



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning

Elevers motivation i musik- och kulturskolan  
Ur ett elevperspektiv

Karin Elfversson  
Kristina Elfversson

”Lärarprogrammet/MIKk/LAU370”

Handledare: Annika Lilja

Rapportnummer: VT08-2611-008

# Abstract

**Examensarbete inom lärarutbildningen**

**Titel: Elevers motivation i musik- och kulturskolan, ur ett elevperspektiv**

**Författare: Karin Elfversson och Kristina Elfversson**

**Termin och år: Vt 2008**

**Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen**

**Handledare: Annika Lilja**

**Rapportnummer: VT08-2611-008**

**Nyckelord: Motivation, Musik- och Kulturskolan, Musik, musikpedagogik, musikmetodik**

## **Sammanfattning:**

Vi har i detta arbete belyst vad som får musik- och kulturskolelever att känna lust och motivation till sitt musikutövande. Vi har under vår studietid funderat över hur vi lärare kan få våra elever motiverade och känna lust till att lära. Eftersom musikskolan är en frivillig organisation får elevens eget självbestämmande och egna inflytande över studiegången en betydande roll. Det är därför intressant ur ett elevperspektiv undersöka vilka faktorer som får dem att finna motivation.

Vårt syfte är att undersöka hur elevernas egen syn ser ut på sitt eget musikutövande och hur forskning inom motivation och lärande kan tillämpas i musikundervisningen på musik- och kulturskolan. Vi har grundat vår undersökning med kvalitativa intervjuer med tolv stycken musikstuderande elever som går i högstadiet eller gymnasiet.

Vårt resultat visar att motivation uppkommer från sju olika aspekter. Det handlar bland annat om hemmets inställning till elevens musikutövande, lärarens inverkan och sätt att undervisa, elevers självförtroende, och behov av bekräftelse. Dessa aspekter samverkar och visar att elever finner motivation på olika sätt. Det är alltså svårt att veta exakt hur motivationsprocesser skapas hos elever då alla behov ser olika ut. Vi kan bara konstatera att vi som lärare måste se till elevens perspektiv och intresse att lära.

## **Förord**

Vi vill tacka vår handledare Annika Lilja som med sin tid och uppmuntran som fått oss både inspirerade och lustfyllda att göra detta arbete. Vi vill även tacka lärare och rektorer på de musik- och kulturskolor där vi utfört vår undersökning. Tack även till alla elever som vi har träffat och som gett mycket intressanta synvinklar på deras musikintresse.

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b> .....	<b>6</b>
1.1 BAKGRUND.....	6
1.2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR .....	7
<b>2. KOMMUNALA MUSIK- OCH KULTURSKOLAN</b> .....	<b>8</b>
<b>3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER</b> .....	<b>10</b>
3.1 VAD ÄR MOTIVATION?.....	10
3.1.1 Inre och yttre motivation.....	10
3.1.2 Prestationsmotivation .....	11
3.2 MASLOWS BEHOVSHIERARKI.....	11
3.3 DEWEYS, PIAGETS OCH VYGOTSKIJS SYN PÅ LÄRANDE .....	13
3.3.1 Dewey.....	13
3.3.2 Piaget.....	13
3.3.3 Vygotskij.....	13
3.4 ASPEKTER OM MOTIVATION I UNDERVISNING .....	14
3.4.1 Dialogen.....	14
3.4.2 Målorienterad undervisning och metakognition .....	15
ILPO 94 STÅR DET:.....	15
3.4.3 Musikaliska kunskaper.....	15
3.4.4 Val av musik.....	16
3.4.5 Självförtroende och självkänsla .....	16
3.4.6 Hemmet .....	17
<b>4. METOD OCH GENOMFÖRANDE</b> .....	<b>18</b>
4.1 METODOLOGISKA UTGÅNGSPUNKTER .....	18
4.1.1 Kvalitativ och kvantitativ forskning .....	18
4.1.2 Hermeneutik.....	18
4.1.3. Etik.....	18
4.2 METODVAL OCH AVGRÄNSNING .....	19
4.2.1 Urval.....	19
4.2.2 Tillvägagångssätt.....	20
4.2.3 Etiska aspekter.....	20
4.2.4 Bearbetningen av analys.....	20
4.3 KVALITETSKRITERIER I KVALITATIVA STUDIER .....	21
4.3.1 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet.....	21
<b>5. RESULTAT</b> .....	<b>22</b>
5.1 ELEVENS HEMFÖRHÅLLANDE .....	22
5.2 LÄRARENS INVERKAN.....	23
5.3 MÅLORIENTERAD UNDERVISNING .....	24
5.4 ELEVENS SJÄLVFÖRTROENDE OCH SJÄLVKÄNSLA.....	25
5.5 ELEVENS BEHOV AV BEKRÄFTELSE.....	25
5.6 VAL AV MUSIK.....	26
5.7 TID TILL ÖVNING .....	27
<b>6. DISKUSSION</b> .....	<b>28</b>
6.1 ELEVENS BAKGRUND OCH HEMFÖRHÅLLANDE .....	28
6.2 LÄRARENS INVERKAN.....	28
6.3 MÅLORIENTERAD UNDERVISNING .....	30
6.4 ELEVENS SJÄLVFÖRTROENDE OCH SJÄLVKÄNSLA.....	30
6.5 ELEVENS BEHOV AV BEKRÄFTELSE.....	31
6.6 VAL AV MUSIK.....	32
6.7 TID TILL ÖVNING .....	33
6.8 AVSLUTANDE NOTERINGAR.....	33
SLUTORD.....	34

REFERENSER.....	35
BILAGA 1.....	37

# 1. INLEDNING

Vi är två studenter som går sista året på lärarprogrammet vid Göteborgs universitet, med inriktning musik. Vi har haft största delen av vår utbildning förankrad på Högskolan för scen och musik. Vi utbildar oss till sång respektive fiol- och violalärare, med inriktning klassisk musik.

## 1.1 Bakgrund

Något som vi under vår utbildning funderat över, är hur vi lärare kan få våra elever motiverade och känna lust till att lära. ”Skolan ska stäva efter att varje elev utvecklar nyfikenhet och lust att lära” (Lpo 94, 1998:9) är ett av läroplanens mål och riktlinjer. Detta tycker vi är det viktigaste målet för oss som blivande lärare. Vi förstår att det kan vara svårt att uppnå detta mål. De flesta elever börjar spela ett instrument med nyfikenhet, förväntan, lust och glädje. Att bibehålla denna lust till sitt instrumentutövande kan vara lättare sagt än gjort. Varför tappar vissa elever sitt intresse och motivationen? Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi uppfattat att det är många elever i speciellt tonåren som saknar motivation och lust, och som till och med ibland resulterar till att de väljer att sluta spela sitt instrument. Även om motivationen finns under lektionstiden så har vi observerat att vissa elever inte verkar kunna ta med sig den utanför klassrummet. Många elever har svårt att ta eget ansvar för sin inläring och utveckling och återvänder vecka efter vecka utan att ha övat. Kanske är vissa elever beroende av lärarens hjälp och tycker att det är svårt att fortsätta arbetet på egen hand.

Covington (1983) framhåller att det finns en stor skillnad mellan musik och andra skolämnen då musik är inriktad mot kulturella och självförverkligande värden medan andra läroämnen är inriktade till att skapa framgång till yrkeslivet. Eftersom musikskolan är en frivillig organisation får elevens eget självbestämmande och egna inflytande över studiegången en betydande roll. Elevers motivation, följaktligen deras kognitiva processer för styrning av sitt eget lärande, är central i en sådan skola. Eleven väljer ju först och främst att över huvud taget ägna sig åt musik, vilket instrument och vilken musikstil de vill spela eller sjunga.

Det finns lite forskning om motivationsprocesser inom musikundervisningen (Austin & Visopel, 1992). Vi tror att motivationsprocesser påverkas av om det är obligatorisk eller frivillig undervisning, och eftersom musikskolans undervisning är helt på frivillig basis, så är det intressant för oss att försöka finna ett samband mellan de befintliga motivationsstudierna som finns inom andra skolämnen och mellan de som finns inom musikstudier.

## 1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att skapa större förståelse för ungdomars musikintresse genom att undersöka vilka aspekter som motiverar eleverna till att lära. Vi vill ge en bild av musikelevens studiegång som avser att tydliggöra hur elever finner motivation och dessutom knyta an den forskning som finns om motivationsprocessen till hur man kan praktisera den i musikundervisningen. Vi formulerar detta till en huvudfråga:

- Hur ser elevernas syn på sitt eget musikutövande ut?

## 2. KOMMUNALA MUSIK- OCH KULTURSKOLAN

Vi vill i det här avsnittet presentera den kommunala musik- och kulturskolan och visa dess framväxt i Sverige.

I boken *Handlingsutrymme* (1998) presenterar Rostvall och West två olika traditioner, borgerlig respektive folklig och hur utvecklingen inom musikundervisning har förändrats och kommer att förändras. Den borgerliga traditionen stod mer för en strikt systematisk progression och att läraren är elevens förebild, *mästare och lärling*. Den folkliga traditionen stod mer för samspelet mellan individer. Lärandet förekom utanför institutionerna och lärandet var en kollektiv process. Undervisningen bygger mer på ”learning by doing”. Författarna menar att traditionerna avspeglas än idag, men att beroende på elevers olika intressen och inriktningar av musik, så har lärare idag en mer pragmatisk syn på undervisning.

Under 1900-talet fanns en vision i det svenska samhället att alla medborgare skulle få tillgång till en viss musikalisk skolning. Traditionellt så var det bara en liten del av alla barn som hade tillgång till musikundervisning. En musikutredning ”Musikliv i Sverige” 1947, ansåg man att det var önskvärt att de elever, som vill ägna sig åt musiken som yrke, genom skolstudiernas utformning fick samma förutsättningar att starta en yrkeskarriär som övriga elever (Karlsson, 2002:6). Den kommunala musikskolan växte kraftigt under 1960 och 1970-talet. Föräldrars ekonomi skulle inte avgöra barns möjlighet att få utöva ett instrument eller sjunga. Nästan alla kommuner erbjöd musikundervisning på en kommunal musikskola. Tillgången av olika instrument blev större och avgifterna var låga eller gratis. Kulturskolan växte fram under 1980-talet då den skulle avse mer än bara musikundervisning. Den innebar också en samverkan med drama, dans, bild mm. (Karlsson, 2002).

I Sverige finns det idag antingen en musikskola och kulturskola i de flesta kommuner. Det kan vara lite olika beroende på kommunen där man bor, när man får börja på en musik eller kulturskola. Det kan se olika ut. Barnen kan ibland få börja vid väldigt låg ålder och får fortsätta tills dem går ut gymnasiet och ibland erbjuds även komvuxelever musikundervisning förankrad till musikskolorna. För att få studera på en Musikskola eller Kulturskola finns en terminsavgift. Denna avgift varierar från kommun till kommun.

Vi vill poängtera att kulturskolor/musikskolor inte har obligatoriska kursplaner eller måldokument på samma sätt som förskolan, grundskolan och gymnasiet. Varje enskild kulturskola i respektive kommun skapar sina egna riktlinjer och en egen lokal verksamhetsplan. Det kan alltså se olika ut beroende på vilken kommun man bor i. I boken *Handlingsutrymme* (1998) menar Rostvall och West att om måldokument hade funnits så hade det gett stöd till lärarnas arbete och gett elever, föräldrar och andra intressenter mer information. De menar också så att elevernas inflytande begränsas i undervisningens innehåll och form. Det är alltså den enskilda läraren som har det största ansvaret för sin egen undervisning. Lärare har många olika sätt att undervisa och metodik som sällan granskas av utomstående, då undervisning ofta sker individuellt. Det ligger ett stort ansvar på varje musiklektör att själv formulera och göra sina egna studieplaner för varje enskild elev. ”Musikskolor saknar ofta en gemensam kunskapsbas i form av kursplaner, vilket får till följd att elevers upplevelser av undervisningen till stor del beror på vilken lärare de tilldelats” (Rostvall & West, 1998:32). Självklart så



beror elevernas upplevelser av undervisningen beroende på läraren i all utbildning, men skillnaden är att i grundskolan kan eleverna inte sluta studera då skolgången är obligatorisk.

### 3. TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Vi kommer i detta avsnitt fokusera på ett antal för vår uppsats centrala motivationsteoretiska begrepp och forskning inom lärande.

#### 3.1 Vad är motivation?

Enligt nationalencyklopedin är motivation en ”sammanfattande psykologisk term för processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende”. Det står även: ”Motivationen förklarar varför vi över huvud taget handlar och varför vi gör vissa saker snarare än andra” (1994). Ordet motivation i negativ bemärkelse används ofta om en elev är stökig eller bråkar så pratar man om att eleven saknar motivation eller att eleven inte har motivation för att lyckas i skolan. Motivation i en mer positiv bemärkelse används om eleven som vill göra bra ifrån sig, som vill prestera, är intresserad och är nyfiken. Elever som visar läraren och vill överbevisa hur duktiga de är och som aldrig gör något skolarbete slarvigt (Imsen, 2000).

##### 3.1.1 Inre och yttre motivation

När man talar om motivation så brukar man skilja mellan inre och yttre motivation. Den inre motivationen, även kallad naturlig motivering, används när man pratar om ett barn som har en motivation som kommer från barnet självt. Sysselsättningen, inläringen eller arbetsutvecklingen beror på barnets lust att och intresse för saken eller handlingen i sig. Barnet känner att det är roligt och att det därför upplevs som meningsfullt att hålla på med det. Denna tendens att själv ta kontakt och undersöka och assimilera menar Piaget är så grundläggande hos människan att den är själva kärnan i livet (Karlsson 2002:39). Flera klassiska pedagogiska tänkare såsom Dewey (2002) utgår från att alla elever har en egen nyfikenhet och därmed ett intresse för att lära, och menar därför att läraren ska vägleda och vid behov återskapa detta spontana intresse. Även Sanderoth (2002) åsyftar att alla barn har en naturlig nyfikenhet och det gäller att få barn aktivt i sitt eget lärande och att skapa mening i sin egen tillvaro.

Motipolen till detta spontana intresse kallas ”yttre motivation”. Med yttre motivation menar man att sysselsättningen eller utvecklingen fortgår på grund att personen i fråga vill få en belöning. När en elev studerar bara för att få bra betyg kan man prata om yttre motivation. Tendensen är att elever ägnar sig åt sådant de inte bara är intresserad utav, utan också sådant som krävs för att nå sina mål (Karlsson, 2002).

Det har funnits en uppfattning om att inre och yttre motivation kan förekomma utan att störa varandra, på det sättet att yttre belöning för en uppgift skulle kunna förstärka den totala motivationen om det redan finns en befintlig inre motivation. Senare forskning har dock visat att yttre belöning, såsom tävlingar, kan få negativa effekter på den inre motivationen och skada en elevs intresse för en aktivitet. Detta kan bero på att eleven inte känner att hon/han kan styra över sin egen inläring och upplevelsen av att inte

själv styra sitt lärande kan göra att den inre motivationen försvagas eller försvinner (Karlsson, 2002).

Musikpedagogen Fant menar att elever i tidiga stadier behöver en viss stimulans från läraren för att bli engagerade, men efterhand då eleven får egna erfarenheter från positiva musikaliska upplevelser minskar behovet av yttre motivationsfaktorer. Elever vill upprepa positiva musikaliska upplevelser och bygger därför upp elevers inre motivation (Karlsson, 2002).

### **3.1.2 Prestationsmotivation**

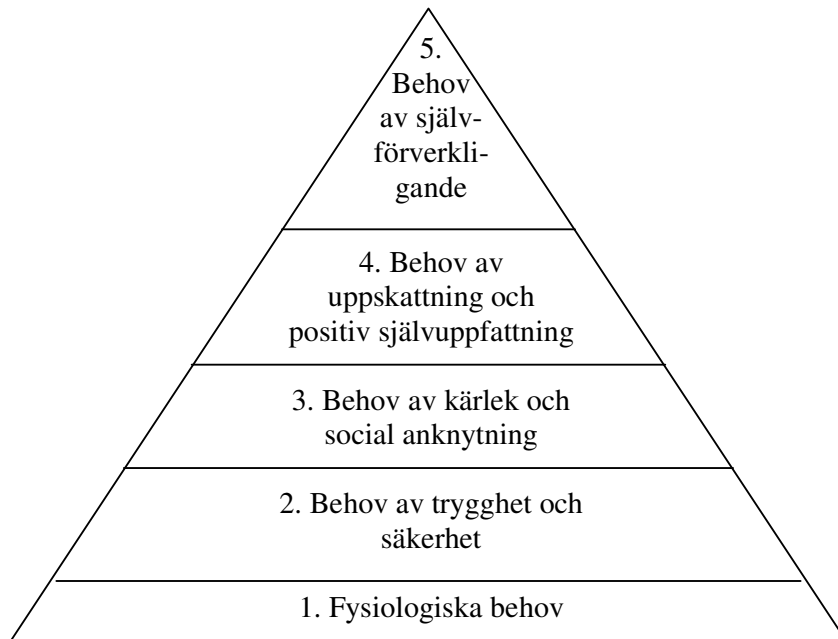
Enligt Imsen (2000) är prestationsmotivation beteckningen på den vilja vi har att göra något som är bra i förhållande till någon annan kvalitetsnorm. En individ som är mycket motiverad att prestera vill klara av utmaningar, inte bara för att uppnå fördelar eller status utan också för att göra ett bra arbete. En individ med hög prestationsmotivation försöker göra sitt bästa oavsett belöning.

Atkinsson presenterade 1964 sin modell för prestationsmotivationen. Modellen formulerades likt en matematisk formel för att komma till formens slutprodukt: Tendensen att söka och nå framgång. Han menade att när en människa vill prestera finns det både lust att lyckas med uppgiften och en rädsla för att misslyckas. Om rädslan för att misslyckas är för stor drar sig individen för att göra uppgiften. Om impulsen för att lyckas är starkast kommer individen att börja med uppgiften, men samtidigt hela tiden vara hämmad på grund av rädslan. I formelspråk: Den totala prestationsmotivationen ( $T_a$ ) är summan av strävan av framgång ( $T_s$ ) och strävan att undvika misslyckande ( $T-f$ ) (Imsen, 2000) :

$$T_a = T_s + T-f$$

### **3.2 Maslows behovshierarki**

En av de behovsteorier som har fått mycket starkt fäste hos pedagoger är Abraham Maslows behovshierarki. Maslow anser att fem behov är grundläggande. De ska ses som sammanhängande och det ena behovet kan inte uppfyllas om det undre inte är tillfredställt. Några behov är mer grundläggande än andra och han ordnar dem i en hierarki:



(Imsen, 2000:280)

1. De fysiologiska behoven är nödvändiga för att upprätthålla livet. Hunger och törst måste tillfredställas innan det kan uppstå motivation till att göra någonting annat.
2. Trygghetsbehoven infinner sig när de fysiologiska behoven är uppfyllda. Det handlar om behov av säkerhet, beskydd, behov av att inte känna ångest och rädsla.
3. Maslow placerar behovet av mellanmänsklig kontakt som det tredje fundamentala behovet. Han menar att kärlek och social anknytning uppkommer endast om en individ känner sig trygg.
4. Maslows fjärde punkt säger att en människa behöver ha en positiv uppfattning om sig själv. En människa behöver veta att hon klarar av något och att hon blir positivt värdesatt av andra.
5. Behovet av självförverkligande är långt över det som är nödvändigt för att upprätthålla livet hos oss. Kan till och med klassas som ett överflödsbehov. Det är först då man lever i ett materiellt välstånd som man kan tillåta sig själv att förverkliga sig genom egen verksamhet (Imsen, 2000).

### 3.3 Deweys, Piagets och Vygotskijs syn på lärande

#### 3.3.1 Dewey

Dewey (1997) menade att kunskap bara är intressant för oss om den är till nytta i vårt nuvarande liv. Kunskapen ska vara till nytta och anknyta till verkligheten och skolan skulle påminna om verkligheten. Dewey myntade begreppet ”learning by doing”, då teori, praktik, reflektion och handling är sammankopplade. Han anser att kunskap ska ha en praktisk nytta och att inläring ska kunna utövas praktiskt. Utveckling sker enligt Dewey när individen lär sig förstå sammanhang, lär sig sociala regler och i samspel med andra. För att fördjupa en individs utveckling behövs en aktiv och målinriktad stimulans från läraren och där utgångspunkten är från individens intresse. Han använder begreppen ”betraktare” och ”deltagare”. Skillnaden mellan en betraktare och en deltagare menar han är, att för betraktaren är utvecklingen obetydlig och för deltagaren är resultatet i utvecklingen viktig. I och med deltagandet framkallas medvetenheten hos eleven. ”Deltagande och intresse innebär att individ och värld är hopkopplade i en utvecklande situation” (1997:168). Om individen är deltagare är lärandet alltid personligt vare det rör sig om att lyckas eller misslyckas. Är individen en betraktare berörs personen däremot inte. Dewey (1997) menar också att för att uppnå en aktiv önskan att agera och för att uppnå ett möjligt resultat, så är det individens livsvillkor som bestämmer betoningen på motivation, intresse och omsorg.

#### 3.3.2 Piaget

Piagetanska traditionen står för ett vad i filosofihistorien kallats ett rationalistiskt perspektiv på mänskligt tänkande och kommunikation (Säljö, 2000). Utvecklingen sker inifrån och kunskap konstrueras av individen. Barnet lär sig genom att känna på objekt, kombinera dem och se vad som händer, som gör att de upptäcker hur världen fungerar på egen hand. Piaget menade att barn inte kan tillgodose sig kunskap som är för avancerad för barnets biologiska utveckling (Imsen, 2000).

Enligt Piaget är jämviktsprincipen ett centralt begrepp när det gäller *inre motivation* och den är den viktigaste förklaringsprincipen för barnets utveckling och inläring (Imsen, 2000). Det är behovet av inre jämvikt som gör att barnet måste omstrukturera information. Man kan säga att jämviktsprincipen går ut på att ny information assimileras, anpassas till den befintliga kunskapen så länge som det går. När den nya informationen är allt för avvikande mot den nuvarande så sker en ackommodation, en omorganisation av den gamla informationen så att den kan omfatta den nya. Ett historiskt exempel på hur information ackommoderas är den om Kopernikus förändring av världsbilden. Den nya informationen om planeternas rörelse kunde inte kombineras med det gamla systemet så att en helt ny världsbild måste skapas (Steiner: <http://home.aland.net/steiner/examen.htm>).

#### 3.3.3 Vygotskij

Vygotskij står för en sociokulturell inriktning i en lärandesynpunkt. Kommunikationen sker genom språket, som Vygotskij menade är vårt viktigaste redskap för socialisation mellan människor. Barnet lär tillsammans med andra och omgivningen är avgörande för barnets utveckling och prestation. Vygotskij menar att utveckling sker genom relationer,

särskilt till föräldrarna. Utveckling anknyts med sociala faktorer som inte enbart beror på biologiska förutsättningar (Imsen, 2000). Vygotskij ger läraren en central position, där läraren bär det primära ansvaret för elevens inläring. Samarbetet och kommunikationen mellan lärare och elev är ytterst viktigt för elevens utveckling (Dysthe, 1995). Vygotskij menar till skillnad mot Piaget att barnet bör ges svårare/ komplicerade uppgifter än vad det klarar av för att utvecklas maximalt. Eleven behöver utmaningar och ska få lite svårare uppgifter som eleven tillsammans med läraren ska lösa (Dysthe, 1995).

Vygotskij definierade den proximala utvecklingszonen på detta sätt (Dysthe, 1995:55):

...avståndet mellan den verkliga utvecklingsnivå eleven befinner sig på (som visar sig vid självständig problemlösning) och nivån på den möjliga utveckling som skulle kunna vara för handen genom en problemlösning under den vuxnes ledning eller i samarbete mellan andra elever som kommit längre ("more capable peers").

Vygotskij påpekade att skolan allt för ofta fokuserade på att ta reda på vad eleven redan kan och bestämma vilken utvecklingsnivå eleven befinner sig på, istället för att intressera sig på möjligheten till framtida lärande. Läraren blir i hans kunskapssyn den som ger hjälp och vägledning i ett samarbete tillsammans med eleven. Detta samarbete och samspel främjar lärande om utmaningarna ligger i den proximala utvecklingszonen. Det handlar om att utveckla färdigheter som inte är mogna men som befinner sig i en mognadsprocess (Dysthe, 1995).

### **3.4 Aspekter om motivation i undervisning**

#### **3.4.1 Dialogen**

Dysthe betonar en socialt interaktiv och dialogisk inlärningsmodell.

"Mitt huvudargument för det dialogiska klassrummet ligger i språkets centrala betydelse i inlärningsprocessen. Det finns för det första en nära koppling mellan språk och tänkande, och för det andra är språket en skapande kraft i relationen till andra människor" (Dysthe, 1995:221).

Den dialogiska undervisningen bygger på ett samspel mellan lärare och elev samt mellan eleverna. Den monologiska undervisningen, som föreläsning eller fråga-svar-bedömning (som ofta utgår från en viss lärobok) relaterar ej till elevernas verklighet och erfarenheter. Genom den dialogiska funktionen får eleverna tillfälle att vara viktiga meningsskapare i samspel med läraren eller med varandra.

Bakhtins teorier om dialogen utgår från tre aspekter:

1. Den mest grundläggande aspekten är att all förståelse är aktiv och social, "vi" finner mening tillsammans.
2. Den andra aspekten är det som Bakhtin kallar förhållandet mellan jag och den andre. Vi ser och hör oss själv genom andras ögon och röster.
3. Skillnader i flerstämmigheten utgör en inlärningspotential. Bakhtin betonar dock att det måste till ett samspel mellan existerande rösterna (Dysthe, 1995).

### **3.4.2 Målorienterad undervisning och metakognition**

Robert Schenk (2000) skriver att man behöver ha mål i sin undervisning för att undervisa bra. Jag-kan-känslan är mycket viktig för att eleven ska finna motivation, därför behövs mål och delmål, som går att uppfylla. Detta gör att eleven känner att han eller hon utvecklas.

Att vara medveten om sina egna tankar kallas metakognition. Att ta ansvar för sitt eget lärande är ett uttryck som används flitigt bland dagens lärare och i läroplaner (Imsen, 2000). Imsen fortsätter: ”Med detta menas att eleven skall lära sig att ta ansvar för sin egen läroprocess genom att aktivt delta i undervisningen och att lära sig att planera och genomföra sin egen inläring på egen hand eller tillsammans med sina klasskamrater” (2000:148).

I Lpo 94 står det:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (1 kap. 2 §).

Vidare kan man läsa i Skolverkets allmänna råd om individuella utvecklingsplanen: ”Eleven ska ses som en aktör med egen vilja och kapacitet att lära och hennes/hans motivation och lust att gå vidare i sitt lärande ska uppmuntras och stärkas” (2005:13).

Ivar A. Bjorgen (1991) presenterar några centrala punkter då det gäller att stimulera elevers ansvar för sin egen inläring. Bland andra:

1. Kunskap om läroprocessen och egna lärprocesser.
2. Kunskap om målet för inläringen och kriterier för vad som är bra och mindre bra.
3. Kunskap om hur man skall framföra resultatet av det som lärts in.
4. Motivation för arbetet och uthållighet när det gäller genomförandet.
5. Självförtroende och personlig trygghet för att kunna ta på sig inlärningsarbetet.

### **3.4.3 Musikaliska kunskaper**

Enligt Robert Schenk (2000) kan de musikaliska kunskaperna delas in i fyra olika kunskapsgrupper:

1. Motoriska/kinestetiska
2. Kognitiva
3. Emotionella/Estetiska
4. Sociala

För att en elev ska kunna lära sig ett motoriskt moment är det viktigt att vi inte arbetar med flera nya moment samtidigt. Ett moment måste först automatiseras innan man går vidare till nästa moment. Nervsystemet och hjärnan behöver tid på sig att bearbeta det

nya mönstret till långtidsminnet. Ordspråket "det är svårt att lära gamla hundar att sitta" kan vara ett sätt av poängtera att det är viktigt att göra rätt redan från början.

Schenk menar att när vi har en kognitiv kunskap kan vi sortera, tolka och minnas stora mängder information utan att fundera hur vi gör. Ett exempel på utvecklingen av en kognitiv kunskap är när vi kan känna igen olika ackordsföljder, t ex. kadenser. Om en elev saknar konkreta erfarenheter kan det bli problem att förstå det abstrakta. Ett annat problem kan uppkomma om man som lärare bara jobbar med små delar och glömmer helheten. Eleven kanske inte förstår en enskild del om den inte sätts i en större helhet. Ett exempel på det är om man lär ut notsystemet genom att lära ut en not i taget utan visat helheten först.

Musiklyssning kan få elever att skapa emotionella kunskaper för musikaliskt uttryck, men utan motorik kan han eller hon inte uttrycka det på sitt instrument. Därför är det viktigt att koppla ihop de olika kunskaperna i undervisningen för att kunna musicera uttrycksfullt. För att utveckla emotionella kunskaper så får stycket inte vara för tekniskt avancerat.

De sociala kunskaperna utvecklar jag-känslan och identitet. Speciellt musik verkar ha särskild stark inverkan på skapandet av identiteten hos barn och ungdomar. I mötet mellan lärare och elev skapas genom musiken ett sätt att kommunicera med varandra. Musik ger en möjlighet till fantasi och kreativitet.

#### **3.4.4 Val av musik**

Robert Schenk (2002) skriver att vid repertoarurval är det viktigt att det styrs av varje elevs behov och intresse. Till elever som ännu inte skapat sig en repertoarkänedom så är det bra om läraren visar olika stilar och uttryckssätt och efter det bilda sig en egen uppfattning och utveckla den personliga musiksmaken. Schenk menar att det är viktigt att inte lämna en låt och bara gå vidare till nästa. Han tycker att varje lektionstillfälle ska avslutas med att eleven får spela något som den redan kan och att den ska gå ifrån lektionen med jag-kan-känslan.

#### **3.4.5 Självförtroende och självkänsla**

Schenk betonar tydligt att det är viktigt att som lärare ska skapa ett självförtroende hos eleverna. "Bristen på jag-kan-känslan, kan vara en av de vanligaste orsakerna till att elever slutar spela" (2000:55). "Jag-kan-känslan har också en avgörande betydelse i relation till progressionstakten" (2000:60). Han fortsätter med att betona att framgång kan föda framgång. Om en konsertsituation blivit lyckad för en elev så vill den lyckas igen. De har drabbats av "jag-kan-känslan".

Barbro Goldinger reflekterar över självkänsla hos ungdomar i boken *Tonårstiden* (1986). När hon haft studiedagar med lärare och frågar hur barn får en god självkänsla blir nästan svaren alltid: *Genom att de får känna att de är bra på något*. Hon menar dock att grunden till självkänsla ligger i mötet med andra. Hur eleven blir sedd, lyssnad på, hur den blir respekterad och förstådd. "Skulle vi mäta självkänsla utifrån prestation, skulle den för många barn vara upphängd på sköra trådar" (1986:102).



### **3.4.6 Hemmet**

I Sverige har föräldrarna huvudansvaret för uppfostran av sina barn. Skolan ska vara en förlängd arm och hjälpa föräldrarna i arbetet att fostra. Skolan är underordnad föräldrarnas auktoritet och principiellt kan föräldrarna uppfostra sina barn fritt utifrån egen ideologi (Imsen, 2000).

Fostran är den beteckning som vanligtvis används för att stå för det arbete som görs för att forma barnen till samhällsmedlemmar. Begreppet fostran täcker det mer medvetna, målinriktade forandet av beteendemönster och personlighet medan socialisering är ett vidare begrepp i den meningen att det innefattar även den icke målinriktade påverkan av individen. Barnet formas både direkt och indirekt genom förväntningar och påverkan som föräldrarna inte har någon kontroll över (Imsen, 2000). Det har under åren funnits många olika uppfostringsideologier, och på 1930-talet kom synen att mottot inte längre var kroppshygien utan mentalhygien. Man skulle sätta barnets synvinkel i fokus. Idealet var det lyckliga barnet, omgivet av kärlek och förståelse. Det väsentliga i barnets inre liv är behovet av mänsklig kontakt och då kommer man till föreställningen om att den primära uppfostringsideologin är att skapa närhet och värme (Imsen, 2000).

Imsen (2000) skriver ett helt kapitel om familjelivet och lyfter fram olika aspekter i det faktum att alla familjer ser olika ut. Att växa upp tillsammans med syskon eller vara det enda barnet är av betydelse i socialiseringsperspektivet. I en flerbarnsfamilj delar syskonen på föräldrarnas uppmärksamhet och att vara lillasyster eller lillebror innebär att man har en läromästare runt sig nästan hela tiden. Det ligger således en socialiseringseffekt i samverkandet mellan syskonen. Vissa barn växer upp med endast en förälder då skilsmässor bli allt vanligare och att växa upp i en ensamförälderfamilj kan skapa vissa beteendeproblem bland barn och ungdom. Ett ensamt uppfostransansvar ofta kombinerat med dubbelarbete och dålig ekonomi kan försvåra situationen. En familj med endast en vuxen och ett barn är något som begränsar det mellanmänniska samspelet (Imsen, 2000).

Musikskolan kan räknas till den organiserade fritidsverksamheten som har fasta ledningsformer och fasta möten. För att vara med i musikskolan och spela ett instrument måste man betala en terminsavgift där summan kan variera väsentligt beroende på vart man bor i landet. De ekonomiska ramarna i en familj har stor betydelse för hur fritiden kan användas. Det är inte endast tal om pengar, utrustning såsom instrument och noter, och att bli körd till aktiviteten, utan ofta måste föräldrarna vara företagsamma t ex med insamlingar och styrelseverksamhet (Imsen, 2000).

## 4. METOD OCH GENOMFÖRANDE

I följande avsnitt kommer vi att behandla den metod som ligger till grund för vår undersökning.

### 4.1 Metodologiska utgångspunkter

#### 4.1.1 Kvalitativ och kvantitativ forskning

Enligt Steinar Kvale (1997) är de kvalitativa och kvantitativa forskningsmetoderna verktyg till den avsedda undersökningen, och deras användbarhet beror på vilka forskningsfrågor som ställs (1997). Det finns ett bra exempel i hans bok som beskriver den kvalitativa och den kvantitativa forskningen: *"I Webster's (1967) beskrivs kvalitativ analys som en kemisk analys avsedd att identifiera ett ämnes beståndsdelar, och kvantitativ analys som en kemisk analys avsedd att bestämma mängden av ämnets beståndsdelar"* (1997:67). Alltså den kvalitativa forskningen belyser själva innehållet, "arten" av det undersökta, och det kvantitativa belyser hur mycket av, hur stort eller mängden av det undersökta. Inom samhällsvetenskapen finns ett motstånd mot den kvalitativa forskningen och man menar att det inte är vetenskaplig kunskap om den inte är kvantitativ. Kvale tror att kvantitet, siffror, kan framstå som mer pålitliga för ett modernt samhälle än vad en kvalitativ tolkning och beskrivning gör, eftersom den går att mäta. Men i t ex i marknadsundersökningar är det viktigt att känna till konsumenternas begär, känslor, åsikter mm. och för att fånga en individs erfarenhet och mening så betraktas den kvalitativa undersökningen som mer progressiv (1997).

#### 4.1.2 Hermeneutik

Ett begrepp inom hermeneutiken är förförståelse. Med det menas att vi aldrig möter världen eller olika fenomen förutsättningslöst. Alla människor har erfarenheter som kan spela stor roll i hur man tolkar och bemöter olika fenomen. Vi möter aldrig världen som ett blankt blad utan med vissa förutsättningar som vi tar för givna (Gilje & Grimen, 1995). De menar också att inga tolkningar kan vara säkra, utan tolkningar är mer eller mindre sannolika eller trovärdiga. Detta beror på att tolkningar i stor utsträckning är grundade i personliga erfarenheter (1995).

*"Forskningsintervjun är ett samtal om den mänskliga livsvärlden, där den muntliga diskursen förvandlas till texter som ska tolkas. Hermeneutiken är alltså dubbelt relevant för intervjuforskning: först genom att kasta ljus över den dialog som skapar de intervjutexter som ska tolkas och sedan genom att klarlägga den process där intervjutexterna tolkas, vilken återigen kan uppfattas som en dialog eller ett samtal med texten"* (Kvale, 1997:50).

#### 4.1.3 Etik

En viktig aspekt i forskningsarbetet är etiska aspekter. Gilje och Grimen (1995) anser att forskningen bör vara utformad på ett sätt som aldrig skadar och medför obehag eller lidande för de individer som ska delta i undersökningen. Kvale (1997) menar att etiska avgöranden är något som ska förekomma under hela forskningsprocessen och inte endast i intervjuundersökningen.

Vetenskapsrådet har fyra forskningsetiska principer. Inom humanistisk och samhällsvetenskaplig forskning framhålls fyra huvudkrav. Informationskravet är det första kravet och innebär att de individer som ska ingå i studien ska ha tillgång till information om forskningens syfte. Det andra kravet är samtycke från de tillfrågade om de avgör att välja om de vill delta eller inte. Det tredje kravet är konfidentialitet som ska garantera de individer som ska ingå i studien att personuppgifter ej ska avslöjas samt förvaras på ett säkert sätt. Det fjärde är nyttjandekravet som innebär att materialet som används i forskningen endast får användas i forskningens syfte (<http://www.vr.se>).

## **4.2 Metodval och avgränsning**

I vår undersökning har vi valt att göra en kvalitativ undersökning i form av enskilda intervjuer. Vi diskuterade länge vilken metod som skulle vara bäst att genomföra för vår undersökning. Vi valde mellan en enkätundersökning eller intervjuundersökning. En enkätundersökning tänkte vi skulle bestå av frågor som skulle kräva utförliga svar. Vi hade kunnat nå ut till fler elever men utfallet kunde också göra att det skulle bli svårare att kontrollera att vi verkligen skulle få utförliga svar. Vi kom alltså fram till att med enskilda intervjuer så vi kunde få en djupare studie hos enskilda elever. På så sätt kunde vi få en relation till eleverna och få ut så mycket som möjligt av undersökningen. Vi är medvetna om att dessa intervjuer inte ger en omfattande bild utan att de endast representerar dem själva. Men vi tror oss med hjälp av denna intervjuundersökning kunna få en inblick i tonåringars tankar och de ger förhoppningsvis förutsättningar för kommande forskning.

### **4.2.1 Urval**

När det gällde urval av elever så valde vi att intervjua tolv musikstuderande elever på olika kulturskolor och fokuserat vår studie på elever i högstadiet och gymnasiet. Denna fokusering valde vi eftersom vi tror att vi skulle kunna få mer utförliga svar hos äldre elever än hos yngre. Intervjuerna genomfördes på olika kulturskolor runt om i Göteborg.

Vi intervjuade tolv elever, sex pojkar och sex flickor i åldrarna fjorton till sjutton. Två var sångare, fyra var gitarrister, fyra spelar cello och två violin. Varför det blev just tolv elever var för att undersökningen kändes färdig då. Vi hade fått tillräckligt med synpunkter som vi kunde gå vidare med. Enligt Kvale ska man intervjua så många som behövs för att ta reda på vad du vill veta (1997). Beslutet att intervjua elever med olika instrument och med olika lärare tog vi för att vi tror att motivationen är beroende på dels vilken lärare eleven har och vilket instrument hon/han spelar. Att instrumentet påverkar motivationen, menar vi att vissa elever kanske valt fel instrument eller att de blir tvingade att spela ett visst instrument av sina föräldrar. En annan aspekt kan vara att det tar olika lång tid att lära sig spela olika instrument, och att det kanske inte går lika ”snabbt” att spela en viss låt som eleven skulle vilja. Att spela ”Blinka lilla stjärna” på ett piano går snabbare att lära sig än att spela den på en fiol, vågar vi påstå. Även om vi mötte elever som fortfarande utövar sitt instrument och på sådant sätt har en viss motivation, så tror vi att motivationsgraden varierar beroende på var i sin musikaliska utveckling de befinner sig.

### **4.2.2 Tillvägagångssätt**

Vi började med att informera rektorn, genom telefonsamtal, om att vi ville göra en intervjuundersökning med några elever på skolan och fick rektorns samtycke. Vi valde att kontakta musiklärare som vi känner eftersom vi antog att på det sättet kunna få våra intervjuer snabbare genomförda. Vi kontaktade föräldrar, genom telefonsamtal, till de ungdomar som var under arton år för deras godkännande om intervju. Vi informerade även varje informant om syftet till vår undersökning.

Under intervjuerna satt vi i grupprum där vi kunde vara ostörda då vi spelade in dem på en minidisk. Vi intervjuade eleverna med klart uppställda frågor men de som blev intervjuade gav ofta korta svar, något som krävde fler följdfrågor eller olika förtydliganden från vår sida. Vi genomförde intervjuerna genom turas om att ställa frågor. Johansson och Svedner (2006) ger exempel på bra följdfrågor som t.ex. "När", "Var", "Hur", "hur ofta", "ge exempel". Om man som intervjuare inte förstår vad den intervjuade menar kan man be den att förtydliga sig.

### **4.2.3 Etiska aspekter**

Vi diskuterade om vi skulle genomföra intervjuerna en och en eller genomföra dem båda två. Det finns både för- och nackdelar med båda alternativen. En nackdel kan vara att eleven kan känna sig utsatt och kanske inte vågar uttrycka sina tankar då den blir intervjuad av två stycken. Vi valde ändå att vi båda skulle närvara under intervjuerna därför att vi vill vara lika delaktiga i denna studie då vi anser att vi kan komplettera varandra med olika följdfrågor och tankar. Stukat (2005) påpekar att informanten kan känna sig obekvämt i en intervjusituation och därmed ge osanna svar. Det skulle kunna bli problematiskt om eleverna skulle kunna uppfatta det som att de befann sig i en lärare-elev-situation, där de var noga med att ge "rätt" svar. Det går naturligtvis inte att helt eliminera de här riskerna men vi var väldigt noga med att poängtera att svaren skulle behandlas konfidentiellt och att det inte skulle kunna gå att spåra vem som sagt vad samt att vi var där i egenskap av lärarstudenter och inte längre hade en undervisande funktion på skolan. Vi tror därför att intervjupersonerna svarade utan att tänka på ovan nämnda saker i särskilt hög utsträckning.

### **4.2.4 Bearbetningen av analys**

När vi gjort alla intervjuer var det dags att lyssna av alla intervjuer på vår minidisk. Vi valde att vi båda skulle närvara under bearbetningen av analysen. Vi skrev ner alla intervjuer ordagrant, även olika uttryck som t.ex. hm, öh osv. Därefter var det dags för en textanalys. Vi läste igenom alla intervjusvar flera gånger för att verkligen tänka på vad respondenterna verkligen menar och utifrån det göra våra tolkningar. Stukat menar, att det krävs många upprepade läsningar av intervjuutskriften. Han menar att man måste komma under eller bakom det bokstavliga innehållet (Stukat, 2005). Han menar också att om man inte läser igenom intervjusvaren många gånger så kan resultatet inte få en djuphet utan blir av ytligare karaktär. Han poängterar dock att detta inte behöver vara negativt. Intervjufrågorna baserade vi utifrån vad vi trodde kunde påverka elevers

motivation. Efter bearbetningen av intervjuerna såg vi att det var sju aspekter som påverkar elevernas motivation. I resultatdelen har också normaliserat intervjuvaren i texten, och alltså uteslutit ord som vi inte anser ha någon betydelse för resultatet. För att förstå vilken elev som har sagt vad så har vi i slutet av citaten markerat intervjupersonerna med elev 1, elev 2, osv.

## **4.3 Kvalitetskriterier i kvalitativa studier**

### ***4.3.1 Reliabilitet, validitet och generaliserbarhet***

Tre viktiga forskningsmetodiska begrepp är reliabilitet, validitet och generaliserbarhet. Benämningen på reliabilitet som Staffan Stukát (2005) använder är "kvaliteten på själva mätinstrumentet". Reliabilitet förklarar hur tillförlitlig undersökningen är, vad man har för kvalitet på det man undersöker. Exempelvis i vår intervju kunde vi öka reliabiliteten genom att spela in alla intervjuer så att vi kunde lyssna på dem flera gånger, och säkerställa våra svar så att inga missbedömningar har skett. Vårt resultat i vår studie grundar sig på elevernas intervju svar utifrån våra intervjufrågor. Vi är medvetna om att det kan finnas skillnader på tolkningar, dels våra tolkningar av våra intervjufrågor och elevernas tolkningar av dem, dels svaren vi får kan också tolkas olika både av den som intervjuar och den som blir intervjuad. För att undvika missförstånd och missbedömningar valde vi att ställa enkla och koncisa frågor. Om det var något som var oklart mellan respektive så frågade vi vidare för att säkerställa och bekräfta att vi förstått varandra rätt. Vi är även medvetna om att det finns fler faktorer som Stukát (2005) nämner, som kan ha påverkat reliabiliteten i undersökningen som felskrivningar, felräkningar, gissningseffekter och dagsform. Det är svårt att veta dessa specifika faktorer i enskilda fall under undersökningens gång. Gissningseffekten och dagsformen, exempelvis dagsformen kunde ha påverkats beroende på hur dagen har varit för eleven, elevens situation efter en rad av dagens händelser som kunde ha påverkat eleven mentalt och fysiskt, tex om eleven hade tentor samma dag eller om eleven hade utmatande fysiska aktiviteter samma dag. Stukát (2005) anser också för att få högre reliabilitet i undersökningen får det inte gå för lång tid emellan intervjuerna eftersom människor förändras. Reliabiliteten kan kontrolleras genom upprepad mätning och att de som forskar intervjuar oberoende av varandra, då reliabiliteten inte är tillförlitlig om man inte får samma resultat. Våra intervjuer pågick under en två veckors period och vi är medvetna om att reliabiliteten sänks då vi inte har upprepat våra intervjuer på samma personer och att vi dessutom har utfört våra intervjuer tillsammans.

Validitet förklarar hur bra ett mätinstrument mäter det man avser att mäta, giltigheten. Validiteten av vår undersökning avsåg hur motivationen såg ut hos de musikstuderande eleverna på musikskolan och kulturskolan.

Enligt Stukát (2005) är ett resultat inte generaliserbart om inte studien genomförs på en stor grupp människor. Vi är medvetna om att vårt resultat inte generaliserbart då våra intervjuer endast grundar sig på tolv elever.

## 5. RESULTAT

I detta kapitel redovisas resultatet från vår intervjuundersökning. Syftet med undersökningen är att få en förståelse för vad som upprätthåller musikelevnas intresse.

### 5.1 Elevens hemförhållande

Studien visar att elevens bakgrund och hemförhållande påverkar elevens motivation. Det kan handla om allt från att eleven fick sitt musikintresse på grund av att någon närstående spelade ett instrument eller avsaknad av övningsmöjlighet hemma. Många av eleverna började spela sitt instrument på grund av att deras förälder eller någon i dess omgivning ville det, eller har inspirerat dem till att börja spela. Vissa elever får mycket stöd och uppmuntran från sina föräldrar medan vissa har föräldrar som inte är delaktiga i elevens musikintresse. Vissa elever har föräldrar som inte vill att deras barn ska öva hemma, kanske beroende på att de bor i lägenhet och inte får störa andra hyresgäster.

Varför började du spela piano?

*"Jag började för att det verkade skoj. Min mamma tyckte att jag skulle börja när jag var fyra. Fast sen har jag slutat och börjat igen".*

(Elev 11)

Har du inspirerats av din mamma att spela piano?

*"Det var hon som ville det".*

(Elev 12)

*"...Å mamma tjata att det var bra att spela instrument å, sen så... ja då funderade jag på att börja spela gitarr och då blev det så".*

(Elev 3)

-Vad tycker dina föräldrar om att du spelar?

*"De tycker det är kul fast på kvällen brukar det skrika "Sluta spela nu".*

(Elev 9)

-Tycker dina föräldrar om att du musicerar?

*"Ja visst, alltså de har alltid vetat att jag alltid tyckt musik är roligt, och mamma har väl varit mest så att tyckt att jag ska fortsätta".*

(Elev 9)

-Brukar din pappa säga åt dig att öva?

*"Nä aldrig. Det är väl både positivt och negativt att de inte lagt sig i. Visst att mamma velat att jag ska öva, men hon har inte lagt sig i. Negativt är ju att det hade varit mycket mer positivt att ha en mer förälder som kan noter och så där som kan hjälpa,*

*å andra sidan hade det varit tufft att ha en förälder som säger att man måste, då kan man tappa lusten”.*

(Elev 10)

-Vad tycker dina föräldrar om att du spelar?

*”Min mamma uppmuntrar mig väldigt mycket och det är jätte kul att jag har något att göra”.*

(Elev 12)

Lyssnar dina föräldrar när du övar?

*”Ja, min mamma spelar också piano så hon kan hjälpa mig med noterna och så”.*

(Elev 8)

*”Ja min mamma gillar att jag spelar och så. Min pappa tycker inte att jag ska spela på kvällen”.*

Gör du det ändå?

*”Oftast”.*

(Elev 9)

## **5.2 Lärarens inverkan**

Elevernas svar i undersökningen visar att lärarens inverkan är viktigt, kanske till och med den mest avgörande aspekten för att eleven ska finna motivation. Eleverna i undersökningen beskrev hur läraren kan påverka deras lust att spela och öva.

*”En bra lärare ska vara entusiastisk, ska också kunna spela det instrument som man själv spelar, kunna lära ut bra, ge kritik men fortfarande vara snäll och inte skrika och vara jättesträng, måste vara förstående”.*

(Elev 5)

*”Någon som förklara bra och inte någon som bara visar en gång, sen säger att man ska göra det.”*

(Elev 3)

*”Förklarar tydligt vad läxan är och skriver ner det om det inte finns någon bok eller så”.*

(Elev 3)

*”Någon som skojar och tar inte allt så seriöst hela tiden”.*

(Elev 6)

*”Min förrförra lärare pratade engelska hela tiden, det var roligt att få prata engelska, men det är ju inte så vanligt. Haha”.*

(Elev 3)

*”En bra lärare ska ge kritik också, så att man hela tiden förbättras att de ska kunna se eleven hur den vill sjunga”.*  
(Elev 10)

*Spelar personligheten ngn roll?  
”Ja man ska ju kunna fungera ihop”.*  
(Elev 9)

*”En bra lärare lyssnar och gör som man vill och ger låtar som man vill. Ska följa min vilja”.*  
(Elev 1)

Eleverna berättade även hur en lärare kan påverka negativt, så att lusten för musicerandet i viss mån kan försvinna.

*”Spelar sådant som man inte vill spela. Motsatt det man vill”.*  
(Elev 4)

*”När läraren inte bryr sig, då man spelar i 15 minuter och så får man gå”.*  
(Elev 10)

*”Sur kanske. Bara en som spelar visor och tråkiga saker”.*  
(Elev 3)

*”En dålig lärare kör samma saker hela tiden, så man inte utvecklas. Ja den ger bara positiv kritik. Någon som inte ser eleven...”*  
(Elev 10)

*”Någon som när man spelar två och två tycker att den andre är bättre hela tiden, säger att inför en konsert: -Nä du klarar nog inte av det samtidigt som du ska sjunga, du får bara spela de enklare sakerna... Det tycker jag var dåligt”.*  
(Elev 2)

### **5.3 Målorienterad undervisning**

Vi frågade i undersökningen om eleverna själva vet vad deras mål för deras musicerande är. Vi frågade om läraren brukar skriva mål som sedan eleven ska uppfylla eller om eleven själv får vara med och skriva mål och delmål. Det verkade som eleverna hade svårt att förstå vad vi menade med mål. Konserter var något som de flesta elever associerade till men samtliga elever tycker att det finns för få uppspelningstillfällen. Detta var några svar vi fick om mål i undervisningen.

*”Min lärare brukar ju säga vad jag ska ha i läxa tills nästa vecka”.* (Elev 1)  
*”...alltså jag har ju min spelbok som jag följer”.*  
(Elev 7)



*”Jag ska spela på vårkonserten och det är ju ett mål”*  
(Elev 11)

*” alltså jag vill ju bli någonting”*  
(Elev 10)

*”om jag inte får fortsätta spela i gymnasiet, så tänker jag sitta och leta låtar själv och spela hemma”.*  
(Elev 12)

## **5.4 Elevens självförtroende och självkänsla**

Eleverna i undersökningen ger också uttryck för att självförtroendet och självkänsla har för betydelse för deras vilja och lust till sitt instrument. Det kan handla allt ifrån att eleven tycker att hon/han inte är så bra på att sjunga till att eleven inte vågar öva hemma för att de inte vill att någon ska lyssna.

*”Sång är egentligen jätteroligt, men när man tycker att man sjunger som en kråka, är det svårt att koncentrera sig”.*  
(Elev 12)

*”Alltså jag vill ju bli något. Jag vill bli något seriöst inom musiken. Jag blir frustrerad bara jag tänker på att jag kanske inte tror att jag kan. Det är det är det här med kritiken som jag... jag är inte säker på att jag kommer klara det. Jag är inte säker på vad jag ska inrikta mig på inom musiken. Och det måste man vara säker på i tid. Alltså allting ska ju ske så tidigt, ni vet när man är ung, 20 då ska man vara känd. Och den pressen att nu ska jag veta vad jag vill göra och jag måste satsa på det nu om jag vill bli någonting. Det är väl faktorn till att man, nä jag satsar på ngt säker kort istället”.*  
(Elev 10)

- Tycker du att du är bra på ditt instrument?

*”Ja det tycker jag”*

- Bra självförtroende! Var tror du ditt självförtroende kommer ifrån?

*”Jag tror för att jag lär mig snabbt, jag lär mig svåra låtar och så uppskattar mamma o pappa det också.*

(Elev 1)

## **5.5 Elevens behov av bekräftelse**

Samtliga elever säger att de tycker det är viktigt att få uppskattning. Vissa behöver det mer än andra.

*”Jag hade en konsert förra året och då sa alla att jag var jättebra, det var roligt”.* (Elev 12)

*"...det bara är så att jag vill visa vad jag kan och spela så att folk uppskattar det".*

(Elev 4)

*-Är det viktigt att få uppskattning?*

*"Ja, det är det väl".*

*-Får du det?*

*"Ja från mina föräldrar och min lärare säger flera gånger att jag är bra eller när jag har övat så säger hon bra. Fast hon måste också ge kritik så man kan lära sig saker".*

(Elev 3)

*-Får du någon uppskattning?*

*"Ja jag kan nästan säga att jag har fått nästan för mycket uppskattning än vad jag vill ha, för att när alla säger att man är så bra, jag hör det mycket i skolan och så, det var hon som stod på scenen. Och visst man vill höra det till en viss gräns för man vill ju ha lite... alltså man kan ju inte vara bäst.. Man vill ha lite kritik och i stället har jag börjat ge mig själv kritik, man börjar lyssna på omgivningen på hur de gör och så ... istället för andra ger mig kritik så böjar jag fantisera om hur det ska låta. Alltså man vet ju hur andra låter och om en viss person får bra kritik för att hon är bra fast man själv tycker visst att hon är så kan man ju inte lita på att man själv är det. Men man måste ju få kritik från rätt person också".*

(Elev 10)

*"det är inte jätteviktigt att få uppskattning, jag spelar för att det är kul".*

(Elev 1)

## **5.6 Val av musik**

Vår undersökning visar att det framförallt är läraren som väljer låtar åt sina elever, och att det råder skilda meningar om det är bra eller dåligt. Det är ingen tvekan att låtvalet spelar en väsentlig roll för eleven att tycka det är roligt.

*" Jag fick bara tråkiga låtar av min förra lärare".*

(Elev 7)

*" Ibland får jag välja låtar själv, men för det mesta är den min lärare som väljer.*

*-Är det bra att läraren väljer låtar åt dig?*

*"Det är väl både och...alltså han vet ju vad jag behöver för att bli bättre, men ibland om det är en tråkig låt över man ju inte".*

(Elev 6)

*" Man vill inte spela något för svårt för då låter det inte bra och så tappar man självförtroendet. (Elev 3)*

-Kan du säga till din lärare och välja själv vad du spela?  
”Ja det kan jag ju självklart, men å andra sidan tar ju de ju ut olika förslag och det blir ju ändå att man kompromissar lite för att passa båda”.  
(Elev 10)

-Vad är det som gör att du har den här motivationen till att fortsätta?  
”Jag vill lära mig svårare låtar, mycket snabbare och häftigare, som Mozart och Beethoven”.  
(Elev 9)

”Jag tycker om att spela svåra låtar. Sånt som går snabbt med fingrarna. Jag spelar en jättesvår låt nu, och jag har spela den hela året. Den är ju svår. Men jag vill lära mig den”.  
(Elev 1)

- Vad spelar du för slags låtar på dina lektioner?  
”Olika, men mycket skalor och sånt. Ok, det är inte så kul, men det är viktigt att kunna så att jag kan spela vad jag vill sen”.  
(Elev 11)

## 5.7 Tid till övning

Vissa elever har mycket att göra och många sysselsättningar utanför skolarbetet, så det blir svårt att hinna med sitt instrument och utan det så är det svårt att finna lust och utvecklas på sitt instrument.

”Ja jag blir så trött på allt annat som jag måste göra. Läxor, också ska jag träna skridskor. Det tar ett tag att åka dit när man ska åka buss. Så vill jag ha tid till att göra något annat också”.  
(Elev 3)

- Hur mycket övar du?  
”Ingenting”.  
-Varför?  
”Jag hinner inte”.  
(Elev 2)

”Jag skulle vilja hinna öva mer, men jag hinner inte, för jag har så mycket i skolan”.  
(Elev 9)

## 6. DISKUSSION

I detta kapitel diskuteras resultaten från undersökningen och jämförs med resultat från tidigare forskning om lärande och med motivationsteorierna.

### 6.1 Elevens bakgrund och hemförhållande

Undersökningen visar att föräldrarna har stor betydelse för att eleven börjar spela och fortsätter att spela. Det finns olika åsikter från föräldrarna då det gäller övning hemmet, och övning är mycket viktigt för att eleven ska utvecklas och finna motivation.

Vygotskij (NE, 1994) betonar att föräldrarna har det största ansvaret för deras barns utveckling. Som Imsen (2000) tar upp så formas barnet både direkt och indirekt genom förväntningar och påverkan som föräldrarna inte kan ha kontroll över. Dessa förväntningar menar vi kan komma från läraren. Det kan finnas alkoholism inom familjen, skilda föräldrar, föräldrar som inte bryr sig, etc. Lärare förväntar sig olika beroende på vilken elev det är och vilken bakgrund hon/han har. Vi tycker det är viktigt att möta eleven där den befinner sig men väldigt viktigt att bemöta varje elev med lika värde. Hur läraren uppfattar sig själv och sina elever kan få konsekvenser för hur läraren tolkar och handlar i lärandesituationer. Lärarens bedömning av vad som är en begåvad och motiverad elev och kategoriserar de som begåvad/obegåvad eller motiverad/omotiverad kan betyda mycket för hur läraren tolkar eleven i olika situationer. Alla elever ska ha samma förutsättningar för att lyckas trots bakgrund. Yttre faktorer, omständigheter utanför klassrummet kan inte läraren på lika stort sätt ta ansvar över. Enligt oss så bär lärare det största ansvaret för att eleven ska lyckas finna motivation.

### 6.2 Lärarens inverkan

Enligt eleverna betyder läraren mycket för motivationen. En bra lärare skulle t ex vara bra på att lära ut, vara en bra instrumentutövare, och vara snäll. Elevernas svar i undersökningen visar att lärarens inverkan är en av de viktigaste aspekterna för elever ska utvecklas och tycka ett ämne är roligt. Undervisning utifrån det sociokulturella perspektivet är för oss den självklara utgångspunkten för lärandet inom musik. Dialogen och kommunikationen mellan lärare och elev är otroligt viktig för att man ska kunna förstå varandra. Lärarens sätt att bemöta eleven på ett socialt och kommunikativt plan har nog väldigt stor betydelse för att finna glädje och motivation.

Om vi utgår från de fyra olika musikaliska kunskaper som Robert Schenk (2000) presenterar, motoriska/kinestetiska, kognitiva, emotionella/estetiska och sociala, så är det viktigt att alla dessa färdigheter finns med i musikundervisningen. Om man skapar dessa färdigheter hos eleven, tror vi det gör en stadig grund för att eleven ska känna motivation. Det är för oss svårt att se att en färdighet föregår de andra, utan de är beroende och samverkar med varandra. Det är viktigt att man som lärare använder alla dessa aspekter i lärandeprocessen och inte bara fokusera på en och t ex ägnar sig åt tekniska svårigheter eller endast försöker skapa ett socialt samband med eleven.

Den emotionella kunskapen inom musiken är viktig för att skapa motivation. Elever i undersökningen påpekade att de vill kunna beröra genom musiken och att de blir berörd själv. En elev sade att hon blev glad av att spela. Musik kan framkalla känslor och kanske är det den emotionella aspekten som gjort att eleven överhuvudtaget började med musik, om han/hon nu valt det själv. Anledningen kan ha varit att han/hon hört en bra låt på radion och känner att han/hon också vill kunna spela eller sjunga den. En låt som eleven hör kan skapa en känsla eller att hon/han får en upplevelse av musiken och vill sedan kunna återskapa denna känsla igen. För att kunna utföra det emotionella måste man till en viss grad ha en motorisk färdighet. Vår undersökning bekräftade att elever tycker det är viktigt med de motoriska färdigheterna, för att kunna spela de låtar de önskar. Den motoriska färdigheten tar lång tid att utveckla, och detta tror vi kan vara en orsak att många elever tröttnar och väljer att sluta spela sitt instrument. Kanske var det inte så enkelt att spela låten han/hon hört på radion.

Enligt våra resultat framkom det att eleverna tycker att det är viktigt att det finns en socialt band till läraren. Det sociala samspelet mellan lärare och elev är helt beroende för att läraren ska förstå vad eleven vill med sitt spel och utvecklar den utifrån det. ”Grunden för det pedagogiska mötet är den relation som finns mellan pedagogen och eleven. Relationen skapas redan vid första mötet. Den som bär ansvar för att det skapas en fruktbar relation är pedagogen” (Jenner, 2004:23). Lärande utifrån elevens perspektiv, kommunikation och dialog är ord som använts under hela vår utbildning i olika kurser och det ser vi nu genom våra egna erfarenheter är mycket viktiga aspekter även för motivationen och utvecklingen hos musikstuderande. Vi håller verkligen med Dysthe (1995) att det är genom den dialogiska funktionen som eleverna känner att de är viktiga meningsskapare tillsammans med läraren. Språket betonar Dysthe (1995) som viktigaste faktor i dialogen. Men kanske har språket inte samma tyngd i musikundervisningen som i andra ämnen, då musiken är kommunikativ i sig. Musiken i är kommunikativ väg och kan skapa ett dialogiskt spel mellan läraren och eleven.

Enligt några elever i undersökningen behövs högre krav, för att finna motivation. Vissa elever ville höra kritik och höra vad de kunde göra bättre. ”Det är allmänt känt att människor gör ett bättre arbete då man ställer höga krav och förväntningar på dem än då man inte förväntar sig något alls- det gäller även i skolan” (Dysthe, 1995:241).

Det finns nog många olika åsikter om krav från elevernas perspektiv, och alla elever har sin åsikt på hur hon/han lär sig bäst. Krav har ofta en negativ stämpel i musiksammanhang. Det ska vara roligt med musik heter det. Vi tror att dessa två ord inte behöver vara motsatser till varandra utan tvärtom. För vissa elever behövs höga krav för att de ska tycka det är roligt. Krav i musikundervisning för oss kan vara att man som lärare har en inställning till att undervisningen är något mer än att bara ”sjunga eller spela lite” med eleverna. Det handlar om att man som musklärare också vill utveckla eleverna till en hög musikalisk nivå. Vi tror att elever finner större motivation om de vet att vi som lärare tror på deras kompetens som duktiga musikutövare och visar det i vårt sätt att bemöta dem.

## 6.3 Målorienterad undervisning

Vi ser att eleverna inte är särskilt medvetna om vilka mål de och deras lärare har. Den metakognitiva förmågan, det vill säga förmågan att kunna reflektera över, kritiskt analysera och värdera sitt eget arbete, får allt större relevans i dagens skola. Om eleverna får vara med och planera så kommer även det demokratiska perspektivet med i undervisningen. Man skulle som lärare kunna låta sina elever själva få skriva mål, som senare ska utvärderas.

I *Lpo 94* står det:

De demokratiska principerna att kunna påverka, ta ansvar och vara delaktig, skall omfatta alla elever. Elevens kunskapsmässiga och sociala utveckling förutsätter att de tar ett reellt inflytande på utbildningens utformning. Enligt skollagen åligger det alla som arbetar i skolan att verka för demokratiska arbetsformer (1 kap. 2 §).

Vidare kan man läsa i Skolverkets allmänna råd om individuella utvecklingsplanen: ”Eleven ska ses som en aktör med egen vilja och kapacitet att lära och hennes/hans motivation och lust att gå vidare i sitt lärande ska uppmuntras och stärkas” (2005:13).

Vi tycker att eleverna ska få ta större ansvar och få en vidare uppfattning om sin egen utveckling. Det skulle kunna vara väldigt enkelt att tillämpa just den insikten i sin undervisning som musiklärare, då det målstyrda arbetet i skolan är för eleverna något de är vana vid. Man skulle t ex kunna göra en enkät där eleven får reflektera över varför hon/han spelar och vilka mål den ser med sin studiegång. Målen ska formuleras av eleven själv där hon/han får redogöra för hur, när, var och varför hon/han ska genomföra sitt mål. Ett mål kan t ex vara för en sångelev att ”om fem veckor ska jag sjunga upp den här sången på den där konserten och jag ska göra det jättebra”. Hur eleven ska nå det målet formulerar eleven själv. Efter det att konserten varit och eleven sjungit, utvärderas det om hon/han tycker att målet uppnåddes, vad som eventuellt blev fel, och vad som kunde ha gjorts annorlunda. Kanske var målet t ex för svårt för att nå, eller att det var för kort tid. Efter utvärderingen sätts nästa mål upp, osv. Detta borde fortgå under elevens alla år som studerande på musik- och kulturskolan.

## 6.4 Elevens självförtroende och självkänsla

Vår undersökning visar att elevernas självförtroende varierar. Vissa elever tyckte att de är bra på sitt instrument medan andra verkar sakna självförtroende. Vissa elever vågar inte tro och säga att de är så bra på sitt instrument.

Idag så skiljer man på självförtroende och självkänsla. Man kan ha gott självförtroende men dålig självkänsla. Att ha bra självkänsla är att känna att man duger precis som man är oavsett resultat. Många musikutövare har bra självförtroende men dålig självkänsla. För att våga uppträda och spela ett instrument har man nog ganska bra självförtroende. Eleverna i undersökningen tyckte det var roligt att få spela upp när de hade lärt sig något på en konsert. Eleverna tyckte att de är ganska bra på sitt instrument och vill visa det för andra. Har man dålig självkänsla så blir man ledsen och tycker man är dålig om det inte går som man tänkt sig på konserten. Man duger inte som man vid dåligt resultat.

Vi anser att läraren kan vara med och stärka elevens självförtroende och självkänsla. Självförtroendet kan växa genom att eleven får en hög instrumentteknisk nivå. Självkänslan kan skapas genom det personliga samspelet mellan lärare och elev. Om eleven känner förtroende och en trygghet till sin lärare, så tror vi att eleven vågar ta utmaningar och vågar visa all den kunskap den bär på. Lärare kan vara med och skapa ett självförtroende hos sina elever på ett musikaliskt plan, men också en självkänsla som bottnar i att visa eleven att han/hon duger precis som han/hon är, både på ett musikaliskt och på ett personligt plan. Konserter kan vara en del som är till för att stärka elevens självförtroende men även sänka deras självförtroende. Läraren kan ha en del i skulden om det går dåligt på en konsert. Kanske har läraren satt upp ett mål som var för svårt för eleven att uppnå just nu. Om eleven känner att de misslyckats med sitt mål att spela på ett visst sätt på konserten så är det upp till läraren att stärka elevens självförtroende igen.

Självkänslan är en ytterst viktig del i musikelevens utveckling. Musikutövningen är något som är starkt förknippat med den egna personligheten och många ungdomar skapar en identitet genom musiken. Ungdomar kan genom musiken finna en samhörighet med varandra om man lyssnar på samma musikstil eller spelar ett visst instrument. Känner man att man inte duger som musikutövare är det lätt att känna att man inte duger även personligen som man är. Det finns ett ord som alla hört och det är ”omusikalisk”. Många vuxna har i sin ungdom fått höra att man är omusikalisk, tondöv och kan inte sjunga (Schenk, 2000). Detta förekommer tyvärr även i dagens musikundervisning enligt egna erfarenheter från elevers synpunkter. Även i tv program som ”Idol” får människor höra att de är dålig sångare. Rädslan att inte vara tillräckligt bra är nog mycket stor hos många som sjunger eller spelar ett instrument. Denna rädsla är något som absolut inte ska kunna existera hos en elev i en undervisningssituation. Det är viktigt att eleven känner ett förtroende till sin lärare att eleven inte behöver prestera för att behaga läraren på lektionerna. Man borde försöka avdramatisera det hela och få eleven att vilja dela med sig av sig själv på grund av att det är roligt att sjunga och spela. Undersökningen visar att självförtroende är en bidragande faktor till varför eleverna lyckas behålla sin motivation.

## **6.5 Elevens behov av bekräftelse**

Studien visar att samtliga elever tycker det är roligt att få bekräftelse på att man är bra, men att det inte är jätteviktigt. Detta tolkar vi som att eleverna har en egen ansenlig inre motivation. Behovet av bekräftelse skulle kunna ses som en yttre motivationsaspekt. Det kan handla om att man som elev behöver få höra från andra att man är duktig på sitt instrument, men även att man från föräldrarna får någon slags belöning efter ett avslutat läsår eller en konsert. Yttre belöningar tror vi liksom som Karlsson (2002) tar upp, kan få en negativ effekt på motivationen, om det gör att eleven känner att hon/han måste vara andra till lags och uppfylla andras förväntningar. Dessa förväntningar kan komma från både läraren och föräldrarna. Vi tror att uppmuntran och en yttre belöning skulle kunna förstärka elevens motivation om det redan finns en inre motivation och om uppmuntran och belöning sker oavsett vilket resultat eleven presterat. Eleven måste få höra vad som de gjort bra efter t ex en konsert och få veta att den duger precis som den är även om målet inte blev helt uppfyllt. Vi tror att bekräftelsen från läraren är viktigast då föräldrarna oftast inte har samma kunskap, och att det är genom den bekräftelsen och uppmuntran som vissa elever får ett stärkt självförtroende.

Elevens behov av bekräftelse skulle man kunna knyta an till Maslows behovshierarki, tredje, fjärde och femte nivån. Människans behov av mellanmänskliga kontakter kan kopplas till utövandet av ett instrument, att få lyckas och att vara en del av en social gemenskap ger en inre trygghet. På fjärde nivån handlar det om att uppskattas och bli positivt värdesatt, även där spelar relationen mellan läraren och eleven en viktig roll. I Sverige har de allra flesta ett materiellt välstånd och har på så vis ett behov av självförverkligande, det kanske kan kallas ett överflödsbehov, men det skänker både de som utövar musiken och de som får lyssna glädje och livskvalitet.

## 6.6 Val av musik

Valet av musik i undervisningen är viktig för att skapa lust och motivation visar undersökningen. Många elever känner ett stort förtroende till sin lärare och att läraren väljer låtar som är bra och utvecklande för dem. Vissa elever känner att de är på för låg nivå för att kunna spela de låtar de vill, och får därför spela lättare och oftast tråkigare låtar. Det är en svår uppgift att anpassa låtarna beroende på elevernas önskemål och befintliga nivå, men mycket viktigt för att eleven ska tycka det är roligt. En deltagare i undersökningen fick t ex. bara spela visor, för att den inte hade så hög teknisk nivå. Man kan absolut spela annan slags musik också, men det krävs ett jobb att som lärare kanske skriva om eller förenkla låtar som eleven själv tycker om. Vi tycker även att det ligger ett ansvar hos läraren att visa en stor genrebredd för eleverna och låta eleverna prova på att sjunga och spela olika slags musikstilar, och sedan kanske inrikta sig på något som eleven gillar mer. Det är utvecklande att spela olika slags musik, och det vidgar elevens förståelse för andras elevers musiksmak och kan skapa fler spelmöjligheter över genregränserna.

Valet av musik är också en fråga vad man vill stärka eller utveckla hos eleven. Är det en teknisk motorisk nivå, eller en emotionell eller ska man välja en låt som är lite enklare så eleven får känna jag-kan-känslan? Vygotsky (Dysthe, 1995) betonade att lärare för ofta fokuserar på vad eleven redan kan, istället för att vara intresserad av elevens framtida lärande. Vi tror att det är bra om eleven får utmaningar i sina låtar och att detta skapar en motivation till lärande. Valet av en låt som är lite svårare än den nivån som eleven befinner sig på kan utveckla elevens tekniska färdigheter snabbare än välja låtar som inte innehåller lika musikaliska svårigheter och utmaningar. Piaget som förespråkande en inlärningsteori som utgår från att läraren ska utveckla förmågor som redan finns hos eleven. Om man ska tillämpa denna teori när det gäller låtval, så skulle repetition av redan spelade låtar kunna vara en aspekt. Vi tror att det är viktigt att eleven får spela låtar som de klarar av även om utmaningar behövs. En repetition av redan spelade låtar kan stärka elevens jag-kan-känsla. Robert Schenk (2002) menar att det bra med repetition av låtar eleven lärt sig. För att skapa jag-kan-känslan, så är det bra om eleven får avsluta varje lektion med att spela något som hon/han redan kan. Däremot menar han att man kan tidigare under lektionen spela sådant som är svårare och jobba tekniskt och intensivt. Detta tycker vi är ett bra upplägg av en lektion.



## 6.7 Tid till övning

Vi frågade eleverna vad som skulle krävas eller behövas för att hon/han skulle öva mer på sitt instrument. Svaret blev oftast ”om jag hade mer tid”. För att utvecklas och på så sätt finna motivation behövs tid till övning. Det primära för många föräldrar och lärare i den obligatoriska skolan, tror vi är att deras barn och elever ska fokusera och prioritera skolan och läxor som de får därifrån. Undrar hur många elever som skulle studera om det inte fanns betyg och motivation som enbart bottnar i den yttre motivationen? Musiken och andra intressen utanför skolväsendet, är för många elever det största intresset och vår upplevelse är att många elever skulle vilja kunna lägga mer tid på sitt musikutövande bara om det fanns mer tid och inte lika stora krav från andra håll. Vi som musiklärare känner att vi skulle kunna utveckla dessa intressen och förmågor till en högre nivå om det fanns mer tid.

## 6.8 Avslutande noteringar

Vi har upplevt att vårt arbete Elevers motivation i musik- och kulturskolan är ett stort och omfattande ämne som vi försökt behandla ur ett elevperspektiv. Trots att vi bara gjort tolv intervjuer, så har vi fått några faktorer som pekar på vad det är som gör att elever finner motivation. Om vi kunde ha gjort något annorlunda, är det att vi kunde ha börjat med att träffa eleverna på de olika skolorna, där vi kunde diskutera musik och lusten till instrumentet där själva mötet med oss kanske skulle göra att eleverna kände ett förtroende och ett tydligare syfte till studien. Kanske skulle detta möte ha lett till självreflektion hos eleverna, som vi kunde följa upp med individuella intervjuer. Kanske skulle eleverna ge mer utförande svar, då de träffat oss en gång tidigare och som skulle ha gett oss en tydligare bild och fördjupad kunskap om elevernas åsikter om motivationsprocessen.

Motivationsprocessen och hur den utvecklas hos elever är ett komplext ämne, och vi anser att vårt arbete har skapat en grund för fortsatt forskning. Vår undersökning utgår från elever som fortfarande har motivation, då de fortfarande spelar och på så sätt har en viss motivation, men det skulle vara intressant att forska om de elever som slutat spela. Varför fanns inte motivationen att fortsätta?

Eftersom ämnet motivation är så komplext då varje elev har olika åsikter på hur motivation skapas. Det är svårt att veta exakt hur man som lärare ska undervisa men det viktigaste är att kommunikationen och dialogen ständigt finns för att kunna utgå från varje enskild elevs perspektiv och behov i undervisningssituationen. Vi anser att det skulle behövas en kursplan och målbeskrivningar för varje enskild elev som lärare och elev skapar tillsammans. Vi tror att det är viktigt att eleverna får känna sig delaktiga i sin utveckling. Det viktigaste är att man som lärare inte hamnar på rutinens brant, utan är självkritisk till sitt sätt att undervisa och är nyfiken, och ständigt vill utvecklas. I *Perspektiv på skolutveckling* av Lena Folkesson (2005:13), står det: ”En central förutsättning för att skolutveckling ska kunna ske torde vara pedagogernas möjlighet till lärande där reflektion över den pedagogiska verksamheten också innefattar reflektion över den egna rollen i verksamheten”. Som lärare borde man fundera kring på vilket sätt man undervisar och se med kritiska ögon på vad som jag kan göra bättre.

## Slutord

Vi har en tro på att de elever som sökt för att sjunga eller spela ett instrument, har ett stort intresse för musiken och instrumentet så länge den inte är påtvingad från föräldrar eller omgivning. De har kanske en hemlig dröm att bli popidol eller något liknande. Vissa sjunger säkert framför spegeln hemma och tycker det är jätteroligt. Vi tycker att vi måste få våra elever att våga visa den musikalitet som de bär på. Det är vår största uppgift d v s att få dem att visa vem de är, med all den kunskap de redan har. Piaget menade att utveckling är något som kommer inifrån. ”Det är fråga om att utveckla förmågor till tänkande och handling som redan finns hos människor i latent form” (Säljö, 2003:80). Det berömda exemplet om Michelangelos teori om skulpturer är en bra liknelse. ”Statyn finns redan i stenen; den har varit där sedan tidens begynnelse. Skulptörens uppgift är att se den och frigöra den genom att försiktigt skapa bort överflödigt material” (Schenk, 2000:69). Vi som lärare vill vara den skulptören. Vi vill ta bort alla yttre hinder som finns i vägen för varje elev att visa sig själva och för att kunna utvecklas.

Vi vill avsluta med en fin dikt, som vi tycker säger mycket om lärarens viktiga roll.

A trees leaves may never be so good,  
So may its bark, so may its wood;  
But unless you put the right thing to its root  
It never will show much flower or fruit.

Robert Frost:  
Ur ”Trees Compared with Flowers”

## Referenser

### Tryckta källor

- Austion, J. R. & Vispoel, W. P. (1992). *Motivation after failure in school music performance classes: The facilitative effects of strategy attributions*.
- Bjorgen, I. A. (1991). *Ansvar for egen laering. Den profesjonelle elev og student*. Trondheim: Tapir.
- Covington, M. V. (1983). *Musical chairs: Who drops out of music instruction and why?* Reston.
- Dewey, J. (1997). *Demokrati och utbildning*, Göteborg: Daidalos AB..
- Dysthe, O. (1995). *Det flerstämmiga klassrummet*, Lund: Studentlitteratur.
- Folkesson, L. (2004). *Perspektiv på skolutveckling*, Lund: Studentlitteratur.
- Gilje, N. & Grimen, H. (1995). *Sammhällsvetenskapliga förutsättningar* Göteborg: Daidalos.
- Goldinger, B. (1986). *Tonårstiden; Utvecklingen från förpuberteten upp till vuxen ålder*, Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Imsen G. (2000). *Elevers värld. Introduktion till pedagogisk psykologi*, Lund: Studentlitteratur.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*, Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Johansson, B. & Svedner, P. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen, Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget i Uppsala AB läromedel & utbildning.
- Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiet estetiska program, en studie av elevernas bakgrund, studiegång och motivation*, Malmö: Malmö academy of music.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*, Lund: Studentlitteratur.
- Lpo 94/98 (1998). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet*, Stockholm: Utbildningsdepartementet, Frises.
- Nationalencyklopedin (1994). Höganäs: Bra böcker AB.
- Rostvall, A. & West, T. (1998). *Handlingsutrymme. Om utvecklingsarbete i musikundervisning*, Stockholm: KMH Förlaget.
- Sanderoth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan: en analys av dokument och klass 8y*, Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Schenk, R. (2000). *Spelrum. En metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.

Skolverket (2005) *Skolverkets allmänna råd om individuella utvecklingsplanen*  
Stockholm: Fritzes

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund:  
Studentlitteratur.

Säljö, R. (2003). *Föreställningar om lärande och tidsandan, Kobran, nallen och majjen*  
Kalmar: Myndigheten för skolutveckling.

Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken, ett sociokulturellt perspektiv*, Stockholm:  
Bokförlaget Prisma.

### **Elektroniska källor**

<http://home.aland.net/steiner/examen.htm> (080512)

<http://www.vr.se> (080508)

## **Bilaga 1**

### **Intervjufrågorna**

#### **Inledande frågor**

Hur gammal är du?

Var bor du?/Var kommer du ifrån?

#### **Om musiken**

Varför valde du att spela ditt instrument?

Varför började du spela ditt instrument? (valde du själv?)

Hur mycket? Hur ofta? Var och När?

Vad spelar du för slags musik på ditt instrument?

Får du välja låtar själv? Om ja: Varför väljer du den?

Är det viktigt att få spela det man vill?

Vad är det roligaste med att spela?

Brukar du spela med kompisar? I vilka sammanhang då?

#### **Familjen**

Musicerar dina föräldrar/syskon?

Lyssnar dina föräldrar när du övar?

Gillar de att du spelar ditt instrument?

Vad tycker de om att du övar hemma?

Följer de med till dina lektioner och konserter?

#### **Läraren**

Hur är en bra lärare?

Hur är en inte lika bra lärare?

#### **Mål**

Har du några uppsatta mål med musiken och gjort en målbeskrivning?

Hur tänker du på framtiden, ska du fortsätta?

Kan du tänka dig att satsa på musiken och ditt instrument?

Varför fortsätter du?

## **Övrigt**

Tycker du att du är bra på ditt instrument?

Varför/Varför inte?

Får du någon uppskattning? Från vilka?

Har du medverkat på ngn konsert? Hur var det?