



LUNDS UNIVERSITET

Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Vårterminen 2016

Läroarbilden i musik

Handledare: Anna Houmann

Stoke

En studie av gymnasieelevers motivation och drivkrafter

Jesper Ferrari Bourner

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka hur gymnasieelever upplever motivation i sin skolvardag inom sina profilämnen. Vad innebär motivation för dem? Vilka faktorer påverkar deras motivation? Hur upplever gymnasieelever motivation i sin skolvardag? Studien utgår ifrån kvalitativa forskningsmetoder och omfattar två elevgrupper från estetiska programmet, varav en grupp går musikinriktning och den andra skateboardprofil.

Studien har använt sig av separata fokusgrupper och critical incident technique tillsammans med foto-elicitering och enskilda intervjuer. Genom tematisk analys har ett resultat framställts som presenteras tillsammans med citat från intervjuerna som beskriver elevernas upplevelser av motivation. Resultaten visar att elevernas motivation i skolan påverkas av ett antal olika faktorer och att eleverna också på olika sätt utvecklar strategier för att förhålla sig till nämnda faktorer.

Studiens slutsats är att elever som primärt drivs av inre motivation verkar ha lättare att anta ett dynamiskt mindset och att det i sin tur leder till att eleverna lättare utvecklar strategier och metoder för att motivera sig själva och underlätta sitt eget lärande. Det verkar därför också bli lättare för elever som primärt drivs av inre motivation att ta ansvar för och äga sitt eget lärande.

Nyckelord: Drivkrafter, mindset, motivation, musik, skateboarding

Abstract

Titel: Stoke – a study on high school students motivation and drive

The purpose of this study is to investigate how high school students experience motivation within in their chosen profile. What does motivation mean to them? Where does motivation come from? What promotes it and what impedes it? How is their motivation affected by their education? The study makes use of qualitative methods and includes two groups of students from the arts programme. One of the groups' studies a music profile and the other group studies a skateboard profile.

The study made use of separate focus and Critical incident technique in conjunction with photo-elicitation and individual interviews. The results have been analysed through thematic analysis and are presented together with quotes from the interviews that describe the students' experiences of motivation in. The results of this study show that motivation of the students in education is affected by a number of factors and that the students, in a variety of ways, develop strategies to relate to these factors.

The conclusion of this study is that students that are mainly motivated by intrinsic motivation seem to have it easier to appropriate a dynamic mind set which in turn leads to the students being more likely to develop strategies to motivate themselves and facilitate their own learning. Because of this it also seems to be easier for students motivated by intrinsic motivation to take responsibility for and ownership of their own learning.

Keywords: Drive, mindset, motivation, music, skateboarding

Förord

Jag vill börja med att skicka ett stort tack till de gymnasieelever som har lånat mig en del av sin tid för att delta i det här arbetet. Det har varit inspirerande att få ta del av era berättelser om vad som driver er till att fortsätta lära och utvecklas. Ni har motiverat mig till att göra mitt bästa under arbetets gång för att göra era berättelser rättvisa.

Återigen, ett stort tack!

Jag vill även ge ett stort tack till min handledare och lärare Anna Houmann för den tid, tilltro, vägledning och stora engagemang som hon har varit mycket generös med under arbetets gång. Mitt arbete hade inte varit detsamma utan henne. Tack Anna!

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och forskningsfrågor	4
3. Tidigare forskning	5
3.1 Motivation	5
3.1.1 Yttre motivation.....	6
3.1.2 Inre motivation	7
3.1.3 Drivkrafter och inre motivation.....	7
3.1.4 Maslows behovshierarki	9
3.1.5 Motivation och lärande i sociala sammanhang	10
3.2 Mindset.....	11
3.3 Flow.....	13
3.4 Formellt och informellt lärande.....	14
3.5 Bedömning för lärande	15
3.6 Gymnasiet.....	15
3.6.1 Gymnasiereformen Gy-11	16
3.6.2 Estetiska programmet	18
4. Metodkapitel.....	20
4.1 Metodologiska överväganden.....	20
4.2 Studiens fokus	20
4.3 Metoder för datainsamling.....	22
4.3.1 Critical Incident Technique	22
4.3.2 Kvalitativ intervju.....	23
4.3.3 Foto-elicitering	24
4.3.4 Fokusgrupper	24
4.4 Studiens design och genomförande	25
4.4.1 Urval	25
4.4.2 Informanter	27
4.4.3 Datainsamling.....	28
4.5 Tematisk analys	29
4.6 Tillförlitlighet och validitet	30
4.7 Etiska överväganden.....	32
5. Resultat	34
5.1 Motivation	34
5.1.1 Motivation.....	34
5.1.2 Stoke och hype	36
5.2 Miljö	41
5.2.1 Fysisk miljö	41
5.2.2 Social miljö.....	46
5.3 Lärarfigurer.....	49
5.4 Utmaningar	52
5.5 Bekräftelse och beröm.....	57
5.6 Övning och strategier.....	60
5.7 Förebilder, inspiration och identitet.....	64
5.8 Frihet, luststyrt lärande och att lära sig själv	70
6. Diskussion	74
6.1 Vad är motivation?	74
6.1.1 Lust och plikt.....	74
6.1.2 Hype, stoke och flow	76
6.2 Miljö - motivationens spelplan.....	79

6.2.1 Fysisk miljö	79
6.2.2 Social miljö.....	81
6.3 Motivationsfaktorer - motivationens spelpjäser	84
6.3.1 Utmaningar	84
6.3.2 Beröm och bekräftelse	85
6.3.3 Inspiration.....	87
6.3.4 Autonomi	88
6.3.5 Lärafigurer.....	89
6.4 Hinder för motivationen	91
6.5 Sammanfattning - hur motivationen påverkar lärandet	92
6.6 Pedagogiska implikationer	93
6.7 Vidare forskning	94
7. Referenser	96

Bilaga 1 Samtyckesblankett

Bilaga 2 Intervjuguide enskilda intervjuer

Bilaga 3 Intervjuguide fokusgrupper

1. Inledning

Jag har länge intresserat mig för vad det är som driver människor till att vilja lära sig mer och fortsätta utvecklas. Genom min bakgrund som både musiker och skateboardåkare har jag upplevt och sett andra uppleva stunder av enorm frustration över motgångar. Det kan vara långa perioder utan synliga framsteg som sedan leder fram till kritiska ögonblick av nervositet eller rädsla inför de utmaningar som man ställs inför. Slutligen kommer känslan av att klara av något, att äntligen förstå och att bli bättre på något. Sedan börjar allt om från början igen med nästa utmaning.

Jag började själv åka skateboard när jag var elva år. Det var ett år efter att jag börjat känna på musik genom att jag började spela trumpet i skolorkestern, och det var två år före jag hittade gitarren och påbörjade det livslånga lärande som jag fortfarande ägnar mig åt idag. De här två åren ägnades åt att oavbrutet tänka på, öva på och putsa på min åkning. Jag såg det inte som övning men i efterhand har jag insett att det var nog precis vad det var. Jag växte upp på landet och det fanns ingen asfalt att åka på (utöver den skrovliga landsvägen som av flera skäl inte var så lämpad för skateboardåkning) så jag hittade istället några tomma kvadratmeter i min familjs ladugård där jag kunde åka. Det spelade ingen större roll att det verkligen inte var en optimal yta att öva trick på. Till slut spelade det inte heller någon roll ifall det var vinter och minusgrader ute och att jag varit sjuk i flera dagar och egentligen borde hållit mig varm inomhus. Jag övade där varje dag oavsett, för att jag älskade att åka och jag ville bara lära mig så mycket som möjligt.

Under de två åren åkte jag med min vän Henrik (som förövrigt är ansvarig för att jag överhuvudtaget började åka) och han fick stå ut med mängder av telefonsamtal efter varje nytt trick jag lärde mig. Jag berättade vad jag hade lärt mig, vad jag nästan hade lärt mig och vad jag skulle lära mig imorgon. Han gjorde detsamma och vi följdes åt i vår utveckling på det sättet. Vi var båda lika djupt insnöade på skateboard.



Bild: Familjens ladugård. Något belamrad men ungefär densamma som då (foto av Jesper)

Det är inte förrän i efterhand som jag insett hur viktig den här perioden var för mig och mitt framtida lärande. Det var genom skateboardåkningen jag lärde mig hur det verkligen känns att lära sig något. Att kämpa för något man verkligen vill och sedan få det, när man som mest förtjänar det, precis innan man ger upp. Jag lärde mig att utveckling inte alltid sker på det sätt som man väntar sig och att den verkligen inte sker om man inte investerar den tid och ansträngning som behövs. I resten av mitt liv har jag haft enorm nytta av mina erfarenheter från skateboardåkning och kanske särskilt i mitt förhållande till gitarren och musiken. Ibland tänker jag att min tid på estetiska programmet i Härnösand, på Birka folkhögskola och på Musikhögskolan i Malmö kunde varit väldigt annorlunda eller kanske till och med aldrig ägt rum om det inte vore för skateboardåkningen.

Under mina studier vid Musikhögskolan i Malmö så har jag intresserat mig mer och mer för hur den här läroprocessen ter sig i skolans värld och om man kan skapa bättre förutsättningar för den typ av motivation som jag själv upptäckte genom skateboard. Forskning om motivation och lärande visar att lärande är beroendeframkallande (Gärdenfors, 2015) och att det är en mänsklig instinkt. Det är den instinkten som är anledningen till att barn kan lära sig prata eller gå utan att behöva lockas med belöningar och utan att ge upp trots att de alla misslyckas till en början. Jag tror att det

är samma instinkt som gör att många unga musiker idag öser in timmar av övning på sina instrument, startar band eller sitter uppe till de tidiga morgontimmarna med sequenserprogram och skapar musik. Det är samma instinkt som gör att unga skateboardåkare tragglar med samma trick tusentals gånger tills det sitter. Så om den instinkten finns i oss naturligt, vad är det då som gör att många elever ändå känner sig omotiverade till att lära sig i skolan?

Enligt en rapport från Lärarnas Riksförbund (2015) är varannan elev omotiverad till skolarbetet och brist på motivation är nu den största anledningen till att gymnasieelever överväger att hoppa av sin utbildning. Diskussionen om varför elever inte övar mer på sina instrument upplever jag som vanlig på musikutbildningar. Ibland försöker man förklara bristen på övandet med att eleverna helt enkelt inte är lika drivna idag som förr. Från mina erfarenheter av ungdomar i skolan kan jag med säkerhet hävda att unga idag är minst lika handlingskraftiga och drivna som de sägs att unga var "förr" men utifrån andra förutsättningar. Gymnasieskolan syftar till att utbilda elever som ska vara förberedda på ett komplext och föränderligt samhälle. De ska ha breda kompetenser samtidigt som de helst också ska vara specialiserade (Skolverket, 2016). Det är en lite annan verklighet våra elever möter idag än den verklighet som fanns när många av deras lärare gick i skolan.

Det är ovanstående erfarenheter och tankar som gjort att jag valt att undersöka motivation ur ett elevperspektiv genom två grupper av elever som går sitt första år på gymnasieutbildningar med inriktning i musik respektive skateboard. Skateboardåkare och musiker lever i vad många kanske upplever som två vitt skilda kulturer. Faktum är dock att man, enligt mina erfarenheter, i båda grupper har aktiv dialog om utveckling, övning, prestationer och personligt uttryck. De delar även många av de bekymmer som kan uppstå hos personer som befinner sig i en läroprocess, så som prestationsångest, rädslan för att göra bort sig och motivationssvackor. Genom gruppernas likheter och skillnader tror jag att det är möjligt att belysa de olika sätt som motivation påverkar eleverna på och min förhoppning är att studien också ska lyfta fram sådant som grupperna skulle kunna lära av varandra.

2. Syfte och forskningsfrågor

Studien syftar till att undersöka gymnasieelevers upplevelser av motivation och vad motivation innebär för dem. Vidare syftar studien till att undersöka vad som påverkar elevernas motivation inom deras profilämne; musik respektive skateboard.

Studien har följande forskningsfrågor:

- Vad innebär motivation för gymnasieelever?
- Vilka faktorer påverkar elevernas motivation i skolan?
- Hur upplever gymnasieelever motivation i sin skolvardag?

3. Tidigare forskning

I det här kapitlet beskrivs studiens utgångspunkter genom en översikt av tidigare forskning inom motivation och drivkrafter. Till en början presenteras begreppet motivation överskådligt, för att sedan delas upp i yttre och inre motivation. Vidare redogör jag även för Maslows behovsteori, begreppen flow, mindset, formellt och informellt lärande samt bedömning för lärande. Jag redogör även för den gymnasiereform som genomfördes år 2011 och reformens effekter på elevers motivation och lärande.

3.1 Motivation

Motivation är det som driver oss till att utvecklas, skapa nya beteenden och det får oss att rikta in oss mot mål som vi sedan strävar efter (NE, 2016). Motivation är också det som gör aktiviteten meningsfull både i stunden och över tid (NE, 2016; Imsen, 2006). Teorier om motivation söker att förklara varför människan hellre gör vissa saker än andra. Genom motivationsteorier kan vi försöka förstå människors strävan mot bestämda mål genom sina olika beteenden. På så vis är motivation mycket intressant för den som vill få större förståelse för människors beteende. ”Motivation handlar om hur känslor, tankar och förnuft flätas samman och ger våra handlingar färg och glöd” (Imsen, 2006, s. 457).

I motivationsteorier återfinns ofta begreppen *inre motivation* och *yttre motivation* (Hallam, 1998; Lundgren & Lökholtm, 2006; Pink, 2009; Gärdenfors, 2010). Skillnaden mellan inre och yttre motivation går att koppla till skillnaden mellan en kognitiv/humanistisk syn på motivation och en behavioristisk syn (Hallam, 1998; Imsen 2006). Enligt Imsen (2006) utgår en kognitiv/humanistisk syn på motivation ifrån perspektivet att motivation formas genom våra tankar och av en medfödd vilja (eller behov) att förstå och undersöka vår omgivning. I det här synsättet är det underförstått att människan av naturen är nyfiken, redo att ta ansvar och villig anta utmaningar för att bemästra dem. Utifrån det här perspektivet drivs människan av inre motivation. Ur ett behavioristiskt perspektiv ses bestraffningar och belöningar enligt Imsen (2006) som det huvudsakliga i vad som motiverar människan. Enligt Imsen (2006) menar behaviorister

att människan av naturen är luststyrd och vill undvika sådant som kan orsaka smärta och obehag av både fysisk och psykisk sort. Då styrs människan av sina erfarenheter om tidigare belöningar och bestraffningar och handlar om att i så stor mån som möjligt undvika obehag och så ofta som möjligt uppleva lust. Det här perspektivet tar, enligt Imsen, inte så stor hänsyn till kognitiva processer och är ett ganska förenklat sätt att se på motivation.

3.1.1 Yttre motivation

Som tidigare beskrivits är yttre motivation enligt Imsen (2006) nära sammanknutet med en behavioristisk syn på motivation, där människans handlingar styrs utifrån belöningar eller bestraffningar. Yttre motivation syftar till de yttre faktorer som kan påverka människans motivation och handlande. Exempel på olika typer av belöningar eller bestraffningar kan vara betyg, lön eller råd från andra i omgivningen (Lundgren & Lökhholm, 2006; Pink 2009). Enligt Pink (2009) fungerar yttre motivation bäst för att lösa uppgifter som inte kräver större kognitiv aktivitet, som till exempel att göra tio extra armhävningar mot en belöning eller att lasta ett visst antal bildäck i en lagerhylla på en viss tid mot lön. Yttre motivation kan dock i längden påverka den inre motivationen negativt. Om belöningarna plötsligt uteblir så kan också lusten till att genomföra uppgiften försvinna eftersom att belöningarna har flyttat fokus från det som eventuellt var lustfyllt med uppgiften och istället ställt belöningen i centrum (Pink, 2009).

Monotona arbetsuppgifter som inte kräver kognitivt engagemang påverkas inte negativt av yttre motivation eftersom dessa uppgifter redan från början inte är särskilt motiverande i sig (Pink, 2009). Men om denna fokusförflyttning (från uppgift till belöning) sker hos en individ som är engagerad i en uppgift som kräver djupare kognitivt engagemang kan belöningen få precis motsatt effekt än vad som är avsett. En annan bi-effekt av att fokus förflyttas från uppgiften till belöningen (som är resultatet av aktiviteten) är att individen då kan börja mäta och uppskatta hur troligt det är att hen når det önskade resultatet. Om hen uppskattar det som mindre troligt finns det en risk i att individen hamnar i ett undvikandebeteende där individen undviker att engagera sig i uppgifter om det finns en risk för att misslyckas (Dweck, 2007; Csikszentmihalyi, 2003). I båda fallen har uppgiften i sig blivit oviktig och det har istället kommit att handla helt om belöningen och resultatet. Om belöningen (eller önskat resultat, det vill säga att lyckas) skulle utebli saknas plötsligt ett syfte att utföra uppgiften.

3.1.2 Inre motivation

Enligt Imsen (2006) är inre motivation nära knuten till en humanistisk och kognitiv syn på människan och syftar till de inre faktorer som kan påverka människors handlande. För en person som drivs av inre motivation är själva uppgiften en belöning i sig. Csikszentmihalyi (2003) kallar en sådan drivkraft för en *autotelisk upplevelse*. Det vill säga, en upplevelse då aktivitet i sig upplevs som en belöning. Om en person drivs av inre motivation så är inte de yttre faktorerna (belöningar och bestraffningar) anledningen till att personen utför aktiviteten. Däremot kan yttre faktorer störa den autoteliska upplevelsen genom att flytta fokus från aktiviteten till belöningen eller bestraffningen som eventuellt blir ett resultat av aktiviteten (Csikszentmihalyi, 2003; Dweck, 2007; Pink, 2009). Det går också att se det som att en person som drivs av yttre motivation, till exempel för att träna regelbundet, alltid är beroende av att dessa yttre faktorer ska finnas där för att motivationen ska uppstå och hållas vid liv. En person som drivs av en inre motivation till att träna kommer att börja träna av lust till att träna, och fortsätta även när de yttre faktorerna (så som beröm, grupptryck eller vilja att vinna) inte längre finns kvar. Den inre motivationen går alltså att se som något som kan växa fram, men enligt Pink (2009) behöver även den inre motivationen underhållas för att inte försvinna. Det sker genom att ta hänsyn till de tre drivkrafterna bakom inre motivation som jag redogör för nedan.

3.1.3 Drivkrafter och inre motivation

Pink (2009) beskriver i sin bok *Drive* tre viktiga komponenter för att inre motivation ska kunna växa: *autonomi (autonomy)*, *bemästrande (mastery)*, och *syfte (purpose)*. Pink uttrycker en kognitiv/humanistisk syn på människan där människan är naturligt driven och därför är det kanske inte överraskande att han beskriver *autonomi* som avgörande för den inre motivationen. För stimulera inre motivation behöver en individ själv kunna bestämma över följande:

- a) Vilken uppgift eller aktivitet som ska utföras
- b) När uppgiften eller aktiviteten ska utföras
- c) Med vem (om någon) som uppgiften eller aktiviteten utförs med
- d) Hur uppgiften eller aktiviteten utförs

Olika människor kan också ha olika preferenser för vilka av dessa fyra punkter som är viktigast. En del kan till exempel fungera som bäst när de får bestämma själva över uppgiften och hur uppgiften ska utföras men inte över när. Det centrala är att individen bör ha möjlighet att själv styra över de punkter som individen tycker är viktigast för att höja den inre motivationen.

Bemästrande är en annan viktig del som främjar inre motivation (Hallam, 1998; Pink, 2009). Pink definierar jakten på *bemästrande* som “viljan att bli bättre och bättre på något meningsfullt” (s. 111). Viljan i sig kommer ur ett engagemang som kan växa fram om en individ har möjlighet att påverka de fyra delarna som beskrivits tidigare under *autonomi*. För att en individ ska kunna uppleva att hen *bemästrar* något så behöver utmaningarna vara på precis rätt nivå. Det måste finnas en balans där uppgiften är tillräckligt svår för att vara utmanande men tillräckligt lätt för att upplevas som genomförbar. Om svårighetsgraden är rätt matchad mot utövarens kunskaper uppstår *flow* som är ett tillstånd där utmaningen är precis lagom stor i förhållande till individen som utför aktiviteten och där lärande och koncentrationen maximeras (Csikszentmihalyi, 2003). Jag kommer att redogöra vidare för flow och tillståndets relation till motivation längre fram under en egen rubrik.

Pink (2009) menar också att synen på den egna förmågan är avgörande för att kunna bemästra något. Dweck (2007) har genom sin forskning visat att beroende på hur en individ tänker om den egna förmågan kan möjligheterna till utveckling (det vill säga, vägen till bemästrandet) antingen hämmas eller främjas. Jag redogör vidare för just vikten av individens syn på sin egen förmåga i relation till motivation under rubriken Mindset.

För att bemästra något krävs också hårt arbete över lång tid. Pink (2009) beskriver att upplevelser av flow i olika situationer kan ge en indikation på vad en individ kan vara villig att engagera sig i, både på djupet och över längre tid. Under arbetets gång kan flow vara det som med jämna mellanrum hjälper en individ att arbeta fokuserat och göra stora språng framåt. Men mellan stunderna av flow krävs det hårt arbete och dedikation över lång tid där utvecklingen inte alltid är så uppenbar för den individ som befinner sig i processen. Därför menar Pink att bemästrande inte är smärtfritt, utan snarare kräver mycket av sin utövare. Att det upplevs som krävande beror till stor del på det aldrig är möjligt att fullt ut bemästra något. Oavsett hur långt en individ kommer i sitt lärande så går det alltid att lära sig mer och bli bättre. Pink menar att det är något som kan frustrera

de som söker att bemästra något, men att det också är själva anledningen till att bemästrande är något som många eftersträvar.

Den tredje komponenten för att stärka inre motivation är *syfte*. För att en aktivitet ska stärka den inre motivationen behöver den kännas meningsfull för utövaren (Hallam 1998; Pink, 2009). Det behövs meningsfulla mål som inte är relaterade till yttre belöningar. Det kan vara mål som till exempel lycka, att vilja bemästra något eller att uppleva en känsla. Vikten av att ha ett meningsfullt mål knyter återigen an till den autoteliska upplevelsen (Csikszentmihalyi, 2003) på så sätt att aktiviteten i sig är anledningen till att individen engagerar sig i den, inte de eventuella yttre belöningar eller bestraffningar som kan uppstå som en bieffekt av utförandet av aktiviteten.

3.1.4 Maslows behovshierarki

Enligt Imsen (2006) är behovsteorier ett av de äldsta, och vanligaste, sättet att se på människans motivation. Alla behov gäller inte samtidigt och inte hela tiden exempelvis som hunger. Imsen (2006) menar att det är viktigt att ta hänsyn till att behoven skiftar i styrka hos olika individer och att behoven kan uppstå både genom yttre stimulans och ett inre bristtillstånd. Miljön påverkar på så sätt individen, men individen har också möjlighet att inom vissa ramar kontrollera vilka behov som blir tillgodosedda. Enligt Imsen (2006) är de yttre och inre faktorerna likställda med yttre och inre motivation, som berörts under tidigare rubriker.

Maslows behovshierarki ett sätt att se på människans mest grundläggande och gemensamma behov (Imsen, 2006). Därför är det inte heller ett verktyg som går att använda för att försöka förstå enskilda och specifika situationer, utan snarare som ett medel till att försöka förstå människors grundläggande, gemensamma drag. I Maslows modell så är fem behov representerade på följande vis:



Figur 1: Maslows behovshierarki (Aroseus, 2016)

Dessa fem, ovanstående grundläggande behov, måste ses som beroende av varandra eftersom människan ständigt får nya behov varefter de tidigare behoven tillgodoses (Imsen, 2006). Imsen ger vidare ett exempel på att Maslow menar att människan knappast skulle ägnat sig åt att komponera musik eller skapa matematiska system om vi inte haft tillräckligt att äta. I figuren så hamnar de mest grundläggande behoven längst ner i pyramiden, och de måste tillgodoses i den ordningen för att det ska vara möjligt att gå vidare uppåt i pyramiden. De fem stegen kan också delas in i två behovskategorier menar Imsen (2006). Den ena kategorin innehåller bristbehov. Det är de behov som befinner sig längst ner i pyramiden. Sådant som är livsnödvändigt. Ovanför bristbehoven finns det som kallas för växtbehov. Växtbehoven berör sådant som inte är nödvändigt för att överleva, men som människan ändå har ett behov av exempelvis att lära, att bli accepterad av andra och att ta hand om andra. Maslows teori skiljer sig på så vis, enligt Imsen (2006), från tidigare behovsteorier eftersom han menar att människan inte styrs utav bristbehoven, utan drivs av sina behov till att anpassa och förändra sin omgivning.

3.1.5 Motivation och lärande i sociala sammanhang

Enligt Bruner (1966) påverkas motivation av den sociala kontext vi befinner oss i. Bruner menar att människor tycker om att uppnå mål tillsammans och att tråkiga, eller ansträngande uppgifter upplevs som lättare när sådana uppgifter görs tillsammans med andra. Robinson (2009) menar också att det sociala sammanhanget är av stor vikt för motivation och lärande. Robinson skriver att människor som befinner sig i sammanhang tillsammans med andra som delar samma intresse, är skickliga inom nämnda intresse och som trivs tillsammans kan dra nytta av varandra genom att inspirera, lära och

utmana varandra. Gruppen blir som en spegel för varandra, som kan ge feedback och bekräftelse till varandra. Gruppen kommer också att höja standarden för varandra, dels genom samarbete men också genom att inspirera varandra till att utforska vad som är möjligt. Enligt Robinson (2009) så kan en grupp, genom kombination av samarbete och vilja höja ribban för varandras prestationer, åstadkomma ett resultat som annars hade varit omöjligt att uppnå för en enskild individ.

3.2 Mindset

Dweck (2007) gör i sin bok *Mindset* en indelning i två olika sätt för en individ att se på sin egen förmåga, som hon kallar för *statiskt*- respektive *dynamiskt* mindset. Ett dynamiskt mindset innebär att en individ ser sina förmågor och kunskaper som utvecklingsbara. Personer med ett sådant mindset ser utmaningar som en möjlighet till att lära sig, inte som ett prov på deras befintliga kunskaper. Ett statiskt mindset innebär att en individ ser sin förmåga som bestämd. Det kan visa sig i termer som exempelvis "jag är musikalisk" eller "jag är inte musikalisk". Enligt Dweck (2007) kan ett statiskt mindset begränsa möjligheterna till vidare utveckling. En person som ser sig själv som musikalisk kommer ha svårt att möta situationer där hen inte längre känner sig musikalisk. Risken är stor att utmaningar som riskerar att avslöja "bluffen" om den upplevda, naturliga musikaliteten, till slut undviks. Detsamma gäller även om en person har en bristande tilltro till sin egna förmåga. Någon som inte upplever sig som musikalisk kan då bortförklara de svårigheter hen stöter på inom musik med att hen helt enkelt inte är musikalisk. På så sätt slipper personen att utsätta sig för risken att misslyckas med att lära sig. Personen slipper också anstränga sig och ta ansvar för sitt lärande (Dweck, 2007).

Enligt Dweck (2007) så förändras därför innebörden av ansträngning beroende på vilket mindset en person har. Någon med ett statiskt mindset (som exempelvis gör indelningen musikalisk kontra icke-musikalisk) drar lättare slutsatsen att anledningen till att de måste anstränga sig har att göra med att de inte "har det". De ser det som att en person som är musikalisk har lättare att lära sig musik, eftersom de är musikaliska, och därför inte behöver anstränga sig. Dweck (2007) menar att det kan finnas människor som har fallenhet för särskilda saker, men att det krävs ansträngning och arbete för att fallenheten ska kunna utvecklas. Människor med ett dynamiskt mindset värdesätter hårt arbete, mer än det som ofta talas om som "naturlig talang".

Någon som är van vid framgång utan större ansträngning och dessutom har ett statistiskt mindset har väldigt mycket att förlora på att misslyckas enligt Dweck (2007). Ett statistiskt mindset säger att begåvade människor inte behöver anstränga sig. Ett misslyckande kan lätt bortförklaras om en person inte ansträngt sig, eftersom personen inte gjorde sitt bästa. Om någon med ett statistiskt mindset istället skulle blotta sin kunskap och göra sitt allra bästa så skulle ett misslyckande vara mycket svårt att hantera, eftersom det blir ett kvitto på att personen inte är "begåvad". Personer med ett statistiskt mindset upplever att de blir dömda av andra utifrån sina misslyckanden. Det kan räcka med ett misslyckande för att de ska låta misslyckandet definiera dem, trots att de egentligen kan ha mycket goda förutsättningar för att utvecklas och nå sina mål (Dweck, 2007). Personer med ett dynamiskt mindset hindras inte av rädsla för ett eventuellt misslyckande, vilket leder till att de är mer villiga till att utmana sig själva och kliva utan för sin bekvämlighetszon (Dweck, 2007).

Dweck (2007) har genom en undersökning på två grupper med elever kommit fram till att beröm är något som kan påverka och förstärka båda typer av mindset. Grupperna tilldelades relativt svåra uppgifter som de alla klarade bra. De två grupperna fick sen två olika typer av beröm. Den ena gruppens elever fick beröm med tyngdpunkten på deras resultat, medan eleverna i den andra gruppen berömdes för sin ansträngning. Eleverna fick senare välja mellan uppgifter med olika svårighetsgrad. Det visade sig att eleverna som fått beröm för sin prestation tenderade till att välja de enklare uppgifterna, och minska risken för att sänka sin prestation. När det gäller lusten till att lösa uppgifterna så var lusten stor hos alla elever när de lyckades, men den sjönk betydligt hos de elever som fick beröm för prestation när de inte lyckades. De elever som berömdes för sin ansträngning tyckte istället att uppgifterna blev roligare ju svårare de blev. De presterade också bättre när de gick tillbaka till de enklare uppgifterna, medan de elever som fått beröm för sin prestation presterade sämre efter att ha blivit utmanade med de svårare uppgifterna, eftersom de tappat tron på sin förmåga (Dweck, 2007).

I en undersökning som Dweck (2007) gjorde på blivande läkarstudenter visade det sig att studenter med ett statistiskt mindset fick sämre betyg och hade mindre effektiva studiestrategier. Om de presterade dåligt under kursen så var de mer benägna till att ge upp och lämna kursen. Deras studiestrategier gick ut på att försöka memorera kurslitteraturen och anteckningar från föreläsningar så gott de kunde inför kursens prov. Om provet sedan gick dåligt så trodde de att de gjort sitt bästa och att kursen helt enkelt inte var något för dem (Dweck, 2007). Studenterna med ett dynamiskt mindset tog

enligt Dweck (2007) istället fullständig kontroll över sitt eget lärande och sin egen motivation under kursen. Ett dynamiskt mindset hjälpte dem att behålla och skapa sin egen motivation genom att de tog på sig ansvaret att motivera sig själva för att uppnå sina mål, även om vägen till målet upplevdes som tråkig eller alldeles för krävande. Studenterna med ett dynamiskt mindset sökte aktivt efter samband mellan kurslitteraturen och föreläsningarna för att försöka förstå bättre. De var medvetna om sina svagheter och arbetade medvetet för att stärka dem.

Att vara medveten om sina styrkor och svagheter är enligt Dweck (2007) avgörande för att kunna, utifrån sina befintliga kunskaper och förmågor, lära sig effektivt. Lärande kräver alltså en förståelse för vart man befinner sig nu, och vad som krävs för att komma vidare. I en undersökning upptäckte Dweck och Ehrlinger (2015) att personer med ett statiskt mindset, som undviker negativ information om den egna förmågan, har större benägenhet att överskatta sin förmåga.

3.3 Flow

Flow är ett fenomen som förekommer när balansen mellan svårigheten på en aktivitet och nivån på utövarens färdigheter och kunskaper är precis rätt, det vill säga när vi möter en perfekt avvägd utmaning (Csikszentmihalyi, 2003). En individ i flow är fullständigt absorberad i sin koncentration på aktiviteten och upplever en mycket stor känsla av kontroll och lust över aktiviteten. Under tiden en individ är i flow upplever denna också en fullständig tilltro till att lyckas med aktiviteten. Tidsuppfattningen förändras, flera timmar kan upplevas som minuter och sekunder kan upplevas som minuter. I flow försvinner också individens självuppfattning. Det kan ses som en verklighetsflykt där individen ägnar aktiviteten sin fulla koncentration, så till den grad att egot, tillsammans med alla dess hinder, går åt sidan för att underlätta utförandet av uppgiften (Csikszentmihalyi, 2003; NE, 2016).

För att uppnå flow krävs det enligt Csikszentmihalyi (2009) att en individ aktivt engagerar sig i en aktivitet som kräver något av utövaren. Aktiviteten i sig behöver också ha tydliga mål och utövaren behöver utifrån dessa mål kunna få direkt feedback om sin progression, menar Csikszentmihalyi (2003). I vissa aktiviteter är mål och feedback mer påtagliga. En tennisspelare behöver slå bollen på ett visst sätt för att försöka vinna över sin motståndare. Feedbacken blir direkt när hen ser hur bollen kommer att landa och måste därefter anpassa sitt nästa drag. I andra aktiviteter behöver

utövaren själv sätta upp regler och mål för att det ska vara möjligt att få feedback utifrån sin progression, enligt Csikszentmihalyi (2003). Det här gäller till exempel improvisationsmusiker. Eftersom det finns ett oändligt antal sätt att improvisera, även över de enklaste stycken musik, så behöver musikern själv ha ett mål med sin improvisation. Det möjliggör en utmaning (eftersom det finns ett mål att uppnå) och i sin tur kan musikern utvärdera sitt eget spel och i realtid få feedback på hur det går i förhållande till sitt mål. Tydliga regler och mål gör det dessutom möjligt för utövaren att utöva kontroll över sin tillvaro.

En musiker utsätter sig alltid för risken att spela "fel" på konserter. Det som gör aktiviteten njutbar för musikern är att hen är medveten om risken, men har kunskap och färdigheter som gör att denna risk går att minimera så att den blir väldigt osannolik. Samma sak gäller aktiviteter som är fysiskt farliga för utövaren. Om en musiker å andra sidan tvingas spela en konsert med musik som är för svår eller obekant kommer musikern med största sannolikhet inte uppleva aktiviteten som särskilt njutbar eller lärorik eftersom hen inte längre kommer uppleva sig ha tillräckligt stor kontroll över sin situation (Csikszentmihalyi, 2003).

3.4 Formellt och informellt lärande

Enligt Gärdenfors (2015) så har de flesta människor lärt sig det mesta de kan utanför skolan. Saker så som att lära sig gå är sådant som sker naturligt, nästan utan att vi tänker på det och utan att det krävs några belöningar för att vi ska vara villiga att lära oss. Det är vad som kallas *informellt* lärande. *Formellt* lärande är den typ av lärande som kräver medveten träning av något specifikt exempelvis att lära sig räkna och skriva. Gärdenfors (2015) menar att skolan är en plats för båda typer av lärande, men att det finns möjligheter att förbättra det formella lärandet genom att undersöka hur informellt lärande fungerar. Enligt Gärdenfors (2015) så är elevernas känslor och motivation det som är viktigast för att kunna utveckla de förmågor som formellt lärande syftar till att utveckla, som exempelvis att läsa och skriva.

I det formella utbildningssystem som vi har idag så blir elevens kontroll över deras egna handlingar avgörande för om de ska prestera bra i skolan enligt Gärdenfors (2015). Det är den kontrollen som gör det möjligt för elever att vara motiverade för sådant som inte belönar dem här och nu. Det gör att elever kan avstå en mindre belöning i stunden, för att få en större belöning senare. Elever som är bra på denna typ av social kontroll är

också duktiga på att styra sin uppmärksamhet medvetet, exempelvis mot en lärare. Gärdenfors (2015) menar att betygssystemet gynnar de elever som är duktiga på att skjuta upp sin belöning, men att det egentligen inte finns något samband mellan lärande och att vara bra på denna typ av självkontroll.

3.5 Bedömning för lärande

Bedömning för lärande (även kallat formativ bedömning) är något som har visat sig ha stor effekt på lärande enligt en sammanställning av forskning av Hattie (2014). Enligt undersökningen så är bedömning för lärande det som visat sig ha störst påverkan på lärande i undervisningen. Fautley (2010) menar att bedömning för lärande det som sker när elev och lärare syftar till att ta fram den information som är nödvändig för att veta hur de bäst ska gå vidare till nästa steg för att möjliggöra lärande. En sådan bedömning kräver inte att läraren betygsätter eleven, enligt Fautley (2010). Snarare fokuserar bedömningen på processen som sker under lärandet, då bedömningen syftar till att, på ett förebyggande vis, hjälpa eleverna att lära sig själva. För att det ska vara möjligt så behöver läraren dela sin bedömning med eleven, vilket sker genom det som kallas för *feedback*, eller återkoppling.

I Hatties sammanställning (2014) har också feedback visat sig ha en stor påverkan på lärande. Det är intressant att notera att den feedback som väger tyngst, enligt Hatties sammanställning, är den som läraren får från sina elever och inte tvärtom. Hattie (2014) nämner tre olika typer av feedback som är viktiga för både lärare och elever att betänka; Vart är jag på väg? (Feed Up) Hur går det för mig? (Feed Back) Vad är nästa steg? (Feed Forward). Även Fautley (2010) lyfter begreppet feed forward, det vill säga bedömning som syftar till att fokusera på framtida utveckling, som centralt i bedömning för lärande eftersom det är en typ av återkoppling som möjliggör fortsatt utveckling hos eleven.

3.6 Gymnasiet

Nedan redogör jag för de aspekter av gymnasieutbildningen som är relevant för denna studie. Först redogör jag för gymnasiereformen som trädde i kraft 2011 och vilken effekt reformen hade på gymnasieutbildningen. I och med att det i studien ingår informanter ifrån två olika inriktningar vid det estetiska programmet gör jag också en kort redogörelse för det estetiska programmet.

3.6.1 Gymnasiereformen Gy-11

Sedan 1994 har gymnasieskolan varit kursutformad för att kunna ge bättre och breddade kunskaper inför arbetslivet, som sedan 70-talets tidigare reform hade blivit mycket mer föränderligt (Skolverket, 2016). En annan viktig förändring som kom med reformen 1994 var att utbildningsutbudet skulle styras av elevernas önskemål. Den förändringen möjliggjordes genom att den svenska skolan decentraliserades och avreglerades för att skolan istället skulle kunna arbeta mer mål- och resultatstyrt. Reformen syftade också, liksom tidigare reformer, till att ge ytterligare generella kompetenser till alla elever som skulle hjälpa dem att klara sig bättre som medborgare i ett allt mer komplext och föränderligt samhälle. En effekt av det blev att alla yrkesförberedande program också gav grundläggande behörighet för högskolestudier. Sammanfattningsvis innebar reformen en ökad tyngdpunkt på individuell valfrihet och fler gemensamma kurser, och därmed en minskad specialisering för särskilda yrken eller särskilda framtida studier (Skolverket, 2016).

Reformen som kom 2011 kan enligt skolverket sammanfattas utifrån följande fyra punkter:

- *Eleverna ska vara väl förberedda.* I reformen har detta inneburit en återgång till gymnasieutbildningens tyngdpunkt på specialisering. Däremot syftar reformen till att öka specialiseringen utan att minska kravet på generella kompetenser. Eftersom kraven på generella kompetenser och flexibilitet har fortsatt öka i arbetslivet så är det viktigt att de generella kompetenserna också får utrymme i skolan. Därför syftar reformen också till att utveckling av generella kompetenser ska fortsätta ske, men i specifika sammanhang.
- *Alla ska nå målen.* Inträdeskraven till gymnasieskolan ska vara höga för att säkerställa att de elever som påbörjar sin gymnasieutbildning är bättre förberedda för sina gymnasiestudier. Det är av vikt eftersom reformen syftar till att öka genomströmningen av elever och se till att så få elever som möjligt hoppar av sin utbildning. För de som inte uppfyller kraven för gymnasiet finns fem introduktionsprogram att tillgå.

- *Utbildningarna ska vara likvärdiga.* Ett resultat av den mer individanpassade skolan under början av 2000-talet var att utbildningsutbudet blev varierat och svåröverblickat. Mängden lokala inriktningar, lokala kurser och specialutformade program ökade vilket gjorde det svårt för föräldrar, elever och avnämare att få insyn i vad eleverna egentligen fick för utbildning. Det blev på så sätt svårt att bedöma vad eleverna kunde efter avslutad utbildning. I syfte att skapa trygghet, för elever och föräldrar, i att de kunskaper som eleverna får i gymnasiet faktiskt är sådana som efterfrågas så beslutades det att gymnasieutbildning ska vara nationellt kvalitetssäkrat av Skolverket, där yrkesprogrammen också kvalitetssäkras med hjälp av de nationella programråden.
- *Studievägar och styrdokument ska vara tydliga.* I syfte att, återigen, förtydliga vad en gymnasieutbildning innehåller så trycker Gy-11 reformen på tydliga styrdokument som lärarna ska kunna ha som stöd i sin undervisning. En gymnasieexamen, som tydligt visar vad eleven är kvalificerad till, syftar till att öka elevernas möjligheter att söka sig till studier, arbete och praktik internationellt.

I och med reformen så beslutades det också att de estetiska ämnena inte längre skulle vara obligatoriska på gymnasieskolan. Sedan reformen går det endast att välja estetiska ämnen som individuellt val. Många elever väljer därför bort de estetiska ämnena, till fördel för andra ämnen, som språk och matematik, för att få fler meritpoäng menar Gustavsson (2012, juni) i en artikel i Lärarnas Nyheter.

En annan viktig förändring i reformen är att kravet på att yrkesutbildningar på gymnasienivå ska ge grundläggande högskolebehörighet har tagits bort. Det har i sin tur lett till att många elever inte längre får möjlighet till att studera vidare efter en yrkesutbildning (Svensk & Ljungberg 2014, 17 september).

Reformens återgång till tyngdpunkten på specialisering och en minskning av den individuella valfriheten är något som riskerar att påverka elevernas motivation till skolan negativt, enligt Thydell (2015, 5 april). Thydell menar i ett blogginlägg att reformen minskat utrymmet för elevernas egna uttryck genom förändringar i kursplaner. Istället ligger nu fokus på hur väl eleverna kan uttrycka sig i skrift eller tal och att

argumentera för och emot varandras uttryck och tankar. Thydell citerar en gymnasieelev i ett inlägg på sin hemsida:

Det verkar som om Björklund ville försöka skapa en renässansmänniska: alla ska kunna allt och framförallt samma saker, men skillnaden är att renässansens, antikens och upplysningens människor verkade drivas av nyfikenhet. (2015, 5 april)

Thydell menar att renässansens elever givetvis knappast alltid drevs av nyfikenhet men att elevens tankeexempel ändå är intressant eftersom att renässansens betoning på ett utforskande förhållningssätt i syfte att förfina människans konstnärliga uttryck inte är något som hon upplever återfinns i dagens gymnasieskola, med undantag för det estetiska programmet. Dock så menar hon att kunskapskraven och den ökade vikten av mätbarhet sedan reformen påverkar elevernas lust och motivation även inom det estetiska programmet.

3.6.2 Estetiska programmet

På det estetiska programmet finns följande fem inriktningar:

- Bild & Formgivning
- Dans
- Estetik & Media
- Musik
- Teater

Utöver de fem inriktningarna så finns det ytterligare möjlighet för breddning eller fördjupning genom det individuella tillvalet (200 poäng) och ett stort utbud av kurser inom programfördjupningen exempelvis arrangering och komposition på musikinriktningen. Det estetiska programmet har ett tydligt avgränsat område som skiljer sig från andra program, med undantag för inriktningen Estetik och Media som till viss del också finns på samhällsprogrammet medieinriktning. Skillnaden är att Estetik och Media på det estetiska programmet har ett fokus på estetik och berättande, till skillnad från samhällsprogrammet medieinriktning som lägger tyngdpunkten på den samhällsvetenskapliga aspekten av media (Skolverket, 2016).

Estetiska programmet är ett studieförberedande program där eleverna främst förbereds för vidare studier inom de konstnärliga, humanistiska och

samhällsvetenskapliga områdena. Utbildningen har en tyngdpunkt på kommunikation, samspel, eget skapande och reflektion. Programmet ska även utbilda elever i sådant som är direkt relaterat till estetiskt orienterade yrken. Det kan exempelvis vara entreprenörskap och företagande, etiska frågor gällande yttrandefrihet, kommunikation till publik, digitala verktyg samt juridik och upphovsrätt (Skolverket, 2016). Poängen på det estetiska programmet är fördelade på följande vis:

- Gymnasiegemensamma ämnen 1150 poäng
- Programgemensamma karaktärsämnen 150 poäng
- Inriktningar 400 poäng
- Programfördjupningar 500 poäng
- Individuellt val 200 poäng
- Gymnasiearbete 100 poäng

4. Metodkapitel

I det här kapitlet redogör jag för studiens vetenskapsteoretiska perspektiv, studiens upplägg och genomförande, mitt val av metoder med en beskrivning av nämnda metoder, analysmetod, studiens tillförlitlighet och validitet, samt etiska frågor.

4.1 Metodologiska överväganden

I studien har jag valt att använda mig av en kvalitativ ansats. Kvalitativ forskning utgår ofta från ett induktivt perspektiv på relationen mellan teori och praktik. Ett sådant perspektiv innebär att teorier ses som ett resultat av praktisk forskning (Bryman, 2011) till skillnad från ett deduktivt perspektiv som utgår ifrån en eller flera teorier som sedan bevisas eller motbevisas genom studiens resultat (Sallnäs, 2016). Eftersom studiens syfte och forskningsfrågor är ställda ur ett induktivt perspektiv har jag valt att arbeta med kvalitativa metoder. Något som också har påverkat mitt val av datainsamlingsmetoder är att det har skrivits relativt lite om hur elever erfar motivation inom skateboard och musik, särskilt inom skolan. Även om jag utgår från ett induktivt perspektiv så har jag även använt mig av tidigare forskning om bland annat motivation för kategorisering och analys av mitt resultat. Det gör att studien i praktiken blir abduktiv vilket enligt Bryman (2011) innebär att en blandning av ett induktivt och ett deduktivt perspektiv.

4.2 Studiens fokus

Kvalitativa metoder är ofta utformade för att kartlägga ett område och ger en bred datainsamling som tillåter att även oförutsägbara resultat kan samlas in (Bryman, 2011). I denna studie har jag använt mig av *foto-elicitering*¹ genom *critical incident technique (CIT)*, i komplement med *kvalitativa intervjuer* till min datainsamling. Jag har valt att använda *CIT* som modell för insamlingen eftersom metoden tillåter informanterna i studien att själva bedöma (utifrån givna ramar) vilken data som är relevant att samla in (Flanagan, 1954).

Genom att genomföra kvalitativa intervjuer med informanterna efter materialinsamlingsperioden kan jag diskutera det insamlade bildmaterialet och få information om hur de tänker kring det material de har samlat in. Det gör i sin tur att jag

¹ Foto-elicitering är användandet av visuell dokumentation i samband med intervjuer.

kan få insikt i deras perspektiv på motivation och drivkrafter utan att färga datainsamlingen genom mina egna förväntningar eller förförståelse. Ramarna kring hur data ska samlas in har jag diskuterat med informanterna i *fokusgrupper* där de fått vara med och definiera vad motivation innebär för dem. Fördelarna med fokusgrupper är att jag både får reda på hur informanterna definierar motivation men också att informanterna själva får vara med och tydliggöra hur och när de ska samla in data. Deltagarna i fokusgruppen tvingas också till att reflektera över sina åsikter när de får diskutera dem i grupp med andra, vilket tenderar att leda till en mer realistisk bild av hur deltagarna som grupp tänker kring de frågor som diskuteras (Bryman, 2011).

Min utgångspunkt för deltagarnas datainsamling var att använda mobilappen Instagram som verktyg för foto-eliciteringen i intervjuerna. Jag var dock beredd på att deltagarna skulle kunna komma med egna förslag på hur insamlingen skulle kunna gå till ifall att de av något skäl inte skulle kunna eller vilja använda sig av Instagram. Jag ville pröva att använda mig av Instagram eftersom det är ett verktyg för fotografering och film som många unga redan använder, i stor utsträckning, idag. Det är även vanligt att appen används bland både skateboardåkare och musiker för att på olika sätt dokumentera aktiviteterna. Min tanke var därför att det inte bara skulle vara praktiskt (då informanterna uppgav att de använder Instagram) utan också intressant för studien för att utforska om appen i sig på något sätt påverkade elevernas motivation. Eleverna från skateboardriktningen godtog förslaget att använda Instagram, men hade inte samlat in några bilder eller filmklipp till intervjutillfället. Eleverna från musikinriktningen ville hellre skicka bilderna privat och uttryckte en viss oro över att bilderna skulle publiceras offentligt på Instagram. Därför uteblev Instagram som verktyg till datainsamlingen och musikeleverna tog istället sina bilder med sin mobilkamera och mailade dem därefter till mig.

Följande process har ingått i studiens upplägg:

- Presentation av projektet på skateboardriktningen och musikinriktningen för att hitta informanter till studien.
- Fokusgruppintervjuer med informanterna på respektive skola
- Datainsamling (bilder och film samlas in av informanterna under två till tre veckor)
- Enskilda intervjuer med alla informanter

4.3 Metoder för datainsamling

I det här avsnittet beskrivs de datainsamlingsmetoder som jag har använt mig av under studiens genomförande. Jag redogör först för CIT, därefter kvalitativ intervju, foto-elicitering och till sist fokusgrupper.

4.3.1 Critical Incident Technique

CIT är en samhällsvetenskaplig kvalitativ metod som utvecklades under mitten av femtiotalet av John.C Flanagan (Flanagan, 1954). Det var genom en serie studier på stridspiloter inom det amerikanska flygvapnet som man upptäckte att det behövdes bättre metoder för att kunna samla in objektiv och faktabaserad data kring specifika händelser utifrån en informants perspektiv. Ur behovet utvecklades CIT (Flanagan, 1954)

Syftet med metoden är att genom informanter som befinner sig nära den beforskade verksamheten samla in pålitlig data för att analysera mänskligt beteende (Gremler, 2004).

I metoden får informanterna instruktioner att dokumentera en viss typ av händelser under en insamlingsperiod. Dessa händelser kallas för *critical incidents*. En critical incident är en händelse som informanten bedömer har en betydelsefull positiv eller negativ inverkan på ett fenomen eller en aktivitet.

Metoden syftar till att synliggöra deltagarnas perspektiv och ger deltagarna en stor frihet genom att de själva avgör (med utgångspunkt i de instruktioner de blivit givna) vilka händelser som ska dokumenteras. Eftersom det inte går att förutse vilka händelser som informanten kommer att vilja dokumentera så möjliggörs på så vis en rik datainsamling. Den data som samlas in har därför stor möjlighet att på ett nära och trovärdigt sätt avspegla informantens uppfattning om det sammanhang hen befinner sig i (Gremler, 2004). Genom att datainsamlingen är deltagarstyrd ger CIT metoden forskare en chans att få insyn i olika sammanhang som deltagarna har djupa kunskaper om utan att själv behöva ha kunskaper inom området som beforskas (Flanagan, 1945). CIT lämpar sig därför till särskilt till forskning inom områden där det inte finns så mycket tidigare forskning, eller i forskning där syftet är att bättre förstå eller kunna förklara ett relativt okänt fenomen. På grund av att metoden tillåter forskaren att förutsättningslöst undersöka ett eller flera områden genom flera informanter samtidigt så lämpar sig metoden också mycket väl till att undersöka ett fenomen i kontexten av flera olika kulturer (Gremler, 2004).

Metoden har fått viss kritik riktad mot sig på grund av att den till naturen är retrospektiv och förlitar sig på att informanterna kommer ihåg och kan berätta både detaljerat och sanningsenligt om de critical incidents som de dokumenterat. Ett annat möjligt problem kan vara att informanterna i studien av olika anledningar inte är villiga att berätta om sina dokumenterade händelser i detalj. Därför kan också resultaten som producerats genom CIT vara påverkade av vad informanterna har valt att inte berätta (Gremler, 2004).

4.3.2 Kvalitativ intervju

Det som skiljer kvalitativa intervjuer från kvantitativa intervjuer är att den kvalitativa intervjun är mindre strukturerad än den intervjuform som vanligtvis används i kvantitativa intervjuer (Bryman, 2011). Syftet med en mindre strukturerad intervjumetod är att intervjupersonen ska ha större frihet att prata om vad hen tycker är viktigt för studien. Det gör det möjligt för forskaren att få kunskap om intervjupersonens tankar, erfarenheter och känslor om det område som diskuteras eftersom att intervjupersonen inte begränsas av frågor som på förhand smalnar av sökområdet i intervjun. Av den anledningen använder forskare i kvalitativa intervjuer ofta ett tema eller en typ av intervjuguide som ramar in området som frågorna ska beröra. Vidare finns det, enligt Bryman (2011), två typer av kvalitativa intervjuer; ostrukturerad och semi-strukturerad intervju.

I samband med den ostrukturerade intervjun bestämmer forskaren på förhand ett antal teman som kan komma att beröras i intervjun (Bryman, 2011). Dessa teman fungerar som minneshjälp och startpunkt för intervjun. En ostrukturerad intervju liknar ofta ett vanligt samtal. Forskaren kan starta upp med en fråga och därefter låta intervjupersonen prata fritt, men hela tiden vara beredd att ställa följdfrågor och reagera på det intervjupersonen säger. I samband med den semi-strukturerade intervjun har forskaren en lista på mer specifika teman och frågeställningar under intervjun (Bryman, 2011). Forskaren kan ha en lista på frågeställningar eller teman som också är ordnade för att kunna följas in på varandra på ett bra sätt. Det är dock inte ovanligt att ändra i ordningen om det skulle behövas under intervjun. Enligt Bryman (2011) är en semi-strukturerad intervju lämpligast för studier där syftet är att jämföra två eller flera grupper, eller där flera olika forskare hjälps åt att genomföra intervjuerna, eftersom strukturen möjliggör jämförelser mellan de olika intervjuerna.

Fördelen med alla typer av kvalitativa intervjuer är att de är flexibla för att de ska kunna bjuda in intervjupersonerna till att dela med sig av sitt perspektiv (Bryman, 2011). Eftersom denna studie innefattar två elevgrupper från två olika gymnasieskolor har jag valt att använda mig av semi-strukturerade intervjuer utifrån en intervjuguide (se bilaga 3) med frågor kring temat motivation.

4.3.3 Foto-elicitering

Foto-elicitering är användningen av fotografier i samband med intervjuer. Genom att använda sig av fotografier i en intervju så kan forskaren och intervjupersonen etablera ett gemensamt sammanhang för intervjun. Det kan underlätta för intervjupersonen och göra forskarens syfte mindre abstrakt om intervjupersonen kan relatera syftet i studien till en bild. Det här stämmer särskilt om intervjupersonen själv på något sätt har en relation till bilden sedan innan. Ett fotografi kan hjälpa intervjupersonen att minnas bättre och ger hen möjlighet att reflektera över sådant i sin vardag som hen annars tar för givet (Bryman, 2011).

I denna studie har informanterna själva tagit bilder som de tagit med sig till intervjuerna för att berätta om. Enligt Bäckström och Fors (2015) är de bilder som informanter själva producerar ett sätt att få tillgång till deras vardagsliv på ett relativt obemärkt vis. Varje informant kommer att ta olika bilder som säger något om informanten eftersom seendet aldrig är objektivt, vilket också skapar en inblick i informantens liv. Genom att forskaren antar ett vetenskapsteoretiskt perspektiv som utgår ifrån att människor konstruerar sin egen verklighet menar Bäckström och Fors (2015) att bilder kan skapa distans till det som studeras eftersom att bildens innebörd förändras beroende på vem som tolkar den. Det kan i sig hjälpa forskare att undvika att blanda in sina egna förutfattade meningar eller att ta något förgivet kring det som ska studeras. Bäckström och Fors (2015) menar också att visuella metoder generellt kan vara användbara för att fånga informanternas upplevelser och erfarenheter både ur socialt perspektiv, där känslor som glädje eller sorg synliggörs, men visuella metoder kan också synliggöra kroppsliga upplevelser och erfarenheter, som till exempel hur det känns att vara motiverad eller hur informanterna upplevde en bra konsert.

4.3.4 Fokusgrupper

Fokusgrupp är en intervjumetod som sker i grupp (oftast med minst fyra personer) kring ett specifikt ämne (Bryman, 2011). Syftet med denna typ av intervjuer är att få reda på

hur individerna tillsammans som grupp resonerar kring det valda ämnet. Metoden ger tillfälle för forskaren att ta reda på vad deltagarna i fokusgruppen tycker och varför de tycker så. Genom att intervjun genomförs i grupp kring ett övergripande tema så tvingar det ofta deltagarna att reflektera och eventuellt ändra sina uppfattningar under intervjuens gång. Det gör att forskaren kan få en mer realistisk beskrivning av deltagarnas åsikter om ämnet i den sociala miljö de befinner sig i (Bryman, 2011).

Den som leder en fokusgruppintervju har i första hand ansvar för att starta diskussionen. Därefter behöver intervjuledaren låta gruppmedlemmarna styra diskussionen. Intervjuledaren behöver dock vara beredd på att be gruppmedlemmarna fördjupa eller förklara resonemang som kan vara intressanta för studien, samt att (om det behövs) se till att gruppdeltagarna inte viker av för långt från ämnet. Bryman (2011) menar att det är en viktig balansgång och att båda förhållningssätten (att bryta in eller låta diskussionen flyta fritt) innebär risker och att det bästa ofta är att ingripa så lite som möjligt.

Urvalet av deltagare ser olika ut beroende på vad syftet med intervjun är. En viktig fråga är huruvida de som deltar bör känna varandra sedan tidigare eller inte. I grupper där deltagarna känner varandra är det möjligt att det påverkar diskussionen eftersom de eventuellt förhåller sig till sedan tidigare etablerade sociala strukturer (Bryman, 2011). Enligt vissa forskare är det en icke-önskvärd effekt (Bryman 2011). Det finns dock forskare som väljer att använda sig av sådana naturliga grupper i så stor utsträckning som möjligt för att diskussionerna i gruppen ska bli så naturliga som möjligt enligt Bryman (2011). Intervjuledaren behöver dock vara vaksam i intervjuer med en sådan grupp eftersom de på grund av sina redan existerande sociala strukturer riskerar att ta många antaganden för givet. Då blir det nödvändigt för intervjuledaren att ställa vidare frågor för att förtydliga och synliggöra dessa antaganden (Bryman, 2011).

4.4 Studiens design och genomförande

Här redogör jag för studiens upplägg och genomförande. Jag presenterar studiens deltagare och syftet med mitt urval.

4.4.1 Urval

I studien ingår elever från två olika gymnasieinriktningar där syftet är att undersöka deras motivation i sina profilämnen musik och skateboard. Syftet med att använda elever från två olika inriktningar är att undersöka motivation ur flera perspektiv och på

så vis kunna dra nytta av de två inriktningarnas olika normer och traditioner kring lärande och motivation.

Informanterna i studien går alla i årskurs ett på gymnasiets estetiska program. De tillhör två olika skolor med varsin inriktning på musik respektive skateboard. Jag valde att söka denna målgrupp till min studie eftersom de bör vara relativt opåverkade av akademiseringen av sitt profilämne. Det är först nu på gymnasiet som de gjort ett avgörande val av inriktning på sin utbildning. Min förhoppning var att det skulle leda till att uppfattningarna och upplevelserna inte påverkats i allt för stor grad av vad de lärt sig att motivation bör vara, utan att beskrivningarna återspeglar precis vad de själva tycker att motivation är.

I det första skedet valde jag ut två skolor som hade estetiskt program med musik- respektive skateboardinriktning. I det följande kommer de att benämnas musikskolan och skateboardskolan. Jag tog kontakt med båda skolorna genom rektorerna på respektive skola. Därefter kom jag i kontakt med ansvarig lärare för skateboardinriktningen samt biträdande rektor och lärare på musikinriktningen. Dessa blev sedan mina nyckelpersoner och det var genom dem som jag fick möjlighet besöka skolorna för att träffa eleverna och presentera min studie. Jag framställde en samtyckesblankett (se bilaga 2) med information om studiens syfte och utförande för att få elevernas samtycke samt målsmans godkännande (då de flesta av eleverna var under arton år).

Jag besökte både skateboardskolan och musikskolan i december och presenterade arbetet under en av deras lektioner. Jag delade vid tillfället ut samtyckesblanketter och uppmanade de elever som var intresserade att delta att ta med sig blanketten tillbaka till skolan efter jullovet då jag skulle återkomma för fokusgruppintervjuer. Mina nyckelpersoner vid båda skolorna närvarade vid mötet, och de tog även ansvar för att samla in samtyckesblanketterna efter lovet. Mötet tog cirka femton minuter vid båda skolorna. Vid skateboardskolan fick jag under mötet två informanter som lämnade in sina samtyckesblanketter och efter lovet lämnade ytterligare två personer in sina blanketter. På musikskolan hade intresset för att delta i studien svalnat över lovperioden vilket ledde till att jag inte kunna få med några informanter från den skolan. Jag kom istället i kontakt med en annan gymnasieskola med musikinriktning genom min handledare.

Min första träff med dessa elever skedde i samband med deras fokusgruppintervju. Jag presenterade studien, delade ut samtyckesblanketten. Efter att de gett sitt samtycke till att delta i studien inleddes fokusgruppsintervjun.

4.4.2 Informanter

Informanterna i studien går alla sitt första år på estetiska programmet men med olika inriktningar. Från skateboardinriktningen deltog fem elever i fokusgruppen och fyra av dessa fortsatte med enskilda intervjuer. Åldern på eleverna från skateboardinriktningen varierade mellan sexton till arton år och de hade alla flyttat till Malmö från Norge, Danmark och Spanien för att börja på programmet. Samtliga elever var killar. En av eleverna hade börjat åka skateboard bara några månader innan han började på skolan. De övriga har åkt i ett flertal år innan de började.

Skateboardinriktning			
Namn	Kön	Nationalitet	Övrigt
Anders	Man	Norge	
Simon	Man	Norge	
Gustav	Man	Spanien/Sverige	
Erik	Man	Danmark	
Henrik	Man	Norge	Deltog endast i fokusgruppsintervjun

Från musikinriktningen deltog fyra elever i fokusgruppintervjuerna och de enskilda intervjuerna. Samtliga elever var sexton år och har varit bosatta i Skåne under en längre tid. Av dessa elever var två tjejer och två killar. De hade alla mångårig erfarenhet av att spela musik i bland annat kulturskola och ensemble.

Musikinriktning			
Namn	Kön	Nationalitet	Huvudinstrument
Ellen	Kvinna	Sverige	Sång
Jonatan	Man	Sverige	Trummor
Maria	Kvinna	Sverige	Bas
Niklas	Man	Sverige	Piano

4.4.3 Datainsamling

Efter introduktionen av projektet planerades för den första datainsamlingen som skulle ske i samband med en fokusgruppsintervju. På skateboardskolan skedde fokusgruppsintervjun 19-01-2016 och varade i cirka fyrtio minuter. På musikskolan skedde fokusgruppsintervjun den 07-03-2016 och varade även den i cirka fyrtio minuter. Efter fokusgruppsintervjun följde en period på mellan tre till fyra veckor (för båda grupper) där informanterna fått i uppgift att dokumentera stunder av motivation. De hade tillsammans med mig i fokusgruppsintervjuerna definierat vad ett sådant tillfälle innebär.

Dokumentationen skulle sedan ske genom att informanterna på skateskolan tog bilder eller filmade med sina telefoner och för att sedan ladda upp materialet på mobilappen Instagram, där de också skulle märka bildmaterialet med en märkningen #motivation2016 som bestämdes under fokusgruppsintervjuerna. Taggen syftade till att göra det lättare för mig och informanterna att få kontinuerlig tillgång till materialet de samlar in, samt att ge en överblick över materialet när insamlingsperioden är slut. Dock hade ingen i gruppen från skateboardskolan lagt upp eller tagit med sig något material till intervjutillfället. Informanterna förklarade det med att de inte haft tid. En av informanterna har dock påbörjat ett större projekt med flera minuters film som ännu ej var klart vid intervjutillfället.

Eleverna på musikinriktningen uppgav att de föredrog att ta bilder på sina telefoner och maila dem direkt till mig istället för att lägga upp dem offentligt på Instagram. Jag bad dem att välja ut tre bilder till intervjutillfället som de ville berätta om i relation till studiens temaområde; motivation och drivkraft.

Efter tre veckors datainsamling träffade jag skateboardeleverna i ett tomt klassrum på deras skola 16-02-2016 och genomförde enskilda intervjuer som varade i cirka 30 minuter per person. En av eleverna var av okänd orsak frånvarande men gick med på att träffas för en ny intervju den 19-02-2016. Jag återvände sedan även till musikskolan 30-03-2016 och genomförde intervjuerna i ett av övningsrummen på skolan. En av eleverna lämnade återbud så efter att en ny tid bokats in genomfördes den sista intervjun 31-03-2016.

4.5 Tematisk analys

Efter att intervjuerna spelats in och transkriberats har jag använt mig av en tematisk analys för att hitta olika teman i intervjuerna. Jag har först transkriberat intervjuerna och därefter läst dem ett flertal gånger och antecknat de teman som jag hittat i intervjuerna. Anteckningarna har gjorts direkt på de utskrivna transkriptionerna. Enligt Bryman (2011) är det av vikt att läsa transkriptionerna noggrant ett flertal gånger, vilket jag gjort under mitt sökande efter teman. Utöver det har jag även använt de utskrivna transkriptionerna som referens under sammanställningen av resultatkapitlet för att säkerställa att resultaten motsvarar innehållet i intervjuerna. Enligt Ryan och Bernard (2003) är det viktigt att vara vaksam på följande under en tematisk analys:

1. Repetitioner (återkommande teman)
2. Lokala typologier eller kategorier (lokala uttryck som är obekanta eller används på ett ovanligt sätt)
3. Metaforer och analogier (hur informanterna använder metaforer eller analogier)
4. Övergångar (hur teman förändras i transkriptionerna)
5. Likheter och skillnader (Hur och om informanternas uttalanden skiljer, eller inte skiljer sig från varandra på bestämda sätt)
6. Språkliga kopplingar (Hur ord som ”därför att” och ”på grund av” används av informanterna, för att lyfta fram kausala kopplingar i informanternas medvetanden)
7. Saknade data (reflektion över vad informanterna inte har sagt i intervjuerna och vilken data som inte finns)
8. Teorirelaterat material (Användning av samhällsvetenskapliga begrepp som en utgångspunkt för teman)

Bryman (2011) menar att då tematisk analys saknar tydliga regler för sitt genomförande, så kan ovanstående punkter vara ett bra sätt att bygga en tematisk analys kring. Efter analysen så utformades resultatkapitlets rubriker för att återspegla de teman som identifierats.

4.6 Tillförlitlighet och validitet

Reliabilitet och validitet är begrepp vars relevans för kvalitativa studier har blivit ifrågasatt av många kvalitativa forskare enligt Bryman (2011). Eftersom kvalitativ forskning inte syftar till att mäta menar Bryman (2011) att relevansen av validitet är tveksam inom kvalitativa studier. Därför menar Bryman (2011) att det är vanligt att kvalitativa forskare lägger mindre vikt vid de aspekter av reliabilitet och validitet som rör just mätning. Vidare är det vanligt att göra en indelning av *extern* och *intern* validitet eller reliabilitet (Bryman, 2011). Intern reliabilitet är av relevans då studien genomförts av en grupp forskare som tillsammans måste komma överens om hur de ska tolka det material de samlar in (Bryman, 2011). Eftersom att jag genomför denna studie på egen hand kan jag bortse från intern reliabilitet.

Extern reliabilitet rör frågan om huruvida en undersökning kan replikeras. Det är något som kan vara svårt att göra inom kvalitativ forskning eftersom kvalitativa studier är beroende av det sociala sammanhang som sker i stunden (Bryman, 2011). Dock menar LeCompte och Goetz (1982) att kravet på extern reliabilitet kan tillgodoses om en kvalitativ forskare antar en liknande social roll som forskaren i ursprungsstudien. Det ökar chanserna för att det som den andra forskaren får höra och se blir jämförbart med det ursprungliga resultatet.

Intern validitet rör huruvida det finns en god överensstämmelse mellan en forskares observationer och de teoretiska idéer som utvecklats till följd av dessa. I kvalitativa studier brukar den interna validiteten vara en styrka menar LeCompte och Goetz (1982) eftersom forskaren ofta spenderar relativt mycket tid tillsammans med informanterna vilket gör det möjligt att säkerställa att observationerna är korrekta. I denna studie har jag träffat informanterna vid två olika tillfällen under 20 till 40 minuter per tillfälle. Under intervjuerna har jag kunnat be dem klargöra om något varit otydligt och i fokusgrupperna har även informanterna kunnat hjälpa mig säkerställa den interna validiteten genom att de haft möjlighet att ifrågasätta varandra om någon, till exempel, säger något som inte stämmer överens med ett tidigare uttalande (Bryman, 2011).

Extern validitet har att göra med huruvida resultaten av en studie går att generalisera till situationer och sociala miljöer utanför studien. Det utgör ett problem för många kvalitativa forskare, enligt LeCompte och Goetz (1982), på grund det ofta begränsade urvalet och tendensen till användningen av fallstudier i kvalitativ forskning. Eftersom en del av ovanstående begrepp innebär problem för kvalitativa forskare så har de

alternativa kriterierna *tillförlitlighet* och *äkthet* tagits fram (Bryman, 2011). Tillförlitlighet inbegriper fyra delkriterier: *Trovärdighet* (motsvarar intern validitet), *överförbarhet* (motsvarar extern validitet), *pålitlighet* (jämförbart med reliabilitet) och *en möjlighet att styrka och konfirmera* som motsvarar objektivitet. Då jag har svårighet att stärka min reliabilitet utifrån begreppet extern reliabilitet så har jag valt att redogöra för hur jag förhåller mig till pålitlighet. Pålitlighet innefattar att forskaren antar ett granskande synsätt och skapar en fullständig redogörelse av studiens process och dess faser. Därefter kan exempelvis en kollega granska studien (Bryman, 2011). Jag har transkriberat allt material som samlats in under studien och redovisat för studiens process, samt fått mitt arbete granskat av min handledare och en examinator. På så vis kan jag redogöra för pålitligheten i min studie. Dock är det inte möjligt att fullt ut stärka pålitligheten eftersom att varken handledare eller examinator till fullo har kunnat ta del av alla inspelningar samt läst allt transkriberat material från intervjuerna.

Möjligheten att styrka och konfirmera syftar till att uppnå en så hög grad av objektivitet som är möjligt inom samhällsvetenskaplig forskning genom att säkerställa att forskaren har agerat i god tro och inte har påverkats uppenbart av personliga värderingar eller teoretisk inriktning i sitt arbete och i sina slutsatser. Det säkerställs lämpligen genom att arbetet granskas (Bryman, 2011). Möjligheten att styrka och konfirmera är således också något som stärks av att min handledare har följt och granskat min arbetsprocess samt att en examinator har granskat det färdiga arbetet.

För begreppet äkthet finns fyra kriterier: *Rättvis bild* (ger studien en rättvis bild av de olika uppfattningar och åsikter som informanterna har gett uttryck för?), *ontologisk autencitet* (hjälpes undersökningen informanterna att få en bättre förståelse för sin sociala miljö och situation?), *pedagogisk autencitet* (har undersökningen bidragit till en ökad förståelse hos informanterna om hur andra i deras sociala miljö upplever saker och ting?), *katalytisk autencitet* (har undersökningen gjort att informanterna har kunnat förändra sin situation?) och *taktisk autencitet*. (har undersökningen gjort att informanterna fått bättre möjligheter att vidta de åtgärder som krävs?) (Bryman, 2011). Dessa begrepp rör i stort hur informanterna i studien har påverkats av sitt medverkande och huruvida de har representerats på ett rättvist sätt. Då jag har använt mig av flera metoder för att utvinna material från informanterna så säkerställer jag till viss del att alla informanterna har en god chans att få sina åsikter och tankar hörda (Bryman, 2011). Dock är det svårt att avgöra huruvida pedagogisk, katalytisk och taktisk autencitet har uppnåtts eftersom att informanterna inte har kunnat ta del av arbetet i sin färdiga form

innan publiceringstillfället. Min förhoppning är dock att mina resultat och slutsatser ska uppfylla även dessa kriterier om mina informanter väljer att läsa arbetet i sin färdiga form.

Slutligen har jag använt mig av flera metoder för att skapa en triangulering (Bryman, 2011). Som jag jag beskrivit tidigare har exempelvis fokusgrupperna kunnat komplettera de enskilda intervjuerna genom att få både individens perspektiv men också låta informanterna stöta och blöta sina tankar tillsammans i grupp. De bilder som har tagits av informanterna genom CIT skapar en distans mellan mig och studien och säkerställer att de bilder informanterna har tagit verkligen beskriver deras egna upplevelser (Flanagan, 1954; Bäckström & Fors, 2015). Och till sist tolkar informanterna själva bilderna genom de enskilda intervjuerna och på så sätt skapas även där en distans till studien (Bäckström & Fors, 2015) som bör öka den interna validiteten.

4.7 Etiska överväganden

I min studie har jag förhållit mig till vetenskapsrådets riktlinjer angående forskningsetik (Vetenskapsrådet, 2016). Då jag närmat mig intervjupersonerna inför denna studie har de alla fått information om syftet med studien och att alla uppgifter, samt allt material som samlas in under studien, endast kommer användas till forskningsändamål. Intervjupersonerna har blivit informerade om att de har full makt att bestämma över sin medverkan i studien och har rätt att avbryta sin medverkan när som helst utan att behöva förklara sig. De har också blivit försäkrade om att de är anonyma och att namn samt eventuellt bild- eller filmmaterial kommer att avidentifieras.

Intervjupersonerna har tagit del av informationen muntligt och genom en samtyckesblankett som de sedan skrivit under (se bilaga 2). Då jag intervjuat elever ur årskurs ett på gymnasiet har det inneburit att många av de intervjuade har varit minderåriga. När så varit fallet har jag genom blanketten även fått godkännande och underskrift av målsman.

De intervjuade har fått fiktiva namn till studien som återspeglar deras kön och nationalitet. Även om studien inte syftar till att djupare undersöka samband som innefattar kön eller nationalitet så är de högst relevanta attribut som eventuellt kan ge resultat som är intressanta för vidare forskning.

I de fall jag presenterar citat så har jag i viss mån skrivit om talspråk till skriftspråk för tydlighets skull, på så sätt att jag förtydligat uttalanden där den intervjuade upprepat ord eller snubblat i sitt uttalande. För att försäkra mig att min tolkning av deras uttalanden är så korrekt som möjligt har jag enligt Vetenskapsrådets (2016) rekommendationer lyssnat på och läst igenom intervjuerna flera gånger och tagit hänsyn till helheten och kontexten av deras uttalanden i mina omskrivningar. Som regel har jag varit så sparsam som möjligt med mina ändringar.

5. Resultat

Här presenterar jag resultaten av fokusgruppintervjuerna och de enskilda intervjuerna som genomfördes med eleverna på skateboard- och musikinriktningen. Resultaten presenteras under rubriker som skapats genom analys av resultaten för denna studie samt utifrån tidigare forskning.

I vissa fall använder informanterna från skateboardinriktningen ord som kan vara obekanta för den som inte är insatt i skateboard-termer. Jag har så långt det går försökt skriva på ett sådant sätt att alla läsare ska kunna förstå oavsett om de är insatta i skateboarding eller inte. Dock har jag funnit att följande två begrepp har varit svåra att översätta eller förklara i löpande text, därför presenterar jag dem här.

- *Bowl-skating*: skateboardåkning i ramper med rundade hörn som kan liknas vid en skål, därav namnet ”bowl”.
- *Street-skating*: skateboardåkning som sker i gatumiljö exempelvis utför trappor, handräcken eller på olika kanter.
- *Vert-skating*: skateboardåkning i stora u-formade ramper som har en platt yta i mitten och vertikal lutning i toppen av rampen. Ramperna kallas därför för vert-ramper och brukar ofta vara mellan tre till fyra meter höga.

5.1 Motivation

I det följande redovisas resultatet kring temat motivation under rubrikerna: ”Vad är motivation? ”, ”Stoke och hype”, ”Trans och flyt” samt ”Mål och syfte”.

5.1.1 Vad är motivation?

Informanterna beskriver motivation som avgörande för att åkningen inte ska bli tråkig. Gustav och Erik berättar att det är väldigt motiverande att lära sig nya trick. Gustav uttrycker det som att det är nödvändigt för moralen och för att behålla sin ”hype²”. På ett liknande sätt berättar Erik om att han får en ”boost³” av att lära sig nya trick som gör att han vill lära sig ännu fler trick. Erik berättar att han hållit på med skateboard så länge

² Ett begrepp informanterna på skateboardlinjen använder för att beskriva upplevelser av intensiv motivation.

³ Ett begrepp som beskriver den ”skjuts” i motivationen Erik får när han lär sig nya trick.

och älskar det så mycket att han likställer det med ett beroende. Han förklarar att han bara måste åka och inte kan sluta, men att det är något han är glad för. När jag frågar honom vad som är beroendeframkallande med åkningen så svarar han:

Bara lära sig trick alltså...det är svårt att förklara. Jag har bara gjort det så länge att...jag vet inte faktiskt. Det är bara väldigt kul alltså. (Erik)

Henrik menar dock att det kan vara ännu mer motiverande för honom att bara ta det lugnt när han åker och att kanske pröva något nytt som han plötsligt klarar. Det han sen beskriver kan tolkas som en variant på den boost som Erik upplever när han lär sig något nytt. Han säger det ibland händer att han klarar något nytt som sedan leder till att han direkt efter plötsligt kan klara fler nya trick i samma åk:

...om man landar nåt nytt och så fortsätter man bara att köra, och så landar man två, tre nya trick. Det sker ganska ofta. Det är motivation. (Henrik)

Det som skiljer sig från Eriks resonemang kring att lära sig trick verkar vara att Henrik inte blir lika motiverad av att träna på något särskilt trick utan att hellre åker som han brukar och bestämmer sig i stunden för att pröva något nytt, vilket i sin tur kan leda till att han plötsligt klarar ett nytt trick och höjer sin motivation.

Musikeleverna beskriver också att det måste finnas ett intresse för att det ska vara möjligt att vara motiverad. För att vara motiverad så får en aktivitet inte heller vara tråkig. Ellen och Maria säger båda att utveckling är viktigt för att det ska bli roligt, och gruppen instämmer:

Maria: Alltså jag blir sugen på att spela typ...att jag bara ”åh nu vill jag sätta mig med min bas och spela” typ.

Ellen: Och utvecklas framförallt.

Niklas: mm

Jonatan: Ja

Maria: Mm, ja och typ lära mig nya grejer och känna att jag vill spela och lära.

Jonatan: Men framförallt, i alla fall för mig så är det att, det ska vara nåt kul, alltså det ska vara roligt att göra det.

Ellen, Maria och Jonatan vidare berättar om hur viktigt det var för dem att välja gymnasielinje utifrån sitt intresse och att inte välja inriktning utifrån om det skulle leda raka vägen till ett välbetalt jobb eller inte. Jonatan menar att det är viktigt att ägna sig åt något man tycker är kul för att vara motiverad. Ellen tillägger dock att ett välbetalt jobb också kan vara en typ av motivation, men att den som väljer en särskild gymnasieinriktning för att få ett sånt jobb kan bli tvungen att bara göra sånt som hen tycker är tråkigt under sin utbildning. Maria och Jonatan säger att de har vänner som valt utbildning utifrån de premisserna och att de ofta får höra sina vänners klagomål om

hur jobbig deras skolgång är, medan de själva upplever att de kan längta till skolan och musiklektionerna.

Jonatan säger att han framförallt drivs av sin egen lust till att spela som exempelvis kan uppstå när han hör musik han blir intresserad av eller tycker om. Han berättar också att han då ibland kan använda sitt spel för att slappna av och få en paus ifrån resten av skolarbetet:

Jonatan: Jag går typ bara igång på min egen push. Jag bara ”Ah okej nu vill jag öva”, alltså om jag hör nån låt jag bara ”okej amen den vill jag spela! Vad heter den?” också går jag hem och sätter jag mig och spelar, typ, hehe.

Ellen: Ja, också inspiration liksom.

Jonatan: Det är typ sånt. Ja men jag bara, ”Ja men nu vill jag spela, för nu är jag trött på den här läxan, så då måste jag spela lite. Det är liksom även avslappning. Eller ja, för mig är det liksom mer avslappning också att man, sätta sig ner ta det lite lugnt, bara spela, ta det lite soft.

5.1.2 Stoke och hype

Stoke och *hype* är två begrepp som återkommit under fokusgruppintervjun och även senare i de enskilda intervjuerna tillsammans med skateboardeleverna. Så här beskriver Gustav begreppet hype:

Hype är ju när man...känner sig...full av kärlek och inspiration och mod för att kunna göra...allt. Det är ju...ja lite som en beskrivning av adrenalin. Med kärlek och...ja, energi som svävar runt och kroppen och in i kroppen, som gör att du kan göra det du kan och vill göra. (Gustav)

Erik beskriver det som att vara ”supermotiverad” i en kort period. Han säger att han inte har provat att vara det i en längre period, utan att det snarare är något som brukar hända när han ska lära sig ett trick han inte har provat tidigare. Stoke beskriver han som något han upplever när han ser någon annan lära sig ett imponerande trick. Resten av gruppen håller med både Gustav och Erik under intervjuens gång men ger inga egna konkreta definitioner av begreppen. Däremot använder alla informanter begreppen på ett sätt som styrker Gustav och Eriks definition av dem. Stoke och hype verkar vara synonymt, även om en del av informanterna skilde på begreppen när jag bad informanterna att definiera dem så använder de sig av begreppen på ett sätt som tyder på synonymitet mellan uttrycken.

5.1.3 Trans och flyt

Musikeleverna har inget särskilt ord eller begrepp för det, men de beskriver något som liknar det skateboardleverna kallar för stoke och hype. Niklas beskriver att det är något som kan hända när de jammar tillsammans i grupp:

Niklas: Hmm...ehm men ja...det har hänt när vi spelat i grupp. Antingen i den här ensemblen eller andra grupper. Så har vi bara suttit och improviserat, jammade. Haft vissa ackord och sen har vi, bara liksom...ja det har bara flutit på liksom, bra.

Det är en ganska kul känsla.

I: Hur skulle du beskriva den om du försökte sätta ord på känslan?

Niklas: Nä men man känner sig bara så sjukt, nöjd. Man...kan liksom vara...så blir man lite glad också. Lite...pigg, liksom.

I: För att det går bra eller för...

Niklas: Ja.

I: Vad är det som gör att det känns att det går bra då?

Niklas: Ehm...hmm...Nä men...jag vet inte, riktigt. Vad menar du?

I: Hmm. Jo men om du skulle beskriva varför du tror att det är skillnad på en dag då det är vanligt och en dag då en sån här grej händer. Vad är det som gör att "det här" händer, om du får gissa?

Niklas: Hmm...Nä...dels är det väl om man, såhär...om man har en låt i ensemblen. Så har man övat på den och känner sig säker på den. Så att man kan ta ut svängarna mer. Då blir det också bättre. Men...annars är det bara liksom, vissa dagar är bättre än andra. Sen om man såhär...har vart bortrest och inte spelat piano på några dagar, eller nån vecka. Sen brukar det alltid låta mycket bättre när man kommer hem, för då har man liksom vilat upp sig lite.

Ellen beskriver också en liknande upplevelse som hon liknar vid en sorts trans eller en meditation. Känslan infinner sig när hon kan en låt väldigt bra:

Ellen: Alltså det tillfället kommer när man kan låten. Så att det är inget ovanligt egentligen utan det är, det finns där. Hela tiden, mer eller mindre. Det är väldigt fräckt tycker jag.

I: Men det krävs att man kan låten liksom?

Ellen: Ja, absolut. Jag känner det nu att nu är det ganska, tydlig övergång, för mig i alla fall, i en låt som vi kör på ensemblen, där jag har spelat efter ackordanalys väldigt länge, och liksom inte släppt den av nån anledning för att jag är varit lat. Och sen så bara "ah men just det, vi ska ju spela snart, jag kan ju inte vara den där" och så började jag spela själv och då blir det en helt annan grej att spela låten för att då tänker man på helt andra grejer. Och sen till slut kommer man in i den här trans...eh...ja, det är en rätt fräck övergång tycker jag.

I: Hur skulle du beskriva den känslan, när man väl är i det läget?

Ellen: Att man är mycket friare att tänka på andra grejer typ. Jag känner det, att man kan...man kan spela och sjunga samtidigt men ändå vara nån annanstans typ. Medans om man spelar eller sjunger och kollar på noter, då är man bara där. Så jag tror att det är, det är att man tar ett kliv ut lite och kan fokusera på publik eller fokusera på vad man kåkade igår kväll. Alltså det kan vara lite såhär, man kan vara lite överallt i huvudet. Och ändå göra det här. Alltså sjunga och spela samtidigt till exempel. Så att det är väldigt fräckt.

Maria och Jonatan har även liknande upplevelser, bland annat av att spela i grupp men även av att öva på egen hand. Jonatan berättar att det tiden ibland går förbi så fort att han inte märker att han övat i två timmar.

5.1.4 Mål och syfte

Mål och syfte på verkar informanternas motivation på olika sätt. Till exempel säger alla informanterna att de gärna vill bli så bra som möjligt under sin tid på skolan. Det går dock att ana att de har lite olika tankar kring vilket sätt de vill vara bra på. Ellen värdesätter till exempel kvalitet. Hon säger att hon tycker det är roligt när det "låter bra" och hon med glädje kan bjuda andra på sina konserter. Hög kvalitet är för henne något som är starkt relaterat till personlig smak och hon menar att prestationen inte är lika viktig. Det är inte ett avancerat sångsolo, eller att bara spela rätt, är inte det som avgör om kvalitén är hög eller inte. Hon lyfter snarare fram sådant som att det är viktigt att mena vad hon sjunger, och att det är viktigt att det är musik som hon själv tycker om och kan relatera till. Hon berättar också att hon ser på sina kommande år på musikinriktningen som ett tillfälle att prova på så mycket som möjligt, och bredda sina kunskaper. På så sätt hoppas hon att hon efter utbildningen kommer ha många verktyg till att jobba mer med sin egen musik, något som hon inte riktigt hinner med just nu:

Ja... jag känner såhär, eller, nu när jag började här så... för att innan jag började här så hade jag inte så mycket projekt på gång och då kunde jag mer fokusera på mig själv och min, liksom, mitt eget skapande på nåt vis. Ehm... men jag tror att det kan vara ganska-, jag hade ett samtal med min pappa om det och jag sa det att det är så himla mycket körer och så mycket annat som inte riktigt... som man är en del av, som man måste repa till för att man är en del av det, och det är liksom läxor typ.

Ehm... men det känns ändå som att, alltså jag utvecklas så jävla mycket av det. Så jag tror att nånting som är viktigt med denna skoltiden är att jag gör så mycket olika grejer som möjligt. Att jag får en, liksom kunskap om... tekniker eller olika sammanhang, eller olika musikskeenden. Så att när jag väl står där utan de här måstena, så har jag en jävligt stark grund i alla fall. (Ellen)

Hon är inte säker på att hon kommer kunna försörja sig på sin musik i framtiden och hon har även planer på att resa och lära sig ett nytt språk efter skoltiden, men hon är säker på att hon kommer att fortsätta med musik oavsett. Maria är inte heller säker på att hon kommer fortsätta med ett jobb inom musik. Hon kan tänka sig en framtid inom något socialt yrke där hon får jobba med människor. När jag tidigare i intervjun frågat henne vad som skulle kunna få henne att sluta spela bas så har hon svårt att komma på något. Till slut så svarar hon att det kanske skulle vara om hennes armar skulle huggas av och att det kändes otänkbart och jobbigt att sluta. Därför är det kanske inte oväntat att hon också säger att hon skulle vilja fortsätta med musiken och kanske spela i nåt band vid sidan av även om hon skulle jobba med något annat i framtiden. Hon berättar att hon framförallt ser musiklinjen som ett roligare sätt att gå i skolan. Hennes mål är att

bli så duktig som möjligt under tiden, och hon säger att hon såklart tycker att det hade varit jätteroligt om hon kunde jobba med att spela i ett band:

Maria: Alltså...jag vet inte om jag vill bli musiker när jag är stor. Eller stor alltså...när man ska börja jobba, hehe. Men det är klart, om man hade kommit i ett band som blir jättekänt, är det klart största drömmen som nästan alla musiker har känns det som. Eller som går musik. Ehm...så, men annars är det bara roligare sätt att gå i skolan. Alltså, har det varit från början. Och sen om det leder till nåt jättebra är det ju nice (skrattar).

I: Just det. Men du har inget speciellt mål som du har tänkt, mer än den drömmen?

Maria: Nä. Det är bara att jag ska bli så duktig som möjligt. Det är väl det.

Niklas berättar att han under sin skoltid främst vill bli bättre på att spela. Efter gymnasiet hade han gärna jobbat med musik. Han säger att drömmen hade varit att jobba med att spela på olika restauranger, eller att jobba med filmmusik. Men han säger att det är tufft att få jobb inom filmmusik. Han resonerar också kring en framtid där han inte jobbar med musik. Han säger att det förmodligen skulle krävas att han skadade fingrarna för att han någonsin ska sluta spela piano. Men sedan berättar han också att det skulle kunna komma annat i vägen som kunde göra det svårare att fortsätta spela lika mycket piano:

Niklas: Nä men det är väl typ...det är när man såhär...blir äldre, måste söka jobb och så...det är en massa andra saker som blir väldigt mycket viktigare.

I: Ah okej, att det blir andra saker som tar tiden?

Niklas: Ja precis. mm.

I: Är det framförallt en praktisk grej, som med pianot, eller har det mer att göra med tid, att man måste prioritera annorlunda?

Niklas: Ja dels med tid ju att...det blir ju väldigt...tight. Och man kanske inte alltid kommer orka såhär, sätta sig och spela. Och utvecklas. Men...ja.

Jonatan vill också använda tiden på skolan till att utvecklas och bli så bra som möjligt. Han tycker att det är svårt att säga exakt vad han har för mål men han tycker att det är viktigt att satsa på sin egen utveckling och utnyttja de resurser han har på skolan:

Det är en väldigt svår fråga liksom. Vart man vill komma med...men alltså det är, egentligen bara att bli så bra som möjligt. Alltså det är svårt att sätta ut nåt exakt mål för ”det här vill jag vara” eller ”det här vill jag kunna” Ehm, men det är ju mest att liksom få ut så mycket av det som möjligt, eftersom att man har så mycket tid...att öva och man får tid av lärare, och man får mycket hjälp, så är det bara att ta till sig så mycket som möjligt för att utvecklas. (Jonatan)

Han har inte någon plan på vad han vill gå för utbildning efterskolan (men verkar i alla fall bestämt sig för att han ska vidareutbilda sig), men han säger att det förmodligen blir

någon musikhögskola. Han berättar att han inte har några tankar på att byta inriktning just nu.

Några av informanterna berättar även att musik spelar en viktig roll för dem även utanför själva musicerandet. Musiklyssnandet kan vara ett sätt att bearbeta sådant som hänt i den övriga vardagen. Jonatan berättar till exempel att han lyssnar på musik nästan hela tiden, och att det hjälper honom på många sätt:

Jonatan: Ja men det är ju det som är så kul med musik, att den har så många olika förmågor, man kan bli både glad och allt möjligt liksom, ehm...men jag skulle säga det är väldigt skönt när man ska ta det lugnt, eller väldigt skönt att lyssna på musik, alltså om man ska plugga eller så. Så behöver man kanske behöver varva ner lite innan, så man inte känner sig allt för stressad. Så är det skönt att lyssna på lite musik samtidigt så man tar det lite extra lugnt typ.

I: mm, just det ja. Så att det är en sån grej som finns med i vardagen också?

Jonatan: Ja men precis. För mig så hjälper det mig att tänka också, om jag behöver komma på idéer så brukar jag lyssna på musik liksom, bara för att få nya idéer till olika grejer, och inte bara idéer om musik utan liksom idéer om allt möjligt.

Maria berättar något liknande när vi pratar om hennes favoritband:

Maria: Ja...för att det är så jävla kul (skrattar), typ.

Ehm, och det hjälper en alltid. Kanske inte just basen på så sätt men musik överhuvudtaget hjälper mig otroligt mycket. Typ om jag är ledsen typ. Eller typ, jag lyssnar typ alltid på musik. Det är typ, mina kompisar säger så "men kan du inte sluta lyssna på musik!" när vi...alltså det är liksom...så det finns typ alltid för en på nåt sätt.

Och man kan...ta sig igenom livet (gör till rösten, skrattar)

I: Men på vilket sätt skulle du säga att det hjälper en?

Maria: Nä men alltså...som det där med Mumford. Det är liksom mitt favoritband, jag älskar ju dem till hundratusen, eller alltså...man blir motiverad, jag blir motiverad av dem och det är många andra artister jag känner så med, typ Håkan, Veronica Maggio och alla såna...(skrattar) typiska hipster artister (skrattar)

Hon tror även att själva utövandet av musik är viktigt, och menar att alla kan ha nytta av att ha något som fyller den funktionen, som musik gör för henne, i sitt liv:

eh...för mig är det, hjälper mig i svåra situationer. Och jag tror många...eh behöver det och känner så också. För sina artister de känner sig kopplade till typ.

Eh, och jag tror det är väldigt viktigt att ha nån, eller något som...alltså det kan ju vara nåt annat också, det kan ju vara att rita, då känner man sig motiverad. Eller om man spelar fotboll eller vad som helst. Och för mig är det ju då musik som hjälper mig typ. (Maria)

Maria håller också med om detta och säger också att det finns en koppling från musiken till det vardagliga livet, på så vis att en sorglig låt som hon spelar kan få henne att tänka på sorliga saker i hennes liv. Men det kräver också att hon kan låten tillräckligt bra för att hon inte ska behöva tänka på vad hon spelar. Ellen beskriver en liknande upplevelse när gruppen gör en jämförelse med att titta på en film och sväva bort sina tankar:

...fast ändå när man ser på film så kan man också liksom sväva bort i tankarna och tänka på sitt privatliv och såhär, jag känner väldigt mycket att musik gör verkligen att man bara fokuserar på ”den här strängen ska jag ta och det är den jag ska fokusera på.” Jag känner att det är väldigt avskalande och att jag inte alls, när jag väl spelar, så tänker jag inte alls på kaoset där eller där eller vad som händer liksom omkring mig. (Ellen)

Däremot säger Maria att det är en skillnad på att spela låtar hon kan för sig själv eller sina kompisar, mot att spela i ensemblen på skolan med de andra eleverna och med en lärare. Jonatan håller med och tillägger att det krävs att alla är vaksamma på vad som sker i gruppen:

Maria: Ja, när vi spelar då fokuserar jag på det, men när jag sitter hemma liksom då kan jag bara...tänka på annat. Men när vi spelar, då är det ofta att man, det är ofta en lärare där. Då vill man ju prestera för att visa för läraren. Och då tänker ju inte jag på...vad jag gjorde igår kväll.

Jonatan: Och så måste man hålla koll på andra, för de andra kanske inte gör så, för låten (originalinspelningen) går ju samma sak, om och om igen. Samma tempo och samma sak liksom. Medan när vi spelar själv (i ensemblen) så kan det ju skifta tempo. Nån kanske gör nåt annorlunda eller så har vi lagt in ett solo där, så måste man ju anpassa sig...I nån låt som vi spelar så har vi ju, Niklas solo är olika långt...

Niklas: Just det ja, mm

Jonatan: För vi kollar ju inte på varandra hela tiden, så måste man ju liksom vara alert hela tiden för att se när det betyder.

Maria: Det är liksom när jag är hemma och är helt själv som man kan bara, det är lite soft, typ.

Niklas nämner också att något av det bästa med musik för honom är när han bara kan spela för att slappna av:

Niklas: Ja typ, när man kommer hem, efter en lång dag i skolan. Bara sätta sig och spela. Rensa huvudet typ.

I: Just det ja. Vi pratade lite om det förra gången (i fokusgruppen) att man kunde rensa lite så?

Niklas: Ja precis. Så det blir väldigt såhär, det blir som avslappning. Bara sitta och spela nåt man redan kan, och så.

I: Och då känns det som en av de bästa stunderna?

Niklas: Ja, ja precis.

5.2 Miljö

I det här avsnittet beskrivs resultatet utifrån temat miljö under följande rubriker: ”Fysisk miljö” och ”Social miljö.”

5.2.1 Fysisk miljö

Informanterna från skateboardinriktningen berättar att de har möjlighet att åka hela tiden eftersom att skateparken ligger i skolan. Det blir möjligt för dem att gå ner på rasterna och åka i fem minuter mellan lektionerna. Enligt Gustav brukar han, oavsett om

han är motiverad eller inte, bara gå ner och skata i fem minuter mellan lektionerna för att han inte ska tappa progressionen i sin åkning. De är alla överens om att det är lättare att hålla igång åkningen när det inte finns något som hindrar dem och att parken i skolan underlättar för dem. Simon tycker också att han blir motiverad till att åka mer just för att skateparken är så lättillgänglig:

Bara man tittar ner (i parken) så får man lust att skata den. (Simon)

Gustav berättar även om hur han kan vakna på morgonen, tänka på ett trick han vill göra och sedan göra det i skatehallen när han kommer till skolan, innan han går vidare till sin första lektion för dagen. Simon menar att miljön på skolan underlättar för honom att kunna förbättras i sin åkning samtidigt som han kan göra bra ifrån sig i skolan:

Skolan är i ett sammanhang med skate, så det känns lätt att hänga med och skata samtidigt tycker jag. (Simon)

Gustav och Simon berättar att skolans skatehall är väldigt varierad och att den har allt som kan behövas för att de ska kunna öva olika trick i olika typer av terräng. Enligt Simon gör det att han inte behöver åka någon annanstans för att öva på att skata en viss typ av terräng, eftersom att i princip all typ av terräng som skateboardåkare använder finns i hallen. När han lär sig ett nytt trick kan han pröva samma trick på olika sorters hinder i parken för att bli bättre på just det tricket. Tillgången till olika typer av terräng gör det möjligt för åkarna att öva sina trick på flera olika sätt. Gustav berättar till exempel att han gärna vill bli bättre på bowl-skating, men att han i sin tidigare hemstad inte haft lika stor tillgång till den typen av ramper.

Gustav berättar vidare om hur han ser skatehallen som en övningsplats där han kan öva sina trick för att sedan kunna göra dem i gatumiljö. Både Gustav och Simon jämför så kallad street-skating med åkningen i skatehallen eller andra skateparker och berättar att skatehallar och parker är perfekta ytor som är avsedda för skateboardåkning. De menar att det är en stor skillnad på åkningen i dessa miljöer och Gustav menar att det påverkar hur han kan utöva sin åkning.

I skateparken så blir det lite mer lekaktigt för mig. För det är ju min, ja skateparken kommer ju vara där och man kan ju skata när man vill på så sett. Street spot:et kommer att vara där också, men det kommer finnas folk som går omkring, folk som har hundar, folk som har en bebis, polisen som kommer och säger att du ska gå därifrån, en tant som kastar vatten genom en balkong för att du inte ska vara där, och det blir fruktansvärt störigt när man ska fokusera

och man väl sitter i en sån här situation då man själv är rädd och ska kunna gå över sina egna gränser. Man måste känna sig trygg i såna situationer. (Gustav)

Samtidigt säger Gustav att även om skateparken är en bra plats att öva sina trick inför street-skatingen, så skiljer sig de hinder man hittar i gatumiljön från de som finns i parken. Det finns många vanligt återkommande typer av hinder i skateparker (så som handräcken) men den riktiga gatumiljön kan innehålla många unika typer av hinder som inte återfinns i skateparkerna.

Även rätt utrustning i bra skick också Simon kan påverka motivationen till att åka enligt Simon. Han säger att särskilt brädor och skor slits snabbt och att det kan bli dyrt att köpa nytt. Han berättar om ett exempel då han var stoked eftersom han hade en ny bräda:

Det var en gång jag köpte ny bräda och så tyckte jag det var jävligt kul. Jag bor på gård hemma i Norge och så har jag en skatepark hemma i ladugården. Och så var det kanske sju minus grader ute. Så bara skruvade jag ihop brädan och sprang ut på lagården i bara en tunn tröja och skatade som fan. Och så var det som sju minus men jag blev så varm för jag var så stoked. Så är det inte nån värme inne i lagården heller. Så skatade jag i en och en halvtimme utan att bli kall. Då var jag stoked som fan... jag blev bara stoked för det är som brädan jag hade sist var helt cracked och vara bara shit. Så när jag äntligen hade en ny bräda med riktigt go shape så bara måste jag pröva skata på den. (Simon)

Liksom med eleverna på skateboardlinjen så visade det sig att miljö, lokaler och utrustning på olika sätt påverkade musikelevernas motivation. Musikskolan tillhandahåller en rad olika lokaler, vilka informanterna kan använda till ensemblerrepetitioner, läxläsning, grupparbeten och övning. Niklas berättar att han uppskattar möjligheten att kunna nyttja de här lokalerna på olika sätt. Grupprummen gör det möjligt att sitta i mindre grupp och arbeta tillsammans vilket Niklas uppskattar då han föredrar lugnet som han upplever i en mindre grupp.



Bild: Ett av skolans grupprum (foto av Niklas)

Av de bilder Niklas tar med till intervjun berättar han att en av dem visar utsikten från ett av rummen där han brukar sitta och arbeta med sina läxor. Han verkar uppskatta att rummet han arbetar i har en fin utsikt. Jonatan, som tagit med en bild på en klar himmel, berättar att fint väder får honom att känna sig mer motiverad till att göra det mesta. Att solen lyser in genom fönstret där han jobbar bidrar till att han känner sig motiverad till att plugga och öva.

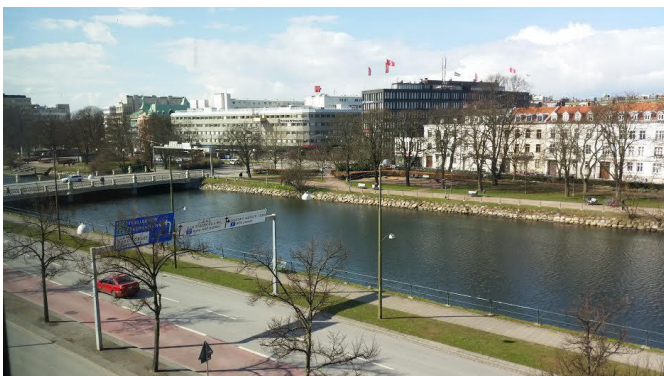


Bild: Utsikt från ett av skolans fönster (foto av Niklas)

Skolans ensemblelokaler och utrustning kan också påverka motivationen enligt en annan bild som Niklas har tagit. Han berättar om att bilden togs under en lektion då han fick pröva att spela flygel och keyboard samtidigt med en hand på varje. Det var något nytt han inte hade gjort innan som han gjorde på eget initiativ. Keyboarden är inte Niklas egen som han tagit med sig, utan han berättar att det finns en sådan i varje ensemblesal.



Bild: Flygel och keyboard på ensemblelektion (foto av Niklas)

Jonatan visar också en bild som går att koppla till vikten av tillgång till rätt utrustning och lokal. I vanliga fall övar han på sitt digitala trumset när han är hemma men han uppskattar att kunna spela på ett akustiskt trumset som han har tillgång till i skolan och nu också i sin källare. Han berättar att bilden föreställer källaren hemma hos honom, där

han precis byggt om och kunnat ställa upp sitt trumset, vilket gav honom lust till att spela:

Ja, den här tog jag mest för att jag har precis byggt färdigt det här rummet. Eller ja, färdigt och färdigt men halvt. Jag hade lagt in nytt golv och polerat trumsetet. Så jag hade inte kunnat spela på typ tre dagar, så då kände jag att jag ville verkligen spela och öva och så, för att det är roligt. Det hade jag längtat länge efter. (Jonatan)



Bild: Källaren & trumsetet (foto av Jonatan)

För Maria berättar också att det är viktigt att ha tillgång till all sin utrustning när hon ska öva. Utöver de repetitioner hon gör i ensemblen på skolan så övar hon därför framförallt hemma:

Det är ju där jag har mina grejer typ. Ibland har man stannat i skolan för att spela med sin grupp, och då är man ju där. Men sen, ska jag öva på läxor och sånt, gör jag ju det hemma, för då kan man mer sitta i lugn och ro och kolla. Alltså jag kan ha hur hög volym jag vill för ingen är hemma, då när jag övar. Så då liksom, kan jag verkligen ta det lugn och ta det i min takt. (Maria)

Även Niklas berättar något som visar att valet av arbetsplats påverkar hans övning. Niklas föredrar att öva på sina läxor i skolan eftersom att han tycker det är lättare att ha disciplin då och han får även lättare att koncentrera sig. Hemma övar han istället framförallt på sådant han själv vill, som exempelvis att skriva egen musik och att spela klassisk musik som han spelat mycket tidigare men inte spelar så mycket i skolan just nu.

Ellen är den enda av informanterna som inte verkar påverkas nämnvärt av miljö, lokaler eller utrustning. Hon berättar dock att hon som sångerska inte är bunden till att öva på en speciell plats:

Jag övar lite överallt...sång är ju ett väldigt bärbart instrument (skrattar). Så jag kan ju liksom öva, när jag går från skolan och hem, kan jag öva på texter. Och i duschen eller...och sen kan man ju också sätta sig liksom, rutinerat och bara öva, med sin gitarr liksom, i sitt rum bara "nu ska jag öva". Så att det är lite knepigt, det är lite olika sammanhang som man övar. På sång i alla fall. (Ellen)

Hennes uttalande kan på så vis förklara varför hon inte lägger lika stor vikt vid miljö, lokaler och utrustning som de andra informanterna.

5.2.2 Social miljö

Det framgår ur intervjuerna att skolan är en mötesplats för eleverna där de får tillfälle att träffa andra som också har ett stort musikintresse och som befinner sig på ungefär samma nivå. Maria har tagit med sig en bild på sina kompisar som hon lärt känna sedan hon började på musiklinjen och berättar hur de inspirerar och motiverar henne:

Ne men om det var... "åh vad kul att det är nån som är, också duktig!" För innan, på min förra skola, då var det typ bara jag och en till som var intresserad av musik på det sättet. Och nu när man kommer hit så är det så många så man kan prata med dem, och alla blir så: "Åh, kan du spela det?", "Ja", "Kan vi inte spela i ett band?" Alltså så! Så det blir ju lite så med dem också, att man bara "Åh, kan vi inte göra det? För ni kan ju sjunga den stämman, och blablabla"...så är vi som...mm ja. (skrattar) (Maria)

Hon säger att de är väldigt bra på att spela och kan flera instrument utöver sitt huvudinstrument. Det gör att Maria själv känner att hon också vill bli lika duktig. De träffas ofta och spelar tillsammans hemma hos varandra, och hjälper varandra berättar Maria.

De inspirerar mig mycket för, de går också här i samma klass, så de är ju också musikintresserade. Och vi har väl ett starkt band, vi fyra typ. Så vi hjälper varandra mycket med grejer och sånt, och sen spelar vi ibland tillsammans, och då blir man väldigt så... "åh, vad bra det låter...kan vi inte fortsätta?" så det blir liksom...det är jättekul att hänga med dem, och spela och...man blir glad av det. (Maria)



Bild: Kompisar som motiverar och inspirerar (foto av Maria)

De har en del gemensamma favoritband som de ibland spelar låtar med. Hon säger lite skämtsamt att det är ”musiken som har fört oss samman”.

Den sociala aspekten av skolmiljön är också viktig för skateboardåkarna. Gustav berättar att gemenskapen är en stor del av skateboarding och att skolan gör det möjligt för dem att umgås och åka tillsammans. Gustav beskriver också att han tycker att man delar på motivationen i en grupp. Han ser motivationen som något individuellt som kan vara väldigt olika från person till person. Motivationen hos olika människor gör att de engagerar sig i sina aktiviteter, som i sin tur inspirerar andra runt omkring och det är något som till slut kan lyfta gruppen och skapa en bra miljö för alla i gruppen.

Är man motiverad och gör saker som är coolt så blir andra också hypade, vill också testa det och klara det, och då blir det en bra miljö. För alla. Det är kul. (Gustav)

Gustav berättar om en gång när han försökte sig på ett nytt trick utför en större avsats, då Erik också började pröva ett annat trick där som han till slut klarade, vilket motiverade Gustav ytterligare till att försöka klara sitt trick:

Så var jag där med Erik och han gjorde fakie fullcab (ett trick) på typ fjärde försöket. Då var jag stoked som fan. Att se min polare bara komma och rippa sönder det gap jag försökte tjugo gånger jag bara *ljud av förvåning/imponerad*, alltså käken bara gick ner i marken bara. Det var riktigt nice. Sen...hype. Då var jag hype som fan! (Gustav)

Simon beskriver även att åkningen i grupp hjälper honom att utvecklas:

Att skata i grupp. Så provar man kanske samma trick eller olika trick. Så blir man som mera stoked och så provar jag det tricket flera, flera gånger. Än att bara pröva tricket själv flera gånger, det blir bara tråkigt till slut. Ja så tycker jag. (Simon)

Han blir mer motiverad till att lära sig när han är i en grupp med fler människor som också lär sig. Anders och Henrik att skateboardåkningen och sammanhanget med kompisarna gör att de ibland kan glömma bort att de egentligen befinner sig på skolan:

Anders: Det är liksom, på skolan så är skateparken där ute, så är det som att vi bara hänger i skateparken liksom, och lär oss på sidan.

Henrik: Man glömmer att man är på skolan

Jonatan berättar att en av de roligaste sakerna med musik är att det skapar möjligheter för honom träffa nya människor som han delar musiksmak med och som han kan spela tillsammans med. Han säger också att det är viktigt att spela med många olika människor. Han menar att det blir roligare, och att det kan bli förutsägbart att spela med samma grupp hela tiden:

Om man bara har ett band som man spelar med hela tiden, så blir det ju väld... då vet man ju hur man ska spela, alltså... men sen om man tar in nya folk så spelar ju de annorlunda liksom. Så måste man ju lära sig det. (Jonatan)

Han säger att han försöker lära sig hur gruppen spelar. Om någon i gruppen har svårt att till exempel hålla tempot så blir hans uppgift att försöka hjälpa till med det.

Niklas, som just berättar om att han haft svårigheter med att hålla tempot, berättar att det sociala sammanhanget, tillsammans med hans egna reflektioner, har varit ett sätt för honom att bli medveten om sin egen utveckling:

Niklas: Hmm... alltså... jag märker det, jag får lättare för att göra vissa saker.

Och... bara på den här tiden jag har gått på skolan har jag fått mycket lättare för rytm. Alltså taktkänsla. För det hade jag inte så, det var inte min starka sida innan.

Jonatan: Okej! Hur har du märkt det?

Niklas: Folk har sagt det, och sen har jag också liksom, märker själv att det är lättare att hänga med när man spelar i grupp.

För honom är det också värdefullt att vara i en grupp som ”funkar bra”. Det gör det också roligare att spela i ensemblen på skolan. Han definierar inte hur en sån grupp bör fungera.

Däremot berättar Maria att hon känner en stor trygghet med sina kompisar, vilket är bra för musiken eftersom att det gör att de vågar experimentera mer när de spelar. På ett liknande sätt beskriver Ellen en låtskrivar-session tillsammans med en av sina körer. Hon har tagit med sig en bild på de som deltog och berättar att de var tolv sångerskor som skulle skriva om ett antal låtar tillsammans. Eftersom att de kände att de hade en

gemensam utgångspunkt och uppfattning om vad de ville uppnå för resultat, så kändes det tryggt att dela upp arbetet och skriva tillsammans i mindre grupper.



Bild: Paus under låtskrivar-session (foto av Ellen)

Att hitta kompisar som delar informanternas musikintresse gör det också möjligt för dem att, som Ellen och Maria berättar, kunna starta projekt eller band tillsammans. I Ellens fall berättar hon om ett exempel på ett projekt där hon spelar gitarr och piano, vilket gör att hon får tillfälle att öva de instrumenten.

5.3 Lärarfigurer

Till viss del verkar informanterna vända sig till sina lärare för att få vägledning om vad de ska lära sig och hur de kan ta sig an en låt eller ett stycke. Maria berättar att utöver de vanliga läxorna hon får på instrumentlektionerna så tar hon även med sig sådant hon hittat själv och låtar de spelar i ensemblen för att kunna gå in på djupet med det materialet med hjälp av sin lärare. Hon gillar också att använda sig av YouTube för att leta reda på material där andra bassister visar till exempel kända basgångar så att hon kan lära sig dem. I Marias fall så har hon även nytta av sin pappa som också fyller en sorts lärarroll och hjälper Maria att kunna se sin egen progression på instrumentet:

I: Hur vet du att du lär dig saker, att du utvecklas?

Maria: Eh... jag får höra det ofta av min pappa. Och då, eftersom han kan musik, alltså han...

I: Just det, han spelar också musik?

Maria: Ja precis. Han fattar ju, när jag lär mig nånting. Och då säger han-, jag tänker inte ofta på det, jag tänker bara "men det går i en jämn nivå" typ. Sen nu när jag tänker tillbaka, för ett år sen kunde jag inte göra vissa grejer som jag kan nu. Och det påminner min pappa mig

om. Så på det sättet fattar jag ju ”ah just det, har jag lärt mig det, mycket, till skillnad från ett år tillbaka” typ. (Paus) Men sen själv märker jag det inte så mycket.

Niklas har också haft någon sorts lärarfigur i sin närmiljö utanför skolan, en nära vän till familjen, som han säger lärde honom spela piano efter att han börjat prova lite själv när han var liten. Även Ellen har haft sin pappa till hjälp i sitt musicerande. Det var när hon började spela gitarr som han visade henne lite plockmönster och tekniker, hon säger dock skämtsamt att han var jobbig och inte så bra lärare, och att hon framförallt är självlärd på just gitarr. Dock så tycker hon att det är svårt att vara motiverad till att öva på gitarr och piano (hennes bi-instrument) eftersom att hon i dagsläget inte har någon lärare i dessa instrument.

Jag har ju sånglärare men jag har ju ingen instrumentlärare i gitarr eller piano eller sådär, så allt det gör jag ju bara på egen hand. Så att det känns ju lite mer icke-motiverat för att ingen tjarar på mig. *skrattar*. (Ellen)

Ellen berättar även om sina sånglektioner och om tillfällena då hon inte övat på sin sångläxa:

Ellen: Jag tror också att det kan ha att göra med om man har yttre press på sig. Om man är motiverad eller inte. För jag känner såhär, på mina sånglektioner i alla fall, jag övar sällan mina läxor och jag får ju läxor varje vecka men jag gör dem inte. Och sen när jag kommer till sånglektionen säger min lärare ”Ja men, du har verkligen utvecklats här i den här delen av låten!” och jag bara ”...tack!” hehe. Och så är jag liksom, jag har inte gjort ett skit, och då blir det också lätt att, när hon säger att jag utvecklats, då jag inte gjort ett skit...så blir det lätt att man bara ”ah...jag behöver inte göra nå läxor!” Medans om hon skulle säga ”Ellen, du måste göra dina läxor, för att du utvecklas inte över huvudtaget.” Då skulle jag definitivt börja göra mina läxor. Så jag tror att det beror på yttre press också liksom.

På samma sätt som läraren kan vara en yttre press så nämner informanterna också att föräldrar kan motivera dem till att spela. I sin diskussion kommer det fram att de menar att det är en balans där föräldrarna bör pressa dem lite men inte för mycket:

Maria: Mina föräldrar pushar ju mig till att göra, men de gör på ett bra sätt (P1: Ja). Alltså, det inte så att de bara ”nu måste du verkligen sitta och spela”, de bara ”aa, ska du inte bara spela lite bas? Det är kul att lyssna på dig” typ. Så det, det är ju bra. Det är ju skillnad om de hade bara ”Nu måste du fan sitta och spela”

Jonatan: Och sen är det ju vissa föräldrar som bara struntar i det också liksom.

Maria: Ja precis och då är det inte heller bra.

Ellen: Nä det är inte heller bra.

Jonatan säger att det är viktigt för honom att inte bli tvingad och att han måste få göra det av sin egen vilja. Maria håller med och menar att efter som att de går en musikutbildning, och deras föräldrar vet om att de gillar musik, så kan det vara bra att de ”pushar” dem lite på en lagom nivå. Musikeleverna säger att det är viktigt att välja en

gymnasieinriktning som man är intresserad av. Ellen berättar vidare om något som återknyter till vikten av att vara intresserad och att förstå nyttan av exempelvis en teknikövning, som gör att pressen från exempelvis en lärare inte påverkar hennes motivation lika negativt som hon tror att den kunde gjort annars:

...typ såhär, om min sånglärare skulle säga ”Du måste göra den här låten, den är jättetråkig men den är bra för din teknik” så skulle jag tycka att det var skitjobbigt, jag skulle vara tvungen att träna och jag skulle tycka det var drygt, men jag skulle ändå liksom känna efteråt att jag bara ”ah, men okej jag...jag utvecklade min teknik och du hade rätt” liksom. (Ellen)

Lärarna ger även eleverna rekommendationer angående övning och vad eleverna ska fokusera på. Niklas berättar att hans lärare rekommenderar honom att öva ungefär fyrtio minuter om dagen, vilket han också har som mål att göra. Ellens lärare rekommenderar att hon övar sångtekniker ungefär fem minuter om dagen, vilket Ellen säger sig aldrig göra, men hon menar att hon övar lite då och då hela tiden. Jonatan berättar om hur viktigt han tycker att det är för en bra musiker att vara medveten om det hen spelar, för att kunna flytta sin kunskap och ta med sig den till olika sammanhang. Som till exempel att kunna ta en rytmisk figur ur ett klassiskt stycke och spela den som ett fill på trumsetet i ett annat musikaliskt sammanhang. Det är något han jobbar på att utveckla. När jag frågar om han framförallt känner sig driven till att lära sig bli bättre på just det, eller om han snarare upplever sig pressad så svarar han såhär:

Ja men det är ju lite både och. Alltså man är både driven till att ha förståelse för vad det är man faktiskt gör, så att man ska kunna göra det igen. Eller liksom såhär...ehm...men också så är det ju, man får ju såhär liksom...folk säger till en hela tiden, typ såhär, ja trumlärare och sånt liksom. ”Det är bra om du vet vad du gör, så att du kan stoppa in det på olika ställen”

För vi spelade nåt långt stycke innan på kulturskolan, då sa han (läraren) typ såhär: ”Ja här finns ungefär 200 grejer som du kan stoppa in i annat” liksom. Så tog vi en två, tre olika från de stycket och bara spelade som vill till vanliga komp liksom. (Jonatan)

Jonatan berättar tydligt om sitt mål med att bli mer medveten om vad han spelar och han verkar delvis ha fått vägvisningar från bland annat lärare om att just den medvetenheten är värdefull att ha för att kunna förflytta sin kunskap till olika sammanhang i musik.

Läraren påverkar också, inte helt oväntat, hur informanterna upplever sina lektioner. Niklas berättar att han spelar i olika ensembler på skolan och att i en av dessa så ”funkar det” inte lika bra. Läraren är av en, för honom, okänd anledning stressad under lektionerna och är inte lika noggrann som en lärare han har i en annan ensemble. Den andra läraren tar sig tid och rättar till där det behövs. När Ellen berättar om en av de tre körer hon medverkar i och varför hon gillar just den kören så nämner hon att deras

ledare är väldigt bra. Gustav menar också att lärarna är viktiga för motivationen och att det är viktigt att läraren tycker om sitt ämne.

Frånvaro av lärare verkar också kunna påverka. Ellen berättar att hon i sin ensemble har ett rep i veckan som de planerat i själva då läraren inte medverkar:

Senaste tiden har vi nästan bara repat själva. Vår ensemblelärare har inte varit där så mycket. Eh...men jag, jag tror att vi, alltså jag tycker att det är väldigt bra. Vi har ju ett extrainsatt rep på måndagar. Som vi liksom gör själva. Ur ur egen tid. För att vi tycker att det är nice att komma nånstans liksom. Eller jag känner det i alla fall. För att annars blir det bara att man träffas en gång i veckan, och då blir det inte så, alltså. Och bara "ah just det, den låten" typ, och så kör man. Det känns inte lika...nu har vi ändå måndagstiden som vi kan köra igenom och vara ensamma liksom och...så att det känns, verkligen den tiden har ju gjort att vi har så många låtar som vi kan nu och ändå är hyfsat tigha liksom. (Ellen)

Hon lägger tyngdpunkten i uttalandet på att det är viktigt för gruppen att få kontinuitet genom att repa mer än en gång i veckan, men hon nämner ändå att de på måndagstiden kan "köra igenom (låtarna) och vara ensamma". Därför är det ett rimligt antagande att hon upplever den egen tid de får som ett positivt komplement till de annars lärarledda lektionerna.

Lärarfigurer verkar ha en central roll i informanternas aktiva musicerande och utveckling. Även om så är fallet så klargör Jonatan att läraren inte så avgörande för huruvida han fortsätter spela eller inte. Att ha en dålig lärare skulle till exempel inte få honom att sluta spela trummor:

Jonatan: Ja men det kan ju också vara, alltså jag skulle ju inte sluta spela, men det kan ju vara om man får en dålig lärare till exempel så är det ju inte så kul men då skulle jag nog snarare bara byta lärare. Eller bara sluta göra det. Alltså om man får en dålig lärare på till exempel kulturskolan eller privatlärare så bara "ja, ja då slutar jag ju där" och så får jag gå nån annanstans och...spela liksom.

I: Just det, men att du ändå själv spelar ditt instrument och tar det vidare?

Jonatan: Ja precis, jag spelar fortfarande själv. Och nu har jag skolan, och här är det ju fantastiskt bra lärare så det är liksom...det är inget som gör det tråkigt.

5.4 Utmaningar

Utmaningar är något som påverkar informanternas motivation på olika sätt. Spelar de till exempel en låt som är för enkelt så kan det lätt bli tråkigt. Jonatan och Ellen berättar att det är som bäst när det är lagom svårt så att de också får utmana sig själva:

Jonatan: Det ska ju vara nån medelnivå så man fortfarande, alltså så det inte, det ska inte vara för tråkigt men det ska ju inte heller vara för mycket att göra, alltså att ta hand om.

Maria: mm

Niklas: Ja

Ellen: Och det kan ju också vara, det är lätt att man landar i det enkla liksom att ”nä men jag är bra på det här och jag vill inte utvecklas...”

Maria: mm

Jonatan: ja precis

Ellen: Eller man kanske vill utvecklas men man är lat, som vi snackade om innan liksom, att man ”Nä men det här är bra” och så väljer man samma låtar varje gång.

Maria: mm

Ellen: Det är lite tråkigt.

Jonatan berättar dock att det ibland kan vara svårt att hitta en lagom nivå eftersom att det, beroende på vilken låt de spelar, kan vara olika svårighetsgrad på de olika instrumenten som spelas i en låt när de spelar i ensemble. Ellen håller med och menar att de får kompromissa med varandra. Maria har också upplevt problematiken i skillnaden på svårighetsgraden mellan instrumenten och berättar att hon som basist ofta får spela väldigt lätta basgångar i de låtarna de spelar tillsammans i en av ensemblerna hon spelar i på skolan. Hon säger att hon kan uppleva att det låter väldigt bra om ensemblen men att hon ändå kan tycka det är tråkigt ibland eftersom att baslinjerna i många av låtarna de spelar är så enkla. Hon säger att hon tycker om när hon får en lite annorlunda baslinje som inte bara hel- eller halvnoter.

Som trummis tycker Jonatan att det kan vara skönt att inte alltid behöva förhålla sig till det harmoniska innehållet i låten, eftersom det gör att han lättare kan börja improvisera och föra in nya saker i en låt som han kan utan och innan sedan tidigare som annars kanske hade varit för lätt.

Jonatan berättar även något som visar på att det kan vara tufft att vara motiverad om utmaningarna är för stora. Han säger att upprepade misslyckanden som gör att han fastnar i sin utveckling gör det svårt att finna spelandet lustfyllt. Ellen håller med men menar att det också har mycket med den mentala inställningen att göra:

Men jag tror att det sitter mycket i ens egen hjärna också liksom. Det handlar om en själv, egentligen. Vad man, typ, hur man ser på det. Om man ser det som en möjlighet eller som...”nä jag kommer aldrig komma dit” typ. För alltså jag tror att det handlar om en själv och vad man gör utav det. (Ellen)

Både Simon och Erik berättar, likt Jonatan, att det hämmar motivationen när det går dåligt och de missar alla sina trick. Det kan vara väldigt frustrerande när de verkligen vill lära sig ett särskilt trick men inte lyckas. I Eriks ord:

Det värsta är väl när det är ett trick man väldigt gärna vill göra, men, som man alltså...när man har provat i riktigt lång tid på ett bestämt trick men det bara inte lyckas alltså. Det är nog det värsta tycker jag. (Erik)

En dålig dag då det är svårt att vara koncentrerad kan också vara utmanande berättar Anders. Han beskriver att en dålig session där han känner sig helt tom efter en dålig dag kan vara det värsta med skateboard. Det blir svårare att fokusera och sätta sina trick och det tar glädjen ur åkningen:

Alltså, du har mycket annat att tänka på. Till exempel... ja om du har en dålig dag. Så blir det inte som... du har inte full koncentration på att skata. Du tänker på så mycket annat att det bara blir som, det blir inte nå skoj att skata. För att du har dina tankar på helt andra saker än skate. (Anders)

Informanterna på skateboardlinjen berättar vidare att en skada eller ett hårt fall innan de har värmt upp kan vara ett hårt slag mot motivationen. Henrik berättar om ett exempel då han kom till en av de större betongparkerna i staden och ramlade väldigt hårt på sitt första åk. Efter det blev han sittandes resten av dagen, dels på grund av att det gjorde ont men också för att lusten till att åka försvann. Simon nämner också att skador, till exempel stukningar, är tråkiga eftersom att de gör att han inte kan åka. Gustav berättar om att kroppen kan vara begränsande när han säger att det värsta är när kroppen inte orkar åka mer. Som när han hoppar från höga höjder och kroppen inte orkar så många försök som han vill göra. Eller när han har åkt under väldigt lång tid.

Efter att man har skatat alldeles för mycket så är man trött. Och ibland så vill man skata mer, och i mitt fall är det alltid att jag vill skata mer! *skrattar* (Gustav)

För skateboardeleverna kan nya utmaningar ofta innebära ett förhöjt risktagande och ökad svårighetsgrad enligt Gustav. Han säger att en hög nivå av hype är viktig för att klara nya saker. Hype är en del av att våga tumma på sina gränser:

Och det är också så att när man väl testar nya grejer så kanske det är nånting som är lite farligare än vad du brukar köra. Man måste vara lite extra peppad, för att det är så att kroppen klarar mer än vad din... eh, hjärnkapacitet kan göra. Kanske tänker du 'Ja, jag klarar inte att hoppa en femstegs-trappa' men din kropp är ju fysiskt kapabel till att hoppa mycket, mycket, mycket, högre! Det handlar ju bara om, hur ska du göra och hur ska få ihop hela processen och att börja göra tricken tills du landar. (Gustav)

Ellen berättar att hon tycker om att bli utmanad för att hon upplever att hon då lär sig mycket:

Mm. Ja precis! För att jag har ju inte hållt på med kör så mycket, och då kan jag komma dit och liksom bara vara tvungen att lära mig grejer liksom och...ehm...det är fräckt hur mycket man lär sig när man får utmaningar typ. Det är lätt att hamna på, den här liksom, chilla nivån typ. Jag är mycket där själv just nu, alltså på egen hand med instrument och sådär. (Ellen)

Hon säger att hon inte haft så stor erfarenhet av att sjunga i kör eller att sjunga efter noter, men att utmaningen gör att hon blir tvungen att lära sig. En annan kör som hon sjunger tycker hon är lite för lätt. Då blir det tråkigt, men samtidigt får hon tillfälle att känna sig duktig. Men hon betonar att hon gillar när det blir lite svårt:

Jag tycker det är lite nice att få lite såhär motstridighet. (Ellen)

Hon övar till exempel sällan sångteknik, men när hon ska sjunga klassiskt, en genre som hon inte är lika van vid, så övar hon mer teknik eftersom att stycket kräver den tekniken. Hon säger att det då kan vara beroendeframkallande att sjunga:

Då kan jag komma hem och köra den låten två gånger bara för att det är kul också, ibland är det ju riktigt kul. Då blir man såhär lite beroende av att köra den igen. Igår till exempel så lyssnade jag på den ensemblelåten som...eh, som vi ska köra på tisdag. Så loopade jag den, alltså typ tio gånger bara för att jag ville lyssna på den så att jag hade den liksom inpräntad. Det kan - det är också ett övningssätt, att lyssna på en låt flera gånger. Jag lär mig väldigt mycket av det också. Det är jävligt nice för det är ett väldigt lat sätt att öva på, man bara lyssnar. (Ellen)

På ett liknande sätt berättar hon om ett tillfälle under en ensemblelektion då hon utmanade sig själv till att spela utan ackordsanalysen. Vid tillfället spelade hon gitarr, och plötsligt insåg att det inte var långt kvar till en konsert de skulle ha. Insikten om den stundande konserten ledde till att hon bestämde sig för att försöka spela utan ackordsanalys, då hon inte ville behöva använda den när hon skulle stå på scen. Det ledde till att det blev lättare att fokusera på musiken, vilket i sin tur gjorde att hon kunde hamna i det hon kallar för en sorts trans (då hon inte behöver tänka på vad hon gör) när de spelade.

Några av skateboardleverna berättar också om motstridigheter som något positivt. Gustav ser till exempel på åkningen i skatehallen på skolan som en övning inför street-åkningen. Han menar att det är på gatorna som han vill göra sina trick. Ett trick blir mer värt i gatumiljön menar Gustav eftersom att det är en mycket mer levande miljö som kan försvåra åkningen, men som av just den anledningen också berikar åkningen. Simon berättar att utforskandet av gatorna och jakten på det perfekta stället att åka på är en del av vad som gör det roligt att åka street. Att street-skating är svårtillgängligt verkar vara något som är lockande enligt både Simon och Gustav.

Även Niklas ger uttryck för att utmaningar kan vara roliga. Vi kommer in på ett sidospår under intervjun och pratar om musikelevernas mattelektion. Niklas berättar att mattelektionerna tidigare varit ganska enkla i början av året men att det nu börjar bli lite

mer utmaningar som gör matten lite roligare. Niklas säger också att när han måste lära sig ett nytt stycke eller en ny övning så kan han ganska snabbt på korn på sin egen utvecklingskurva, att han blir bättre och bättre. Utmaningar verkar hjälpa honom att se sin egen progression.

Niklas ser det också som en utmaning att få bättre disciplin till att inte bara spela sådant han själv har lust till, utan att öva på sånt som han ska lära sig. Det blir ofta att han övar mycket på sin läxa dagen innan sin lektion, men han tycker redan att han har blivit bättre på att ”ta tag i saker i tid” i alla skolämnen.

Maria säger att hon gillar när hon får spela basgångar som är lite svårare och att det är kul när hon får spela melodier i basen. Då sticker basen ut lite mer och också bättre, vilket hon tycker är roligt. Det blir lätt tråkigt när det inte händer så mycket i basen, om det bara är halvnoter eller helnoter, ”då är det ju inte så kul för då kan man nästan sova och göra det typ!” berättar hon. Däremot tycker hon att det kan vara lite jobbigt att spela solo. Hon berättar att hon kan, men att det är en utmaning för henne. Hon tycker att det blir jobbigt och att det lätt kan börja låta dåligt. Hon säger att hon jämför sig med andra som hon tycker är bättre och som har spelat längre:

Ja alltså om man hör ett solo på, ja men om jag kollar på en konsert på tv typ. Så gör de ett solo på basen då, och liksom ”oj... (skrattar) det där kommer jag aldrig kunna göra” Alltså, så det är ju inte bra på det sättet, för jag tycker det är rätt jobbigt att typ... ja men, komma på grejer själv har jag alltid svårt för. När det gäller basen. Jag gillar att gå efter noter och sånt (skrattar), veta vad jag ska göra och så. veta vad jag ska göra typ. (Maria)

Men hon vill ändå gärna lära sig eftersom att hon tycker att det är häftigt ”om man kan göra det”. På ett liknande sätt tycker hon att det kan bli jobbigt när hon spelar i grupp och gruppen börjar jamma på en låt hon inte kan:

Maria: Det är lite både och. Pressen känner man ju när man är i en ensemble, och nån bara sätter på en låt. ”Åh, kan vi inte spela den här?” och så börjar fler och fler hänga med i låten, typ trummorna. Och vår pianist är jätteduktig. Han kan typ allt direkt. Han en sån som verkligen kan spela direkt när han hör den. Så sitter jag där och bara ”ahhh okej, jag ska gissa lite vad jag gör nu”. Då känner man ju så ”o, jävlar vad jobbigt det blev nu”. Men sen kan jag samtidigt... lite så, lista ut vad jag ska göra i rytmen. Sen tycker jag det är lite svårt med noter och så, men alltså jag kan ändå rytmen, och då känns det... jag ska bara lära mig tonerna. Så det är både och typ.

I: Just det. Och ibland kan det vara drivande då?

Maria: Det blir ju samtidigt drivande med pressen. Alltså jag känner ”åh, nu vill jag lära mig att kunna ta ut noter”. Så det blir ju bra på ett sätt också. När det känns pressande. (Maria)

Hon upplever situationen som pressande men också som något som driver henne till att bli bättre på att spela på gehör.

5.5 Bekräftelse och beröm

Bekräftelse spelar en viss roll i informanternas motivation. Konserter och olika typer av projekt som kan visas upp är ett exempel på tillfällen då informanterna kan komma att motta beröm från såväl vänner som främlingar. Maria har tagit med sig en bild på en konsert där hon spelade kontrabas för första gången och berättar att hon var nervös, men att gruppen fick mycket fina kommentarer efter konserten:

Nä men alltså, det var första gången jag spelat en akustisk konsert. Eller första gången jag spelar kontrabas på en konsert. Så det var så, jag var väldigt nervös innan, för jag visste liksom inte hur det skulle gå. Och sen när det gick så bra så var det så "ah...!". Det var inte som att nån sa nåt speciellt men, det var många som bara "ni var jätteduktiga!" och så...folk som man inte kände liksom som kom fram och sa. Och det är väldigt kul. (Maria)

Hon säger att det kändes så bra att hon ville göra konserten en gång till. I Ellens fall så är beröm viktigt för att hon ska vara motiverad. Särskilt det beröm och den feedback hon får från främlingar är viktig för henne:

Ellen: Ja, det är mycket det tror jag. Eh...den positiva feedbacken man får.

Av främlingar främst, tycker jag. För att, visst, absolut att vänner och sådär, står där och säger att man är duktig, och det är...men det är ganska såhär, även om jag skulle vara dålig så skulle mina vänner säga att jag är bra kanske. Eller inte...

I: Men det är lättare att tänka det kanske?

Ellen: Ja, precis. Men det är häftigt när nån man inte ens känner kommer fram och säger liksom "wow, du påverkade mig verkligen" eller "wow, du är verkligen duktig"

Ehm...det tycker jag är väldigt fräckt. Eller det är...ja...mm.

Det motiverar mig mycket.



Bild: Konsert med kontrabas på skolan (foto av Maria)

För Ellen är bekräftelsen en del av att vara en bra musiker, som hon ser som någon som är etablerad inom musikvärlden. Hon berättar också att bekräftelsen är avgörande för att hon ska fortsätta med musiken:

Ellen: Jag tror... jag tror att det handlar om... eller jag hade nog slutat om folk säger att jag är dålig. Tror jag. Jag tror att allting handlar om- eller min motivation handlar alltid om den feedback jag får. Eh... så om folk skulle säga att jag, att jag inte borde fortsätta eller att jag inte är så bra, då skulle jag nog lägga av tror jag.

I: Att det skulle vara en sån... då försvinner den (motivationen)...?

Ellen: Ja. Ja, det är liksom, jag tycker att det är väldigt mycket grunden till att folk håller på med musik, att folk säger, för att andra människor säger att de är duktiga liksom. Då fortsätter man liksom. Det är mycket en ego-grej tycker jag.

Skateboardeleverna har inga uppträdanden eller konserter, men de verkar istället ha tillfälle att få beröm och bekräftelse under tiden de tränar eller i tävlingssammanhang. Gustav berättar om ett tillfälle då han försökte klara ett väldigt svårt trick utför en högavsats, samtidigt som det började samlas andra åkare på skolan för att se honom göra tricket:

Och med att jag håller på och gör mitt och då så helt plötsligt, det var nåt moment, jag hoppade och då var min kompis där uppe. Så hoppa jag tre gånger till så var de två. Hoppade jag tre till så kom det fem. Och så det var en ögonblick, jag kollade inte, så kollade jag upp, var hela verten [stor ramp i parken] helt full proppad med folk! Jag var såhär *ljud av förvåning* Jag vet inte om jag var hypad eller rädd eller både och *skrattar*, så det var ju lite, jag visste inte riktigt vad det var (skrattar). Men jag ändå, jag körde ändå. Och det var ju nice. Klarade det inte men det är värt att försöka. (Gustav)

Likt hur Maria beskrev att hon blev nervös inför sin konsert men mådde bra efter så berättar även Gustav att han först inte riktigt visste om han blev rädd eller motiverad av att andra såg på:

Och... jag vet inte, jag blev rädd i den stunden när jag såg att det fanns så jävla mycket folk. Sen däremot så tänkte jag att de satt där för att de ville se mig och hur jag klarar mitt trick. Vilket gjorde mig mer... hype. Men sen är det så att andra, alltså människans hjärna tolkar hur det är... tolkar olika än vad situationer kan vara. Så jag regrade på det sättet att jag blev lite rädd, att det var så jävla mycket folk. Men jag tog det positivt, of course. Så jag bara försökte igen. (Gustav)

Till slut vände han nervositeten till något positivt och försökte använda åskådarna som en drivkraft. Simon har också upplevt att han blivit motiverad (heller hypad som han säger) av andra i sin omgivning. Han berättar om ett exempel under en tävling då han upplevde hype på grund av publiken:

Simon: På bryggeriet street (en tävling) när jag skatade så var det en hel crowd som bara ”yeaah!!!” på norska och så och medans man skatar så blir man som mera hype för det är en stor crowd där som bara hypar på dig.

I: Generellt på själva stämningen?

Simon: Ja, själva stämningen. Det är egentligen det som man blir hypad på. Det är en stämning i gruppen som hypar upp dig.

Enligt Simon är det gruppstämningen som gör att han blir hypad och han berättar sedan att det inte är något som händer på samma sätt när han åker ensam.

Erik berättar något som kontrasterar Ellens uttalande när jag frågar honom om han känner press till att leva upp till bilden av vad en bra skateboardåkare ska vara:

Erik: Alltså om andra människor pressar en till... för mig är det inte så viktigt att leva upp till vad andra människor tycker. Alltså så länge jag har det roligt med det som jag gör så är jag glad. Men för några människor kan det säkert vara så att man gärna vill leva upp till vad andra människor tycker om en. Men det är inte så viktigt för mig.

I: Det påverkar inte så mycket?

Erik: Nej. Så länge jag har det roligt så. Så är jag glad. Och det är det jag tycker är viktigt.

Erik nämner tidigare i intervjun att han gärna skulle vilja delta i fler tävlingar, men nämner ingenting om att vinna eller prestera på något särskilt sätt. Under intervjun uttrycker han ett lustbetonat förhållningssätt till sin åkning och en lust till att utvecklas. Han definierar en bra åkare som någon som är väldigt mångsidig. Dock verkar det inte finnas några större krav på bekräftelse från Eriks sida. Anders resonerar på ett liknande sätt:

För mig är det ju... det handlar ju mest om att ha det skoj. Tycker jag då. (otydligt) inte med sponsorer, coverage och (otydligt) det är bara, jag tycker att om man ska bli en bra skatör så behöver man i första hand ha det skoj i alla fall. För det är inte nån, det är inte nån vits om du inte har det skoj. (Anders)

Även han lägger större vikt vid att åkningen ska kännas rolig över att få bekräftelse i form av sponsorer eller exponering i media på olika vis.

Att känna sig duktig verkar också vara motiverande för en del av informanterna. Ellen berättar om en av de köror hon sjunger i, då hon märker att hon klarar av att läsa noterna lite snabbare än de andra i kören. Hon säger att det inte är den kör hon tycker mest om att sjunga i. Eftersom att hon tycker att det är ganska enkelt så blir det lätt tråkigt, men samtidigt känner hon sig duktig i det sammanhanget vilket gör det roligt ändå. Ellen har också tagit med sig en bild från en ensemblelektion till intervjun då hon blev motiverad av att de spelade bra:

Ellen: Jag hade här, har jag en vanlig lektion. Och då repade vi, jag vet inte, det var bara ett allmänt rep typ. Och så kände jag att vi var jävligt duktiga och det kändes jävligt bra.

I: Det kändes gött liksom? På vilket sätt var det...?

Ellen: Nä alltså bara att vi, att liksom... vi stannade upp och sen så körde vi en bit liksom och så... eller där vi fastnade lite och sen så körde vi om låten och så gick det bra och så, jag vet intee, det känns som att vi kom fram. Och det är också, då repade vi också för en annan konsert som vi skulle spela på. Ehm...och de jag vet inte, det kändes nice.

I: Det var att det gick bra att spela låtarna helt enkelt?

Ellen: Ja, precis. Det gick bra. Det kändes som ett bra rep. Det kändes som att vi var ganska bra förbereda inför konserten och så där.



Rep inför konsert, Ellen

Maria berättar att hon tidigare har råkat ut för att andra förminskat henne genom att säga att bas är det lättaste instrumentet. Hon håller inte med och säger att många som inte spelar musik (och även en del som gör det) till exempel tror att basen inte kan spela melodier. Hon tycker själv att det roligaste är när hon får spela sådant som sticker ut lite mer. Hon menar att basen ofta är ett instrument som hamnar lite i bakgrunden, och att många kan ha svårt att höra den, så därför är det roligt när det sticker ut och det blir tydligt vad hon spelar. Hon berättar även att något som hon tycker är roligt med att spela bas är att det inte är så många andra tjejer som gör det och att andra ofta tycker att det är häftigt att hon gör det.

5.6 Övning och strategier

Trots att många av informanterna betonar vikten av att känna lust eller intresse för bli motiverade så berättar musikeleverna även om tillfällen då ägnar sig åt aktiviteter (till exempel teknikövningar) som inte är särskild lustfyllda eller intressanta i stunden, men

som kommer att ge dem något längre fram. Ellen nämner Gehörs och Musiklära som ett exempel på något hon inte tycker är särskilt roligt men som hon tror att hon kommer ha stor nytta av att kunna, och därför vill lära sig. Det är svårare för henne att vara motiverad till att plugga matte menar hon, eftersom att hon inte ser någon användning för det. Jonatan håller med och menar att det på musikinriktningen inte känns så relevant för honom att lära sig alla primtal utantill, men att det kan vara väldigt användbart att exempelvis kunna ordningen på tonerna och att kunna höra skillnad på ett dur eller mollackord.

På samma vis säger han att det finns teknikövningar på trummor som kan ta väldigt lång tid att lära sig, men som han måste öva varje dag. Övningarna är inte alltid så roliga, men det blir det roligt sen när han kan det, menar Jonatan. Ellen berättar att hon också kan öva på vissa sångtekniker som kan vara väldigt jobbiga och inte särskilt roliga att öva, men eftersom att hon så gärna vill kunna dem så gör hon övningarna ändå. Både Ellen och Jonatan betonar att det som de lär sig behöver upplevas som användbart för dem för att de ska vara motiverade även när det inte är lustfyllt. Ett av Ellens uttalanden sammanfattar det hela på ett tydligt sätt:

...men jag tror att det är lite såhär olika beroende på hur man är lagt som människa och vad man tror att man kommer göra i framtiden. Jag tror inte att jag kommer bli fysiker och därför tycker inte jag att jag ska lägga massa energi på det. (Ellen)

När det kommer till den typen av övningar eller aktiviteter som inte är särskilt lustfyllda så menar Niklas på att det kan underlätta om det finns ett mål att jobba mot. Det verkar också vara mer motiverande för informanterna om deras progression upplevs som tydlig:

Ellen: Men jag kan känna det att när man väl kan, en teknik inom matten, eller en liksom, en funktion. Så är det kul, då kan man det.

Niklas: Kanske inte kul men typ, roligare (gruppen skrattar)

Ellen: Nä men det känns som att det flyter! Man bara "ah okej nu..."

Maria: Man känner sig jävligt bra!

Jonatan: Ja...

Ellen: Det känns bra!

Jonatan: Ja men det blir lite lättare såhär, alltså det blir roligare att göra för att det är mycket lättare att göra uppgiften, alltså istället för att det tar lång tid att komma fram till svaren varje gång.

Progressionen är också viktig i övningen menar Jonatan och ger ett exempel på hur han gör för att övningen ska bli roligare och mer motiverande:

Jonatan: ...det går ganska långsamt till en början, men så är det roligt. Man har suttit och övat liksom bara försöka komma upp så snabbt som möjligt och sen när igen, långsamt. Så lär man, så kommer man ju lite längre varje gång, vilket gör det lite, såklart, lite roligare, än att bara sitta och öva långsamt hela tiden samma, exakt samma sak. Så du får ju lägga in det i lite andra övningar också liksom, alltså. Och du gör olika tekniker, så kan du ju blanda dem lite såhär.

Gruppen diskuterar också tillsammans om hur det är att vara lat, att skjuta upp saker och att inte ”palla” göra det som behövs, även fast de vet precis vad de borde göra. Jonatan berättar då om en lärare som sa att det framförallt handlar om att ta sig tid och att det alltid finns fem till tio minuter varje dag där det är möjligt att öva på nånting:

Jonatan: Men det, jag fick också höra det när vi var, vi var iväg och spelade. Och så hade vi en lärare där som sa liksom att, man har alltid fem eller tio minuter som man kan lägga på å öva nånting. Det är liksom, man kan inte komma undan! Att man inte har fem minuter, det har du alltid! Det liksom... ja du har alltid, du kan alltid lägga fem minuter per dag. Men det är bara att man vill inte göra det. För sen när man väl gör det så går det ganska snabbt egentligen. Fem minuter och så ”op, där var det borta” Så det är, jag tror egentligen man ska mest sätta sig ner och göra det. Så kan man ta en liten bit åt gången om det är, alltså om man verkligen inte pallar göra det.

Ellen: Sen när man sätter sig fem minuter så blir det lätt två timmar istället. Hehehe, men...

Och som Ellen också tillägger så kan de fem minuterna ofta bli mycket längre ändå, och hon säger även skämtsamt att risken då är hög för att ingenting annat blir gjort istället.

Niklas ser fördelar med att ha korta övningspass. Han har en lärare som rekommenderar att han övar fyrtio minuter om dagen, men Niklas tillägger att någon som har svårt att komma igång med övningen kan ha lättare att göra det om hen börjar i små steg.

Niklas berättar att det värsta med att spela piano är när han inte har övat på sin pianoläxa. Han har tidigare berättat om att han tycker det är svårt att hålla på disciplinen till att öva läxan varje dag. Han försöker att öva i de schemaluckor som finns då han kan ha tio minuter över mellan lektionerna. Men ofta blir det att han övar tre timmar koncentrerat på söndagen istället för fyrtio minuter om dagen i en vecka.

Såhär beskriver den situationen:

Skrattar Nä men det är inte så kul. Då blir man stressad och så...till slut ger man upp. Man bara ”äh det får duga” Och så blir det inte så bra som man hade tänkt sig att det hade kunnat bli liksom. (Niklas)

Maria berättar att hon också brukar öva sina läxor på söndagskvällen innan sin lektion:

Söndagskväll innan min lektion på måndag...(skrattar) Typ! Jag glömmer lätt vad jag har i läxa. (skrattar) ”Oj, just det jag skulle ju göra det” Så sitter jag på söndagskväll klockan 10 och ska spela *skrattar*. (Maria)

Hon övar, förutom läxorna, på låtar hon spelat sedan tidigare och nytt material hon hittar genom exempelvis YouTube. Hon säger att hon övar när hon har tid och lust, eller när hon känner att hon måste:

Maria: Det är...lite då och då *skrattar*. När jag hinner typ. Och när jag känner för det typ, bara "Nu har jag ingenting att göra", då spelar jag bas. Typ.

I: Så det brukar bli liksom, där det finns...?

Maria: Ja precis, jag har inget sånt schema som jag går efter typ.

I: Är det framförallt när du känner att du har lust till det, eller är det att du upptäcker att du har tid över eller?

Maria: Det är framförallt när jag har lust till det. Och när jag känner att jag måste. *skrattar*. Typ.

Ellen berättar att hon inte heller har något schema för sin övning. Hon, liksom Niklas, försöker delvis att öva i de små luckor på fem minuter som hon har mellan lektioner i skolan och övriga aktiviteter, så som körerna hon medverkar i. Hon övar annars sporadiskt lite där hon får tillfälle, vilket hon har möjlighet till eftersom att hennes instrument (sång) inte kräver en särskild lokal eller utrustning:

Ellen: Lite överallt, lite hela tiden. Kanske inte när jag sover men då kanske jag tänker på det och processar det ändå. Det är liksom inte...jag har liksom inte schemalagd övning. Vissa har ju det! Deeet...det är bra jobbat *skrattar*. Men jag har inte riktigt tid och...jag vet inte. Det är så himla mycket, jag har märkt det nu att jag...jag är upptagen fem kvällar av sju liksom. Jag gör så jävla mycket olika grejer. Eh...så att ja. Jag vet inte. Det blir liksom i de här fem minuters pauserna.

I: På skolan tänker du?

Ellen: Ja, i skolan också. Alltså man övar ju också när man repar med ensemblen eller när man har kör eller har liksom de här sånglektionerna, de är ju reptillfällen också, som är mer schemalagda liksom.

Informanterna pratar även en del om att ha, eller inte ha, särskilda strategier i sin övning. Niklas berättar att han ofta brukar bryta ner ett stycke i mindre bitar. Om något speciell fras är svår så isolerar han frasen och spelar bara den, med målet att klara av att göra det exempelvis fem gånger i rad utan att spela fel. Han brukar även pröva att lära sig en hand i taget på pianot för att sedan sätta ihop det och spela helheten med båda händerna.

Ellen berättar att det ofta är samma process för henne att lära sig en låt, särskilt när det är något som ska visas upp inför publik:

Ja, att den här processen. Att man börjar med... kanske om det skulle vara så att det är en låt... bara nån låt kanske som jag ska lära mig, och sjunga på konsert. Då är det ju först melodi och text, främst melodi, som man ska lära sig. Och sen text. Och sen så inte så mycket innehåll och sådär. Och sen när man kan det som ett löpande band, då kommer man in i det här trans...då behöver man inte ens tänka på text och melodi för då finns det där. Då

tänker man mer på innehåll och... utåt liksom, och tekniker. Tekniker först och sen textinnehåll och sådär. Så att det finns en process.

Hon säger att det är svårt att göra den här processen åt andra hållet. Visst går det att kolla igenom texterna först och tänka på förmedlingen av innehållet i dem, men för henne är det lättare att göra det när melodi och innehåll är på plats innan.

Maria säger att hon inte riktigt har en särskild metod för att lära sig. Hon menar att hon helt enkelt ”bara gör det hon ska” när det gäller sina läxor:

Maria: Ehm... spelar (skrattar), bara typ.

Jag har ingen speciell...inlärningsmetod typ. Jag bara, gör det jag ska typ.

I: De läxor du har och så?

Maria: mm, precis.

I: Hur gör du när du lär dig nya saker?

Maria: Eh... jag går ofta igenom det med min lärare här. Även om det är utanför hans lektioner så kan jag ändå ta det dit för han, eller det ska man göra typ.

Läraren verkar på så vis spela en viktig roll för att Maria ska veta hur hon ska öva och ta sig an musiken.

5.7 Förebilder, inspiration och identitet

Förebilder är något som kan inspirera och motivera enligt informanterna. Jonatan har tagit med sig en bild på sin dator då han tillsammans med ensemblegruppen valde låtar till en ensemblekonsert. Han berättar att de hittade låtar som han gärna ville lära sig:

Ja, då satt vi, det är halva min ensemble här, så satt vi i ett rum där vi lyssnade på lite olika låtar som vi kände för att spela. Och då, inte just Toto, eller jo, Rosanna ville vi spela, ehm...för att, just för att jag tycker att den är väldigt kul på trummor. Det är mycket roligt. Men också så lyssnade vi på några andra låtar som jag också gärna ville lära mig, för att det är väldigt häftiga komp. För, till exempel Sound of Muzak som är 7-takt och blandat. (Jonatan)

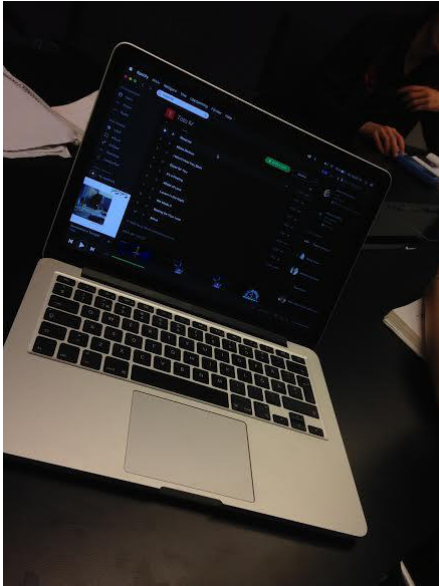


Bild: Låtsökning till ensemble (foto av Jonatan)

Jonatan menar att inspiration från andra musiker kan vara ett sätt att få fler idéer till att utveckla sitt eget spel:

Det hör ihop liksom lite med inspiration också att man tar, man hör nånting och så känner man ”åh, det där var ju en kul grej” så tar man en del från det och stoppar in i sitt eget spelande liksom såhär liksom. (Jonatan)

Det är väldigt viktigt för honom att lyssna på musik. Något som blir tydligt när han berättar att han nästan alltid lyssnar och kan tycka det är jobbigt när han inte får lyssna på musik, exempelvis under lektionstid. Lyssnandet verkar vara en källa till inspiration.

Niklas håller med och tillägger att alla musiker har olika sätt att spela på, vilket är gör att han kan bli inspirerad av dem på olika sätt. Jonatan säger att det är viktigt att bli inspirerad av andra för att lära sig flera sorters musik och inte fastna i sin egen genre.

Maria har tagit med sig en bild från sin telefon, på en låt från sitt favoritband Mumford and Sons och berättar varför hon valt att ta med sig just den bilden:

Men jag blir bara glad av den typ. Och jag känner, jag vill också göra sån musik, för det är sån jag tycker mest om. Och då blir jag liksom, ”åh jag vill också ha ett sånt band när jag spelar sånt” (Maria)



Bild: Inspiration och motivation från favoritbandet (foto av Maria)

Hon berättar att låten på bilden är hennes favoritlåt med bandet och att den är inspirerande både ur ett musikperspektiv och att texten känns personlig och går att känna igen sig i. Maria säger att de just vid intervjutillfället höll på att spela en låt med hennes favoritband i en ensemble och att det gjorde henne extra motiverad till att göra bra ifrån sig. Hon berättar även om att hon kan bli motiverad till att lära sig nya saker när hon lyssnar på musik eller ser en konsert:

Ne men alltså det är liksom bara att man, om det är musik man verkligen tycker om, då blir man så ”åh jag vill jättegärna spela det”, då vill jag lära mig att spela det. Och då blir man liksom motiverad på det sättet. (Maria)

När hon berättar om vad hon tycker att det innebär att vara en duktig musiker så tar hon basisten i sin pappas band som exempel. Han kan höra låtar och direkt spela med i basen. Han har ett bra gehör och hon säger att hon gärna vill nå samma nivå som honom. Ellen har också tagit med sig en bild med ett band hon gillar. Hon berättar att bilden är tagen strax innan en konsert med Bob Hund:

Jag tror också att det är lite, eller jag, jag har inte lyssnat på så mycket livemusik, eller jag har lyssnat på mycket livemusik inom skolan och liksom sådär, allmänt, men jag har inte gått på en konsert, på väldigt länge. Så jag tror att jag var väldigt taggad, så det är ju en speciell känsla när man går och lyssnar på ett bra band som man lyssnat på mycket själv också liksom. Live. Så jag tror att det var, lite den grejen också. (Ellen)



Bild: Före konsert med Bob Hund (foto av Ellen)

För skateboardeleverna är det också viktigt med förebilder som inspirerar. Erik berättar att skatefilmer är viktiga för motivationen. Gustav håller med och poängterar att det är viktigt att kunna se vad andra åkare kan göra och att bli motiverad till att komma till samma nivå. Det liknar ett resonemang som Gustav också fört tidigare under intervjun då han berättar att han associerar motivation till drömmar och att han ser drömmarna som viktiga för att kunna nå sina mål. Henrik berättar också att han kan bli motiverad han ser på toppidrottare i andra sporter. Han menar att det är motiverande att se hur långt en människa kan ta sin prestation och att det är därför han kan få lust att åka skateboard efter att han tittat på exempelvis en basketmatch. Det verkar inspirera honom och får honom att tänka att ”vill man så kan man” (Henrik). Gustav berättar också att han inspireras av andra skateboardåkare, oavsett om de är sämre eller bättre åkare än honom själv.

Skateboardeleverna berättar också att musik kan vara ett sätt för dem att höja motivationen och bli mer hypad. Erik berättar till exempel att en genre han gillar, eller en låt som varit med i en skatefilm med en av hans favoritåkare kan få honom hypad. Gustav ser musiken som ett verktyg för att kunna fokusera på sin åkning om det är mycket andra ljud i skateboardhallen. Han säger att han fortfarande kan bli stökad på andra som åker omkring honom och ser det inte som att han avskärmar sig med musiken.

Skateboardeleverna pratar även tillsammans om att TV-spelet Skate 3 kan vara ett sätt att få utlopp för sin motivation till att åka skateboard när de till exempel är skadade och inte har möjlighet att åka på riktigt.

När jag frågar Ellen om hur hon ser på vad det innebär att vara en bra musiker, så berättar hon om en av sina förebilder, Nina Simone. Hon betonar dock att det är viktigt för henne att få bli sin egen:

Hmm...jag tycker att den bilden är ganska vag. Jag tycker att det alltid finns typ såhär, nya sätt att vara musiker på. Och sen har man ju sina artister som man tycker är väldigt fräcka, typ Nina Simone har jag lyssnat på jättemycket. Eh, tycker hon är fräck för att hon, dels är så jävla duktig pianist och att hon är kvinna och väldigt känd liksom. Eh...man har ju sina idoler lite som man ser upp till. Men kanske inte att jag, jag vill ju inte bli den nya Nina Simone utan jag vill ju bli nån annan liksom. Man har ju, eller jag tycker att det är viktigare med- många håller ju på med ”ah jag ska bli precis som Taylor Swift” typ, man bara ”ja, vad kul då får vi en till sån” typ. Alltså...Jag tycker att en bra musiker är en egen person typ. Och har en egen stil. (Ellen)

För Ellen är det viktigt att ha sin egen stil, men hon känner inte någon press från andra över det. Hon säger att hon känner att hon är trygg i den stil hon har, men att de som inte riktigt hittat sin stil kanske känner mer press.

Ellen: Nä... jag känner att jag har det själv ganska mycket liksom, som en egen motivation. Att det inte är så mycket att lärarna säger ”du måste skapa din egen stil” utan jag tror att det är, den pressen är mer på de som inte riktigt har en egen stil. Jag tror att jag har en ganska egen stil ändå, typ.

I: Som du känner att ”det här har jag” typ?

Ellen: Ja, alltså jag känner också att jag är bara ett litet skal. Jag är ju inte klar. Man ju aldrig klar liksom. Men jag känner ändå att det är min egen motivation, det är inte nån som säger till mig att jag ska ha en egen stil, utan jag vill ju ha det själv liksom. Så ja...

För Jonatan så ska en bra musiker och trummis vara bra på att kommunicera sina kunskaper till andra. Han menar att det är viktigt att vara en bra lärare också. Dels för att själv bli medveten om hur han kan utveckla sitt spel genom att veta vad det är han spelar, och dels för att kunna förklara sina idéer för bandmedlemmar, till exempel om de ska göra ett trumbreak på ett särskilt sätt i en låt. Hans outtalade förebild går att tolka som en lärarfigur som också besitter goda kunskaper och färdigheter i sitt instrument:

Jonatan: Ja men det är väl nån som kan, inte bara är bra själv, utan också kan visa liksom varför, alltså hur man är bra, ehm, såhär. Men såklart, en bra trummis, det finns många grejer som kan göra en till en bra trummis, man är stabil och man kan ändå hålla ett groove och alltså, såna grejer.

I: Hur menar du, det första du sa, att man kan visa hur...?

Jonatan: Ja men också att man ska kunna lära ut lite av hur, vad man gör liksom. Ehm...t ill andra så att man inte bara ”amen jag kan göra detta”. Javisst, det är jättehäftigt, men hur gör du? Så att man vet lite tanken bakom det också, inte bara att man har talangen så man kan göra det, utan man ska veta vad det är man gör också liksom.

Niklas berättar att en bra musiker och pianist för honom är någon som dels kan spela rätt, men också vågar pröva nya saker och improvisera. Det är viktigt att våga göra nya saker menar han och att inte bara hålla sig till noterna eller ackorden. Vidare säger han att det är något som kommer när man kan något från grunden. Då går det att lägga till andra saker han kan ovanpå det.

Förebilder inspirerar inte bara, berättar informanterna. Det händer ibland att informanterna jämför sig med sina förebilder på ett sätt som gör att de känner sig dåliga. Maria säger att hon till exempel kan se andra basister på TV som spelar solo och känna sig dålig när hon jämför sig med dem. Hon säger att hon förstår att det kanske inte är så bra, och att det inte är så konstigt att de är bättre än henne på det, eftersom att de har spelat så mycket längre. På ett liknande sätt jämför hon sig med sina ensemblemedlemmar när de börjar jamma på en låt hon inte kan, och har svårt att spela med på gehör. Då säger hon dock att det är något som kan motivera henne till att vilja öva mer på sitt gehörsspel. Även Niklas berättar att han kan känna sig dålig när han jämför sig med andra pianister, men att det också kan motivera honom till att öva mer:

Niklas: Ja både och, men sen... det klart man såhär, heh, jämför sig lite med andra pianister och...ser liksom...ibland kan det bli liksom ”oj, han är mycket bättre än vad jag är” och så blir man lite...ja. Men...

I: Var det det vi pratade om förra gången också (i fokusgruppen) att man kan bli avskräckt?

Niklas: Ja precis. Men oftast så blir man bara motiverad av det. Vill också...jobba, öva mer liksom.

Ellen berättar också att det kan vara motiverande för henne att jämföra sig med någon som hon ser upp till. Hon jämför det med en sorts avund som gör att hon känner att hon också vill bli lika bra:

Jag tror också att motivation kan skapas av avund på nåt vis, för att andra människor är så duktiga. Det var nåt jag kom att tänka på nu, att mycket typ såhär...jag vill också kunna göra det där och det där vill jag kunna göra för att den här människan som är så begåvad gör det och den människan är så cool typ. Jag tror att det kan skapa motivation också, att man vill vara lika häftig som den där, där uppe nånstans. (Ellen)

Niklas lägger dock till:

Eller tvärtom. Att man inte blir motiverad av det. Utan bara tycker man är dålig. (Niklas)

Maria säger att det kan vara olika och Ellen menar att det har med inställning att göra:

..beroende på vilken inställning man har så kan man ju liksom, falla eller utvecklas. (Ellen)

Maria berättar även om ett tillfälle då hon känt sig dålig när en annan tjej som var mycket yngre än henne fick beröm vid ett konserttillfälle på kulturskolan. Hon tyckte att

hon själv borde varit bättre eftersom att hon var äldre. Ellen menar att hon kan känna så nästan hela tiden, men hon säger också att hon är mer självsäker nu än tidigare. Hon förklarar vidare om hur hon menar att avund kan skapa motivation till att utvecklas:

Alltså typ, såhär, det är lätt att säga att man lyssnar på nån och bara ”åh jag ska jobba hela mitt liv för att göra det här, för att det är det jag älskar!” utan folk vill ju vara bra! Folk vill ju ha uppskattning och folk vill ju ha bekräftelse! Och man får bekräftelse genom att vara jävligt duktig. Jag tror att egentligen, det är, egentligen mycket av det människan strävar efter, bekräftelse och att folk tycker att man är bra och så vidare. (Ellen)

5.8 Frihet, luststyrt lärande och att lära sig själv

Både Simon och Anders berättar att friheten i skateboardåkning var en av anledningarna till att de fastnade för skateboard. Simon förklarar varför:

Det var som mycket mer att göra med att skata, för i fotboll så sparkar man bara bollen fram och tillbaka. Det var så tråkigt. Så jag började med skating istället för det var mycket mera intressant att lära sig nya trick och så. Och så var det mycket friare, så jag slapp liksom att gå på träning varje dag. Det var en riktig pain in the ass. Träna var en riktig pain alltså. Så då slutade jag med fotboll och började skata istället, det var liksom mycket friare och mycket bättre. (Simon)

Friheten tar sig i uttryck på många sätt i hur de intervjuade ser på sin skateboardåkning. Alla uppger att de åker och lär sig trick utifrån vad de har lust till att lära sig. De rör de sig mellan olika hinder i skateparken (eller i gatumiljön) som finns tillgängliga och tränar på trick som de själva väljer. Erik berättar att det är vad som tilltalar honom med skateboard:

Det jag älskar med skateboard är att man är liksom fri. Det är ingen som säger vad man ska göra. Det är en mycket individuell sport så det är upp till en själv hur långt man vill gå, och ja, vad man vill göra. (Erik)

Gustav berättar liknande om hur avsaknaden av en utnämnd tränare påverkar åkningen gör att han känner sig fri till att utmana normerna för vad som anses vara ett riktigt trick. Han menar att utmaningar kan finnas överallt i åkningen eftersom att det är åkaren som själv bestämmer.

...allt som är nytt som jag inte kan sen tidigare är någon slags utmaning för mig. För att skateboard är så fritt, man kan göra exakt vad man vill. Det finns ingen tränare, det finns ingen som bestämmer över dig. Man kan bara göra saker och tycka själv att det är coolt. Man kan skata på händer och det är det coolaste som finns. Ingen kan säga tvärtom. Eller att till exempel ta upp brädan. Ja (han tar upp brädan) typ så. Det är ett trick! (skrattar) (Gustav)

Detta sätt att se på åkningen påverkar även hur han ser på sin egen övning. Han berättar att han inte ser det som träning, utan som en lek där han har kul och gör det han tycker om. Han säger att leken kan innefatta många olika sätt nyttja de olika hinder som finns omkring honom och leken kan också innefatta att bli inspirerad av sina kompisars åkning. Han använder sig av miljön omkring honom i exempelvis skateparken för att avgöra vad som är möjligt att göra och anpassar sin övning (eller lek) efter detta. Han involverar även sina vänner omkring sig när han upptäcker något som han tror skulle vara möjligt att göra i parken:

...det blir lite svårt att förklara när jag gör vad och hur jag gör det. För att det bara blir att jag bara går runt skateparken och tänker på nånting som...jag börjar helt enkelt visualiserar helt nånting jag skulle vilja se eller göra. Så gör jag det själv eller säger åt en kompis göra det. (Gustav)

Träningen är på så vis väldigt flexibel och åkarna kan öva på vad de vill, när de vill. De kan även åka på egen hand eller tillsammans med andra. Henrik säger att det kan vara skönt att åka själv ibland eftersom att vissa skateparker kan vara väldigt svåra att åka i när det blir för mycket folk som åker samtidigt. Samtidigt berättar alla skateleverna att de uppskattar att åka tillsammans. Då kan de också ta pauser och bara titta på när de andra åker under tiden.

Simon, Anders och Erik berättar att när de försöker lära sig ett nytt trick men inte kommer vidare så kan de helt enkelt bara ta en paus och öva på sådant de redan kan, för att sedan komma tillbaka till tricket när de får lust till att försöka igen. Gustav säger även att han kan utvecklas och bli bättre på trick även när han inte övar just det specifika tricket. Eftersom att många trick bygger på en liknande teknik för att brädan ska lyfta från marken. Brädkänslan utvecklas också genom de olika tricken. Därför är lärandet inte linjärt, vilket han uttrycker en medvetenhet om när han diskuterar varför utvecklingen går till på det sättet.

Anders visar också på en flexibel syn på övning när han berättar att han övar sin brädkänsla genom att åka skateboard till skolan. Han menar att bättre brädkänsla gör att han kan få ett bättre flyt i sin åkning och bli ännu mer bekväm på brädan. Han säger att han övar det exempelvis genom att åka bowl för få till ett bra flyt där. Den övningen kan han sedan ha nytta av även i annan terräng än bowl genom att tänka på och använda samma principer för brädkontroll där.

Alla fyra deltagare berättar att de testat sig fram till sina trick på olika sätt. För Gustav har det sättet att lära varit väldigt viktigt. Han berättar att han tidigare bott i

Spanien och att han upplevde att skolan var annorlunda där och inte gav lika mycket utrymme för honom att kunna lära sig själv. Han gillade att lära sig, men att han inte gillade att gå i skolan. Han förklarar att det är skillnad på att lära och att lära sig själv. Han uppskattar att undervisningen på skateboardskolan tar vara på hur han lär sig på sin skateboard, det vill säga att han får testa sig fram till vad som funkar. Han upplever det som det mest motiverande sättet att lära sig.

Istället för att kunna uppnå högsta betyg och kunna få betyg. Det som man strävar efter är att lära sig. (Gustav)

Han berättar dock att det ibland kan vara bra att ha någon som kan visa hur ett trick ser ut så att han lättare kan lära sig det. Han brukar till exempel använda sig av videos från internet eller försöka visualisera tricket i huvudet. Erik berättar att också han brukar använda sig av videos när han lär sig nya trick. Han säger att han kan också be en kompis som kan tricket att visa honom. Dock trycker även han på vikten av att lära sig själv då han berättar att han har bäst erfarenhet av att lära sig genom att experimentera med tricket på egen hand.

Friheten och valmöjligheterna i åkningen motverkar också eventuell press som skulle kunna uppstå enligt Anders, eftersom att det är åkaren själv som väljer hur mycket press hen vill utsätta sig för. Precis som Gustav berättar att åkningen inte begränsas av någon som säger vad som är rätt eller fel menar Anders att alla får åka som de vill och att han därför inte känner sig pressad till att åka på ett särskilt sätt.

Jonatan berättar även han om de fördelar som finns med att ha valmöjligheter. Eftersom att det är viktigt för honom att han känner lust till det arbete han ska göra så menar han att han kan arbeta mycket bättre när han får frihet att välja inom vissa ramar. Han ger ett exempel på en uppgift i historia där han fått välja själv att skriva om ett valfritt ämne från 1960-talet som gjorde att han upplevde uppgiften som väldigt rolig. Diskussionen lyftes till hela gruppen och de började diskutera vikten av att kunna välja vilken musik de spelar:

Maria: Ja precis, att man säger ”Nu vill jag spela” och då tycker jag ju det är kul att spela.

Ellen: Det är ju också att man väljer lite vad man vill spela och vad för slags genre. Det är inte som att man sätter sig och spelar punk om man inte tycker om punk.

Maria: Nä precis.

Jonatan: När man får tilldelad nån såhär metal-låt, man bara ”Ja men jag vill inte spela metal... då vet jag inte vad jag ska göra!” Alltså, om jag får en läxa såhär att ”den här låten ska du bara, måste du, sitta och plugga in” och så tycker jag inte om låten, den är jättetråkig. Då blir det ju, känner man ju inte för att sätta sig ner och spela.

Ellen: Men jag är jättemycket så. Att jag i, även, i början hade vi nån låt som var bra tekniskt sett men den var så jävla dålig (gruppen skrattar) så till slut sa jag såhär ”Vi kan lika gärna göra en bra låt som (också) är bra, på den tekniska sidan”, så ända sen dess har jag liksom valt låtarna själv, vilket jag... det är klart att det är lite jobbigare, det är mycket svårare att leta låtar själv men jag får en helt annan motivation av att, liksom, välja själv vad jag vill göra. Så ja...

Ellen menar att det är värt den extra arbetsinsatsen att välja låtar till sina lektioner själv eftersom att det också göra att hon kan hitta sådant som hon själv gillar:

Jag är väldigt mån av att göra grejer som är bra. Jag pallar inte stå där och sjunga en låt bara för att det låter bra, jag vill göra en låt som faktiskt tycker är bra själv. (Ellen)

Det gör att hon gärna anstränger sig lite extra för att musiklektionerna ska bli så givande som möjligt för henne. Maria styrker vinsten som finns i att låta eleverna välja musik de tycker om när hon också säger att hon vill göra så bra ifrån sig som möjligt när de spelar en låt hon tycker om i ensemblen.

6. Diskussion

I det här kapitlet kommer jag att diskutera resultaten och dra slutsatser om hur informanternas upplevelser av motivation, vad motivation innebär för dem och vad som påverkar deras motivation. Slutligen kommer jag även diskutera och dra slutsatser kring vilken påverkan informanternas motivation har på deras lärande.

6.1 Vad är motivation?

Här diskuterar jag hur resultaten visar på informanternas definitioner av motivation och hur de upplever dem. Det gör jag delvis genom att diskutera begreppen hype och stoke som varit vanligt förekommande i resultaten från skateboardleverna. Resultaten i stort har även visat på något som tyder på att elevernas motivation går att dela in i antingen lustbetonad eller pliktbetonad motivation vilket också diskuteras under en egen rubrik.

6.1.1 Lust och plikt

Informanterna beskriver i stort motivation på ett sätt som gör det möjligt att dela in motivationen i två olika kategorier; den som uppstår av lust till att utföra en aktivitet och den som uppstår av en plikt känsla. Den lustbetonade motivationen uppstår till exempel i samband med bekräftelse eller beröm (konserter, tävlingar, grupsammanhang) men också i samband med lärande och utmaningar, exempelvis då skateboardleverna lär sig nya trick, när Ellen tränar ett svårt stycke eller när innehållet på mattelektionerna blev lite mer utmanande för Niklas. Indelningen i lust- eller pliktbetonad motivation är mycket jämförbart med det som Imsen (2006), Pink (2009) och Lundgren och Lökhholm (2006) kallar för inre- och yttre motivation och kan egentligen sägas vara samma sak. Informanterna verkar för det mesta drivas både av inre och yttre-motivation under sin utbildning. När Niklas berättar om sina svårigheter med att hålla disciplinen i övningen och hur han försöker bli bättre på att inte bara spela sådant han har lust till för att undvika de stressfyllda, intensiva övningspassen dagen innan pianolektionen så visar han på att båda typer av motivation existerar samtidigt inför samma aktivitet. Han drivs dels av yttre motivation till att vara väl förberedd till sin lektion och dels eventuellt också leva upp till sin lärares förväntningar. Lärares bekräftelse ses som en belöning i relation till den yttre motivationen (Pink, 2009 ; Imsen 2006; Lundgren & Lökhholm 2006). Men han drivs också av en inre motivation, en lust till att spela och skriva egna stycken. Niklas berättelse påvisar också att yttre motivation och inre motivation kan motarbeta varandra. Det verkar skapa en splittring som

resulterar i den stressfyllda upplevelsen som infinner sig dagen innan pianolektionen. En upplevelse som i sin tur leder till att han till slut ger upp när han övat i tre timmar och inte längre orkar.

En del av informanterna berättar dock om tillfällen då den inre och den yttre motivationen samverkar mot samma mål. Till exempel så berättar Jonatan att han framförallt drivs av lust och han betonar ofta vikten av att utvecklas och lära sig mer. Det är hans inre drivkrafter. Samtidigt berättar han också om teknikövningar som kan vara tråkiga men nyttiga och han berättar även att han tycker det är viktigt för en musiker att vara medveten om hur hen spelar, något han säger att trumlärare brukar säga till honom. Lärarnas råd och de tråkiga teknikövningarna kan ses som en del av hans yttre motivation. Det är inget han gör av lust men i det här fallet så sammanfaller målen för den yttre och den inre motivationen. Erik har även ett liknande förhållningssätt till sin åkning. Lärandet är luststyrt (han övar på det han vill öva på, när han vill öva på det) och han berättar att han upplever det som beroendeframkallande att lära sig trick. Samtidigt kan det vara det vara riktigt jobbigt att öva på trick när han inte klarar dem. Då tar han en paus och återkommer till övningen senare.

Det sättet som den inre och den yttre motivationen verkar samverka skulle kunna förklara varför inte exempelvis Jonatan eller Erik upplever samma kamp mellan de yttre kraven och den inre lusten som Niklas gör just när det gäller övning. Alla informanterna har på sätt och vis uttalat sig om just detta. Många menade att de behöver känna lust för att bli motiverade, andra sa att det var intresse som krävdes och många av dem resonerade också kring att det är viktigt att det man lär sig upplevs som användbart. Det talar för att eleverna behöver uppleva att det finns ett syfte med sitt lärande, vilket stämmer väl överens med Pinks (2009) resonemang kring vad som ligger bakom den inre motivationen. När lusten (den inre motivationen) har samma syfte som de yttre kraven (den yttre motivationen) så verkar det också göra det lättare för eleverna att ta eget ansvar för sitt lärande. Jonatan berättar till exempel att en dålig lärare inte skulle kunna få honom att sluta spela trummor. Han skulle istället hitta en ny lärare. Läraren är ett verktyg för Jonatan som han kan använda för att stärka sin utveckling och han verkar inte vara beroende av lärarens bekräftelse i så stor utsträckning att läraren skulle ha makt att märkbart påverka hans motivation negativt. Läraren har fortfarande möjlighet att påverka Jonatans idéer om vad som är värdefullt att lära sig, som jag kommer till snart, men eftersom att Jonatans yttersta mål är lust och lärande så verkar exempelvis inte lärarens (eller i Eriks fall, omgivningens) bekräftelse vara lika viktig som målet i

sig. Eftersom att hans huvudsakliga driv kommer från inre motivation minskar risken för att motivationen ska påverkas negativt av yttre påtryckningar.

Det verkar finnas ett visst samband mellan att äga sitt eget lärande, på det sätt som i Jonatans exempel, och en stark inre motivation. I de sammanhang då det sker verkar det också som att de elever som visar ett ansvarstagande över sitt eget lärande också har mer eller mindre medvetna strategier och tankar kring sin egen utveckling och sitt lärande. Pink (2009) menar att yttre motivation fungerar bäst i sammanhang där det inte krävs större kognitivt arbete. Jag tycker mig se att det stämmer överens med de resultat studien har framkallat. Det elever med en stark inre motivation har ofta visat på tydligare medvetenhet och ansvarstagande över sitt lärande och är bättre på att följa sin egen utveckling. De har fler strategier och metoder för att underlätta lärande, vilka i sin tur rimligtvis bör kräva större kognitivt engagemang, vilket möjliggörs av den inre motivationen enligt Pink (2009). Deras förhållningssätt till lärande vad gäller utmaningar och misslyckanden påminner mycket om det Dweck (2009) kallar för ett dynamiskt mindset. Jag kommer att diskutera vidare kring sambandet mellan inre motivation och strategier för lärande i slutet av kapitlet under rubriken ”Hur motivationen påverkar lärandet”.

6.1.2 Hype, stoke och flow

Eleverna definierar motivation på en rad olika sätt. Resultaten visar att skateboardåkarna har två egna ord som de använder för att beskriva motivation i olika sammanhang; stoke och hype. Båda ord används av informanterna på ett sätt som för tankarna till det Csikszentmihaly (2003) kallar för flow. Flow infinner sig enligt Csikszentmihaly (2003) när individen är fullt koncentrerad på aktiviteten och upplever en stor känsla av lust och kontroll. Individer i flow upplever också att tidsuppfattningen förändras, självmedvetenheten minskar och de upplever en känsla av fullständig tilltro till att lyckas med aktiviteten de befinner sig i. Det styrks av bland annat Gustavs uttalande om hype:

Hype är ju när man...känner sig...full av kärlek och inspiration och mod för att kunna göra...allt. Det är ju...ja lite som en beskrivning av adrenalin. Med kärlek och...ja, energi som svävar runt och kroppen och in i kroppen, som gör att du kan göra det du kan och vill göra. (Gustav)

Erik beskriver det som att vara ”supermotiverad” i en kort stund, men han tror att det är svårt att vara det i en längre tid. Han berättar också att det ofta händer när han ska pröva

något nytt trick som han inte har gjort tidigare. Gustav menar också på ett liknande vis att det krävs en viss nivå av hype för att han ska vilja pröva nya trick eftersom att det ofta innebär en förhöjd svårighetsgrad och risknivå. Det rimmar också med Csikszentmihaly (2003) definition av flow eftersom det krävs full koncentration på aktiviteten som kan vara svår att upprätthålla under en längre tid. Koncentrationen är även ett krav när svårighetsgraden och riskerna höjs. I samband med ett förhöjt risktagande menar Csikszentmihaly (2003) att det också är viktigt att utövaren upplever sig vara i kontroll över situationen för att ett flow-tillstånd ska vara möjligt. Kanske är det därför som Anders upplever att det kan vara väldigt svårt att vara motiverad till att åka när han har haft en dålig dag. Han berättar att det då kan vara svårt att vara fokuserad på åkningen eftersom att han då brukar tänka på annat. I och med att koncentrationen inte finns där så försvinner kanske även känslan av kontroll och utan vare sig rätt fokus eller upplevd kontroll försvinner möjligheten till att uppleva flow.

Många av skateboardleverna berättade att det var mycket motiverande att lära sig nya trick. Att det leder till flow skulle kunna vara en förklaring till varför de upplever det så. Henrik var på sätt och vis ett undantag, då han upplevde att det var mer motiverande att "råka" lära sig nya trick. Det går dock ändå att se att hans upplevelser också kan vara knutna till flow eftersom att hans beskrivning av hur det känns att "råka" klara flera nya trick på rad också visar tecken på en tilltro till att klara aktiviteten, känsla av kontroll, lust och total koncentration. Det går även att dra paralleller till hur Ellen berättar att hon fick ett utmanande klassiskt stycke i sångläxa och sedan upplevde ett sorts "beroende" av att öva på låten när hon kom hem. Csikszentmihaly (2003) beskriver att en flow-framkallande aktivitet behöver kräva något av utövaren. Det behöver även finnas tydliga mål och utövaren behöver kunna få direkt feedback om sin progression. Processen till att lära sig skateboard-trick verkar uppfylla dessa krav. I Ellens fall så finns en tydlig utmaning i det klassiska stycket. Därefter kan hon själv skapa ett mål, antingen på egen hand eller tillsammans med sin lärare och ge sig själv feedback utifrån det målet. Det kräver dock att hon, eller hennes lärare, har en tydlig bild av vad målet ska vara. Utifrån resultaten så går det dock att utläsa att Ellen har en ganska klar bild av vad hon tycker är bra, smakmässigt, i relation till musik. Kanske att det hjälper henne att också ha ett tydligt mål, och på så sätt skapa ett eget ramverk att förhålla sig till när hon övar, vilket i sin tur gör det möjligt att uppleva flow.

Fler av informanterna på musiklinjen beskrev även att flow-liknande upplevelser kunde äga rum när de spelade musik som de kan väldigt bra. De menade att de behöver

kunna låten för att sedan kunna ”ta ut svängarna” och tillföra sina egna tolkningar av musiken. För att flow ska kunna uppstå så behövs det som sagt enligt Csikszentmihaly (2003) tydliga regler och ett mål att förhålla sig till. I musikelevernas fall så kanske ramverket först blir tydligt när de känner att de är helt säkra på hur de ska spela. När Ellen berättar om den process hon genomgår när hon ska lära sig en ny låt så styrker hon att det är viktigt att ha ett ramverk att förhålla sig till. Det är först när text och melodi har övats som hon kan fokusera på att hitta ett uttryck och att förmedla det till en publik.

För skateboardeleverna så kan ramverket vara tydligt när de försöker lära sig nya trick, då de behöver öva på att göra rätt fotrörelser vid rätt tillfälle för att tricket ska fungera. Enligt Csikszentmihaly (2003) så är ramverket av vikt eftersom att den som utför aktiviteten måste kunna få direkt respons på hur hen lyckats. Om fötterna inte gör rätt rörelser så kommer skateboarden inte att bete sig som åkaren ämnat. Därmed blir responsen direkt. På så vis stämmer det överens med exempelvis Eriks uttalande om att han ofta upplever flow (eller hype som han kallar det) när han lär sig nya trick. För musikeleverna blir det som sagt istället viktigt att ha en egen bild av hur de vill att musiken ska låta. Det blir det en fråga om smak när det kommer till hur de vill tolka musiken och vad de skulle vilja förmedla till en publik. Den målbild de sätter upp för sitt utförande av musiken blir då det ramverk som de förhåller sig till.

Niklas berättade också om att han kunde uppleva flow i jam-situationer med en grupp. I det fallet så bygger musiken på de kunskaper de har sedan tidigare. Eftersom musiken är improviserad så behöver musikerna förlita sig på de kunskaper de redan har eftersom att det inte går att ”kunna låten”. I det fallet så bör färdighetsnivån hos individerna i gruppen påverka huruvida kan uppleva flow eller inte. De som befinner sig på en nivå där de är bekväma med att spela på gehör och improvisera kommer att kunna använda det som sitt ramverk och få direkt feedback på det de spelar genom att vara uppmärksamma på hur musiken förändras och hur gruppen reagerar på det som de spelar. De som inte är så bekväma med att spela på gehör och improvisera kommer att ha svårare att uppleva flow i en jam-situation, så som i det exemplet Maria berättar om då hon kände sig dålig efter ett jam eftersom att hon inte var lika bekväm i att spela direkt på gehör som hon upplevde att resten av gruppen var. Här blir det viktigt att poängtera att det i så fall också beror på gruppammansättning och nivåskillnader. Det borde i teorin vara möjligt för en grupp nybörjare att uppleva flow tillsammans i en jam-situation. Men om en av deltagarna saknar, eller tror sig sakna, kunskaper för att spela

på samma nivå som resten av gruppen så kan motivationen sänkas för den individen. I Marias fall kände hon sig först dålig men hon berättar att hon ändå blev motiverad av händelsen. Här anar jag igen den samverkan mellan yttre och inre motivation som jag berör i början av kapitlet. Hon har nämligen tidigare berättat om en basist hon ser upp till som är väldigt bra på att spela på gehör, vilket hon också vill kunna göra. Hon vänder en situation som annars kunde sänkt motivationen till en drivkraft för att bli mer motiverad, vilket är ett beteende som kännetecknar ett dynamiskt mindset (2009). Därmed verkar det också finnas en koppling mellan inre motivation, ett dynamiskt mindset och elevens benägenhet att utveckla strategier och metoder för lärande. Jag återkommer till detta i slutet av diskussionskapitlet.

6.2 Miljö - motivationens spelplan

Resultaten tyder på att en av skolans största påverkansfaktorer för informanternas motivation är den miljö eleverna befinner sig i. Utifrån det informanterna har berättat i resultatdelen har jag valt att se miljön som tvådelad. Den ena delen består av den fysiska miljön och innefattar lokaler och utrustning. Den andra delen består av den sociala miljön och berör skolan som mötesplats och hur elevernas motivation påverkas av det sociala sammanhanget. Sammantaget ser jag dessa två aspekter av miljön som motivationens spelplan. Miljön verkar vara ramverket som kan möjliggöra eller begränsa eleverna på olika sätt beroende på hur den är utformad och anpassad till de aktiviteter som eleverna genomför.

6.2.1 Fysisk miljö

Tillgång till rätt lokaler och rätt utrustning för elevernas aktiviteter har visat sig ha en inverkan på deras motivation och deras lust till att ta egna initiativ och pröva nya saker. Skateboardelevernas tillgång till en skatehall i skolan, samt skatehallens varierade utbud av olika hinder, gjorde att eleverna dels kunde åka både före och efter skoltid, samt under raster. Enligt Simon så gjorde också skolans starka koppling till skateboard och närheten till skatehallen att han kunde göra bra ifrån sig både i sin utveckling på skateboarden och i det övriga skolarbetet. En skatehall med en mängd varierade hinder gjorde det möjligt för eleverna att utvecklas både på bredden och på djupet. Simon utnyttjar de möjligheterna när han övar sina trick genom att göra samma trick, men på olika hinder i skatehallen. Gustav nyttjar också möjligheterna i sitt förhållningsätt sig till åkningen som en lek, där han utgår från miljön i skatehallen för att se vad som är

möjligt att göra. Mängden hinder och variationen på dem uppmanar honom till att vara kreativ och experimentera. Likt Erik vars övning också styrdes av lusten till att åka på en viss typ av hinder. Utbudet i skatehallen gjorde det möjligt att variera sin åkning och öva utifrån vad eleverna har lust till att öva på, och tillgången till hallen både före, under och efter skoltid var enligt Gustav viktig för att de skulle kunna öva så fort de har möjlighet. Det finns många likheter med Niklas berättelse om hur han under en ensemblelektion, på eget initiativ, prövade att spela keyboard och piano samtidigt för första gången. Tillgången till en keyboard i varje ensemblelokal gjorde att möjligheten fanns att ta ett sådant initiativ. Maria och Jonatan berättade också om vikten av att ha ett ställe där de kan öva. För Jonatan var det källaren hemma, där han hade sitt trumset, som gav honom lust att spela så snart han hade färdigställt rummet. För Maria var det hennes rum hemma där hon hade tillgång till all utrustning hon behövde för att kunna öva och söka material på YouTube. Hon kunde dessutom spela starkt när hon övade hemma utan att oroa sig för att störa någon.

Lokalernas utformning visade sig vara viktig också med hänsyn till trivsel och välmående. Niklas berättar till exempel om musikskolan som har både större klassrum och mindre grupprum att välja mellan, samt bra ljusinsläpp till arbetsrum och allmänna ytor. Både Niklas och Jonatan uppskattade ljusinsläppet och Jonatan jämförde vikten av ett ljust arbetsrum med behovet att ha ätit ordentligt. Han menar att det ofta är något som krävs för att han ska kunna vara motiverad överhuvudtaget. Det är basbehov som går att relatera till det första steget i Maslows behovspyramid och som är förutsättningar för att motivationen ska kunna sträcka sig längre än till att täcka grundbehoven (Aroseus, 2016; Imsen, 2006). Utöver de grundläggande behoven så uppskattade Niklas också att han kunde välja att sitta i skolan och öva mellan lektionerna eller göra sina läxor istället för att göra det hemma, eftersom att han upplevde det som lättare att arbeta i skolan.

Ett annat exempel på att den fysiska miljön spelar roll för elevernas grundläggande behov är hur Gustav ser skatehallen i skolan en trygg plats att öva och förfina sin åkning på. Som en förberedelse inför åkningen i den mycket mer oförutsägbara gatumiljön som sågs som mer utmanande, men som också gjorde ett lyckat trick mycket mer värdefullt. Det går dels att koppla till Maslows behovsteori och det grundläggande behovet av trygghet (Imsen, 2006) men även till ett dynamiskt mindset i och med att ansträngningen i gatumiljön värderas högre än bekvämligheten i skatehallen (Dweck, 2007). Enligt Imsen (2006) bör tryggheten vara en förutsättning för att motivation till

självuppfyllelse (som ett dynamiskt mindset nog bör sägas innefatta) överhuvudtaget ska vara möjligt. Därför blir det här tydligt att den fysiska miljön spelar in på förutsättningarna till elevers motivation.

Sammantaget visar resultaten att tillgången till varierade lokaler och rätt utrustning är något som påverkar motivationen positivt och även kan leda till en lust att pröva nytt och experimentera. Endast Ellen verkar relativt oberörd av den fysiska miljön. Det skulle dock gå att förklara med ett uttalande som hon gör angående att hon har sång som huvudinstrument:

Jag övar lite överallt...sång är ju ett väldigt bärbart instrument *skrattar*. Så jag kan ju liksom öva, när jag går från skolan och hem, kan jag öva på texter. Och i duschen eller...och sen kan man ju också sätta sig liksom, rutinerat och bara öva, med sin gitarr liksom, i sitt rum bara ”nu ska jag öva”. Så att det är lite knepigt, det är lite olika sammanhang som man övar. På sång i alla fall. (Ellen)

I och med att hon känner att det finns möjlighet för henne att öva överallt då hennes instrument inte kräver någon ytterligare utrustning så blir miljön inte en lika avgörande faktor för Ellen i musikutövandet. Däremot så visar resultaten att hon, såväl som de övriga informanterna, påverkas utav en annan aspekt av miljön, nämligen den sociala.

6.2.2 Social miljö

Den sociala miljön spelar in på elevernas motivation på så vis att skolan agerar som en mötesplats för eleverna där de kan träffa likasinnade och dela sitt intresse med andra. Precis som Anders uttryckte stor uppskattning över att vara på skateboardlinjen och träffa andra skateboardåkare så berättar musikeleverna att det är roligt att vara i en miljö där de kan träffa andra som också håller på med musik. Som Gustav uttryckte det så verkar det som att den sociala aspekten bidrar till motivationen genom att varje individ i gruppen inspirerar de andra:

Är man motiverad och gör saker som är coolt så blir andra också hypade, vill också testa och klara det, och då blir det en bra miljö. För alla. Det är kul. (Gustav)

Även Simon påpekar fördelar med att lära sig i ett socialt sammanhang, nämligen att han blir mer motiverad till att lära sig och pröva nya trick fler gånger än vad han hade orkat göra om han åkte själv. Det stämmer överens med Bruners (1966) teori om att människor är mer motiverade till att lära sig och även göra sådant som annars skulle upplevas som jobbigt eller tråkigt om de gör det tillsammans med andra.

Även på musiklinjen är den sociala aspekten viktig. Ett exempel är när Maria berättar hur trygg hon känner sig med sina kompisar och hur det gör att de vågar experimentera mer när de spelar tillsammans. Ellen berättar på ett liknande vis om sin körgrupp som skriver låtar tillsammans och delar en liknande vision om vad för musik de vill skriva och därför litar de på att alla kommer skriva något som blir bra. Gustav berättar också om sina försök att klara ett nytt trick utför en hög avsats. Erik åkte vid tillfället också där och klarade ett annat mycket svårt trick utför avsatsen, varpå Gustav beskrev det som att han fick ännu mer vilja och kraft till att försöka klara sitt trick. Resultaten talar för att en grupp, som delar samma intresse, där personerna i gruppen känner sig trygga kommer hjälpa varandra genom att motivera varandra. Det styrks också av Robinson (2009) som menar att en grupp med individer som delar intresse, är skickliga inom det intresset och trivs med varandra kommer att inspirera och motivera varandra. Vidare menar Robinson (2009) att individerna i en sådan grupp också kan motivera varandra till att utforska och höja ribban för varandra, vilket stämmer väl in på det som Marie berättar. Gustav berättar dock att han inspireras av åkare som både är bättre och sämre än honom själv. Det talar inte direkt emot Robinson (2009) men påvisar att ”duktiga” individer kanske inte bara är begränsat till individernas förmåga i aktiviteten i sig. Jag tolkar Gustav i sammanhanget som att han uppskattar den motivation som gruppen delar när de åker tillsammans och att han kan uppskatta den ansträngning som även någon med mindre färdigheter på skateboarden visar. Han styrker detta när han berättar om hur motivationen kan smitta av sig i en grupp och leda till att även andra vill göra och försöka själva. Det Gustav uppskattar hos en, tekniskt sätt, sämre åkare kan således vara åkarens förmåga att försöka. Det talar också för att Gustav ser ansträngningen som något positivt och att han upplever att det är något som han och andra i hans omgivning blir motiverade av. Synen på ansträngning som något positivt är enligt Dweck (2007) ett av kännetecknen på ett dynamiskt mindset, vilket Gustav verkar anta i det här sammanhanget.

Niklas berättade även att gruppen har varit ett sätt för honom att mäta sin egen förmåga och se sin egen utveckling. Han hade svårt för att hålla tempot tidigare, men dels har andra i omgivningen berättat för honom när han blivit bättre och dels märker han själv av sin utveckling när han spelar tillsammans med andra. Det underlättas förmodligen av att personer i gruppen kanske agerar på ett liknande sätt som Jonatan beskriver när han säger att han försöker ”lära sig” hur de andra i gruppen spelar och anpassa sig till dem, exempelvis om någon i gruppen har svårt för att hålla tempot.

Det Jonatan berättar om tangerar också ett annat fenomen i den sociala miljön, nämligen att eleverna kan lära av varandra. Jonatan berättar om sin uppfattning om en bra musiker som innefattar att vara bra på att lära ut till andra och förklara sitt musicerande för exempelvis en grupp. Eleverna på skateboardlinjen visar agerar även de som lärare åt varandra. De berättar att de ofta kan fråga varandra när de inte lyckas med att lära sig ett särskilt trick. Att dra nytta av varandra kan ses som en strategi som blir möjlig genom att anta det Dweck (2007) kallar ett dynamiskt mindset. En elev med ett statiskt mindset bör rimligtvis ha mycket att förlora på att be någon annan, kanske särskilt en klasskompis, om råd eftersom att eleven riskerar att verka inkompetent inför andra i omgivningen (Dweck, 2007).

En annan positiv effekt av en trygg social miljö i är att det verkar kunna leda till att gruppen tar fler egna initiativ, exempelvis som jag beskrivit tidigare med Niklas och keyboarden. Utrustningen kanske är en förutsättning för att det överhuvudtaget ska vara möjligt att ta det initiativet, men han nämner även att han trivs väldigt bra med att spela i den gruppen. Ellen berättar också om hur hon startat ett nytt projekt med två klasskompisar där hon spelar gitarr och piano. Kanske de initiativ som Niklas och Ellen tagit inte skulle tagits i en grupp som upplevdes som otrygg? Här spelar dels Maslows behovsteori in (Imsen, 2006) när det gäller grundläggande behov om trygghet, men även elevernas mindset eftersom en elev med dynamiskt mindset lättare kan överkomma känslor av otrygghet genom att de inte är lika rädda för att begå misstag och kliva utan för sin bekvämlighetszon (Dweck, 2007).

Ur de ovanstående exemplen på motivation och lärande i sociala sammanhang går det även att urskilja att det som Gärdenfors (2015) kallar för informellt lärande är något som uppmuntras av det sociala sammanhanget eleverna befinner sig i på skolan. Informellt lärande drivs enligt Gärdenfors (2015) av elevernas inre motivation och känslor. Han ser det informella lärandet som nyckeln till att utveckla de förmågor som formellt lärande syftar till att utveckla. Utifrån mina tidigare observationer går det att hävda att Gärdenfors (2015) syn på informellt lärande styrker mitt antagande om att den inre motivationen slutligen leder till att eleverna utvecklar egna strategier för lärande och lär sig att använda yttre motivation till sin fördel utan att falla offer för dess negativa konsekvenser.

6.3 Motivationsfaktorer - motivationens spelpjäser

Föregående rubrik diskuterar vikten av en bra miljö, det vill säga den spelplan eller ramverk som eleverna förhåller sig till i sitt lärande och som kan innehålla möjligheter för att motivation ska uppstå. Under den här rubriken kommer jag vidare att diskutera de faktorer som på olika sätt är direkt kopplade till upplevelser av motivation hos eleverna och som till synes kan provocera fram en ökad motivation.

6.3.1 Utmaningar

Ur resultaten går det att se att utmaningar ofta ledde till upplevelser som liknar det Csikszentmihaly (2003) beskriver som ett flow-tillstånd. Enligt Csikszentmihaly (2003) så behöver utmaningarna vara rätt avvägda, det vill säga varken för lätta eller för svåra för individerna att klara av för att flow ska uppstå. Det verkar finnas stöd för det i resultaten. Maria berättar till exempel om hur hon blir väldigt självmedveten när hon ska spela solo på bas och att hon ibland blir obekvämt när gruppen hon spelar i börjar jamma på en låt hon inte kan och har svårt att spela med i på gehör. I det fallet är utmaningen eventuellt för stor i förhållande till hennes färdigheter i att spela på gehör. Därför kan hon inte heller hamna i ett flow-tillstånd. Medan Niklas istället kände att jam i grupp kunde vara något som gjorde att han hamnade i det här tillståndet då han inte behövde tänka, och bara kunde spela.

Resultaten visar att rätt typ av utmaning kan motivera informanterna och att en för svår utmaning ha motsatt effekt. Det finns dock några delar av resultaten som tyder på att det inte bara är svårighetsgraden på utmaningarna som påverkar huruvida informanterna blir motiverade eller inte. Informanterna verkar också påverkas av sin egen inställning till utmaningen, det vill säga deras mindset. Jonatan berättar till exempel att upprepade misslyckanden, då det verkligen inte går framåt trots att han försökt under lång tid, kan tära på lusten till att spela. Simon och Erik på skateboardlinjen berättar även samma sak om att misslyckas med att lära sig ett nytt trick. Ellen säger dock att det är en fråga om inställning:

Men jag tror att det sitter mycket i ens egen hjärna också liksom. Det handlar om en själv, egentligen. Vad man, typ, hur man ser på det. Om man ser det som en möjlighet eller som... ”nä jag kommer aldrig komma dit” typ. För alltså jag tror att det handlar om en själv och vad man gör utav det (Ellen)

Det hon säger påminner om Dwecks (2007) beskrivning av ett dynamiskt mindset. Det Ellen säger visar på att hon ser det som en möjlighet att själv välja hur hon ska hantera

en motgång. I det här fallet ser hon det som en möjlighet att vända motgången till en drivkraft.

Resultaten visar också att en för låg utmaning påverkar informanternas motivation negativt. Eleverna på musiklinjen berättar exempelvis om att en för enkel låt lätt blir tråkig. Maria menar på detsamma när det gäller en för enkelt basgång. Jonatan säger att det gärna får vara lagom, inte för mycket att "ta hand om" men ändå tillräckligt för att det ska vara utmanande:

Jonatan: Det ska ju vara nån medelnivå så man fortfarande, alltså så det inte, det ska inte vara för tråkigt men det ska ju inte heller vara för mycket att göra, alltså att ta hand om.

Maria: mm

Niklas: Ja

Ellen: Och det kan ju också vara, det är lätt att man landar i det enkla liksom att "nä men jag är bra på det här och jag vill inte utvecklas..."

Maria: mm

Jonatan: ja precis

Ellen: Eller man kanske vill utvecklas men man är lat, som vi snackade om innan liksom, att man "Nä men det här är bra" och så väljer man samma låtar varje gång.

Maria: mm

Ellen: Det är lite tråkigt.

Återigen talar resultaten för att utmaningar är av vikt för att det ska upplevas som roligt och motiverande att spela. Ellen menar också på att det är viktigt att utmana sig själv och inte nöja sig bara för att få känna sig duktig. Det hon säger här tyder även det på Dwecks (2007) beskrivning av ett dynamiskt mindset eftersom att hon upplever utmaningarna som roliga och inte som ett obehagligt prov på sin förmåga.

Även skateboardeleverna ger uttryck för en positiv syn på utmaningar när de berättar street-skating, som jag nämt tidigare. De trick som görs i gatumiljön, som är mer otrygg och svårberäknelig än den miljön i en skatepark eller skatehall, värderas högre av dem och de ser i viss mån skatehallen i skolan som en plats för att öva sina trick inför street-skatingen.

6.3.2 Beröm och bekräftelse

I resultaten visade det sig att konserter var tillfällen då musikeleverna kunde få beröm och bekräftelse. Maria och Ellen menade särskilt att beröm från främlingar gjorde dem glada. Ellen berättar att "såklart" så kommer hennes kompisar att säga att hon var duktig, även om hon inte gjorde bra ifrån sig men hon menar på att en främlings åsikt nog är ärligare.

Bekräftelsen från andra i omgivningen verkar vara viktig för Ellen. Hon definierar en bra musiker som någon som, bland annat, är etablerad inom musikvärlden och hon berättar även att bekräftelsen är avgörande för att hon ska ägna sig åt musik. Om andra skulle säga att hon var dålig skulle hon inte vilja fortsätta. Hon menar att hon tror att en stor del av varför människor håller på med musik är för att få bekräftelse på något vis. I det här fallet så visar Ellen tecken på ett statiskt mindset eftersom att hon lägger så stor vikt vid att lyckas få bekräftelsen. Att misslyckas med att få bekräftelse skulle vara ödesdigert för hennes motivation att fortsätta. Samtidigt uttrycker hon ett dynamiskt mindset i flera andra sammanhang i resultaten. Beröm, som är en sorts yttre motivation, kan enligt Lundgren & Lökholtz (2006) och Pink (2009) flytta fokus från en aktivitet till resultatet av aktiviteten och på så vis göra individen beroende av berömmet för att individen ska uppleva aktiviteten som meningsfull. Det är därför möjligt att berömmet Ellen får har skiftat hennes fokus från aktiviteten i sig och gjort henne beroende av den yttre motivation som bekräftelsen kan vara. Det skulle förklara varför hon menar att hon inte längre skulle vilja fortsätta om belöningen, det vill säga bekräftelsen och berömmet, inte längre fanns där. En effekt av att Ellen inte verkar ta till sig beröm på samma sätt från klasskompisar som från främlingar skulle kunna vara att hon inte dra nytta av de fördelar som en god social miljö (som beskrivs under en tidigare rubrik). Det är möjligt att hennes (yttre) motivation till att få bekräftelse leder till att hon nu inte längre har nytta av gruppens positiva inverkan på motivation och lärande på samma sätt.

Ett annat sätt att få bekräftelse verkar vara genom att jämföra sig med andra. Exempelvis som när Ellen berättar om en av köerna hon medverkar i. Hon menar att just den kören kan vara tråkig ibland eftersom att de sjunger lite för enkla låtar. Men eftersom att hon känner sig bättre på att läsa noterna och lär sig låtarna snabbare än de andra i gruppen så tycker hon ändå att det är roligt att sjunga i den kören. Det blir en sorts bekräftelse på att hon är duktig. Även i detta är ett tecken på ett statiskt mindset (Dweck, 2007) som skapar en belöning i form av att Ellen kan känna sig bra. Följden av det kan dock bli att belöningen till slut blir viktigare än lärandet och utmaningen eftersom fokus flyttas från aktiviteten till belöningen, enligt det resonemang som Lundgren och Lökholtz, (2006) och Pink, (2009) för om yttre motivation och belöningar. Men i Ellens fall så medverkar hon i flera körer. En av dem upplever hon som väldigt rolig, just för att den är väldigt utmanande för henne. Det talar för ett dynamiskt mindset. Det leder till en intressant diskussion om det kanske är så att hon anpassar sitt mindset för att dra så stor nytta av situationen som möjligt. När det blir

utmanande så antar hon det dynamiska mindsetet som gör henne mottaglig för utmaningar och lärande, och när det blir för enkelt så antar hon ett statiskt mindset för att dra nytta av att hon kan känna sig duktig i sammanhanget och prestera bra, istället för att bli uttråkad. En risk med berömmet som hon också nämner är när hon får beröm men inte upplever att hon har förtjänat det. Som när hon berättar om hur hon sällan övar till sånglektionerna, men ändå får beröm av sin sångpedagog. När berömmet kommer men upplevs som oförtjänt verkar det förstärka ett statiskt mindset enligt Ellens berättelse. Hon upplever det som ett tecken på att hon är duktig och inte behöver öva.

Maria berättar att hon jämförde sig med en yngre tjej på kulturskolan. När den yngre tjejen fick beröm så kände Maria sig dålig. Hon tyckte då att hon själv borde varit bättre eftersom hon var äldre. Hon säger själv att det inte var så bra att jämföra sig på det sättet. Hon berättar även om att en sak som är rolig med att spela bas är att folk reagerar på att hon är tjej. Möjligtvis är det så att det fanns en viss konkurrens mellan henne och den yngre tjejen just för att de var tjejer och att det var därför det var jobbigt. Maria berättar även om att det förekommer att hon får motsatsen till bekräftelse. Det är när andra säger att bas är ett lätt instrument som alla kan spela. Det upplever hon som tråkigt men hon ser det som att det är de som säger så som missförstår och inte har tillräcklig kunskap om instrumentet. Hon uppskattar när basen får en viktig roll så att basen blir tydlig och hörs bra. Hon uppskattar således att få bekräftelse, men låter sig inte nedslås när hon inte får den.

På skatebordinriktningen har eleverna inga regelbundna offentliga framträdanden som motsvarar musikelevernas konserter. Däremot så förekommer det att eleverna tävlar i olika sammanhang. Simon berättar exempelvis om publikens positiva effekter på honom under en tävling. Anders berättar också om sponsorer och exponering i media. Han menar på att det såklart är roligt att få sådan bekräftelse, men han verkar inte vara så brydd över att jaga den bekräftelsen. I alla fall inte på bekostnad av lusten till att åka.

6.3.3 Inspiration

Resultaten visar att förebilder och inspiration är något som kan ha stor inverkan på informanternas motivation bland både musikeleverna och skateboardeleverna. Maria berättar exempelvis om sitt favoritband och hur hon själv känner att hon vill spela samma typ av musik när hon hör bandet. Hon säger att hon genom texten också kan känna igen sig och relatera till musiken. Jonatan fick lust till att lära sig nya låtar när

han hade hört en låt han tyckte om. Ellen hade varit på konsert och kände sig motiverad efter att ha sett sitt favoritband. Vidare berättar hon om Nina Simone som en kvinnlig förebild som är bra på både piano och sång. Ellen menar samtidigt att det finns många sätt att vara en duktig musiker och att hon själv inte vill bli som Nina Simone utan gärna vill bli sin egen.

Skateboardleverna berättar att det är väldigt viktigt att kunna se vad andra kan göra för att själv kunna vilja prestera på den nivån. De tar del av andras åkning genom skatefilmer. Filmerna är ofta ljudlagda med musik och musiken till en favoritåkares del i filmen kan motivera dem mycket. Henrik berättar också att han också kan bli inspirerad av att kolla på sport, exempelvis basket. Det motiverar honom mycket att kunna se vad människokroppen är kapabel till och att se andra som pressar sig själva och presterar på hög nivå.

Den inspiration som informanterna får från sina förebilder går att likna vid det som sker i deras sociala miljö. Effekten verkar i alla fall vara densamma. Det är jämförbart med det Robinson (2009) säger om en grupps effekt på lärande och motivation. Det vill säga att relatera till en förebild (jämförbart med att befinna sig i en grupp man trivs i) som inspirerar med sina färdigheter eller kunskaper och som delar samma intresse (Robinson, 2009).

6.3.4 Autonomi

Möjligheten för informanterna att i olika sammanhang kunna välja har visat sig ha en påverkan på den motivationen, vilket stämmer överens med Pinks (2009) teori om inre motivation. Det går dels att knyta till ovanstående rubriken om inspiration. Det behöver nämligen vara möjligt att använda sig av den inspiration som uppstår. Till exempel så berättar många av informanterna från musiklinjen om att det är roligt att spela låtar de tycker om. Inspirationen kan uppstå när de hör musik som de tycker om och om de har möjlighet att välja så kan de agera utifrån den inspirationen. Då höjs motivationen till att spela och göra bra ifrån sig. Vilket stämmer överens med Marias uttalande om att hon vill spela så bra som möjligt när de spelar hennes favoritlåt i ensemblen.

Autonomin är också viktig för informanterna när det gäller att kunna anpassa nivån på de utmaningar de möter. Friheten som skateboardleverna upplever i åkningen och avsaknaden av en utnämnd tränare gör att de istället kan vara sina egna tränare genom att de anpassar sin egen träning till sin egen nivå. Som Anders säger så är det klart att det uppstår press, delvis genom gruppträck och delvis från åkaren själv, men det är

press som han känner att han kan välja bort om det blir för mycket. Autonomi verkar lämna utrymme för eleverna att experimentera och pröva att bryta vissa normer. Gustav berättar till exempel om vad som kan anses vara ett ”riktigt” trick eller inte, och menar att det är bara åkaren själv som kan avgöra det. Kanske det är en av anledningarna till att han kan närma sig åkningen mer som en lek och på så sätt våga experimentera mer.

För Jonatan på musikinriktningen är också vara viktigt att kunna välja. Han vill inte bli tvingad då det gör det svårare för honom att jobba. Han berättar till exempel om en historia-uppgift han skrivit där han fått välja ämne, vilket gjorde det mycket roligare att skriva uppgiften. Även de andra musikeleverna talar för att valmöjligheter är viktigt. Det gäller särskilt övningen. En del av musikeleverna föredrar att öva hemma och en del föredrar att öva i skolan. Ellen väljer att öva på en mängd olika platser eftersom att hon inte begränsas av tillgång till instrument eller annan utrustning. Även val av rum för att plugga och arbeta på lektioner har visat sig viktigt, exempelvis för Niklas som föredrar att arbeta i mindre grupp.

Ju större möjligheter eleverna har till att välja, desto mindre verkar risken bli för den splittring i målsättningen mellan den inre och yttre motivationen som jag tidigare nämnt.

6.3.5 Lärarfigurer

Människor i informanternas omgivning som på olika sätt intar en lärarroll har visat sig påverka informanternas motivation. På skateboardlinjen nämner ingen av informanterna lärarna på skolan, utom Gustav som berättar att lärarnas förhållningssätt till sitt eget ämne påverkar. Han menar att en lärare som tycker om sitt ämne kan inspirera sina elever. Det är tänkbart att lärarens passion till sitt eget ämne gör att eleverna lättare upplever ett syfte med ämnet, eftersom att de ser att läraren upplever det som lustfyllt. Att ha ett syfte med det man tar sig för är enligt Pink (2009) en av de tre drivkrafterna bakom inre motivation.

Även om skateboardeleverna inte nämner fler lärare så verkar eleverna på skateboardinriktningen ibland agera som lärare åt varandra. De frågar och visar varandra när de behöver hjälp. Gustav berättar exempelvis om en klasskompis som han ser upp till och som är väldigt duktig på bowl-skating. Vi kan kalla klasskompisen för Jonas. Gustav beskriver Jonas som ödmjuk och berättar att när han har svårt för något som Jonas är bra på så kan Jonas komma och fråga hur det går och ge tips.

På musikinriktningen ger klasskamraterna varandra feedback på olika vis, men utifrån mina resultat så verkar det sällan vara så att de hjälper varandra mitt i processen. Undantaget är ensemblesituationer där de, som Jonatan berättar, kan ”hjälpa” varandra att låta bättre genom att anpassa sig till varandra spel. Som Niklas säger så är det i ensemblen han märker att han blivit bättre på att hålla tempot. I övrigt verkar den mesta av feedbacken från klasskompisar visa sig vid konserttillfällen.

Lärare och föräldrar omnämns mycket mer under intervjuerna med musikeleverna. Det kan bero på en del olika saker som exempelvis att det inte finns en tradition av att ha lärare inom skateboard så som det funnits sedan länge inom musik. Lärare och föräldrar ger feedback och vägledning till musikeleverna. Maria berättar till exempel att hennes pappa brukar berätta för henne när hon gör framsteg och att det är så hon vet att hon utvecklas. Han håller också på med musik och hon litar på hans omdöme. Därför kan han inta en sorts lärarroll åt henne. Även Ellens pappa har fungerat som en lärare när han visat henne olika tekniker och plockmönster på gitarren då hon började spela. Även om föräldrarna spelar en viktig roll så är det tydligt att skolans lärare är de centrala lärarfigurerna i musikelevernas vardag.

Utifrån det som eleverna berättar i intervjuerna så verkar de framförallt ha två funktioner. Dels att pressa eleverna till att öva och dels att vägleda och visa vad som är bra för eleverna att lära sig. Ellen berättar exempelvis om sin sånglärare som hon upplever kunde vara lite hårdare så att Ellen skulle öva på sina sångläxor. Ellen berättar också att hon inte har någon lärare i piano eller gitarr nu. Att ingen ”tjatar” på henne om övningen på de instrumenten gör att hon känner sig mindre motiverad till att öva på sina bi-instrument. Hon verkar främst drivas till att utmana sig själv genom yttre motivation. Det verkar också ha lett till att hon nu är beroende av att en yttre omständighet (t.ex en lärare) för att vara motiverad till att öva.

Lärarens roll som guide och vägvisare verkar bland annat innefatta att visa eleverna vad som är viktigt att lära sig. Maria berättar att det förväntas att eleverna tar med sig musik de håller på med på fritiden och på ensemblen till baslektionerna. Hon säger att hon då kan gå in på djupet med de låtar hon tar med. Hon söker även upp material på egen hand via YouTube och tar även med det hon hittar där till sina baslektioner. Vägvisningen kan även handla om att berätta för eleverna hur de bäst övar, till exempel Niklas lärare som rekommenderar fyrtio minuter varje dag och Ellens lärare som rekommenderar specifikt sångteknikövningar fem minuter om dagen. Jonatan uttrycker också att flera trumlärare har poängterat att det är viktigt att vara medveten om vad han

spelar. Den medvetenheten är något han värderar högt hos en duktig musiker, kanske för att hans lärare också var duktiga musiker.

Många av musikeleverna verkar förlita sig på att lärarna ska leda deras utveckling i rätt riktning och ge dem den feedback de behöver. I resultaten finns ett mönster mellan att ha yttre motivation som primär drivkraft (till exempel en lärare eller behov av bekräftelse) som och en avsaknad av metoder och strategier för att lära sig.

Samtidigt går det också att se att en del av eleverna använder lärarna som en resurs för sin egen utveckling. Jonatan gör exempelvis ett uttalande om att han vill ta vara på sin tid på skolan och de resurser han har i form av duktiga lärare under sina tre år på gymnasiet och berättar även att en dålig lärare inte skulle få honom att sluta med musik. Skulle han råka ut för en dålig lärare så skulle han sluta hos den läraren och hitta en ny. Det tyder på att lärarna blir en resurs för elevernas lärande. På sätt behåller även, Jonatan i detta fall, ägandet och ansvaret över lärandet.

6.4 Hinder för motivationen

Resultaten visar också på vissa faktorer som kan hindra motivationen. Jag har berört några sådana hinder under tidigare rubriker, exempelvis som en för svår utmaning som leder till upprepade misslyckanden. Utifrån resultaten och tidigare forskning går det att se att en alldeles för svår utmaning kan kväva motivationen helt. Ett exempel på en sådan utmaning är när Niklas berättar att han ibland har svårt med disciplinen till att öva varje dag. Ofta övar han istället ”3 timmar på söndag”, dagen innan hans pianolektion. Han beskriver att det ofta är stressigt och jobbigt och att det brukar sluta med att han ger upp och tänker att ”det får duga”.

Det går att tolka som att utmaningen att klara av läxan på för kort tid blir för stor, vilket resulterar i att han till slut inte längre orkar jobba med den. Även Maria har samma upplevelser av att öva intensivt på söndag kväll inför sin baslektion. Angående övningen så resonerar musikeleverna kring att det ofta är lättare att börja med att öva lite, förslagsvis fem minuter, varje dag än att börja direkt på fyrtio minuter om dagen. Ofta händer det att de ändå fastnar och spelar i två timmar (som verkar upplevas som lustbetonade) fast de bara tänkt spela fem minuter.

På samma sätt som Gustav beskriver att motivation kan sprida sig i en grupp (under rubriken ”Social miljö”) så verkar även sådant som tar död på motivationen kunna påverka hela gruppen. Niklas berättar att han är med i två ensembler, varav den ena

upplevs som roligare dels eftersom att han trivs med de andra eleverna bra, men också för att läraren är noggrann och tar sig tid att rätta till och gå igenom saker med gruppen. I den gruppen som inte ”funkar så bra” så är läraren väldigt stressad hela tiden. Niklas vet inte varför men det är tydligt att stressen också påverkar gruppen. Det verkar vara det motsatta till Robinsons (2009) beskrivning av de positiva effekter en grupp kan ha på motivationen. Möjligtvis kan det vara så att stressen introducerar nya krav i gruppen. Om läraren då fortsätter att vara stressad så finns det upplevda kravet kvar vilket skapar en utmaning för gruppen som kan bli för svår att lösa, eftersom ingen vet varför läraren är stressad. Det i sin tur skulle kunna leda till att gruppen presterar sämre och därmed också blir mindre motiverade.

Slutligen så har informanterna också berättat om saker som skulle kunna få dem att helt sluta med skateboard eller musik. En av informanterna uppgav att det skulle vara om hon fick höra från andra att hon var dålig, vilket jag berör under rubriken ”Bekräftelse och beröm”, och en annan av informanterna hade tankar på att livet kanske kommer kräva att han prioriterar jobb före musik efter gymnasiet. De övriga uppgav att det skulle krävas att de bryter nacken, skadar benen så de inte längre kan åka, tappar armarna eller skadar fingrarna så de inte kan spela. Det är extrema scenarion men det blir tydligt att för en del av informanterna att det är viktigt för dem att inte hållas från musiken och skateboardåkningen. Gustav berättar till exempel att det kan vara svårt ibland när han fortfarande vill åka men kroppen är för trött och Jonatan berättar om hur han alltid lyssnar på musik och tycker det är jobbigt när han inte får lyssna på musik, exempelvis under lektionstid. Henrik berättade också om hur en fysisk skada kunde få honom att tappa lusten helt till att åka under resten av dagen, vilket verkar gå att knyta till att det rubbar grundbehoven av trygghet och hälsa i Maslows behovsteori så som den beskrivs i Imsen (2006).

6.5 Sammanfattning - hur motivationen påverkar lärandet

Som jag nämnt under kapitlets gång verkar det finnas en koppling mellan inre motivation, möjligheten att anta ett dynamiskt mindset och huruvida informanterna har utvecklat strategier och metoder för att underlätta lärande. Jag tycker mig utifrån resultaten se att de elever som primärt drivs av inre motivation har ett syfte som driver dem till att utvecklas och som minskar risken för att de ska låta sig nedslås av motgångar, tråkiga uppgifter eller brist på bekräftelse från omgivningen. De har med

andra ord lättare för att närma sig lärandet med ett dynamiskt mindset, vilket stämmer överens med Dwecks (2007) fynd om ett dynamiskt mindset.

Ett dynamiskt mindset verkar även göra det enklare för eleverna att omvandla yttre motivation till inre motivation. Eller kanske rättare sagt, använda sig av den yttre motivationen utan att påverkas av de negativa bi-effekterna, som till exempel behovet av belöningar eller bekräftelse. De kan ta omgivningens råd och vägledning i beaktning, uppskatta bekräftelse och belöningar och även välja att dra nytta av det som de upplever gynnar deras utveckling i relation till deras mål. Men de låter sig inte nedslås eller hindras av motgångar, brist på bekräftelse eller brist på belöningar. De utvecklar sina egna strategier och metoder för att omvandla yttre påtryckningar till en drivkraft för den inre motivationen. På så vis minskar också risken för en splittring mellan den yttre och den inre motivationen, som jag nämnt tidigare, eftersom att den yttre motivationen inte längre är ett hot för den inre utan istället blir en drivkraft.

Det verkar dock förutsätta att eleverna har möjlighet (eller tar sig själva möjligheten) att göra egna val och påverka sin situation. Även om en elev med ett starkt dynamiskt mindset kanske kan hitta strategier för att omvandla även den mest dominanta yttre motivationen till inre motivation så verkar autonomi underlätta (till och med uppmuntra) antagandet av ett dynamiskt mindset och ett större ansvarstagande som i slutändan innebär att eleverna kan äga sitt eget lärande.

6.6 Pedagogiska implikationer

I skolans värld blir det viktigt att elevernas inre motivation på något sätt relaterar till det som sker i skolan. Hur kan det gå till? Som jag nämnt tidigare så verkar autonomi spela en viktig roll för att eleverna ska få spelrum att utveckla sin inre motivation. Att ge eleverna möjlighet att utveckla sin inre motivation innebär inte att eleverna ska bli helt luststyrda. Det betyder snarare att eleverna själva kommer att göra det som krävs, lustfyllt eller ej, för att nå det mål som deras inre motivation driver dem mot. Som jag ser det så finns det några olika sätt att göra detta i skolan idag. Ett sätt är att inte ha för låga förväntningar på eleverna. Som det har visat sig i denna studie så främjar utmaningar motivationen och skapar också förutsättningar för ansvarstagande hos eleverna. Om eleverna dessutom får valmöjligheter inom skolans ramar (att exempelvis välja hur ett uppgift ska utföras, eller med vem, som Niklas och Jonatan nämner) så ger även det eleverna fler tillfällen att öva ansvarstagandet.

Slutligen kan formativ bedömning vara en bra utgångspunkt för lärare när det gäller att se till så att det är eleverna som äger lärandet. Eftersom att formativ bedömning på ett förebyggande vis lär eleverna om hur de kan lära sig, genom att ge tydlig och relevant information om var de befinner sig, vad nästa steg är och vart de är på väg utan att läraren nödvändigtvis behöver berätta för eleven vad som ska göras när eller hur det ska göras. Det är givetvis en avvägning som varje lärare bör göra med varje elev. Utifrån studiens resultat och tidigare forskning är det dock min uppfattning att en av lärarnas viktigaste uppgifter och största gåvor till eleverna är att lära dem hur de lär sig och att eleverna får uppleva ett ägande av sitt eget lärande.

6.7 Vidare forskning

Jag tror det kunde vara intressant att vidare undersöka formellt och informellt lärande, samt förekomsten och funktionen av lärarroller inom skateboard, både i utbildningssammanhang och utanför skolans värld. Likt Gärdenfors (2015) tror jag att det finns mycket att lära om informellt lärande som skolan kan ha nytta av. Utifrån mina intervjuer med skateboardeleverna verkar det finnas gott om goda exempel på informellt lärande just hos skateboardåkarna.

Utifrån de uttalanden som informanterna har gjort kan jag också tycka mig ana att det framförallt var Maria och Ellen som uttryckte att bekräftelse var viktigt för dem. Det skulle vara intressant att göra en fortsatt studie ur ett genusperspektiv på hur könsroller påverkar motivationen i skolan. I en rapport från Lärarnas Riksförbund (2015) är stress och brist på motivation de två främsta orsakerna till att gymnasieelever överväger att hoppa av sin utbildning. Av de som uppger att de känner sig stressade är majoriteten tjejer enligt Wiklund (2010). Den här studiens syfte har inte varit att se motivation ur ett genusperspektiv och jag har därför inte någon tidigare forskning att utgå ifrån, men det vore värdefullt att se huruvida det finns en koppling mellan den ökade stressnivån hos tjejer i gymnasiet och hur de upplever motivation i skolan, särskilt med tanke på slutsatsen av den här studien angående förmågan att äga sitt lärande.

Jag tror även att det skulle vara mycket intressant att undersöka hur nivåskillnader hos elever i ensemblesituationer och lärares förhållningssätt till nivåskillnaderna påverkar elevernas mindset. Som Jonatan påpekar så förekommer ju nivåskillnader och som Maria berättar så kan de nivåskillnaderna ibland hämma en elev som blir obekvä. Men det verkar också bero mycket på inställningen, eller det mindset som eleven har.

Är det så? Hur kan lärare i så fall påverka den inställningen? Kan ett dynamiskt mindset vara ett sätt för elever att lättare dra nytta av nivåskillnaderna i en grupp och inom vilka gränser?

Avslutningsvis tror jag att det skulle vara intressant att undersöka relationen mellan elevernas autonomi, motivation och resultaten det ger på elevernas lärande. Den här studien har förvisso undersökt relationen mellan de två förstnämnda och drar slutsatsen att de skapar bra förutsättningar för lärande. Det hade varit av värde att ta reda på mer om hur det påverkar elevers motivation till att lära sig både på bredden och på djupet samt hur det påverkar elevernas betyg. Det hade därför också varit intressant att utvärdera huruvida gymnasieskolans betygssystem och kriterier är utformade på ett sådant sätt som uppmuntrar lärare och elever till att använda sig av bedömning för lärande och som även uppmuntrar eleverna till att lära sig lära.

7. Referenser

- Aroseus, F. (2016). *Maslows behovstrappa*. Hämtad 2016-05-08, från <https://lattattlara.com/psykologiska-perspektiv/humanistiskt-perspektiv/maslows-behovstrappa/>
- Bryman, A. (2008). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Stockholm: Liber AB.
- Fors, V., & Bäckström, Å. (2015). *Visuella metoder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Csikszentmihalyi, M. (2003). *Flow, Den optimala upplevelsens psykologi*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Dweck, C. (2006). *Mindset, Du blir vad du tänker*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Flanagan, C. J. (1954). The critical incident technique. *Psychological Bulletin*. 51 (4), 327 – 358.
- Goetz, P. J., & Le Compte, D. M. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*. 52 (1), 31-60.
- Gustavsson, B. (2012, juni). Uttryck, *Månadsmagasin*. Tillgängligt: <http://www.lararnasnyheter.se/uttryck/2012/06/07/paradigmskifte-svenska-skolan>
- Gremler, D. (2004). The critical incident technique in service research. *Journal of Service Research* 7 (1), 65-89.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Hallam, S. (1998). *Instrumental teaching*. Oxford: Heinemann Educationel publishers.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Johansson, C. (1999). *Narrativ forskning – Biografiskt perspektiv på berättelser i Sociologi i Linköping. 01/01/1999, Linköping: Linköping University Electronic Press, 1999*. Hämtad 27-03-16 från: <http://liu.divaportal.org/smash/get/diva2:411228/FULLTEXT01.pdf>
- Lundgren, M., & Lökholt, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan: att motivera och arbeta med elevers förändring*. Lund: Studentlitteratur.
- Lärarnas Riksförbund. (2015). Från avhopp till examen: Så vill skolan utveckla skolan. Hämtad 08-05-16 från: <http://www.lr.se/download/18.682f72ec14e16f2ff5c7b1ba/1435316342104/Från+avhop+p+till+examen+Web.pdf>

Nationalencyklopedin. (2016). *Motivation*. Hämtad 28-03-16 från:
<http://www.ne.se.ludwig.lub.lu.se/uppslagsverk/encyklopedi/lang/motivation>

Pink, D. (2009). *Drive*. London: Canongate books.

Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2003). *Techniques to identify themes*.
Hämtad 08-05-2015 från:
<http://crlte.engin.umich.edu/wpcontent/uploads/sites/7/2013/06/Ryan-and-Bernard-Techniques-to-Identify-Themes.pdf>

Sallnäs, E-L. (2007). *Beteendevetenskaplig metod. Vetenskapliga grundbegrepp. CSC. Kungliga Tekniska Högskolan*. Hämtad 07-04-2016 från:
<http://www.nada.kth.se/kurser/kth/2D1630/Vetenskaplighet07.pdf>

Skolverket. (2016). GY-11. Hämtad 03-05-16 från:
http://www.skolverket.se/omskolverket/publikationer/visaenskildpublikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk=2597

Svensk, J., & Ljungberg, C. (22-09-14). Veckotidning. Dagens Samhälle.
Hämtad 03-05-16 från: <http://www.dagensamhalle.se/debatt/bjoerlunds-gymnasiereform-ger-katastrofresultat-10866>

Thydell, G. (2015, 5 april) Dansa lite, för bövelen! [Blogginlägg] Hämtad från:
<http://gunnelthydell.se/tag/gy11/>

Vetenskapsrådet. (2016). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 28-03-16 från:
<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Wiklund, M. (2010). *Close to the edge – Discursive, embodied and gendered stress in modern youth*. (Doctoral thesis, Department of public health and clinical medicine, Epidemiology and global health and Department of community medicine and rehabilitation, Physiotherapy) Umeå universitet. Tillgänglig:
<http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:358206/FULLTEXT01>

Intervjuguide Enskilda Intervjuer

1. Vad var det som fick dig att börja med...?
2. När är det bäst med....
3. När är det värst med...
4. Vad skulle få dig att sluta?
5. Vad är det som gör att du fortsätter?
6. Vad är ditt mål med...
 - a) ...under din skoltid
 - b) ...efter gymnasiet
7. Vad skulle vara en utmaning för dig?
8. Berätta om ett tillfälle då du upplevde flow? (Hype & Stoke)
9. Var övar du?
10. Vad övar du?
11. När övar du?

12.Hur övar du?

13.Hur gör du när du lär dig nya saker?

14.Hur vet du att du utvecklas? (Nuläge → Önskat läge)

15.Vad innebär det att vara en bra...

Följdfrågor:

a) är det något du tänker på?

b) Upplever du det som pressande eller som en morot?

16. Berätta lite om den här bilden

a) Vad händer på bilden?

b) Vart är bilden tagen?

c) När är bilden tagen?

d) Av vem är bilden tagen?

e) Vad var det som gjorde att du ville ta just den här bilden/filma just det här?

d) Vill du berätta något mer om den här bilden?

Bilaga 3

Intervjuguide Fokusgrupper

Syfte: Ta reda på deltagarnas tankar om motivation i skolmiljö.

Vad är inte motivation?

När är man inte motiverad/hur blir man omotiverad?

Teman

Vad är motivation?

När är man motiverad/hur blir man motiverad?

- Introduktion

- Uppvärmningsfrågor

- Vad betyder motivation för er?

- Vad gör er motiverade när ni skata/spelar musikr?

- Kan ni beskriva en typisk situation då ni varit motiverade?

- Vad tycker ni/tror ni det är i en sån situation som gör att ni blir motiverade?

- Vad är inte motiverande?

- Beskriv en situation då ni varit omotiverade?

- Vad är det i en sån situation som gör att ni blir omotiverade?

Intervjufrågor (och fördjupningsmöjligheter)

- Vad betyder motivation för er?

- Kan ni beskriva någon stund då motivation har eller skulle kunna uppstå

- Vad är inte motiverande?

- Vad är det som gör att vissa saker är motiverande/inte motiverande?

Bestäm hashtag till Instagram/diskutera alternativa sätt att skicka bilder om de inte har Instagram eller inte vill använda Instagram.

Fördjupningstekniker

- Berätta mer

- Hur menar du?

- Intressant, vad tycker ni andra?

- Vara tyst