Nordic Research in Music Education

Original Article | Vol. 3, 2022, pp. 21–50 | ISSN: 2703-8041

Musikundervisning för grundsärskolan? – en forskningsöversikt

Diana Berthén[1], Anna Backman Bister[2] and Viveca Lindberg[3]

Affiliation: [1]fil Dr., universitetslektor, Stockholms universitet, specialpedagogiska institutionen, Sverige; [2]fil. Dr., lektor, Kungl. Musikhögskolan i Stockholm, institutionen för musik, pedagogik och samhälle, Sverige; [3]fil, Dr., professor, Stockholms universitet, institutionen för ämnesdidaktik & Specialpedagogiska institutionen, Sverige

Contact corresponding author: anna.backman-bister@kmh.se

Abstrakt

Det övergripande syftet med denna artikel är att bidra med en översikt som kartlägger internationell forskning om musikundervisning för barn och ungdomar (F–9) med intellektuell funktionsnedsättning (IF). I Sverige får elever som bedöms inte kunna nå grundskolans lärandemål vanligen sin utbildning i den skilda skolformen grundsärskolan. En konfigurativ översikt har genomförts och 26 utvalda artiklar har analyserats med fokus på musikundervisningens mål. Resultatet redovisas i tre teman: *Attityder och förhållningssätt, Undervisning och lärande* samt *Kritiska studier för empowerment* och diskuteras mot kulturhistorisk teori och begrepp såsom *musical becoming*. Artikeln bekräftar tidigare översikters resultat: behovet av klassrumsstudier i grundsärskolan.

Nyckelord: *musikundervisning, musikalisk kunskapsutveckling, elever med intellektuell funktionsnedsättning, grundsärskola, konfigurerande forskningsöversikt*

Abstract

Music Education in Special School – a Research Review

The aim for this article was to contribute with a research review of international research on music education for children and youth (6–15 years old) with intellectual disabilities (ID). In Sweden, these students are usually educated within *grundsärskolan*, a special school. A configurative review was conducted, based on 26 articles. Thematic analysis was used and related to the objectives for music education. The main findings are presented in three themes: *Attitudes and approaches, Teaching and learning, Critical studies for empowerment*. These are discussed in relation to cultural historical theory, and the concept *musical becoming*.

Keywords: *music education, musical knowledge development, students with intellectual disability, compulsory school for pupils with intellectual disability, configurative review*

©2022 Diana Berthén, Anna Backman Bister & Viveca Lindberg. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International License (https://creativecommons.org/licenses/BY/4.0/)

Citation: Berthén, D., Backman Bister, A. & Lindberg, V. (2022). Musikundervisning för grundsärskolan? – en forskningsöversikt. *Nordic Research in Music Education*, *3*, 21–50. https://doi.org/10.23865/nrme.v3.3729

Vanliga föreställningar om personer med intellektuella funktionsnedsättningar (IF) är att deras funktionsnedsättningar utgör hinder för lärande även gällande konstnärliga aktiviteter som teater och musik (jfr Laes & Schmidt, 2016). Det finns dock flera exempel på insatser som resulterat i att personer med IF bidrar till att producera kultur, som Glada Hudik med start 1996, Funkisfestivalen med start 2011, Mosaikteatern, Husbandet på Åland med start 1973.[1] Syftet med sådana aktiviteter problematiseras av Ineland (2007) som menar att de vanligen utövas med ett terapeutiskt motiv men att det också syns en rörelse i riktning mot ett tydligare kulturellt och konstnärligt syfte (jfr Ineland & Sauer, 2014; Sauer, 2004; Sauer & Lövgren, 2014). Ett annat exempel är Courtis (2002) som under decennier utövat musikaliskt samarbete med personer med IF i olika delar av världen. Exemplen visar att musikaliska verksamheter som institutionaliseras och upprätthålls av organisationer eller stiftelser, understödda av kommunala, statliga och privata bidrag, kan arbeta långsiktigt och bidra till att fler personer ges möjlighet till kulturellt deltagande som både musikkonsumenter och -producenter.

Såväl FN:s barnkonvention som blev lag i Sverige 2020 (Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter, 2018) som FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning (2008) slår fast att personer med IF har rätt att ta plats som fullvärdiga medlemmar av samhället, inte bara för sin egen skull utan även för att berika samhället. Rättigheten återspeglas i skollagen som slår fast att utbildningen även syftar till att främja ”elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare” (1 kap. 4 § skollagen 2010:800). Vikten av undervisning där elever med IF får möta estetiska uttrycksmedel och kan erövra ett kulturellt medborgarskap måste således betonas (jfr Ferm Almqvist, 2016; Sæther, 2008). Liknande anspråk förekommer i Finland (Laes et al., 2021).

I Sverige får elever med IF och som därför bedöms inte kunna nå grundskolans lärandemål vanligen sin utbildning i den skilda skolformen grundsärskolan. Skolformen har egen läroplan, Lgrsär11 (Skolverket, 2018)[2] med kursplaner i ämnen för inriktningen grundsärskola, eller, för elever som bedöms inte kunna tillgodogöra sig utbildningen i ämnen, ämnesområden (inriktning träningsskola). I båda inriktningarna läser eleverna musik. Kursplanen för ämnet musik är snarlik grundskolans kursplan i musik medan musik i träningsskolan läses inom ämnesområdet estetisk verksamhet. Undervisningen inom ämnesområdet ska ge eleverna ”möjlighet att utveckla kunskaper om olika sätt att skapa både förr och nu och ett intresse för estetiska uttrycksformer i olika traditioner och kulturer. Genom undervisningen ska eleverna även stimuleras att använda samhällets kulturella utbud för att därigenom öka delaktigheten i sociala sammanhang” (Lgrsär11, s. 160).

Eleverna har rätt till kvalificerad undervisning i musik men musikundervisningen i grundsärskolan har under lång tid haft problem att rekrytera lärare. Det råder brist på

1 Länkar till insatserna finns i referenslistan under Internetadresser.

2 Från höstterminen 2022 gäller den nya läroplanen Lgrsär22.

legitimerade och behöriga musiklärare. Behörighet som musiklärare i grundsärskolan kräver förutom ämneslärarexamen med inriktning musik även speciallärarexamen med specialisering mot utvecklingsstörning. Läsåret 2020/2021 var 6,3 % av grundsärskolans musiklärare formellt behöriga (tabell 1).

Tabell 1. Grundlärare i grundsärskolan, med och utan legitimation, läsåret 2020/2021 (senast tillgängliga statistik)

	Antal heltidstjänster			Tjänstgörande lärare				
	Totalt antal (N =)	Med legitimation		Totalt antal (N =)	Med pedagogisk högskoleexamen		Med legitimation	
		(N =)	(%)		(N =)	(%)	(N =)	(%)
Lärare*, därav	1 596,8	251,2	15,7	3 330	2 648	79,5	428	12,9
Lärare åk 1–3	361,1	43,1	11,9	1 019	834	81,8	126	12,4
Lärare åk 4–6	557,6	97,1	17,4	1 671	1 317	78,8	226	13,5
Lärare åk 7–9	678,1	110,9	16,4	1 951	1 520	77,9	237	12,1
Musiklärare	77,1	7	9,1	603	472	78,3	38	6,3

*Tabellen baseras på Grundsärskolan – Tabell 5A: Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne läsåret 2020/21 (Skolverket, 2021).

Av tabell 1 framgår att musikundervisning i grundsärskolan främst utförs av musiklärare som antingen saknar speciallärarutbildning med kunskap om undervisning för elever med IF eller av grundskollärare utan formell musiklärarutbildning.

Ytterligare en utmaning som grundsärskolan har är att transformera den av tradition utvecklade omsorgspraktiken till att även ställa undervisningsuppdraget i förgrunden (Berthén, 2007; RiR 2019, s. 13; Skolinspektionen, 2010, 2020). Granberg (2018) visar exempelvis att fokus för grundsärskolans undervisning i hem- och konsumentkunskap är fredagsmys med muffinsbak och inte att eleverna ges möjlighet att utveckla de förmågor som kursplanen anger. Berthén (2007, 2012) och Skolinspektionen (2010) synliggör liknande nedskrivningar av lärandemålen i svenska medan Skolinspektionens (2020) utvärdering av årskurs 6–9 i 30 grundsärskoleklasser visar att även om kunskapsuppdraget prioriteras högre än tidigare behöver en tredjedel av de granskade klasserna ha ökat fokus på kunskapsuppdraget. Vi menar därför att det är rimligt att anta att även grundsärskolans undervisning i musik har liknande utmaningar.

Utöver ovan skissade förutsättningar för grundsärskolans musikverksamhet har vi också sett att det på nationell nivå saknas både forskning om och utvärderingar av den. Förutsättningar för och genomförandet av musikundervisningen i grundskolan har utvärderats vid ett flertal tillfällen (Skolverket, 1993; Skolverket, 2003; Skolverket, 2015; Skolinspektionen, 2019) medan grundsärskolans musikundervisning inte har utvärderats alls. Grundsärskolans undervisningspraktik har studerats i relation till ämnen som svenska (Berthén, 2012, 2019; Lundberg & Reichenberg, 2013; Skolinspektionen, 2010), matematik (Göransson et al., 2016; Skolverket, 2011) och hem- och konsumentkunskap (Granberg, 2018) medan studier gällande musikundervisningen saknas.

Det övergripande syftet för artikeln är därför att bidra med en konfigurativ översikt som kartlägger internationell forskning om musikundervisning för barn och ungdomar med IF i förskoleklass (F) till årskurs 9 (d.v.s. F–9). Specifikt vill vi identifiera vilka aspekter av musikundervisning som kan gynna elevgruppens musikaliska kunskapsutveckling. Vad karakteriserar musikundervisning för elever med IF där eleverna erbjuds möjlighet att bli musikaliskt kunnigare? Vilka kontextuella faktorer framstår som betydelsefulla för att undervisningen ska beskrivas som framgångsrik?

Teoretiska utgångspunkter

Översikten utgår från Vygotskijs[3] (1963) teori om att lärande sker genom ett redskapsmedierat deltagande i historiskt och kulturellt utvecklade praktiker oavsett aktivitet och sammanhang och oavsett individuella förutsättningar. Deltagandet kan ta form på olika sätt: från observerande eller lyssnande deltagande till aktivt deltagande och produktion och från ett deltagande på nybörjarnivå där man ges möjlighet till ett prövande – att vara på väg att utveckla ett kunnande – till ett kvalificerat självständigt deltagande (jfr Lave & Wenger, 1991). Grundläggande antaganden är också att undervisning spelar en väsentlig roll för barnets och den ungas tankemässiga utveckling, och att undervisning föregår eller ligger till grund för utveckling.

Vygotskijs förståelse av funktionsnedsättning som en ”development process, not as a static condition” (Gindis, 1995, s. 159) är också centralt för vår studie. Genom att studera hur barn med funktionsnedsättning utvecklades som följd av deltagande i specialdesignade undervisningsupplägg lade Vygotskij grunden till sin teori (Vygotsky, 1993). Barn och unga med funktionsnedsättningar behöver enligt honom få tillgång till undervisning som bygger på individers agens och aktivitet (Vygotsky, 2001). Men avgörande är enligt Vygotskij vilket innehåll undervisningen erbjuder och vilken kvalitet undervisningen har. Därför har följande analytiska frågor ställts till artiklarna: vilket lärande som görs möjligt genom deltagande i särskilt planerad undervisning och vilka handlingar och redskap som därmed görs tillgängliga.

Vygotskijs teoretiska antaganden har präglat ett flertal studier inom olika undervisningsområden. Studier inom matematik (se t.ex. Planas & Valero, 2016) och språk (se t.ex. Jansson, 2011) dominerar både nationellt och internationellt (se t.ex. Radford & Roth, 2017; Storch, 2018). Även inom musikundervisningsområdet har forskare utgått från Vygotskij-perspektiv, exempelvis har Adachi (1994/2010) undersökt den vuxnes roll för barnets tidiga musikaliska lärande och Barrett (2011) kulturens roll för att forma barns musikaliska lärande och tänkande. Backman Bister (2014) och

3 Notera att den engelska stavningen är Vygotsky, medan den svenska stavningen är Vygotskij. I artikeltexten skrivs Vygotskij konsekvent enligt svensk norm medan vi i referenserna använder den stavning som gäller för respektive bok eller artikel.

Mars (2016) är svenska forskare som studerat musikundervisningspraktiker i musikklassrummet respektive medierande redskap och gemensamt lärande i grund- och gymnasieskolan.

Metodiska överväganden

Kravet på att översikter ska präglas av systematik har ökat dels med hänvisning till den framväxande evidensrörelsen, dels med motivering att det förekommit översikter där grunderna för urvalet av forskning antingen styrts av enskilda forskares särintresse eller av slumpmässighet (Gough et al., 2017). Medan en del översikter är aggregerande är andra konfigurativa. Aggregerande översikter söker svar på effekter av specifika metoder eller interventioner för att kunna dra statistiska slutsatser om effektivitet eller kostnadseffektivitet, alternativt testar hållbarheten i någon teori, det vill säga baseras på studier som kan ge underlag för effektivitetsmätningar. Konfigurativa översikter har istället utforskande, tolkande eller teorigenererande syften, alternativt att utveckla förståelse för något specifikt. Teorier och metoder som använts i de studier som inkluderas kan därför variera, vilket gör att översikterna måste kunna hantera denna variation. Följaktligen har alternativa metoder för genomförandet av konfigurativa översikter vuxit fram för att kunna hantera kvalitet även i småskaliga studier baserade på kvalitativa data (Gough et al., 2012). Särskilt inom forskning relaterad till lärares arbete, som anses vara både komplext och kontextbundet, är konfigurativa översikter betydelsefulla (Levinsson & Prøytz, 2017). Mot denna bakgrund har vi valt en konfigurativ översikt.

Sökstrategi och urval

En bred sökstrategi valdes:

1. Databassökningar i en nationell (Swepub) och två internationella databaser (EBSCO Discovery Service och ProQuest Social Sciences) med sökkedjor som kombinerade orden ”*intellectual disability*” OR ”*mental retardation*” OR ”*Learning disabilites*” OR ”*intellectual disabilities*” med (AND) ”music education” OR ”music pedagogy”.
2. Manuell sökning i 12 tidskrifter relaterade till ”music education” och 22 till ”special education”, ”mental retardation” respektive ”intellectual disability”. Samma sökord användes som för databassökningen. Tidskrifterna kontrollerades för vetenskaplighet (minst nivå 1) i Register over vitenskapelige publiceringskanaler (https://kanalregister.hkdir.no).
3. Sökning efter och inom forskningsrelaterade handböcker inom ramen för ”music education” och ”special education”, ”mental retardation” respektive ”intellectual disability”.

Valet av kompletterande manuell sökning baserar sig på tidigare erfarenheter av skillnader i resultatet mellan databassökningar och manuella sökningar (jfr Hirsh & Lindberg, 2015). Efter en första databassökning 2018 bestämdes inkluderingskriterier för studierna som skulle ingå i datamaterialet och hur granskningen skulle genomföras. Initialt genomfördes oberoende granskningar av de inkluderade studiernas titel och abstract med hjälp av webb-applikationen Rayyan (https://www.rayyan.ai/). Applikationen tillhandahålls kostnadsfritt och är utformad specifikt för forskningsöversikter och med vilken man kan arbeta simultant i digital miljö. En av applikationens funktioner är att man inte ser vilka val övriga i forskargruppen gjort förrän man väljer ”blind off” och då framträder direkt de skillnader i val man gjort. Applikationen tillhandahöll en funktion för individuell kodning av artiklarna, vilket gjorde att vi först granskade alla abstrakt individuellt och först därefter jämförde våra beslut. Våra olika innehållsliga och forskningsmetodiska specialkunskaper bidrog till att vi såg olika möjligheter eller brister hos en del artiklar. Artiklar som två i forskningsgruppen accepterat inkluderades, vilket innebar att totalt 119 artiklar lästes i sin helhet innan slutgiltigt beslut om urval fattades. Vid jämförelse av våra respektive beslut framgick också att vi gjort delvis olika kodningar. Våra respektive kodningar justerades så att de blev enhetliga. Antalet koder minskade då en del visade sig vara överlappande.

Kompletterande sökningar gjordes under 2021 genom kedjesökningar i referenslistorna för de artiklar vi läst och i samma databaser och tidskrifter som 2018. Vi kompletterade även med en sökning i den norska databasen Current Research Information System (CRISTIN) och i den finska databasen, som tillhandahåller såväl vetenskapligt som kulturellt material, samt med en manuell sökning via danska universitet.[4] Även denna kompletterande sökning baseras på Hirshs och Lindbergs (2015) erfarenheter att det finns nordisk forskning som inte är representerad i internationella databaser. Vid den förnyade sökningen med samma kombinationer av sökord hittades ytterligare några artiklar.

Avgränsningar

Urvalskriterier för översikten är att studierna ska gälla musikundervisning för elever i skolålder med IF, oavsett grad av funktionsnedsättning och oavsett om de har flera funktionsnedsättningar. Valet grundar sig på att merparten av dessa elever i Sverige går i grundsärskolan. Även några studier som rört musiklärarstudenter eller musiklärare har inkluderats i de fall de gällt undervisning för elever med IF. Däremot har studier som berör musikundervisning för elever med diagnos inom autismspektrum exkluderats, då intellektuell funktionsnedsättning inte ingår som en nödvändig grund för autismdiagnos.[5]

4 Länkar till databaserna finns i referenslistan under Internetadresser.

5 Musikterapi och musikundervisning för elever med autismdiagnos och dessa elevers musikaliska utveckling har varit föremål för ett flertal studier sedan diagnosen autism särskildes från diagnoskategorin utvecklingsstörning (i engelskspråkiga länder som USA, UK och Australien, intellectual disability), se till exempel Whipple (2004).

Bearbetning och analys

För den initiala analysen av de 119 artiklar, som inkluderades i ett första skede, användes en enkel kategorisering utifrån artiklarnas innehållsliga fokus i förhållande till musik: vad var syftet med att undervisa/engagera barnen musik? Här identifierades fyra huvudsakliga kategorier (Backman Bister et al., 2021):

1. Musik som stöd för:
   a. lärande av annat skolämne, exempelvis läsning, matematik, estetiska ämnen, språk (jfr Jellison & Draper, 2015; Waugh & Riddoch, 2007)
   b. utveckling: perception, motivation, tal, eller motorik (jfr Rose et al., 2018; Simpson et al., 2015; Thompson & McFerran, 2015)
   c. beteendemodifiering: ökad koncentration, minskad ångest, beteendestörningar av olika slag (jfr Carey & Halle, 2002; ElDaou & Hassaniyyeh, 2016; Kostka,1993; Reilly et al., 2015)
   d. sociala aspekter: sociala kompetenser/relationer, underhållning (jfr Fidler et al., 2003; Murphy & McFerran, 2017)
2. Musik i relation till specifika syndrom (jfr Fidler et al., 2003)
3. Attityder till elever med intellektuella funktionsnedsättningar i musikundervisning (jfr Jellison & Duke, 1994)
4. Specialpedagogiska aspekter relaterade till lärare i inkluderande skolor (jfr Darrow & Adamek, 2017)

För det fortsatta arbetet exkluderades samtliga studier relaterade till kategori 1. Vårt slutliga datamaterial omfattar 26 artiklar (tabell 2), publicerade mellan 1952 och 2021. Ingen tidsmässig avgränsning gjordes då vi redan i ett tidigt skede konstaterade att undervisning relaterad till elever med IF i åldern 6–16 år är svagt beforskad.

Tabell 2. Inkluderade artiklar

Studie	Författare	Tidskrift	Titel
1	Bell (2014)	British Journal of Music Education	Guitars have disabilities: exploring guitar adaptations for an adolescent with Down syndrome
2	Brown &Jellison (2012)	Journal of Music Therapy	Music research with children and youth with disabilities and typically developing peers: A systematic review
3	Carlson (2013)	Foundations of Disability Studies	Musical becoming: Intellectual disability and the transformative power of music
4	Carlson (2016)	The Oxford Handbook of Music and Disabilitiy Studies	Music, intellectual disability, and human flourishing
5	Churchill & Bernard (2020)	Philosophy of Music Education Review	Disability and the ideology of ability: How might music educators respond?
6	Churchill & Laes (2020)	Difference and division in music education	Made in/visible. Erasing disability in music education

(*Fortsatt*)

Tabell 2. (*Fortsatt*)

Studie	Författare	Tidskrift	Titel
7	Darrow & Adamek (2017)	Handbook of Arts Education and Special Education: Policy, Research, and Practices	Including students with disabilities in music education
8	Dinsmore (1952)	American Journal of Mental Deficiency	Teaching specialized subjects to the mentally defective
9	Dobbs (2012)	Bulletin of the Council for Research in Music Education	A critical analysis of disabilities discourse in the Journal of Research in Music Education, 1990–2011
10	Ellis (1996)	Bulletin of the Council for Research in Music Education	Layered Analysis: A video-based qualitative research tool to support the development of a new approach for children with special needs
11	Fidler, Lawson & Hodapp (2003)	Journal of Intellectual & Developmental Disability	What do parents want? An analysis of education-related comments made by parents of children with different genetic syndromes
12	Gerrity, Hourigan & Horton (2013)	Journal of Research in Music Education	Conditions that facilitate music learning among students with special needs: A mixed-methods inquiry
13	Howe (2016)	The Oxford Handbook of Music and Disabilitiy Studies	Disabling music performance
14	Jellison & Draper (2015)	Journal of Research in Music Education	Music research in inclusive school settings: 1975–2013
15	Jellison & Duke (1994)	Journal of Music Therapy	The mental retardation label: Music teachers' and prospective teachers' expectations for children's social and music behaviors
16	Jellison, Brooks & Huck (1984)	Journal of Research in Music Education	Structuring small groups and music reinforcement to facilitate positive interactions and acceptance of severely handicapped students in the regular music classroom
17	Laes & Schmidt (2016)	British Journal of Music Education	Activism within music education: working towards inclusion and policy change in the Finnish music school context
18	Laes & Westerlund (2018)	International Journal of Music Education	Performing disability in music teacher education: Moving beyond inclusion through expanded professionalism
19	Lense & Dykens (2013)	Journal of Intellectual Disability Research	Musical learning in children and adults with Williams syndrome
20	Moljord (2018)	European Journal of Special Needs Education	Curriculum research for students with intellectual disabilities: a content-analytic review
21	Salvador (2015)	Research Studies in Music Education	Music instruction for elementary students with moderate to severe cognitive impairments: A case study
22	Sjöqvist, Göransson, Bengtsson, & Hansson (2021)	European Journal of Special Needs Education	The arts: a precious part of special education? How principals value and organise arts education in compulsory school for pupils with intellectual disability in Sweden
23	Smith (2018)	International Journal of Music Education	Hidden in plain sight: A music therapist and music educator in a public school district
24	VanWeelden & Whipple (2014)	Journal of Research in Music Education	Music educators' perceived effectiveness of inclusion
25	Wong (2021)	International Journal of Music Education Research	The ecology for fostering the musical creativity of students with intellectual disabilities
26	Wong, Chik & Chan (2016)	Music Education Research	Measuring concerns of inclusive music teaching in Hong Kong: scale development

För analys av artiklarna användes tematisk analys (Braun & Clarke, 2006). Den bygger på följande sex steg:

- Man bekantar sig med data
- Preliminära koder utvecklas
- Data relaterade till respektive kod och mellan koderna läses för att hitta mönster som kan ligga till grund för konstruktionen av teman
- Kritisk granskning av teman i förhållande till datamaterialet
- Benämning av teman
- Rapportering

I en senare artikel påpekar Braun och Clarke (2021) att genomförandet av en tematisk analys varken är ateoretiskt eller värderingsfritt, analysen påverkas av forskarnas kunnande, erfarenheter och teoretiska grund(er). De poängterar behovet av kritisk reflexivitet under arbetet. Vi har därför valt att redogöra för våra teoretiska utgångspunkter och använder dem avslutningsvis för att tolka det resultatet av den tematiska analysen.

För kodningsarbetet upprättades gemensamt en matris med samtliga titlar, vilka elevgrupper som berördes (ålder, typer av funktionsnedsättningar), teoretiska utgångspunkter, metoder för dataproduktion och analys och huvudsakliga slutsatser. Utifrån dessa skapade vi preliminära koder, korta beskrivningar (ca 250–300 ord) av varje studie gjordes med anteckningar om särskilda aspekter. Beskrivningarna fördes in under sju preliminära koder. Braun och Clarke (2006, 2021) rekommenderar att man kritiskt granskar och vid behov reviderar de preliminära koderna då den första kategoriseringen är klar. Då en av koderna var för snäv vidgades koden.

I steg tre handlar det om att konstruera teman utifrån koderna. För detta granskades varje artikel utifrån dess teoretiska utgångspunkter och metodiska val, koder som kunde vägleda oss vidare, men inte nödvändigtvis utgjorde grund i sig för att skapa skillnader mellan teman. Braun och Clarke (2006) rekommenderar att man arbetar med begreppskartor i detta skede. Deras beskrivning baseras dock på kvalitativa data som exempelvis intervjuer. Våra data består dock av artiklar och därför har vi istället arbetat med att skapa relationer mellan artiklarna för att på det sättet identifiera teman. Baserat på arbetet med att upprätta relationer mellan artiklar och i förhållande till koderna har följande teman urskilts: *Attityder och förhållningssätt* (artiklarna 15, 16, 22, 24 och 26), *Undervisning och lärande* (artiklarna 1, 7, 8, 10, 11, 12, 17, 19, 21, 23 och 25) samt *Kritiska studier för empowerment* (artiklarna 3, 4, 5, 6, 9, 13, 18).

Resultat

Resultatet inleds med en sammanfattning av tre tidigare översikter (artiklarna 2, 14, 20). Jellison har bidragit till flera systematiska översikter, samtliga aggregerade. Vi har valt de

två mest relevanta för vår översikt. Den första (Jellison & Draper, 2015) gäller musik i specialpedagogisk forskning under perioden 1975–2013. Som grund för översikten klassificerades och kodades 22 deskriptiva och experimentella studier. Urvalet av studier gällde barn och ungdomar med och utan funktionsnedsättningar i inkluderande undervisning. Författarnas val av startår, 1975, motiveras av att den federala lagen *Individuals with Disability Act* antogs, vilken garanterade alla barn med funktionsnedsättningar tillgång till offentligt finansierad fri skolgång. Under 2011 undervisades drygt 5,5 miljoner barn och ungdomar i USA i åldern 6–21 år inkluderade i vanliga klasser. Av dem fick 95 procent undervisning under en del av dagen. Musiklärare på alla skolnivåer i USA undervisar således i inkluderande klassrum. Resultatet visar att det trots omfattningen finns få studier som berör undervisning och lärande i dessa miljöer.

Av resultatet för översikten framgår att tillgången till undervisning och dess effektivitet för elever i behov av särskilt stöd har ökat inom olika typer av utbildningar. Vidare framgår att det saknas studier efter 2007, att få av studierna var relaterade till inkludering, att mindre än hälften av studierna var klassrumsbaserade och rörde enbart yngre elever (F–6), att variabler relaterade till lärande sällan undersöktes och att de flesta studierna publicerats i musikterapeutiska tidskrifter. Författarna drog följande slutsatser: 1) många frågor relaterade till elevers deltagande i inkluderande musikundervisning återstår, 2) behov av studier om effektiva undervisningsstrategier för olika elever med varierande förmågor föreligger och 3) studier inom musikterapeutisk forskning berör huvudsakligen andra resultat än musik samt 4) behovet av fortsatt forskning gäller evidensbaserade effektstudier i förhållande till läranderesultat för elever med funktionsnedsättning i inkluderande undervisningsmiljöer.

Även den andra översikten gäller barn och ungdomar med funktionsnedsättningar och omfattar forskning från 1999 till 2009 (Brown & Jellison, 2012). Fokus för översikten var vad som karakteriserar deltagare med funktionsnedsättningar och huruvida barn och ungdomar med typisk utveckling inkluderats i studierna, vilka forskningsfrågor som ställts och hur de speglar specialpedagogisk policy och praxis, det vill säga inkluderande klassrumsmiljöer och interaktion med kamrater. Även vad som mäts och hur det gjorts samt huruvida studiernas resultat kan generaliseras till andra kontexter undersöktes, liksom vilka slags interventioner som visade sig vara effektiva. Slutligen jämfördes resultaten med den tidigare översikten. För att kunna hantera frågan om policy och praxis avgränsades översikten till att enbart gälla studier från USA. Av de 45 artiklar som inkluderades gällde fem artiklar barn och ungdomar med IF. För vår artikel är det av särskilt intresse att studier av inkluderande musikundervisning har ökat, medan studier som fokuserar barn och ungdomar med IF har minskat med hälften jämfört med översikten från 1989–1999.

Den tredje forskningsöversikten fokuserar läroplansteoretiska studier relaterade till barn med IF under perioden 1994–2016 (Moljord, 2018). Som utgångspunkt använder vi författaren Goodlads (1979) breda läroplansbegrepp: den ideologiska, den beslutade

(läroplanstexten), den av lärarna uppfattade och den i klassrummet verkställda läroplanen. Totalt inkluderades 256 artiklar. Av intresse för vår översikt är att Moljord betonar att det, speciellt för elever med IF, är betydelsefullt vilket innehåll de får tillgång till i skolan: ”the choice of curriculum content is crucial to meeting their educational needs and interests in a life span perspective” (Moljord, 2018, s. 647). Resultatet visar att studierna domineras av innehåll som kan relateras till allmänna ämnen, främst läs- och skrivutveckling, matematik och naturvetenskap och det kognitiva innehåll dessa erbjuder, medan tidigare översikter dominerats av funktionella livskunskaper (förmågor för vardagen). Vi drar slutsatsen att inte heller Moljord (2018), med ett läroplansteoretiskt fokus, hittat studier relaterade till musikundervisning.

Attityder och uppfattningar

Fem artiklar har förts samman under detta tema. Fyra av dem belyser elever med olika typer av funktionsnedsättningar – även intellektuella – som undervisas inkluderade i vanliga klasser. Elever, (musik)lärare och musiklärarstudenter utgör fokus för dem. De är genomförda i USA och Hongkong. I den femte studeras svenska rektorers förhållningssätt till lärares kompetens i estetiska ämnen i grundsärskolan.

I den första studien undersöker Jellison et al. (1984) attityder till inkludering av elever med IF genom en experimentell studie. Två vanligt återkommande problem med integrering är dels andra elevers attityder till elever med IF, dels interaktionen mellan elever med och utan funktionsnedsättningar. Fokus för studien är a) vilken omfattning och kvalitet det är på den interaktion som förekommer mellan elever med grav IF och elever utan funktionsnedsättningar i en integrerad musikundervisning, b) vilken omfattning och vilken typ av interventioner som behövs för att stötta interaktionen mellan elevgrupperna, c) huruvida elever utan funktionsnedsättning accepterar sina klasskamrater med IF i förhållande till musikmiljö och musikaktiviteter och d) hur elever utan funktionsnedsättning accepterar sina klasskamrater med IF generellt och i förhållande till musikundervisning före och efter erfarenheterna av integrerad undervisning. I studien deltog 100 elever (9–12 år) utan funktionsnedsättningar i en grundskola i USA samt 26 elever (8–15 år) med grav IF från en specialskola. Det statistiska resultatet visade att förutsättningarna för att elever utan funktionsnedsättningar ska acceptera klasskamrater med grav IF är att undervisningen är strukturerad och att läraren agerar förstärkande för den positiva interaktion som förekommer mellan elever med och utan funktionsnedsättningar, enbart fysisk integrering är inte nog.

Studien av Jellison och Duke (1994) baseras på en enkät besvarad av 336 deltagare. Syftet var att undersöka hur verksamma och blivande musiklärare ställer sig till ett hypotetiskt scenario om elever klassificerade med IF erbjuds plats i deras klass. Av deltagarna var 197 studenter med musik som huvudämne eller lärarstudenter (lågstadiet) med musik som tillvalsämne. Övriga 139 deltagare var verksamma lärare som hade erfarenhet av att

undervisa musik i lågstadiet. Respondenterna ombads skatta hur betydelsefull var och en av 25 sociala respektive 25 musikrelaterade faktorer i enkäten var för dem samt skatta på en Likert-skala 1–5 hur viktig respektive faktor var att eleverna klarar av innan de antogs till deras klass. Skillnaderna mellan grupperna var marginella. Respondenterna ansåg det viktigt att eleverna förbereddes i förhållande till sociala aspekter, något de bedömde som mindre sannolikt att de skulle lyckas med i undervisningen. De faktorer respondenterna i alla tre grupperna bedömde att de hade goda möjligheter att lyckas med handlade om musik.

I en enkätstudie av VanWeelden och Whipple (2014) jämfördes musiklärares uppfattningar om effekter av inkludering, anpassning av läroplanen och elevernas prestationer med resultaten från en studie genomförd 20 år tidigare. Enkäten distribuerades till 5 000 lärare i samtliga delstater i USA och besvarades av 24 %. Av den äldre studien framgick att en stor andel av de musiklärare som då besvarade studien upplevde sig vara otillräckligt förberedda för att arbeta med inkludering. Sedan dess har förändringar skett på olika nivåer – delstatlig, regional och kommunal, både vad gäller lärarnas utbildning och fortbildning för inkluderande undervisning och i förhållande till läroplaner. En majoritet av lärarna (61 %) uppgav att integreringen av elever med funktionsnedsättningar var framgångsrik och att deras behov av musikundervisning kunde hanteras i vanlig musikundervisning/ensemble (53 %). Andra frågor som ställdes var exempelvis huruvida lärarna tyckte att det var svårt att arbeta med denna elevgrupp, på vilket 44 % svarade att det *inte* var det. I förhållande till funktionsnedsättningar i allmänhet uppgav 62 % att de kände sig bekväma med att anpassa eller modifiera (53 %) sin vanliga musikundervisning. Vidare uppgav 63 % att elever med funktionsnedsättning undervisas enligt samma läroplan och 38 % (20 % för elever med IF) att de betygsätts enligt samma standarder som övriga elever. Däremot antog 60 % av lärarna att de flesta elever med IF inte kan nå samma resultat som deras kamrater. Lärare med mer än 25 års erfarenhet av att arbeta i integrerade klasser svarade signifikant oftare att de kände sig bekväma med olika aspekter av integrering och de upplevde också i högre utsträckning att de lyckades med sin undervisning.

Sjöqvist et al. (2021) beskriver den dubbla kompetens som krävs för arbete i det som de kallar korsningen mellan två expertisområden: estetiska ämnen (musik-, bild- och slöjdpedagogik) och specialpedagogik och att överväganden gällande dessa två områden i relation till organisation av undervisning för elever i behov av särskilt stöd är lite beforskade. De har undersökt faktorer som påverkar hur utbildning i estetiska ämnen organiseras för elever med IF i Sverige. Genom en enkätundersökning studeras 124 rektorers prioriteringar avseende lärares kvalifikationer för organisering av undervisning i estetiska ämnen på grundsärskolan, vad de uppfattar som värdet av estetiska ämnen samt hur de organiserar för möjliga samarbeten mellan elever i grundsärskolan och i grundskolan. Resultatet visar att tre gånger fler rektorer i undersökningen prioriterade specialiserade estetiska kunskaper framför kompetens inom specialpedagogik. En majoritet av rektorerna värderade de estetiska ämnena utifrån att eleverna antas få möjligheter att utveckla andra kunskaper

såsom kommunikationsförmåga, kreativitet och fantasi, det vill säga undervisning *genom* musik, snarare än *i* musik.

Den sista studien inom temat rör musiklärares erfarenheter av att undervisa elever med funktionsnedsättningar i inkluderande musikklassrum i grundskolan i Hongkong (Wong et al., 2016). Studien designades som en multipel fallstudie med 10 musiklärare för elever i *primary school* (6–12 år), med semistrukturerade intervjuer om deras 1) planering av kursen, 2) undervisning och 3) bedömning av elever med särskilda behov i sina inkluderande musikklassrum. Studien visar på ett dilemma som musiklärare står inför: dels saknar de utbildning för att undervisa elever med funktionsnedsättningar, dels undervisar de i flera andra skolämnen. De läromedel som lärarna använder är relaterade till den generella läroplanen, men det fanns inga exempel på anpassning i dem. Inte heller lärarna gör några anpassningar. Det främsta hindret för att implementera individualiserad musikundervisning som Wong et al. (2016) identifierar gäller kombinationen av undervisningstid och kursplanens innehåll. Lärarnas vanligaste strategier för gruppen av elever med funktionsnedsättningar var att förenkla innehållet, arbeta med mindre steg och mycket lärarstöd, medan lärarna i förhållande till övriga elever gör det motsatta. Trots att några lärare experimenterade med varierande strategier för inkludering, gav de uttryck för uppgivenhet som istället resulterade i att elever med funktionsnedsättningar exkluderades. Författarnas slutsats är att bristen på specifik utbildning i inkluderande musikundervisning bidrar till att skapa en inlärd hjälplöshet.

Undervisning och lärande

Inom detta tema förekommer studier som adresserar frågor om undervisning och lärande. Vi har urskilt tre delteman: *didaktiska strategier* (artiklarna 7, 8, 21, 23 och 25), *specialdesignade instrument* (artiklarna 1, 7, 10 och 21) och *elevernas musikaliska kunskapsutveckling* (artiklarna 11, 12, 17 och 19). Några artiklar omfattar element från två teman. Därför presenteras artiklarna utan tydliga mellanrubriker, dock så att artiklar som domineras av didaktiska strategier inleder och följs av artiklar som har inslag av både didaktiska strategier och specialdesignade instrument. Temat avslutas med artiklar som betonar elevernas musikaliska kunskapsutveckling. De flesta artiklarna i detta tema kommer från USA, vilket gör att artiklarna präglas såväl av den federala lagstiftningen som av delstatliga bestämmelser.

Den äldsta artikeln inom temat har Dinsmore (1952) skrivit, baserat på erfarenheter som ansvarig för ett mentalsjukhus med 2000 boende, de flesta med en mental ålder på 7–10 år och en IQ mellan 50 och 75. Av dessa gick 165 i skolan på området. I artikeln pekas specialpedagogikens dubbla uppdrag ut: att hjälpa personer med IF som potentiellt kan bidra till samhället att göra det möjligt och att också möta dessa individers behov. Här har musiken en viktig roll, dels att bidra till att individens nedärvda förmågor utvecklas, dels att fylla andra funktioner – inte minst möjliggöra ett rikare liv. Skolan har därför ansvar

för undervisningen i musik: eleverna behöver i musikundervisningen få lära sig att sjunga och spela instrument, men också lyssna till såväl ”god musik” som populärmusik. Förutom att författaren pekar ut specifika innehåll för musikundervisningen betonar hon att skolan även ska hjälpa eleverna till musiklyssnande och musicerande på fritiden. Generella principer som betonas för undervisningen är dels att det är viktigt att eleverna klarar av uppgifterna, dels att de inte får vara för lätta. Det sociala sammanhangets betydelse betonas och återkommande lyfts värdet av musikaliska aktiviteter för personer med IF samt att deras musikaliska förmåga ofta överskrider deras akademiska förmåga.

I en kvalitativ multipel fallstudie från Hongkong har Wong (2021) undersökt vilka aspekter i klassrumsmiljön som främjar musikalisk kreativitet hos elever med IF. Elever med IF i Hongkong går i specialskola. Alla elever oavsett funktionsnedsättning följer samma läroplan. Den enskilda läraren ansvarar för vilka anpassningar som görs och hur de implementeras. I studien genomfördes semistrukturerade kvalitativa intervjuer med nio musiklärare i dessa specialskolor. Tre av dem arbetade med elever med lindrig IF, tre med elever med måttlig IF och tre med elever med grav IF. Studiens teoretiska ramverk bygger på kreativitet i förhållande till flow, kombinerat med teorier om elevers inre och yttre motivation. Fem aspekter viktiga för att främja elevers musikaliska kreativitet identifierades: 1) möjlighet till lek och utforskande, 2) stöttande guidning och demonstrationer, 3) möjlighet att utveckla en känsla av engagemang, 4) valmöjligheter och 5) positiv förstärkning och återkoppling. Wong drar slutsatsen att undervisning av elever med IF kräver både professionella kunskaper om och praktiska erfarenheter av vad denna elevgrupp kan klara av. Hon menar vidare att det saknas musiklärarutbildning med fokus på undervisning för elever med IF, vilket bidrar till att minska lärares förväntningar på elevernas kreativa kapacitet.

Smith (2018) observerade och intervjuade en musiklärare och en musikterapeut på två grundskolor (F–5). De hade föga kunskaper om varandra och varandras arbetssätt. Båda hade kort arbetslivserfarenhet inom sina respektive yrken. De fick observera varandras verksamheter, och därefter intervjuades de dels om sina mål för respektive verksamhet, dels om vad de hade fått för uppfattning om ”den andres” verksamhet under observationerna. Sedan observerade Smith (2018) musiklärarens undervisning under nio lektioner med fokus främst på hur läraren anpassar sin undervisning till eleverna. Hon identifierade några anpassningsstrategier som diskuterades med läraren, tydliga exempel på det hon benämner *Universal Design for Learning*: att bryta ner uppgiften i mindre steg eller att förenkla uppgiften. Läraren själv uppfattade inte att hon gjorde några som helst anpassningar utan bara försökte klara av att genomföra lektionerna. Författarens slutsats är att även om musikterapi och musikundervisning har olika objekt kan de komplettera varandra, varför musiklärare och -terapeuter i högre utsträckning bör använda varandra som resurser.

I *Handbook of arts education and special education: Policy, research, and practices* sammanställer Darrow och Adamek (2017) de aspekter av undervisning som specialpedagogiska studier generellt identifierat som framgångsrika då undervisningen anpassas

för elever med olika typer av funktionsnedsättningar. Grundläggande är att lärare behöver kunskap om vad som karakteriserar olika typer av funktionsnedsättningar. Övergripande handlar det om organisatoriska faktorer, exempelvis hur ytan i klassrummet utnyttjas, anpassning av tid för att genomföra uppgifter, mängd arbetsmaterial, svårighetsgrad (t.ex. att låta elever delta delvis eller perifert) eller anpassning av målen för eleven. En möjlighet är att erbjuda en anpassad läroplan, där målet för deltagandet kan betona sociala aspekter mer än musikalisk kunskapsutveckling. Två specifika aspekter som vi vill lyfta i denna sammanställning är för det första användningen av anpassade instrument (låg- och högteknologiska). För det andra framhåller de att då elevernas musikaliska kunskapsutveckling bedöms bör musiklärare tänka på att, i förhållande till elever med IF, variera de musikaliska produkter eleverna ska åstadkomma eller målet för musikalisk kunskapsutveckling, tillåta flera eller flexibla uttrycksformer för musikaliskt kunnande, låta eleverna välja bedömningsalternativ eller låta eleverna själva utforma en metod för att visa vad de kan.

När det gäller innehållet i undervisningen finns en artikel av Fidler et al. (2003) som gäller föräldrars förväntningar på vad barn och ungdomar med olika fenotypiska syndrom kan behöva lära sig. Författarna menar att det finns motsättningar mellan forskare som förespråkar övergripande pedagogiska, psykoterapeutiska och andra interventioner för elever med olika slags funktionsnedsättningar (kognitivistiska, språkliga, personlighets- eller beteendestörningar) och forskare som motsätter sig program som inte tar hänsyn till barnets etiologi. Studien riktar sig till föräldrar till elever i åldern 5–25 år (m = 11–12 år) med något av följande syndrom: Downs syndrom (N = 39), Prader-Willis syndrom (N = 25) eller Williams syndrom (N = 24). Studien utformades som en enkätstudie bestående av bakgrundsfrågor och ett fåtal öppna frågor gällande vilken typ av utbildningsprogram föräldrarna önskade för sina barn och ungdomar. Föräldrarna ombads också beskriva elevernas aktuella utbildningssituation (om den genomfördes som inkluderande, anpassad eller i specialklass) samt på skalan 1–5 ange hur nöjda de var med rådande situation. Av föräldrarnas svar framgick att endast föräldrar till elever med Williams syndrom önskade mer musikundervisning. Som helhet indikerar resultatet dels att föräldrar har kunskaper om de särskilda behov deras barns diagnos medför, dels att det finns ett visst stöd för behov av specialprogram i enlighet med fenotypiskt baserade studier.

Salvadors (2015) artikel gäller en fallstudie av en lärares undervisningspraktik i allmän musik med två elever med Downs syndrom. Studiens data består av tio videoinspelade observationer av såväl inkluderande undervisning i årskurs 4 (40 minuters pass i åk 4) som av musikundervisning i en klass för barn med IF (25 minuters pass) under sex veckor samt intervju med läraren före och efter videoinspelningarna. För den senare intervjun användes utdrag ur lektionerna som utgångspunkt. En sista intervju gjordes i förhållande till de preliminära analytiska teman Salvador (2015) konstruerat, 1) beredskap att undervisa, 2) inkluderande praktiker med till exempel anpassningar av framförallt instrument samt färgkodning för att ange vilka toner eleverna skulle spela och 3) undervisningspraktiker i

specialklassen. Salvador (2015) framhåller att läraren i högre utsträckning arbetade med sociala färdigheter i specialklassen, medan de musikaliska målen gavs mer utrymme under den inkluderande musikundervisningen.

Bells (2014) artikel tar sin utgångspunkt i att forskning om gitarren som instrument inom musikundervisning för personer med funktionsnedsättningar är nästintill obefintlig. Även denna artikel är en fallstudie av undervisningen för en tonårig elev med Downs syndrom. Data består av videoinspelningar med fokus på elevens reaktioner på inslag i undervisningen. Dessa kompletteras med videologgar, beskrivningar av processer, interaktion, händelser, handlingar och elevens gester och miner, samt med fältanteckningar baserade på lärarens/forskarens intryck och egna reaktioner. För analysen användes tematisk kodning för att identifiera genomgående kvaliteter. Av resultat framgår dels att gitarren och förstärkaren hade stort symbolvärde för elevens identitet, dels att några av anpassningarna (t.ex. en gitarr med enbart två strängar) underlättade. Avgörande betydelse för elevens framsteg var att eleven gavs agens i förhållande till lektionens struktur och tempo, liksom valet av musikalisk kontext (rockmusik). Trots dessa möjligheter är författarens slutsats att specialinstrument kan bli – som i denna studie – kontraproduktiva om de hindrar eleven att bli en del av en åtråvärd gemenskap.

Följande artikel relaterar också till musikproduktion. Ellis (1996) benämner det ljudterapi eller tillfällig musik. I studien ges elever med IF möjlighet att använda teknisk utrustning – en ljudprocessor och en synt – som ger tillgång till ett ljudlandskap inom vilket eleven själv kan utforska och uttrycka ljud på de sätt hen själv väljer. Studien omfattar videoinspelningar av tio elevers ljudsessioner (ca 20 min/gång) under 11 veckor. Ur varje band valdes kortare excerpt, urvalet representerade situationer som författaren fann intressanta eller ovanliga i förhållande till de ljud som producerades eller i förhållande till elevens beteende. Excerpten användes för en skiktad analys, där excerpten dels kan analyseras kronologiskt, dels i förhållande till följande fördefinierade aspekter: från ofrivilliga till frivilliga ljud och från tillfälliga till avsiktliga, från likgiltighet till intresse, från begränsat till uttrycksfullt och från slumpmässighet till målmedvetenhet, från grova till förfinade, från utforskande till förutbestämda samt från isolerade till integrerade ljud. Ellis (1996) lyfter dels arbetet med ljudlandskap som en metod för att undersöka denna grupp elevers musikaliska utveckling i förhållande till ljudproduktion, dels skiktanalysen som en analysmetod som möjliggör flera analyser av samma material för att kunna bidra med rika resultat. Slutligen pekar författaren på värdet av teknik som möjliggör för elever att producera en mångfald av ljud även om deras musikaliska kunnande är begränsat.

I den avslutande delen av temat ingår tre artiklar. Två av dem rör snäva aspekter av musikaliskt lärande. Den tredje gäller ett finskt projekt som belyser hur man utmanat rådande strukturer för tillträde till musikundervisning.

Lense och Dykens (2013) undersöker vilka faktorer som kan predicera musikaliskt lärande. Utgångspunkten är att forskning om musikens terapeutiska effekter för personer

diagnosticerade med utvecklingsmässiga funktionsnedsättningar ökar, medan kunskapen om musikaliskt lärande hos dessa individer är näst intill obefintlig. I studien deltog 46 individer med Williams syndrom (WS). Deltagarna testades med olika IQ- och musikaliska test, varefter de ombads att antingen sjunga en sång eller spela ett instrument de själva valde inför 2–3 domare, som skattade deras prestation (1–4) i förhållande till musikaliska element. Därefter introducerades stränginstrumentet dulcimer från Appalacherna, nytt för samtliga deltagare, och de fick en kort lektion i hur man spelar på instrumentet och ackompanjerar en känd sång. Därefter fick de spela och sjunga för domarna medan deras prestation poängsattes och intervjuades sedan om vilka strategier de använt för att lära sig spela på instrumentet. Författarna finner det rimligt att individer med IF såsom WS kan lära sig spela ett nytt instrument som dulcimer.

Syftet för följande artikel var att identifiera och definiera förhållanden som främjar lärande i musik bland 16 elever med olika funktionsnedsättningar, varav fyra med IF (Gerrity et al., 2013). Metodkombination användes och inleddes med en studie baserad på kvantitativa data (för- och eftertest) där elevernas musikaliska förmåga mättes. Därefter genomfördes semistrukturerade intervjuer med deltagande elever (à ca 10 min.), en av deras föräldrar och den mentor (musiklärare, musiklärarstudenter, musikterapeuter, à ca 20 min.) respektive elev tilldelats. Intervjuerna användes för att dels stötta de kvantitativa resultaten, dels identifiera vilka aspekter som underlättade elevernas lärande. Eleverna fick undervisning i estetiska ämnen, bl.a. musik avseende begrepp som högt-lågt, snabbt-långsamt, jämn puls, tonhöjdsmatchning och tonalt minne. Ambitionen var att undervisningen i så hög utsträckning som möjligt skulle vara lik undervisningen i den offentliga skolan. För- och eftertestet konstruerades av forskargruppen och bestod av en lista på 20 begrepp, relaterade till elevernas färdigheter i och kunskaper om tonhöjd och puls. I det videoinspelade testet ingick att eleverna ombads hålla jämn puls, identifiera höga och låga tonhöjder, identifiera och beskriva lång och kort varaktighet, ta sitt tonala minne i bruk, använda sin röst och slaginstrument uttrycksfullt samt improvisera. Resultatet visar att följande strategier bidrog till ökat kunnande: elevernas möjlighet att välja instrument, repetition, klara direktiv och tydliga förväntningar på elevernas beteende samt att personalen skapade en positiv atmosfär som var fri från distraherande inslag. Ytterligare en viktig aspekt var att varje elev hade en assistent som stöd – författarna menar att stödet ofta tas bort under ”praktiska ämnen”.

En artikel som intar en särställning och som passar in under flera av temana bygger på observationer, intervjuer och analys av dokument, och gäller en fallstudie av en musikskola (*Resonaari*) i Finland som arbetar inkluderande på ett sätt som andra musikskolor i Finland inte gör, som ses som elitistiska (Laes & Schmidt, 2016). Författarna menar att verksamheten inom Resonaari utmanar den rådande specialpedagogiska synen som, i namn av inkludering, istället bidrar till marginalisering och utanförskap. Utöver den omsorg och det beskydd som Resonaaris skolmiljö erbjuder, bidrar den även till att maktgöra

individerna genom att skapa kontakter med världen utanför skolan. Verksamheten bygger på både pedagogiskt ledarskap och en modellerande funktion avseende möjligheter för eleverna.

Kritiska studier för empowerment

Artiklarna för detta tema bidrar på olika sätt till att kritisera rådande syn på funktionsnedsättningar i allmänhet, såsom de kommer till uttryck i begrepp vi använder, till exempel *handicapped children, disabilities, special needs, exceptional learners* och *differently abled*. Författarna påtalar samhällsansvaret för denna grupp i kombination med musikpedagogikens ansvar för att utveckla undervisningen. De argumenterar också för behovet av ett (norm)kritiskt perspektiv i förhållande till relationen mellan musikundervisning, musicerande och normativa förväntningar på individer å den ena sidan och musik och musicerande å den andra. Hur personer med funktionsnedsättningar benämns och klassificeras påverkar både hur de bemöts och vilka förväntningar man har på dem. Genom att upprätthålla föreställningen om IF som statiskt och att ha låga eller inga förväntningar på dem bidrar man till att inte ge dem förutsättningar för förändring.

Exempelvis Howe (2016) diskuterar funktionsnedsättning (*disability*) i förhållande till musikaliskt framförande utifrån en socialt konstruerad normalitet och föreställningar om den normala kroppen. Han föreslår att den tidigare uppdelningen i synliga och osynliga funktionsnedsättningar kompletteras med hörbara och ohörbara funktionsnedsättningar. Konventionella föreställningar om hur musik ska framföras och låta fungerar inkluderande eller exkluderande då de innehåller en konstruerad normalitet som ljudmässigt kan diskvalificera (*disable*) artister vars kroppar inte framstår som normala – vi reagerar på den framförande kroppen eller i förhållande till våra förväntningar på ljud (jfr Courtis, 2002). Även Carlson diskuterar i två kapitel (2013, 2016) dominerande normativa föreställningar om vad som kan vara musikaliska sammanhang för personer med IF. Enligt henne måste de två ”ghetton” (2013, s. 86), där diskussioner om funktionsnedsättning och musik ofta förs, psykologi om avvikelser och musikterapi, utmanas. Musik – också i förhållande till personer med IF – måste också kunna ses utifrån den estetiska betydelse som musikaliska upplevelser kan bidra med och dess transformativa kraft. Det musikaliska livet för personer med IF är kunskapsmässigt viktigt och behöver förstås i förhållande till deras tre möjliga funktioner: som artist, som lyssnare och som kompositör.

Dobbs (2012) kritiska diskursanalys av ett urval av artiklar i en ledande tidskrift fokuserar på dominerande terminologi om barn som inte passar in i våra föreställningar om normalitet. Genom termerna klassificeras människor på sätt som bidrar till det som på svenska brukar benämnas *andrafiering* (jfr Elmeroth, 2008) (eng: *othering*). Dobbs undersöker hur författarna hänvisar till, konstruerar och använder funktionshinder i 17 studier av funktionshinder publicerade under perioden 1990–2011. Etablerade diskurser om funktionsnedsättningar används för analysen: den medicinska/bristdiskursen, den

sociala modellen, teorin om komplext förkroppsligande samt kulturella modeller. Dessa diskurser har kritiserats för att funktionsnedsättning måste kunna förstås i förhållande till ett kontinuum som kan beskrivas som skiftande och tillfälligt, komplext och ibland meningsfullt, men framför allt nedtyngt av sociala konstruktioner och dimensioner. Genom tidskriftens ledande position bland musikforskare bidrar den till att forma förståelsen av funktionsnedsättningar inom det musikpedagogiska fältet.

I två artiklar av Churchill och Laes (2020) och Churchill och Bernard (2020) ligger fokus dels på hur språkbruket (*dis/ability*) bidrar till att osynliggöra personer inom denna grupp i musiksammanhang, speciellt i förhållande till musikundervisning, dels på hur musikpedagoger kan respondera på och agera i relation till funktionsnedsättning. I de fall funktionsnedsättningar synliggörs handlar det ofta om framgångsberättelser där någon lyckats med sitt musikaliska mål, vilket matchar sociala förväntningar på att överkomma hinder, men osynliggör att många med funktionshinder inte får tillträde till utbildningarna inom fältet. Vidare finns det en potentiellt handikappande (*disabling*) bakgrund av diskurser inom musikpedagogik som handlar just om förmågor och som kan tjäna till att reproducera skillnader bland elever i dessa lärmiljöer: de som redan kan uppvisa accepterade och dominerande normativa musikaliska kunskaper, standarder och förmågor är de som ges tillträde. I båda artiklarna problematiseras språkbruket och de normativa föreställningarna om musikutbildning som centrum för dem som redan har förmågorna. Författarna diskuterar de komplexa mekanismer som exkluderat personer med funktionsnedsättningar ur musikutbildningar. Diskussionen förs i förhållande till intersektionell osynlighet och neoliberala ideologier om performativitet. Musikpedagogers möjlighet att utnyttja musikens politiska potential för att skapa nya möjligheter och representationer av musik av personer med och utan funktionsnedsättning betonas.

Även den sista artikeln under detta tema går på samma linje, men utifrån en diskussion om professionalism inom musikutbildningar och samverkan mellan professioner (Laes et al., 2021). Jämställdhet och kvalitet diskuteras i artikeln, begrepp som formellt genomsyrar såväl politiska styrdokument som samtal om hur de kan implementeras. Den ursprungliga innebörden i begreppen härstammar från efterkrigstiden då begreppen introducerades. Dagens mångkulturella och föränderliga samhälle kräver nya innebörder av begreppen och en förnyelse av musikutbildning. Musiklärare ses som representanter för en professionell tjänstemannakår vars uppdrag är att genomföra denna policy. Medan aktivt medborgarskap länge setts som en ledstjärna måste musikundervisningen övergå till att arbeta för social fantasi, kritiskt tänkande och småskaliga utvecklingsprojekt för att kunna åstadkomma ökad tillgänglighet med bibehållen eller utvecklad kvalitet. Som exempel på sådant arbete för författarna fram två finska exempel (*Resonaari* och *Floora*) och ett internationellt (den svenska varianten av El Sistema). De finska exemplen representerar projekt som initierats på gräsrotsnivå av musiklärare, medan det svenska exemplet initierades på kommunalpolitisk nivå. Exemplen belyser hur man kan bidra till ökad jämställdhet genom

att erbjuda möjligheter för ungdomar som exkluderats ur vanliga musiksammanhang och/eller befinner sig i riskzon. Den typen av projekt ställer krav på samarbete mellan olika grupper av tjänstemän men bidrar också till att utveckla nya musikpedagogiska strategier och musiklärarnas kompetenser.

Resultatet i förhållande till de teoretiska utgångspunkterna

I relation till de teoretiskt baserade analysfrågorna kan vi sammantaget konstatera att våra analytiska frågor (vilket lärande görs möjligt genom deltagande i särskilt planerad undervisning och vilka handlingar och redskap som därmed görs tillgängliga) endast marginellt har besvarats. De studier som kunnat inkluderas i vår översikt har andra fokus och den typ av data som de baseras på kan endast bidra med indikationer. De tre övergripande områden som berörs i studierna är följande: 1) *att vara musiklärare för elever med IF – dilemmafylld praktik*, 2) *att organisera musikundervisning för elever med IF – ramar utan innehåll* och 3) *normkritiska utmaningar för musikundervisningen*.

Inom området att vara musiklärare för elever med IF handlar studierna främst om inkluderad musikundervisning och om lärares uppfattade uppdrag i detta arbete, som att skapa sociala sammanhang, skapa förutsättningar för delaktighet och att individualisera (t.ex. Jellison et al. 1984; Darrow & Adamek, 2017; Salvador, 2015; Wong, 2021; Wong et al., 2016), men också att förhålla sig till föräldrars förväntningar (Fidler et al., 2003). Förutom Dinsmore (1952) saknas studier där lärarna ger uttryck för att deras uppdrag är att undervisa för utvecklat musikkunnande. Avseende *kontextuella aspekter för genomförandet* berör studierna *hinder/bristande förutsättningar* såsom avsaknad av resurser: från metoder, material, teknik, lokaler till personal, kompetens, specialistutbildning, stöd och tid, men även svårighet/utmaning att organisera för att möta alla de behov som inkludering ger upphov till. Hit räknas även läroplanen som styrande, begränsande och, som i Hongkong, höga krav på innehåll (Wong et al., 2016). Resurser som flera studier nämner är specialdesignade instrument för elever med IF (jfr Ellis, 1996; Darrow & Adamek, 2017), vilket kan vara ett sätt att anpassa undervisning. Framförallt Bell (2014) problematiserar detta i relation till elevers känsla av delaktighet i en gemenskap. Klassrumsstudier om musikundervisning i motsvarande svensk grundsärskola saknas.

Att vara musiklärare till elever med IF upplevs också som en *dilemmafylld verksamhet*: inkludering är svårt, komplext och krävande. Både VanWeelden och Whipple (2014) och Wong et al. (2016) ger uttryck för lärares känsla av otillräcklighet i arbetet med dessa elever avseende tid eller kompetens. Flera studier lyfter dilemman som att behöva ställa individ och grupp mot varandra, inkludering som blir för omfattande när olikheterna blir för spretiga eller om andelen elever med IF blir stor, samt om lärarnas erfarenheter och kunskaper är otillräckliga. I analysen framträder även att svårigheterna läggs på eleven och på psykologisk bedömning av elevens behov. Eleverna anses behöva vård, behandling, terapi eller språkträning – insatser som skolan inte råder över.

I område 2) att organisera musikundervisning för elever med IF – ramar utan innehåll, framträder att musikundervisningen ska *förbereda* eller *utveckla annat än musikkunskap*, såsom sociala aspekter, social samhörighet, kommunikationsförmåga och generella förmågor såsom kreativitet och fantasi (Dinsmore, 1962; Wong, 2021). Av den svenska studien (Sjöqvist et al., 2021) framgår att även rektorer verkar göra liknande prioriteringar. Avseende *didaktiska aspekter* framstår det sociala sammanhanget inte som en förutsättning för lärande utan snarare som en konsekvens av en rättighet. Didaktiska strategier som förekommer i studierna spänner över att inte anpassa alls (Wong et al., 2016) eller att arbeta i mindre steg (Smith, 2018) till att förenkla uppgifterna och ge eleverna mer tid (Darrow & Adamek, 2017). Vikten av balansgången mellan att eleverna klarar av uppgifterna och samtidigt utmanas betonas (Dinsmore, 1952). Ellis (1996), Darrow och Adamek (2017) och Garrity et al. (2013) framhåller betydelsen av en utforskande approach och att eleverna får möjlighet att själva göra val, exempelvis av instrument. Av analysen framgår också att endast ett fåtal studier handlar om *musikalisk kunskapsutveckling* och de berör tonhöjd och puls (Gerrity et al., 2013), samt att kunna sjunga och lyssna på musik (Dinsmore, 1952). I princip saknar studierna fokus på vad eleverna ska ges möjlighet att lära och vilken musikalisk kunskapsutveckling som ska möjliggöras. Det saknas i huvudsak också en *tilltro till dessa elevers förmågor* – snarare framträder en föreställning om att de inte har förutsättningar att lära sig.

Vad gäller område 3, normkritiska utmaningar för musikundervisning, är det framför allt studier under 00-talet som lyfter frågan om normalitet och avvikelse som ett grundläggande problem inom musikundervisning i allmänhet och för elever med IF. Det handlar både om synen på elever med IF som avvikande och om synen på musikpedagogik. Vad gäller individen framhålls föreställningar om funktionsnedsättningar som individuella begränsningar istället för att utgå från hens resurser och möjligheter. Genom ett slags dikotomisering i *vi* (de normala) och *de* (med funktionsnedsättningar) lyfter studierna begränsningar relaterade till vår bristande förmåga att förstå det som *de* kommunicerar. Inom normkritiska perspektiv betonas det relationella, det vill säga vårt – i detta fall musiklärares – ansvar för att identifiera såväl möjligheter som alternativa former för att kommunicera med elever där just kommunikationen kan vara en utmaning. Dessa studier betonar att vi måste skifta fokus från individens brister till hens möjligheter och vilka resurser som kan användas för att förstärka möjligheterna.

Diskussion och slutsatser

En slutsats av översikten är närmast nedslående: av de studier som belyser lärarnas arbete framgår att de försöker hantera en situation de oftast saknar kunskaper om och erfarenheter av. De strategier som kan utläsas bygger på föreställningar som handlar om

anpassning i form av nedskrivning av mål och innehåll snarare än att undersöka vad som kan stötta och utmana, något som redan Dinsmore (1952) efterlyste. En slutsats är att studierna förefaller ge uttryck för det som Vygotskij (1993) ser som en statisk syn på förmågan att lära sig vad gäller elever med IF. Den nedskrivning av mål och innehåll som sker i klassrummen motsvarar inte det kulturella medborgarskap som Ferm Almqvist (2016) betonar.

Även om få kritiska studier bygger på empirisk grund och i huvudsak betonar musikundervisning i allmänhet, inte för elever med IF, bidrar de ändå med utmaningar, främst i förhållande till rådande föreställningar om elever, undervisning och musikaliskt kunnande. Kritiken kan förstås i förhållande till spänningar inom det musikpedagogiska forskningsfältet med bidrag från flera discipliner, skilda filosofiska utgångspunkter, liksom olika syn på musikundervisningens mål. De representeras av allt från en traditionell kanon avseende innehållet i musikundervisningen (jfr Ericsson & Lindgren, 2010) eller varje lärares personliga val (Sandberg, 1996) till musicking (jfr Small, 1998), liksom frågan om musik som mål eller medel (Nielsen, 2010; Varkøy, 1996, 2009). Detta betonas också av Sjöqvist et al. (2021) som uttrycker det i termer av undervisning *i* musik eller *genom* musik.

Det vi huvudsakligen tar med oss från översikten är relaterat till metodisk design: videoinspelad undervisning (Bell, 2014) liksom av elevernas utforskande av ljud (Ellis, 1996) verkar vara en framkomlig väg för fortsatt forskning. Videoinspelningar där forskaren kan se de inspelade sekvenserna flera gånger ger möjligheter att analysera data utifrån olika frågor. De ger också förutsättningar för återkommande och kompletterande analyser, vilket är centralt då studierna inkluderar elever som ställer krav på att kommunikationen med dem kan analyseras på en mer sublim nivå än vad som gäller för de flesta andra elever. Dessutom kan de bidra med underlag för att utveckla kompletterande kommunikativa strategier med vissa elever. Salvadors (2015) fallstudie visar på behovet av att hitta och använda instrument som gör det möjligt för eleverna att bli delaktiga i musicerandet. Sammantaget visar dessa tre fallstudier på aspekter som framstår som betydelsefulla för att åstadkomma en musikalisk kunskapsutveckling, att elever får inflytande över valet av instrument, lärare är lyhörda för elevers föreställningar om musikalisk identitet som musikundervisningen kan stöda, samt att anpassningar kan fungera kontraproduktivt i förhållande till detta. Även om det empiriska underlaget för fallstudierna är litet bör de dock inte avfärdas utan kan istället ses som startpunkten för fortsatt forskning (Nordenstam, 2005).

Den här översikten bekräftar flera tidigare översikter: antalet studier i förhållande till musikundervisning för elever med IF är näst intill obefintligt nationellt och internationellt. För svenska förhållanden finns det en läroplan för grundsärskolan men de musiklärare som ska genomföra uppdraget saknar i huvudsak komplett behörighet. Mot bakgrund av de samhälleliga åtaganden som inter/nationellt skrivits fram i olika politiska beslut framstår ett stort behov av studier inom området – särskilt i Sverige.

Om författarna

Diana Berthén är lektor vid Stockholms universitet, Specialpedagogiska institutionen. Hennes forskningsintressen handlar främst om vilket lärande som möjliggörs i grundsärskolans och gymnasiesärskolans undervisningspraktiker.

Anna Backman Bister är lektor i Lektor arbetsplatsförlagt lärande på institutionen. för musik, pedagogik & samhälle på Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. Som disputerad musiklärare och snart examinerad speciallärare ligger hennes forskningsintressen i det som hon själv definierar som specialpedagogisk ämnesdidaktik i musik, anpassningar inom musikämnet, klassrumsundervisning samt praktiknära forskning.

Viveca Lindberg är professor i komparativ ämnesdidaktik vid Stockholms universitet. Hennes forskningintressen berör kunskapfrågor i skolan, relaterade till lärares undervisnings- och bedömningspraktiker. Hon har ett särskilt intresse för så kallade praktiska kunskapstraditioner.

Referenser

Adachi, M. (2010). The role of the adult in the child's early musical socialization: A Vygotskian perspective. *Visions of Research in Music Education, 16*(5). http://www-usr.rider.edu/%7Evrme/v16n1/volume5/visions/fall4 (Omtryckt från "The role of the adult in the child's early musical socialization: A Vygotskian perspective", 1994, *The Quarterly Journal of Music Teaching and Learning, 5*(3), s. 26–35.)

Backman Bister, A. (2014). *Spelets regler: En studie av ensembleundervisning i klass* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet/Kungl. Musikhögskolan.

Backman Bister, A., Berthén, D. & Lindberg, V. (2021). *Musikundervisning i grundsärskolan: en pilotstudie för att kartlägga behovet av praxisutvecklande forskning*. Paper för konferensen NNRME i Trondheim, den 2–3 mars 2021.

Barrett, M. S. (Red.). (2011). *A cultural psychology of music education*. https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199214389.001.0001

Bell, A. P. (2014). Guitars have disabilities: Exploring guitar adaptations for an adolescent with Down syndrome. *British Journal of Music Education, 31*(3), 343–357. https://doi.org/10.1017/S026505171400028X

Berthén, D. (2007). *Förberedelse för särskildhet: Särskolans pedagogiska arbete i ett verksamhetsteoretiskt perspektiv* [Doktorsavhandling]. Karlstads universitet.

Berthén, D. (2012). Realisera demokratiskt deltagande genom rika skriftspråkliga miljöer. I A. Löfdahl & H. Pérez Prieto (Red.), *Barn, barndomar, rättigheter och utbildningar*, Karlstad University Studies 2012:13 (s. 13–24). Karlstads universitet. Avdelningen för pedagogik och pedagogiskt arbete.

Berthén, D. (2019). Nyckeluppgift som redskap för att kvalificera undervisningen i grundsärskolan – exemplet det mystiska ägget. I Y. Ståhle, M. Waermö & V. Lindberg (Red.), *Att utveckla forskningsbaserad undervisning – exempel, analyser och utmaningar* (s. 241–268). Natur och Kultur.

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology, 3*(2), 77–101. http://dx.doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Braun, V. & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis? *Qualitative research in Psychology, 18*(3), 328–352. https://doi.org/10.1080/14780887.2020.1769238

Brown, L. S. & Jellison, J. A. (2012). Music research with children and youth with disabilities and typically developing peers: A systematic review. *Journal of Music Therapy*, *49*(3), 335–364. https://doi.org/10.1093/jmt/49.3.335

Carey, Y. A. & Halle, J. W. (2002). The effect of an idiosyncratic stimulus on self-injurious behavior during task demands. *Education and Treatment of Children*, *25*(1), 131–141. http://www.jstor.org/stable/42900520

Carlson, L. (2013). Musical becoming: Intellectual disability and the transformative power of music. I M. Wappett & K. Arndt (Red.), *Foundations of disability studies* (s. 83–103). https:/doi.org/10.1057/9781137363787_5

Carlson, L. (2016). Music, intellectual disability, and human flourishing. I B. Howe, S. Jensen-Moulton, N. Lerner & J. Straus (Red.), *The Oxford handbook of music and disability studies* (s. 37–53). https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199331444.001.0001

Churchill, W. N. & Bernard, C. F. (2020). Disability and the ideology of ability: How might music educators respond? *Philosophy of Music Education Review, 8*(1), 24–46. https://doi.org/10.2979/philmusieducrevi.28.1.03

Churchill, W. N. & Laes, T. (2020). Made in/visible. Erasing disability in music education. I A. A. Kallio (Red.), *Difference and division in music education*, s. 131–143. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780429278525

Courtis, A. (2002). Disabilities & abilities for 'thinking outside the box' in contemporary sound work. *Musicworks magazine*, *83*, 5–8. https://www.academia.edu/23511957/DISABILITIES_and_ABILITIES_FOR_THINKING_OUTSIDE_THE_BOX_IN_CONTEMPORARY_SOUND_WORK

Darrow, A-A. & Adamek, M. (2017). Including students with disabilities in music education. I J. B. Crockett & S. M. Malley (Red.), *Handbook of arts education and special education:* Policy, research, and practices (2. utg., s. 153–165). Routledge.

Dinsmore, M. (1952). Teaching specialized subjects to the mentally defective. *American Journal of Mental Deficiency, 57*(1), 50–55. https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12976432/

Dobbs, T. L. (2012). A critical analysis of disabilities discourse in the *Journal of Research in Music Education,* 1990–2011(s. 7–30). *Bulletin of the Council for Research in Music Education No 194.* https://doi.org/10.5406/bulcouresmusedu.194.0007

DS 2008:23. (2008). *FN:s konvention om rättigheter för personer med funktionsnedsättning.* Regeringen. https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/departementsserien-och-promemorior/2008/04/ds-200823/

ElDaou, B. M. N. & Hassaniyyeh, M. (2016). The influence of classical music on the concentration and performance levels of students with mild intellectual disability. *International Journal of Arts & Sciences, 9*(1), 297–312. http://www.internationaljournal.org/

Ellis, P. (1996). Layered analysis: A video-based qualitative research tool to support the development of a new approach for children with special needs. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, (*130*), Qualitative Methodologies in Music Education Research Conference II, s. 65–74.

Elmeroth, E. (2008). *Etnisk maktordning i skola och samhälle*. Studentlitteratur.

Ericsson, C. & Lindgren, M. (2010). Musikklassrummet i blickfånget: Vardagskultur, identitet, styrning och kunskapsbildning. Serie: *Forskning om utbildning och lärande inom lärarutbildningen; 2010:1.* Högskolan i Halmstad. http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A375589&dswid=4333

Ferm Almqvist, C. (2016). Cultural citizenship through aesthetic communication in Swedish schools, democracy, inclusion and equality in the face of assessment policies. *European Journal of Philosophy in Arts Education*, *1*(1), 68–94. https://doi.org/10.5281/zenodo.3384904

Fidler, D., Lawson, J. E. & Hodapp, M. (2003). What do parents want? An analysis of education-related comments made by parents of children with different genetic syndromes. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 28*(2), 196–204. https://doi.org/10.1080/1366825031000147120

Gerrity, K. W., Hourigan R. M. & Horton P. W. (2013). Conditions that facilitate music learning among students with special needs: A mixed-methods inquiry. *Journal of Research in Music Education, 61*(2), 144–159. https://doi.org/10.1177/0022429413485428

Gindis, B. (1995). Viewing the disabled child in the sociocultural milieu: Vygotsky's quest. *School Psychology International 16*(2), 155–166. https://doi.org/10.1177/0143034395162006

Goodlad, J. I. (Red.). (1979). *Curriculum inquiry: The study of curriculum practice.* McGraw Hill.

Gough, D., Thomas, J. & Oliver, S. (2012). Clarifying differences between review designs and methods. *Systematic Reviews, 1*(28). https://doi.org/10.1186/2046-4053-1-28

Gough, D., Oliver, S. & Thomas, J. (Red.). (2017). *An introduction to systematic reviews* (2. utg.). SAGE.

Granberg, A. (2018). *Koka sjuda steka. Ett sociokulturellt perspektiv på matlagning i hem- och konsumentkunskap på grundsärskolan* [Doktorsavhandling]. Uppsala universitet.

Göransson, K., Hellblom-Thibblin, T. & Axdorph, E. (2016). A conceptual approach to teaching mathematics to students with intellectual disability. *Scandinavian Journal of Educational Research, 60*(2), 182–200. https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1017836

Hirsh, Å. & Lindberg, V. (2015). *Formativ bedömning på 2000-talet – en översikt av svensk och internationell forskning*. Delrapport från SKOLFORSK-projektet. Vetenskapsrådet.

Howe, B. (2016). Disabling music performance. I B. Howe, S. Jensen-Moulton, N. Lerner & J. Straus (Red.), *The Oxford handbook of music and disability studies*. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199331444.013.30

Ineland, J. (2007). *Mellan konst och terapi: Om teater för personer med utvecklingsstörning* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.

Ineland, J. & Sauer, L. (2014). Kulturella aktiviteter för personer med utvecklingsstörning – en pedagogisk utmaning. *Pedagogisk forskning i Sverige, 19*(1), s. 31–51. https://open.lnu.se/index.php/PFS/article/view/1378/1222

Jansson, A. (2011). *”Nästan som en författare” – multimedialt berättande: Utforskande av lärande om och i berättande med inspiration från Vygotskij* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.

Jellison, J. A., Brooks, B. H. & Huck, A. M. (1984). Structuring small groups and music reinforcement to facilitate positive interactions and acceptance of severely handicapped students in the regular music classroom. *Journal of Research in Music Education, 32*(4), 243–264. https://doi.org/10.2307/3344923

Jellison, J. A. & Duke, R. (1994). The mental retardation label: Music teachers’ and prospective teachers’ expectations for children’s social and music behaviors. *Journal of Music Therapy, 31*(3), 166–185. https://doi.org/10.1093/jmt/31.3.166

Jellison, J. A. & Draper, E. A. (2015). Music research in inclusive school settings: 1975–2013. *Journal of Research in Music Education, 62*(4), 325–331. https://doi.org/10.1177/0022429414554808

Kostka, M. J. (1993). A comparison of selected behaviors of a student with autism in special education and regular music classes. *Music Therapy Perspectives, 11*(2), 57–60. https://doi.org/10.1093/mtp/11.2.57

Laes, T. & Schmidt, P. (2016). Activism within music education: Working towards inclusion and policy change in the Finnish music school context. *British Journal of Music Education, 33*(1), 5–23. https://doi.org/10.1017/S0265051715000224

Laes, T., Westerlund, H., Sæther, E. & Kamensky, H. (2021). Practising civic professionalism through inter-professional collaboration: Reconnecting quality with equality in the Nordic music school system. I H. Westerlund & H. Gaunt (Red.), *Expanding professionalism in music and higher music education* (s. 16–29). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003108337-2

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.

Lense, M. & Dykens, E. (2013). Musical learning in children and adults with Williams syndrome. *Journal of Intellectual Disability Research, 57*(9), 850–860. https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01611.x

Levinsson, M. & Prøytz, T. S. (2017). The (non-) use of configurative reviews in education. *Education Inquiry, 8*(3), 209–231. https://doi.org/10.1080/20004508.2017.1297004

Lundberg, I. & Reichenberg, M. (2013). Developing reading comprehension among students with mild intellectual disabilities: An intervention study. *Scandinavian Journal of Educational Research, 57*(1), 89–100. https://doi.org/10.1080/00313831.2011.623179

Mars, A. (2016). *När kulturer spelar med i klassrummet: En sociokulturell studie av ungdomars lärande i musik* [Doktorsavhandling]. Luleå tekniska universitet.

Moljord, G. (2018). Curriculum research for students with intellectual disabilities: a content-analytic review. *European Journal of Special Needs Education, 33*(5), 646–659. https://doi.org/10.1080/08856257.2017.1408222

Murphy, M. & McFerran, K. (2017). Exploring the literature on music participation and social connectedness for young people with intellectual disability: A critical interpretive synthesis. *Journal of Intellectual Disabilities, 21*(4) 297–314. https://doi.org/10.1177/1744629516650128

Nielsen, Frede, V. (2010). *Almen Musikdidaktik*. 2 reviderede og bearbejdede udgave, 4 oplag. Akademisk Forlag.

Nordenstam, T. (2005). *Exemplets makt*. Kungliga Dramatiska teatern.

Planas, N. & Valero, P. (2016). Tracing the socio-cultural political axis in understanding mathematics education. I À. Gutiérrez, G. C. Leder & P. Boero (Red.), *The second handbook of research on the psychology of mathematics education* (s. 447–479). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-6300-561-6_13

Radford, L. & Roth, W-M. (2017). Alienation in mathematics education: A problem considered from neo-Vygotskian approaches. *Educational Studies in Mathematics, 96*, 367–380). https://doi.org/10.1007/s10649-017-9769-0

Reilly, C., Senior, J. & Murtagh, L. (2015). A comparative study of educational provision for children with neurogenetic syndromes: Parent and teacher survey. *Journal of Intellectual Disability Research, 59*(12), 1094–1107. https://doi.org/10.1111/jir.12210

RiR 2019:13. (2019). *Grundsärskolans kunskapsuppdrag – styrning, stöd och uppföljning*. Riksrevisionen. https://www.riksrevisionen.se/rapporter/granskningsrapporter/2019/grundsarskolans-kunskapsuppdrag---styrning-stod-och-uppfoljning.html

Rose, D., Jones Bartoli, A. & Heaton, P. (2018). Learning a musical instrument can benefit a child with special educational needs. *Psychomusicology: Music, Mind, and Brain, 28*(2), 71–81. https://doi.org/10.1037/pmu0000209

Salvador, K. (2015). Music instruction for elementary students with moderate to severe cognitive impairments: A case study. *Research Studies in Music Education, 37*(2), 161–174. https://doi.org/10.1177/1321103X15613645

Sandberg, R. (1996). *Musikundervisningens yttre villkor och inre liv* [Doktorsavhandling]. Stockholms universitet.

Sauer, L. (2004). *Teater och utvecklingsstörning: En studie av Ållateatern* [Doktorsavhandling]. Umeå universitet.

Sauer, L. & Lövgren, V. (2014). *Kultur med och för personer med intellektuell funktionsnedsättning: en utvärdering av projekt som erhållit ekonomiskt stöd inom området kultur och intellektuella funktionshinder 1994–2011*. Utvärderingsrapport för Allmänna arvsfonden. http://umu.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A717652&dswid=476

SFS 2010:800. (2010). *Skollag*. Riksdagen. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

SFS 2018:1197. (2018). *Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter*. Riksdagen. https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197

Simpson, K., Keen, D. & Lamb, J. (2015). Teaching receptive labelling to children with autism spectrum disorder: A comparative study using infant-directed song and infant-directed speech. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 40*(2), 126–136. https://doi.org/10.3109/13668250.2015.1014026

Sjöqvist, A., Göransson, K., Bengtsson, K. & Hansson, S. (2021) The arts: A precious part of special education? How principals value and organise arts education in compulsory school for pupils with intellectual disability in Sweden. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(3), 454–468. https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1764809

Skolinspektionen. (2010). *Undervisningen i svenska i grundsärskolan* (Kvalitetsgranskning rapport 2010:9). Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2019). *Musikundervisning i grundskolan årskurs 7–9.* Skolinspektionen.

Skolinspektionen. (2020). *Undervisningen i grundsärskolan – med särskilt fokus på årskurserna 6–9* (Tematisk kvalitetsgranskning 2020: Dnr: SI 2019:2595).

Skolverket. (1993). *Den nationella utvärderingen av grundskolan våren 1992. Musik: huvudrapport.* Statens skolverk.

Skolverket. (2003). *Nationella utvärderingen av grundskolan 2003. Huvudrapport – bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd.* Skolverket.

Skolverket. (2011). *Matematikundervisningen i grundsärskolan. En utvärdering av matematiksatsningen* (Rapport 368). Skolverket.

Skolverket. (2015). *Musik i grundskolan: En nationell ämnesutvärdering i årskurs 6 och 9*. Skolverket.

Skolverket. (2018). *Läroplan för grundsärskolan, Lgrsär11*. Reviderad 2018. Skolverket. https://www.skolverket.se/undervisning/grundsarskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundsarskolan/laroplan-for-grundsarskolan

Skolverket. (2021). (4 december 2021). *Grundsärskolan – personal – riksnivå tabell 5A: Anställda med lärarlegitimation med behörighet i ämne läsåret 2020/21.* Skolverket.

Small, C. (1998). *Musicking: The meanings of performing and listening.* University Press of New England.

Smith, J. C. (2018). Hidden in plain sight: A music therapist and music educator in a public school district. *International Journal of Music Education, 36*(2), 182–196. https://doi.org/10.1177/0255761417712319

Storch, N. (2018). Written corrective feedback from sociocultural theoretical perspectives: A research agenda. *Language Teaching, 51*(2), 262–277. https://doi.org/10.1017/S0261444818000034

Sæther, E. (2008). When minorities are the majority: Voices from a teacher/researcher project in a multicultural school in Sweden. *Research Studies in Music Education, 30*(1), 25–42. https://doi.org/10.1177/1321103X08089888

Thompson, G. A. & McFerran, K. (2015). Music therapy with young people who have profound intellectual and developmental disability: Four case studies exploring communication and engagement within musical interactions. *Journal of Intellectual and Developmental Disability, 40*(1), 1–11. https://doi.org/10.3109/13668250.2014.965668

VanWeelden, K. & Whipple, J. (2014). Music educators' perceived effectiveness of inclusion. *Journal of Research in Music Education, 62*(2), 148–160. https://doi.org/10.1177/0022429414530563

Varkøy, Ø. (1996). *Varför musik? En musikpedagogisk idéhistoria.* Runa Förlag.

Varkøy, Ø. (2009). The Role of music in music education research: Reflections on musical experience. I F. V. Nielsen, S.-E. Holgersen & S. Graabræk Nielsen (Red.), *Nordisk musikkpedagogisk forskning Årsbok 11*, 2009:8, (s. 33–48). Norges Musikkhøgskole.

Vygotskij, L. S. (2001). *Tänkande och språk*. Daidalos.

Vygotsky, L. (1963). Learning and mental development at school age (original 1934). I B. Simon & J. Simon (Red.), *Educational psychology in the U.S.S.R.* Routledge & Kegan Paul.

Vygotsky, L. S. (1993). *The collected works of L.S. Vygotsky: The fundamentals of defectology* (R. W. Rieber, red., bind. 2). Plenum.

Waugh, R. F. & Riddoch, J. V. (2007). The effect of classical music on painting quality and classroom behavior for students with severe intellectual disabilities in special schools. *International Journal of Special Education, 22*(3), 2–13.

Whipple, J. (2004). Music in intervention for children and adolescents with autism. A meta-analysis. *Journal of Music Therapy, 41*(90–106). https://doi.org/10.1093/jmt/41.2.90

Wong, M. W. (2021). The ecology for fostering the musical creativity of students with intellectual disabilities. *International Journal of Music Education Research,* 1–15. http://doi.org/10.1177/02557614211031255

Wong, M. W., Chik, M. P. & Chan E. S. S. (2016). Measuring concerns of inclusive music teaching in Hong Kong: scale development. *Music Education Research, 18*(3), 317–330. http://doi.org/10.1080/14613808.2015.1049259

Internetadresser

Funkisfestivalen: https://www.svt.se/nyheter/lokalt/orebro/funkis-sommarfestival

Glada Hudik: https://gladahudikteatern.se/bakgrund/

Husbandet på Åland: http://tom.wiklund.tripod.com/id13.htm

Mosaikteatern: http://stiftelsenmosaik.se

Läroplan för grundsärskolan: https://www.skolverket.se/undervisning/grundsarskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundsarskolan/laroplan-for-grundsarskolan

Current Research Information System Norway (CRISTIN): https://www.cristin.no/)

Danske Forskningsdatabase: https://www.forskningsdatabasen.dk/ (upphörde i januari 2021).

Finna.fi Kulturella och vetenskapliga skatter: https://finna.fi/

Rayyan Intelligent Systematic Review: https://www.rayyan.ai/

Register over vitenskapelige publiceringskanaler: https://kanalregister.hkdir.no/publiseringskanaler/Om.