



MUSIKHÖGSKOLAN I MALMÖ
Lunds universitet

Motivation i slagverksundervisning

EXAMENSARBETE
Malmö vårterminen 2010
Läroarbetsutbildningen i musik
David Hahne

Handledare: Hans Hellsten

Sammanfattning

Syftet med denna undersökning är att få verktyg för att hjälpa slagverkselever att hitta motivation till övning på instrumentet. Jag har använt mig av metoden kvalitativ forskningsintervju för att få fram mina resultat. Slutsatser jag dragit är att det är viktigt med en lagom svårighetsgrad på undervisningen, att ha tydliga och greppbara mål och att koppla övningar man gör på lektionen till ett musikaliskt sammanhang. Det är även viktigt att hjälpa eleven att hitta sin inre motivation.

Nyckelord: Motivation, slagverk, musikundervisning, lärande

Abstract

The purpose of my study is to obtain tools to help percussion students find motivation to practice on their instruments. I have used qualitative interviews in the study. From the results I have drawn important conclusions concerning teaching: It is important that the level of difficulty is adapted to the student and that clear, manageable goals are set. It is also important to connect the practice during lessons to a musical context and to help students to find an inner motivation.

Keywords: Motivation, Percussion, Teaching, Learning

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	1
Vad är motivation?	1
Urval av teori	2
Eleven	3
Maslows behovshierarki	3
Atkinsons prestationsmotivation.....	4
Hur uppstår önskan att lyckas?	4
Flow	5
Belöningsystemet	6
Eleven och lärare	6
Den närmaste utvecklingszonen	7
Lärarens entusiasm	7
Affektsmitta	7
Eleven och omgivningen	9
Inre och yttre motivation.....	9
Syfte	10
Material och metod	10
Metod	10
Urval	11
Genomförande	11
Resultat	11
Eleven	11
Elevens motivationskraft	11
Att hitta tillbaka till sin motivation.....	12
Eleven och läraren	14
Lärarens motivation	14
Relationen mellan lärare och elev.....	15
Lärarens kunskap om motivation.....	16
Eleven och omgivningen	17
Praktiska parametrar	17
Band	18
Spelningar	19
Familjen	20
Diskussion	21
Uppgiftsdesign	21
Se eleven	23
Gott humör	25
Slutsatser	26
Referenser	27

Inledning

Under min studietid på Musikhögskolan i Malmö har jag haft praktik på en rad olika skolor. Det slog mig att vissa elever var väldigt motiverade till övning på instrumentet och andra inte alls. Jag började fundera, och mina funderingar gav upphov till ett antal frågor. Varför är vissa elever mer motiverade än andra? Beror det bara på eleven eller kan jag som lärare hjälpa till? Är motivation möjlig för alla elever, eller bara för vissa? Hur hjälper man en elev som förlorat sin motivation?

Jag märkte att det var mycket roligare att undervisa motiverade elever än att undervisa omotiverade elever. Jag märkte även att motiverade elever verkade ha roligare på lektionen. En elev som är motiverad till övning på instrumentet utvecklas förmodligen snabbare, vilket sannolikt leder till att både eleven och läraren känner att det hela tiden går framåt. Undervisning och studier blir därför mer lustfyllda. Det blir en uppåtgående spiral. Men hur får man igång den?

Jag bestämde mig för att använda mitt examensarbete för att tränga djupare in i fenomenet motivation och dess roll i den typ av musikundervisning jag själv vill ägna mig åt. Jag är själv slagverkare och ville bättre förstå vad som kan påverka motivationen hos slagverkselever. Jag ville också identifiera några av de verktyg man som lärare i slagverk kan använda för att hjälpa sina elever att utveckla, återfå och behålla sin motivation.

Eftersom jag gärna vill arbeta med gymnasieelever i framtiden beslöt jag mig för att intervjua slagverkslärare som arbetar eller har arbetat på ett estetiskt program på gymnasiet. Motivation är ett stort fält och genom min fokusering på undervisning av gymnasieelever kunde jag begränsa min studie.

Bakgrund

I detta kapitel kommer jag först att försöka redogöra för motivation som ett allmänt begrepp. Sedan förklarar jag varför jag valt att undersöka motivation med utgångspunkt från områdena *Eleven, Eleven och läraren* och *Eleven och omgivningen*. Därefter tar jag upp teorier kring motivation med anknytning till dessa områden. Jag har inte funnit teori om mitt specifika ämne som är motivation i slagverksundervisning.

Vad är motivation?

Etymologiskt har ordet motivation sina rötter i latinet. Substantivet *motus* betyder "rörelse" och verbet *motare* "sätta i rörelse". Från perfekt participformen av *motare*, *motivus* ("satt i rörelse"), har bildats substantivet *motivatio* ("sättande i rörelse"). (Jämför ordet *motor*, "rörare", en anordning som får något annat att röra sig. Observera att verbet *movere* betyder "röra, uppröra", medan *motare* betyder "sätta i rörelse".)

I Nationalencyklopedin förklaras begreppet motivation som "sammanfattande psykologisk term för de processer som sätter i gång, upprätthåller och riktar beteende. Teorier om motivation förklarar varför vi över huvud taget handlar och varför vi gör vissa saker snarare än andra." (Nationalencyklopedin, 09-06-18). En fullgod synonym till motivation är alltså ordet drivkraft. Att motivation är vanligare kanske beror på att drivkraft är svårt att omforma till verb liksom att motivation är ett internationellt använt ord.

Motivation är också ett ord som används i många olika sammanhang (arbetsliv, utbildning, vård, politik för att nämna några) och teorierna kring motivation är många. Få begrepp har blivit definierade på så många olika sätt som just motivation (Giota, 2001):

"Idag betraktas motivation som ett komplext och multidimensionellt fenomen som refererar till en mängd olika begrepp såsom drift, behov, intresse, inre och yttre motivation, lärande- och prestationsmål, multipla mål, förväntningar, värden och attityder. Det problem motivationsforskare brottas med är att kunna skilja mellan alla dessa begrepp, samtidigt som deras inbördes relationer ska bestämmas" (Giota, 2006, s. 97).

I teoribildningen kring motivation återfinns ofta två motsatspar, inre eller yttre motivation respektive primär eller sekundär motivation. Beror individens handlande på egna, inre drivkrafter eller är det faktorer i yttrevärlden som motiverar? Är motivationen inre eller yttre? Så här beskrivs det i Nationalencyklopedin (09-06-18):

Motivationskällan kan antingen förläggas inom personen eller organismen, som i instinkts- eller drivkraftsteorier, eller i yttrevärlden, som i s.k. incentivteori. I det förra fallet uppfattas människan som styrd av mer eller mindre primitiva inre drivkrafter som startar och ger energi åt handlandet. Ett sådant synsätt förfäktas såväl inom Freuds psykoanalys som inom Clarke L. Hulls inlärningsteori. Incentivteorin däremot lägger betoningen på motivationens styrande roll: handlandet dras mot eftersträvsvärda målobjekt i omvärlden.

Om motsatsparet primär eller sekundär motivation skriver NE:

Primär motivation är biologiskt betingad och gäller framförallt de behov som arten har för att överleva som hunger, smärtundvikande och sex. Man brukar även räkna nyfikenhet till de primära behoven. Sekundär motivation är formad av ett kulturellt och socialt sammanhang. Tyngdpunkten för sekundär motivation ligger istället på målobjekt i omvärlden.

Urval av teori

För att hitta teorier om motivation som jag skulle kunna använda för att förstå motivationens roll i slagverksundervisning gjorde jag ett tankeexperiment. Jag föreställde mig att jag var en tonårig slagverkselev (vilket jag också var för inte så länge sedan) och gick i tankarna igenom hans vardag för att hitta de platser och tillfällen där han kunde tänkas ta emot intryck som påverkade hans musikstudier. Ganska snabbt såg jag tre huvudområden.

Det första var eleven själv, och i själva arbetet med musiken, under och mellan lektionerna. Vad motiverar en tonåring att ägna tid och kraft åt sitt instrument? Mazlovs *behovshierarki* kan verka avlägsen från musikinlärning och undervisning men jag har använt mig av den därför att den pekar på hur vi i en och samma situation kan ha många olika behov, och alltså kan vara motiverade eller inte av olika anledningar. Atkinsons teori om prestationsmotivation är mera direkt användbar för undervisning eftersom den visar hur balansen kan se ut hos olika människor mellan rädslan att misslyckas och önskan att lyckas med en viss uppgift. Csikszentmihalyis begrepp *Flow* handlar om den känsla av välbefinnande som uppstår hos en individ som kan någonting bra och utför en uppgift väl. Tillämpbarheten på musikundervisning är självklar.

Det andra området var relationen mellan läraren och eleven. Rimligtvis har läraren och relationen mellan eleven och läraren betydelse för elevens motivation. Vygotskijs begrepp *Den närmaste utvecklingszonen* visar dels på hur individuell utveckling sker i ett socialt sammanhang, dels på betydelsen av läraren och dennes kunskap och förmåga att ge eleven de rätta utmaningarna. Teorierna om affektsmitta kompletterar Vygotskijs sociala och kognitiva modell med ett emotionellt perspektiv på den pedagogiska relationen, ett perspektiv som dessut-

om är biologiskt grundat. Clifford K Madsens undersökningar om lärarentusiasm handlar också om den emotionella aspekten av pedagogisk kommunikation.

Det tredje området jag tänkte på var relationen mellan eleven och den lite större omgivning som består av musikkamrater, vänner, föräldrar och familj. Med tanke på detta tog jag med teorier om inre och yttre motivation.

Eleven

I denna del redogör jag för teorier kring elevens behov och drivkrafter. Jag börjar med att beskriva Maslows behovshierarki sedan beskriver jag Atkinsons teorier om *prestationsmotivation* och till sist begreppet *Flow*

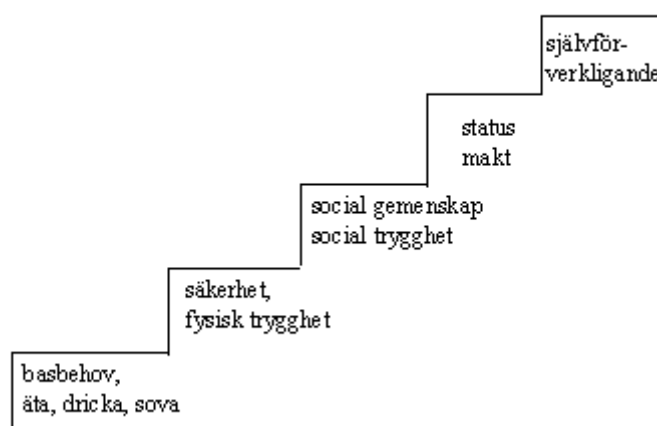
Maslows behovshierarki

Abraham Maslow föddes 1908 i New York City i USA och gick bort 1970. Maslow arbetade som professor i psykologi vid Brandeis University mellan 1956 och 1969. Han är mest känd för sina teorier om motivation och personlighet (Nationalencyklopedin, 2009-12-02).

Maslow har ordnat människans behov i en trappa med de primära, biologiska behoven nederst och de sekundära, kulturella behoven överst. Relationen mellan behov och motivation är tydlig. Våra biologiska behov som att äta, sova och undvika smärta skapar motivation att leta mat, ordna ett bra boende och hålla rovdjur borta. När tillfredsställandet av primära behov är säkrat kan motivationen riktas mot kulturella och social behov såsom självförverkligande och utövande av konst.

I Maslows motivationstrappa är gränserna väldigt grova. Detta beror på att han var skeptisk mot ett mera detaljerat system. Han ansåg att det berodde helt på hur man definierade begreppet behov och förhållandet mellan dem, om listan över behoven skulle bli lång eller kort (Halse, 2007).

Man kan tänka sig att musikundervisning hamnar högst upp motivationstrappan under rubriken självförverkligande. Det är också möjligt att föreställa sig att musicerande, lärande eller undervisande i musik drivs av behov längre ner i trappan, till exempel social gemenskap eller status. Oavsett var i trappan man återfinner behoven måste, enligt Maslow, de nedanstående behoven vara tillfredsställda för att undervisningen ska kunna bedrivas på ett bra sätt.



(<http://www.seeab.se/dream/Image290.gif>)

Maslows behovsteorier har fått ett starkt fäste hos många pedagoger. Trots teorins biologiska bas anser han inte att man enbart kan förklara människors beteenden utifrån fysiologiska behov som hunger och törst, utan menar att motivation finns hos hela människan. Maslow är också ute efter att hitta grundläggande gemensamma drag hos människor, inte att förklara enskilda handlingar. Ett viktigt behov, gemensamt för alla människor, är att man vill bli omtyckt och älskad. Enligt Maslow kan vi lära oss mycket om mänsklig motivation genom att studera behovet av kärlek (Imsen, 2006).

För musikundervisning kan Maslows teori om motivation vara relevant på flera sätt. Den visar att en och samma handling kan drivas av olika behov. Placeringen av behoven i en trappa visar också att brist i motivation kan sökas både på den nivå där själva aktiviteten kan förväntas befinna sig, men också i lägre nivåer. När en slagverkselev tappat sin motivation kan det alltså ha flera förklaringar (och därmed åstadkomma olika åtgärder). Eleven kan vara hungrig, sakna trygghet eller gemenskap. Men eleven kan också tycka att spelandet inte ger någon värdefull gemenskap eller upplevs utvecklande.

Atkinsons prestationsmotivation

Prestationsteorier är både intressanta och relevanta för studier av musikundervisning. En vanlig ambition i instrumentalundervisning är att ständigt sträva efter att förbättra elevens prestationer. Målet är ju en allt säkrare instrumentbehärskning men också en allt bättre förmåga att prestera under press, till exempel under en konsert.

Atkinson säger att när man står inför en uppgift som man skall lösa uppstår två impulser. Den första är lusten att ta sig an uppgiften. Denna lust grundar sig just i prestationsmotivationen. Den andra impulsen är rädslan att misslyckas. Dessa två impulser drar åt olika håll. Beroende på vilken impuls som är starkast kommer vi antingen att ta oss an uppgiften med mer eller mindre rädsla, eller hitta svepskäl för att inte göra uppgiften på grund av att rädslan att misslyckas är starkare (Imsen, 2006).

Behovet att utföra något bra kallar Atkinson prestationsmotivation. Termen syftar på en motivation som är kopplad till själva lösandet av en uppgift, det lyckade hanterade av en utmaning, alltså en prestation som innebär någon form av inläring, utvecklingssteg, utan att det finns någon yttre belöning eller egen vinning. Det är den lyckade prestationen i sig som är drivkraften. Människan har inte bara behov att känna erkännande och respekt utifrån. Hon har även ett inre behov att prestera och behärska sig. Prestationsmotivation handlar om inre motivation, inte om yttre.

Hur uppstår önskan att lyckas?

Varför vill människor prestera, lyckas, nå framgång, även när yttre mål inte finns? Enligt Atkinson ligger framgångsmotivet latent hos alla människor. Alla människor har olika starkt framgångsmotiv, vissa har starkare och vissa lite svagare. Det första man gör i en prestationssituation är att bedöma hur stor chans man har att lyckas med uppgiften. Om en uppgift är för lätt eller rutinartad kommer individen med starkt framgångsmotiv inte att känna sig särskilt motiverad. Om uppgiften däremot är alldeles för svår kommer individen inte känna sig benägen att ta sig an uppgiften eftersom sannolikheten att lyckas är för liten. Således är det uppgifter som inte är för lätta eller för svåra som skapar mest motivation, uppgifter som ger upphov till en medelstor förväntning att lyckas och att misslyckas. Lagom är bäst i detta fall. Ytterligare en faktor som spelar en roll för hur stor prestationsmotivationen blir är hur stort vär-

de individen sätter på det mål som uppgiften når. Om man inte ser någon poäng med uppgiften blir motivationen oftast låg (Imsen, 2006).

Prestationsmotivationen beror alltså på tre faktorer. Styrkan på individens utmaningsbenägenhet, det som Atkinson kallar framgångsmotivet, är den första. Uppgiftens svårighetsgrad i förhållande till utförarens kapacitet och utmaningsbenägenhet är den andra faktorn. Den tredje faktorn kan faktiskt ha att göra med yttre motivation, eftersom den handlar om individens värdering av den förväntade vinsten.

Flow

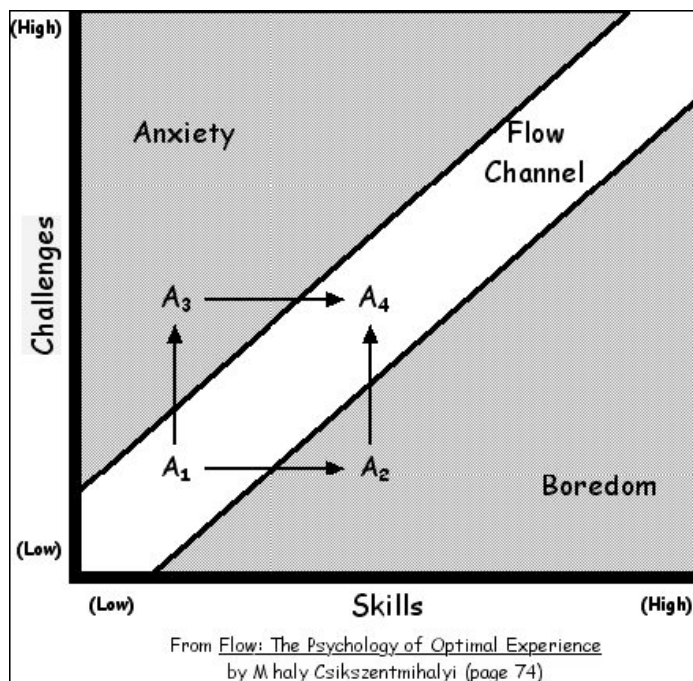
Att finna lust i musiken kan bidra till ökat intresse för övning på instrumentet, det tror jag alla lärare kan skriva under på. Därför har jag valt att ta med teorin om *flow*. Den kan också ses som en fortsättning eller utvidgning av Atkinsons prestationsteori. Begreppet flow har den amerikanske psykologiprofessorn Mihály Csikszentmihályi till upphovsman.

Flow kan beskrivas som en optimal upplevelse, där förmågan räcker till för att klara uppgiften. Personer som upplever flow befinner sig i ett målinriktat system av handlingar där de hela tiden får besked om hur de klarar sig med hjälp av de regler som är uppsatta. Den främsta uppgiften för aktiviteter som skapar flow är att ge oss en upplevelse som är njutbar.

”Medvetenheten om det egna jaget försvinner och tidsuppfattningen förvrängs. De aktiviteter som skapar en sådan upplevelse är så tillfredsställande att man är villig att utföra dem för deras egen skull utan sidoblickar på vad man kan vinna på det, eller på att de eventuellt är svåra eller farliga”(Csikszentmihályi, 1990 s.96).

Flow kan uppstå slumpartat vid tillfällen då de inre och yttre omständigheterna är optimala, men det är mer troligt att flow uppstår som resultat av en strukturerad aktivitet eller på grund av någon annan person som har förmåga att skapa flow. Gemensamt för flowupplevelser är att de leder till en känsla av upptäckt, den som upplever flow känner en kreativ känsla och försätts i en ny verklighet som leder till högre prestationsnivå och upplevaren försätts i ett medvetandetilstånd som han tidigare inte hade kunnat drömma om.

I diagrammet nedan kan man se hur flow skapas. Det behövs en bra balans mellan utmaning och färdighet. Om utmaningen är för hög i förhållande till färdigheten så känner man ängslan inför uppgiften. Om utmaningen däremot är för låg i förhållande till färdigheten så kan man känna leda inför uppgiften. När balansen är bra mellan utmaning och färdighet så hamnar man i flowkanalen, och i denna kanal skapas flow (Csikszentmihályi, 1990).



Det finns ett antal företeelser som kan hindra flow. Om en person utsätts för överstimulering eller lider av koncentrationssvårigheter så kan flow hindras eftersom den psykiska energin hos dessa människor är alltför oberäknelig och flyktig. Om en person är överdrivet blyg eller för självupptagen så kan det vara svårt att uppleva flow eftersom uppmärksamheten hos personen är alltför snäv och kontrollerad.

Csikszentmihályi beskriver också hinder för flow kan finnas utanför individen. Det första är *Anomi*, en sociologisk term som betecknar normlöshet i en samhällsstruktur. Det är inte klart vad som är tillåtet och var som är förbjudet. Alienation, förfrämmande, däremot, innebär hos Csikszentmihályi att reglerna är så många att inget utrymme finns kvar för den egna viljan och därmed motivationen.

Belöningsystemet

För att människor ska kunna uppleva och känna lycka, njutning och tillfredställelse finns det i hjärnan ett system som kallas *belöningscentrum* eller *lustcentrum*. Efter ett visst beteende eller prestationer kan vi få belöning av detta centrum i form av lustkänslor. Basfunktionen hos belöningsystemet är att stimulera till att utföra uppgifter som att hitta föda och vatten. Detta stämmer framförallt på djur, men hos människan har belöningsystemet en mer mångfacetterad uppgift. Även när vi som människor får lustkänslor av musik eller att ha klarat en uppgift på ett bra sätt är det belöningsystemet som aktiveras. Det är inte enbart positiva saker som förknippas med *belöningscentrum*. Uppkomst av kemiskt beroende och andra missbruk kan också härledas till systemet (Nationalencyklopedin, 2009-06-18).

Eleven och lärare

I denna del redogör jag för teorier om relationen mellan lärare och elev samt på vilka sätt lära- ren kan påverka elevens motivation. Jag inleder med Vygotskijs teori om *den närmaste ut- vecklingszonen*, sedan beskriver jag en studie av *lärares entusiasm* samt begreppet *affekt*.

Den närmaste utvecklingszonen

Lev Vygotskij föddes i Ryssland 1896 och gick bort år 1934. Vygotskij var psykolog till yrket och har betytt mycket för den moderna pedagogiken och utvecklingspsykologin (Nationalencyklopedin, 10-0419). Jag har valt att ta med hans teorier eftersom de behandlar lärarens betydelse för elevens utveckling.

Vygotskij menar att människan alltid är på väg att erövra nya sätt att tänka och nya sätt att förstå världen (Säljö, 2007). Ett av Vygotskijs mest kända begrepp är *den närmaste utvecklingszonen*. Denna zon ligger mellan det som man klarar på egen hand och det som man klarar med handledning. Utvecklingszonerna är inte bestående utan uppkommer vid aktivitet. Genom att få stöttning i utvecklingszonen så kan man till slut klara uppgiften på egen hand och då flyttas utvecklingszonen till nya och mer avancerade problem. Om det är för långt mellan det som eleven kan och det som hon eller han förväntas lära sig blir uppgiften lätt abstrakt för eleven. I dessa fall är läraren en viktig länk mellan elevens egna erfarenheter och uppgiften (Vygotskij, 1978).

Lärarens entusiasm

Om läraren är betydelsefull för eleven i ett utvecklingspsykologiskt och övervägande kognitivt perspektiv, är det kanske också rimligt att anta att den emotionella kontakten mellan lärare och elev är viktig. Att lärarens egen entusiasm är viktig är en erfarenhet jag själv har gjort, både som elev och som lärare under träning. Därför har jag inkluderat en artikel om lärarentusiasm i min teoridel.

Clifford K Madsen har i flera decennier varit professor i musikpedagogik vid Florida State University och producerat ett stort antal artiklar. En av dem behandlar ett experiment han genomförde 2003 i vilket variablerna var lärarentusiasm, elevuppmärksamhet och undervisningsinnehåll. Han spelade in en video med undervisning där han manipulerade läraren att antingen vara entusiastisk eller inte, eleverna var antingen uppmärksamma eller ointresserade och innehållet var antingen korrekt eller inkorrekt. Madsen visade sedan dessa videofilmer för barn som gick i klass 6-8, klass 9-12 (amerikanskt skolsystem), musikhögskolestuderande och erfarna musklärare. Dessa fick sedan sätta betyg på hur de tyckte att lektionen gick. Som väntat fick lektionen med entusiastisk lärare, uppmärksamma elever och korrekt innehåll högst poäng av alla grupper. Det som var förvånande var att lektionen med entusiastisk lärare, uppmärksamma elever och inkorrekt innehåll kom på andra plats. Musklärarna valde att sätta högre poäng på en entusiastisk lärare som levererar inkorrekt kunskap än på en lärare som utan entusiasm levererar korrekt kunskap (Madsen, 2003).

Affektsmitta

Man kan tycka, rent intuitivt, att en entusiastisk lärare måste påverka sina elever och förmedla en del av sin entusiasm. Lärarens humör och inställning till musik och instrumentet borde spela en roll för elevens motivation i undervisningssituationen. Jag tar därför upp teorier om hur emotioner förs över mellan människor, ett fenomen som ibland kallas affektsmitta, men oftare känslomitta eller emotionell smitta. För övrigt finns redan i vårt vardagsspråk idén att människor anpassar sig emotionellt till varandra, det räcker med att tänka på uttryck som "ett smittande glatt skratt" eller "hans humör smittade av sig".

Mycket av nutida teoribildning och forskning kring affekter och affektsmitta utgår från arbeten av den amerikanske psykologen Silvan S. Tomkins.

Tomkins definierar affekter som ett tillstånd där kroppen bereder sig på handling beroende på stimuli utifrån. Affekten är biologiskt betingad och utlöser reaktioner i kroppen i vissa speci-

ella situationer. Begreppen affekt och emotion är snarlika, men Tomkins menar att emotion är affekt adderat med vårt personliga minne. Affekten är alltså biologiskt betingad medan emotionen befinner sig på en biografisk nivå. Begreppet känsla definierar Tomkins fenomenologiskt, dvs. som vår upplevelse av en viss affekt/emotion. Tomkins menar att affekterna är grunden till människors motivation. Han anser att affektsystemet är källan till hur vi som människor värderar saker och olika situationer, och påverkar hur vi upplever saker. Enligt Tomkins är affekternas grundläggande funktion att hjälpa människan att överleva olika situationer (Sonnby-Borgström, 2005).

Tomkins terminologi är hans egen, andra talar om primära och sekundära emotioner istället för Tomkins affekter och emotioner. Vardagsspråkbruk för affekt är mycket stark känsla/emotion (i vardagsspråket är känsla och emotion oftast samma sak).

Tomkins har delat in affekterna i positiva, neutrala och negativa. De positiva är Intresse-upphetsning och Förnöjelse-glädje. De neutrala är Förvåning-övertäckning. De negativa är Vrede-ilska, Rädsla-skräck, Kval-bedrövelse samt Skam, Avsky och Avsmak (Adler & Adler, 2000).

Affekterna är direkt kopplade till vårt ansiktets muskulatur och i sin tur vårt ansiktsuttryck. Tomkins menar att musklerna i ansiktet reagerar automatiskt på stimuli utan att vi är medvetna om det (Sonnby-Borgström, 2005). Detta leder till att "Vi ler när vi är glada, vi biter ihop käkarna och rynkar pannan när vi är arga, vi spärrar upp ögonen när vi är rädda" (Sonnby-Borgström, 2005, s. 38).

Det finns en tendens hos människor att omedvetet härma varandras ansiktsuttryck, gester och röstläge, imitation är en grundläggande social mekanism. Härmandet kan även tyckas generera en emotionell smitta mellan människor. Observationer av spädbarn visar att redan efter ett par dagar härmar barnet ansiktsuttryck, som att pluta med munnen eller räcka ut tungan. Även mamman imiterar ofta sitt barns ansiktsuttryck. Genom att visa en viss emotion mot ett föremål eller person, så vägleder föräldern sitt barn till ett visst förhållningssätt gentemot objektet eller personen.

När man ser imitation som början på känslomitta, så ger imitationen i förlängningen att man känner samma känsla som personen man möter. Det handlar om en icke-verbal kommunikation som ofta är omedveten men som spelar en stor roll i människors sociala samspel.

Den intuitiva emotionella smitta som uppstår via icke-verbala signaler i social interaktion påverkar oss på ett subtilt sätt, eftersom det är fråga om automatiska processer som behandlas på implicit, emotionell nivå (Sonnby-Borgström, 2005, s.143).

Inte bara i familjen och bland vännerna utan även i arbetslivet och i skolan kan emotionell smitta spela en stor roll. Gruppledaren, arbetsledaren är viktig i denna process. Undersökningar har visat att grupper med en positiv och entusiastisk chef, grupper som blivit "positivt smittade" visade på bättre arbetsresultat och hade mindre samarbetsvärigheter och konflikter än grupper där ledaren hade en "negativ" inställning. I skolan kan en lärare på samma sätt påverka sina elever på olika sätt genom affektsmitta. En positiv attityd hos läraren torde generera ett bättre resultat och arbetsklimat för eleverna, medan en negativ inställning hos läraren ger motsatt effekt.

Eleven och omgivningen

I denna del kommer jag att skriva om vilken roll de yttre omständigheterna, som till exempel skola, hem och kompisar, spelar för elevens motivation.

Inre och yttre motivation

Motivation kan antingen komma inifrån människan som inre motivation eller från omvärlden som yttre motivation. När man motiveras av inre krafter talar man om *naturlig motivation* och *sakmotivering*. Det innebär att det egna intresset är nog för att hålla aktiviteten, lärandet eller processen igång. Man spelar trummor för att det är ”skoj”, och upplever det som meningsfullt. När lärandet motiveras av att man kan få en belöning eller att man ska nå ett mål som inte nödvändigtvis har med saken att göra, då pratar man om yttre motivation. Gemensamt för båda motivationsformerna är att eleven har eller förväntar sig en lustbetonad upplevelse. Man har antingen kul under tiden man utövar aktiviteten eller en förväntan att något kul ska hända efter aktiviteten är slut eller avslutad (Imsen, 2006).

Boström skriver att de elever som har stort självförtroende och jobbar mot mål som de satt upp oftast drivs av en stark inre motivation eller drivkraft. Önska att lära kommer inte från någon annan, utan inifrån. För att känna att ens liv har en mening är det viktigt att följa sin inre röst och ta ansvar för sin egen utveckling. Genom att göra detta så frigörs en inre kraft, man känner sig handlingskraftig och vill driva saker framåt. Däremot om man drivs av yttre krafter och bara arbetar för att få beröm och yttre bekräftelse så är det lätt att arbetet stannar när ingen berömmar eller ligger på. Boström menar att knuffa på bakifrån och samtidigt locka med en belöning är typiska kännetecken för yttre motivation. När belöningen eller piskan bakifrån uteblir så är det lätt att eleven ger upp (Boström, 1998).

Denna berättelse tycker jag beskriver förhållandet mellan yttre och inre motivation på ett bra sätt:

Det var en gång en äldre man som bodde i ett lugnt radhusområde. Det hela började en strålande sommardag då mannen satt ute i en solstol och svalkade sig med ett glas iste. Plötsligt kom en boll farande in på tomtens nyklippta gräsmatta. Det var ett gäng smågrabbar som spelade fotboll alldeles intill. Detta spel fortsatte och boll efter boll hamnade i närheten av den alltmer irriterade mannen. Han tänkte som så att: ”Snart kommer en ruta att gå sönder! Jag får säga till dem på skarpen så att de börjar spela fotboll på den där fotbollsplanen som ligger ett par hundra meter bort istället.” Med mycket bister min går mannen fram till grabbarna. Då ser han att Tobias är med och spelar. Det är grannens pojk, och grannen är inte god att tas med. Då bestämmer han sig för en annan strategi och säger: ”Grabbar, ni ska få en tia av mig att dela på varje timma ni spelar boll här på gräsmattan. Att spela fotboll dé é bra dé.” Detta ökade naturligtvis pojkarnas motivation, så nu spelade de fotboll som aldrig förr. Det gick några dagar, och mannen blev av med ganska många tior. Då gick mannen fram till grabbarna och sade: ”Jag é lessen, men mina pengar é slut nu. Men bry er inte om dé, fortsatt å spela ni.” Då svarade pojkarna i kör: ”É du dum i huvet eller?! Tror du att vi tänker stå här och spela fotboll gratis?” Efter det så var det ingen som störde den äldre mannen med bollspel...(Lundgren & Lökhholm, 2006, s. 46).

”Används belöningar på ett slentrianmässigt sätt så kan man i värsta fall förvandla inre motivation till yttre motivation” (Lundgren & Lökhholm, 2006, s.47). Det kan vara lockande som förälder att införa ett belöningssystem för att få barnet att göra sina läxor mer frekvent och med högre kvalitet. Man erbjuder barnet en belöning varje gång de har gjort läxan och på detta sätt så höjs motivationen hos barnet. Nu har det skapats en yttre motivation att lägga till den inre motivation som barnet hade innan. Men det uppstår ett problem eftersom den yttre motivationen nu hela tiden måste hållas vi liv. Efter ett tag så kanske den inre motivationen försvinner och kvar finns bara behovet av belöning (Lundgren & Lökhholm, 2006).

Syfte

Syftet med min forskning är att få en bättre förståelse för vad som påverkar motivationen hos slagverkselever och att identifiera några av de verktyg som slagverksläraren kan använda för att hjälpa sina elever att utveckla, återfå och behålla sin motivation. Min forskningsfråga är därför:

Hur talar några slagverkslärare om motivation hos elever i övre tonåren? Hur situerar de motivation i förhållande till ett antal faktorer såsom lärande, undervisning, lärare, miljö, kamrater och familj? Vilka är deras verktyg för att påverka motivationen hos sina elever?

Material och metod

Jag kommer att förklara vilken metod jag valt att använda och varför jag valt denna. Sedan beskriver jag hur jag gjort mitt urval och vilka mina informanter är. Därefter berättar jag hur jag genomfört studien. Efter detta förklarar jag vilka etiska överväganden jag gjort.

Metod

Inom samhällsvetenskaplig forskning brukar man tala om två huvudtyper av forskningsansatser, *kvalitativ metod* och *kvantitativ metod*. Om *kvalitativ metod* sägs i Nationalencyklopedin att "forskaren själv befinner sig i den sociala verklighet som analyseras, att datainsamling och analys sker samtidigt och i växelverkan, samt att forskaren söker fånga såväl människors handlingar som dessa handlingars innebörder." (Nationalencyklopedin 2010-04-24).

Kvantitativ metod beskrivs av samma kunskapskälla som ett "arbetsätt där forskaren systematiskt samlar in empiriska och kvantifierbara data, sammanfattar dessa i statistisk form samt från dessa bearbetade data analyserar utfallet med utgångspunkt i testbara hypoteser." (Nationalencyklopedin 2010-04-24).

Kvale (1997) menar att kvalitet syftar på arten och beskaffenheten hos något, medan kvantitet beskriver mängden av och storleken på något. En kvantitativ undersökning tar reda på hur mycket eller hur stort något är och resulterar ofta i siffror och tabeller. Om jag hade varit intresserad av att få reda på hur många slagverkspedagoger som använder motivationsbegreppet i sin undervisning så hade jag kanske använt mig av kvantitativ forskningsmetod, till exempel genom att skicka ut en enkät. Resultatet av enkäten hade jag sedan kunnat redovisa i siffror och tabeller.

Syftet med en kvalitativ intervju är att upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenheten om något, till exempel hur informantens livsvärld ser ut och dennes uppfattningar om något fenomen. Därför kan man inte ange svarsalternativ i förväg som man gör i en enkätundersökning. Frågorna i en kvalitativ intervju kan vara mer öppna och ge informanten utrymme att beskriva ett större sammanhang (Patel & Davidsson, 2003).

Syftet med min forskning är att få reda på hur slagverkspedagoger ser på begreppet motivation och hur de löser motivationsfrågor som uppstår under lektionerna. Jag ville att informanterna skulle få stort utrymme att uttrycka sina kunskaper och åsikter med egna ord. Jag ville även ha möjlighet att ställa följdfrågor när något intressant dök upp. För att få möjlighet att göra detta har jag valt att använda mig av kvalitativ intervjumetod. Med en sådan skapar

informanten och intervjuaren tillsammans samtalen i intervjun. Intervjuarens uppgift är att skapa så goda förutsättningar som möjligt för ett meningsfullt och sammanhängande resonemang om det ämne som ska studeras.

Två saker man bör beakta när man använder sig av kvalitativ intervjuemetod är grad av *standardisering* och grad av *strukturering* (Patel & Davidson, 2003). Grad av *standardisering* syftar till hur mycket utrymme informanten har att påverka frågornas utformning och ordning. Grad av *strukturering* beskriver hur mycket frihet informanten lämnas att tolka frågorna beroende på sina egna uppfattningar och erfarenheter om ämnet. Mina intervjuer skulle kunna beskrivas som högt standardiserade men lågt strukturerade.

Urval

För att begränsa min undersökning har jag valt att intervjua tre slagverkspedagoger som arbetar eller har arbetat på estetiskt program på gymnasiet. Jag valde ut tre informanter som jag trodde hade erfarenheter som var intressanta för min studie. Gemensamt för informanterna är att alla har varit handledare åt mig när jag varit på praktik.

- Klemens Rosberg arbetar på det estetiska programmet på Sundsgymnasiet och på kulturskolan i Malmö.
- Anders Vestergård arbetar på Fridhems folkhögskola och har tidigare arbetat på det estetiska programmet på Spyken i Lund.
- Patrik Dahlbom arbetar på det estetiska programmet på C4-skolan i Kristianstad.

Genomförande

Efter att ha valt ut informanterna kontaktade jag dem via telefon och frågade om de ville ställa upp på en intervju. Alla informanterna svarade ja och vi bestämde tid och plats för intervjun. Intervjun med Klemens ägde rum på Kulturskolan i Malmö. Jag intervjuade Anders på Fridhems folkhögskola. Intervjun med Patrik ägde rum på C4-skolan i Kristianstad. Jag spelade in intervjuerna och skrev sedan ned vad som sades under intervjun. Etiska överväganden
Alla informanterna har ställt upp av fri vilja. De har blivit informerade om vad undersökningen ska användas till och de har gett sitt godkännande. Informanterna har fått möjlighet att läsa igenom texten och godkänt den innan publicering. Informanterna har fått möjlighet att vara anonyma men alla valde att ställa upp med sina riktiga namn.

Resultat

I detta kapitel redogör jag för resultatet av min undersökning. Först kommer delen *Eleven*, sedan kommer *Eleven och läraren* och sist kommer *Eleven och omgivningen*. Jag kommer härnäst att referera till mina informanter med deras förnamn. Jag kommer att redovisa resultaten utifrån frågorna som informanterna fick under intervjun.

Eleven

Elevens motivationskraft

Informanterna fick frågan om de tror att alla elever drivs av samma motivationskraft. Svaren har jag ordnat i fem grupper. I de två första finns generella respektive problematiserande tan-

kar kring motivation. De tre övriga grupperna innehåller svar som handlar om motivation i förhållande till elevens tidiga upplevelser, till elevens mål och framtidsdrömmar och till elevens nusituation där idoldyrkan och otålighet kan ställa till med besvär.

Ett *generellt perspektiv* kommer till uttryck hos Anders, som menar att det finns vissa saker som är gemensamma för de flesta elever. ”Det som finns är ändå en slags vilja och en kärlek till musik”, säger han. Jag tolkar honom som att grunden är att eleven tycker det är roligt att spela och drivs av glädjen och kärleken till musiken. En sådan motivationskraft gör att elever får mer lust att öva på sitt instrument.

Även *problematiserande tankar* återfinns hos Anders. ”Vissa elever är bara inriktade på att ha kul, och när det är jobbigt så kanske de ger upp eftersom musik bara är förknippat med glädje”, säger han. Han uttrycker alltså tydligt att det kan uppstå problem när musik bara är kopplad till lustupplevelser. Glädjen i musiken kan driva framåt, men den kan också stå i vägen för elevens utveckling. Men jag undrar om inte Anders också tänker på den roll som elevers olika ambitioner kan ha. Elever som är inriktade på att bli musiker förstår att det krävs mycket jobb och att det inte kan vara kul hela tiden. Elever som inte har detta som mål kan sakna denna förståelse.

Att *mål och framtidsdrömmar* påverkar elevens motivation är ett tema som jag ser starkt betonat hos Patrik. Han anser att motivationskraften kan se väldigt olika ut från elev till elev. ”Många elever, som har slagverk som biinstrument, vill bara lära sig grundläggande brukstrummar”, säger han, och menar förmodligen att det mål eleven har med sitt spel, elevens idé om hur den avser att använda sitt trumspel i framtiden, är avgörande för elevens ambition. Rimligtvis lägger elever som enbart vill få basfärdigheter på instrumentet inte ner lika mycket tid på övning som elever som vill bli professionella slagverkare.

Tidiga musikupplevelser kan betyda mycket för elevers motivation, menar Klemens. Han säger att motivationskraften hos elever kan se olika ut, men att den ofta baseras på tidigare upplevelser, till exempel inspirerande konserter eller inspelningar:

Jag tror att mycket av motivationskraften baseras på upplevelser, kanske drömmar i livet, att de var på en konsert eller så en konsert någonstans, eller råkade komma in på en musikaffär där det råkade vara en clinic med nån musikanter och där de blev helt fascinerade av det som han eller hon gjorde.

Tidiga musikupplevelser och drömmar om framtid möts i *nuet*. Där kan ibland motivationen bli övergödd med stress som resultat. Klemens resonerar kring detta: "...men idag så tror jag att det finns mycket idol[-dyrkan]...så är det kanske lite mer show över det hela, jag tror att de vill gå fortare framåt idag än vad de ville förr." Han säger också att eleverna inte har samma lugn idag som de hade förr: "...jag tror att de vill komma fortare fram till den här, till att bli den här duktiga musikanten, alltså lite större stress i det här, jag tror att de omedvetet vill hoppa på målet direkt." Klemens tror att bakgrunden till detta finns i dagens samhälle där allting ska hända väldigt fort och informationsflödet är enormt stort. Elever har idag tillgång till musik och media dygnet runt på internet och på tv.

Att hitta tillbaka till sin motivation

Hur gör ni för att hjälpa en elev att hitta tillbaka till en motivation som gått förlorad, frågade jag mina informanter. I svaren fanns tankar och erfarenheter kring orsaker, kring åtgärder och kring möjliga lärarattityder.

Orsakerna till elevens minskade motivation kan vara många. Ibland ligger de hos eleven. Klemens berättar om en elev som kände att han *inte utvecklades så mycket* och därför tappade sin lust att öva, fastän han, enligt Klemens, egentligen borde ha gjort tvärtom, övat ännu mera:

Det var en elev som faktiskt var väldigt dålig på att öva, och tyckte det blev tråkigare och tråkigare att spela trummor, för han tyckte att han inte utvecklades så mycket. Men han hade spelat trummor i sex, sju år, och han var nybörjare på gitarr och tyckte att gitarren gick framåt väldigt mycket, och det gör det ju självklart när man är nybörjare på någonting... Det är ju en annan situation när man kommit upp till en medelnivå och man måste lägga ner mer tid för att göra framsteg.

Själva motivationen att spela just trummor kan också försvinna. "...om det handlar mer om *lust till instrumentet* så är det kanske lite svårare", säger Anders, men föreslår ändå åtgärder som jag tar upp nedan.

Finns orsakerna till den dåliga motivationen hos eleven, behöver det inte handla om musiken. *Hur eleven mår* har stor betydelse, enligt Patrik. "Det är viktigt att inte stirra sig blind på sin egen kursplan, utan känna efter hur eleven tycker och mår", säger han.

En successivt sjunkande motivation är inte ovanligt hos elever i gymnasieåldern, det var alla informanterna överens om. I den åldern är det så *mycket annat som händer i deras liv*. Då kan det hända att intresset för instrumentet successivt blir mindre och mindre. Klemens formulerar problemet ur en manlig elevs synvinkel:

För det handlar om att de kanske håller på mycket med mopeden, och jag spelar bara med bandet och så har jag börjat spela keyboard jag spelar bas, gitarr också är det tjejerna som kommer in i bilden där, intresset för det.

Orsakerna till en minskande motivation hos eleven kan också ligga i lärarens undervisning. Anders påpekar att det kan uppstå problem när man använder sig av *musik som eleven inte kan relatera till*. Under slagverkslektionerna spelar man ibland till inspelad musik eller till play-along-skivor, och Anders menar att eleven kan tappa motivationen när läraren väljer musik som eleven inte är intresserad av.

Vidare menar Anders att elever kan tappa sugen när man håller på med grundteknik för händer och fötter. Att som lärare presentera *för mycket övningar* för eleven, kan också vara riskabelt, menar han. Eleven kan känna sig överväldigad och förmår inte greppa uppgiften. Det kan i sin tur leda till att eleven känner sig mindre motiverad och övar mindre eller inte alls.

Vad gäller **åtgärder** berättar Klemens vidare om eleven (se ovan!) som "tyckte det blev tråkigare och tråkigare att spela trummor för han tyckte att han inte utvecklades så mycket":

Då slumpade det sig så att jag blev inbjuden till en clinic i Helsingborg med Rodney Holmes. Jag tog med mig ett par trummisar som kunde så mycket att de kunde ta detta till sig som han snackade om. Och han tyckte det var skitbra, han tyckte det var jätte kul, och det gjorde att han fick se lite andra sidor av trumspelandet. I och med att han kunde så mycket redan så tog han det till sig det han pratade om, lite olika klaves funktioner och ett helt annat uttrycks sätt, ett annat sätt för att få det att låta. Och det tyckte han var intressant, och helt plötsligt började han jobba. Kanske inte med de sakerna som jag gav honom för tillfället, men det gav mig en tankeställare också hur jag kan ändra min undervisning för att få dem mer motiverade. En tillfällig förändring av undervisningen för att sen länka det vidare till det som jag tycker är viktigt. Och det gjorde att han faktiskt fick en nystart.

En *exceptionell och inspirerande upplevelse* ger i Klemens berättelse ovan en omotiverad elev en kick framåt och hjälper honom eller henne att återfå sin drivkraft.

Att *ändra sin relation till den halvvuxne gymnasieeleven* som börjar tappa sugen i trumspellet är en annan åtgärd med motivationskonsekvenser. Klemens funderar över gymnasieeleven som börjar få andra intressen än musik och menar att det är viktigt "att se signalerna i ett tidigt stadium, och kanske ...ta in lite mer elevinflytande. Kanske snoka lite grand. Vad lyssnar du på just nu? Vad är det för musik du tycker är rolig?"

Förändringar i undervisningens innehåll tycks dock vara den vanligaste strategin. Patrik säger till exempel att om en elev tappat sugen för instrumentet helt och hållet så kan läraren hjälpa eleven att hitta tillbaka till glädjen i musiken. Man spelar tillsammans, man leker och har kul ihop. Att spela till skivor med musik som eleven tycker om är också en bra idé.

Att ta elevens musiksmak på allvar är en återkommande, motivationsfrämjande idé. Patrik och Anders menar att man som lärare bör försöka hitta en koppling mellan det som spelas på lektionen och musik som eleven gillar. Genom kopplingen mellan tekniska övningar och faktiska låtar - som eleverna tycker om - kan eleverna se varför teknikövningarna behövs. Detta är något som i sin tur kan leda till att eleven får tillbaka sin lust att öva på sitt instrument

Nerskalning av läxor är en metod Anders använder för att återge stressade gymnasieelevers deras drivkraft till att öva. Han menar att man kan försöka att renodla övningarna man gör så att uppgiften blir tydlig och greppbar för eleven.

...det är ofta att det blir för mycket att hantera på en gång. Det blir för stora saker, man kanske har presenterat grejer och så under en termin så blir det så mycket att det blir liksom oöverkomligt. Det jag har försökt göra är att skala bort saker, renodla så att uppgiften ska bli väldigt tydlig och greppbar. Istället för att ge ut en hel... nu gör vi tre sidor i någon sticking här och nu ska vi öva teknik så kanske, nu ska du bara kunna denna enda övningen till nästa vecka, det är det enda du behöver bry dig om...

Eleven och läraren

Under denna rubrik kommer underrubrikerna *Lärarens motivation*, *Relationen mellan lärare och elev* och *Lärarens kunskap om motivation*.

Lärarens motivation

Informanterna fick frågan om motivationen bara finns hos eleven, eller om deras egen motivation också har betydelse för undervisningen.

Alla informanterna tycker att deras egen motivation spelar stor roll i arbetet med att hjälpa slagverkselever att hitta och utveckla den egna drivkraften till att öva på instrumentet. I svaren finns sedan preciseringar vad gäller positiv inställning, läraren som förebild och relationen mellan lärarens och elevens motivation.

"Att ha en *positiv inställning* är mitt honnörsord när det gäller undervisning", säger Patrik, som också betonar att "...det ska vara lustfyllt" och förklarar att när man gör saker för nöjes skull så är det lättare att motivera sig. När man däremot blir tvingad till något så är det lätt att motivationen och intresset för uppgiften uteblir.

Läraren som förebild, musikaliskt och socialt, är en tanke som Klemens tar upp. Han menar att det är viktigt med entusiasm när man presenterar övningar för eleven. "Så som jag agerar på lektionen och så som jag presenterar övningarna, så kommer eleven att ta det till sig", säger han. Klemens förklarar att eleven tydligt märker om läraren brinner för något, och detta

kan göra att eleven känner mer lust för momentet eller övningen. Om läraren inte visar entusiasm utan snarare likgiltighet, så kan det få motsatt verkan och eleven känner olust inför övningen, menar Klemens också.

Samspelet mellan lärarens och elevens motivation tas upp av Anders. Han påpekar att hans egen motivation spelar olika stor roll beroende på vilka elever han undervisar. Han poängterar att hans egen motivation spelar otroligt stor roll i undervisningen, men betonar att det är extra viktigt att vara motiverad med elever som inte har en egen drivkraft som är stor. ”För dem som inte har den drivkraften själv så blir det bara ännu ett tillfälle för dem att inte göra något, och kanske till och med att smita undan”, säger han. Däremot är lärarens motivation inte lika viktig i arbetet med elever som själva är motiverade. Dessa elever är inte lika beroende av läraren utan kan arbeta mer självständigt. Om man som lärare är lite trött en dag så har det inte lika stor betydelse för elever som har stor egen drivkraft, menar Anders.

Relationen mellan lärare och elev

Jag frågade informanterna vilken inverkan relationen mellan lärare och elev har för elevens motivation.

Ur ett generellt perspektiv var alla informanterna överens om att relationen mellan lärare och elev har stor inverkan på elevens motivation till övning. Däremot visade informanterna på att relationen kan spela olika stor roll beroende på situation och sammanhang. Jag tar först upp två psykologiska faktorer jag identifierat hos informanterna: graden av distans respektive relationens kvalitet. Elevens nivå och ålder liksom undervisningens form är mera objektiva faktorer som också påverkar relationen och därmed - indirekt - motivationen hos eleven. Slutligen låter jag Anders berätta om hur han hanterar en dåligt fungerande pedagogisk relation.

Graden av distans mellan lärare och elev kan ha betydelse för elevens motivation och vilja att utvecklas. Klemens hävdar bestämt att man inte ska bli för mycket kompis med eleverna. ”Man kan ha personliga samtal och berätta lite om sig själv, men blir man för bra kompis med sin elev så tappar man distansen mellan lärare och elev”, säger han. Under lektionerna tycker Klemens det är viktigt att ha en viss distans, men utanför undervisningen menar han att det är bra att kunna umgås med eleven och prata om saker som inte har med undervisningen att göra. Anders formulerar erfarenheter som liknar Klemens, men med lite annorlunda betoningar. Precis som Klemens menar han att man inte behöver vara god vän med eleven för att undervisningen ska fungera. ”Man behöver inte vara bästa kompis med alla för att det ska funka”, som han uttrycker det.

Men Anders tar också upp något som jag skulle vilja kalla *relationens kvalitet*. Han anser att det är lättare att nå fram till elever som han har en god relation med. ”Det underlättar om det är någon man kommer bra överens med” är hans formulering. Han säger också att om det är ”nån man verkligen känner att det synkar med så är det ju lättare och kanske roligare”. Jag tror han menar att det är lättare att undervisa en elev som snabbt förstår vad läraren säger och menar. Motivation är då knappast längre ett problem.

Elevens nivå, rent kunskapsmässigt, kan också spela in menar Anders. Han säger att ju mer eleven kan ju mindre betyder relationen mellan lärare och elev. Är eleven på en hög nivå kan undervisningen vara mycket innehållsriktad. Om eleven är på en lägre nivå så har däremot relationen mellan lärare och elev större betydelse.

Elevens ålder spelar även in menar Patrik. Han säger att relationen mellan lärare och elev är viktigare ju yngre eleven är. ”Ju äldre man är som elev ju mindre behövs den sociala relationen till din lärare”, uttrycker han det.

Att *undervisningens form* ställer olika krav på relationen mellan lärare och elev utvecklas också av Patrik. Liksom Anders pekar han på betydelsen av relationens kvalitet:

Har du en lärare som du inte tycker om, så tror jag, i unga år, att det kan påverka dig, att du inte vill spela ditt instrument lika fullt ut. Därav också att hela undervisningssituationen på ett instrument enligt tradition, är att du träffar din läromästare och du sitter där som elev. Det är en väldigt gjuten sak som skiljer sig från skolundervisning i övrigt där du har en lärare med trettio elever. Det är en väldigt stor skillnad. Ofta så har man som lärare väldigt bra kontakt med sin elev, om man skulle jämföra sig med en klasslärare som inte har den tiden att ägna till var och en. Så jag tror att den sociala relationen är väldigt viktig.

Men Anders sätter behovet av kvalitet i relationen till undervisningsformen. Relationen mellan lärare och elev är inte lika viktig vid gruppundervisning som vid individuell undervisning.

Anders diskuterar också *åtgärder vid en dåligt fungerande pedagogisk relation*. Han säger att han gärna vill nå fram till alla och kunna kommunicera. När det inte lyckas försöker han prata med eleven om att han har svårt att nå fram och fråga eleven om de kan komma på någon gemensam lösning på detta. I vissa fall kanske han inte får något svar och ibland kanske det inte ens är läge att fråga. Då använder han sig av medveten ignorering och låtsas som ingenting. Samtidigt försöker han ändra på något i sin undervisning för att se om han kan lösa problemet på ett annat sätt. ”Det kan vara allt ifrån vad man gör till hur man gör, kanske mycket om hur man säger saker och hur man agerar” (Anders). Jag tolkar det som att han försöker omformulera förklaringar, hitta nya övningar som han tror att eleven kommer gilla och att försöker förändra sitt sätt att undervisa. Han prövar sig fram och ser vilka metoder som ger bäst resultat.

Lärarens kunskap om motivation

Jag frågade informanterna hur de har utvecklat sin kunskap om motivation. Har de gjort det genom studier och litteraturläsning, genom samtal med kollegor eller genom praktisk erfarenhet? Min fråga var möjligen för styrande eftersom det i svaren inte fanns andra kategorier än de jag nämnde redan i frågan.

Praktisk erfarenhet är den största källan för mina informanternas kunskap om motivation, det var de alla överens om. De har lärt sig om motivationssvårigheter genom att undervisa och genom att hjälpa sina elever med de problem som kan dyka upp i instrumentalundervisning. ”Jag tror att den här känslan för att hitta motivation vid undervisning är mycket erfarenhet”, uttrycker sig Klemens medan Patrik säger att ”... det mesta är erfarenhet och rutin”. Patrik säger också att ju längre tid man jobbat som slagverkslärare desto bättre rustad är man inför alla olika situationer som kan dyka upp i undervisningen.

Samtal med kollegor är en annan kunskapskälla för Klemens. ”Om man stöter på ett problem så kan man alltid diskutera detta med en kollega för att få tips på hur man ska lösa det”, säger han.

Studier och litteraturläsning kan också vara ett sätt att få kunskap om motivation, det tycker både Patrik och Anders. ”När man studerar pedagogik så får man matnyttiga tips på hur man bör göra”, säger Patrik. Anders säger att han har lärt sig det mesta om motivation genom att

möta olika elever, men poängterar samtidigt att den vetenskapliga sidan också är viktig för att vidga sinnet.

Eleven och omgivningen

Under denna rubrik kommer underrubrikerna *Praktiska parametrar*, *Band och spelningar* och *Familjen*.

Praktiska parametrar

Jag frågade informanterna vilken roll praktiska parametrar spelar för elevens motivation. Vilken betydelse kan undervisningens fysiska miljö ha? Spelar lektionens längd någon roll? Hur pass viktiga är instrumenten? De svar jag fick har jag delat upp i fyra grupper: lektionslängd, arbetsmiljö, utrustning och atmosfär.

Informanterna resonerade om *lektionslängd* i förhållande till olika faktorer. Jag har identifierat fyra stycken: lektionsinnehåll, lärarens pedagogiska ambition, pedagogisk metod och elevens ambitionsnivå.

Lektionens innehåll påverkas av lektionens längd. ”På en lite längre lektion så hinner man bearbeta övningarna mer och man kan faktiskt ha tid att bara leka på instrumentet och ha kul”, säger Klemens, som hävdar att en lektion inte får vara kortare än 30 minuter. Han menar att en lämplig lektionslängd är mellan 30 och 60 minuter, eftersom man hinner med fler moment än på en kortare lektion. Även Patrik anser att det är bra att hinna med ett antal moment per lektion. Han anser att 45 minuter är en bra längd på en lektion, det har eleverna på hans arbetsplats. ”På 45 minuter hinner man med mer än ett moment och eleven får mycket att jobba med”, formulerar han sig.

Pedagogisk ambition hänger också ihop med lektionslängd. Patrik vill som lärare hjälpa eleven att kunna lära sig saker på egen hand. Då kan tjugo minuter vara en för kort tid:

...eleverna som går på musikgymnasiet har 45 minuter per vecka och det är en ganska bra tid tycker jag. På 45 minuter hinner man med mer än ett moment och eleven får mycket att jobba med själv, men grundidén är fortfarande att eleven får verktyg för att sen öva själv. Så att det händer något och att det ska gå så bra som möjligt och att eleven ska känna att det är lustfyllt och att eleven utvecklas.

Elevens ambitionsnivå och utvecklingsnivå påverkar behovet av lektionstid enligt Anders. Han menar att det är bra att ha en lite längre lektion med ambitiösa elever. ”Om en elev driver mycket själv och är intresserad så fyller man lätt en timme med lite olika moment”, säger han. För yngre nybörjare eller elever som inte kommit så långt på instrumentet så kan det vara bra att inte ha för långa lektioner. ”En halvtimme, som man ofta har, kan vara lite kort när man vill mycket, men har man inte spelat så mycket så kan det vara ganska lagom”, formulerar Anders sig. Patrik säger att yngre nybörjare ofta mår bra av korta men tätt återkommande lektioner.

Valet av *pedagogisk metod* är också avhängigt lektionslängden. Anders anser att ju längre tid man har, ju större är möjligheten för en dialog mellan lärare och elev. En kort lektion blir ofta mer lärarstyrd, eftersom man som lärare vill hinna med så mycket som möjligt på varje lektion, säger Anders vidare, och påpekar att den korta lektionen därför ställer högre krav på planering.

Att *arbetsmiljön* är viktig för att undervisningen ska fungera på bästa vis, det var informanterna överens om. Anders menar att det är nödvändigt att undervisningen bedrivs i en ändamålsenlig lokal:

Ja, bullrig lokal är ju inte kul, en ljudanpassad lokal är stor skillnad... På gymnasiet när jag undervisat har jag haft allt möjligt, allt från stenväggar till dämpad lokal för trummor, det gör enormt stor skillnad för ens egen arbetsmiljö och också för hur det låter, det man gör. Så ändamålsenlig lokal just för trummor, som är så ljudkänsligt, är nog bra.... det spelar roll.

Även Patrik menar att den fysiska miljön som undervisningen bedrivs i är mycket viktig och Klemens menar att både eleverna och läraren presterar bättre i en miljö som känns attraktiv. ”En attraktiv miljö ger mer inspiration, den har mycket stor inverkan”, säger han. Han tycker att skolorna lägger för lite vikt vid lokalfrågorna: ”Det läggs ned alldeles för lite energi på det i skolorna idag, att verkligen se till att det är attraktiva lokaler”.

Ett eget rum för slagverksundervisningen är viktigt enligt Anders:

Sen grejor och sånt, jag är inte så fokuserad vid det, men det spelar ändå roll, speciellt för ens egen del, att komma till ett rum där allt är i ordning, där du kan gå rakt in och undervisa. Istället för att vara i en ensemblesal där du börjar med att plocka fram trummorna, det tar mycket energi om man ska göra det, och så kanske det saknas en del, så går det mycket tid....

Ett problem är att slagverk kan vara mycket ljudstarka instrument. Anders talar om "trummor som är så ljudkänsligt" och Patrik påpekar att trummor kräver ett *ljuddämpat rum* och mycket plats och därför [ofta] "hamnar ... i skyddsrummet längst ned".

Utrustning och motivation hänger ihop enligt Klemens. Han betonar hur väsentligt det är att undervisningen sker på bra instrument och menar att fina instrument och en attraktiv miljö hjälper eleven att känna sig motiverad. ”Man kan göra samma övningar i ett rum med slitna instrument men en undervisningsmiljö med bra instrument ger mer inspiration”, uttrycker han det. Anders betonar mindre att instrumenten skall ha hög kvalitet än att de skall vara hela och fungerande. Han pekar också på behovet av en ljudanläggning:

Men sen är jag inte beroende av att det ska vara senaste nytt, men ändå att det fungerar och är helt och så där. Sen tycker jag om att det finns två trumset, men jag tycker också om när det finns lite annat slagverk, så man kan spela med och kompa eleverna. Men det absolut viktigaste är trumset och ett PA eller ett ljudsystem som man kan koppla in I-poden , och att det funkar, det är viktigt att det funkar, för att det ska bli ett bra flöde.

Att undervisningsrummet måste ha *atmosfär* är en idé som uttrycks av Patrik. ”När man kommer in i rummet så ska man se att det handlar om slagverk, allting ska andas inspiration”, formulerar han sig. Jag använder ordet atmosfär istället för inspiration, och gör det i betydelsen "rummets stämning". Patrik tycker att det är viktigt att undervisningen sker i en stimulerande miljö med bra instrument. Han menar också att lokalen skall vara anpassad efter slagverksundervisning och det ska finnas många olika sorters slagverksinstrument. Men allt detta måste alltså också skapa atmosfär, "andas inspiration", för att citera Patrik ytterligare en gång.

Band

Informanterna fick frågan om de märker någon skillnad i motivation mellan de elever som spelar i egna band utanför skolan och de elever som inte gör detta.

Deltagande i band utanför skolan kan ge *positiva effekter*, det är alla informanterna överens om.

Klemens har observerat att de som spelar i band ofta lägger ner *mer tid vid instrumentet*. Han menar även att dessa elever ofta har en väldigt stark drivkraft och också har en *större medvetenhet om hur det låter och klingar i en ensemble*.

Anders säger att de elever som har band utanför skolan ofta har *mer frågor* om hur man spelar saker eller hur andra trummisar gör. Spel i egna band ger eleverna tillfälle att använda det man gör på lektionen i ett musikaliskt sammanhang. Han menar att det kan vara drivkraften för att fortsätta ha lektioner och fortsätta att utvecklas.

Patrik vänder delvis på min fråga, när han säger att ”de som spelar i egna band har upptäckt grejen med att spela ett instrument, och det är det som det handlar om, den verkliga situationen när man spelar tillsammans”. En möjlig tolkning av hans uttalande är att deltagandet i band utanför skolan är själva målet för undervisningen, inte bara ett stöd för den.

En *problematisering* av banddeltagande utanför undervisningen återfinns hos informanterna. Informanterna påpekar att det inte är så enkelt, att det alltid ger positiva effekter att elever spelar i band utanför skolan. Anders menar att man inte kan generalisera och säga att alla som spelar i egna band har mer motivation för övning på instrumentet. Och Patrik säger att ”det är svårt att ge ett enkelt svar på frågan eftersom det är mycket olika från elev till elev, men allmänt så är du mer motiverad att lära dig om du spelar i egna band”.

Tydliga *nackdelar* med att spela i band utanför skolan finns också enligt informanterna. På gymnasiet ska man lära sig att spela olika stilar eftersom det ingår i kursplanen, berättar Patrik. Han säger att elever som spelar i ett hårdrocksband med mycket dubbelbastrumma kan uppleva att vissa övningar hamnar utanför det som eleven har tänkt sig, med konsekvenser för motivation vad gäller andra stilar. Bandspelet leder till en *stilistisk begränsning* och läraren kan få svårigheter med att motivera eleven att sätta sig in i andra stilar.

Klemens menar att de elever som spelar i två eller tre band utanför skolan kan lägga ner mycket tid bakom trummorna men lägger ned mindre tid på de läxor de får av sin lärare. Bandspelet leder då till ett *minskat engagemang i undervisningen*, kan man nog säga.

Klemens pekar också på *fördelar med att inte spela i band* utanför skolan. Han berättar om elever som övar väldigt mycket hemma och i skolan, men som inte har något eget band att spela i, förutom ensemblerna på skolan och kanske någon musikkår. Ofta jobbar dessa elever väldigt mycket på uppgifterna som de får av läraren och kan övningarna klockrent när de kommer till lektionen. Elever som inte spelar i egna band utvecklar ofta en *större stilistisk bredd* och en *bredare behärskning av slagverksinstrumenten*.

Nackdelar med att inte spela i band tas upp av Anders. Spelar eleven inte i band kan instrumentkunskaper bli en teoretisk kunskap och det påverkar eleven på sikt, menar Anders. ”De som inte spelar i egna band kan ha svårt att använda saker som de lär sig på lektionerna i ett musikaliskt sammanhang”, säger han.

Spelningar

Jag frågade informanterna hur viktiga motivationsskapare spelningar, resor och tävlingar kan vara.

Klemens tycker att spelningar är viktiga för motivationen. Med den korta men välkända formuleringen "få en kick" framhäver Klemens den psykologiska stimulansen som den lyckade konserten kan ge med sin kombination av lyckad prestation och att vara i centrum för uppmärksamhet. "Om en elev har en spelning och hade kul och fick en *kick* av det, så självklart påverkar detta elevens motivation på ett positivt sätt. Man går hem och övar och försöker göra det ännu bättre nästa gång", som han uttrycker det.

Även Patrik säger att konserter är mycket viktiga motivationsskapare. Han anser att lektioner och övning på instrumentet skall leda till konserter. *Konserten är målet* för både undervisningen och elevens självständiga övning. "Allt annat är ju övning inför spelningar", säger han. Om spelningar inte finns som mål, kan det bli svårt för eleven att hitta motivation till övning på instrumentet, enligt Patrik. Han menar att det kan bli problem med elever som totalvägrar att spela offentligt. Är eleven väldigt duktig men inte vågar uppträda, kommer eleven förmodligen att fråga sig - förr eller senare - varför han eller hon spelar överhuvudtaget. "Hela idén med musik är ju att komma ut och uppträda och spela tillsammans", formulerar Patrik sig.

Anders ger uttryck för en viss *relativisering av konserten* som motivationsskapare. Han menar att det är viktigt, och kan vara en enorm kick, att vara ute och spela, men elevens progression är inte nödvändigtvis beroende av det. "Det behöver inte vara direkt avgörande för hur mycket man utvecklas, men för motivationen i stort så spelar det stor roll", formulerar han sig.

Anders menar också att det inte alltid är elever som har mycket spelningar utanför skolan som utvecklas mest. Ibland kan det vara så att en elev lägger mycket tid på saker som inte är viktigt för elevens utveckling. "Det kan bli mer en livsstil att hänga med bandet, som inte alltid har med musik att göra", säger han.

Familjen

Jag frågade informanterna vilken betydelse familjen har för elevens motivation.

Enligt informanterna kan föräldrar och familj både hjälpa och stå i vägen för elevens utveckling och motivation för övning på instrumentet.

Anders tror att föräldrarna betyder mycket. Han menar att elever, som har föräldrar som spelar instrument eller är musiker, kan ha en viss fördel. "Jag märker skillnad på elever som kommer från ett hem med *musicerande föräldrar*. De kan ofta mycket mer innan de börjar spela och har en bredare referensram. Men man ska inte överskatta betydelsen, man kan klara sig bra även om man kommer från en familj utan musiker i släkten", säger Anders.

Positiv påverkan från föräldern kan bidra med att höja elevens motivation för övning på instrumentet. Klemens menar att föräldrarna ska finnas där som ett *stöd för eleven*. "De ska skapa förutsättningar för att eleven ska kunna utvecklas" (Klemens). Patrik menar att en uppmuntrande familj som köper instrument till barnet och skjutsar dem till spelningar och så vidare verkligen hjälper till. Klemens menar att vissa föräldrar tycker det är kul att deras barn spelar och hjälper till genom att ljudisolera garaget eller något liknande, för att underlätta övning på instrumentet.

Negativ påverkan kan också komma från föräldrarna i form av press och uteblivet stöd för spel på instrumentet. Patrik säger att han hört att det kan finnas missnöje hos vissa föräldrar vad gäller val av instrument:

... föräldern kanske vill att barnet ska spela piano istället och inte alls gillar slagverk. Förr i världen hörde man mycket sådant. Men det är nog undantagsfall. Detta är bara antaganden från mig. Alla elever som spelar hos mig har föräldrar som tycker det är toppen att barnen spelar.

Jag tolkar det som att Patrik menar att nuförtiden är föräldrar till hans elever väldigt positivt inställda till att deras barn spelar slagverk och stöttar sina barn i dess övande. Vidare tolkar jag det som att Patrik märkt att motståndet från föräldrar mot slagverk som instrument har minskat genom åren.

Klemens säger att det finns föräldrar som tjarar på sina barn att de måste öva, då blir det en press. Han säger att det är bättre att kravet kommer från lärarkåren, kompisar och bandmedlemmar. Vidare säger han att man kan göra ett övningsschema tillsammans med läraren, eller att bandmedlemmar uppmanar en att öva på en viss svårighet i en låt.

Klemens säger också att det finns musikleklarbarbarn som har krav hemifrån som de inte når upp till och därför känner sig dåliga hela tiden. En annan sak som påverkar är om det finns instrument i hemmet, menar Klemens. Han säger att vissa föräldrar kanske tycker att det låter för mycket och därför inte vill ha trummor i huset.

Även Patrik menar att han kan märka att elever som kommer från en musikalisk bakgrund kan känna press att prestera från sina föräldrar. ”Om man har många musiker i familjen och släkten och barnen ska spela, så kan det finnas ett outtalat krav på eleven att bli en fantastisk musiker direkt”, säger han. Kanske menar Patrik att det då kan få motsatt effekt och eleven tappas sugen för att spela, eftersom han eller hon känner press från sina föräldrar.

Diskussion

Jag har velat förstå vad som motiverar slagverkselever och vad som kan hjälpa dem att återfå en förlorad motivation. Att leta efter teorier och lärarerefarenheter med utgångspunkt i en tänkt slagverkselevs pedagogiska och andra relationer har då verkat vettigt. I diskussionskapitlet skall jag försöka formulera hur mina informanter faktiskt gör för att handskas med svikande motivation hos sina elever. Jag väljer därför att överge den struktur jag använt mig av i teori- och resultatkapitlen. Istället utgår jag nu enbart från läraren. Vad gör läraren? Vilka är knepen när elevernas motivation inte räcker till längre? Kanske kan man säga att Vygotskijs betoning av lärarens roll för elevens utveckling stöder mig i mitt perspektivskifte (Vygotskij, 1978).

Bland resultaten har jag identifierat tre områden som jag kallar *Uppgiftsdesign*, *Se eleven* och *Gott humör*. Uppgiftsdesign är lärarens alla pedagogiska gester, hämtade från hans metodiska kunskaper och didaktiska förmågor. Med uttrycket *Se eleven!* menar jag lärarens förmåga att se eleven som människa, inte bara som musiker och elev. Det verkar handla om en blandning av erfarenhet och empatisk förmåga och resultatet är i första hand förståelse, inte omedelbart handling. Gott humör är däremot rubriken för det avsnitt som handlar om vikten av att använda sig av den emotionella dimensionen i kommunikation och därmed undervisning. Här är det handling som betyder något.

Uppgiftsdesign

Som jag redan skrivit menar jag med uppgiftsdesign lärarens alla pedagogiska gester, baserade på metodiska kunskaper och didaktiska förmågor. Informanterna gav olika förslag på åtgärder som lärare kan använda sig av när eleven tappat motivationen eller visade minskning av densamma.

En åtgärd var att ta in mer elevinflytande och använda musik som eleven tycker om och kan relatera till. Detta kan leda till att eleven får större förståelse för hur man praktiskt kan använda olika teknikövningar som kanske i vissa fall kan verka meningslösa för eleven. Genom att koppla dessa övningar till musik som eleven gillar och kan relatera till så kan övningarna få en större mening för eleven och motivationen för övning ökar. Jag tror att det är viktigt som lärare att ta elevens musiksmak på allvar även om det inte är musik som man som lärare själv tycker om eller är insatt i. Teoretiskt kan det kanske förstås genom *Flow-teorins* begrepp alienation. Är reglerna för många finns inget utrymme kvar för den egna viljan och därmed motivationen (Csikszentmihalyi, 1990).

En annan åtgärd som framkom i resultatdelen är att skala ned övningar och läxor till en nivå där eleven tycker att det är hanterbart. Detta resonemang får stöd av Atkinsons prestationsmotivation (Imsen, 2006). och av teorier om *Flow* (Csikszentmihalyi, 1990). Dessa teorier påpekar vikten av att ha en bra balans mellan svårighetsgrad på uppgiften och elevens kapacitet. När denna balans är optimerad så skapas de allra bästa förutsättningar för lärande.

En tredje åtgärd är att omformulera förklaringar och använda sig av nya övningar. Denna åtgärd är beroende av att man som lärare känner eleven väl och har en god uppfattning om hans eller hennes sätt att fungera. Att hela tiden utgå från den enskilda eleven är ett starkt betonat tema hos alla informanterna. Givetvis är det viktigt eftersom alla människor är olika och har olika erfarenheter och olika behov. Kanske är det också rimligt med en sådan betoning eftersom det huvudsakligen är individuell undervisning mina informanter beskriver.

Lektionslängdens betydelse för motivationsarbetet var en viktig del i resultatkapitlet. Lektionslängd påverkar och påverkas av en rad olika saker.

Innehållet påverkas av lektionens längd på det viset att man under en längre lektion har möjlighet att arbeta med en rad olika moment, medan man på en kortare lektion kanske bara hinna med ett moment. Att hinna med fler moment på en lektion tror jag kan främja motivationen hos eleven eftersom de får en mer mångsidig undervisning som i sin tur leder till en snabbare progression hos eleven.

Den pedagogiska ambitionen och metoden hos läraren påverkas också av lektionslängden. På en kortare lektion kan det vara svårt för eleverna att hinna lära sig saker på egen hand och lektionen blir mer lärarstyrd. Jag tror det är viktigt att eleverna kan lära sig saker på egen hand, eftersom den största delen av tiden så är ju inte läraren med. Därför är det bra om eleven kan studera in saker på egen hand. Även detta leder till att elevens progression blir snabbare och det främjar motivationen hos eleven. I ingen av teorierna berörs direkt behovet av tid i pedagogiska situationer. Det är dock lätt att föreställa sig att lite tid och mera lärarstyrning ökar yttre motivation och minskar inre.

Elevens ambitionsnivå och utvecklingsnivå kan också spela roll när man pratar om lektionslängd. Elever som driver mycket själva och är på en högre nivå kan må bra av en längre lektion eftersom det är lätt att fylla den med olika moment. Men med elever som är nybörjare så framkom det att en kortare lektion är att föredra eftersom de inte har lika lätt att ta till sig mycket information. Med nybörjare är det att föredra kortare men tätt återkommande lektioner. Även detta resonemang kan man koppla till *Atkinsons prestationsmotivation* (Imsen, 2006) och till viss del till teorierna om *Flow* (Csikszentmihalyi, 1990). Det gäller att ha bra balans mellan elevens kunskap och nivån på undervisningen.

Konserter som motivationsskapare dök upp som ett ämne i resultatkapitlet. En av informanterna menade att konserter är målet med hela undervisningen, och i sin tur då även en stor motivationsskapare. Jag tror att konserter kan vara en stor del i varför många musiker håller på med musik. Man får visa upp det man kan och får uppskattning av publiken. Det kan även vara en otrolig upplevelse att stå på scenen när allting bara känns rätt och man befinner sig i *Flow* (Csikszentmihalyi, 1990). Informanterna påpekade dock också att konserter inte behöver vara avgörande för elevens utveckling. Det kan naturligtvis vara så att man råkar ut för en dålig upplevelse på en konsert och att man inte känner för att uppträda för publik igen. Men jag tror ändå att man som lärare ska försöka peppa elever i så stor utsträckning som möjligt att vara med på konserter, eftersom jag tror att en lyckad konsert är en enormt stor motivationsskapare.

Ett fenomen som informanterna inte tog upp är att eleven oftast klarar mer när läraren spelar med eleven, och när läraren slutar spela så kommer eleven av sig. Vygotskij och hans teorier om den *proximala utvecklingszonen* skulle kunna användas för att förstå detta fenomen. Vygotskij menar att när man med hjälp av läraren klarar mer än man klarar på egen hand befinner man sig i utvecklingszonen (Vygotskij, 1978). Det kan vara så att informanterna tar detta fenomen för givet och inte tänker på att nämna det, men jag tycker ändå att det är bra att nämna det och att visa på att det finns forskning som stödjer detta påstående.

Se eleven

Med uttrycket *Se eleven!* menar jag lärarens förmåga att se eleven som människa, inte bara som musiker och elev. Det verkar handla om en blandning av erfarenhet och empatisk förmåga och resultatet är i första hand förståelse, inte omedelbart handling.

Att mål och framtidsdrömmar påverkar elevens motivation är ett tema som dyker upp i resultatkapitlet. Att eleven har en dröm om att bli en erkänd musiker kan påverka motivationen i positiv bemärkelse. Jag skriver mycket om de positiva sidorna med inre motivation, men ofta kan det handla om växelverkan. Eleven ser en erkänd artist och vill bli lika bra som han eller hon och få mycket uppmärksamhet. Då kan man säga att eleven drivs både av den yttre motivationen att få uppmärksamhet, men också av den inre motivationen att bli bättre bara för att må bra av det. En av faktorerna i *Atkinsons prestationsmotivation* är just värderingen av den förväntade vinsten av ett beteende, som kan ses som yttre motivation (Imsen, 2006).

Enligt en av informanterna kan dagens informationssamhälle skapa en stress hos eleven som inte fanns förr. De vill gå fortare framåt och ibland hoppa på målet direkt. Jag tror det kan bero på att i dagens samhälle kan man få reda på allting direkt utan att behöva vänta eller jobba för det. Det är bara att kolla på internet, som man har med sig överallt. Detta tror jag kan leda till att eleverna inte är vana att behöva se en långsam progression utan vill hoppa på det färdiga resultatet direkt. Detta kan i sin tur leda till motivationsproblem i undervisningen eftersom instrumentalundervisning handlar mycket om långsamma progressioner och långsiktiga mål. Jag tror att det är viktigt som lärare att prata med eleven om detta och sätta upp både kortsiktiga och långsiktiga mål som båda är överens om. I *Flow-teorin* resoneras kring företeelser som kan hindra flow och överstimulering är en av dem, i det här sammanhanget kanske preciserat till medial överstimulering (Csikszentmihalyi, 1990).

Informanterna tog upp olika orsaker som kan förklara elevens minskande eller förlorade motivation.

En orsak kan vara att eleven inte känner någon utveckling utan står och stampar på samma

ställe. Men det kan också bero på hur eleven mår och känner. *Maslows behovstrappa* visar att bristande motivation inte behöver hänga ihop med uppgiften som ska lösas, utan kan även ligga på andra nivåer i behovstrappan (Imsen, 2006). Eleven kanske har ett struligt privatliv för tillfället och då kan det påverka motivationen. Enligt informanterna är detta inte helt ovanligt i gymnasieåldern då det kan hända mycket på det privata utvecklingsmässiga planet.

Åtgärder för detta - förutom de som jag nämnde i avsnittet ovan om uppgiftsdesign - kan vara uppmärksamhet, det vill säga att se det i ett tidigt stadium så att man som lärare kan hjälpa innan det har gått för långt. Det kan också vara ökat elevinflytande eller samtal, att tala om vad som händer. Ibland kan man använda sig av medveten ignorering som en av informanterna påpekade. Jag tror att det handlar mycket om att som lärare vara uppmärksam och känna in eleven och ha empati för vilket humör och sinnesstämning eleven har.

Relationen mellan lärare och elev har stor inverkan på elevens motivation, det var alla informanterna överens om.

Graden av distans mellan lärare och elev var ett tema som togs upp. En tanke som dök upp var att man inte ska vara för mycket kompis med eleven under lektionen. Samtidig kan relationen utanför lektionssalen vara mer personlig. En annan tanke som dök upp hos informanterna är att det kan vara lättare att nå fram till eleven om man har en god relation. Att relationen mellan lärare och elev har betydelse får stöd av *Maslows behovstrappa*. Maslow menar att man behöver social trygghet innan man kan komma till högre nivåer i behovstrappan som handlar om självförverkligande (Imsen, 2006).

Det är en allmän – och rimlig tycker jag - uppfattning att musik skall vara roligt. Men mina informanter problematiserar den uppfattningen på ett intressant sätt. De pekar på att när musik bara är kopplat till glädje kan denna glädje till viss del stå i vägen för elevens utveckling och motivation för övning på instrumentet. När man som elev bara kopplar musik till glädje och njutning menar informanterna att det finns risk att motivationen försvinner så fort de stöter på ett problem. Kan man tänka sig att det som man kallar belöningssystemet i så fall har ”tränat” på ett ”felaktigt” sätt? Om upplevelsen av lust inte kopplas till en föregående ansträngning över en viss tid, kanske belöningssystemet blir kontraproduktivt, blir en motor för omedelbart lustsökande istället för långsiktig ansträngning? Reflektionerna är mina egna och bygger på tanken att även biologiska funktioner ingår i och samspelar med sociala sammanhang.

Att spela i band utanför skolan trodde jag att informanterna bara skulle vara positivt inställda till, och de påpekade även en hel del fördelar. Jag ser här en koppling till *Flow* (Csikszentmihalyi, 1990). och *Belöningssystemet* (Nationalencyklopedin, 2009-06-18). eftersom spel i band kan framkalla både känslan av att allting bara händer, och det kan även framkalla lustkänslor när man klarat att spela en låt på ett bra sätt på en repetition eller på en spelning.

Informanterna påpekade dock att det inte bara fanns positiva saker med att spela i band utanför skolan. Detta blev jag faktiskt överraskad av. Hos vissa elever kunde märkas en stilistisk begränsning eftersom de bara spelar en sorts musik. Det kunde även finnas ett minskat engagemang i undervisningen i skolan hos elever som spelade i band utanför skolan. Detta tror jag kan bero på att dessa elever har hittat sin musikstil som de gillar och spelar i sitt band. De kanske känner trygghet i denna musikstil och har lätt att känna lustkänslor när de spelar tillsammans med sina bandkompisar. När de sedan skall spela andra musikstilar i skolan så kan motivationsproblem dyka upp när de inte känner sig bekväma och spelar musik som de inte tycker lika mycket om. Detta kan även kopplas till det jag skrivit ovan om lustupplevelse i relation till den tidigare ansträngningens omfattning och längd. För övrigt menar jag nog att *Atkinsons prestationsmotivation* skulle kunna användas här: ett dåligt ”tränat” belöningssy-

stem skulle kunna förstås som en låg styrka på elevens benägenhet att utmana sig själv (Imsen, 2006).

Familjens roll för elevens motivation togs upp i resultatkapitlet. Enligt informanterna kan föräldrarna både hjälpa och stå i vägen för elevens motivation. Föräldern kan finnas där som ett stöd för eleven och skapa social trygghet. Detta är som tidigare nämnt viktigt enligt *Maslows behovs trappa*. Utan social trygghet kan det vara svårare att finna motivation till självförverkligande (Imsen, 2006).

Föräldern kan även sätta press på eleven att prestera bra. Om elevens föräldrar själva är musiker så kan eleven känna press att bli bra fort. När eleven känner press hemifrån så blir det en form av *yttre motivation* som i detta fall betraktas som negativ.

Gott humör

Gott humör är valt som rubrik för följande avsnitt, som handlar om vikten av att använda sig av den emotionella dimensionen i kommunikation och därmed undervisning. Här är det handling som betyder något.

Lärarens attityd och inställning till undervisningen kan enligt informanterna påverka elevens motivation för övning på instrumentet. De menar att en positiv inställning hos läraren kan hjälpa undervisningen. Enligt Madsens undersökning är entusiasmen hos läraren viktigare än korrektheten i dennes "information" (Madsen, 2003). Även teorierna om *affektsmitta* stöder antagandet om att en positiv inställning hos läraren kan påverka undervisningen på ett bra sätt. (Sonnby-Borgström, 2005). Lärarens humör och attityd smittar av sig på eleven och kan påverka undervisningen både positivt och negativt.

Jag tror att en glad och positiv lärare har större chans att få glada och positiva elever. Jag tror även att en glad och positiv elev även har lättare att hitta motivation till övning än en elev som inte har denna inställning.

Lärarens egen motivation till övning och till att utvecklas på instrumentet kan spela roll för elevens motivation för övning på instrumentet enligt informanterna. Även här tror jag att teorierna kring *affektsmitta* kan användas för att förstå vad som händer (Sonnby-Borgström, 2005).

Arbetsmiljön som undervisningen bedrivs i kan också spela roll för elevens motivation. Det framkom av informanternas svar att en attraktiv miljö och fina instrument kan hjälpa eleven att känna sig motiverad. Att en ordnad och bra miljö kan hjälpa motivationen hos eleven får även stöd av *Maslows behovstrappa* (Imsen, 2006).

Att ha spelningar kan påverka elevens motivation enligt informanterna. I resultatkapitlet framkom det att informanterna ansåg att konserter kan vara positivt för elevens motivation för övning på instrumentet. Jag tror att man kan koppla lyckade spelningar till teorierna om flow (Csikszentmihalyi, 1990) men även till teorin om *affektsmitta*. Om en elev har en spelning som går bra och publiken klappar och "*smittar av sig*" med positiv energi så tror jag att eleven kommer att känna mer motivation till övning (Sonnby-Borgström, 2005).

Det framkom i resultatkapitlet en viss relativisering av konserten som motivationsskapare. En av informanterna menade att konserten kan vara en kick men den behöver inte vara avgörande för elevens utveckling.

Det kan naturligtvis gå fel. Informanterna relativiserar också konserten som motivationsskappare. Går spelningen inte bra uteblir både flow och eventuell affektsmitta och motivationen sjunker.

Till slut en kommentar till informanternas inställning till teorins förhållande till praktiken. Informanterna ansåg att de har lärt sig mest om motivation genom praktisk erfarenhet. Detta kanske beror på att de som lärare ofta träffar elever enskilt och har möjlighet att känna in varje elev och inte behöver beakta gruppdynamik och andra problem som kan dyka upp när man arbetar med större grupper. Kan det vara så att den teoretiska kunskapen om motivation inte spelar så stor roll i enskild undervisning? Eller är teorin så självklar för informanterna att de inte väljer att betona den? Dessa frågor förblir obesvarade, men jag kan konstatera vikten av undervisningserfarenhet för att kunna hjälpa elever med motivationssvårigheter. Å andra sidan har jag genom mina intervjuer fått del av andras goda och värdefulla erfarenheter – och det genom vissa ”teoretiska” metoder...

Slutsatser

Det har varit givande för mig att fördjupa mig i hur man som slagverkspedagog kan hjälpa elever till ökad motivation. Genom undersökningen har jag fått reda på vikten av att ha en positiv inställning till undervisningssituationen. Detta var kanske ingen nyhet för mig men jag har fått kunskap om varför det är viktigt och hur jag som pedagog påverkar eleverna med min inställning. En annan slutsats jag dragit av undersökningen är vikten av rätt svårighetsgrad på undervisningen. Detta kräver mycket förarbete och planering men också flexibilitet av mig som pedagog, men lönar sig i form av höjd motivation hos eleven.

Syftet med undersökningen var att få verktyg för att hjälpa elever att hitta motivation till övning på instrumentet. Jag har kommit fram till att det är viktigt att koppla det man gör på lektionen till ett musikaliskt sammanhang för att eleven skall förstå varför man gör en viss övning. Det är också viktigt att ha tydliga och greppbara mål som läraren och eleven är överens om. Jag har förstått vikten av att veta skillnaden mellan att hjälpa eleven att hitta sin egen motivation och att motivera eleven med hjälp av yttre påtryckningar. Jag vill som pedagog hjälpa eleven att hitta sin inre motivation, eftersom denna drivkraft finns hos eleven alltid och inte bara när läraren är med.

Det hade varit intressant att fortsätta forska om motivation ur ett elevperspektiv för att få reda på hur eleverna tycker att en lärare kan hjälpa dem att hitta motivation till övning på instrumentet.

Referenser

- Boström, L. (1998). *Från undervisning till lärande*. Jönköping: Brain Books AB.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur
- Halse, J. (2007). *Utvecklingspsykologiska teorier*. Stockholm: Liber AB
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lundgren, M & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Sonnby- Borgström, M. (2005). *Affekter, affektiv kommunikation och anknytningsmönster – ett bio-psyko-socialt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2007). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB
- Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in Society*. London: Harvard University Press

Internetkällor

- Adler, B & Adler, H., (2000). Dyskali.nu. <http://www.dyskalkyli.nu/afs.html> (2009-10-24)
- Giota, J., (2006). <http://www.ped.gu.se/dokument/Asa/Publikationer/Joanna/Giota2006.pdf> (2009-10-25)
- Nationalencyklopedin. <http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/abraham-h-maslow> (2009-12-02)
- Nationalencyklopedin. <http://ne.se.ludwig.lub.lu.se/lang/lev-vygotskij> (210-04-19)
- Nationalencyklopedin. <http://ne.se.ludwig.lub.lu.se/lang/affekt> (2010-04-19)
- Nationalencyklopedin. <http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/lang/beloningssystem>
- Nationalencyklopedin. <http://ne.se.ludwig.lub.lu.se/lang/kvalitativ-metod> (2010-04-24)
- Madsen, K. (2003). http://findarticles.com/p/articles/mi_m2493/is_2_53/ai_1086943... (2009-09-03)