lämnar dem i skolan, och båda inställningarna är fullt accepterade. Alldeles oavsett det strävar pedagogerna efter att erbjuda en gedigen instrument- och orkesterundervisning. Pedagogerna anser även att det lyckas: barnen lär sig snabbt att spela i takt med varandra, deras motorik utvecklas och barnen lyckas skapa detaljer såsom nyanser och känslouttryck i musiken. Fastän den sociala dimensionen av verksamheten kommer först menar Pedagog 2 att musikalisk utveckling inte går att undvika om man är delaktig i verksamheten. Även barn som inte nödvändigtvis utvecklas så fort eller kraftigt har garanterat en mer utvecklad musikalitet än om barnet skulle ha spenderat sin tid med något annat.

*”Jag skulle säga att det inte finns någon som inte utvecklas genom att vara med i orkestern, men det kan se väldigt olika ut” (P2)*

Enligt Pedagog 1 uppmuntras elever som är motiverade och mer engagerade till att söka till musikinstitutet. Hen menar att genom att erbjuda ett lågröskelalternativ kan man nå såna som annars kanske inte skulle ha hittat till musiken, och som först efter några år kommer fram till att de vill sikta på mer krävande studier. Tempo-verksamheten kan erbjuda musikinstitutsliknande undervisning åt ett väldigt brett befolkningsskikt, samt med låg tröskel i och med att verksamheten ordnas i samband med skoldagen, samt i och med att den är avgiftsfri.

*”Sen i det skedet då alla har erbjudits möjligheten att testa på så kommer det naturligt fram såna som upplever det vara mer ”deras grej” (P1)*

Pedagog 1 är övertygad om att Tempo-verksamheten har ökat på musikinstitutets elevantal på grund av detta förfarande och menar att skolorna är som ousinliga brunnar för deras elevunderlag.

Verksamheten erbjuder även ett internationellt nätverk i och med El Sistema Europe, samt det världsomspännande Sistema-nätverket. Tempo-orkestern har till exempel rest till Sverige för att spela tillsammans med andra El Sistema-elever. Det finns även möjligheter till elev- och lärarutbyten och besök till andra länder genom nätverket.

#### 4.3.5 Familjernas delaktighet i Tempo-verksamheten

Så kallade Tempo-kvällar, där barnen uppträder och familjerna kan samlas för fri samvaro ses som en väldigt viktig del av verksamheten. Tempo-kvällarna utgör den huvudsakliga möjligheten till växelverkan familjerna emellan. Hittills har dessa ordnats en gång per termin, men önskan är att de kunde ordnas oftare och erbjuda mer aktivt deltagande för föräldrarna. På ort 1 ordnas även *Tempo-parents*, dvs. en musikklubb i samma anda som barnens riktat åt föräldrarna.

På båda orterna är föräldrarna aktivt delaktiga, men språket kan vara ett hinder för mer aktiv diskussion och interaktion föräldrarna och lärarna emellan. Målet är att föräldrarna skulle uppnå samma vi-anda som barnen har genom att träffas och göra något tillsammans och att kvällarna skulle möjliggöra fria och kravlösa växelverknings, diskussioner och möten mellan lärare, föräldrar och barn. Pedagog 2 underströkte även vikten av att föräldrarna får se hur stolta och lyckliga deras barn är då de uppträder.

#### 4.4 Barnens och familjernas upplevelser av Tempo-verksamheten

I detta kapitel presenterar jag resultaten av intervjuerna med barnen och föräldrarna som deltar eller deltagit i Tempo-verksamheten. I dessa analyser har jag stundvis fått gå till en högre abstraktionsnivå än med pedagogerna för att belysa de underliggande meningarna i informanternas uttalanden.

Vid behov använder jag fingerade namn för att lättare kunna särskilja på informanterna i texten.

##### 4.4.1 Barnens upplevelser av att spela i Tempo-orkestern

Alla intervjuade barn upplever att det är roligt att spela i orkestern, och alla uttrycker att gemenskapen, själva musicerandet, lärandet och att uppträda är roligt. Barnen uttrycker att de gillar musiken som de spelar i orkestern, den är rolig att spela. Varför den upplevs som rolig kunde de inte sätta fingret på.

*”Vi har haft många konserter. En gång spelade vi på ett dagis, och det var sjukt roligt då alla barnen tittade på oss, och de bjöd på mat och allting”*

Kommentaren ovan speglar inte huruvida uppträdandet gick bra eller dåligt – uppträdandet i sig var tillräckligt för att skapa ett positivt minne. Barnen får vara i fokus, och bara att fånga någons uppmärksamhet kan räknas som att lyckas. De får också känna sig viktiga då de uppträder.

Barnens svar uttrycker även att gemenskapen var en stor del av varför de tycker om Tempo-orkestern. Alla barn har vänner i orkestern som de kände från tidigare, i och med att de gått i skola tillsammans, men två av sex barn säger ändå att de också har fått nya vänner genom orkestern och att bland det roligaste med att spela i orkestern var att få spela med sina kompisar.

Orkesterdeltagandet kan även ge upphov till ett självständigt musikutövande och intresse för musik. Rune och Erik är bröder. De säger att de har haft fler vänner i orkestern tidigare, men att många har slutat. Rune är inte längre delaktig i verksamheten som elev, då han redan går i högstadiet, men han hyser drömmar om att antingen bli fotbollsspelare eller musikproducent som vuxen. Att de båda ändå har fortsatt fastän deras vänner slutat, och att Rune har ett fortsatt starkt intresse för musik tolkar jag som att orkesterverksamheten har inspirerat till ett musikintresse som existerar självständigt från orkesterverksamheten eller gemenskapen. Alla barn vill fortsätta med

musiken: ett barn säger att hen absolut vill fortsätta spela i framtiden, och att hen vill bli en stor musiker. Hen tycker om att få uppträda med sitt instrument. Ett annat barn säger att hen vill fortsätta spela framöver, och att musik är en bra fritidssysselsättning.

*”Pedagogen är snäll och väldigt begåvad. Han är en jättebra kapellmästare, och han är jättebra på att spela violin. Ibland kan han spela något som vi inte ens förstår.”*

Barnen tycker om pedagogerna och beskriver dem som snälla, inspirerande, begåvade, roliga. För barnen verkar det vara viktigt att läraren visar exempel och kan inspirera med sin yrkeskunskap.

Enligt barnen har de inte lärt sig särdeles mycket språk i orkestern, men de brukar sjunga på bl.a spanska och portugisiska.

Barnen deltar i en del fritidssysselsättningar förutom Tempo-verksamheten, främst idrott av olika slag och ett barn säger att hen har många andra hobbyn, men att Tempo nog är hens favorit.

#### 4.4.2 Föräldrarnas upplevelser av Tempo-verksamheten

##### **Föräldrarnas upplevelse av barnens utveckling**

Samtliga föräldrarna anser att Tempo-verksamheten är en bra fritidssysselsättning för barnen, och de berättar att barnen lär sig mycket i orkestern. Vissa föräldrar lägger större vikt på deras barns musikaliska utveckling och vissa lägger större vikt på hur deras barn utvecklas socialt då de berättar om vad barnen lärt sig i orkestern. De beskriver dock den senare dimensionen mer ingående.

Samtliga föräldrar uttrycker att deras barn utvecklas musikaliskt i orkestern. Barnen har lärt sig hur man spelar, att läsa noter och även att analysera musik i viss mån. De har också lärt sig om olika sorters musik och orkesterinstrument, samt utvecklat sitt gehör. En förälder beskriver hur Tempo-verksamheten har skapat en kärlek till musiken och flera av föräldrarna önskar att deras barn fortsätter i orkestern. En förälder uttrycker även att hen önskar att hens yngre barn också vill börja spela i orkestern.

Den sociala dimensionens utveckling beskriver föräldrarna med hjälp av exempel såsom utveckling av tålmod, framförhållning, koncentrationsförmåga och punktlighet.

*”Min dotter har lärt sig att vara punktlig och i god tid. [...] Barnen är i god tid för att inte läraren ska bli besviken. Jag var imponerad av detta, för hon var inte såhär punktlig och noggrann tidigare, men med Tempo är det en helt annan sak.”*

Denna kommentar visar förutom föräldrarnas tydliga uppfattning om ett område som barnet utvecklats inom även hur barnen vill vara i tid och göra bra ifrån sig för sina lärares skull. Ahvenainen (2013) beskrev också hur barnen motiveras och verkligen vill vara med i verksamheten för sin egen,

sina vänners och sina lärares skull. Med den bakgrunden anser jag att uttalandet talar för hur gemenskapen och pedagogerna motiverar barnen.

Föräldrarna säger också att deras barn har lärt sig öva målmedvetet, fokusera, följa instruktioner, arbeta i grupp samt att ta ansvar över sig själv och ägodelar såsom sina instrument. Nedan följer några citat från föräldrar som tangerar barnens sociala utveckling:

*”Tempo passar även bra för sådana barn som inte ännu kan så bra finska eller har svårt att fungera i grupp. Man lär sig följa instruktioner där”*

*”Min dotter är väldigt omsorgsfull och ser till att ha med violinen till skolan”*

*”Min dotter tycker väldigt mycket om att vara med i gruppen, och barnen följer lärarens direktiv. Det är en rolig känsla”*

Två föräldrar uttrycker även uppskattning över att Tempo-verksamheten erbjuds kostnadsfritt, då man inte kan veta på förhand om ens barn kommer att tycka om det:

*”det är bra att inte behöva investera pengar i att ens barn testat på en dyr hobby för att sedan inte gilla det. Om det visar sig att barnet tycker om det kan man sedan satsa mera på det i musikinstitut”*

Detta förhållningssätt speglar även Pedagog 1:s tanke om hur Tempo-verksamheten bidrar till musikinstitutets elevunderlag genom att erbjuda musikundervisning med låg tröskel, och jag anser att det visar på att målet med lågtröskelverksamheten uppfylls.

### **Föräldrarnas upplevelse av Tempo-verksamhetens inverkan på språkinläring och integration**

En förälder uttrycker specifikt att Tempo-verksamheten har hjälpt barnen att integreras bättre. Precis som den ena pedagogen påpekade anser föräldern att Tempo kan främja språkinläringen och knytandet av kontakter till andra barn genom att erbjuda en annan kontext för dessa än skolmiljön:

*”Tempo-orkestern är en multikulturell grupp och jag tror att den är bra för mina barn. De får lära känna andra barn bättre där, och i ett annat sammanhang än bara i skolan. Det har hjälpt dem att anpassa sig till barn med andra bakgrunder, och på något vis hjälpt dem att integreras bättre, då man i skolan fokuserar mera på att göra skoluppgifter.”*

Samma förälder menar att verksamheten har haft en positiv inverkan på barnens språkinläring, medan föräldrarnas barn inte är av samma åsikt. Här väcks frågan om huruvida barnens förmåga till observation av den egna inläringen kan ha påverkat deras svar. En förälder uttrycker också att Tempo-verksamheten passar sig för sådana som inte ännu är så bra på finska, och utvecklar sitt resonemang:

*”Tempo främjar språkinläring. Läraren talar tydlig finska med barnen. Hen talar inte snabbt och förklarar vad saker betyder, samt försäkrar sig om att barnen förstår. [...] Min dotter har lärt sig mycket finska. Hon är inte född i Finland, vi kom från ett annat land då hon var tre år gammal och då talade hon arabiska. Då hon började spela lärde hon sig många nya ord”*

Tre föräldrar uttrycker att pedagogerna är yrkeskunniga och bra pedagoger. En förälder säger att pedagogerna visar tålmod och ger barnen uppmärksamhet och tid, samt förklarar språkliga saker för barnen.

Följande citat belyser även hur viktigt föräldrarna anser det vara att deras barn får vara med i en grupp med barn med olika bakgrunder:

*”vid den första föräldrakvällen hade jag tårar i ögonen. Jag kunde inte ha trott att det kunde fungera såhär, att de kan förstå vad de ska göra fastän inte alla talar samma språk. De ser på pedagogen och vet vad de ska göra. ”*

*”Jag var så stolt. Inte bara över min dotter, men även över läraren, för att jag anser att han gör något som ingen annan kan. Hen har förenat en grupp med barn från många olika minoriteter, barn från olika länder, vilket är så fint. Jag var så imponerad, och jag är så tacksam.”*

Fyra föräldrar menar även att deras egen språkinläring främjats via Tempo-verksamheten genom att de har kunnat använda och öva språket där. De uttrycker även att lärarna är pedagogiska och förstående för utmaningar med språket. En förälder säger:

*”Tidigare kände jag mig dålig för att jag inte talar så bra finska, men efter att jag träffade de andra [föräldrarna] kändes det bättre, då jag märkte att alla där också talar med en accent.”*

Detta belyser en viktig del av verksamheten, nämligen att även föräldrarna kan gagnas av densamma kravlösa miljö för språkinläring som skapas för barnen. Helt tydligt kan det även hjälpa att stärka självförtroendet att möta andra människor med liknande utmaningar.

Alla föräldrar har deltagit i verksamheten genom antingen Tempo-kvällarna, resor eller Tempo-parents och den överväldigande åsikten är att denna verksamhet är viktig även för föräldrarna. Flera föräldrar uttrycker att de uppskattar Tempo-kvällarna även för att det är viktigt för barnen. Dock säger en förälder att hen inte har deltagit så aktivt på grund av tidsbrist, men att hen har varit med en del för att kunna stöda sina barn:

*”Jag var med för att mina barn var delaktiga. De var glada då de fick spela, så jag dedikerade tid till att kunna vara med om deras uppträdanden och stöda dem. Jag vill motivera dem för att hjälpa deras intresse växa.”*

Fem av sex föräldrar anser att de fått nya kontakter och vänner genom orkestern. Den ena föräldern som inte höll med hade inte varit särskilt delaktig i verksamheten. Speciellt Tempo-parents lyfts som ett sammanhang där sociala kontakter lätt kan knytas.

Föräldrarna ser i det stora hela Tempo-verksamheten som någonting gott, både för barnen och för sig själva. Två föräldrar lyfter att de också uppskattar möjligheten att lära sig spela musik, då de inte hade haft den möjligheten i deras hemland. Genom att de lär sig spela får de också en annan syn på och uppskattning för deras barns utveckling.

## 5 Slutsatser och diskussion

I detta kapitel diskuterar och jämför jag resultaten från intervjuerna baserat på den bakomliggande teorin för området, samt vad som påverkat de slutsatser, den kunskap och den teoretisering som presenteras.

### 5.1 Tempo-verksamheten som verktyg för integration i den finländska kontexten

Tempo-verksamheten verkar ha bidragit positivt till informanternas integration i det finländska samhället. Genom social samvaro och sociala kontakter främjas social utveckling och språkinläring hos såväl barn som föräldrar. Den sociala samvaron och de sociala kontakterna är även i sig själva viktiga för integrationen.

Barnens uppträdanden och Tempo-kvällarna utkristalliseras som centrala delar av verksamheten, i och med att de möjliggör kontakten lärare och familjer emellan, samt då de även fungerar som viktiga inläringstillfällen och mål för barnen, förutom det egenvärde som uppträdandena har för barnens välbefinnande.

I kapitel 2.1 skrev jag om El Sistemas grundare Abreu, och om hur han höll med moder Teresa om att "det mest tragiska med fattigdom är inte att sakna mat eller tak över huvudet, utan känslan av att inte vara någon speciell – känslan av att vara ingen, avsaknaden av identitet". Här vill jag påstå att gemenskapen och uppmärksamheten som barnen får av pedagoger, föräldrar och konsertpublik genom Tempo-orkestern motverkar just detta. För pedagogerna är varje barn och Tempo-identiteten och -gemenskapen ytterst viktiga, och barnen får uppleva nyttan av den energi pedagogerna lägger på de aspekterna av verksamheten. Ett barn uttryckte hur roligt det var att uppträda, just för att alla barnen i publiken riktade sin uppmärksamhet mot orkestern – i uppträdandet får barnet känna sig speciellt och viktigt. Speciellt barn som upplever skolgången som föga annat än en uppförsbacke anser jag att kunde gagnas av orkesterverksamheten och den känsla av att lyckas som barnen kan få genom den. Att kunna erbjuda denna möjlighet åt alla barn i samhället vore viktigt, och Tempo-verksamheten kan bidra till detta genom den låga tröskeln till deltagande i orkestern.

Målet med Tempo-kvällarna sades bland annat vara att möjliggöra fri samvaro med föräldrar, lärare och barn, men vad betyder det för deltagarna? Förutom den stress det innebär att komma till ett nytt land och de orsaker som gett upphov till flytten kan även kontakten med samhället och myndigheter präglas av direktiv och krav, om än i bästa välmening. I många fall kan kontakten mellan skolan och familjen även präglas av negativitet och krav: skolan ringer hem för att barnet är utåtagerande och inte kan uppföra sig, barnet har inte lämnat in uppgifter eller kommer sent till lektionerna, och så vidare. Kontakten i de fallen kan ses som kravbetingade, snarare än uppbyggande. Genom kravlösa sociala sammankomster kan familjerna få någon form av respit från den stressen – att se ens barn uppträda och diskutera med lärare och andra föräldrar över en kopp kaffe kan potentiellt betyda mycket. Som den ena pedagogen poängterade är det även viktigt för föräldrarna att se sina barn lyckas, och se hur stolta barnen är över sina utföranden.

Det kan sägas att pedagogerna lyckas i sin strävan att skapa en stark gemenskap genom orkestern. Barnen som intervjuades upplevde att bland det roligaste med orkestern var att få spela tillsammans med sina vänner. Pedagogerna konstaterade också att barnen gärna hade på sig sina Tempo-tröjor i skolan, fastän de är tänkta som representationströjor på konserter. Identitets- och gemenskapsbygget lyckas och genom den skapas även en trygg miljö för inläring av sociala och språkliga färdigheter.

Barnen kände alla i orkestern från tidigare, i och med att de går i samma skola, vilket gör att mätandet av hur Tempo främjar välfärd baserat på antal nya vänner barnen har fått genom orkestern inte är helt enkelt. De barn som menade att de inte hade fått några nya vänner kan gott ha blivit närmare de andra i orkestern än om de inte hade varit med, men det framgår inte av empirin. Jag anser att Tempo-verksamheten med andra ord inte bidrar till att bredda barnens sociala cirklar nämnvärt så som verksamheten ser ut nu i och med att verksamheten i stort sett är knuten till barnens omedelbara sociala omgivning. Genom samarbete med andra Tempo-orter eller -skolor kunde verksamheten eventuellt bidra till större sociala cirklar för barnen och familjerna. Däremot ger det barnen möjlighet till växelverkan i en annan miljö än i skolan.

Vad gäller social utveckling kan Tempo ses som ett gott stöd till undervisningen i grundskolan och som en bra miljö för social utveckling i sig självt. Barnen lär sig ta ansvar över sig själva och sina ägodelar, att vara i tid, att förbereda sig, arbeta målmedvetet, fokusera, följa instruktioner och att arbeta i grupp.

Som tidigare nämnt var alla barn och föräldrar som intervjuades delaktiga i Tempo-verksamheten på samma ort, och ingen av dem delaktiga i Tempo i den förberedande undervisningen, varför barnens utsagor om språkinläring inte kan spegla hur verksamheten upplevs av barn med större utmaningar med språket. Barnen ansåg att de inte utvecklats språkligt särskilt mycket genom orkestern, medan deras föräldrar ansåg att delaktighet i orkestern hade bidragit till barnens språkliga inläring. Oavsett har orkesterverksamheten potential att främja språkinläringen genom att erbjuda en till kontext för användning av språket i form av en fritidssysselsättning, vilket exponerar barnen för språket och dess variationer mer, och som dessutom leds av pedagoger.

För föräldrarnas del visade sig Tempo spela en större roll för inläring av språket. Tempo-kvällarna kan fungera som kravlösa tillfällen för att diskutera och öva språket i fråga: då inläring och prestation inte är i fokus behöver man inte nödvändigtvis känna samma press som exempelvis i en skolmiljö. Även det att föräldrarna får möjlighet att möta andra som står inför samma utmaning kan bidra till en lättnad, precis som Pedagog 2 uttryckte att det kan stärka självförtroendet och man kan uppleva en lättnad av att se andra också ha utmaningar med språket ibland. Speciellt tar jag fasta på den ena föräldern som menade att hen inte kände sig lika dålig över att hen inte talade så bra finska då hen fick träffa de andra föräldrarna och märkte att alla talade med en accent. Denna sorts gemenskap verkar också vara viktig för utveckling.

Trots att den musikaliska utvecklingen inte har stått i fokus i denna undersökning kan det konstateras att Tempo-orkestern har potential att främja deltagarnas musikaliska utveckling, samt att inspirera och motivera barnen till att fortsätta musicera även då de slutat i orkestern. Barnens musikaliska utveckling är svår att mäta i brist på standardiserade prov såsom nivåprov, men det att många barn fortsätter till musikinstitutet eller hyser förhoppningar om att bli kända musiker i framtiden, samt pedagogernas utsago om att alla barn som deltar i verksamheten utvecklas på något sätt talar ändå för att Tempo-verksamheten är en inspirerande och god miljö även för musikalisk utveckling.

## 5.2 Pedagogikens roll för upplevelsen av orkesterverksamheten

El Sistema är inte en pedagogisk metod, utan en praktisk utgångspunkt för orkesterverksamhet med låg tröskel riktad mot barn och unga. I mina intervjuer berättade Tempo-pedagogerna ingående om bland annat deras syner på eleven och kvalitetsuppfattningar inom deras undervisning.

Vad som framkom är en pedagogik och didaktik inriktad på att först av allt skapa gemenskap i orkestern som i bästa fall kunde väcka ett gediget, långvarigt intresse för musik. Gemenskapen och musiken används som medel för barnens personliga utveckling, framom att som i traditionell musikundervisning fokusera på individuell teknisk och musikalisk utveckling. De sociala dimensionerna av elevmötet väger tyngre, och det kan krävas en större kompetens av pedagogen inom det området. Informanterna uttryckte att Tempo-verksamheten kunde liknas vid ett kall i deras fall, och att de anser att pedagogerna som söker sig till Tempo har ett visst särintresse för de sociala dimensionerna i pedagogiken.

Det är viktigt för en Tempo-pedagog att kunna placera barnens behov framom ambitioner för musikalisk kvalitet. Detta formar förutom utgångspunkten i gemenskapen och den goda stämningen även hur pedagogerna reagerar i situationer: om en elev inte lyckas under en lektion gör det ingenting, utan det viktiga är att hen är delaktig. Pedagogerna ser barnen som självständiga, villiga att lära sig, musikaliska och begåvade. De ser också hur gemenskapen och den sociala situationen motiverar barnen likt i en lagsport.

### 5.3 Utmaningar med El Sistema som utgångspunkt

Som tidigare nämnts har tidigare forskning visat på att specialsatsningar i socio-ekonomiskt utsatta områden kan leda till vidare stigmatisering av områden ifråga, samt leda till ett bestående av identiteten som tillhörande en viss socio-ekonomisk grupp (Lindgren och Bergman, 2014, s. 118; Johanson Dencker, 2014). Lindgren och Bergman menar även att skapandet av starka gemenskaper leder till att det även skapas utanförskap, vilket står i strid med strävan att verka för inkludering.

De båda problemen som framförs kan ses som observationer och teoretisering kring inkluderande verksamhet, och argumenten kan vara goda att ha i åtanke, även om jag anser att det senare problemet är oundvikligt för all verksamhet med begränsade resurser. Jag anser att om dessa problem skulle vara avgörande för huruvida man ordnar gruppverksamhet eller specialsatsningar i utsatta områden över huvud taget så kunde ingenting ordnas. Denna argumentation kan leda till en slutpunkt där till exempel ett problem i ett visst område finns för att det finns. Det vill säga att till exempel barn från ett visst område är underrepresenterade i musikinstitutionen, men det går inte att åtgärda det på grund av att en specialsatsning skulle bekräfta att barnen i området inte är representerade i musikinstitutionen och därigenom påverka barnens identitet, och därför fortsätter missförhållandet att existera. Specialsatsningar måste få finnas för att det ska vara möjligt att åtgärda problem som berör en skild grupp med människor. Positiv särbehandling tillåts och beskrivs i diskrimineringslagen som följande:

”Sådan proportionerlig särbehandling som syftar till att främja faktisk likabehandling eller att förhindra eller undanröja olägenheter som beror på diskriminering är inte diskriminering.” (1325/2014)

I Kompetenscentret för integration av invandrares webbartikel *Jämlikhet och icke-diskriminering* framgår att det till exempel kan handla om att erbjuda utbildning till vissa grupper. (Kompetenscentret för integration av invandrare, u.å)

### 5.4 Utmaningar med El Sistema som interkulturell verksamhet

Förutom den kritik av Baker samt Lindgren och Bergman som behandlades tidigare kan även vissa utmaningar med musikundervisning med ett specifikt syfte såsom integration lyftas fram. Lindgren och Bergman (2014) kunde påvisa att även om verksamheten som de studerade i Göteborg skulle verka för integration hade ändå vissa lärare i programmet exotiserande tendenser och citerar en lärare som vid en gruppdiskussion med flera lärare uttryckte följande om en förälder som deltog i en s.k *Vänstay*:

”En muslimsk mamma, med sån här huvudduk på sig, gick fram och ställde sig och dirigerade [...] Det var ju helt fantastiskt häftigt” (Lindgren och Bergman, 2014, s. 122)

Dylika uttalanden påvisar eventuella tendenser för underliggande uppfattningar om och förväntningar på assimilering och kan vara uttryck för en kulturideologisk syn som placerar t.ex en

hijab utanför det "svenska" i detta sammanhang. Även om uttalandet var tänkt som ett uttryck av beundran hos läraren finns det orsak att reflektera kring vikten av att inkludera en religiös-kulturell markör som av citatet att döma sågs som ett hinder. Detta belyser vikten av interkulturell kompetens hos de som jobbar med pedagogiska och sociala aspekter av verksamheten.

Nayter och Keddie (2007, s. 195) menar enligt Lamb (2010, s. 31) att analysera sitt arbete genom linser som belyser dess partiskhet, grad av intresse och potentiellt förtryckande betyder för en lärare att engagera sig i en rik och utvecklande professionell praktik. Dylig analys är enligt dem viktig då man arbetar för social rättvisa, och enligt mig även i pedagogiska sammanhang som i Tempo-verksamheten, då den kräver att pedagoger reflekterar över hur deras egna identiteter, övertygelser och metoder potentiellt kan bidra till att upprätthålla eller bryta ner förtryckande strukturer i utbildningssammanhang.

I mycket av den forskning som jag läst i samband med detta arbete framgår att de svenska pedagogerna inom El Sistema lägger stor vikt på fostringsidealet i El Sistema, dvs. att de anser att en av deras uppgifter är att skapa "goda samhällsmedborgare" (Hedlund, 2017, s. 19), samt att de har närmare till att beskriva verksamheten i likhet med El Sistema i Venezuela som ett "mikrosamhälle" (Johanson Dencker, 2014) än pedagogerna i Tempo-verksamheten i Finland. Där fokuserar man mera på spelglädje och att genom den påverka eleverna positivt inom andra områden, såsom uppmärksamhet, ansvar och inlärning. Detta kunde ha att göra med teorierna om sociokulturell inspiration som Ahvenainen (2013) skriver att ligger till grund för verksamheten. Även att verksamheten är jämlikt riktad till alla barn kan påverka grundsynen på den pedagogiska verksamhet som bedrivs, dvs. att en pedagog som verkar i en miljö för främst invandrare, såsom El Sistema i Sverige i vissa fall beskrivs (Johanson Dencker, 2014), förknippat med idealet att fostra goda samhällsmedborgare i värsta fall kan ha en människosyn som placerar till den svenska kulturen icke-anpassade i en lägre utvecklingsrang vad gäller kulturella och samhällseliga kutymmer än majoritetsbefolkningen, varför det ses som nödvändigt att fostra dessa barn.

Finns det då någon problematik med att barn från andra länder än Finland och från andra världsdelar spelar occidental musik i ett led att bli integrerade i Finland och finländsk kultur? Lindgren och Bergman (2014, s. 111) skriver att vissa kulturella värden kan vara överordnade människan, och att en viss kulturell kanon kan vara viktig för huruvida en individ uppfattas som en del av en gemenskap. Härvid kan en problematik uppstå om verksamhetens värderingar följer en kulturkonserverativ ideologi, dvs. om verksamheten strävar till att erbjuda undervisning av en viss kulturell kanon, utan vilken invandraren inte kunde anses integrerad i samhället. Detta exempel tar dock denna ideologi till sin spets.

I Tempo-verksamheten återfinns enligt mina respondenter ingen antydning till motsvarande. Där används en orkestermetod och en repertoar som faller sig naturligt för den, bland annat på grund av den samhörighet som skapas i en större grupp, och inga hinder förutom eventuellt barnens musikaliska nivå finns för att ta med musik från annat håll än den västerländska kultursfären. Barn och familjer tillåts enligt min empiri vara sig själva, och musik från hela världen spelas utan hinder.

## 5.5 Tempo-verksamhet som tillägg till musikinstitutens verksamhet

Idag kan det vara en lång väg till musikinstitutet, och än mer för elever som har en annan kulturell bakgrund eller är nya i landet. El Sistema-inspirerad klubbverksamhet såsom Tempo kunde föra skolelever närmare institutens verksamhet.

I och med att gemenskapen har störst fokus i Tempo-verksamheten kommer den instrumenttekniska och följaktligen den musikaliska helhetsutvecklingen inte att ha lika stor betydelse. Man kan dock fråga sig huruvida den skulle behöva vara det. Även i musikinstitutet kan det sägas att det i första hand utbildas goda kulturkonsumenter, och inte nödvändigtvis framtida yrkesmusiker. Målet med Tempo-verksamheten är som tidigare nämnt att sänka tröskeln för deltagande i musik som hobby, och förhoppningen är att genom den låga tröskeln kunna engagera fler barn i en hobby som de senare kan utveckla om de finner den intressant. Precis som att någon som har spelat juniorfotboll kan ha en annan sorts förståelse och uppskattning som publik på en fotbollsmatch än någon som endast sett på från sidolinjerna kan Tempo-elever konsumera kultur på ett mer informerat och medvetet sätt än någon vars enda beröringspunkt med musikundervisning har varit obligatoriska musiklektioner i grundskolan.

Det första som drar eleverna till Tempo och får dem att stanna är i allmänhet gemenskapen, vilket eventuellt inte går att uppnå i lika hög grad inom ramarna för musikinstitutens verksamhet, men det som får eleverna att stanna även då vännerna inte längre dyker upp på övningarna är möjligheten till kreativitet, självuttryck och kärleken till musiken. Alla dessa finns det enligt mig ett behov av att vidare nära, i vilket skede musikinstitutet tar sig som ett naturligt nästa steg. Idag är dessutom musikinstitutens läroplansgrunder nära Tempo-verksamhetens mål och metoder i att sammusicering, självförverkligande och utveckling av sociala färdigheter ges en stor plats. Tempo-verksamheten kan således ses som ett allmänbildande projekt som i sig uppfyller sina mål, men som även har goda förutsättningar att öka på musikinstitutens elevunderlag.

## 6 Slutdiskussion

För en bredare bild av Tempo-verksamheten och dess effekter skulle jag vara intresserad av djupare studium av flera olika delar av verksamheten. Till exempel vore det intressant att undersöka antalet barn som har musik som intresse eller fortsätter till vidare musikstudier i t.ex musikinstitut efter orkestern. En djupare studie över längre tid i hur verksamheten påverkar hur väl integrationen av barnen och familjerna lyckas på sikt kunde även vara av intresse, liksom även en studie som följer med barn och familjer specifikt i den förberedande undervisningen, och hur deltagande i orkesterverksamhet såsom Tempo påverkar deras integration.

Detta arbete utfördes i en omvälvande och osäker tid för både kultur och utbildning, och bland annat metoderna för insamling av empirin påverkades av det. Trots det kunde det utföras och resultaten visar att Tempo-verksamheten kan vara ett användbart verktyg i relation till och baserat på de finländska systemen och principerna för integration. Överlag är orkesterverksamhetens metoder och ideal väl lämpade för att stöda barns sociala utveckling, och verksamheten kunde med

en större spridning potentiellt även öka på intresset för musik och antalet som sysslar med musik på fritiden. Jag är även övertygad om att dylik verksamhet kunde passa sig för och gagna vilka som helst marginaliserade grupper eller grupper såsom asylsökande i och med fokuset på gemenskap och en givande fritid. I Sverige har orkesterverksamhet även ordnats för ensamkommande flyktingbarn (elsistemapunktse, 2017; El Sistema, *Dream Orchestra*, u.å).

Till sist vill jag avsluta med en tanke från den musikaliska mångsysslaren Gunnar Valkares bok "Varifrån kommer musiken?":

"Musikdansen är en biologiskt förankrad, evolutionärt framvuxen beteendefunktion, en funktion med central betydelse för människans förmåga att skapa samhällen. Dess mest basala uppgift är att vara en sammanhållande kraft, att skapa kohesion i en människogrupp."

Musikens förmåga att skapa sammanhållning inspirerar mig, och under tiden för denna forskning har musikens och gemenskapens kraft blivit än tydligare för mig. Jag hoppas på att kunna bidra till byggandet av den gemenskap som Valkare talar om genom mitt värv som pedagog och musiker genom varje konsert och varje lektion jag ger.

## Källförteckning

Ahvenainen, J., 2013, *Orkesteri Tempo yhteisöllisenä harrastustoimintana*, Metropolia

Ammattikorkeakoulu, Musiikkipedagogi YAMK, Muusikin koulutsohjelma,

<https://onedrive.live.com/view.aspx?resid=DD588A023B785909!154&authkey=!ADTVxsZDiHYSTN>

c (hämtat 11.1.2021)

Arbets- och Näringsministeriet, (u.å). *Integrationsindikatorer*

[https://kototietokanta.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/Kotoutumisenindikaattorit/?rxid=237a1c91-bcf8-](https://kototietokanta.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/Kotoutumisenindikaattorit/?rxid=237a1c91-bcf8-4df8-b35d-391922034856)

[4df8-b35d-391922034856](https://kototietokanta.stat.fi/PXWeb/pxweb/sv/Kotoutumisenindikaattorit/?rxid=237a1c91-bcf8-4df8-b35d-391922034856) (hämtat 13.5.2021)

Baker, G., 2015, *Authoritarian El Sistema, A Counter-Reformation in Music Education*. I: VAN

[webbartikel]

<https://van-us.atavist.com/el-sistema> (hämtat 8.2.2021)

Diskrimineringslag, 30.12.2014, 1325/2014

Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/ajantasa/2014/20141325> (hämtad 4.6.2021)

El Sistema, *Dream Orchestra*, u.å [webbsida]

<http://www.elsistema.se/om-el-sistema/in-english/dream-orchestra/> (hämtat 3.2.2021)

El Sistema, *El Sistema i Venezuela*, u.å [webbsida]

<http://www.elsistema.se/om-el-sistema/el-sistema-i-venezuela/> (hämtat 3.2.2021)

El Sistema, *El Sistema i Sverige*, u.å [webbsida]

<http://www.elsistema.se/om-el-sistema/el-sistema-i-sverige/> (Hämtad 3.2.2021)

El Sistema Finland, *Tietoa toiminnasta* [Online]

<http://sistemafinland.blogspot.com/p/tietoa-toiminnasta-about-us.html> (hämtat 11.1.2021)

elsistemapunktse (29.1.2017) *The Dream of a Dream Orchestra* [videoklipp]

<https://www.youtube.com/watch?v=6FWHRHpzbWY> (Hämtad 3.2.2021)

Hedlund, E., 2017, *Integration och El Sistema: En studie om hur El Sistema fungerar som integrationsprojekt*, Örebro Universitet, Musikhögskolan, Ämneslärarprogrammet, inriktning mot arbete i gymnasieskolan – Musik

<urn:nbn:se:oru:diva-56225>

Johanson Dencker, S., 2014, *El Sistema Hammarkullen: En kvalitativ studie om hur El Sistema bidrar till social inkludering*, Göteborgs universitet, Institutionen för globala studier, examensarbete i globala utvecklingsstudier

<http://hdl.handle.net/2077/35582>

Kompetenscentret för integration av invandrare, *Barn och unga*, u.å [webbsida]

Tillgänglig: <https://kotouttaminen.fi/sv/barn-och-unga> (hämtad 4.6.2021)

Kompetenscentret för integration av invandrare, *Dubbelriktad integration*, u.å [webbsida]

Tillgänglig: <https://kotouttaminen.fi/sv/dubbelriktad-integration> (hämtad 4.6.2021)

Kompetenscentret för integration av invandrare, *Jämlikhet och icke-diskriminering*, u.å [webbsida]

Tillgänglig: <https://kotouttaminen.fi/sv/jamlikhet-och-icke-diskriminering> (hämtad 4.6.2021)

Kvale, S., Brinkmann, S., 2009, *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Studentlitteratur, Lund

Lagen om främjande av integration, 30.12.2010, 1386/2010

Tillgänglig: <https://www.finlex.fi/sv/laki/alkup/2010/20101386> (hämtad 26.3.2021)

Lamb, R., 2010 *Music as a Sociocultural Phenomenon*. I: H. F. Abeles, L. A. Custodero, red. *Critical Issues in Music Education : Contemporary Theory and Practice*. Oxford University Press, u.o.

Latvala, M., 2016, *Maahanmuuttajataustainen nuori osana suomalaista yhteiskuntaa, Jalkapalloharrastuksen merkitys poikien integraation edistäjänä*, Vaasan yliopisto, filosofinen tiedekunta, Vasa

Lindgren M., & Bergman, Å., 2014, *El Sistema som överskridande verksamheter – konstruktion av ett musikpedagogiskt forskningsprojekt*. I: T. Karlsson Häikiö, M. Lindgren, M. Johansson, red., *Texter om konstarter och lärande*. ArtMonitor/Konstnärliga fakulteten, Göteborg

<http://hdl.handle.net/2077/37568>

Maltén, A., 1997, *Pedagogiska frågeställningar : en introduktion till pedagogiken*. Studentlitteratur, Lund.

Näppärit, *Historia*, u.å [Online]

<https://www.napparit.fi/historia/>

Näppärit, *Pedagogiikka*, u.å [Online]

<https://www.napparit.fi/napparipedagogiikka/>

Puromies M., Juvonen, A., 2020, *Systematized Literature Review of El Sistema, the Venezuelan Social Music Education Method*, *Problems in Music Pedagogy*, Vol. 19(2), 2020, 35 - 63

<https://erepo.uef.fi/handle/123456789/24229> (hämtad 8.2.2021)

Saukkonen, P., 2010. *Kotouttaminen ja kulttuuripolitiikka. Tutkimus maahanmuutosta ja monikulttuurisuudesta suomalaisella taiteen ja kulttuurin kentällä*. Cuporen julkaisuja 19, Kulttuuripoliittisen tutkimuksen edistämissäätiö Cupore

Tillgänglig: <https://www.cupore.fi/fi/julkaisut/cuporen-julkaisut/pasi-saukkonen-kotouttaminen-ja-kulttuuripolitiikka>

Sistema Europe, *What is El Sistema?* (u.å) [Online]

[https://www.sistemaeurope.org/What\\_is\\_El\\_Sistema/](https://www.sistemaeurope.org/What_is_El_Sistema/) (hämtat 30.9.2020)

Sistema Europe, *Sistema Europe's vision, mission & principles* (u.å) [Online]

[https://www.sistemaeurope.org/Sistema\\_Europes\\_vision\\_mission\\_and\\_principles/](https://www.sistemaeurope.org/Sistema_Europes_vision_mission_and_principles/) (hämtat 30.9.2020)

Socca – Pääkaupunkiseudun sosiaalialan osaamiskeskus, *Pilottiohjelmamaahanmuuttajien kotouttamisen ja työllistymisen edistämiseksi*, u.å [Online]

[http://www.socca.fi/kehittaminen/aiempaa\\_kehittamista/maahanmuuttajatyo/kotouttamistyon\\_kehittamishankkeita/pilottiohjelma\\_maahanmuuttajien\\_kotoutumisen\\_ja\\_tyollistymisen\\_edistamiseksi](http://www.socca.fi/kehittaminen/aiempaa_kehittamista/maahanmuuttajatyo/kotouttamistyon_kehittamishankkeita/pilottiohjelma_maahanmuuttajien_kotoutumisen_ja_tyollistymisen_edistamiseksi) (hämtat 2.2.2021)

Statsrådet, 2013, *Statsrådets principbeslut om strategin migrationens framtid 2020*. Inrikesministeriets publikationer.

<http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201706147189>

TED, 19.2.2009, *The El Sistema Music Revolution | José Antonio Abreu* [videoklipp] [webbsida]

<https://www.youtube.com/watch?v=Uintr2QX-TU> (hämtat 10.2.2021)

TED, 2009, *The El Sistema Music Revolution* [webbsida]

[https://www.ted.com/talks/jose\\_antonio\\_abreu\\_the\\_el\\_sistema\\_music\\_revolution/transcript#t-58342](https://www.ted.com/talks/jose_antonio_abreu_the_el_sistema_music_revolution/transcript#t-58342) (hämtat 10.2.2021)

*Tempo-orkesteri toivottaa jokaisen lapsen tervetulleeksi*, 2018 [Online]

<https://vantaakanava.fi/tempo/> (hämtat 30.9.2020)

Tempo Oulu, *Tempo-toiminta* (u.å) [Online]

<https://www.tempooulu.fi/tempo-toiminta/> (hämtat 11.1.2021)

Vantaa.fi, *El Sistema Vantaa: Tempo-orkesteri* (u.å) [Online]

[https://www.vantaa.fi/vapaa-aika/kulttuuri/lapset\\_ja\\_nuoret/tempo-orkesteri](https://www.vantaa.fi/vapaa-aika/kulttuuri/lapset_ja_nuoret/tempo-orkesteri) (hämtat 30.9.2020)

# Bilaga 1

## Intervjuguide

### Frågor till pedagoger:

- Berätta om dig själv, vem är du, hur kom du med i Tempo-verksamheten?
  - o Hur länge har du varit verksam som pedagog?
  - o Har verksamheten utvecklats under den tiden?
- Kan du beskriva orkestrarnas sammansättning?
- Hur stort elevunderlag behövs det för att driva verksamheten?
- Hur skulle du beskriva verksamhetens syfte?
- På vilka vis utvecklas barnen genom Tempo-verksamheten?
  - o På vilka vis anser du att barnen i den förberedande undervisningen gagnas av Tempo-verksamheten?
- Ordet *integration* har använts ganska sällan och kanske rentav försiktigt i vissa planer med anknytning till Tempo-verksamheten, vad skulle du säga att är orsaken till det?
  
- Kan du beskriva din pedagogik inom verksamheten?
- Skulle den se annorlunda ut i andra situationer, som till exempel med äldre barn eller i musikinstitut?
- Hur upplever du att barnen utvecklas musikaliskt?
- Vissa lärare i El Sistema Göteborg har uttryckt att det krävs "två hattar" då man arbetar inom El Sistema, dvs. två kompetenser: dels som musikpedagog och dels som socialarbetare. Kan du identifiera dig med det påståendet?
- Har ni haft kontakt med potentiella förebilder för barnen?
  
- Upplever du att barnens familjer också gagnas av verksamheten?
- Hurudan nytta skulle du önska att barnens föräldrar eller familjer skulle få genom verksamheten?
- Är det viktigt att barnens familjer är delaktiga i verksamheten?

### Frågor till barn:

- Hur länge har du spelat?
- Vad är roligast med att spela i Tempo-orkestern?
- Vad är roligast med att spela ditt instrument?
  
- Har du någon favoritmusikstil?
  - o Vad tycker du om musiken som ni spelar i orkestern?
  - o Skulle du hellre spela någonting annat?
  
- Kan du beskriva orkestern?
  - o Vem spelar där?
  - o Hur många spelar där?
  - o Får alla vara med?
- Har du vänner eller bekanta i orkestern?
  - o Känner du dem från tidigare?
- Har du fått fler vänner genom orkestern?

- Skulle du säga att du har lärt dig mera finska genom orkestern?
- Vem leder orkestern?
  - o Hur skulle du beskriva hen?
- Vad skulle du vilja göra som vuxen?
  - o Vill du fortsätta spela musik?
- Finns det ännu någonting du skulle vilja berätta?

Frågor till föräldrar:

- Hur fick ni veta om orkestern?
- Hur länge har ni deltagit i verksamheten?
- Upplever ni att orkestern är en bra fritidssysselsättning för era barn?
- Vad upplever ni att era barn lär sig i orkestern?
  - o Kan ni beskriva hur era barn utvecklats genom orkestern?
    - På instrumentet
    - På andra sätt
- Skulle ni säga att era barn har fått mera vänner genom orkestern?
- Kan ni beskriva på vilket vis ni deltar i verksamheten?
  - o Vad gör ni på Tempo-kvällarna?
  - o Kan ni beskriva gruppen?
- Har ni fått nya kontakter, bekanskap eller vänner genom verksamheten?