



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE
Höstterminen 2010
Läroutbildningen i musik
Cristoffer Csanady Lindblom

Nybörjare på nytt
En studie i att identifiera sig med sina nybörjarelever

Handledare: Lia Lonnert

Abstract

Title: Beginner anew - A study in how to identify oneself with beginner students.

The purpose of this study is to identify which parameters teacher should bear in mind when teaching beginners. This I investigated by making a case study in which I took trumpet lessons. This is an instrument that I have never played before. I documented my experiences of being a beginner through the use of the portfolio method. The results of my study shows that when teaching beginners, teachers should give few but clear instructions that gives the student space for exploring the instrument and give the students homework that is compatible with their level of comprehension. They should also achieve a natural over-all progression by introducing new elements with care in order to introduce new elements that are within reach of the students knowledge to avoid giving the student an experience of great demands.

Key words: Beginner, Identification, Learning, Teaching, Trumpet,

Sammanfattning

Titel: Nybörjare på nytt - En studie i att identifiera sig med sina nybörjarelever.

Syftet med denna undersökning är att kartlägga vilka parametrar man som lärare bör ta hänsyn till då eleven är nybörjare. Detta har jag undersökt genom att göra en kvalitativ fallstudie där jag har tagit lektioner i trumpet vilket är ett instrument jag aldrig förr har spelat. Jag har dokumenterat mina upplevelser av dessa lektioner och av att vara nybörjare genom användandet av portföljmetoden. Resultatet av min undersökning visar på att man som lärare bör ge tydliga och få instruktioner som lämnar utrymme för utforskandet av instrumentet, ge konkreta tydliga läxor som faller inom ramarna för elevens förståelsehorisont, göra en avvägning innan man presenterar nya moment för att således kunna uppnå en naturlig progression och presentera moment som ligger inom räckhåll för elevens kunskapsbas för att undvika att eleven upplever att man ställer orimliga krav.

Sökord: Identifikation, Lärande, Nybörjare, Trumpet, Undervisning

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	3
1.1 Syfte.....	4
1.2 Avgränsning.....	4
2. Bakgrund.....	5
2.1 Piagets utvecklingspsykologiska teorier.....	5
2.1.1 Piagets fyra stadier.....	6
2.2 John Holt/Never too late.....	8
3. Metod.....	11
3.1 Portföljmetod.....	11
3.2 Kvalitativ fallstudie.....	12
3.3 Validitet.....	13
4. Resultat.....	14
4.1 Så upplevde jag instrumentet.....	14
4.1.1 Vad gjorde vi under lektionen?.....	14
4.1.2 Vad var svårt?.....	15
4.1.3 Vad var lätt?.....	16
4.1.4 Vilka nya problem ställdes jag inför?.....	16
4.1.5 Vilka tidigare kunskaper hade jag nytta av?.....	17
4.1.6 Var det något problem jag inte kunde lösa med hjälp av mina tidigare kunskaper?.....	18
4.2 Så upplevde jag min undervisning.....	20
4.2.1 Instruktioner.....	20
4.2.2 Lektionstempo.....	20
4.2.3 Progression.....	21
5. Resultatdiskussion.....	22
5.1 Utrymme för utforskning.....	22
5.2 Tydliga läxor.....	23
5.3 Naturlig progression och krav.....	24
5.4 Vidare forskning.....	25
Referenser.....	26

1. Inledning

Det är lätt att tro att det svåraste man kan göra som instrumentpedagog är att undervisa elever på avancerad nivå, att det skulle ställa högre krav på ens metoder och att man riskerar att elevens kunskaper inom vissa områden överstiger ens egna. Jag har dock många gånger upplevt att den största utmaningen ligger i att undervisa nybörjare. Många gånger har jag upplevt en rädsla för att eleven ska tappa motivationen, men framför allt har jag upplevt svårigheter med att relatera till hur det är att inte kunna hantera ett instrument och att inte kunna hantera musik. Själv har jag spelat något instrument så länge jag kan minnas och jag har genom åren utvecklat en naturlig relation till mitt huvudinstrument. Detta gör att jag många gånger stöter på problem då jag undervisar nybörjare, framförallt när det rör sig om de rent tekniska aspekterna av instrumentet. Däremot har jag upptäckt att jag har lättare för att förklara moment som jag själv har haft svårt för att förstå. När jag förklarar dessa moment har jag lättare för att identifiera mig med eleven och förstå dennes upplevelse av situationen.

Inför detta arbete har jag funderat på hur jag kan hitta pedagogiska medel för att undervisa elever även inom de områden där jag själv har svårigheter att identifiera mig. Robert Schenk som är flöjtist och lektor i instrumentmetodik vid Göteborgs Musikhögskola är författare till den musikmetodiska boken *Spelrum*. I denna bok läste jag ett stycke som stärkte mina tankar och gav mig en idé till mitt examensarbete:

Ju rikare erfarenheter vi själva har som amatörer innanför eller utanför det musikaliska området, och ju fler svårigheter vi själva har övervunnit, desto lättare blir identifikationsprocessen. För att öka vår förståelse för elevernas inställning och önskemål kan vi själva sätta oss i deras situation genom att ta lektioner i något icke-musikaliskt som amatörer eller nybörjare. (Schenk, 2000 s.33)

Jag bestämde mig för att låta mitt arbete behandla detta område. Jag bestämde mig dock för att bortse från hans idé om att ta lektioner i ett icke musikaliskt ämne då jag ville behålla fokus på just instrumentalundervisning. Efter en del övervägande gällande vilket instrument som skulle ta mig så långt bort från den kunskapsbas jag redan har, och i största möjliga utsträckning försätta mig i en situation där jag själv kunde kalla mig för nybörjare, valde jag att ta trumpetlektioner. Jag tog fem entimmeslektioner av en nyutexaminerad trumpetpedagog i Malmö. Efter varje lektionstillfälle förde jag anteckningar enligt portföljmetoden för att dokumentera min upplevelse av lektionen samt min lärares undervisning. Utifrån detta material har jag skrivit detta arbete.

1.1 Syfte

Syftet med mitt arbete är att få bättre förståelse för hur mina nybörjarelever upplever sin undervisning och kartlägga vilka parametrar man som lärare bör ta hänsyn till då eleven inte behärskar sitt instrument. Detta har jag undersökt genom att ta lektioner i trumpet, vilket är ett instrument jag aldrig förr har spelat. Arbetet riktar sig till instrumentpedagoger och har som mål att underlätta det pedagogiska arbetet under de individuella lektionerna. Frågorna jag söker svar på är:

Vilka problem uppstår i undervisningen då eleven inte behärskar sitt instrument?

Vad kan man som lärare göra för att på bästa sätt bemöta de problem som uppstår?

1.2 Avgränsning

Detta är ett arbete med en pedagogisk infallsvinkel. Med andra ord är mina mål med detta arbete inte av en konstnärlig art. Mina ambitioner med mina trumpetlektioner var inte att bli en duktig, ens duglig, trumpetare utan att försätta mig i en nybörjares situation. De psykologiska teorier jag presenterar är enbart avsedda att fylla funktionen av en jämförande parameter i min resultatdiskussion. Jag vill understryka att jag inte gör några anspråk på att vara psykolog eller att på annat sätt kalla mig expert inom området.

2. Bakgrund

I detta avsnitt har jag valt att ta upp några av Piagets mest grundläggande teorier kring inlärningsprocesser och kognitiv utveckling. Jag tar här enbart upp teorier som rör barn och ungdomar då de flesta nybörjare inte är vuxna. Allt material till avsnittet om Piaget är hämtat från Evanshaug & Hallens bok, Barn -och ungdomspsykologi. Då jag inte är psykolog utan pedagog och därmed saknar tillräckligt stor sakkunskap för att kunna problematisera dessa teorier har jag valt att enbart presentera dem. Jag presenterar även en del av innehållet i boken *Never too late* av John Holt (1991).

2.1 Piagets utvecklingspsykologiska teorier.

Den Schweiziske psykologen Jean Piaget (1896-1980) står för några av de mest grundläggande teorierna inom den kognitiva utvecklingen inte minst för sin kartläggning av barnens utvecklingspsykologiska stadier. Han var inte bara en av de första psykologer som lade fram beskrivande modeller av barns kognitiva utveckling, han var även en av de första som presenterade förklarande teorier. "Piaget var inte bara en av de första forskarna som beskrev utvecklingen utan han försökte också förklara den. Ingen annan teori har givit upphov till så många experiment och undersökningar och ingen har haft så stor betydelse för vår uppfattning om tänkandets utveckling under barn och ungdomsåren" (Evanshaug & Hallen, 2001,s.117). Dessa teorier och modeller har kommit att spela en enorm roll för vårt tänkande kring utvecklingen i barn och ungdomsåren. Piaget var i grunden biolog vilket hade en enorm inverkan på utformandet av hans teorier. Med ett biologiskt perspektiv som språngbräda ansåg han att varje organism strävar efter att anpassa sig efter miljön och att även anpassa miljön efter sig själv för att därmed kunna höja sina chanser till överlevnad. Han ansåg att detta även gällde utvecklingspsykologin. "Piaget överförde denna tankegång till utvecklingspsykologin och betraktade även den intellektuella utvecklingen som en anpassningsprocess" (Evanshaug & Hallen, 2001,s.118). Han betraktade med andra ord den psykologiska utvecklingsprocessen som en strävan efter *adaption*. Detta innebär dessutom att man i denna strävan efter anpassning, slänger gamla uppfattningar av sin omgivning åt sidan för att bana väg åt de nya uppfattningarna.

Piaget betraktade inte kunskap och förståelse som någonting statiskt eller konkret utan som en process i rörelse. Han menade att barn uppnår förståelse genom att ställas inför uppgifter som ligger inom räckhåll för deras redan etablerade kunskaper. I samband med detta talade han om

operativ och *figurativ* kunskap. Operativ kunskap är den kunskap man tillskansar sig genom praktisk problemlösning medan figurativ kunskap går att likna vid faktakunskaper eller förmågan att känna igen ett föremål, dess form och utseende samt dess egenskaper. För att skaffa sig nya kunskaper, operativa så väl som figurativa krävs det dock att de ligger inom räckhåll för det *kognitiva schemat*. Ett kognitivt schema går att likna vid en serie kunskaper och färdigheter som samverkar för att nå ett mål. Denna serie utgör ens begränsningar och ens fördelar. För att kunna cykla krävs det att man har kroppskontroll, balans och motorik. skulle man dock sakna någon av dessa färdigheter så blir det genast omöjligt för en att cykla och man är tvungen till att skaffa sig dessa färdigheter. Detta kan barn göra genom att i praktiken ge sig på cykeln tills det har tränat upp de egenskaper som fattas. Har de alla egenskaper som krävs för att cykla så har det dessutom många av de egenskaper som krävs för att kunna manövrera en moped. Sätter man det kognitiva schemat i ett pedagogiskt perspektiv kan man snabbt konstatera att mycket handlar om att ställa rimliga krav. Det viktiga är att ställa eleven inför uppgifter som finns inom räckhåll för dess kognitiva schema. Saknar du för många egenskaper/färdigheter för att klara av den nya uppgiften så kommer du att uppfatta den som omöjlig. Det vore som att försöka manövrera en tung motorcykel bara en vecka efter att du har lärt dig att cykla. För att elever ska kunna generera ny kunskap av det de redan kan så krävs det att eleverna själva och läraren ställer rimliga krav. Om läxan veckan innan var C-dur skala så bör inte läxan veckan därpå vara samtliga kyrkotonarter utan tex. C-moll skala.

2.1.1 Piagets fyra stadier

Två centrala begrepp i Piagets teorier är *assimilation* och *ackommodation*. När ett barn assimilerar sig, löser de uppgifter och problem som uppstår utifrån den kunskap de redan har, med andra ord formar de miljön kring sig själva med hjälp av de kognitiva scheman de redan etablerat. När detta inte räcker till, och de blir tvungna till att låta sig formas efter miljön ackommoderas de och på så sätt utvidgar de sina redan etablerade scheman samt konstruerar nya. "Den intellektuella utvecklingen äger rum via förändringar i de kognitiva strukturerna mot allt högre nivåer i tänkandet" (Evenshaug & Hallen, 2001,s.119). Genom att dessa kognitiva strukturer förändras drivs utvecklingen framåt. Piaget la här stor vikt på det sociala samspelet samt de fysiska erfarenheterna. Han menade att de två processerna *assimilation* och *ackommodation* inte var möjliga utan samspelet mellan individen och sin omgivning. Förutsatt att dessa grundförutsättningar är möjliga, hävdade Piaget att de fyra stadierna är universella och verkar oavsett skillnaderna mellan miljö och omgivning. Stadierna är som följer:

Det sensimotoriska stadiet 0-2 år

Under denna period utvecklar barnet fyra kategorier av grundläggande egenskaper:

- Barnet lär sig identifiera **objekt** i sin omgivning via dess form, vikt och textur.
- Barnet utvecklar medel för att kunna orientera sig i det **rum** i vilket det existerar.
- Barnet utvecklar grundläggande förhållningsätt till **tid**.
- Barnet identifierar de grundläggande funktionerna av orsak och verkan. dvs. **kausalitet**

Objektspermanens är ett annat begrepp som Piaget använder sig av i beskrivningen av det sensimotoriska stadiet. Detta är barnets förmåga att uppfatta hur ting och människor existerar i ett rum. Med andra ord lär sig barnet att ting fortsätter att existera trots att det inte längre finns inom räckhåll för barnets synfält. Under denna period skapar sig barnet inre representationer av företeelser och ting genom att härma personer i sin omgivning dock har barnet ännu ingen förmåga att lösa uppgifter med hjälp av logisk problemlösning utan uppgiften måste lösas rent praktiskt.

Det preoperationella stadiet 2-7 år

Under denna period utvecklar barnet förmågan att skapa inre representationer av ting och företeelser vilket även ger dem förmågan att utveckla kognitiva scheman som dock är väldigt begränsade. Detta beror till stor del på att barnet, i sin analys av omgivningen, saknar förmågan att se vad och vilka som har, och inte har, samma egenskaper som de själva. De kan med andra ord tillskriva ett objekt mänskliga egenskaper. Som en effekt av detta kan de ofta dra slutsatser som för en vuxen ter sig helt orimliga. De har även svårt att fullfölja tankebanor och minnas hur tanken startade. Detta för att de i stor utsträckning bara minns det som de för tillfället koncentrerar sig på vilket leder till att de lätt distraheras.

Det konkret operationella stadiet 7-11 år

Nu kan barnet fullfölja en tankegång eller en uppgift. De kan minnas hur uppgiften började, de kan reflektera och väga detta mot sina egna erfarenheter och de kan slutligen lösa uppgiften. De etablerar även stadigare scheman vilket leder till att de, i större utsträckning, kan resonera logiskt vilket även ger dem förmågan att delta i ett samtal av mer avancerad karaktär. Med detta följer även förmågan att ställa ny information mot de tidigare erfarenheterna för att på så sätt skapa referensramar som underlättar för inlärningsprocessen. Under denna period utvecklar barnet även de grundläggande förutsättningarna till abstrakt tänkande vilket leder till förmågan att kunna analysera och genomskåda strukturer. Med detta följer även förmågan att genomskåda sociala strukturer.

Det formellt operationella stadiet. Från 11 år

När barnet har nått denna ålder förfinas förmågan till abstrakt tänkande och de kan med hjälp utav hypoteser som de själv formulerar se förbi det uppenbara och dra egna slutsatser. Dessa slutsatser behöver inte alls stämma överens med verkligheten, ändamålet blir snarare att ifrågasätta allt det upplever. Detta i kombination med barnets kvarlevande egocentrisk leder lätt till att barnet upplever sig självt som missförstått vilket kan ta sig i uttryck på högst självupptagna vis.

2.2 John Holt/Never too late

John Holt (1923-1985) var en amerikansk pedagog som under 60-talet skapade stor debatt inom den amerikanska skolvärlden framför allt med sin bok *How children fail*. I denna bok beskriver han hur barns misslyckande i skolan inte bör skyllas på dem utan snarare på skolsystemet. Han hävdade att alla barn är intelligenta men att de endast kan betraktas som ointelligenta i en skolmiljö där de styrs till att söka lärarens godkännande och de "rätta" svaren. I denna miljö tappar barnen sin lust att lära och betraktar snarare skolan som ett spel. Han följde upp denna bok med *How children learn*. Vid 40 års ålder började han spela cello utan några särskilda tidigare musikaliska erfarenheter. 1979 släppte han boken *Never too late* där han beskriver sitt musicerande, vägen dit och hur han kunde applicera dessa erfarenheter av att vara nybörjare på sin undervisning.

Ur denna bok har jag hämtat mycket material och inspiration. Som titeln antyder handlar boken till stor del om att slå håll på myten om att man måste börja i en tidig ålder för att lära sig att spela ett instrument. Holt beskriver sin ickemusikaliska uppväxt och hur han trots detta får upp ett intresse för musik och för att utöva det. I kronologisk ordning beskriver han sina möten med musik från sin barndom fram till det att han till slut fattar beslutet att ta upp cello vid 40 års ålder. Då detta är en bok som snarare går att betrakta som en biografi över Holts musikaliska karriär än som en bok med handfasta pedagogiska teorier och tips har jag valt att enbart fokusera på de kapitel där han beskriver sina tankar och upplevelser kring sina lektioner och lärare. Det är framför allt dessa kapitel som är relevanta för mitt arbete då de beskriver en nybörjares upplevelse av sina lektioner.

Innan Holt fattade beslutet att börja spela cello tog han lektioner i tvärflöjt för en lärare vid namn Bill Grass. Holt var då 36 år gammal. Han beskriver sin nervositet inför den första

lektionen. "I found the building, went inside, feeling much less like a grown-up man than a ten-year old late for school." (Holt, 1991, s.121). Han beskriver hur hans lärare redan från början lät honom arbeta med, som Holt själv uttrycker det, riktig musik. Alltså inte stycken anpassade för undervisningssammanhang utan stycken komponerade för att framföras. Till dessa hörde stycken av Telemann, Bach, Mozart och Debussy. Trots att han i många fall spelade styckena i ungefär en tredjedel av det tänkta tempot inspirerades han av att få spela denna musik. Detta gav honom vilja till att öva vilket snabbt ledde till att han kunde se en progression. "It is always exciting to do something better, to feel one's nerves and muscles growing quicker and more skillful" (Holt, 1991 s.123). vidare skriver han "The instrument began to feel more at home in my hands." (Holt, 1991, s.123).

Han skriver att han i detta tidiga stadiet upplevde problem med att bygga upp ett självförtroende i sitt musicerande och att han upplevde problem med sin självkritik. Han talar i detta sammanhang om något han kallar för "the self-correcting teacher". Detta beskriver han som en inre röst som hela tiden analyserar och kritiserar spelandet under ett framförande. Han skriver att detta ofta var användbart när han övade men att det kom i vägen för honom när han skulle framföra sina stycken då han under framförandet upplevde problem med att kunna släppa de misstag han gjorde. "Sometimes Bill and I would play a little duet. I'd go along ok for a while, until I missed a note. Then I'd feel a flush of fear and shame, miss another note, feel my face getting red and hot, miss another, and before long I would come to a stop." (Holt, 1991 s.124). Denna rädsla för att spela fel resulterade i enorma spänningar vilket ledde till smärtor i hans rygg och nacke. Hans lärare gav honom tipset att få in stycket i muskelminnet för att på så sätt få en mer avslappnat och flexibel teknik. Detta upplevde Holt som problematiskt då han hade svårt att minnas fraserna utan noterna. Som råd fick han att först klappa rytmerna i stycket, vilket hjälpte honom.

I beskrivandet av sitt första offentliga framförande ger han uttryck för en enorm nervositet. "I grew more and more tense, my face felt hot, my hands sweated so much I feared I would drop the flute." (Holt, 1991 s.128). Trots denna nervositet och att han inte lyckades få tyst på "the self correcting teacher", tog han sig igenom stycket. Han förklarar att han genom denna erfarenhet insåg att det viktiga i ett sådant sammanhang är att slutföra stycket för att på så sätt vinna över sin nervositet. Att man helt enkelt får hoppas att det känns lättare för varje gång och att nervositeten är en del av glädjen med att spela musik. Holts arbete som pedagog och författare tog upp mycket tid vilket efter hand ledde till att han blev tvungen att prioritera bort

flöjten. Hans intresse för musik och för att lära sig ett instrument svalnade då han slutade ta lektioner och det kom att dröja fyra år innan han återigen fick upp intresset, denna gång för cello.

Han började ta lektioner för en lärare vid namn Hal Sproul och han beskriver att han tidigt kunde konstatera att den rädsla och nervositet han hade känt under sina flöjtlektioner inte längre var ett problem. Han förklarar att detta var en effekt av det pedagogiska arbete han själv bedrivit under de gångna sex åren. "*In six years of teaching young children learned that what they feel more than anything else in school is fear-of failing, of not pleasing, of looking stupid, of being criticized or mocked or despised or punished - and that this fear makes it all but impossible for them to learn what the teacher is trying to teach, or indeed anything at all.*" (Holt, 1991 s.142) Han menar att i jakten på att hitta sätt att hjälpa eleverna att övervinna dessa rädslor hade han själv, på ett undermedvetet plan, lyckats kartlägga och komma över sina egna.

Holt fick till en början spela efter övningsböcker för sin lärare. Detta innefattade framförallt teknikövningar för vänsterhanden och för stråkföring. Ganska snabbt fick han dock spela solostycken för cello av Bach vilket han upplevde som sporrande, trots att han saknade den teknik som styckena krävde. Han skriver att han snabbt insåg att hans lärares baktanke med att låta honom spela dessa avancerade stycken var att han skulle inspireras till att öva. Holt beskriver hur han i dessa stycken mycket riktigt hittade många tekniska aspekter att öva på och att det kändes mer relevant än att spela efter en övningsbok då detta var "riktig" musik. På detta sätt fortsatte deras lektioner. Holt spelade upp stycket han övade på och läraren gav tips på teknik och fingersättning. Med tiden blev Holt mer och mer självgående. Han skriver att han i efterhand önskar att han hade dokumenterat sina upplevelser av dessa lektioner: "I wish I had kept the kind of day-to-day notes about my lessons and my work on the cello that I had kept about my school classes. But it never occurred to me until recently that anyone else might be interested in how a forty-year-old adult learns a musical instrument." (Holt, 1991 s.141). Vidare beskriver Holt hur hans intresse och kunskaper kring cellospelet växer sig större och att han faktiskt tillslut satsar på en professionell karriär som musiker. Dock har jag valt att utelämna återgivningarna av dessa kapitel då det intressanta för mitt arbete ligger i hans erfarenheter av att vara nybörjare.

3. Metod

I detta kapitel redogör jag för hur jag har gått till väga i insamlandet av material till min studie. I centrum för mitt arbete står de fem entimmeslektionerna jag tog i trumpet. Utifrån dessa har jag sedan, via användandet av portföljmetoden, dokumenterat mina upplevelser och reflektioner av att vara nybörjare.

3.1 Portföljmetod

Portföljmetoden är en metod som syftar till att genom reflektion uppnå progression, och har som mål att lösa ett specifikt problem (Wiklund, 1996). Detta sker genom att man efter varje studietillfälle svarar på några på förhand bestämda frågor. Dessa frågor bestäms utifrån vilket problem man vill undersöka. I mitt fall ställde jag frågorna efter mina trumpetlektioner. Jag har i min studie snarare betraktat portföljmetoden som metod för dokumentation än för att mäta progression. Då jag med mitt arbete är ute efter att hitta fler medel till att underlätta identifikationsprocessen med mina elever dvs. nya erfarenheter av att vara nybörjare, ställde jag frågor där jag ville särskilja på när jag hade nytta av mina tidigare kunskaper och när jag faktiskt drog nya erfarenheter.

Frågorna är som följer:

Vad gjorde vi under lektionen?

Här beskrev jag lektionsförloppet. Detta för att få en övergripande bild av vad vi gjorde och för att lättare kunna minnas vad som hände.

Vad var svårt?

Med denna fråga ville jag påminna mig själv om vad jag hade upplevt som problematiskt.

Vad var lätt?

Denna fråga var tänkt att mäta progression. Jag ville veta om jag på bara fem lektioner skulle kunna skriva att någonting var överkomligt.

Vilka nya problem ställdes jag inför?

Här var jag ute efter att isolera det nya som presenterats under lektionen. Efter första lektionen var svaret givetvis "Allt var nytt" men i takt med att jag fick ett bättre grepp om instrumentet kunde jag utveckla mina svar på denna fråga.

Vilka tidigare kunskaper hade jag nytta av?

Här ville jag förtydliga vilka tidigare kunskaper jag kunde översätta till mitt trumpetspel. Detta för att lättare kunna urskilja när jag inte kunde kalla mig för nybörjare.

Var det något problem jag inte kunde lösa med hjälp av mina tidigare kunskaper?

Detta är utan tvekan den viktigaste frågan för mitt arbete. Med denna fråga var jag ute efter att beskriva de nya erfarenheter jag hade dragit av att vara nybörjare och beroende av min lärare.

Vad kan jag ta med mig som pedagog?

Med denna fråga vill jag beskriva min upplevelse av min lärares insats. Detta för att dra en tydlig linje mellan min upplevelse av att vara en elev som följer min lärares instruktioner och min upplevelse av att vara en pedagog som granskar en kollegas arbete.

3.2 Kvalitativ fallstudie

Som forskningsmetod har jag valt att göra en fallstudie med kvalitativ inriktning. Med kvalitativ, menar jag att jag går in på djupet av en specifik företeelse med målet att kartlägga dess essens. Till skillnad från en kvantitativ studie där man presenterar sitt resultat med hjälp av siffror och statistik används i kvalitativa studier, prosa för att skapa associationer och analysera situationer. Med en kvalitativ inriktning kan jag även validera den empiriska faktorn av en studie vilket i mitt fall var en nödvändighet. Fallstudien beskrivs enklast genom dess speciella egenskaper. Sharan B Merriam, författaren till boken *Fallstudien som forskningsmetod*, skriver:

"Även om antalet särskiljande drag och terminologin kan skilja sig åt, visar en granskning av de citerade författarna och andra skrifter att följande fyra grundläggande egenskaper är utmärkande för kvalitativt inriktade fallstudier - de är *partikularistiska*, *deskriptiva*, *heuristiska* och *induktiva*." (Merriam, 1994 s.25).

Med detta citat i åtanke har jag valt att använda dessa fyra begrepp som förklaringsmodell för den kvalitativa fallstudien.

Att fallstudien är **partikularistisk** innebär att den lägger fokus på en viss företeelse eller person. Själva frågeställningen blir viktig eftersom att det avslöjar något som är viktigt för företeelsen i fråga och vad detta innebär för helhetsbilden.

Att produkten av en fallstudie är **deskriptiv** innebär att resultatet av det man har studerat är omfattande och tätt. Detta innebär att man kan nå en fullskalig beskrivning av den företeelse som har studerats. Detta möjliggörs till stor del eftersom att en kvalitativ fallstudie är småskalig och problemcentrerad.

Att en fallstudie är **heuristisk** innebär att den kan förbättra läsarens förståelse av den företeelse som studerats. Den kan vidga läsarens vyer av företeelsen eller rent av styrka det som läsaren redan trodde sig veta.

Att fallstudien är **induktiv** innebär att den grundar sig på empiriska resonemang och slutsatser. Med kvalitativa fallstudier kan man förhålla sig mer flexibelt till sin arbetshypotes. Med fallstudien är man ute efter att upptäcka nya begrepp och vinna ny förståelse för företeelsen i fråga, snarare än att styrka en på förhand specificerad hypotes.

Sammanfattningsvis kan man beskriva den kvalitativa fallstudien som en metod som förlitar sig på induktiva resonemang och ger en intensiv, deskriptiv bild av en företeelse.

3.3 Validitet

Att påstå att jag skulle kunna bli nybörjare fullt ut inom musik vore en överdrift. Jag behärskar redan ett antal instrument. Framförallt elbas och kontrabas. Men jag spelar också gitarr och piano och är även en skolad sångare dessutom kan jag det musikaliska språket. Med detta menar jag dels att jag är insatt i det musikaliska fackspråket, men framför allt menar jag att jag redan kan musicera. Att jag har de verktyg som krävs för att på egen hand, ta till mig ny musik och till viss del nya instrument. Jag är inte längre, i samma utsträckning, beroende av en lärare. Då jag valde vilket instrument jag skulle ta lektioner i, såg jag till att välja ett instrument som låg så långt bort från min kunskapsbas som möjligt. Givetvis kunde jag inte hitta ett instrument där jag i inlärningsprocessen inte hade nytta av mitt gehör, mina teoretiska kunskaper eller min musikalitet. Däremot var det enklare att hitta ett instrument där jag inte hade nytta av mina kinestetiska och instrumenttekniska färdigheter.

En grundförutsättning för att jag skulle få fram ett önskvärt resultat var att jag var beroende av min lärare. Att jag inte kunde lösa mina uppgifter utan dennes hjälp. Därför valde jag trumpet.

4. Resultat

I detta kapitel presenterar jag resultatet av min studie. Detta gör jag genom att redogöra för mina portföljanteckningar med portföljfrågorna som utgångspunkt. Jag har valt att dela upp detta i två avsnitt. I det första beskriver jag min upplevelse av instrumentet. I det andra beskriver jag min upplevelse av min undervisning.

4.1 Så upplevde jag instrumentet.

Med detta avsnitt redogör jag för min upplevelse av instrumentet, min egen progression och framför allt de instrumenttekniska problemen jag stötte på.

4.1.1 Vad gjorde vi under lektionen?

Denna fråga fyllde framförallt funktionen av att ge en övergripande bild av lektionsförloppet. Jag har med den här för att ge en tydlig bild av vad vi faktiskt gjorde under lektionerna för att således ge en tydlig bild av progressionen samt vilka uppgifter jag fick. Jag har även med denna fråga för att undvika förvirring i mina svar på de övriga frågorna.

Lektion1

Min lärare gick igenom trumpetskötsel och vissa ergonomiska aspekter. Vi pratade om tonbildning och la mycket tid på att forma naturtoner. Vi spelade prim, kvint, oktav från ettstrukna Bb utan klaffar. Min lärare bad mig bara föreställa mig att jag formade tonerna i munnen innan jag spelade vilket visade sig vara en väldigt effektiv och träffsäker metod. I läxa fick jag att spela naturtoner utan klaffar samt att kunna spela dessa toner enbart med munstycket. Jag fick även en övning som gick ut på att jag skulle spela en kromatisk skala från ett A i den lilla oktaven till ett A i den ettstrukna oktaven.

Lektion2

Vi spelade den kromatiska övningen från A till A och pratade mycket om luftflöde. Min lärare tyckte att jag skulle spela starkare. Vi spelade återigen naturtoner från Bb till oktav. Jag upptäckte att jag med mer luft kunde komma åt tonerna lättare. Vi pratade även om att stöta toner på T. Med detta menas att man i ansatsen till tonen stöter ut luften på konsonanten T vilket ger en mer distinkt attack. Vi spelade dessa stötar över en durskala i Bb.

Lektion 3

Vi spelade återigen Bb dur skala med T stötar. Jag blev även introducerad för att stöta på Q. Jag kunde inte riktigt lösa uppgiften och kände mig överväldigad av uppgiften att spela på T och Q stötar. Jag bad om att få återgå till att enbart spela skalan och låta stötarna vänta. Vi ägnade stor del av lektionen till att jobba med att få andningen på plats. Vi spelade Bb dur skala och jag fick i uppgift att spela tonerna så länge och så starkt som möjligt. Jag fick i läxa att öva på detta sätt.

Lektion 4

Vi spelade C dur skala och pratade mycket om luftflöde. Min lärare tyckte att jag borde ta i mer och slösa med mer luft. Inte för ens denna lektion lyckades jag lösa denna uppgift. Vi fortsatte upp till tvåstrukna c och min lärare konstaterade att jag har lätt för höjd.

Vi spelade även nedåt. Sedan fick jag tillslut ge mig på att lära mig ett tema. Min lärare skrev ut greppen vilket underlättade enormt. I läxa fick jag att lära mig temat till "Fools rush in", en jazzstandard av Rube Bloom.

Lektion 5

Vi spelade låten jag hade fått i läxa. Vi pratade om de problemområden jag träffat på. I detta fallet handlade det främst om att ta höga toner och att göra stora språng. Vi spelade långa toner för att jag skulle hitta rätt i tonbildningen. Sedan spelade vi toner som var högre än de som förekom i låten, detta för att det sedan skulle kännas enklare att ta tonerna i låten.

4.1.2 Vad var svårt?

"Det var mycket som var svårt. Bara att lyckas få ett rent Bb med ett stadigt luftflöde var en stor utmaning." (Lektion 1). Detta citat belyser det faktum att jag faktiskt kände mig som en nybörjare under mina lektioner. Jag var för första gången på många år, beroende av min lärares instruktioner för att ens kunna få en ordentlig ton ur instrumentet. Detta var något som för mig kändes främmande då jag inte ens kunde förklara vad jag gjorde för fel. Jag kunde endast höra att min ton var för låg och att den var labil och luftig, men jag kunde inte rätta till problemen på egen hand. Trots att min lärare berättade att det berodde på att jag inte tog i tillräckligt lyckades jag inte få en kontrollerad ton för ens under lektion 4. "Min lärare insisterade på att jag borde ta i mer och slösa med mer luft vilket genast gav resultat"(Lektion 4). Det tog mig med andra ord fyra lektioner att förstå hur mycket luft som krävdes. När jag innan trott mig ha slösat med luft var det knappt hälften av den luft som gick åt då jag till slut

lyckades. Vidare kan jag belysa att jag även upplevde min övning som problematiskt."Den kromatiska övningen jag fått i läxa var fortfarande svår att spela. Jag hade tydligen haft fel grepp på några toner vilket förklarade varför jag hade haft svårigheter med intonationen."(Lektion 2). Detta citat visar på två saker. Dels att min okunskap i trumpetspel lät mig tro att det var otroligt svårt att intonera på instrumentet även i dess "bekväma" register. Det visar även på att jag hade fått en läxa jag inte riktigt klarade av då jag knappt kunde minnas hur greppen för övningen såg ut. Jag hade inte heller fått dem utskrivna. Jag saknade med andra ord de *kognitiva* och de rent praktiska verktyg som krävdes för att klara av uppgiften. Dessutom hade jag låtit min lärare tro att jag hade förstått uppgiften och att jag kunde lösa den. Detta var något jag upplevde flera gånger under mina lektioner och under mina övningspass.

4.1.3 Vad var lätt?

Denna fråga ställde jag för att kunna mäta progression. Jag ville veta om jag på endast fem lektioner kunde komma till en punkt då jag hade skaffat mig tillräckligt många verktyg för att känna att en uppgift var enkel. Givetvis kan jag tydligt läsa i mina anteckningar att många saker blev enklare. Ett tydligt exempel på detta är att jag under första lektionen hade problem att spela ett Bb men under den sista lektionen hade det hunnit bli en självklarhet. Dock var det aldrig någon av uppgifterna jag fick under lektionerna som kändes enkel. Jag kom aldrig till en punkt då jag kände att jag hade tillräckligt stor erfarenhet i trumpetspel för att kunna lösa en uppgift utan en lärares hjälp. Även detta är direkt kopplat till det snabba tempo min lärare höll under lektionerna. Däremot upptäckte jag att jag inom ett område hade goda förutsättningar."Vi fortsatte upp till tvåstruckna c och min lärare konstaterade att jag har lätt för höjd" (Lektion 4).Det blev aldrig en självklarhet för mig att spela höga toner men dock konstaterade min lärare att jag hade anmärkningsvärt enkelt för det. Utifrån detta konstaterade han att jag hade goda förutsättningar för att bli en duktig trumpetare. Han var dock snabb på att lägga till att detta förutsatte att jag övade väldigt mycket. Detta var givetvis någonting som stärkte min vilja till att öva och utvecklas.

4.1.4 Vilka nya problem ställdes jag inför?

"Allt var nytt. Bara att forma tonen var en utmaning."(Lektion 1). Detta var en del av mitt svar efter min första lektion och de fortsatte att vara av samma art efter samtliga lektioner. Till andra lektionen då jag lyckats lära mig att spela prim, kvint oktav i Bb tog han genast upp ett nytt moment. vilket ledde till att jag åter igen fick skriva: "Allt var nytt. Att stöta tonerna var nytt. Framför allt Q-stötarna var svåra. Att spela skalor var svårt. Greppen är för mig helt

ologiska"(Lektion 2). Min lärare tog upp nya moment till varje lektion vilket aldrig gav mig chansen att låta den nya kunskapen sjunka in. "Att läsa noter på trumpet var nytt. Samt att spela så högt som vi gjorde."(Lektion3). Till varje lektion kändes det som att vi började om. Jag hade önskat att jag hade fått mer tid till den första uppgiften och att vi hade låtit progressionen ske i ett naturligt tempo. På så sätt hade jag kunnat svara på denna fråga i snävare termer. Med det menar jag att de begrepp jag använder mig av i mina svar är vida och att jag aldrig kom till en punkt då jag kunde greppa problemen och förstå alla dess beståndsdelar.

4.1.5 Vilka tidigare kunskaper hade jag nytta av?

Svaret på denna fråga hade givetvis kunnat skrivas extremt utförligt. För att behålla min frågeställning i fokus valde jag dock att ställa mina upplevelser av lektionerna enbart mot mina tidigare instrumenttekniska kunskaper samt mina teoretiska kunskaper. Ett återkommande svar på denna fråga är att jag hade nytta av min **notläsningsförmåga**. Med detta menar jag inte enbart min förmåga att spela efter noter utan även min förmåga att sjunga efter noter."Jag hade givetvis nytta av att spela efter noter även om det är nytt på trumpet. Jag kan ju sjunga efter noter vilket underlättade mycket i instuderingen av låten jag fick" (Lektion 3). Jag kunde, till skillnad från en nybörjare, höra om jag spelade fel ton. Detta är givetvis även kopplat till min **förmåga att förhålla mig till ett modus** och lätt höra vilka toner som passar in. Jag hade även nytta av min **andningsteknik från sången**. Inte för att dessa tekniker är de samma. Trumpettekniken skiljer sig markant från sångtekniken då man med sångteknik formar toner med sina stämband medan man med trumpeteten formar tonerna med instrumentet. Detta leder till att det går åt mer luft till att spela trumpeteten. Vad jag hade nytta av från sången var att jag är van vid att tänka på min andningsteknik:

"Till viss del hade jag nytta av min sångteknik. Framför allt bara det faktum att jag är van att tänka på min andning. Dvs. Jag kunde med hjälp av mina tidigare erfarenheter som sångelev, förutse att detta skulle komma upp på tal."(Lektion1). Att jag hade vanan av att musicera med hjälp av min andning var med andra ord till stor hjälp. Jag kunde med min sångteknik som referensram dra paralleller till trumpeteten. Med hjälp av denna referensram kunde jag således lättare förstå vad min lärare var ute efter. Jag hade även nytta av mina **teoretiska kunskaper**: "Utöver detta hade jag givetvis hjälp av mina teoretiska kunskaper. David behövde givetvis inte förklara för mig vad en kvint är eller varför en trumpet är stämd i Bb."(Lektion2).

Med teoretiska kunskaper menar jag även **terminologin**. Min lärare behövde inte lägga tid på att förklara begrepp eller hitta vägar kring dem. Vi kunde ha en rak kommunikation där vi

båda kunde diskutera lektionsinnehållet med ett språk som en nybörjare förmodligen inte skulle begripa. Detta underlättade lektionsflödet enormt då det sällan uppstod missförstånd.

4.1.6 Var det något problem jag inte kunde lösa med hjälp av mina tidigare kunskaper?

Svaren på denna fråga är viktigast för min frågeställning då de utgör själva essensen av min upplevelse av att vara nybörjare. De övriga frågorna fyller till stor del funktionen av att bana väg för denna fråga och sälla bort de aspekter där jag inte är nybörjare. De problem jag beskriver här är med andra or frikopplade från frågan, Är jag nybörjare? det har jag redan redogjort för i de tidigare frågorna. Framför allt med frågan: Vilka tidigare kunskaper hade jag nytta av? Med det sagt kan jag beskriva de problem jag upplevde:

*Ambistekniken.

Detta var det största problemet jag upplevde då det är den mest grundläggande tekniken för att kunna spela trumpet. "Ambistekniken var givetvis helt nytt för mig. Jag förstod att man som trumpetare inte bara kan blåsa i trumpeten och med hjälp av klaffarna få den ton man vill ha."(Lektion1). Detta visar på hur lite jag visste om trumpeten och hur långt denna teknik låg från min kunskapsbas. Jag hade inte reflekterat över detta. Men på något sätt hade jag lyckats tro att man helt enkelt bara blåste med något som kallades för ambisteknik och att man navigerade mellan tonerna med hjälp av klaffarna. Jag visste inte hur central ambistekniken var för trumpetspelet. Vid närmre eftertanke inser jag att jag kunde ha dragit denna slutsats tidigare då jag visste att det finns trumpeter utan klaffar. Ett annat problem jag ställdes inför var att man redan vid ansatsen till den första tonen i en fras bör veta hur tonen låter. Man ska enbart med sin ambis, utan munstycket mot läpparna, kunna ta tonen. Resten av tonerna i frasen faller sig mer naturligt då man kan relatera till den först tonen. Därför var det just den första tonen i fraserna jag upplevde som problematisk. "Man måste redan innan veta vilken ton man ska ta och hur den låter. Det ställdes nya krav på mitt gehör."(Lektion 2). Med detta skapade jag fler referenstoner i mitt relativa gehör. "Innan har mitt muskelminne suttit i mina fingrar och i mina stämband, men aldrig i mina läppar."(Lektion 1).

*Andningen.

"Trots att jag hade nytta av min sångteknik upplevde jag problem med min andning. Jag hade svårt med att hushålla med luft och samtidigt få en bärande ton."(Lektion2).

Som jag beskrev tidigare hade jag till viss del hjälp av min andningsteknik från sången. Med detta menar jag framförallt att jag har en vana att medvetandegöra min andning och tekniken

som hör till. Men andningsteknikerna mellan sång och trumpet skiljer sig så oerhört att hjälpen jag kunde få från mina tidigare erfarenheter i sångteknik var ytterst marginell. Som jag beskrev under frågan "vad var svårt?" lyckades jag inte få ett stadigt luftflöde för ens lektion 4. Jag bör dock understryka att det då rörde sig om den oerhört grundläggande uppgiften att enbart spela ett lång Bb. Att spela hela fraser med ett stadigt luftflöde lyckades jag aldrig med.

*Grepptabellen. Att spela på klaffar var svårt för mig då jag är van vid att spela på greppbrädor och klaviatur som har en kromatisk uppbyggnad. Denna uppbyggnad har jag med åren utvecklat en naturlig relation till. En relation som nu stod i vägen för mitt trumpetspel.

"Det är snarare så att mina tidigare kunskaper stjälper mig då jag hela tiden vill spela kromatiskt genom att spela på en ventil i tagen efter den andra." (Lektion 2). Dessutom hände det ofta att jag instinktivt försökte få vibrato på tonen genom att gnida min fingertopp mot klaffen. Detta vittnar om hur djupt rotat mitt förhållande till stränginstrument är. I detta avseende hade jag med andra ord ingen nytta av min tidigare kunskapsbas då den snarare blev ett hinder för mig. Att spela skalor blev för mig ett stort hinder. Till slut skrev min lärare ner greppen för de skalor vi gick igenom. Detta gjorde han genom att numrera klaffarna (1 2 3) och kalla det öppna läget för 0. skulle jag spela på fler klaffar än en, kombinerade han helt enkelt de två numren. Sedan skrev han vilka grepp det var för respektive ton. Som exempel kan jag visa greppen för C dur (Klingande Bb) skala.

C=0	G=0
D=13	A=12
E=12	B=2
F=1	C=0

Det var inte fören min lärare skrev ner greppen åt mig som jag lyckades tvinga mina fingrar till att trycka ner rätt klaffar.

4.2 Så upplevde jag min undervisning.

Med detta avsnitt beskriver jag min undervisning i egenskap av pedagog. Detta gör jag genom att redogöra för den sista frågan i min portfölj, **Vad kan jag ta med mig som pedagog?** Jag vill understryka att min mening inte är att recensera min lärares insats utan att enbart beskriva min upplevelse av hans undervisning. Utifrån mina anteckningar har jag plockat fram tre områden i undervisningen jag upplevde som centrala för mitt arbete.

4.2.1 Instruktioner

Under den första lektionen påmindes jag om vikten att inte ge för många instruktioner. Min lärare började lektionen oerhört grundläggande. Han pratade om hur man håller trumpeten. Hur man sköter om den och hur man får ton. Sedan, utan några vidare instruktioner bad han mig att spela prim, kvint, oktav från Bb till Bb. Detta spelar man utan ventilerna, alltså enbart med sin ambis. Jag lyckades få ton och spela första tonen. Men redan vid kvinten stötte jag på problem. Jag vände mig mot min lärare och förväntade mig att bli överöst med instruktioner för att kunna hitta tonen. Men jag fick bara en instruktion:

"Istället för att be mig tänka på andningen, ställningen, fingersättningen, min ambis osv. så bad han mig bara föreställa mig att jag formade tonen jag skulle ta som om jag skulle visslat den vilket genast gav resultat. Jag kunde på egen hand känna efter hur jag på bästa sätt skulle andas och stå för att få en bra ton."(Lektion 1). Min lärare lät mig på egen hand utforska instrumentet och hitta ett bekvämt sätt att ta tonerna. Med denna metod upplevde jag en frihet som eliminerade alla eventuella rädslor för att göra fel. Då jag endast fått en instruktion upplevde jag att uppgiften var överkomlig vilket genast ingöt ett självförtroende i mig. Motsatsen till denna metod hade varit om min lärare hade gett mig instruktioner i hur jag skulle stå, andas, hålla trumpeten och forma min ambis. Så många instruktioner hade begränsat min upplevelse av att lyckas med uppgiften. Så många instruktioner hade dessutom stulit fokus från vad jag egentligen skulle åstadkomma. Att ta en ton.

4.2.2 Lektionstempo

Under flera lektioner upplevde jag att tempot var för högt. Min lärare hade ofta planerat in flera moment vilket ledde till att jag hade problem med att greppa de moment vi gick igenom: "Min lärare hade på tok för bråttom i sin undervisning idag. Han hade för många saker att gå

igenom och jag han aldrig få grepp om skalorna och grepptabellen" (Lektion 2). Detta ledde till en osäkerhet hos mig då jag dels stressades av det höga tempot men framförallt aldrig kände att jag lyckades kristallisera något av det min lärare gick igenom. Extra tydligt blev detta då vi skulle spela efter noter tillsammans:

"Under instuderingen av låten ville min lärare gå vidare innan jag hade lyckats spela den första frasen ordentligt."(Lektion 4). Detta höga tempo ledde även till att jag hade svårt att känna att jag gjorde framsteg. Dels isolerat till de enskilda lektionerna, men även överlag. En förklaring till varför min lärare höll detta höga tempo kunde dels förklaras av hans entusiasm: "Min lärare är extremt engagerad vilket leder till en ivrighet "(Lektion 3).

4.2.3 Progression

Det höga lektionstempot ledde till att den övergripande progressionen blev lidande. Jag hade svårt att se mina framsteg då jag inte fick någon chans till att använda mig av det jag hade lärt mig: "Trots att jag bad om att få spela färdigt den kromatiska övningen ville han gå vidare till nästa moment. Detta gjorde att jag kände mig ofokuserad då jag inte riktigt kände att jag hade fått läxan på plats. Dessutom kändes det svårt att få T-stötarna på plats då jag inte ännu känner mig säker på att spela på det vanliga sättet"(Lektion 2). Det ledde även till att jag tappade motivationen till att öva på mina läxor då nästa lektion ändå gick till att presentera ett nytt moment. Jag fick aldrig en chans till att få bekräftat det jag hade lärt mig vilket ledde till ännu mer osäkerhet och svårigheter med att se mina framsteg.

5. Resultatdiskussion

Syftet med mitt arbete var att få en djupare förståelse för hur en nybörjare upplever sin undervisning för att därmed veta vad jag som lärare kan göra för att på bästa sätt bemöta dessa elever. Under titeln syfte, skrev jag att jag ville kartlägga vilka parametrar man som lärare bör ta hänsyn till då man undervisar en elev som inte behärskar sitt instrument. Resultatet av mitt arbete visar enligt min uppfattning på att man som lärare bör:

- ge få kärnfulla instruktioner som lämnar utrymme för elevens egna utforskande av instrumentet..
- se till att ge konkreta och **tydliga läxor** som faller inom ramarna för elevens förståelsehorisont.
- göra. en avvägning innan man presenterar nya moment för att således kunna uppnå en **naturlig progression.**
- se till att de nya momenten man presenterar ligger inom räckhåll för elevens kunskapsbas. Detta för att undvika att eleven upplever att man ställer **orimliga krav.**

Jag kommer nu att ge en bredare förklaring av dess fyra punkter genom att ställa dem mot Piagets utvecklingspsykologiska teorier och Holts beskrivningar av de erfarenheter han drog av att vara nybörjare. Jag har valt att sammanfoga avsnittet om progression med avsnittet om elevens upplevelse av krav då jag under mina lektioner upplevde att dessa punkter är parametrar som står i relation till varandra.

5.1 Utrymme för utforskning

Ponera att en nybörjarelev på kulturskolan är nio år. Enligt Piaget Befinner sig eleven då i det utvecklingspsykologiska stadiet han kallar för det konkret operationella stadiet och har just fått de verktyg och erfarenheter som krävs för att kunna dra logiska slutsatser på så sätt lösa svårare uppgifter. De har även en starkare förmåga att assimilera sig, att tolka omgivningen utifrån de kognitiva verktyg de redan har. Enligt min uppfattning visar detta att eleverna gynnas bäst av att få upptäcka instrumentet på egen hand i större utsträckning. Med detta menar jag givetvis inte att eleven inte ska undervisas, utan att man som lärare bör ge utrymme för att låta eleven utforska instrumentet på egen hand. Ett tydligt exempel på detta var min

lärarens metod för att få mig att spela rätt ton. Han gav mig enbart en instruktion, att forma munnen som om jag skulle visslat tonen. En sådan instruktion refererar till något allmängiltigt då de flesta kan vissla, och den lämnar dessutom ett enormt utrymme för eleven att utforska instrumentet och anpassa det efter de erfarenheter de redan har. Som ett slags vågspel mellan att ackommodera och assimilera sig. Eleven tolkar och anpassar uppgiften och instrumentet utifrån det redan etablerade kognitiva schemat men drar samtidigt nya erfarenheter och anpassar sig således efter instrumentet. Jag upplever detta som ett tydligt exempel på vad man som lärare kan göra för att bemöta elever som spelar ett instrument för första gången. Detta åskådliggör även vikten av att låta progressionen ske i en naturlig takt. En ytterligare effekt av att lämna utrymme för utforskning stötte jag på då min lärare under lektion 4 lät mig spela så höga toner som möjligt. Resultatet av det momentet var extremt lyckat då min lärare kunde konstatera att jag hade lätt för höjd vilket motiverade mig till att öva. Med en på förhand konstruerad övning i att spela höga toner hade ett eventuellt misslyckande varit ett starkt slag mot en elev. Men att däremot, som i detta fallet, närma sig momentet med en övning som uppstår under lektionen och därmed ger friare tyglar och en mer lättsam ton, eliminerar läraren risken av att misslyckas då det aldrig finns några krav på att lyckas. Jag betraktade momentet som ett experiment snarare än en uppgift.

5.2 Tydliga läxor

I övandet utforskar eleven instrumentet på egen hand, dock utan en lärare som kan bekräfta huruvida de spelar rätt, gör framsteg eller för den delen spelar fel. Detta kan skapa en osäkerhet hos eleven om man som lärare inte ser till att ge eleven läxor som ligger inom räckhåll för deras kunskapsbas. I mitt fall blev detta tydligt då jag hade övat en hel vecka på att spela en kromatisk skala för att sen komma till lektionen och inse att jag hade övat fel. Under veckan hade jag hela tiden känt att jag hade problem att intonera på vissa toner vilket var ett resultat av min okunskap i trumpetspel. Jag trodde helt enkelt att det var svårt att intonera på trumpet. Min vana trogen isolerade jag problemområdet i min övning och övade på dessa toner separat. Trots detta lyckades jag inte med att få dessa toner rena vilket dels ledde till frustration men framför allt en övertygelse om att trumpet var ett för mig ovanligt svårt instrument. Tanken på att jag helt enkelt spelade fel slog mig aldrig då jag var säker på att jag spelade rätt. Som jag skrev i mitt resultatkapitel var problemet att jag inte riktigt

mindes greppen rätt och att detta inte föll på plats för en det att min lärare skrev ned greppen åt mig. Hade han gjort detta redan från början hade jag snabbare löst uppgiften och därmed snabbare känt att jag utvecklades. Jag hade dessutom inte behövt lägga tid på att lära om mitt muskelminne till att spela rätt. Som jag skrev tidigare delade Piaget upp kunskapen i två delar. *Operativ* kunskap som man utvecklar genom praktisk problemlösning och *figurativ* kunskap som går att likna vid faktakunskap. I detta fall handlar det om att ge eleven den figurativa kunskap som krävs för att kunna lösa uppgifterna de får med sig hem. Då eleven i detta tidiga stadie knappt har hunnit bilda sig en uppfattning om instrumentet och dess förutsättningar och begränsningar kan de lätt göra det misstag jag själv gjorde. Därför är det viktigt att se till att eleven förstår uppgiften, klarar av uppgiften och att de har de praktiska verktyg som krävs. Ett tydligt exempel på ett praktiskt verktyg är den grepptabell som min lärare skrev upp åt mig då jag skulle lära mig att spela Bb dur skala.

5.3 Naturlig progression och krav

Piaget betraktade den psykologiska utvecklingen som en strävan efter anpassning där gamla uppfattningar ersätts av nya och att det är genom denna process vi utvecklas. Enligt min uppfattning bör man som lärare undvika alla försök till att styra i vilken takt denna utveckling sker. Det är lärarens uppgift att förse eleven med de verktyg som krävs för att kunna utvecklas, att ge eleven tid och möjlighet till att omvandla information till kunskap. Men med detta i åtanke är det även lärarens uppgift att veta när det är tid att ge eleven nya uppgifter. Att kunna se när eleven är redo för ny information och därav redo för att utvidga sitt kognitiva schema. Det är min övertygelse att om man lyckas med detta kan man ge eleven en upplevelse av att göra en hundra procentig utveckling efter varje lektion. Om eleven däremot visar tecken på att vilja gå vidare till ett annat moment innan man som lärare bedömer att de är redo ska man givetvis inte neka eleven detta. Det vore att motverka elevens vilja till att lära sig vilket på ett sätt vore att motverka hela syftet med att undervisa över huvud taget. Det finns inte heller någonting som hindrar läraren eller eleven att återgå till ett moment som man ännu inte känner att man har färdigställt. Ett stort problem jag upplevde med min undervisning var att progressionen skedde i ett för snabbt tempo vilket ledde till att jag redan vid andra lektionen kände att jag saknade de verktyg som krävdes för att lösa uppgifterna. Det ledde även till att jag kände att min lärare ställde krav på mig som jag var långt ifrån att kunna leva upp till.

Min lärare ställde dock aldrig några uttryckliga krav, därav kan jag endast härleda denna upplevelse av krav till mig själv och min vilja att klara av de uppgifter jag ställs inför. Ett tydligt exempel på detta var att min lärare hade för vana att ofta fråga om jag hade greppat momentet vi gick igenom och om jag var redo att gå vidare. Många gånger svarade jag ja på denna fråga utan att känna att allt var på plats. Detta kan jag endast förklara med att jag i en elevsituation uppenbarligen har en vilja att vara min lärare till lags. Detta beteende är något som har rotats i mig under många år av individuella instrumentalektioner och det var inte för ens under detta arbete jag blev medveten om detta. Holt menar att barn känner rädsla mer än någonting annat i sin undervisning. De är rädda för att misslyckas, inte leva upp till förväntningar eller rent av göra bort sig. Han kunde inte för ens vid 40-års ålder konstatera att han hade besekrat dessa rädslor. Då hade han dessutom jobbat aktivt i många år med att hitta metoder till att hjälpa barn att släppa dessa rädslor. Trots att mina trumpetlektioner enbart var för denna studie och trots att jag aldrig hade ambitionen att bli duktig på instrumentet, upplevde jag rädslor och även skam. Skam då jag inte hade övat tillräckligt på mina läxor och rädslor för att spela fel och inte leva upp till de krav jag ställde på mig själv. Just som Holt beskriver kunde jag känna mig mer som ett barn som inte har övat på sin läxa än en vuxen man.

5.4 Vidare forskning

I mitt val av metod för att komma nära en upplevelse av att vara nybörjare valde jag genast bort möjligheten att ta lektioner inom ett ickemusikaliskt område då jag kände att jag då hade riskerat att förlora fokus på det musikpedagogiska området. I efterhand har jag utvecklat en nyfikenhet för att utforska ett ickemusikaliskt område. Min upplevelse av att vara nybörjare blev till stor del begränsad då jag nästan enbart drog nya erfarenheter i den kinestetiska sfären i form av instrumentteknik. Nog för att skillnaden mellan trumpeteten och de instrument jag spelat innan är stor men det rör sig fortfarande om musik, ett område som för mig är en gammal bekantskap. Jag är numera nyfiken på att ta reda på vilka erfarenheter man kan dra av att vara nybörjare inom ett helt främmande område. Ett område där jag inte är bekant med terminologin, teorin och inlärningsprocessen som sådan. Ett område där jag inte har lika många referensramar och tidigare kunskaper att jämföra mina nya erfarenheter med. Jag misstänker att detta skulle ge mig en ännu djupare insikt i hur det är att vara nybörjare.

Referenser

Evenshaug, O. & Hallen, D. (2001) *Barn- och ungdomspsykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Holt, J. (1991). *Never too late*. Da Capo Press.

Merriam, S. (1994) *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

Schenk, R. (2000) *Spelrum*. Göteborg: Bo Ejeby förlag.

Wiklund, U. (1996). *Portföljen*. Stockholm: Kungliga musikhögskolan