

# MUSIKPEDAGOGIK

**Att spela är en del av livet**

Ungdomar i musikskolan berättar om varför  
de fortsätter med instrumentalstudier

**Ylva Knutas**

**Handledare: Stephan Bladh  
HT 2005**

*60-pöängsuppsats*

## Abstrakt

**Titel:** Att spela är en del av livet - ungdomar i musikskolan berättar om varför de fortsätter med instrumentalstudier.

**Sökord:** Musikskolan, Instrumentalstudier, Sociokulturella teorier, Meningsskapande, Motiv.

För att skriva den här uppsatsen gjorde jag en intervjustudie med ungdomar i musikskolan som spelat i några år. Syftet med uppsatsen var att undersöka ungdomarnas val att fortsätta med instrumentalstudier efter de första åren. Intervjuerna gjordes på en musikskola och bestod av både enskilda intervjuer samt av gruppintervjuer. Ungdomarna berättade om varför de fortsätter med instrumentalstudier.

Resultatet av studien visar att ungdomarnas motiv att fortsätta att spela i musikskolan efter de första åren är både sociala och musikaliska. Alla har också flera och sinsemellan olika skäl för att fortsätta med instrumentalstudierna.

# Innehållsförteckning

<b>1.</b>	<b>Bakgrund .....</b>	<b>4</b>
<b>2.</b>	<b>Syfte och frågeställning .....</b>	<b>4</b>
<b>3.</b>	<b>Teori .....</b>	<b>5</b>
<b>3.1.</b>	Sociokulturella teorier	5
<b>3.2.</b>	Situerat lärande	5
<b>3.3.</b>	Meningsskapande	6
<b>3.4.</b>	Tidigare forskning	7
<b>4.</b>	<b>Metod .....</b>	<b>7</b>
<b>4.1.</b>	Intervju	7
<b>4.2.</b>	Att intervjua ungdomar	7
<b>4.3.</b>	Förförståelse	8
<b>4.4.</b>	Datainsamling	9
<b>4.5.</b>	Planering av datainsamling	9
<b>4.6.</b>	Datainsamlingens genomförande	9
<b>4.7.</b>	Bearbetning av materialet	10
<b>5.</b>	<b>Resultat och diskussion.....</b>	<b>11</b>
<b>5.1.</b>	Spelandet är en viktig del av livet	11
<b>5.2.</b>	Att spela skapar känslkontakt	12
<b>5.3.</b>	Teman om att det är viktigt att bli bättre	12
<b>5.3.1.</b>	Om att bli bättre	12
<b>5.3.2.</b>	Att utveckla tekniken på instrumentet	13
<b>5.3.3.</b>	Att bli bättre genom att spela på konserter	13
<b>5.3.4.</b>	Om att äga instrumentet	13
<b>5.4.</b>	Om relationer och om uppmuntran	14
<b>5.5.</b>	Om orkesterspel	15
<b>6.</b>	<b>Avslutande diskussion .....</b>	<b>17</b>
	<b>Referenser .....</b>	<b>22</b>

## 1. Bakgrund

Sedan 1989 har jag arbetat som tvärflöjtslärare i kommunal musikskola. I min undervisning har jag tvärflöjts elever, blåsorkester samt ensemble. Jag fortbildade mig i Suzukis filosofi och metoder, som rör flöjtstudier för barn, vid Musikhögskolan i Malmö under åren 2000-2002.

Åren går och raden av tvärflöjts elever som jag har undervisat växer. Eleverna som jag möter kan mycket om musik och har många önskemål angående den musik de vill spela redan när de börjar med instrumentet. Under de första åren spelar normalt eleverna musik med bred genrebredd. Eleverna som fortsätter att spela går nästan alla i musikskolan fram till att de slutar gymnasiet.

Som tvärflöjtslärare vill jag lära ut den klassiska flöjtrepertoaren. Jag är själv klassiskt skolad flöjtist och har mitt hjärta i den repertoaren. Den vill jag föra vidare. När eleverna är motiverade inriktar jag därför undervisningen mot den klassiska tvärflöjtsrepertoaren. Eleverna tycker om att spela den repertoaren men väldigt få lyssnar på klassisk musik hemma eller på konserter. För många av eleverna är instrumentalundervisningen deras enda kontakt med den västerländska konstmusiken, och då framförallt konstmusik skriven för tvärflöjt.

Eleverna som fortsätter att spela tvärflöjt kommer efter några år att spela musik som ligger långt ifrån den gängse populärkulturen som ungdomarna annars vistas i. När jag som lärare granskar medierna för att hitta kopplingar till tvärflöjt eller blåsinstrument över huvudtaget hittar jag det ytterst sällan. Då kan jag misstänka att för ungdomar är blåsinstrument så gott som osynliga i media, och därmed existerar det inte direkt några förebilder för ungdomar inom media idag. Ungdomar som spelat tvärflöjt några år och som väljer att fortsätta kommer att göra det omgiven av en annan musikkultur. Ur den synvinkeln blir frågan om ungdomars val av instrument och vilja att spela blåsensemble och studera klassisk musik intressant.

## 2. Syfte och frågeställning

Som jag ser det är det starka drivkrafter som motiverar ungdomarna att lägga tid och energi på att spela klassisk musik och att delta i orkesterverksamhet på musikskolan. Jag har länge undrat över vad som motiverar ungdomarna att fortsätta att spela i musikskolan efter de två första åren. Det som intresserar mig är vad ungdomarna har att berätta om varför de spelar.

Därför är mitt syfte med den här studien att undersöka vad ungdomar berättar om instrumentalstudier i musikskolan.

Hur kan vi förstå ungdomarnas motiv för att fortsätta med instrumentalstudier i musikskolan?

### **3. Teori**

Utifrån syftet med studien som är att undersöka vad ungdomar berättar om instrumentstudier i musikskolan kommer de teoretiska utgångspunkterna i den här studien att fokusera på kommunikation och handlande. Genom kommunikation och handlande kan individer skapa mening till och inom de sammanhang de befinner sig. Teorier som berör lärande utifrån kommunikation, handlande och mening är de sociokulturella teorier som jag i följande avsnitt valt att presentera. Här kommer jag även att ta upp tidigare forskning som berör min studie.

#### **3.1. Sociokulturella teorier**

Det kunskapsområde som tar fasta på att allt lärande sker i en social kontext, i ett samspel mellan individer och deras omvärld är de sociokulturella teorierna. Jag har för avsikt att med utgångspunkt i dessa teorier föra ett resonemang angående hur eleverna uttrycker sig om instrumentalspel och ensemblebaserat deltagande. Eleverna som jag intervjuar är alla aktiva i den frivilliga musikundervisningen i sin hemkommun. Genom musikskolan har de förvärvat kunskaper som är sammankopplade med deras verklighet på en rad olika sätt. De går på instrumentallektioner och har med sin lärare byggt upp en relation som rör allt som har med instrumentet och musicerandet att göra. Det pågår en kommunikation om musik mellan eleverna och med alla som de möter i musikskolan som är verbal och som även är musikalisk, det spelas. Några av eleverna deltar i ensemblespel på musikskolan och har där en annan form av kommunikation om musik med flera deltagare. Alla har också en hemmiljö där kommunikation om musik och musicerande pågår. Alla elever deltar i konserter som musikskolan ordnar och där sker kommunikation med musik både inom gruppen av ungdomar och med dem som är åhörare. Ungdomarna som deltar i konserter kan också vara åhörare under konserten. I dessa sammanhang anser jag att det pågår ett ständigt utbyte av erfarenheter eftersom det pågår en ständig kommunikation. Heiling (2000) skriver att kunskap ”skapas i samspel med andra” (s. 27). Kommunikationen som pågår är verbal, men sker mycket i form av att spela. I all social samvaro existerar normer och värderingar som eleverna tagit till sig under den tid de deltagit i den frivilliga musikundervisningen. I ett sociokulturellt perspektiv finns det många sätt att beskriva en sak, en händelse eller en person.

#### **3.2. Situerat lärande**

Det som eleverna delger forskaren vid intervjun kan alltså bli en del av en ökad insikt om läroprocesserna inom den frivilliga musikundervisningen. Med situerat lärande avses att vi människor handlar i sociala sammanhang och att det eleverna berättar om ingår som delar av ett sammanhang där lärande pågår. Eleverna deltar och är med och skapar inläringen och Säljö (2000) skriver om detta att:

Det som sker när vi lär oss är att vi skaffar oss förmågan att handla med nya intellektuella och fysiska redskap som alltmer kompetenta aktörer inom en ny verksamhet. Resultatet av interaktionen är att vi förändras som individer i termer av vår intellektuella och kommunikativa repertoar och i behärsningen av fysiska redskap. (s. 152)

I ett sociokulturellt perspektiv betyder det att allt som eleverna berättar om instrumentallektioner och samspel kan analyseras utifrån de kontexter som omger eleverna. Heiling (2000) skriver om den sociokulturella forskningsansats som kallas situerat lärande att det utgår från: ”relationen mellan lärandet och den sociala situationen där detta sker. Lärandet beskrivs som en process, vilken försiggår i form av deltagande i en verksamhet eller aktivitet och inte som förändringar i en enskild individs hjärna” (s. 29). Musikskolan blir den kontext i vilken eleverna utvecklar erfarenheter om instrumentet och musicerandet, samt om de sammanhang och relationer vilka ingår.

### 3.3. Meningsskapande

I ett sociokulturellt perspektiv är alla människor meningsskapande individer. Att söka mening i tillvaron är något alla gör för att det ligger i människans natur. ”Inte nog med att vi vill förstå, vi måste förstå, annars har vi svårt att klara oss på egen hand” (Ödman, 1997, s. 40.). I alla sammanhang försöker individer skapa mening genom språkets innebördsskapande potential. Säljö (2000) skriver att ”vi definierar och löser problem, diskuterar och genomför olika handlingar med hjälp av språkliga redskap” (s. 91). Genom att utveckla sitt språk kan individer utvecklas och lära. När eleverna i musikskolan lär sig att spela hör tanken, språket och instrumentet samman. Petterson (2005) skriver om Mead och meningsbegreppet som relaterat till språkliga och sociala handlingar. Mening är det som skapas, formas och konstitueras genom människors handlingar (s. 6). Eleverna i musikskolan skapar mening genom att delta i verksamheten genom kommunikation och musicerande. Under den tid eleverna finns i musikskolan kommer de att utveckla tanken, språket och sitt kunnande i att spela. Just för att individer söker mening utvecklar de sitt tänkande, sitt språk och sitt kunnande i handling. Mead (1934/1995) skriver:

Vi har sett att meningens natur är nära förknippad med den sociala process genom vilken den uppenbarar sig, att mening innefattar denna trefaldiga relation mellan faser i den sociala handlingen, vilken utgör det sammanhang i vilken den uppstår och utvecklas (s. 72).

Meningsskapande blir enligt Mead en triadisk, ständigt pågående kommunikationsprocess (Petterson, 2005 s. 7.). Den triadiska relationen är det som uppstår när en person kontaktar en annan, den andra personen reagerar och därmed uppstår en handling initierad av den första personens kontakt. För att mening ska uppstå behöver de som deltar i en kommunikationsprocess leva sig in i varandras situation. Von Wright (2000) skriver:

”Förmoda att jag till exempel är i skärgården och åker båt och kör förbi en holme. På stranden ser jag hur en man som rensar sina nät vänder sig mot mig och viftar med armarna för att - påkalla min uppmärksamhet. Han gestikulerar ivrigt, och hans gester ter sig löjligen ända tills jag inser vad han avsåg. Nämligen grundet utanför udden... (s. 121)”

Meningsskapande konstrueras när vi har förstått den andres perspektiv i en social handling. Att vi söker mening som individer påverkar all pågående kommunikation. Eleverna i musikskolan skapar mening genom kommunikation och musicerande, i handling.

### **3.4 Tidigare forskning**

I en undersökning av Davidson, Howe och Sloboda(1997) om de yttre faktorer som påverkar ungdomars musicerande utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv finner författarna att flera yttre omständigheter påverkar ungdomars motivation att lära sig att spela ett instrument. I undersökningen finner de att ungdomar som spelar ett instrument i flera år har föräldrar som stöttar dem och att de upplever att de har en trevlig lärare. De har goda möjligheter att öva mycket och ägnar mycket tid till eget spelande. Det egna spelandet är spelande utöver det som läraren bestämt.

Holmberg(2004) undersöker i sin studie hur barn och ungdomar konstruerar motiv för att delta i instrumentalundervisning. I studien visar resultaten att det är både yttre och inre motiv som ungdomarna uppger för att legitimera sitt deltagande. De yttre motiven är föräldrarna, spelläraren och vänner samt kändisar. De inre motiven är personlighetsutvecklande och bygger på musikintresse och val av instrument tillsammans med en vilja att anta utmaningar.

## **4. Metod**

I det här kapitlet kommer jag att redovisa mina överväganden som utifrån min forskningsfråga avgjorde val av metod och tillvägagångssätt i min studie. Jag kommer också att föra ett resonemang angående begreppet förförståelse för att därefter avsluta med en beskrivning av genomförandet av studien.

### **4.1. Intervju**

Syfte och eventuella forskningsfrågor får avgöra val av metod när det gäller insamling av data och analys. Det som står i fokus för undersökningen är vad ungdomar berättar om sin medverkan i frivillig musikundervisning. För att låta ungdomarna komma till tals genomför jag intervjuer. Dessa kommer att genomföras med öppna frågor. Min förhoppning är att eleverna kommer att tala om sådant som de upplever viktigt i samband med instrumentalspel. Det är en utmaning att genomföra en intervjuundersökning. Ely m, fl. (1993) skriver "När situationen är sådan att intervjuer är den viktigaste faktainsamlingsmetoden tjänar de ofta som centrala axlar för tänkandet kring och belysandet av vad man får veta och lär sig under hela forskningsprocessen" (s. 76). Det handlar om möten med levande människor. I dessa möten finns mycket som aldrig kan kontrolleras, forskaren får räkna med att oförutsedda saker kan hända.

### **4.2 Att intervju ungdomar**

Informanterna blir väldigt viktiga för forskaren eftersom resultaten beror på väl genomförda intervjuer. En väl genomförd intervju är en intervju med informanter som lämnar information. Hur mycket information kan yngre informanter delge? Thomsson (2002) skriver om deltagare i intervjuer att "Var och en som deltar i en intervju berättar om sina erfarenheter så som den

som berättar tolkat dem inom ramarna för den livssituation och det perspektiv på livet som hon eller han har” (s. 144). För en ovan intervjuare som ska göra en öppen intervju inställer sig frågor angående hur intervjuerna kommer att fungera. Kommer informanterna som intervjuas att berätta om sina erfarenheter? Eller blir intervjuerna sådana där informanterna enbart svarar på tilltal, eller lämnar ytterst kortfattade svar? Säljö (2000) tar upp att en risk med vuxna som intervjuar ungdomar är att den vuxne har en sådan dominant position att ungdomarna svarar på frågor som de aldrig förut funderat över, eftersom det kostar för mycket att låta bli att svara. Intervjuaren får också tänka på att i en intervju svarar informanten så som de i den situationen tycker att det är lämpligt att svara. De kan också svara så som de tror att det är önskvärt att svara. Kanske tar de ett svar som dyker upp i ögonblicket. Det är också så att det som den intervjuade tänker inte nödvändigtvis är det som den säger i en intervju. Säljö (2000) skriver ”Vad vi kan studera är vad människor säger, skriver eller gör, det vill säga kommunikativa och/eller fysiska praktiker” (s. 115).

Eftersom jag valt att genomföra studien med elever som informanter avser jag att genomföra studien med deras perspektiv på deltagandet. Hur ska jag skapa tryggast möjliga situation för informanterna? Thomsson (2002) skriver att gruppintervjuer är lämpligast i undersökningar där intervjudeltagarna inte behöver utelämnas sig och att deltagarna bygger sitt berättande i samspel med varandra (s. 72). Därför väljer jag att genomföra gruppintervjuer och att förlägga intervjuerna till den invanda musikmiljön. Detta för att befrämja informanternas trygghet.

### **4.3. Förförståelse**

När undersökningen genomförs närmar jag mig min sedan många år invanda arbetsmiljö utifrån forskarens utgångspunkter. Att som forskare göra en undersökning i en miljö som är välbekant innebär att jag tar min förförståelse om det som ska beforskas med mig in i processen. Enligt Thomsson (2002) bör forskaren medvetandegöra förförståelsen genom att prata med andra om sin förståelse av omvärlden och läsa litteratur som kan ge nya infallsvinklar till det man ska studera. ”Allt som kan tillföra nya sätt att se på världen och det fenomen som ska undersökas är bra” (s. 49). När jag genomför undersökningen kommer de erfarenheter jag som lärare och instrumentalist har med mig i studien att ge mig en förförståelse till vad informanterna kommer att berätta om. När forskaren genomför en studie i invand miljö innebär detta ”att forskaren inte behöver ägna energi åt att lära känna fältet utan kan rikta sin uppmärksamhet mot det som studeras” (Kullberg, 2004, s. 151.). Jag behöver reflektera över min förförståelse genom hela processen av genomförande och bearbetning av materialet så att jag använder den på ett medvetet sätt. Genom litteratur har jag tagit del av hur förförståelsen påverkar forskarens arbete. Förförståelsen kan användas för att ge forskaren nya insikter i det som beforskas. Forskaren använder förförståelsen som en del av den kontext som omger det som undersöks utifrån ett hermeneutiskt perspektiv. Ödman (1995) tar upp forskarens arbete med texter, och hur detta tvingar forskaren ”att reflektera över fenomenet på ett mycket medvetet sätt, viken frammanar ny förståelse” (s. 65).

Vid bearbetning och analys av materialet kan emellertid min förförståelse hindra mig från att överskrida den erfarenhet jag bär med mig in i forskningssituationen. Min förförståelse kan bli det som jag då bekräftar i undersökning och analys. För att utveckla min egen kunskap behöver jag nå bortom den förförståelse jag bär med mig in i forskningen. Forskaren behöver under hela arbetet ifrågasätta sina egna föreställningar om det som studeras för att utveckla ny förståelse. Ödman (1997) skriver att ”med kontextualiseringens hjälp kan vi komma fram till alternativa tolkningar, som innebär att våra råa fördomar inte tillåts att spela alltför fritt” (s.



45). Det blir då ett sätt att förhålla sig till sin förståelse där den hela tiden förändras. Jag behöver vid analysen av materialet skapa distans som gör det möjligt för forskaren att kritiskt granska och bearbeta materialet.

#### **4.4. Datainsamling**

För att genomföra en intervjustudie med elever i den frivilliga musikundervisningen behövde jag kontakta en lärare vid en musikskola. Jag tog kontakt med en lärare som arbetar vid en medelstor musikskola och frågade om jag kunde genomföra intervjuer vid den musikskolan. Läraren som jag kontaktat var positivt inställd och intresserad. Jag blev utlovad hjälp med organiserandet av intervjugrupper. Jag diskuterade med läraren angående intervjuernas syfte, eftersom läraren skulle motivera eleverna att delta. Fem intervjuer ville jag göra för att samla data till studien.

För att förbereda intervjustudien beslöt jag att genomföra en intervju med elever på min arbetsplats. Jag genomförde en intervju med två högstadiel elever. Intervjun utfördes på min arbetsplats utan förberedda frågor. Den gav mig även möjlighet att prova inspelningsutrustningen som jag skulle använda för min undersökning.

#### **4.5. Planering av datainsamling**

Jag hade själv ingen kontakt med eleverna i den musikskola där intervjustudien skulle genomföras. I samtal med läraren till de elever som skulle tillfrågas kom vi överens om att det räckte med de samtal läraren skulle ha med eleverna. I de samtalen kunde läraren förklara för eleverna vad intervjuerna skulle handla om och varför de blev tillfrågade att delta. Läraren underströk att om någon förälder sökte ytterligare information rörande intervjuerna skulle de genast höra av sig. För att vara säker på att informanterna och deras anhöriga fick relevant information om hur jag skulle använda materialet bestämde jag mig för att ge muntlig information vid intervjutillfället och att även lämna ett skriftligt meddelande som alla kunde ta med sig hem med mitt namn och telefonnummer samt en uppmaning att höra av sig vid behov. Alla inblandade skulle veta att de var försäkrade anonymitet genom hela forskningsprocessen samt ett konfidentiellt behandlande av insamlad data. Alla namn i studien är fingerade.

#### **4.6. Datainsamlingens genomförande**

Alla intervjuerna genomfördes med eleverna på deras musikskola. Intervjuerna var gruppintervjuer med två eller tre elever vid varje intervju. Sammanlagt genomfördes fem intervjuer med 12 elever. Eleverna som deltog var mellan 12 och 17 år gamla. Eleverna i grupperna kände varandra. Alla undervisades av samma lärare på musikskolan. Samtliga deltog eller hade deltagit i musikskolans orkesterverksamhet. Intervjuerna var alla ostrukturerade, jag hade inte färdiga frågor att följa. Undantaget var att jag hade förberett hur jag skulle börja varje intervju med att fråga eleverna varför de spelar, för att få igång intervjuerna. Intervjuerna spelades in och alla var mellan 20-30 minuter långa.

När jag genomfört intervjuer i två timmar upptäckte jag att mikrofonen inte var påslagen. Jag fortsatte att intervjua med mikrofonen i påslaget läge. Resultatet blir att jag av fem genomförda intervjuer hade två dokumenterade.

Det blev viktigt att återvända till musikskolan och genomföra nya intervjuer med de elever vars intervjuer inte hade spelats in. Eftersom jag hade träffat eleverna tog jag telefonkontakt med dem och deras föräldrar för att bestämma ny dag och tid för intervju. Det visade sig att jag kunde göra tre individuella intervjuer. Även dessa intervjuer genomfördes utan förberedda frågor.

Studien har genomförts vid tre tillfällen. Sammanlagt har sex intervjuer dokumenterats där tre intervjuer är gruppintervjuer med sju elever sammantaget och övriga tre är individuella. Alla intervjuer har varit öppna, de har genomförts utan förberedda frågor.

#### **4.7. Bearbetning av materialet**

Jag har därefter i flera omgångar lyssnat till intervjuerna. Det visar sig att eleverna pratar med varandra under intervjuerna men att även jag deltar i samtalen för att förstärka och bekräfta det eleverna berättar om. Jag ställer också följdfrågor. Min intention var att inte prata alls eller så lite som möjligt för att på det sättet få eleverna själva att berätta om varför de spelar. Det visade sig också att min behärskning av den tekniska utrustningen inte klarade av nybörjarnerver i intervjusituationen. De intervjuer som genomfördes vid musikskolan i omgång två blev individuella eftersom några av eleverna lämnade återbud. Både gruppintervjuerna och de individuella intervjuerna gav mycket information. Samtliga intervjuer har transkriberats. Överföringen av tal till skrift har utförts med stor noggrannhet gentemot inspelat material. En forskarkollega har lyssnat och läst data för att säkerställa att utskriften är trogna originalen. Citaten som kommer att presenteras har redigerats för att garantera informanternas anonymitet. Efter flera genomläsningar med penna i hand har några olika teman framträtt.

## 5. Resultat och diskussion

I det här kapitlet kommer jag att presentera mina resultat och därefter direkt efter varje resultatdel föra ett resonemang angående det som presenteras. Av undersökningen framgår att eleverna talar om spelande som en del av deras liv. De talar vidare om spelandet som ett sätt att ha kontakt med och bearbeta känslor och det framgår att spelandet blir ett projekt för att utvecklas som instrumentalist.

### 5.1. Spelandet är en viktig del av livet

Eleverna berättar att spelandet har blivit en viktig del av livet och Emma som har spelat fyra terminer säger ”att jag har helt enkelt fastnat i det. Det är ett bra nät att fastna i.” Att spela beskriver eleverna som något de inte kan vara utan. Conny berättar att ”jag kom igång direkt, jag fattade hur man skulle göra.” De berättar att de går till musikskolan varje vecka, ibland flera gånger varje vecka. De säger att det tycker om känslan att inte kunna vara utan sitt spelande. Marie berättar:

Från början var spelandet en kul sak, men nu så är det...om jag inte spelade så hade något fattas för mig, det är rätt så viktigt för mig. Det är något som jag har nu. Det är bara ett måste med instrumentet och musiken. Det låter så fint och det är kul att spela. Jag spelar, det är en del av mig nu. Det är något som jag gör bara, det är så.

Flera av eleverna berättar att det som först var en kul grej att göra utvecklats till en del av deras liv. Så här beskriver Sandra hur det har utvecklats: ”När man väl kommit in i musikens värld kan man inte komma ut därifrån igen.”

### Diskussion

Eleverna i undersökningen har deltagit i musikskolans undervisning i minst två år och alla har valt att fortsätta med instrumentalstudierna. Eleverna talar om vikten av kontinuitet i undervisning och regelbundenheten i spelandet på musikskolan. De har utvecklat rutiner i spelandet som de berättar om som meningsfulla för att fortsätta i musikskolan. Rutinerna gör medverkan i musikskolan hanterbar och Säljö (2000) skriver att vi i ”vårt sätt att agera uppvisar både kontinuitet och variation”(s. 105). Eleverna kan utveckla rutiner samt en öppenhet för de möjligheter till utveckling och förnyelse som ryms inom musikskolan. Att spela beskriver eleverna som en stark meningsskapande aktivitet.

De är med och skapar sin verklighet som elever i musikskolan tillsammans med alla andra de möter i just den miljön som musikskolan utgör. Eleverna bidrar med sig själva till musikskolan och tillför därmed något nytt till en miljö där erfarenheter om spelande utvecklas och förnyas.

## 5.2. Att spela skapar känslkontakt

Att känslor är viktiga för eleverna visar sig i intervjuerna. Eleverna talar om att spela som ett sätt att komma i kontakt med känslor. De berättar om spelandet som ett medel att bearbeta känslor. De använder sitt instrument som en bästa vän för att samtala med och som ett sätt att må bättre. Genom att spela kan de hitta balans och finna lugn. Så här berättar Emma:

När man kommer hem så är instrumentet där, det överger en inte, man kan släppa ut sina känslor, man kan berätta för instrumentet hur man känner. Det lyssnar alltid. Just nu är det jättejobbigt i skolan, så nu betyder musiken för mig att jag kopplar ned hjärnan, jag stänger ute världen och är i min egen värld ett tag och seglar iväg, det känns härligt. Jag kan inte beskriva i ord vad musiken betyder.

Känslorna som eleverna kan komma i kontakt med genom att spela gör att de beskriver instrumentet som ett levande väsen. Eva säger att ”det hade känts dumt om man inte hade haft instrumentet, man kanske inte spelar varje dag på det, men man spelar alltid då och då. Den är liksom min kompis om jag säger så”.

## Diskussion

Här beskriver eleverna hur de genom att spela kommer i kontakt med sig själva. En kontakt som består av att spela och att fokusera på spelandet. De uttrycker hur de genom en inre dialog kan kommunicera om den verklighet de lever i. När eleverna uttrycker sig om sin inre värld visar de på hur de förvärvat erfarenhet i att mediera en inre pågående dialog. Genom språklig interaktion utvecklar ungdomarna sitt tänkande kring att spela. ”Att kunna uttrycka något, att behärska begreppsliga system och kunskaper, är att kunna *göra* något” (Säljö, 2000, s. 88). Eleverna väljer att föra en inre dialog med sitt instrument om den värld som är deras.

## 5.3 Teman om att det är viktigt att bli bättre

Jag kommer i det här avsnittet att skriva om det informanterna berättar om vad det är att bli en bättre instrumentalist för att därefter reflektera över dessa teman.

### 5.3.1. Om att bli bättre

Att bli bättre på sitt instrument nämner eleverna som en drivande kraft för att spela. Kim säger ”att det är viktigt för mig att kunna spela. Att bli bättre och utvecklas.” De berättar att instrumentet ska det låta fint om, det ska ha en vacker ton. Ibland låter det inte så bra om instrumentet säger Marie: ”När det inte låter bra är det lite surt, men då får man träna, så låter det bra till slut.” Eleverna berättar att när det låter fint vill man fortsätta att spela, då är det svårt att lägga ifrån sig instrumentet. För att utvecklas på instrumentet berättar de yngre eleverna att de tränar på sina läxor. Helena säger att hon övar på kvällarna men att det är på helgerna som hon spelar riktigt mycket.

### 5.3.2. Att utveckla tekniken på instrumentet

De äldre eleverna berättar att det är viktigt att spela tekniska övningar för att utvecklas på instrumentet. Eva säger ”man vet ju att om man ska bli bättre så borde man öva på det tekniska.” Kristina tycker att det aldrig går att säga att man är fullärd och ”att det alltid är något att fila på, att putsa på.” Kajsa som lägger ned mycket tid på sitt instrument vet precis varför det är viktigt för henne att kunna de tekniska övningarna. Hon säger:

Jag kan känna att jag har inspiration att göra det. Att detta vill jag klara, det är mitt mål, jag vill verkligen klara det. Då tycker inte jag att det känns betungande. Det känns som när man är intresserad av ett skolämne. Då kan det vara kul att plugga, helt okey. Det känns nyttigt och användbart.

Kajsa nämner att hon inte upplever att de tekniska övningarna känns betungande. Men andra elever tycker inte som Kajsa. De berättar att teknik är något de vet att de borde öva på för att bli bättre på instrumentet, men att det är svårt och att humöret alltid sjunker när det inte går bra. Om man upplever att det går bra att spela det som är svårt då övar man det gärna. Eva berättar att ”man måste alltid öva på saker, det är ju inte tråkigt att öva på det tekniska, när det fungerar är det kul.”

### 5.3.3. Att bli bättre genom att spela på konserter

Eleverna spelar på konserter. Kim tycker om att spela på konserter och säger ”jag blir aldrig nervös, jag är så van. Alla konserter jag har gjort har varit viktiga, man ser hur man utvecklas från den första till den sista.” Sandra berättar om den senaste konserten hon medverkade i och säger om den: ”Det märkte man när vi spelade att det var jättekul för att då stod man inte och spelade för sig själv. Då spelade men för andra. Man spelade för deras skull, och det är hundra gånger roligare.”

### 5.3.4. Om att äga instrumentet

Eleverna berättar att när de fick egna instrumentet fick spelandet en rejäl skjuts framåt och om det berättar Kristina:

Den första flöjten lånade man i några år. Sedan fick man sin egen. Och det var häftigt. Då hände det mycket helt plötsligt, det kommer jag ihåg. Det blev roligare då, man blev flitigare när det var ens eget. Jag kommer ihåg att jag fick mycket bättre ton, varför vet jag inte riktigt.

Att det var en stor händelse att få ett eget instrument uttrycker Marie så här: ”När jag fick ett eget instrument då ville jag spela hela tiden. Då ville jag inte sluta, då var det extra roligt för instrumentet var helt nytt och fint. Då var man glad.” Det är viktigt att äga instrumentet säger Kim: ”så att man kan spela själv. Om man slutar att ta lektioner kan man fortsätta att spela om man har ett eget instrument. Det är viktigt.”

## Diskussion

Eleverna nämner i intervjuerna vikten av att bli en bättre instrumentalist som en drivkraft för att spela. De tar upp flera teman som berör utvecklandet av spelfärdigheter. Det som eleverna berättar om visar på hur de agerar i musikskolan i förhållande till att utvecklas som instrumentalister. I ett sociokulturellt perspektiv är en individs sätt att resonera, lösa problem eller handla alltid relativt till kontext och de redskap som finns till hands (Säljö, 2000). Eleverna har i musikskolan tillgång till lärare med mer erfarenhet än vad de själva har. Det är naturligt att vända sig till någon med mera erfarenhet när man vill lösa ett problem. När eleverna behöver hjälp med något kan de fråga sina instrumentallärare, men det kan lika gärna vara någon annan elev som de frågar. De löser också problem genom att fråga någon i sin familj.

Elever som spelat några år kan som mer erfarna instrumentalister delta i gemensamt utbyte om att spela med andra spelkamrater. Yngre elever spelar på bestämda tider, med bestämt material och med stöd från omgivningen. Med yngre och äldre elever avses de år som eleverna studerat instrumentet och inte elevernas faktiska ålder. Eleverna förvärvar med tiden erfarenhet om vad det innebär att vara en mera självgående instrumentalist.

Av berättelserna framgår att de äldre eleverna använder mer tid till att spela och de berättar om eget övande på instrumentet och vad som ingår. De berättar också om olika spelsammanhang som de deltar i som mera erfarna musikanter. De äldre eleverna berättar att kunskaperna som följer av att vara en mera självgående instrumentalist kan rymma skilda ambitionsnivåer, att de medvetet valt sin ambitionsnivå.

### 5.4. Om relationer och om uppmuntran

I det eleverna berättar framgår att det är många människor runt varje enskild elev som har varit eller är viktig för deras spelande. Alla berättar att de fått nya vänner i musikskolan. Så här berättar Sandra: ”Det är roligare med en spelkompis. Man utvecklas mer om man är två som spelar, man hjälps åt. Man kan fråga den andra.” Kristina säger att ”man får väldigt många vänner om man har samma intresse.”

Flera nämner att instrumentallärare är en mycket viktig person för intresset att spela. När Marie började spela tyckte hon att: ”Läraren var jättetrevlig och jag trivdes bra tillsammans med min lärare.” Eleverna berättar om hur föräldrar och övrig familj, men även andra personer t.ex. vänner som inte spelar, stödjer och uppmuntrar spelandet. Marie berättar: ”Ibland vill mina kompisar att jag spelar för dem, då blir jag generad, de säger att du är så duktig och det låter jättebra, och då känns det som äh, lägg av nu.”

Eleverna berättar att de får mycket uppmuntran när de spelar på konserter, i skolan och andra tillfällen som bröllop och festligheter. Helena berättar att släktingar brukar fråga om hon vill spela ”snälla kan du inte spela något? Det är jättejobbigt men då brukar jag ta något som jag spelat på senast.” Kristina kommer ihåg hur det var de första åren:

Det var väldigt roligt att få vara med på skolavslutningar och spela. Och kantorn ordnade så att vi som spelade fick vara med och spela till jul och till sommar och

så där. Det var väldigt roligt. Då gjorde man lite annat som andra inte gjorde, man fick uppmärksamhet för att man spelade.

Redan de första åren fick Kristina vara med och spela utanför musikskolan. Det var lärare på skolan och kantorn på orten som ordnade speltillfällen för de spelande eleverna. Andra berättar om att de spelar på sin skola på lektionstid och att det är viktigt. Kim har spelat med två vänner på skolan: ”Vi har spelat på elevens val på skolan. Då satte vi ihop några låtar som vi spelade och det fungerade. Jag tycker det är kul att spela på skolan.”

## Diskussion

Här berättar eleverna om människor som är eller har varit viktiga för deras spelande. De nämner familj och instrumentallärare. De nämner också lärare på skolan de går på samt kantorer med flera. De elever som spelat några år har ofta en lång lista på människor utanför familjen som har uppmärksammat att de spelar. Utifrån ett socialpsykologiskt perspektiv skriver Davidson, Howe och Sloboda (1997) ”it appears that a number of individuals contribute significantly to the child’s desire to learn, often providing an external source of motivation for wanting to, and then actually engaging in, instrumental learning and performance” (s. 203). Eleverna får genom fortsatt deltagande i musikskolan en allt större social kontaktyta som har med deras spelande att göra. Genom att vara elev i musikskolan skaffar eleverna en position som ger dem möjligheter att spela i sammanhang som sträcker sig utanför musikskolan. Eleverna som fortsätter att spela är med och skapar mening med och om att spela, och de gör det genom att delta i musikskolans undervisning och konserter och även genom att kommunicera med de människor de möter i och igenom musikskolan.

## 5.5. Om orkesterspel

Alla eleverna deltar eller har deltagit i orkesterspel på musikskolan. Kajsa berättar att när man börjar spela i orkester ser man andra barn och ungdomar som spelar, och att det är viktigt att man träffar andra med samma intresse. Lisa kommer ihåg att när hon började i orkestern så ”blev det roligare för då spelade man med andra, då lät det ju mer, som någonting, och inte som något ensamt.” Eva håller med om att det alltid är roligt att spela med många. Kristina har genom sitt orkesterspel ”utvecklats mycket på några år. Både jag och läraren tycker att det har förändrat spelet helt.” Marie tycker att det är ett måste att vara med i orkestern och säger:

I orkester är det så...det är jättekul att spela orkester, det är något man måste göra om man spelar ett instrument. Det är trevligt att spela med sig själv, men i orkester är det så att man spelar med många andra, man lär sig att hålla takten och man lär sig att spela med varandra. Jag har spelat i orkester i fyra eller fem år. Nu börjar det att bli en högre nivå och låtar som alla känner igen och det är trevligt. Vi spelar på musikskolans stora konserter, det är extra trevligt då när det är viktigt och högtidligt.

Orkesterns gemensamma mål är att det ska låta bra berättar Kajsa, och tar upp liknelsen med lagsporter och hur man stöttar varandra för att man har ett gemensamt mål. . Lisa tycker att

det roliga med orkester är när musiken börjar att låta bra ” när man spelat några gånger då kan alla den, då låter det ju fint och då blir man glad över det, lite stolt över det, ha!, vi fick till det.” Eva säger att det är samspelet som räknas och att hon tycker att alla stödjer varandra. I orkestern är gemenskapen stor och alla är alltid vänner berättar Marie. Kristina tycker att utflykter, läger och resor som orkestern gjort varit inspirerande och bra för gemenskapen.

När eleverna inte tycker att musikskolans orkestrar kan matcha deras förväntningar på verksamheten då slutar eleverna att medverka och Conny berättar ”att jag har varit med och spelat men det blev för lätt. De spelade låtar som man spelade första året man gick. Det blev lite tråkigt.” Det här håller Kim med om och säger ” Jag har varit med, det är för lätt för mig. Näe, orkester är inget för mig. Jag spelar hellre själv.”

Att vara med och spela i orkester är enligt Marie att visa upp allt man kan både på repetitioner och konserter. Helena tar upp hur olika snabbt de som spelar i orkestern lär sig sina stämmor och tycker att låtarna ”blir lite långtråkiga efter ett tag, men det är väl för att det är några som inte lär sig så jättesnabbt.” Helena säger att hon inte spelar så mycket på orkesterlåtarna hemma ”för att man lär sig under tiden man är på orkestern för att man tar dom så pass många gånger.” Det är viktigt att spela på orkesternoterna hemma säger Kajsa, men menar att fastän det är roligt att spela stämmorna i orkestern känns det konstigt med bara den egna stämman hemma. ”Det är mycket som fattas när man spelar orkesternoter” säger Kajsa, och menar att det är svårare att spela själv på orkesternoterna och att det beror på att ”det är svårare när man inte får något sammanhang.”

## Diskussion

Eleverna i undersökningen har erfarenhet av musikskolans orkesterverksamhet. De visar i sitt berättande hur de skapar mening genom deltagande i orkesterspel. De berättar om musiken de spelar, och om hur det ska låta, som en viktig del i det som skapar mening. De kan beskriva just deras instruments roll i orkestern och visar förståelse för den roll det instrumentet har i musiken de framför. Genom att delta och kommunicera om sitt deltagande har eleverna utvecklat sin förståelse för orkesterspel. I ett sociokulturellt perspektiv skriver Säljö (2000) att ”vi exponeras för resonemang och handlingar i sociala praktiker, lär oss så småningom genomskåda dem, blir förtrogna med dem och kan till slut genomföra dem från början till slut” (s. 121). Att kommunicera kring orkesterspel har också vidgat deras syn på den mening orkesterspelet har för deras fortsatta utveckling.

De som inte längre deltar i orkesterverksamhet visar hur de inte kunnat finna mening med orkesterspel. De eleverna har slutat för att de inte kunnat motiveras till fortsatt deltagande. De beskriver en situation där de upplevt sig undersysselsatta och utan utmaningar, där själva viljan att utvecklas inte fått stöd och att de därmed saknat mening med sitt orkesterdeltagande.

De elever som deltar i musikskolans orkesterverksamhet berättade med stort engagemang om orkestermedverkan. För dem var orkestern en meningsfull verksamhet som de alla värdesatte högt. Några menade att det var orkesterspel som motiverade till fortsatt medverkan i musikskolan. Eleverna som deltar i orkesterspel utvidgar både sina kunskaper om instrumentet och om vad orkesterspel är genom att delta. De lär sig att hantera den sociala struktur som varje orkester har, de regler och värderingar som gäller just där. Den kompetens



som eleverna utvecklar i hanteringen av den sociala strukturen inom orkestern kommer de i framtiden att kunna föra över till medverkan i andra orkestrar, men även till andra sociala sammanhang. Eleverna utvecklar också kompetens inom själva orkestermusicerandet. Även den kunskapen kommer de att kunna föra över till andra orkestersammanhang. Orkestermusicerandet utvecklar eleverna i en social miljö, tillsammans med andra musikanter. Det kunnandet utvecklar de under de år de deltar i musikskolans verksamhet, och de utvecklar med åren en allt större kunskap i orkesterspel. Det märktes framförallt i gruppintervjuerna när de äldre eleverna talade om orkesterspecifika kunskaper. De har även utvecklat sin förmåga att utbyta erfarenhet om vad orkesterspel är i jämförelse med annat spelande. Och de äldre eleverna har utvecklat kompetens att kommunicera om orkesterspecifika kunskaper.

## 6. Avslutande diskussion

I den genomförda undersökningen intervjuade jag ungdomar i syfte att låta dem komma till tals angående deras medverkan i frivillig musikundervisning. Jag ville att ungdomarna skulle berätta om det viktiga med instrumentalspel sett ur deras synvinkel. Eftersom intervjuerna genomfördes utan förberedda frågor har materialet variationer som är förknippade med informanternas kunskaper och bakgrund. Materialets variationer speglar att ungdomarna har många och olika skäl för att spela och det framkommer att de alla upplever stor mening med musik som skapande verksamhet.

De intervjuer som jag genomförde var alla gruppintervjuer. Eftersom jag råkade ut för ett teknisk missöde med dokumentationen av de tre första intervjuerna, återvände jag för att genomföra och dokumentera intervjuer, med de elever vars intervjuer jag inte fick dokumenterade första gången. De uppföljande intervjuerna var planerade som gruppintervjuer, men fick genomföras individuellt. Mitt material kom därför att bestå av både enskilda intervjuer och av gruppintervjuer. I analysen har jag inte funnit att materialet med både enskilda och gruppintervjuer påverkat resultaten negativt. Snarare gav de olika intervjuerna mer liv och djup till materialet. Intervjuernas innehåll kom att skilja sig åt beroende på vad informanterna i intervjuerna kom att berätta, och till en del på om intervjun var enskild eller gruppintervju. De elever som intervjuades enskilt kom att beröra fler områden eftersom de hade mer tid att prata om sitt spelande jämfört med de som intervjuades i grupp. När jag granskade materialet kunde jag upptäcka att eleverna i gruppintervjuerna samtalade sig fram till det som var viktigt och intressant, och att de dröjde sig kvar vid ett ämne under längre tid jämfört med de som intervjuades individuellt. Det jag upplevde av samtalen blev intrycket av ett utbyte av erfarenheter mellan deltagarna, att intervjun i sig var ett kunskapsutbyte. Thomsson (2002) skriver att "Varje gång en person samtalar med någon annan slipar hon på sina åsikter, får hon ny förståelse och ändrar sig själv och sin inställning till saker och ting i viss mån" (s. 74). Jag upplevde även att intervjuerna med enskilda elever hade inslag av eftertanke och insikt gällande de berörda ämnet.

Efter genomförandet av undersökningen hade jag tre gruppintervjuer och tre enskilda intervjuer, sammanlagt sex intervjuer. Varje intervju kom att utformas utifrån informanternas erfarenheter av det som berördes under intervjuerna. Med den öppna intervjun fick jag ett material med bredd och djup som visade på stor variation i ungdomarnas förhållande till instrumentalstudier. Det kunde ha varit intressant att göra uppföljande intervjuer med några fasta frågor som ett sätt att komplettera de öppna intervjuerna. Vid analysen av materialet fann jag flera områden som det hade varit intressant om samtliga i undersökningen hade yttrat

sig över. I materialet fann jag att eleverna fokuserade på vissa områden och att dessa områden mera hade att göra med erfarenhet och hur länge de deltagit i musikskolans verksamhet. Eleverna i min studie redovisade de olika skäl som motiverade dem att fortsätta med instrumentalstudier. Alla ungdomarna i min studie uppger musikaliska och sociala skäl till fortsatt engagemang i instrumentalstudier. I en engelsk intervjuundersökning undersöktes de yttre faktorer som påverkar ungdomars utveckling som instrumentalister. Resultatet av den undersökningen visar att ungdomar som fortsatt med instrumentalstudier är beroende av faktorer som en trevlig lärare, stödjande föräldrar, tid och möjlighet att öva och spela. Davidson, Howe och Sloboda (1997) skriver i undersökningen att "musical performance skills do not just happen, but instead develop in fairly predictable ways out of specific environmental circumstances" (s. 203). Författarna nämner faktorer som: "a supportive parent, a friendly teacher, ample opportunities to practise coupled with high levels of investment in formal practise, and informal musical engagement" (s. 203).

I intervjuerna berättade ungdomarna om hur viktigt det är att kunna spela ett instrument, om hur viktigt det är att utvecklas på instrumentet, att bli en bättre musiker. De talade om musiken som en stor och viktig del av deras liv, kort sagt, om att de inte kunde tänka sig en tillvaro utan att spela. De här ungdomarna har alla varit elever i musikskolan i minst två år och valt att fortsätta med instrumentallektioner. De uttrycker sig om meningen med att spela ett instrument på ett sätt som visar på hur de anammat en musikeridentitet, det är att musicera som står i fokus för deras deltagande i musikskolan. Att kunna identifiera sig som musiker ger mening i dessa elevers musikskoletillvaro. Det är i social handling och i sociala situationer mellan människor som mening uppstår, enligt von Wright (2000). Det är i musikskolan som eleverna har utvecklat sin syn på sig själva som instrumentalister. Bladh (2002) skriver att "All utbildning överför naturligtvis normer och värderingar och i fallet frivillig musikutbildning representeras dessa i första hand av sådant som har med musiken självt att göra, men också dess plats i samhället och hos den enskilde" (s. 277). I musikskolan har eleverna mött värderingar rörande musicerande och instrument, sådana som kan anses ingå i en musikeridentitet. Von Wright (2000) skriver att "Meads meningsbegrepp innebär att mening ... konstrueras, kommuniceras och jämkas i den sociala interaktionen mellan människor" (s. 105). Eleverna har mött normer och värderingar i mötet med sin instrumentallärare, i kontakter med andra musiklärare och genom andra elever i musikskolan.

Av de elever jag intervjuade berättade flera om hur viktigt instrumentet blivit dels att komma i kontakt med känslor dels bearbeta dessa. Här kommer intervjuerna i kontakt med den psykologiska sidan av musik och det är ett stort område. Att känslor påverkar elevernas motivation att utvecklas som instrumentalister är tydligt i min studie. Musik kan fånga och förmedla känslor och erfarenheter, men hur hjärnan fungerar i dessa sammanhang har det inte forskats färdigt om skriver Gardner (1983). Han skriver:

Music can serve as a way of capturing feelings, knowledge about feelings, or knowledge about the forms of feelings, communicating them from the performer or the creator to the attentive listener. The neurology that permits or facilitates this association has by no means been worked out. Still, it is perhaps worth speculating that musical competence depends not upon cortical analytic mechanisms alone, but also upon those subcortical structures deemed central to feeling and motivation (s. 124).

Gardner funderar över hur musikaliska kunskaper hänger samman med känslor och motivation. Hur viktigt är det här området inom musiken när det gäller hur ungdomar finner motiv för att lära sig att spela ett instrument? Att känslor motiverade ungdomarna att spela framkom tydligt i flera av intervjuerna. Jag tyckte att det var intressant när eleverna berättade hur de genom att spela kom i kontakt med sina känslor, men att de även uttryckte hur spelandet var ett sätt att bearbeta känslor. Att det finns ett behov av mer forskning på det musikpsykologiska området skriver Kemp (1997) om, och framförallt inom området som rör konstnärligt skapande och motivation. Han skriver angående motivation att "Research into the problematic area of human motivation, particularly related to artistic activity, remains in relative infancy" (s. 41).

Eleverna i min studie kunde berätta om erfarenheter av dialoger de fört inom sig själva. De berättade om känslor och spelande där jag kunde förstå att det var ett sätt att relatera till spelandet som var av privat natur, att det var i hemmet eleverna genom att spela bearbetade händelser och känsloupplevelser. Jag fick intrycket av vad man skulle kunna kalla ett spelandets dagbok. Med detta menar jag att instrumentet tagit över dagbokens roll som en bästa vän att anförtro sig åt. Här visar eleverna hur viktigt språket är för att visa vad det innebär att spela ett instrument. Eleverna talar om sina känslor och förmedlar erfarenheter om vad spelandet har för betydelse för just känslor. Språket blir en förmedlande länk när det gäller vår förmåga att samla och kommunicera erfarenheter med varandra som Säljö(2000) uttrycker det.

Flera starka orsaker till att fortsätta att spela som eleverna berättade om var att äga ett instrument och hur det kändes att spela instrumentet samt hur det lät om instrumentet. Eleverna som fortsatt att spela har utvecklat starka bindningar till instrumentet de spelar och kan beskriva hur viktigt instrumentet som sådant kommit att bli i deras liv. Det är tydligt i intervjuerna hur viktigt ett eget instrument är för eleverna, som ett sätt att identifiera sig som instrumentalister. När de får ett eget instrument beskriver de hur de känner sig bekräftade av omgivningen och hur det egna instrumentet positivt påverkat deras vilja att fortsätta med instrumentalstudierna. Eleverna beskriver i intervjuerna det som estetiskt tilltalar dem mest med instrumentet de spelar och visar att de identifierar sig som instrumentalister på ett specifikt instrument. I musikskolan är den egna instrumentgruppen viktig i formandet av alla de normer och värderingar som varje elev kommer att ta del av under sin tid i musikskolan. De flesta möten eleverna har med andra elever i musikskolan kommer att vara inom den egna instrumentgruppen, och dessa möten kommer att vara viktiga för hur eleverna ger och tar mening när det gäller deras deltagande i musikskolan.

Det visade sig också att ungdomarna berättade om hur de utvecklat sitt kunnande på instrumentet tillsammans med andra människor. En gemensam viktig person för alla ungdomarna var deras lärare på musikskolan. De beskrev sin instrumentallärare som en person som de alla tyckte om att träffa, att det var roligt att prata med och umgås med läraren. Ungdomarna som alla har valt att fortsätta med sina instrumentalstudier beskriver hur viktig deras lärare är både som person och som den som hjälper dem att utvecklas som instrumentalister. I en undersökning i England fick barn som fortsatt med instrumentalstudier beskriva sin första lärare. I den undersökningen visar resultaten att de beskriver sin första lärare som vänlig och lätt att tala med. "...it was apparent that first teachers of the musically successful children were rated as having better personal quality' factors than the children who ceased music tuition; that is, they demonstrated such characteristics as friendliness and chattiness". I den beskrivna undersökningen blir det tydligt hur den första lärarens sätt att bemöta eleverna påverkar deras vilja att fortsätta med instrumentalstudierna. Det visar sig

också i deras undersökning att elever som fortsatt med instrumentalstudier beskriver sin nuvarande lärare som en bra lärare och instrumentalist. De skriver att "the current or most recent teachers of the most successful music learners had many 'professional qualities' attributed to them: for instance, being a good teacher and player". Davidson *et al.* ((1997, s. 202).

Alla ungdomarna nämnde i intervjuerna hur vänner och familj på alla sätt bidragit till att stödja deras spelande. De berättar om engagerade familjemedlemmar som påminner om att öva på instrumentet, och som gärna lyssnar till det som eleverna spelar både hemma och på konserter. Davidson *et al.*(1997) skriver att de i sin undersökning tillfrågade föräldrar till spelande barn angående deras engagemang i lektioner och övande. Resultatet visade att föräldrar till barn som fortsatte med instrumentalstudier var engagerade i sitt barns lektioner upp till tolv års ålder, att de ofta talade med läraren vid lektionens slut eller att de var närvarande på lektioner och att de då ofta förde anteckningar. Alla föräldrar sade sig hjälpa barnen med att komma igång med det egna övandet hemma (s. 198). För ungdomarna som jag intervjuade var det naturligt att deras familjer var engagerade i deras spelande, men de berättade att även andra människor utanför familjen och musikskolan på ett positivt sätt bidragit till att stödja och uppmuntra deras intresse för att spela. Det framkommer i min undersökning att det är genom möten med andra människor som eleverna utvecklar sitt spelande. Mead (1910b) formulerade sig på följande sätt: "So far as education is concerned, the child does not become social by learning, but must be social in order to learn" (Reck, 1964, s. 122). Eleverna berättade om att de blivit tillfrågade att medverka med sitt instrument i sammanhang där musikskolan och föräldrarna inte var arrangörer, och att det bidragit till att bekräfta dem som instrumentalister. Elevernas sociala situation och de miljöer de deltar i är med och formar deras kunskaper och erfarenheter som instrumentalister.

Ungdomarna i undersökningen som deltar i musikskolans orkesterverksamhet lyfter fram det sociala och musikaliska när de berättar om det som är viktigt för deras medverkan. När ungdomarna talar om sitt orkesterdeltagande går det inte att skilja på de olika sociala och musikaliska motiv som de anser vara viktiga, det blir tydligt att de samverkar och att de tillsammans bidrar till att ge mening till fortsatt orkesterspel. I en undersökning om varför amatörmusiker spelar frågar Heiling (2000) musikanterna i Brassbandet om vilka anledningar de har för att vara medlemmar i Brassbandet och finner att flera olika skäl samverkar. "Skälen till att medlemmarna i denna amatörorkester lägger ned tid på att musicera varje vecka varierar följaktligen från person till person. Alla skäl har dock det gemensamt att de inbegriper musiken" (s. 77). I min undersökningen fann jag att flera av ungdomarna säger att orkestermedverkan är deras främsta källa till spelglädje och det som motiverar dem att fortsätta med instrumentalundervisningen. I intervjun berättar de om olika musikaliska och sociala skäl som de upplever som viktiga när det gäller orkesterdeltagande. Varje elev har sina skäl till varför orkestermedverkan är viktig, varje elev har skapat sin egen mening med att delta i orkesterspel.

När jag gjorde min undersökning var det med syftet att ungdomar som spelat några år i intervjuer skulle berätta om varför de fortsatt med instrumentalstudier. Resultaten i min studie visar att ungdomarna berättar om många och olika skäl till varför de fortsatt med att spela efter de första åren. I det som berättades var det sociala och musikaliska skäl som tillsammans motiverade dem att fortsätta att studera ett instrument och att utvecklas som instrumentalister.

Jag vill avslutningsvis lyfta fram att det i studien blev tydligt att kommunikation framträder som en mycket viktig faktor i samband med ungdomarnas musicerande. Och att meningen med att spela som min undersökning visade skapades i kommunikation och handlande, att spela och att möta andra i musiken. Eleverna berättade om hur mening var det som skapades i mötet med läraren, spelkamraterna, föräldrarna och andra människor i musiksammanhang.

När jag ser till mina resultat tycker jag att det vore intressant med fortsatt forskning som berör hur ungdomar pratar om varför de deltar i frivillig musikundervisning för att få en djupare inblick i vad som ger mening och motivation till musikstudier.

## Referenser

- Bladh, S. (2002). *Musiklärare – i utbildning och yrke . En Longitudinell studie av musiklärare i Sverige*. Diss. Göteborgs universitet: Institutionen för musikvetenskap.
- Davidson, Howe and Sloboda (1997). Environmental factors in the development of musical skills over the life span. I: *The social psychology of music*. Hargreaves and North (ed.), Oxford: Oxford University Press.
- Ely, M. m.fl. (1993). *Kvalitativ forskningsmetodik i praktiken – cirklar inom cirklar*. Lund: Studentlitteratur.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: the theory of multiple intelligences*. Basic Books, New York.
- Holmberg, K. (2004). *Hur elever konstruerar motiv för sitt deltagande I musik/kulturskolan*. Malmö: Musikhögskolan.
- Kemp, A. E. (1997). Individual differences in musical behaviour. Hargreaves and North, (ed), *The Social Psychology of music*. Oxford: Oxford University Press.
- Heiling, G. (2000). *Spela snyggt och ha kul .Gemenskap , sammanhållning och musikalisk utveckling i en amatörorkester*. Diss. Malmö: Musikhögskolan.
- Kullberg, B. (1996) *Etnografi i klassrummet*. Lund: Studentlitteratur.
- Mead, H. G. (1934/1995). *Medvetandet, jaget och samhället från socialbehavioristisk ståndpunkt*. Lund: Argos Förlag.
- Petterson, C. (2005). *Didactic teacher conversations*. Paper presenterat vid 33:e Kongressen för nordiskt nätverk för pedagogisk filosofi, NFPF/NERA, Oslo, Norge.
- Reck, Andrew J. (1964). *Selected Writings. George Herbert Mead*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Säljö, R. (2000). *Lärande i praktiken. Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.
- Thomsson, H. (2002) *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Von Wright, M. (2000). *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G H Meads teori om människors intersubjektivitet*. Diss. Göteborg: Daidalos.
- Ödman, P-J. (1995). Hermeneutik som grund för musikpedagogisk forskning. I H. Jörgensen & I-M. Hanken (red). *Nordisk musikkpedagogisk forskning*. NMH-publikasjoner 1995:2, Oslo: Norges musikkhøgskole.
- Ödman, P-J. (1997). I en hermeneutikers verkstad. I: *Didactica minima*. Stockholm: Lärarhögskolan.