

Kurs: **FG8039 Självständigt arbete, grundnivå, 15hp**  
2025  
Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), 90 hp  
Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

---

Handledare: Bo Rosenkull

Aleksandra Grebovic

# **Elevens rolltagande i ensemblespel: En analys utifrån Goffmans teori om roller**

Ett framträdande inför publiken

# Sammanfattning

Syftet med föreliggande studie var att undersöka vilka roller elever i högstadiet tog i ensemblespel samt hur dessa rolltaganden påverkade deras musikaliska och sociala lärande. Studien genomfördes med en kvalitativ metod, där det empiriska materialet samlades in genom observationer, fältanteckningar och kompletterande videoinspelningar under ensemblespel. Empirin analyserades utifrån Goffmans dramaturgiska teori om roller, vilket möjliggjorde en förståelse för hur eleverna framställde sig själva inför varandra samt hur gruppens interaktion organiserades. Resultaten visade att eleverna intog flera återkommande roller i ensemblespelet, exempelvis rollen som kommunikativ, ledande, initiativtagande, passiv eller självcentrerad. Studien bidrog sammantaget med fördjupad kunskap om hur rolltagande organiserade elevers samspel och lärande i ensembleundervisning.

**Nyckelord:** ensemblespel, rolltagande, kommunikation, interaktion, Goffman, gruppdynamik.

# Innehållsförteckning

Sammanfattning .....	2
Innehållsförteckning .....	3
1. Inledning.....	1
1.1 Problemformulering .....	1
1.2 Uppsatsens disposition .....	2
1.3 Syfte och frågeställningar.....	2
2. Tidigare forskning och bakgrund .....	2
2.1 Tidigare forskning om människors interaktion i grupper – en historisk tillbakablick .....	3
2.2 Övrig litteratur-individens rolltagande i grupp, ”roll” som centralt begrepp.....	5
2.2.1 Musiksmak kopplat till identitet.....	5
2.2.2 Rolltagande genom ljud och kropp.....	6
2.2.3 Självcentrerade rollfunktion .....	6
2.3 Lärarens roll.....	6
2.4 Genusrelaterad musikpedagogisk forskning.....	7
3. Teori och Metod .....	8
3.1 Centrala begrepp utifrån Goffman .....	8
3.1.1 Den sociala och den personliga fasaden .....	9
3.1.2 Signifikativa uppträdanden.....	9
3.2 Sammanfattning av teoretisk utgångspunkt.....	10
3.3 Metodologi: en etnografiskt ansats .....	10
3.3.1 Metod: deltagande observation och genomförande .....	11
3.3.2 Fältanteckningar .....	12
3.4 Urval .....	13
3.5 Presentation av deltagare .....	15
3.6 Videoobservation .....	16
3.7 Etiska överväganden.....	17
3.8 Tolkning och analys av material .....	18
3.8.1 Att sortera material.....	20

4. Resultat.....	21
4.1 Kommunikativa rollen (verbal och icke-verbal kommunikation) .....	21
4.2 Ledarrollen (ledarskap och initiativtagande) .....	24
4.3 Observerande rollen – från lärarledd interaktion till elevpassiv interaktion.....	29
4.4 Tyst kunskap – lärare som central figur.....	31
4.5 Genusdimensioner och rolltagande .....	31
5. Diskussion.....	32
5.1 Diskussion av resultat.....	32
5.1.1 Kommunikation och interaktionsmönster .....	32
5.1.2 Ledarrollen i olika uttrycksformer .....	33
5.1.3 Lärarens roll i elevers samspel .....	34
5.1.4 Genusdimensioner .....	35
5.2 Metoddiskussion .....	35
5.3 Datainsamling och genomförande .....	36
5.4 Teoridiskussion .....	36
5.5 Forskarens roll .....	37
5.5.1 Tillförlitlighet och giltighet .....	37
5.5.2 Musikpedagogiska implikationer .....	38
5.6 Vidare forskning .....	38
Referenser.....	40
Bilaga 1 - Samtyckesblankett	
Bilaga 2 - Medgivande	
Bilaga 3 - Observationsschemat	

# 1. Inledning

Sedan jag påbörjade min KPU utbildning och kom i kontakt med pop- och rockensemble har mitt intresse för musicerande i grupp vuxit avsevärt. Under min verksamhetsförlagda utbildning (VFU) har jag både fått möjlighet att själv undervisa i ensemblespel och att observera de lektioner som min handledare lett. Att musik har en central betydelse i människors liv framgår av kursplanen för musik i grundskolan:

Musik finns i alla kulturer och berör människor såväl kroppsligt som tanke och känslomässigt. Musik som estetisk uttrycksform används i en mängd sammanhang, har olika funktioner och betyder olika saker för var och en av oss. Den är också en viktig del i människors sociala gemenskap och kan påverka individens identitetsutveckling (Skolverket, 2022, s.1).

Olika typer av rolltagande, både medvetna och omedvetna, kan uppstå i ensemblespel av flera anledningar, såsom: val av instrument, färdigheter, gruppdynamik, kön eller sociala relationer bland eleverna. Mitt specifika forskningsintresse i denna studie var att observera hur eleverna interagerar med varandra, samt vilka roller de intar och hur detta tar sig uttryck under ensemblespel. Gruppdynamik och samspel påverkar både elevens lärande och sociala interaktion, vilket i sin tur kan påverka musikundervisningens pedagogiska potential. Läraren har en central roll i att förstå gruppens dynamik för att kunna stödja och handleda eleverna på ett effektivt sätt.

## 1.1 Problemformulering

En ensemblegrupp kan ses som ett litet samhälle – en plats där arbete, känslor, symboler och maktförhållanden fördelas och struktureras (Borgström Källén, 2014). Trots att ensemblespel ofta upplevs som ett motiverande moment i undervisningen, uppstår det ibland utmaningar i hur eleverna samspekar, kommunicerar och vilka roller de tar i gruppen (Johansson, 2005). Problemet kan till exempel uppstå när rollerna mellan medlemmarna inte skiftas. Detta kan leda till att vissa elever inte får möjlighet att känna sig delaktiga i det gemensamma musicerandet. Samtidigt kan andra inta mer dominerande roller, vilket i sin tur påverkar gruppens dynamik samt de övriga medlemmarnas musikaliska utveckling och sociala lärande (Johansson, 2005). För eleverna kan ett statiskt eller ojämnt rolltagande leda till minskad motivation och begränsade möjligheter att utveckla musikaliska färdigheter. Enligt Johansson (2005) är detta problematiskt eftersom ensemblespel inte enbart handlar om att spela tillsammans, utan också om att utveckla sociala färdigheter såsom verbal, icke - verbal och

kroppslig kommunikation. Kommunikation utgör grunden för att interaktionen mellan gruppmedlemmarna ska fungera på ett konstruktivt sätt (Johansson, 2005).

## *1.2 Uppsatsens disposition*

Denna uppsats är uppdelad i fem kapitel. Det första kapitlet redogör för mina erfarenheter och reflektioner kring ämnet. Kapitel två inleds med en beskrivning av tidigare forskning och relevant bakgrund. I det tredje kapitlet presenteras det teoretiska ramverk som ligger till grund för uppsatsens analys samt den metod som används och hur empirin analyseras. Kapitel fyra innehåller uppsatsens resultat, vilka presenteras tematiskt och besvarar varsin forskningsfråga. Kapitel fem avslutar arbetet med en diskussion där resultatet ställs i relation till tidigare forskning.

## *1.3 Syfte och frågeställningar*

Syftet med denna uppsats är att bidra med mer och fördjupad kunskap om hur rolltagande i ensemblespel i grundskolans högstadium tar sig uttryck. Uppsatsen avser att identifiera vilka roller elever intar i det gemensamma musicerandet, samt att undersöka vilka möjligheter och hinder som uppstår för elevers lärande i gemensamt musicerande i samband med dessa rolltaganden. För att uppfylla uppsatsens syfte har följande forskningsfrågor formulerats:

1. Vilka roller tar elever i ensemblespelet och hur fördelas dessa?
2. Vad innebär rolltagande i musikaliska gruppaktiviteter ur ett lärandeperspektiv?

## **2. Tidigare forskning och bakgrund**

Nedan följer en genomgång av tidigare forskning som bedöms vara relevant för uppsatsens syfte. Genomgången inleds med en historisk tillbakablick på människor i grupper och grupp psykologi som ett viktigt begrepp för social interaktion. Därefter presenteras begreppen *roll* och *rollfunktion* inom grupp från annan pedagogisk litteratur som inte avser forskning. Avsnittet avslutas med en översikt över forskningsläget kring genusrelaterade studier inom klassrumsforskning och deras påverkan på undervisning.

## *2.1 Tidigare forskning om människors interaktion i grupper – en historisk tillbakablick*

Under första halvan av 1900-talet var intresset för grupppsykologi begränsat, och före första världskriget publicerades endast ett fåtal vetenskapliga artiklar årligen inom området (Granström et al., 1998). Grupppsykologi betraktades inte som en separat forskningsdisciplin utan sågs som en del av socialpsykologin. Genom att anta olika roller byter människan position och får möjlighet att uppleva världen från olika perspektiv (Granström et al., 1998).

Vi kan se liknande tankar hos psykologen Sigmund Freud (1856–1939). Han menar att idéer om primär och sekundär identifikation kan användas som ett teoretiskt verktyg för att förstå hur människor i grupp intar olika roller och positioner. Läraren eller en mer erfaren elev kan fungera som en ledarfigur, som andra elever identifierar sig med och strävar efter att efterlikna, vilket liknar Freuds (1921) koncept om primär identifikation. Sekundär identifikation uppstår när eleverna finner gemenskap med varandra genom delade musikaliska intressen eller gemensamma mål, vilket stärker samhörigheten i gruppen (Freud, 1921). Dessa processer är centrala för att förstå rolltagande, maktbalans och interaktion i ensemblespel utifrån ett lärandeperspektiv.

Att arbeta i grupp påverkas inte enbart av antalet deltagare och uppgiftens karaktär, utan också av faktorer som kommunikationsmönster och ledarskap (Granström et al., 1998). Granström et al. (1998) påvisar vidare till exempel, med stöd i ett experiment från 1951, att en grupp bestående av fem personer uppvisade olika tidsåtgång för problemlösning beroende på hur mycket kommunikation som förekom mellan gruppmedlemmarna. I grupper utan ledarskap var arbetet oorganiserat och problemlösningen tog längre tid, samtidigt som deltagarna upplevde samarbetet och kommunikation som tillfredsställande. I grupper med närvarande ledare var kommunikationen och interaktionen mellan medlemmarna mer begränsad, men arbetet var bättre organiserat och uppgifterna löstes snabbare. Trots detta upplevde deltagarna inte samma grad av tillfredsställelse med samvaron och samarbetet sinsemellan. Resultaten illustrerar således en balans mellan effektivitet och socialt välbefinnande i grupparbete, där ledarskap kan underlätta struktur men samtidigt påverka grupp dynamiken och upplevelsen av samarbete negativt (Granström et al., 1998).

Forskare har också försökt koppla interaktionsmönster till personlighet (Granström et al., 1998). Dominanta och aggressiva personer är ofta mer aktiva i grupparbete, medan andra personligheter kan fokusera mer på skämt och socialt umgänge än på själva uppgiften

(Granström et al., 1998). Seriosa och arbetsinriktade individer visar enligt vissa studier ett större engagemang i gruppens uppgifter, samtidigt som social bakgrund också kan påverka interaktionen, till exempel genom en högre grad av aggressivitet i grupper från lägre samhällsklasser. Ytterligare forskning visar att sambanden mellan personlighet och interaktion inte alltid är självklara, vilket understryker gruppinteraktionens komplexitet (Granström et al., 1998).

Forskning om språkanvändning, interaktion och lärande i smågrupper visar att arbete i små grupper har flera fördelar jämfört med andra undervisningsformer, där läraren styr och kontrollerar klassrumsdiskursen (Gröning, 2006). Enligt Gröning (2006) blir elever som deltar i smågruppsarbete mer aktiva, engagerade i problemlösning, utbyter information och ställer frågor till varandra.

Att kunna kommunicera, både genom ord och signaler, är en central förutsättning för att en grupp ska kunna samordna sina insatser och fungera som en helhet (Jern, 1998).

Kommunikationsmönster utvecklas snabbt i nya grupper och tenderar att bli bestående. Enligt Jern (1998) påverkar dessa mönster gruppens ledarskap, problemlösningförmåga och samspel, vilket gör det viktigt att medvetet arbeta med kommunikation i gruppens tidiga skeden. Ett annat viktigt område för en nybildad grupp är ledarskapet. Ledarens uppgift i början av gruppens utveckling är att uppmuntra öppen diskussion om mål, uppgifter och ledarskap. I denna fas är det också viktigt att stödja gruppen i fördelning av makt, roller och status samt i att etablera fungerande kommunikationsstrukturer (Jern, 1998). Beroende på var gruppen befinner sig i sin utveckling kan ledarrollen vara antingen mer passiv eller mer styrande, beroende på gruppens behov av stöd. En hög grad av ledaraktivitet kan påverka gruppens produktivitet negativt. Ledarskapet bör därför vara situations anpassat och anpassas efter gruppens mognadsgrad (Jern, 1998).

En ledare har alltid uppgiften att leda och visa vägen för andra. Brist på gemensamt språk i en grupp, olika uppfattningar om kunskap och ökad distans mellan individer gör att kunskap blir svår att nå eller förstå. Betydelsen av tyst kunskap är särskilt avgörande i yrken där omedelbar respons eller intuitiva handlingar krävs (Haldin-Herrgård, 2004).

Tyst kunnande är en dimension av kunskap som är i abstrakt form, men som kan iaktas till exempel genom konkret handlande eller resultat. Det tysta kunnandet förekommer såväl på individ som på kollektiv nivå och ingår i alla de handlingarna som sker i en arbetssituation oberoende av om det är en mental, sensorisk, social eller praktisk aktivitet (Haldin-Herrgård, 2004, s.83).

Den tysta kunskapen ligger ofta djupt inbäddad i individers inre och kan vara svår att uttrycka verbalt. Tyst kunskap, eller tysta kunnande, är därför svår att artikulera, och det brukar sägas att ”vi vet mer än vi kan uttrycka”. Kunskap kan inte enbart uppstå genom språk, utan utvecklas också genom erfarenhet, praktiskt handlande och interaktion med omgivningen (Haldin-Herrgård, 2004).

## *2.2 Övrig litteratur-individers rolltagande i grupp, ”roll” som centralt begrepp*

I ett vidare begrepp kan ordet “roll” också innefatta ett strukturerat sätt att betrakta medlemmarna i en grupp, exempelvis inom ensemblespel (Johansson, 2005). Rollerna kan skifta mellan gruppmedlemmarna i en väl fungerande grupp. Det kan vara mer lämpligt att använda begreppet rollfunktion från grupp psykologin för att beskriva olika typer av elever, exempelvis: de som är tysta, de som tar initiativ, eller de som agerar som kritiker (Johansson, 2005). Det är viktigt att lärare har kunskap om olika beteenden och reaktioner för att förstå gruppens processer. Vilka roller som uppstår och vilka roller eleverna intar beror på gruppens dynamik, deltagarnas erfarenhet i det här fallet av ensemblespel, gruppens syftestruktur samt olika typer av personligheter (Johansson, 2005).

### **2.2.1 Musiksmak kopplat till identitet**

Elevers musiksmak styrs i hög utsträckning av det media förmedlar och det eleverna blir exponerade för. Detta gör att ungdomar väljer olika typer av musik som förmedlar bilden av vem de vill vara (Ericsson & Lindgren, 2017). Dessutom kan en liknande situation uppstå inom en ensemblegrupp, eftersom valet av låt ofta påverkas av gruppmedlemmarna eller av den person som hörs och tar mest plats i gruppen (Ericsson & Lindgren, 2017). Falthin (2015) lyfter fram att studier har visat att oavsett om eleverna inte tycker om den specifika repertoaren kan de ändå visa sin musikaliska skicklighet, vilket skapar meningsfullhet och motivation för både egna och andras handlingar. Eleverna bidrar därigenom till starka musikupplevelser, där musicerandet och känslan av gemenskap i musiken spelar en central roll (Falthin, 2015).

## 2.2.2 Rolltagande genom ljud och kropp

Begreppet "att ta plats" i ensemblespelet kan nära kopplas till begreppet *rolltagande*. Det kan innebära olika aspekter av platstagande eller rolltagande, såsom: genom ljud eller kropp (Ericsson & Lindgren, 2017). Ljud har otrolig förmåga att påkalla uppmärksamhet, samt att förmedla stämning i rummet. Ericsson och Lindgren (2017) påvisar att unga män som i vardagliga livet inte upplever makt eller inflytande ofta väljer högljudda instrument, exempelvis: trummor eller elbas. Flickor undviker helst ljudstarka instrument. Ljudvolym kan fungera som ett maktmedel, där elever använder det för att tysta andras spel eller överrösta andra i gruppen i klassrumsmiljön. Det kan hända oavsett vilken elevgrupp det spelas i, bara pojkar, bara flickor eller blandat pojkar och flickor (Ericsson & Lindgren, 2017).

Eriksson och Lindgren (2017) menar att rolltagande med kroppen innebär att pojkar använder sin kropp på ett annorlunda sätt än flickor. Det går att observera att pojkar utstrålar kraft när de till exempel sitter bakom trummor och signalerar öppenhet och utspridning i rummet. Flickor är ofta mer tillbakadragna och exponerar sig inte i "rampljuset". Ofta väljer de sång som instrument. Det är viktigt med jämställdhetsarbete i skolan för att motverka de könsstereotyper och de val som elever gör (Ericsson & Lindgren, 2017).

## 2.2.3 Självcentrerade rollfunktion

En ytterligare aspekt som kopplas till roller är den socioemotionella rollfunktionen. Den kännetecknas av ett positivt psykiskt och socialt klimat där eleverna ger beröm, visar tolerans och respekterar andra ensemblemedlemmar som kan ha olika uppfattningar om spelet (Johansson, 2005). Till skillnad från dessa positiva roller kan den socioemotionella rollfunktionen ha en negativ inverkan på gruppdynamiken. Detta innebär att eleven med en självcentrerad rollfunktion sätter sina egna behov före gruppens, till exempel genom att avbryta övning, sabotera arbetet eller nedvärdera andra i gruppen på grund av sina egna färdigheter (Johansson, 2005).

## 2.3 Lärarens roll

Lärarens roll i ensemblespelet sträcker sig inte bara till att undervisa musikaliska färdigheter utan omfattar också att fostra lagarbete och samarbete inom gruppen (Johansson, 2005). Egenskaper hos läraren, såsom en positiv inställning, tolerans, självkänedom, engagemang och empati, är av stor betydelse för gruppdynamiken. Dessa faktorer kan starkt påverka

elevernas roller och beteenden i gruppen, eftersom läraren fungerar som en förebild. En lärare med dessa egenskaper kan inspirera och påverka eleverna positivt, vilket i sin tur kan främja en mer sammansvetsad och effektiv ensemble (Johansson, 2005).

## *2.4 Genusrelaterad musikpedagogisk forskning*

Bland de få svenska forskare som undersökt val av instrument i relation till kön skriver Borgström Källén (2014) att forskning om musikundervisning under de senaste decennierna i ökande grad riktat uppmärksamheten mot de maktstrukturer och könskodade föreställningar som präglar musiklärares och musikers praktiker. Forskning med fokus på ungdomars val av instrument har visat en tydlig samstämmighet i att kön har en stark inverkan på barns och ungdomars val av instrument och musikaliska aktiviteter (Borgström Källén, 2014).

Exempelvis uppfattas instrument som tvärflöjt, klarinett, sång och piano ofta som mer "feminina", medan bleckblåsinstrument och slagverk i högre grad förknippas med pojkar. Dessa könskodade mönster verkar vara relativt stabila över tid och skiljer sig endast i liten utsträckning mellan länder i Nordamerika, Asien och Europa. Forskning indikerar dessutom att skillnaderna mellan flickors och pojkars instrumentval tenderar att öka i takt med stigande ålder (Borgström Källén, 2014). Persson (2019) menar att kön är en central kategori för att förstå hur sociala interaktioner och musikaliska praktiker formas i utbildningssammanhang. Musikval hos ungdomar speglar hur de positionerar sig i relation till kön. Vissa genrer är könskodade, vilket påverkar hur ungdomar själva uppfattar sin identitet. Rockmusik associeras ofta med maskulinitet, vilket gör kvinnliga rockmusiker till undantag. För pojkar kan positionen som rockgitarrist ge status och stort utrymme i musikklassrummet. Popmusik framträder däremot ofta som feminin (Persson, 2019). Bland de instrument som finns i rockensemblen är sången det som tydligast förknippas med femininitet. Akustisk gitarr är inte starkt kopplad till något kön och kan därför fungera som en plattform för kvinnor, särskilt inom singer/songwriter traditionen. Elgitarr däremot är ofta kopplad till maskulinitet och används återkommande som ett sätt att uttrycka manlighet (Persson, 2019).

I likhet med Persson (2019) beskriver Bergman (2009) hur rockmusicerande ofta associeras med maskulinitet och hur denna identitet tenderar att ha högre status bland ungdomar än andra musikaliska roller, såsom körsångare eller saxofonister inom kulturskolan. På liknande sätt visar Borgström Källén (2014) att deltagandet i musikundervisning ofta styrs av könskodade föreställningar, vilket både kan skapa möjligheter och begränsningar för elevernas handlingsutrymme. Vad en elev uppfattas kunna eller inte kunna göra i

musikklassrummet hänger därför ofta samman med hur starkt vissa aktiviteter eller uttryck är könsmärkta (Asp, 2015).

### 3. Teori och Metod

Det teoretiska perspektivet i den här uppsatsen bygger på Goffmans teori. I detta kapitel presenteras de begrepp och den teoretiska utgångspunkt som ligger till grund för studien. De centrala begrepp i Goffmans (1956) teori som är relevanta för studien är *den sociala och personliga fasaden*, *manér*, *intrycksstyrning*, *teammaskopi*, samt *signifikativa uppträdanden*. Dessa begrepp används i denna studie för att förstå vilka roller elever intar under ensemblespel och vad dessa roller innebär ur ett lärandeperspektiv. Vidare presenteras metodologiska utgångspunkt samt metod och genomförande. Till att börja med presenteras en översiktlig bakgrund till den etnografiska tradition som ligger till grund för studiens metodologiska ansats, samt en beskrivning av hur etnografi som metod tolkas och tillämpas i denna uppsats.

Erving Goffman (1922–1982) är en av de mest inflytelserika sociologerna inom området social interaktion. Han utvecklade ett sätt att studera mänskliga möten som han kallade ett dramaturgiskt förhållningssätt för att förstå sociala interaktioner som en sorts teater. Goffman (1956) var intresserad av hur människor beter sig och bygger relationer, eftersom han menade att det hjälper dem att skapa mening i livet. I sin teori beskrev han hur människor försöker presentera sig själva på ett visst sätt inför andra, ungefär som skådespelare på en scen. Han menade att människor medvetet försöker göra ett gott intryck, särskilt inför dem som är viktiga för dem. Det handlar inte bara om att spela en roll, utan om att aktivt delta i en roll och anpassa sitt beteende efter situationen och publiken (Goffman, 1956).

#### 3.1 Centrala begrepp utifrån Goffman

Goffman förklarar vardagliga sociala situationer genom att använda en teatermetafor som ett retoriskt begrepp för att beskriva hur social interaktion fungerar. Han talar om *scenen*, *aktörer och roller* för att illustrera hur människor agerar i sociala sammanhang. Enligt Goffman (1956) förbereder sig människor inför olika händelser eller situationer för att kunna agera och framställa sig själva på ett så fördelaktigt sätt som möjligt. Vi spelar upp olika scenarier i vårt inre innan vi presenterar dem i verkligheten. Hur vi tolkar en situation beror på den miljö där interaktionen äger rum samt på aktörernas, det vill säga de inblandades

gester, tonfall, klädsel och andra uttryck. Vad som faktiskt sker i interaktionen med andra kan vi däremot inte förutsäga helt, eftersom vi saknar direkt tillgång till vad andra tänker och känner. Omgivningen hjälper oss genom olika tecken och signaler att i viss mån förutse och tolka den kommande interaktionen (Goffman, 1956).

### 3.1.1 Den sociala och den personliga fasaden

Goffman (1956) menar att den sociala fasaden utgörs av den miljö där människor interagerar med varandra samt av deras sätt att agera. Det finns olika typer av sociala fasader, det vill säga rollrutiner, som exempelvis återfinns hos en hotellreceptionist, läkare, lärare, TV-reporter. Begreppet *manér* i dess ursprungliga betydelse står för kopplingen till hur en person uppför sig i sociala regler med hänsyn till andra. Den personliga fasaden är nära kopplad till detta och hjälper oss att förstå hur vi definierar situationer samt formar vår uppfattning om rollens karaktär.

Goffman (1956) kopplar även begreppet *manér* till den sociala fasaden. *Manér* hjälper oss att förstå vilken roll vi spelar i en viss situation. Ett *rollmanér* kan till exempel vara ett särskilt sätt att tala högljutt och självsäkert vilket skiljer sig från ett mer introvert och avvaktande sätt att vara, där man är tyst och tillbakadragen. I undervisningssammanhang förekommer ofta olika *rollmanér*. Elever kan exempelvis inta rollen som lyssnare genom att sitta tysta, eller vara aktiva deltagare genom att ställa frågor eller dela med sig av sina tankar (Goffman, 1956; Gottzén & Lögdlund, 2014). Det kan också förekomma ett *backstage beteende*, där människan enligt Goffman (1956) inte behöver upprätthålla en social fasad och där personligheten kan koppla av från publiken. Motsatsen till detta är *frontstage beteendet*, där personen spelar en bestämd roll inför publiken.

### 3.1.2 Signifikativa uppträdanden

Goffman (1956) beskriver möten mellan människor som ett slags *uppträdanden*. Dessa möten är kopplade till olika sociala roller som styr våra rutiner det vill säga hur vi agerar i en viss situation. Deltagarna i ett sådant *uppträdande* beter sig enligt de förväntningar som är knutna till de roller de innehar. Vidare menar Goffman (1956) att människor ofta samarbetar i team för att förmedla ett särskilt intryck. Teammedlemmarna är beroende av varandra för att skapa en sammanhängande och meningsfull situation inför publiken. Inom gruppen förekommer ofta en slags hemlig kommunikation genom *intrycksstyrning*, vilket kan uttryckas genom

subtila signaler såsom en huvudskakning eller ett höjt ögonbryn. Enligt Goffman (1956) används denna dolda kommunikation för att upprätthålla ett framgångsrikt framträdande inför en publik, och han benämner detta *teammaskopi*. Goffman (1956) menar att det viktigaste är hur deltagare definierar situationen de är en del av. Denna definition blir en del av samspelet och upprätthålls genom nära samarbete mellan flera deltagare. Dessutom kan varje gruppmedlem behöva framställas på olika sätt för att gruppens totala intryck ska bli tillfredsställande.

### 3.2 Sammanfattning av teoretisk utgångspunkt

Goffman (1956) menar att sociala roller uppstår i samspel mellan olika individer i en grupp. Samarbete mellan deltagare i en grupp är avgörande för att definiera och upprätthålla en situation. Detta sker via hemlig kommunikation – *teammaskopi* och olika *manér*, specifika sätt vi uttrycker våra roller i en ett meningsfullt socialt sammanhang.

### 3.3 Metodologi: en etnografiskt ansats

Etnografi betyder bokstavligen en beskrivning av ett folk. Etnografi handlar om människor i kollektiv mening, inte om individer (Fejes & Thornberg, 2019; Falthin, 2015). I allmänhet används etnografiska metoder för att studera sociala frågor eller beteenden som ännu inte helt har förståtts (Angrosino, 2007).

Det som studeras är människors handlingar, berättelser och beteenden. Datainsamling kan ske genom intervjuer, deltagande observationer och informella samtal i de miljöer som observeras. Fokus ligger ofta på några fall och några få personer i en specifik miljö som observeras. Analysen av datamaterialet syftar till att tolka hur handlingar och roller påverkar samt relaterar till olika sammanhang (Falthin, 2015). Falthin (2015) betonar vidare att identifieringen av teman i fältanteckningarna styrs av samspelet mellan studiens teoretiska utgångspunkter och empirin.

För att svara på studiens frågor, nämligen hur elever i samspelssituationer tar roller, samt vad rolltagande innebär i musikaliska gruppaktiviteter, har datainsamling genomförts med återkommande observationer av elevuppträdanden på ensemblespelslektioner i grundskolans högstadium. Informella samtal, fältanteckningar och videoinspelning har använts som komplettering. Denna studie utgår från en kvalitativ ansats i analysarbete inom fältforskning

eller etnografi, där kärnan är deltagande observationer. Fältforskning som metodansats används vid studier av sociala mönster i grupper, exempelvis i klassrum. När forskaren är närvarande under gruppens aktivitet kan hon eller han själv se sociala handlingar som är viktiga för undersökningen (Fejes & Thornberg, 2019).

Att använda sig av videoinspelningar vid observationsstudier möjliggör en mer detaljerad analys i efterhand, särskilt i situationer där forskaren inte hinner observera alla händelser i realtid (Esaiasson et al., 2007). Observationer genom videodokumentation har betydelse när det gäller att skapa förståelse för hur människor skapar mening i en specifik situation eller kontext, samt att göra fler dimensionella analyser av deltagarnas interaktion och musicerande. Video som observationsverktyg innefattar möjlighet att gå tillbaka till visuella och auditiva förlopp (Falthin, 2015).

### 3.3.1 Metod: deltagande observation och genomförande

Tillvägagångssättet för insamling av data, bearbetning av materialet och framtagande av resultaten i denna studie utgick från en etnografisk metod. Inom etnografisk tradition är deltagande observation det närmaste sättet att beskriva det som händer i praktiken. Genom deltagande observationen kan forskaren beskriva vad människor säger eller gör i praktiker som inte går att iscensätta eller konstruera i förväg (Angrosino, 2007).

Graden av deltagande är sällan konstant inom fältarbetet. Forskare kan inta rollen som antingen observatör eller deltagande observatör (Esaiasson et al., 2007). Forskaren blir trots allt distanserad när hen behöver notera, anteckna och reflektera samtidigt (Esaiasson et al., 2007). När det gäller den deltagande rollen finns det olika nivåer. I denna studie har jag använt mig av forskningsrollen *observatör som deltagare* (observer as participant). I denna roll är man öppen med att man närvarar som observatör, men försöker samtidigt ingå i gruppen och delta i dess aktiviteter i begränsad omfattning för att skapa närhet och få insikt i gruppens interaktioner (Mulhall, 2003). Jag var medveten om att detta kunde påverka elevernas beteende. Trots detta bidrog rollen som *observatör som deltagare* till en högre validitet i studien och hjälpte mig att fånga detaljer i samspel och rollförhandlingar.

Jag har valt *platsbaserade observationer* i denna studie eftersom metoden möjliggör en direkt förståelse av hur människor rör sig, interagerar, samt för att jag ska kunna förstå platsens rumsliga faktorer, såsom utsikt, ljus och akustik. *Platsbaserade observationer* är en observationsteknik, som kan genomföras under längre eller kortare tid, och ger forskaren

möjlighet att delta i aktiviteterna som en mer eller mindre medaktör, samt att genomföra spontana samtal med dem som studeras (Kaijser & Öhlander, 2007). Kaijser och Öhlander (2007) menar att platsen i denna observationsteknik fungerar som mittpunkt. Denna teknik är ett av flera möjliga observationssätt.

I denna studie har jag använt ett observationsschema i form av en tabell med översikt över tid och datum, grupp och klass. Tabellen innehåller även olika observationskategorier och fokusfrågor (se bilaga 3). Dessa ensemblelektioner som observerades under mitt fältarbete dokumenterades löpande genom fältanteckningar under en veckas tid. Jag fick närvara och träffa tio olika ensemblegrupper under ensemblelektioner på cirka en timme vardera. Jag placerade mig i rummet på ett sådant sätt att jag hade god överblick över alla deltagare. Varje lektionstillfälle var en timme långt och innehöll moment som närvarokontroll, genomgång av instrument och fördelning av ansvar mellan eleverna. Två ensemblegrupper turades om, med ungefär trettio minuters speltid var. Videokameran var placerad på samma sida som jag satt och antecknade. För observationerna använde jag en mobiltelefon med kamera som var monterad på ett stativ. Jag flyttade stativet mellan rummet där samlingen ägde rum och rummet där eleverna spelade i ensemble för att få bästa möjliga överblick. När jag noterade intressanta kommunikationssituationer justerade jag ibland stativets riktning något, så att kameran fångade händelsen ur en höjdpunkt som underlättade senare analys av både fältanteckningar och videomaterial.

### 3.3.2 Fältanteckningar

Observation är en vetenskaplig forskningsmetod som är lämplig för att iaktta beteende och händelser, men den är inte heltäckande och behöver därför kompletteras med fältanteckningar som dokumenterar det som är i fokus (Rennstam & Wästerfors, 2015). Anteckningarna bör göras under observationen eller så snart som möjligt efteråt för att säkerställa att detaljer återges korrekt. De ska innehålla både samtal och olika former av icke-verbal kommunikation, såsom gester och tonfall, samt kategorisering av tidpunkt och närvarande personer (Simonsson et al., 2016). I denna studie har särskilt fokus lagts på deltagarnas kommunikation, inklusive gester och tonfall, icke-verbal kommunikation vilket noggrant dokumenterats i fältanteckningarna för att möjliggöra en detaljerad analys.

Den kommunikativa rollen präglas av aktiv intrycksstyrning genom ögonkontakt, kroppsspråk och verbala signaler i syfte att samordna framträdande i linje med Goffmans (1956) teori om roller.

I denna studie har jag varit medveten om hur mina egna upplevelser och känslor kan påverka observationerna, särskilt eftersom jag själv är lärare. Denna yrkesbakgrund kan både underlätta förståelsen för situationer i klassrummet och samtidigt riskera att färga mina tolkningar, vilket har gjort det nödvändigt att kontinuerligt reflektera över min roll i fältet. Hammersley och Atkinson (1995) framhåller att observatörens egna känslor och upplevelser är betydelsefulla och kan bidra till relationen mellan observatör och deltagare. Personliga erfarenheter kan påverka tolkningen av situationer, och i deltagande observation kan forskarens känslor ibland spegla de studerades (Simonsson et al., 2016).

Jag hade gjort ett litet häfte för varje ensemblegrupp där jag antecknade vad som hände under lektionerna, med fokus på hur eleverna kommunicerade och samspelade med varandra. För varje typ av dialog noterade jag även klockslaget. Anteckningarna renskrevs senare samma dag. För att möjliggöra en detaljerad analys har några utvalda citat och verbala interaktioner transkriberats ordagrant från fältanteckningarna och videoinspelningarna. Dessa valdes ut utifrån deras relevans för studiens fokus på rolltagande och interaktion i ensemblespelet.

Både fältanteckningar och videodokumentation var metoder som lämpade sig väl för studiens syfte att studera om vilka *roller* elever tar under ensemblespel. Analysen av datamaterialet har inspirerats av Goffmans (1959) teori om rolltagande och interaktion i vardagliga situationer. Hans perspektiv gör det möjligt att identifiera och förstå hur elever interagerar, kommunicerar och förhandlar om roller i ensemblespelet, både verbalt och icke-verbalt. På så sätt blev det möjligt att studera elevernas beteende, kroppsliga och språkliga uttryck samt deras musikaliska handlingar och uttryck. Ordet observation kommer från latin och betyder att undersöka eller att iaktta. Att i förväg utforma ett observationsschema som styr vad som ska iaktas och dokumenteras benämns som strukturerad observation (Bjørndal, 2005).

### 3.4 Urval

Inför valet av skola för denna studie utgick jag från följande kriterier:

- Skolan skulle vara en verksamhet där jag själv inte har någon personlig anknytning, det vill säga att jag inte arbetar där och inte känner personalen sedan tidigare.

- Deltagande elever skulle vara högstadieelever från olika klasser med särskild inriktning mot ensemblespel.

Den skola som valdes för studien har cirka 330 elever på högstadiet och är belägen i en större stad. Musikämnet bedrivs i halvklass två timmar per vecka. En halvklass består vanligen av maximalt fjorton elever, men i praktiken deltog oftast tolv. Utöver den obligatoriska undervisningen har eleverna möjlighet att välja musik inom ramen för *elevens val*, vilket innebär ytterligare en timmes undervisning per vecka. I denna studie har jag observerat både de ordinarie musiklektionerna och lektionerna inom elevens val, med fokus på ensemblespel och interaktion under dessa tillfällen. Vid skolan är tre musiklärare verksamma, alla med en huvudsaklig inriktning mot pop- och rockgenrer. Inom ramen för denna studie observerades lektioner som leddes av två av dessa lärare. Observationerna omfattade en klass i årskurs åtta, tre klasser i årskurs nio samt två blandade ensembler med elever från årskurs nio. Läraren var informerad om att fokus i denna studie låg på elevperspektiv och inte på lärarens handlingar i första hand. Under en veckas tid av observation på skolan fick jag träffa tio olika ensemblegrupper. På lektionerna gavs eleverna möjlighet att själva välja repertoar och instrument. I de fall där en elev deltog i två olika ensembler varierade instrumentvalet mellan grupperna. Som empiriskt underlag samlades videodokumentation in med en sammanlagd längd på 4 timmar och 35 minuter från fem observationstillfällen i ensembleundervisningen.

Hela processen började med att jag kontaktade en av de ordinarie lärarna på den skola där studien skulle genomföras. I mitt mejl presenterade jag mig själv, redogjorde för syftet med studien och förklarade de etiska överväganden som är centrala vid forskning med minderåriga, såsom informerat samtycke, anonymitet och frivillighet. Läraren svarade snabbt och välkomnade mig att träffa eleverna för att presentera studiens upplägg och dela ut samtyckesblanketter. Redan dagen efter utdelningen av blanketterna återvände jag till samma klass för att samla in de som hade blivit ifyllda. Insamlingen tog totalt en vecka, och några elever valde att inte delta och tackade nej till att bli filmade under studien, vilket respekterades och hanterades i enlighet med etiska riktlinjer för studien (Vetenskapsrådet, 2017). Elever som inte samtyckte till att filmas observerades inte. I dessa situationer lämnade jag istället rummet och fortsatte observationerna i en annan grupp som hade lektion samtidigt i salen bredvid.

### 3.5 Presentation av deltagare

De grupper som har deltagit i studien kommer fortsättningsvis att benämnas som grupp 1, grupp 2 och så vidare. I studien deltog tre klasser i årskurs 9 som hade ensemblespel inom musikämnet som en del av den ordinarie undervisningen, samt två klasser med blandade årskurser som deltog i extra lektioner med inriktning på ensemblespel inom ramen för elevens val. Den senare bestod av två sammanslagna klasser från årskurs 9 och en klass från årskurs 8. För att underlätta uppdelningen av grupperna har varje klass tilldelats en liten bokstav, till exempel 9a, 9c och 9d. De blandade grupperna benämns endast med årskurs 9 och med fiktiva namn på eleverna. Även lärarna har getts fiktiva namn: Annika och Jörgen.

<p><b>Grupp 1 – Klass 9c</b></p> <p>Keyboard 1: Cecilia            Keyboard 2: Carina            Elbas: Clara            Elgitarr 1: Cornelia            Elgitarr 2: Camilla            Trummor: Cristian</p>	<p><b>Grupp 2 – Klass 9a</b></p> <p>Keyboard 1: Alexander            Keyboard 2: Andreas            Sång: Alexandra            Trummor: Alicia            Elbas: Alvar            Elgitarr: Anna</p>	<p><b>Grupp 3 – Klass 9d</b></p> <p>Keyboard 1: Daniel            Keyboard 2: Dante            Bas: Daniella            Elgitarr: Dana            Trummor: Dorothy</p>
<p><b>Grupp 4 – Blandade åk 9</b></p> <p>Trummor: Linus            Elgitarr 1: Lina            Elbas: Linnea            Elgitarr 2: Lana            Sång 1: Lovisa            Sång 2: Lisa            Lärare Jörgen: piano</p>	<p><b>Grupp 5 – Blandade åk 9</b></p> <p>Keyboard 1: Nadja            Keyboard 2: Nina            Trummor: Nikolina            Elgitarr 1: Noomi            Elgitarr 2: Nancy            Sång 1: Nike            Sång 2: Naima            Bas: Nallah            Lärare Jörgen: sång</p>	<p><b>Grupp 6 – Blandade åk 9</b></p> <p>Keyboard 1: Rose-Marie            Keyboard 2: Ruth            Trummor: Rita            Elbas: Rebecca            Elgitarr: Regina            Sång: Rosita            Lärare Jörgen: elgitarr</p>
<p><b>Grupp 7 – Blandade åk 8</b></p> <p>Keyboard 1: Peter            Keyboard 2: Philip            Elgitarr 1: Petra            Elgitarr 2: Pirjo            Sång 1: Paula            Sång 2: Pina            Sång 3: Paulina            Läraren Jörgen: elbas och trummor</p>	<p><b>Grupp 8 – Blandade åk 9</b></p> <p>Keyboard 1: Felista            Keyboard 2: Angela            Sång 1: Jovana            Sång 2: Annika            Trummor: Anita            Elgitarr 1: Ella            Elgitarr 2: Alicia            Lärare Annika: bas</p>	<p><b>Grupp9 - Blandade åk 9</b></p> <p>Trummor: Saga            Keyboard: Sanne            Keyboard: Sunshine            Sång 1: Sara            Sång 2: Stella            Elgitarr:Sofi,Sanja            Lärare Annika: elbas</p>

<p><b>Grupp 10 – Blandade åk 9</b></p> <p>Trummor: Sam</p> <p>Elgitarr 1: Siri</p> <p>Elgitarr 1: Sofuen</p> <p>Elgitarr 2: Anita</p> <p>Elbas: Sabrina</p> <p>Sång 1: Smilla</p> <p>Sång 2: Sonia</p>		
--	--	--

### 3.6 Videoobservation

Fördelar med videobaserat material är möjligheten att komma nära deltagarnas perspektiv; det synliggör vad som händer lokalt i situationen. Det gör det möjligt att analysera handlingarna på nära håll, utifrån etnografiska perspektiv (Eriksson, 2011). I denna studie användes videodokumentation via en mobiltelefon som placerades på ett stativ i det rum där eleverna genomförde ensemblespel. Det förekom även informella frågor till eleverna under lektionerna, utan att dessa utgjorde en formell intervju. Min närvaro sträckte sig över två veckor. Första veckan delade jag samtyckesblankett och informerade muntligt eleverna, samt skickades samtycke via e-mail med hjälp av undervisande lärare. Andra veckan när jag påbörjade datainsamling blev interaktionen mellan mig och eleverna mer naturlig, vilket innebar att eleverna ibland ställde frågor under spelets gång, och att jag i vissa fall gav korta vägledande tips.

Eleverna arbetade vid vissa tillfällen i två separata rum, medan läraren förflyttade sig mellan rummen för att ge stöd. Vid andra tillfällen spelade en grupp under halva lektionen, varefter den andra gruppen tog över. Jag valde att stanna och observera den ena gruppen, då det var svårt att röra sig mellan rummen med kamera och stativ mitt under aktiviteterna. Majoriteten av eleverna verkade bekväma med kamerans närvaro i rummet. Några elever riktade dock ibland blicken mot kameran, vilket tydligt visade att min närvaro hade en viss påverkan på dem. I vissa situationer behövde jag ingripa och assistera eleverna när läraren befann sig i det andra rummet. I de flesta fall försökte jag däremot hålla mig i bakgrunden och endast göra fältanteckningar med penna och papper.

### 3.7 Etiska överväganden

“Att ta i beaktande” innebär att uppmärksamma något. Begreppet kommer ursprungligen från det grekiska ordet *ethos* som betyder sätt att handla, moralisk inställning och karaktär eller sedvana (Bjørndal, 2005). Gren (2007) beskriver etik på följande sätt: “Min etik är min reflektion om min moral”, där hon funderar och betraktar vilka värderingar, normer och regler som styr all man gör som pedagog. Vidare skriver Bjørndal (2005) att bra pedagogisk observation inte innebär att observera allt i en bestämd kontext, utan att man försöker iakttå förhållanden och faktorer som är betydelsefulla för observationens syfte.

Användning av videoinspelningar kräver särskild uppmärksamhet och välgrundade skäl för genomförande, med hänsyn till etiska avvägningar. Inspe­lingarna ska genomföras på ett sätt som inte kränker eller stör eleverna mer än nödvändigt. Filmning av barn under 15 år ska ske på ett respektfullt sätt där vårdnadshavare och barnet själv har samtyckt till medverkan (Vetenskapsrådet, 2017).

Observationsmaterialet bör anonymiseras så långt det är möjligt vid presentation, och tystnadsplikt gäller för alla som har tillgång till materialet (Bjørndal, 2005). I enlighet med Vetenskapsrådets (2017) riktlinjer för öppna observationsstudier ska observationerna utföras med hjälp av ett observationsschema, och objektivitet ska eftersträvas utan att påverka personer eller skeenden (Vetenskapsrådet, 2017).

Öppna observationsstudier, där deltagarna vet om att forskning pågår, används exempelvis när man vill studera arbetet inom olika organisationer, på en akutmottagning eller en skola.

Observationerna bör utföras systematiskt genom observationsschema, anteckningar etc.

Forskaren ska eftersträva objektivitet och ska försöka att inte påverka försökspersoner och skeenden (Vetenskapsrådet, 2017, s. 27).

I denna studie gavs eleverna möjlighet att ge informerat samtycke. Under en veckas tid träffade jag elever från olika klasser i årskurs 8 och 9 för att förklara vad studien innebar, varför den genomfördes och när skulle den äga rum, samt för att dela ut samtyckesblanketten. Jag inledde med muntlig information, varefter samtyckesblanketten delades ut (se bilaga 1). I bilagan framgick att deltagande i studien är frivilligt och att eleverna när som helst kunde avböja fortsatt medverkan. Deltagarna har garanterats konfidentialitet och blivit införstådda med att allt material kommer att behandlas på ett sätt som skyddar deras personliga uppgifter. Konfidentialitet inom forskning innebär att informationen skyddas så att inga obehöriga kan ta del av uppgifterna (Vetenskapsrådet, 2017). Ett etiskt dilemma i denna studie handlade om i vilken utsträckning eleverna och lärarna skulle vara informerade om vad som exakt

undersöktes vid observationerna. Kvale och Brinkmann (2009) menar att det kan vara fördelaktigt att informanterna inte får full insyn i exakt vad som kommer att analyseras under studien, eftersom detta kan påverka deras beteende och svar.

### *3.8 Tolkning och analys av material*

Tolkning av material inom forskning innebär en systematisk analys och organisering av insamlat material i syfte att identifiera mönster och teman i texter eller observationer (Fejes & Thornberg, 2019). Tolkning och sortering av materialet har i denna uppsats varit nära sammanflätade processer. Tolkning styr vad som ska sorteras som relevant. Genom att först identifiera återkommande händelser, handlingar och kommunikationsmönster kunde materialet struktureras tematiskt. Denna sortering gjorde det möjligt att gå bortom en beskrivande nivå och genomföra tolkningar av andra och tredje graden (Fejes & Thornberg, 2019). I tolkningens inledande skede gick jag igenom mina anteckningar, samlade citat och andra relevanta exempel. Fejes och Thornberg (2019) menar att inte alla tolkningar i det första skedet är likvärdiga och att de inte alltid bidrar till en djupare förståelse av den empiri som studeras. Nyckeln i tolkningsarbetet är att kunna se något mer än det uppenbara och identifiera mönster som annars förblir dolda (Fejes & Thornberg, 2019).

Tolkning av första graden innebär att konstatera vad som har observerats och noterats under fältarbetet. Detta fungerar som underlag för tolkningsarbetet i ett tidigt skede (Fejes & Thornberg, 2019). I början uppmärksammade jag lärarens vägledning och de olika signaler som användes för att styra gruppen. Läraren pekade ut specifika delar av låten och gav korta kommentarer, som ”Stop, vi stannar här!” eller ”Kan vi ta igen versen?”. Jag observerade även att vissa gruppmedlemmar spontant gav varandra små tecken, såsom ögonkontakt eller nickningar, för att markera när de skulle börja spela eller vid övergångar i låten. Vid den första genomgången av det insamlade materialet gick jag igenom kommentarer från fältanteckningarna och transkriberade signifikativa händelser från videoobservationerna. De händelser och citat som ansågs särskilt relevanta transkriberades ordagrant och användes senare som illustrationer i resultatkapitlet. Exempel på sådana händelser är korta repliker mellan elever, signaler som gester eller blickar, och kommentarer relaterade till samarbete eller gruppinteraktion. Detta genomfördes genom att markera vem som sade vad med olika färgpennor samt genom att uppmärksamma pauser och moment av icke-verbal kommunikation. Tolkning av andra graden innebär att materialet förstås på ett sätt som går utöver det vardagliga sättet att tolka en situation eller verklighet. Det handlar om att frigöra

sig från det som framstår som självklart, använda sin fantasi samt att ha förtrogenhet med tidigare forskning och relevanta teoretiska perspektiv (Fejes & Thornberg, 2019). Genom att kategorisera återkommande beteenden och interaktioner kunde dessa teman framträda som centrala i elevernas rolltagande. Jag konstaterade tidigt att medlemmarna kommunicerade med olika signaler – ögonkontakt, nickningar och korta kommentarer för att samordna sitt spel. Vid en fördjupad analys förstod jag att detta utgör en form av icke-verbala kommunikation som stärker gruppens samspel och koordination. Tolkning av tredje graden innebär att skapa en djupare förståelse av materialet (Fejes & Thornberg, 2019).

Analysen av elevernas rolltagande speglar hur musikaliskt lärande och samarbete utvecklas inom gruppen. Tredje gradens tolkning visar också att rolltagande är situationsberoende, där elever växlar mellan olika roller beroende på gruppens behov och lärarens styrning. Här identifierades flera mönster som bildade ett tema, vilket senare kan bearbetas i förhållande till varandra och till Goffmans teoretiska begrepp om sociala roller. Vid analysen av materialet låg fokus på elevernas initiativtagande, deras verbala och icke-verbala kommunikation samt på hur de relaterade till läraren och övriga gruppmedlemmar. Goffmans (1956) begrepp om sociala roller, *frontstage* och *backstage beteende*, *manér*, *teammaskopi* användes som analytiskt ramverk för att tolka elevernas interaktioner under ensemblespel. Den kommunikativa rollen analyserades med fokus på verbala och icke-verbala signaler, såsom blickar, gester och korta kommentarer, för att förstå hur eleverna samordnar handlingar i gruppen. Ledarskapsaspekten analyserades med stöd av Goffmans *frontstage* begrepp, där initiativtagande och ansvar för tempo, struktur och gemensam riktning uppmärksammades som indikatorer på framträdande i gruppen. Den observerande dimensionen tolkades med koppling till *backstage rollen*, där tillbakadraget beteende och fokus mot läraren uppmärksammades för att förstå hur elever avstod från synliga initiativ men ändå påverkade interaktionen i gruppen. Att organisera materialet utifrån dessa analytiska fokusområden möjliggjorde en systematisk tematisk sortering och analys, där återkommande mönster identifierades och presenteras i resultatkapitlet.

### 3.8.1 Att sortera material

Sortering av material avser hur materialet struktureras, kategoriseras och hur dess olika delar relaterar till varandra. Även om forskare håller sig tydligt till ett observationsschema under sitt fältarbete, uppträder allt stoff i oordning (Rennstam & Wästerfors, 2015). Vid analys av kvalitativt material är det därför viktigt att sortera det. När olika bitar ska sorteras finns det flera olika sätt att göra det. Bitarna kan sorteras exempelvis efter storlek eller funktion (Rennstam & Wästerfors, 2015). Det vanligaste sättet att sortera kvalitativt material är att dela upp det efter dess innehåll, till exempel: Hur samtalar människor? Hur agerar de? Hur reproduceras en grupp? Utifrån denna sortering växer fram tematisk sortering. Allt detta som återkommer regelbundet bör markeras och benämnas (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Att sortera material handlar också om att placera den i en viss ordning inför skrivandet. Det kan innebära att först placera enkla fall och successivt mera komplicerat innehåll. Detta kallas för analytisk induktion (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Jag sorterade materialet för att se mönster och jag tolkade mönstren för att veta hur materialet skulle sorteras vidare. Vid datainsamling och analys ligger fokus på kärnkategorin i det empiriska materialet. Kärnkategori utgörs av de mest frekventa begreppen som fångar upp en viktig del av data och gestaltningar och som förekommer frekvent i datamaterialet. Stabila och återkommande mönster i empirin är sådana som har kopplingar till andra kategorier i materialet (Fejes & Thornberg, 2019). När jag gick igenom mina fältanteckningar markerade jag därför återkommande händelser med färgpenna, som ett praktiskt sätt att identifiera dessa kärnkategorier och mönster. Varje händelse som förekom i flera ensemblegrupper markerades med samma färg. Nästa steg var att undersöka hur ofta dessa händelser inträffade i den specifika grupp där de uppmärksammats. Jag hade noterat klockslag för varje händelse, till exempel dialoger, icke-verbal kommunikation, vilka instrument som spelades av vem samt vem som kommunicerade med vem under spelet. Samtidigt tittade jag på videoinspelningar av samma händelser för att kunna uppmärksamma andra intressanta aspekter som pågick under lektionen. Det handlar om att frigöra sig från det som framstår som självklart, att använda sin fantasi och att ha förtrogenhet med tidigare forskning och relevanta teoretiska perspektiv (Fejes & Thornberg, 2019).

## 4. Resultat

I detta resultatkapitel presenteras de resultat som framkommit med syfte att besvara de forskningsfrågor som formulerades inledningsvis: *Vilka roller tar elever i ensemblespelet och hur fördelas dessa? Vad innebär rolltagande i musikaliska gruppaktiviteter ur ett lärandeperspektiv?* Kapitlet är tematiskt strukturerat för att tydliggöra hur dessa frågor besvaras.

Inledningsvis presenteras de olika roller som eleverna intar under samspelet vilket besvarar den första forskningsfrågan. Invävt i den tematiska strukturen redovisas hur rolltagande sker i praktiken, med fokus på verbal och icke-verbal kommunikation, elevledarskap, olika *manér*, samt lärarens påverkan, vilket ger svar på den andra forskningsfrågan. I slutet av kapitlet diskuteras även genusdimensioner som uppmärksammades under analysarbetet, samt på vilket sätt dessa påverkar rolltagande. I studien identifierades tre tematiska roller. Det framgick att eleverna under ensemblespel interagerar frekvent och konsekvent intar dessa roller som presenteras nedan:

1. Kommunikativa rollen (verbal och icke-verbal kommunikation)
2. Ledarrollen (ledarskap och initiativtagande)
3. Observerande rollen (passiv interaktion med fokus på läraren)

Nedan redogörs olika roller som framträder i analysen av datamaterial.

### 4.1 Kommunikativa rollen (verbal och icke-verbal kommunikation)

Vid analys av ensemblelektionerna framträder att eleverna under spelets gång kommunicerar med varandra genom kroppsspråk, ansiktsuttryck, ögonkontakt och andra icke-verbala signaler, vilket kan beskrivas som en form av hemlig kommunikation. Denna hemliga kommunikation är ett framgångsrikt framträdande och kallas *teammaskopi*.

Ett exempel på ordlös kommunikation kunde iakttagas när läraren lämnade salen för att gå till en annan ensemblegrupp. Innan dess gav läraren några korta instruktioner, och jag stannade kvar för att observera gruppen. Den aktuella gruppen tillhör årskurs nio (9c, grupp 1) och framförde låten *Malibu* av Hole. Lärare Annika spelar akustisk gitarr och sjunger när hon är närvarande i rummet. Avsaknaden av sångare gjorde enligt min tolkning samspelet mer utmanande, då det blev svårare för eleverna att orientera sig i form och övergångar.

Eleverna satt placerade i en cirkel, vilket gav goda visuella förutsättningar för interaktion. Under ett av verspartierna tappade keyboardspelaren Cecilia bort sig, men genom att uppmärksamma Cristians cymbalbyte kunde hon återfinna sin plats i musiken och fortsätta in i refrängen. Cymbalbytet hade tidigare etablerats i gruppen som en gemensam signal för övergång, vilket i detta sammanhang fungerade som en kollektiv resurs för samordning. Detta illustrerar hur eleverna, i avsaknad av en sångare, utvecklade strategier för icke-verbal kommunikation och gemensamt ansvarstagande i musiken.

Annika (lärare): Ni får öva fyra verser och två refränger. Bra! Jag kommer tillbaka. Så får du räkna in [sagt till trummisen].

Cristian: [räknar in] En-två-tre-fyr!

[Keyboard spelare Cecilia tittar mot trummisen Cristian när hon märker att hon spelar i ett långsammare tempo än de andra. Hon försöker anpassa sig genom att lyssna på trummisen Cristian. Cecilia tappar bort sig i refrängen och tittar upp mot Cristian, i väntan på att han ska byta från cymbal till hi-hat när versen spelas. Detta hade gruppen tidigare kommit överens om under lektionen: att trummisen Cristian markerar refrängen genom att byta cymbal].

En liknande situation uppstod där keyboardspelare Cecilia och Carina kommunicerade genom ögonkontakt. Denna icke-verbala kommunikation fungerade som ett verktyg för lärande. Det verkade som att Carina följde Cecilia och var beroende av hennes insats och spelledning.

[Cecilia skrattar, tittar mot Carina och sedan direkt upp mot trummisen Cristian för att se vilken cymbal han spelar på. Carina märker att Cecilia inte spelar längre och tappar också bort sig. Hon tittar på Cecilias händer och tangenter samtidigt som hon observerar trummisen Cristian och försöker haka på i versen. Carina spelar versen och håller konstant blicken mot Cecilia].

Exemplet ovan visar hur icke-verbal kommunikation, särskilt ögonkontakt, fungerar som ett viktigt verktyg för samspel och lärande i ensemblespelet. Keyboardspelaren Carina var beroende av Cecilias insats och använde både observation av händer och blickar för att koordinera sitt spel. I en annan situation uttryckte Camilla (elgitarr) osäkerhet kring övergångarna mellan vers och refräng.

Camilla: [seriös ton] Det är svårt att veta vad som är vad och när det ska ske. Övergångarna mellan refrängen och versen är lite svåra...

Alla medlemmar diskuterar möjliga lösningar. Camilla föreslår att Cecilia (keyboard 1) ska både spela och sjunga.

Camilla: [till keyboard 1, Cecilia]: Vill du sjunga låten? Annars kan vi köra intro två gånger, vers fyra gånger och sedan igen vers fyra gånger. Men om du [tittar mot Cecilia vill sjunga], då kan vi bara lyssna på dig och hoppa in!

Cecilia sjunger och spelar; intro, vers och refräng fungerar väl. Alla har en tydlig uppfattning om när övergångarna kommer. När elgitarrist Camilla frågar Cecilia (keyboard 1), om hon vill sjunga, kommuniceras både förväntningar och roller genom verbal och icke-verbal kommunikation. Cecilia, som spelar keyboard, tydliggör genom sina handlingar både övergångar och förstärker gruppens gemensamma förståelse. Detta sker genom ord, tonfall och ögonkontakt, vilket kopplas till begrepp om icke-verbal kommunikation. Gruppmedlemmarna tolkar varandras signaler och diskuterar möjliga lösningar, vilket visar på ett samspel där intryck och rollförväntningar påverkar gruppens handlingar.

I detta exempel deltar sex elever från årskurs 9a i en ensemble: två keyboardister (Alexander och Andreas), en sångare (Alexandra), en trummis (Alicia), en elbasist (Alvar) och en elgitarrist (Anna). Jag sitter vid sidan av i ett hörn med god översikt. Eleverna diskuterade på vilket sätt de kan kommunicera under sångens gång för att alla ska komma in i refrängen samtidigt. Läraren Annika var inte i rummet, då hon befann sig i en annan sal med grupp två.

Under lektionen uppmärksammade gruppen ett problem i samspelet, nämligen hur övergången mellan vers och refräng skulle hanteras. Genom diskussion försökte de tillsammans hitta en lösning. Efter ett par minuter av olika förslag föreslog trummisen Alicia att uppmärksamma cymbalbytet som en signal för övergången.

Alicia: Jag tänker på den här... [visar rörelse i rytmen på virveltrumman] ...och sen återgår jag till den här [spelar rytmen på hi-haten] ...och då börjar egentligen refrängen.

Efter några minuters övning uppmärksammade medlemmarna att keyboardspelare Alexander och Andreas fortfarande hade utmaningar med att spela övergångar. Eleverna upprepade övergången om och om igen utan lösning. Då flikade jag in:

På vilket sätt kan ni göra så att alla medlemmar byter från versen till refrängen?

Alexandra (sångerska): Det är via mig. Jag räcker upp handen när refrängen kommer. Då vet ni att det är refräng.

Sångaren föreslog alltså att hen själv kunde fungera som signalgivare. Genom att räkka upp handen när refrängen skulle börja gav hen en visuell signal till de övriga medlemmarna, vilket fungerade som ett stöd för att smidigt byta del. Denna icke-verbala kommunikation möjliggjorde ett synkroniserat byte mellan vers och refräng.

Teammedlemmarna är beroende av varandra för att skapa en sammanhängande och meningsfull situation inför publiken. Inom gruppen förekommer ofta en slags hemlig kommunikation genom intrycksstyrning, vilket kan uttryckas genom subtila signaler såsom en huvudskakning eller ett höjt ögonbryn. Det som är viktigt är hur en deltagare uppfattar en situation som en del av samspelet, som upprätthålls genom nära samarbete, och att varje medlem ibland måste framställas på ett annat sätt för att gruppen ska fungera väl.

Medan eleverna fortsatte att öva och musicera lyssnade jag på deras framförande och försökte samtidigt observera hur de interagerade med varandra. Det var där jag uppmärksammade kamratlärande inom gruppen. Det var nämligen trummisen Alicia som tyckte att keyboardisterna Alexander och Andreas behövde stöd med ackordgången samt med att förstå övergångarna mellan låtens olika delar.

Alicia (trummis): Kan vi försöka visa Alexander och Andreas ackordgång? [riktar blick mot alla gruppmedlemmar]

Alexandra (sångerska): Ja....! [hon går till Alexander och Andreas för att visa ackordgång i låten].

Alexandra (sångerska) jobbar några minuter med keyboardspelare och upprepar vers och refräng med rundgång ackord. Gruppen hade kommit överens att genom *ögonkontaktssignaler* att signalera till keyboardspelare, Alexander och Andreas, när är det dags att byta ackordgång. Efter ett par minuter när gruppen har övat låten om och om igen frågar jag om hur har det gått.

Har ni kunnat kommunicera under låtens gång?

Alexandra (sångerska): Ja, jag gjorde så här när vi byter från versen till refrängen (.) [vänder blicken mot Alexander och Andreas keyboardspelare och kollar på dem].

Från exemplet ovan framgår att subtila signaler främjas och upprätthålls genom samarbete mellan medlemmar och skapar en meningsfull situation i gruppen.

## 4.2 Ledarrollen (ledarskap och initiativtagande)

Ett återkommande tema i observationerna var elevstyrt ledarskap. Detta framträdde tydligt i årskurs 9 (grupp 10) med sammansättning av trummor (Sam), elgitarr 1(Siri), el gitarr 2 (Safouen), elbas (Sabrina), sång 1(Smilla), sång 2 (Sonia). Gruppen spelar låten *Paranoid*, genre heavy metal. Siri och Safouen på elgitarr har en ganska dominant stämma i låten och gruppen börjar att öva från elgitarrsolo. Lärare Annika är på plats i rummet och säger:

Då kör vi rakt igenom! Solo!

Siri (elgitarr1) [sätter i gång spelet. Alla andra i gruppen spelar inte].

Sam (trummis): Vänta, stopp! Tempo, det är för snabbt! [starkt, bestämd röst]!

Siri (elgitarr): Är det för snabbt?

Sam (trummis): [demonstrerar genom att spela det tempo som det ska vara].

Siri (elgitarr): [testar och spelar en gång, till och följer det givna tempot av trummisen].

Exemplet ovan visar ett elevlett samspel i gruppen, där trummisen Sam träder in i en ledarroll. Det sker en förändring av den sociala scenen när läraren Annika drar sig tillbaka, vilket skapar utrymme för eleverna att ta ansvar och anta roller för framträdandet. Det är tydligt att trummisen Sam uppvisar ett ledarskap genom sin bestämda röst, tydliga kroppsspråk och initiativtagande, vilket ger en känsla av auktoritet och kompetens. Siri, elgitarr, svarar genom att stanna upp, lyssna in och anpassa tempot, vilket visar respekt för gruppens gemensamma behov och syfte i uppträdanden. Trummisen Sam fungerar som en regissör på scenen, med ett tydligt ledarskap och en markant närvaro.

Ett annat exempel gäller årskurs 8 (grupp 7) med följande sammansättning: keyboard 1 (Peter), keyboard 2 (Filip), elgitarr 1 (Petra) och elgitarr 2 (Pirjo), tre elever som sjunger (Paola, Pina och Paulina), bas och trummor som spelades av läraren Jörgen. Eleverna som medverkade i denna ensemble fick möjlighet att spela en melankolisk rock- och poplåt. Det jag uppmärksammade var att de flesta elever som valt att spela denna låt hade en klädsel och ett utseende i rock eller metalstil, med specifika ansiktsuttryck och smink som en del av den expressiva utrustningen. Detta relateras till individens fasad som speglar den rollpersonen intar i sitt framträdande. Indrag i personliga fasaden kan innefatta följande beskrivningar: klädsel, ålder, utseende, gester, talmönster och liknande.

Jörgen (lärare): Ackordmässigt... (.) är det några konstigheter? Jag tänkte gå igenom alla låtens delar och kolla ackorden.

[De flesta elever är tysta och riktar blicken mot läraren] .

Petra (elgitarr 1): [spelar sin stämma trots genomgången].

Jörgen (lärare): [går igenom ackorden]: Jag gör det också för min egen skull! Intro e-moll, i versen a-moll två gånger. Vers nummer två med repris med extra takt i a-moll..."

Petra (elgitarr): [fortsätter att spela högt].

Jörgen (lärare): [riktar blicken mot el gitarristen som spelar utan att sluta under genomgången]: Är det någon av er som har kontrollerat ackorden?

I den här situationen förmedlar eleven Petra (elgitarr 1) både ett engagemang och en viss brist på uppmärksamhet mot helheten (lärare och gruppen). Att hon fortsatte att spela trots genomgången kan referera till stimuli som bildar den *personliga fasaden* i *uppträdanden* och *manér*. Stimuli fungerar för just det ögonblicket när de händer med mening att upplysa oss om den roll i interaktionen som agerande personen vill spela. Som tidigare nämnts refererar begreppet *manér* till ett specifikt beteende eller uttryck vid ett givet ögonblick och fungerar som en indikator på vilken social roll den agerande personen avser att inta i just den situationen.

Vid observation av en klass i årskurs 9 d framträdde ett tydligt, nästan aggressivt, *manér* hos en elev, vilket signalerade en önskan att utöva kontroll över situationen. Gruppen består av två keyboardister (Daniel och Dante), trummis (Dorothy), elgitarr (Dana), elbas (Daniella). Gruppen spelar låten *Malibu*. De hade svårt med att sätta igång. Alla spelade sina stämmor och ingen tog initiativ att sätta i gång. Den bröt jag och frågade gruppen om de kunde fortsätta spela:

Ska vi sätta igång?

Daniel (keyboard 1): [skriker högt] Tre-två-FEM-fyra!

Dorothy (trummisen): [tar fram trumpinnarna och räknar in] En-två-tre-fyra!

[samtidigt när trummis räknar in] ...

Daniel (keyboard 1) [skriker högt]: Six- seven!

Daniel (keyboard 1): [spelar i ett helt annat tempo och på maximal volym].

Genom att skrika in takten på egen hand markerar Daniel sin roll i interaktionen, vilket kan påverka gruppens samspel och dynamik. Hans beteende speglar tillfälliga tillstånd i den sociala situationen.

Dorothy (trummis): [sätter igång igen]: En-två-tre-fyr!

Daniel (keyboard 1): \*spelar fel ackord och SKRATTAR HÖGT \*.

[alla andra är tysta] ...

Daniel (keyboard 1): [han sätter igång spelet] Kör, Jalla![skriker högt].

Jag: Stopp! Kan vi testa att spela bara keyboard och trummor?

Dorothy (trummis): [räknar in och spelar tillsammans med Daniel (keyboard 1) och Dante (keyboard 2)].

Daniel (keyboard 1): [skriker väldigt högt och sjunger låten].

Dana (elgitarr): [tittar ner och skrattar].

Genom att skrika in takten, räkna in, observera varandras spel eller skratta praktiserar eleverna de sociala reglerna för ensemblespelet. Varje handling bidrar till att förstå hur individen positionerar sig, vilka roller eleverna tar, och hur gruppen kollektivt koordinerar framträdandet. I observationen framträder keyboard 1 med ett tydligt, nästan aggressivt *manér*, vilket signalerar en önskan att ta kontroll över gruppens spel.

Exemplet nedan gäller gruppen som består av sju elever från olika klasser i årskurs 9 (grupp 8), med följande grupp: keyboard 1 (Felista), Keyboard 2 (Angela), två sångare (Jovana och Annika), en trummis (Anita), akustisk gitarr (Silvia), elgitarr (Ella och Alicia). Läraren Annika deltar och spelar elbas. I början av lektionen pratar de flesta eleverna med varandra, och jag observerade en öppen stämning med skratt och skämt. Silvia, eleven med akustisk gitarr, säger ingenting. Gruppen spelar låten *Valerie*. Efter ett par minuter är spelet i gång och eleverna övar låten.

Silvia (akustisk gitarr): [slutade spela, har tappat bort sig... hon börjar torka tårar].

Annika (lärare): ((ropar)) Brygga! [den akustiska gitarren spelar fortfarande inte].

Silvia (akustisk gitarr): [sitter stilla med gitarren i armarna, tittar ner och spelar inte]

Annika (lärare): Stopp! [avbryter spelet].

Under lektionen började Ella och Alicia (elgitarr) och Anita (trummor) att spela, och de övriga eleverna hakade successivt på.

[Eleven Silvia (akustisk gitarr) tappade bort sig och satt periodvis stilla med gitarren i famnen].

Läraren Annika: [försökte dirigera gruppen genom att ropa]: Brygga!

[Silvia (akustisk gitarr) reagerade känslomässigt och torkade tårarna. Hon satt kvar på sin stol och väntade medan de andra fortsatte spela].

Detta skulle kunna uppfattas som ett undfallande *manér* och ett uttryck för en tillbakadragen roll i den sociala interaktionen. På samma sätt kan elever i en undervisningssituation inta en lyssnarroll genom att sitta tysta, eller vara aktiva deltagare genom att ställa frågor, uttrycka sina tankar, delta muntligt eller spela instrument på ett sätt som påverkar gruppens fokus.

Exemplet nedan gäller årskurs 9 (grupp 4), där elever från olika klasser blandats. Lektionen började med att eleverna tog några minuter för att gå igenom sina stämmor inför spel av låten *Paranoid* av Black Sabbath, inom genren *heavy metal*. Gruppen bestod av en trummis (Linus), två elgitarrister (Lina och Lana), två sångare (Lovisa och Lisa), elbas (Linnea) samt läraren Jörgen spelar piano stundvis.

Medan de flesta spelade sina stämmor, var den andra Lana (elgitarr 2) observant och lyssnade på Lina (el gitarr 1), som hade en mycket betydande roll i låten.

Lana (elgitarr 2): [spelar sin stämma högt].

Lina (elgitarr 1): [ropar på Lana] Vilken mik har du?

Lana (elgitarr 2): [hörde inte frågan, spelar högt sin stämma].

Lina (elgitarr 1): [ropar hennes namn igen]: Vilken mik är du på?

Lana (elgitarr 2): Den här... [pekar mot distorsion - pedalen].

Lina (elgitarr 1): Är du säker?...

Lana (elgitarr 2): [svarar inte, pratar i stället med sångaren och fortsätter spela sin stämma högt]

Lina (elgitarr 1): [riktar blicken mot elgitarr 2] Jag är på en högre... alltså... Kan du ta upp low? [menar på förstärkaren].

Lana (elgitarr 2): [lyssnar inte alls på Lina (elgitarr 1), utan fortsätter spela högt och pratar med sångaren].

Linnea (basist): [kommer in och går mot förstärkaren].

Lina (elgitarr 1): Skruva på low! [säger högt och visar med kroppsspråk att knappen Low ska vridas].

Lana (elgitarr 2): [spelar jättehögt].

Linnea (basist): Va? [hör inte instruktionerna från elgitarr 1]

Lana (elgitarr 2): [fortfarande spelar högt].

Lina (elgitarr 1): Kan du skruva på low? [försöker överrösta allt ljud i salen och kommunicera med basisten].

Lina (elgitarr 1): Det går inte att prata. [vänder blicken mot läraren].

Exemplet ovan visar hur begrepp *manér* kan användas för att förstå samspelet i en grupsituation. Eleven med keyboard 1 visar ett samarbetsinriktat *manér*, medan gitarristen agerar mer oengagerat och inte deltar i den gemensamma aktiviteten. Detta leder till att kommunikationen bryts och stör den gemensamma föreställningen (låten). Händelsen illustrerar hur sociala roller påverkar samspel och lärande i gruppen, samt hur samspelet kan rubbas och det blir svårt att upprätthålla en gemensam social ordning.

### 4.3 Observerande rollen – från lärarledd interaktion till elevpassiv interaktion

När eleverna var ledda av lärare blev det tydligt att elevernas interaktion såg annorlunda ut. Här kommer några korta sekvenser av hur har jag sett lärare styra eleverna under ensemblespel. Eleverna kommer från blandade klasser från årskurs 9 (grupp 5) samspelar utan någon slags kommunikation. Gruppen består av åtta medlemmar: keyboard 1 (Nadja), keyboard 2 (Nina), trummor (Nikolina), elgitarr 1 (Noomi), elgitarr 2 (Nancy), sång 1 (Nike), sång 2 (Naima), bas (Nallah). Gruppen är ledd av lärare Jörgen som sjunger. Lärare sätter i gång grupper.

Jörgen (lärare): Nu, kör vi! Räkna in högt ett-två-tre-fyr! [genom verbala och icke-verbala signaler hjälper gruppen att ha smidig övergång i låten].

Jörgen (lärare): [vänder blick mot sångerska Nike och Naima när det är dags för övergång].

Jörgen (lärare): [sjunger högt som ingång till refräng].

[På slutet av låten försöker läraren med kroppsspråk visa till Nikolina (trummisen) och andra hur man avrundar och stannar cymbalerna i tid. Jörgen lärare avbryter spelet och eleverna fick tid att spela var sin stämma och småprata].

[Efter ett par minuter flikar läraren in]:

Kom igen, vi kör! [bestämd röst]

I exemplet ovan framgår det att läraren intar en ledarroll. Eleverna visar att de inte själva kan ta initiativ eller bestämma när de ska börja, och inte heller kommunicera under spelet. Detta står i stark kontrast till de interaktionssignaler som eleverna brukar använda när läraren inte är närvarande i rummet.

Under framförandet av låten *Utan dina andetag* med årskurs 9:s blandade klasser (grupp 9), bestående av två elgitarrer (Sofi och Sanja), två keyboardspelare (Sanne och Sunshine), två sångare (Sara och Ställa), samt trummisen Saga, befann sig lärare Annika i samma sal och spelade samtidigt basstämman.

Plötsligt lade jag märke till att:

[Sanja (elgitarr 2) riktade en blick och ett leende mot Sofi (elgitarr 1). Efter några sekunder tappade Sofi (elgitarr 1) bort sig i spelet. Hon försökte orientera sig genom att titta mot notbladet framför sig. I samma ögonblick pekade läraren med fingret på den plats i noterna där Sofi gitarristen skulle spela, samtidigt som hon själv fortsatte att framföra basstämman].

Läraren Annika uppmärksammade elevens behov och hjälpte Sofi (elgitarr 1) att snabbt hitta tillbaka i musiken. Sofi log därefter med tydlig glädje.

Ett annat exempel, med samma grupp som ovan (grupp 9), är under ensemblerlektion då eleverna övar på låten *Utan dina andetag*. Här framgår tydligt lärarens förmåga att uppmärksamma både individuella behov och gruppens behov. Innan ensemblen skulle spela solopartiet berättar läraren:

Annika: Trummorna sänker dynamiken markant i den här delen. Det finns också en liten sektion där trummorna spelar en annan rytm. Lyssna nu!

[alla lyssnar på låten. När låten är slut reagerar ingen av eleverna på att de har uppmärksammat förändringen].

Annika (lärare): [vänder blicken mot trummis] Vill du lyssna igen?

Trummis: Ja, gärna.

Lärare Annika bedömer att eleven behöver lyssna på låten mer än en gång för att få till det som ska spelas. Exemplet ovan visar att eleverna genom sin tystnad signalerar att de inte har förstått förändringen i trumkompet som hänvisades. Läraren visar förmåga att uppmärksamma individuella behov, till exempel att trummisen behöver höra låten flera gånger för att kunna spela delen med den förändrade rytmen. Detta kallas för *backstage beteende*. Det innebär ett beteende som sker dolt, utan press från publiken, där individen kan uppträda mer avslappnat. Vikten av att ha ett bakom kulisserna utrymme för att kunna återhämta sig och förbereda eller regissera sitt framträdande, i syfte att upprätthålla social balans och en känsla av autenticitet. Detta innebär också att de roller som spelas på scenen (under ensemblerlektionen i detta fall) återspeglar verkliga sidor av individen.

Jag observerade en av de blandade klasserna i årskurs 9 (grupp 6), där läraren stöttar gruppen genom att spela gitarr. De spelade låten *Valerie* av Amy Winehouse och Mark Ronson med följande sättning: två keyboard (Rose-Marie, Ruth), en trummis (Rita), en sångare (Rosita), elbas (Rebecca) och elgitarr 1 (Regina). Läraren Jörgen spelade elgitarr. Gruppen hade en viss tid för att värma upp. Ingen av deltagarna tog initiativ till att starta spelet, vilket brukar ske när läraren är i salen. I stället bestämde Jörgen att de skulle börja spela.

Jörgen (lärare): Nu kör vi!

[eleverna reagerar inte, fortsätter spela]

[Jörgen upprepar en gång till med bestämd ton]

Jörgen (lärare): Fokus nu!

[Under låtens gång ropar läraren Jörgen övergången från vers till refräng.  
Eleverna tittar upp med blicken mot Jörgen och direkt efter i sina noter.  
Emellan grupper stannar några gånger på lärarens initiativ och sätter igång igen.  
Alla spelar och Jörgen riktar blick mot var och en för att säkerställa att de spelar. Jörgen ger tydligt avslut på slutet och alla elever avslutar spel utan att titta på varandra]

Situationen påvisar hur lärarens närvaro påverkar gruppens initiativförmåga. När läraren är i salen och tar initiativet till att starta i gång spelet blir eleverna passiva. Detta tyder på en beroendeställning snarare än självständigt samarbete där lärarstyrning påverkar gruppens dynamik och initiativförmåga.

#### *4.4 Tyst kunskap – lärare som central figur*

I denna studie framgår att lärares förmåga att bedöma när något inte stämmer i gruppen är central, till exempel när eleverna har tappat bort sig i notbilden eller inte förstår uppgiften tillräckligt väl. Läraren besitter ofta tyst kunskap; hen vet exakt vad som behöver göras, när och hur, utan att eleverna behöver instrueras i varje detalj. Tyst *kunskap* var ett centralt begrepp under 1980-talet i diskussioner om yrkeskunnande. Det tysta ses som ett synonymt begrepp till det “ordlösa” – en kunskap som överförs genom handling, genom att visa och göra (Molander, 1996). Molander (1996) beskriver vidare att “det handlar om förmågan att upptäcka när något inte stämmer, även om alla prover eller indikatorer verkar normala” (s.35). Han menar också att “att se, göra och vara är kunskapens tysta former” (s.35). Den brittiske filosofen Gilbert Ryle (2009) argumenterar däremot att det är problematiskt att enbart reagera på situationer utan att vara medveten om vad man gör. Ryle (2009) använder begreppen “*intelligent handlande*” och “*intelligent praktik*” för att beskriva handlingar som både är medvetna och kompetenta. Genom sin kroppsliga och erfarna förmåga kan läraren guida hela gruppen smidigt, reagera på små fel och samtidigt skapa ett sammanhållet musikaliskt uttryck (Ryle, 2009).

#### *4.5 Genusdimensioner och rolltagande*

I denna studie av rolltagande i ensemblespel framgår att majoriteten i grupperna är flickor. Pojkarnas låga representation i grupperna gör det svårt att dra breda slutsatser, men de håller sig främst till trummor och keyboard och sjunger inte. Flickor i de grupper som jag har observerat spelar instrument som tidigare setts som mansdominerade, såsom elgitarr, elbas och trummor.

Lärarna följer delvis samma mönster: manliga lärare spelar traditionellt “manliga” instrument, medan kvinnliga lärare kan bryta normen genom att spela instrument som tidigare setts som mansdominerade. Det är möjligt att detta också påverkar elevernas val av instrument.

## 5. Diskussion

I detta avslutande kapitel diskuteras resultaten i relation till teori, tidigare forskning samt framtida forskning. Teoretiskt vilar studien på Goffmans teori om social handling, vilket används för att förstå vilka roller elever intar under ensemblespel.

### 5.1 Diskussion av resultat

Syftet med denna uppsats var att bidra med mer och fördjupad kunskap om hur rolltagande i ensemblespel i grundskolans högstadium tar sig uttryck. För att besvara syftet och forskningsfrågorna analyserades materialet utifrån en teoretisk ansats baserad på Goffman samt tidigare forskning om gruppinteraktion och grupp psykologi. Resultaten visar att eleverna intar olika roller, vilka kan delas in i tre kategorier: *kommunikativa*, *ledande* och *observerande*. Samtliga roller påverkas av gruppens dynamik samt lärarens ledarskap och närvaro.

#### 5.1.1 Kommunikation och interaktionsmönster

Observationerna visade att verbal och icke-verbal kommunikation är en av de mest centrala aspekterna i ensemblespelet. Eleverna använder i stor utsträckning ögonkontakt, kroppsspråk och subtila signaler för att kommunicera under spelet. Detta exemplifierades bland annat i resultatkapitlet, där trummisen använde kroppsspråk och ett byte av cymbal för att signalera en övergång i låten. Allt detta överensstämmer med Goffmans (1956) teori om interaktion som en form av hemlig kommunikation genom intrycksstyrning, vilken kan uttryckas genom subtila signaler såsom en huvudskakning eller ett höjt ögonbryn.

I jämförelse med tidigare forskning av Granström (1998), som menar att deltagare utan ledare hade svårare att lösa problem men uppvisade hög grad av kommunikation, visar även resultaten i denna studie att eleverna kommunicerade betydligt mer, både icke-verbalt och

verbalt, när ledaren inte befann sig i samma rum. Goffman (1956) lyfter fram begreppet *teammaskopi*, där gruppmedlemmarna är beroende av varandra för att skapa ett gemensamt framträdande. Denna typ av ordlös kommunikation fungerar som ett lärande verktyg, där eleverna kan stödja varandra även under spelet utan att använda ord. Studien visar att elevernas kommunikation i stor utsträckning sker icke-verbalt, genom ögonkontakt, kroppsspråk och subtila signaler, vilket liknar det som Jern (1998) beskriver som ett gemensamt utvecklat kommunikationsmönster. Exempelvis används trummisens cymbalbyten eller sångarens handrörelser som signaler för övergångar mellan vers och refräng. Detta kan ses som ett uttryck för tyst kunskap på gruppnivå: eleverna vet vad som ska göras och kan koordinera sina handlingar utan explicita verbala instruktioner (Haldin-Herrgård, 2004). Denna form av hemlig kommunikation understryker hur lärande i musikaliska gruppaktiviteter är beroende av både observation och deltagande i samspel, vilket stärker kamratlärande och kollektivt ansvarstagande.

### 5.1.2 Ledarrollen i olika uttrycksformer

Mitt incitament från början var att undersöka elevernas rolltagande. Under studiens gång blev det tydligt att det inte går att isolera rolltagande för elever eftersom lärare har en viktig roll i framträdandet fast på ett annat sätt. När lärare är med gruppen och medverkar märks det att elevernas kunskap kan bli spetigare i själva interaktionen och kommunikationen. Vissa elever har inte förmågan att delta eller kommunicera med andra i gruppen. Granström (1998), i sin forskning om ledarskap, refererar till teorier av Hollander (1985), där ledarskap kan ses som ett ömsesidigt utbyte av resurser mellan ledaren och medlemmarna. Läraren får ökad makt och inflytande i gruppen, medan medlemmarna ges möjlighet att påverka inom de ramar som läraren satt. Enligt forskning av Granström (1998) och teorier av Hollander (1985) ses ledarskap ofta som ett utbyte av resurser. Resultaten i min studie visar däremot att detta inte gäller, eftersom eleverna inte hade något inflytande när de leddes av läraren.

Studiens resultat visar att eleverna antar ledarroller genom olika uttrycksformer som manifesteras i deras sociala fasad, särskilt i situationer där de signalerar auktoritet och ledarskap. Goffman (1956) beskriver begreppet social fasad som de uttryck en individ använder för att upprätthålla sin roll i en given social situation. I ensemblespelet tar detta sig uttryck genom exempelvis tonfall, initiativtagande och samarbetsinriktat beteende, medan vissa elever uppvisar ett mer passivt eller självcentrerat agerande. Resultaten indikerar att elevledarskap ofta uppstår spontant, särskilt när läraren inte är närvarande. Trummisens eller

keyboardspelares initiativ att reglera tempo, ge signaler och organisera övergångar visar på en situationsanpassad ledarstil som påminner om Jerns (1998) begrepp om situations anpassat ledarskap. Ledarskapet är inte alltid formellt, utan fördelas mellan eleverna beroende på deras kompetens och självförtroende.

Resultaten kan relateras till tidigare forskning av Granström (1998), som framhåller att seriösa och arbetsinriktade individer tenderar att uppvisa ett större engagemang i gruppens uppgift. Detta överensstämmer med observationerna i denna uppsats. Exempelvis avbröt en av eleverna, trummisen, spelet med tydlig och bestämd röst spelet, för att påpeka att tempot inte stämde. Genom att därefter markera det korrekta tempot med sina cymbaler tog trummisen ledning över situationen och visade på ett konkret sätt hur ledarskap och musikalisk kommunikation blir synligt inom gruppen.

### 5.1.3 Lärarens roll i elevers samspel

Resultaten från observationerna visar att lärarens närvaro påverkar elevernas initiativförmåga att kommunicera och samarbeta under spelet. När läraren är närvarande blir interaktionen mer styrd, och eleverna tar mindre eget ansvar; de tittar ner på sina noter eller upp mot läraren, men kommunicerar inte med varandra. Läraren räknar in, ropar till när de går till olika övergångar i musiken. Detta mönster förändras när läraren lämnar salen och går till en annan grupp. I dessa situationer uppmuntras eleverna istället att kommunicera, ta ledning och försöka hitta egna lösningar. I likhet med resultaten i denna studie visar tidigare forskning att grupper med närvarande ledare har begränsad kommunikation och interaktion mellan medlemmarna (Granström, 1998).

Samtidigt visar observationerna att läraren fyller en viktig roll i ensemblespelet när det gäller att snabbare komma fram till problemlösning. Genom direkta instruktioner och subtila kroppsliga signaler fungerar läraren som en ledare inom gruppen. Det tysta agerandet kan ses som ett synonymt begrepp till det ”ordlösa” kunskap som överförs genom handling, genom att visa och göra (Molander, 1996). Tidigare forskning visar att grupper där läraren är ledare arbetar bättre organiserat och löser uppgifterna snabbare (Granström, 1998). Denna dynamik kopplas till Goffmans (1956) begrepp om *backstage* och *frontstage beteende*, vilket kan tolkas som att elevernas kommunikation och rolltagande varierar beroende på om läraren syns och deltar aktivt. Lärarens förmåga att guida gruppen med subtila handlingar exemplifierar tyst kunnande, där kompetens uttrycks utan explicita instruktioner. Resultaten visar således på en dubbel effekt: lärarens närvaro kan både stödja och begränsa elevernas

eget ansvarstagande och kommunikationsmönster.

Tyst kunskap är tydlig i både lärarens och elevernas interaktioner. Eleverna utvecklar kollektiva, ordlösa strategier för samspel, medan läraren använder sin erfarenhet för att identifiera när något inte fungerar och agera utan att verbalt instruera i detalj. Detta stämmer med Haldin-Herrgårds (2004) och Molanders (1996) teorier om att tyst kunnande manifesteras genom handling, observation och kroppslig interaktion, och är särskilt viktigt i praktiska och kreativa yrken där omedelbara beslut krävs.

#### 5.1.4 Genusdimensioner

Studien hade ursprungligen inte som syfte att analysera genusbeteenden, men under analysprocessen visade sig resultaten vara intressanta i relation till genusdimensioner. Tidigare forskning om ungdomars val av instrument har visat att kön har en stark inverkan på barns och ungdomars val av instrument och musikaliska aktiviteter (Borgström Källén, 2014). Exempelvis uppfattas vissa instrument som sång och piano uppfattas ofta som mer ”feminina”, medan slagverk och elgitarr i högre grad förknippas med pojkar. Resultaten i denna studie överensstämmer delvis med tidigare forskning, eftersom de flesta grupper hade kvinnliga medlemmar och eleverna inte hade så stort val när det gällde instrument. I denna studie framgår att i vissa ensemblegrupper valde flickor att spela trummor, trots att gruppen redan hade en manlig spelare. Instrumentval och rolltagande i ensemblespel följer dock inte strikt könsstereotyper. Ett exempel på att bryta könsnormer är en kvinnlig lärare som mestadels spelade elgitarr och elbas. Hon utgör en god förebild för eleverna och bidrar till att utmana könsstereotypa uppfattningar. De få pojkar som deltog tenderade att hålla sig till trummor och keyboard och deltog inte i sång, vilket överensstämmer med tidigare forskning som visar att vissa instrument och musikaliska roller uppfattas som könskodade (Borgström Källén, 2014; Persson, 2019).

#### 5.2 Metoddiskussion

I denna studie har en etnografisk ansats använts för att besvara frågan om hur elever tar och fördelar roller samt hur dessa roller formas i det sociala samspelet.

Genom deltagande observationer blev det möjligt att förstå elevernas samspel, kroppsspråk och musikaliska handlingar. Detta hade varit svårare att upptäcka genom enkäter eller intervjuer. Ett levande material som speglar situationen i sitt naturliga sammanhang är en

styrka med denna metod (Angrosino, 2007; Falthin, 2015). Att vara deltagande i den miljö som observeras kan dock också vara begränsande, eftersom det kan ha påverkat elevernas beteende. Den största utmaningen var i början, då eleverna ännu var ovana vid en forskarroll och närvaron av kamera.

### *5.3 Datainsamling och genomförande*

Överlag fungerade kombinationen av fältanteckningar och videoinspelning väl. En begränsning var att jag inte kunde träffa fler grupper, eftersom två grupper alltid spelade samtidigt och det var svårt att förflytta kameran. En annan utmaning var att behöva anteckna, observera och samtidigt hjälpa eleverna praktiskt. Detta kan ha påverkat interaktionen något, men det gav mig också en bättre förståelse för lärarens roll och påverkan i undervisningen. En central etisk utmaning i denna studie har varit balansen mellan att observera elevernas naturliga interaktioner och att ingripa vid behov. Som forskare är det viktigt att inte störa de situationer som studeras, för att säkerställa att observationerna speglar verkliga beteendemönster och autentiskt rolltagande. Samtidigt uppstår situationer där elever behöver hjälp eller vägledning, vilket kan skapa ett dilemma: ingriper jag och påverkar därmed situationen, eller avstår jag och riskerar att eleven hamnar i svårighet? Genom att kontinuerligt reflektera över sina egna reaktioner i forskningen kan forskare förstå hur de påverkar forskningsprocessen och på vilket sätt deras egna tolkningar kan påverka materialet.

Reflexivity is a set of continuous, collaborative, and multifaceted practices through which researchers self-consciously critique, appraise, and evaluate how their subjectivity and context influence the research processes (Olmos- Vega et al., 2023, s. 241).

Syftet med reflexivitet, till exempel personlig reflexivitet, är att förstå hur dina egna erfarenheter, värderingar och känslor påverkar forskningen (Olmos-Vega et al., 2023).

### *5.4 Teoridiskussion*

Valet att använda Goffmans dramaturgiska perspektiv visade sig vara mycket lämpligt för analysen i denna studie. Teorin var hjälpsam vid tolkning av elevernas agerande och sociala uppträdanden, där roller, intrycksstyrning och teamarbete är centrala aspekter i analysen. En begränsning med denna teori är att den fokuserar på interaktionens yttre uttryck och i mindre utsträckning på deltagarnas emotionella processer. Det hade därför varit möjligt att kombinera Goffman med en annan sociokulturell teori för att få en bredare förståelse.

En annan begränsning i urvalet är att studien omfattade endast en skola. När det gäller tidsramen var observationerna begränsade till cirka en vecka, vilket kan ha varit för kort för att upptäcka långsiktiga mönster i elevernas samspel.

## *5.5 Forskarens roll*

Som forskare har jag försökt inta ett så neutralt perspektiv som möjligt, men min pedagogiska bakgrund gjorde att jag sannolikt lade märke till vissa aspekter mer än andra personer skulle ha gjort. Samtidigt hjälpte min erfarenhet och kunskap om ensemblespel mig att analysera samspelet på ett mer nyanserat sätt.

### 5.5.1 Tillförlitlighet och giltighet

Vetenskapsrådet (2024) betonar vikten av att främja ett etiskt förhållningssätt inom forskning och utgår från några grundprinciper, bland annat: tillförlitlighet – vilket innebär att säkerställa kvalitetdesign – metod, analys och nyttjande av resurser.

I denna studie stärktes studiens tillförlitlighet genom en triangulering av insamlingsmetoder observationer, fältanteckningar och videoinspelningar. Jag återvände flera gånger till videoinspelningarna för att kontrollera och säkerställa tolkningarna. Det hade varit värdefullt att också inkludera elevernas egna perspektiv genom intervjuer, men detta hade krävt betydligt mer arbete. Jag är medveten om att mina egna erfarenheter och förståelsen som musiklärare kan ha påverkat både observationerna och tolkningarna av materialet. Även om jag har försökt inta ett neutralt perspektiv är det troligt att vissa tolkningar påverkats av mina värderingar och tidigare erfarenheter av ensemblespel.

I själva forskningsprocessen finns verifieringsstrategier som säkerställer både reliabilitet och validitet i data. Detta innebär att säkerställa metodologisk koherens, datainsamling och analys i relation till teoretisk tänkande och teoriutveckling (Redman-MacLaren & Mills, 2015). Vid en kritisk granskning inser jag att den begränsade tidsramen och det lilla urvalet kan ha påverkat studiens bredd. Observationerna genomfördes under en kort period, vilket innebär att resultaten snarare speglar en ögonblicksbild än långsiktiga mönster. Ett längre fältarbete eller fler observationstillfällen hade sannolikt stärkt studiens tillförlitlighet.

Valet av Goffmans dramaturgiska teori har styrt fokus mot interaktionens yttre uttryck, vilket inneburit att deltagarnas inre upplevelser och känslor inte framkom i lika stor utsträckning.

Ett mer kombinerat teoretiskt perspektiv hade kunnat ge en bredare förståelse. Forskarens närvaro kan påverka validiteten i den information som deltagarna lämnar. När en ny person introduceras i en interaktion, exempelvis forskare, kan reaktiva effekter förväntas uppstå. Ofta kan deltagarna börja bete sig onormalt genom att framställa sig i en positiv dager eller förvränga viss information (Argyris, 1952). Det kan därmed skapas sociala beteenden hos andra som vanligtvis inte skulle förekomma. Att samtidigt vara deltagare och observatör innebar en balansgång. I vissa situationer blev jag mer involverad än planerat, vilket kan ha påverkat elevernas agerande. Samtidigt gav denna delaktighet en djupare förståelse för gruppens dynamik och är en påminnelse om att forskaren alltid är en del av den sociala kontext som studeras.

### 5.5.2 Musikpedagogiska implikationer

Resultaten visar hur elever intar olika roller och hur dessa kan påverkas av gruppens dynamik och lärarens närvaro. Denna kunskap har praktiska implikationer för ensemblespel, men även för musikundervisning i stort. Genom att uppmärksamma kommunikativa, ledande och observerande roller kan lärare främja både gruppsamspel och individuellt ansvar hos eleverna. Studien visar också på vikten av verbal och icke-verbal kommunikation mellan gruppmedlemmar. Läraren kan träna eleverna i att uppmärksamma och tolka sådana signaler, vilket kan bidra till ett mer effektivt och koordinerat samspel. Lärare bör även utveckla en medvetenhet om hur elever använder olika sociala fasader och uttryckssätt för att manifesterasina roller, vilket kan stärka förståelsen för hur lärande sker i interaktion. För att främja elevernas självständiga samarbete kan det vara fördelaktigt att ge grupperna tid och utrymme att själva lösa uppgifter utan ständig ledarstyrning. Detta kan stimulera kamratlärande och öka interaktionen mellan deltagarna.

### 5.6 Vidare forskning

Resultaten väcker flera frågor som kan vara intressanta att undersöka vidare. Läraren har en viktig roll i att öppna upp gruppen så att alla kan interagera och samspela. När läraren inte var närvarande märktes att elevernas förståelse av samspelet blev mer fragmentarisk, samtidigt som kommunikationen och försöken att själva lösa problem mellan medlemmarna förbättrades. De försökte själva hitta lösningar i stället för att få svar serverade. Observationerna visar tydligt att eleverna ofta var beroende av lärarens ledning. Frågor som

kan vara intressanta att vidare undersöka är: Hur kan ledarskapet överlämnas till eleverna samtidigt som de är musikanter i gruppen? På vilket sätt kan systematisk träning i elevledd kommunikation och rolltagande i ensemblespel påverka samspel och musikalisk interaktion? Slutligen vore det intressant att undersöka detta med kvantitativa metoder, exempelvis genom enkätstudier eller långsiktiga videostudier. På så sätt skulle det gå att jämföra skillnader mellan olika skolor och åldersgrupper.

## Referenser

- Angrosino, M. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. Sage Publications.  
<https://methods.sagepub.com/book/mono/preview/doing-ethnographic-and-observational-research.pdf>
- Argyris, C. (1952). Diagnosing Defenses Against the Outsider. *Journal of Social Issues*, 8(3), 24–34.
- Asp, K. (2015). *Mellan klassrum och scen: En studie av ensembleundervisning på gymnasieskolans estetiska program* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].  
<https://lup.lub.lu.se/search/files/4247971/7765407.pdf>
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik: Ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Bjørndal, C. R. P. (2005). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Liber.
- Borgström Källén, C. (2014). *När musik gör skillnad: genus och genrepraktiker i samspel* [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].  
[https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/35723/gupea\\_2077\\_35723\\_4.pdf](https://gupea.ub.gu.se/bitstream/handle/2077/35723/gupea_2077_35723_4.pdf)
- Ericsson, C. & Lindgren, M. (red.). (2017). *Perspektiv på populärmusik och skola. Studentlitteratur*.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H., & Wängnerud, L. (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad* (3., rev. uppl.). Norstedts juridik.
- Falthin, A. (2015). *Meningserbjudanden och val: En studie om musicerande i musikundervisning på högskolan* [Doktorsavhandling, Lunds universitet].  
<https://lucris.lub.lu.se/ws/portalfiles/portal/5955773/5336004.pdf>
- Fejes, A., & Thornberg, R. (Red.). (2019). *Handbok i kvalitativ analys* (3. uppl.). Liber.
- Freud, S. (1921). Group psychology and the analysis of the ego. *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*, 18, 67–135.
- Goffman, E. (1956). *The presentation of self in everyday life*. Anchor Books.  
[https://monoskop.org/images/1/19/Goffman\\_Erving\\_The\\_Presentation\\_of\\_Self\\_in\\_Everyday\\_Life.pdf](https://monoskop.org/images/1/19/Goffman_Erving_The_Presentation_of_Self_in_Everyday_Life.pdf)
- Granström, K., Jern, S., Näslund, J., & Stiwne, D. (Red.). (1998). *Grupper och gruppforskning* [Elektronisk resurs]. FOG, Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet. <https://liu.diva-portal.org/smash/get/diva2:768548/FULLTEXT01.pdf>
- Gröning, I. (2006). *Språk, interaktion och lärande i mångfaldens skola*. [Doktorsavhandling,

Uppsala universitet]. Uppsala universitetsbibliotek. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:168130/FULLTEXT01.pdf>

Gren, J. (2007). *Etik i pedagogiskt vardagsarbete* (3. uppl.). Liber.

Haldin-Herrgård, T. (2004). *Hur höra tyst kunskap? Utveckling av en metod för studier av tyst kunskande* [Doktorsavhandling, Swedish School of Economics and Business

Administration]. Ekonomi och samhälle, nr 144. Swedish School of Economics and Business Administration. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/a7423526-53a3-4cae-8bbd-46be09280945/content>

Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in practice* (2. uppl.). Routledge.

Hollander, E.P. (1985). *Leadership and power*. In G. Lindzey & E. Aronson (eds). *The Handbook of Social Psychology*. Vol 2. Random House.

Johansson, K. G. (2005). *Can you hear what they're playing? A study of strategies among ear players in rock music* [Doktorsavhandling, Luleå tekniska universitet].

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:ltu:diva-17467>

Jern, S. (1998). *Den välfungerande arbetsgruppen: En genomgång av forskning och praktikerfarenheter*. I S. Jern, K. Granström, J. Näslund & D. Stiwne (Red.), *Grupper och gruppforskning: FOG samlingsvolym 1* (s. 31–110). Institutionen för pedagogik och psykologi, Linköpings universitet.

Kaijser, L., & Öhlander, M. (Red.). (2007). *Etnologiskt fältarbete*. TPB.

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

Lögdlund, U. & Gottzén, L. (Red.). (2014). *Sociologins teoretiker*. Gleerups.

Molander, B. (1996). *Kunskap i handling* (2., omarb. uppl.). Daidalos.

Mulhall, A. (2003). In the Field: Notes on Observation in Qualitative Research. *Journal of Advanced Nursing*, 41, 306–313 [https://www.scribd.com/document/253121189/4-](https://www.scribd.com/document/253121189/4-Observation)

[Observation](#)

Olmos-Vega, F. M., Stalmeijer, R., Varpio, L., & Kahlke, R. (2023). *A practical guide to reflexivity in qualitative research: AMEE Guide No. 149*. *Medical Teacher*, 45(3), 241–251.

<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/0142159X.2022.2057287>

Persson, M. (2019). *Inte bara musik: om elevers positionerande i grundskolans musikklassrum* [Doktorsavhandling, Lunds universitet]. Lunds universitets publikationer.

Redman-MacLaren, M. L., & Mills, J. (2002). *International Journal of Qualitative Methods*. Edmonton: International Institute for Qualitative Methodology, University of Alberta.

<https://journals.library.ualberta.ca/ijqm/index.php/IJQM/article/view/21771/18671>

Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2015). *Från stoff till studie: Om analysarbete i kvalitativ forskning*. Studentlitteratur.

Ryle, G., & Tanney, J. (2009). *The concept of mind* (60th anniversary ed.) [Elektronisk resurs]. Routledge.

Simonsson, C., Hjorth, M., Sandberg, H., & Thelander, Å. (2016). *Möten på fältet: Kvalitativ metod i teori och praktik* [Elektronisk resurs]. Department of Sociology, Lund University.

<https://lucris.lub.lu.se/ws/files/5853683/632914.pdf>

Vetenskapsrådet (2017). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.

# Bilaga 1 - Samtyckesblankett



Kungliga musikhögskolan  
Akademin för pedagogik, musik och samhälle

## Samtyckesblankett till deltagande i studien

Jag heter Aleksandra Grebovic och studerar Kompletterande pedagogisk utbildning (KPU), inriktning mot gymnasiet, på Kungliga Musikhögskolan i Stockholm. Inom ramen för mitt examensarbete i musikpedagogik kommer jag att genomföra en studie. Studien behandlar rolltagande i ensemblespel.

Under ensemblespelslektionerna kommer videoinspelning att genomföras som ett komplement till de observationer och anteckningar som görs på plats. Samtliga deltagare i studien kommer att behandlas helt anonymt. I det skriftliga materialet kommer deltagarna att benämnas med kodnamn, till exempel "Elev A" eller "Elev B".

Det är helt frivilligt att delta i studien. Allt inspelat material kommer att raderas när uppsatsen är färdigställd. Den färdiga uppsatsen kommer att göras tillgänglig för deltagarna och därefter publiceras i databasen DiVA.

Jag kommer att förhålla mig till de forskningsetiska riktlinjer som Vetenskapsrådet har publicerat. Se mer på: <https://www.vr.se/uppdrag/etik.html>

Lag (2003:460) om Etikprovning av forskning som avser människor.  
[https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som\\_sfs-2003-460/](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-och-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-2003460-om-etikprovning-av-forskning-som_sfs-2003-460/)

## Bilaga 2 - Medgivande



Kungliga musikhögskolan  
Akademin för pedagogik, musik och samhälle

### Medgivande

Vårt barn har fått muntlig information och har haft möjlighet att ställa frågor om studien Rolltagande i ensemblespelet på högstadiet. Vi har tagit del av den skriftliga informationen om studien och vi som vårdnadshavare får behålla den skriftliga informationen. Jag intygar att jag har tagit del av information ovan och samtycker att delta i studien.

Ort och datum	Elev -Namnförtydligande
_____	_____
Email	Vårdnadshavare 1-Namnförtydligande
_____	_____
Email	Vårdnadshavare 2-Namnförtydligande
_____	_____

Har du ytterligare frågor, tveka inte att höra av dig:

Aleksandra Grebovic

[aleksandra.grebovic@student.kmh.se](mailto:aleksandra.grebovic@student.kmh.se)

Handledare: Karl Asp

[karl.asp@kmh.se](mailto:karl.asp@kmh.se)

## Bilaga 3 - Observationsschemat

### OBSERVATIONSSCHEMAT

Syfte: Elevers interaktion och rolltagande under musikaliskt samspel.

<b>Information</b>	(klass, antal elever i gruppen, lärare)			
<b>Datum: Tid:</b>				
<b>Låten</b>	<b>Tidpunkt</b>	<b>Deltagare</b>	<b>Kontext/situation</b>	

<b>Elev</b>	<b>Musikalisk roll</b>	<b>Social roll (Ledande/Följande)</b>	<b>Instrument</b>	<b>Kommentar på rollbyte</b>
Elev A				
Elev B				
Elev C				
Elev D				

### Fokusområden och övriga anteckningar

- Vem/vilka tar initiativ?
- Finns det någon tydlig ledare?
- Hur fördelas talutrymmet?
- Är alla engagerade eller finns det någon som hamnar utanför?
- Hur sker samspelet (samförstånd, konflikter, kompromisser)?
  - Hur kommunicerar läraren (verbalt, kroppsspråk, musikaliskt)?
  - Hur tas beslut i gruppen? Vem initierar förändringar?

### Samtal och interaktioner