



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

Examensarbete 15 hp

Sommaren 2019

Läraryrket i musik

Patrik Schlegel

Motivationsfrämjande undervisning i trummor

- en studie om lärarens roll i att påverka
elevers motivation

Abstract

Title: Promoting motivation in drum teaching, a survey on teachers' part in motivating their students

Author: Patrik Schlegel

The aim of this paper is to investigate how drum teachers working in music school reflect upon their own part in motivating their students and how this is represented in their practice. In the survey I interview four working drum teachers about how they apply motivational work in their teaching. The teachers point out several important aspects and argue the importance of making the student experience participation in their learning process. They also argue the significance of making the students understand the purpose of their activity, for example by relating a practice to a context outside of the individual lessons.

Keyword: drum teaching, factors promoting motivation, motivation, music, pedagogy

Sammanfattning

Titel: Motivationsfrämjande undervisning i trummor, en studie om lärarens roll i att påverka elevers motivation

Författare: Patrik Schlegel

Syftet med denna studie är att undersöka hur trumlärare på kulturskolan ser på sin egen roll i motivationsarbetet med sina elever samt hur detta tar sig uttryck i praktiken. I undersökningen intervjuar jag fyra yrkesverksamma trumlärare om hur de jobbar med motivation i sin undervisning. Lärarna lyfter fram flera viktiga aspekter och menar på att det är viktigt att få eleven att känna sig delaktig i undervisningen. De lyfter även fram vikten av att få eleven att förstå syftet med varför den gör något, till exempel genom att sätta övningar i ett större sammanhang än de individuella lektionerna.

Nyckelord: motivation, motivationsfrämjande faktorer, musik, pedagogik, trumundervisning

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Arbetets upplägg	2
1.2 Syfte och frågeställningar.....	3
2. Litteraturgenomgång	4
2.1 Vad är motivation?	4
2.2 Inre och yttre motivation.....	4
2.2.1 Inre motivation.....	5
2.2.2 Yttre motivation	5
2.2.3 Inre och yttre motivation i praktiken	6
2.3 Faktorer som främjar inre motivation	7
2.3.1 Elevinflytande och delaktighet	7
2.3.2 Intresse	7
2.3.3 Syfte och Mål.....	8
2.3.4 Samhörighetskänsla och gemenskap.....	8
2.3.5 Tron på sin egen kompetens	9
3. Metod	11
3.1 Anledning till kvalitativ forskningsintervju	11
3.2 Genomförande.....	11
3.2.1 Intervjuer.....	12
3.2.2 Urval	13
3.3 Etiska överväganden.....	13
3.4 Presentation av informanter	14
4. Resultat	15
4.1 Anpassad undervisning	15
4.1.1 Olika förutsättningar och mål	16
4.1.2 Ta andra vägar.....	17
4.2 Orkester och uppspel.....	18
4.2.1 Musik och samspel.....	18
4.3 Vad övningar kan användas till.....	19

4.3.1 Övningar utifrån elevens intresse.....	20
4.4 Jag kan det här.....	20
4.4.1 Lagom nivå.....	21
4.4.2 Lärandet måste få ta tid.....	21
4.4.3 Uppmuntran.....	22
5. Diskussion.....	23
5.1 Eleven i centrum.....	23
5.1.1 Elevinflytande utifrån egna intressen.....	24
5.2 Tydliggöra syftet bakom övningar.....	24
5.2.1. Andra sammanhang.....	25
5.3 Sociala aspekter.....	26
5.4 Att få känna sig duktig.....	26
5.4.1 Svårighetsgrad.....	28
5.5 Beröm och yttre motivation.....	28
5.6 Slutsats.....	29
5.7 Metoddiskussion.....	29
5.8 Förslag på fortsatt forskning.....	30
Referenslista.....	31

1. Inledning

När jag gick på lågstadiet var det obligatoriskt för alla elever att spela i skolans blåsorkester. Alla elever i klassen fick testspela de olika instrumenten, däribland trummor. Det visade sig gå bra för mig vilket ledde till att jag senare blev utvald som trummis i orkestern. Att bli vald som trummis är något jag än idag minns väldigt starkt. Jag minns hur upplevelsen av att visa upp någonting jag lärt mig och sedan bli bekräftad för det fick mig att växa. Jag fick dessutom en ny identitet som trummis, vilket ansågs lite häftig bland mina jämnåriga skolkamrater. Att det sen var väldigt roligt att spela trummor var ju inte heller så dumt och valet blev därför enkelt, att börja ta trumlektioner på kulturskolan.

Sen dess har jag, trots många motgångar och stunder av tvekan, sett glädje i mitt trumspelande och haft en vilja att fortsätta spela och utvecklas. Även om jag som liten oftast hade en drivkraft till att spela trummor, så var motivation något jag sällan reflekterade över. Jag tänkte aldrig på huruvida min trumlärare på kulturskolan påverkade min motivation eller inte. När jag nu, som snart examinerad trumlärare, ser tillbaka på min egen musikaliska utveckling, väcks det frågor hos mig kring motivation och lärarens roll i detta.

Eftersom att jag anser att det är en grundläggande aspekt av trumlärarens yrkesroll att kunna motivera sina elever till att vilja spela trummor, så vill jag undersöka hur trumlärare på kulturskolan ser på sin roll kring motivationsarbetet med sina elever. Just kulturskola är intressant då det är en frivillig undervisningsform (Nationalencyklopedin, 2019). Vad gör lärarna för att på bästa sätt motivera sina elever till att vilja spela trummor? Finns det specifika faktorer i undervisningen som lärare använder sig av för att få elever att bli mer motiverade? Detta vill jag försöka få svar på i min undersökning.

1.1 Arbetets upplägg

Arbetet inleds med en kort beskrivning av syftet med min uppsats, följt av studiens frågeställningar. Därefter följer en litteraturgenomgång där jag förklarar begreppen motivation, inre och yttre motivation, samt visar på olika faktorer som kan tänkas främja den inre motivationen. Efter litteraturgenomgången kommer ett metodkapitel där jag beskriver överväganden som gjorts, samt mitt tillvägagångssätt under insamlandet av forskningsunderlaget. I resultatkapitlet har jag analyserat och sammanställt studiens resultat. Detta resultat har jag sedan kopplat ihop med litteraturgenomgången och diskuterat i diskussionskapitlet. Uppsatsen avslutas med en slutsats följt av en metoddiskussion och förslag till vidare forskning.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med min uppsats är att på ett övergripande plan beskriva begreppet motivation och undersöka hur trumlärare i kulturskolan ser på motivationsarbetet med sina elever samt hur detta tar sig uttryck i praktiken. Följande frågeställningar utgör därför grunden i min undersökning:

- Hur ser trumlärare i kulturskolan på sin egen roll i motivationsarbetet med elever?
- Vad gör trumlärare i kulturskolan i praktiken för att främja elevers motivation?

2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel vill jag med hjälp av tidigare forskning, förklara begreppet motivation, vad som menas med inre och yttre motivation, samt beskriva vilka faktorer som påverkar elevers inre motivation.

2.1 Vad är motivation?

Gunn Imsen (2006) beskriver motivation som orsaken till att en individ aktivt väljer att göra någonting, att den fortsätter att hålla igång en aktivitet samt det som ger aktiviteten mål och mening. Motivation är en blandning av en individs tankar, känslor och förnuft som skapar och ger energi till olika handlingar. Denna energi påverkar hur individen upplever handlingen, om den känns meningsfull och lustfylld eller inte. Imsen (2006) menar därför att det är viktigt att ha en förståelse för hur motivation fungerar, för att vi ska kunna förstå oss på mänskligt beteende.

Om man slår upp ordet motivation på Nationalencyklopedin får man upp följande: "Psykologisk term för de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteende mot olika mål. Teorier om motivation förklarar varför vi över huvud taget handlar och varför vi gör vissa saker snarare än andra." (Nationalencyklopedin, 2019)

2.2 Inre och yttre motivation

När man läser om motivation, läser man ofta om två olika typer av motivation, nämligen inre och yttre. Skillnaden mellan dessa två begrepp ligger i varifrån en individ hämtar sin drivkraft till att utföra en handling. Det är alltså individens egna intresse som är den viktigaste faktorn i vad som avgör om motivationen är av inre eller yttre natur (Ryan & Deci, 2009, refererat i Skaalvik, 2015).

2.2.1 Inre motivation

Peter Gärdenfors (2010) menar på att om drivkraften ligger i att göra någonting för att man finner mening och tillfredsställelse i själva aktiviteten innebär det att man drivs av inre motivation. Hos en som drivs av inre motivation är intresset för aktiviteten starkt. Individerna är angelägen om att fortsätta att utforska det den håller på med och koncentrationen är påtaglig.

Barn som leker är ett bra exempel på detta. Vi ser ofta att deras beteende aktiveras och drivs av en inre nyfikenhet, leklust och upptäckarglädje. De lär sig oftast omedvetet och utan ansträngning, deras vilja till handling kommer inifrån och det behövs ingen form av belöning för att få dem att fortsätta med det de gör. Den inre motivationen bygger alltså på känslomässiga kopplingar mellan aktivitet och individ och är avgörande i situationer då man vill förändra eller lära sig någonting (Gärdenfors, 2010; Lundgren & Lökholt, 2006).

2.2.2 Yttre motivation

Den yttre motivation skiljer sig från den inre motivationen. Här hämtas drivkraften istället från andra källor än sin egen tillfredsställelse. Exempel på sådana källor kan vara betygen i skolan, beröm från lärare, löften om belöning eller hot om bestraffning. Alltså källor som i sig inte är kopplade till själva aktiviteten. Aktiviteten blir istället ett hjälpmedel för att uppnå ett annat mål. Eller i vissa fall, för att undgå straff (Davidsson & Flato, 2010; Gärdenfors, 2010).

Lundgren och Lökholt (2006) problematiserar kring den yttre motivationen. De menar att om en individ drivs av yttre motivation är den beroende av ett ständigt belönande. Om den yttre motivationen är största anledningen till att man gör en aktivitet, kan den inre motivationen så småningom komma att släckas ut. De beskriver det som att man ersätter *hobby* (inre motivation) med *arbete* (yttre motivation). En aktivitet som från början upplevs som lustfyllt, drivs då istället av yttre faktorer som exempelvis pengar. En fotbollsspelare börjar till exempel antagligen spela fotboll för att den tycker att det är roligt. Så småningom blir den bättre och börjar spela i högre divisioner. Låt oss säga att den börjar få betalt för sitt spelande. Om pengarna, som i sig inte har med själva

aktiviteten att göra, då tar över och blir den största anledningen till varför den håller på kan man säga att den yttre motivationen mer eller mindre har ersatt den inre motivationen. Fotbollsspelaren drivs numera mer av pengar än av glädjen för sporten och om pengarna skulle tas bort, finns risken att även motivationen skulle försvinna.

2.2.3 Inre och yttre motivation i praktiken

För att förtydliga skillnaden mellan inre och yttre motivation har jag valt att citera en text från Einar M Skaalvik och Sidsel Skaalvik (2015), texten pekar på hur skillnaden mellan inre och yttre motivation kan se ut i praktiken.

Agnes presterar mycket bra i alla skolämnen. Men anledningarna till att hon anstränger sig i skolan varierar. I matematik är det betygen som driver henne och hon säger ofta att hon blir "hög" av bra betyg och av klasskamraternas beundran. (...) I svenska är det intresset för ämnet som driver henne. Hennes lärare ger eleverna i klassen stor frihet att själva välja ämnen för fördjupning och Agnes har valt litteratur och fritt skrivande. Hon läser ofta spänningsromaner på fritiden och tycker om att skriva långa skräckhistorier som hon sedan läser högt för sina kamrater. (Skaalvik, 2015 s. 63)

I detta exempel menar Skaalvik (2015) att Agnes främsta drivkraft i matematik är betygen. Hon visar gärna upp betygen för sina kompisar och finner tillfredsställelse när de imponeras av henne. Betygen blir som en belöning för arbetet som hon har lagt ner. Hennes motivation grundar sig i annat än värdet av att kunna matematik. Risken blir då stor att hennes intresse för ämnet skulle sjunka om betygen uteblir eller om hennes kompisar skulle sluta att imponeras. En rimlig tolkning i detta fall, är att hon drivs av yttre motivation.

Den inre motivationen hos Agnes ser vi tydligt i svenskundervisningen. Där är hon nyfiken, intresserad och känslomässigt engagerad i det hon gör. Det är även något hon gör på fritiden för att hon tycker att det är roligt, vilket är ett tydligt tecken på inre motivation. (Skaalvik, 2015).

2.3 Faktorer som främjar inre motivation

2.3.1 Elevinflytande och delaktighet

En annan faktor som Skaalvik (2015) tar upp i exemplet med Agnes är att hennes svensklärare låter henne vara med i beslutsfattandet gällande undervisningen. Agnes får själv välja ämne att fördjupa sig i på lektionerna. Detta gör att hon känner sig involverad och att hon kan vara med och påverka lektionens innehåll, vilket Skaalvik (2015) menar är positivt för den inre motivationen. Känslan av att vara delaktig och att kunna påverka är också något som Davidsson och Flato (2010) lyfter som motivationsfrämjande. Även Gärdenfors (2010) styrker detta och menar att om elever får uppleva elevinflytande, växer deras känsla av att ha kontroll över sitt lärande vilket i sin tur är positivt för den inre motivationen.

Gärdenfors (2010) skriver också om den självlärdade danska pedagogen Christen Kold (1877). Kold (1877) har haft stor inverkan på många skolor runt om i Danmark som påverkats av hans idéer kring pedagogik (Nationalencyklopedin, 2019). I mitten av 1800-talet skapade han en ny typ av skola. Så här lyder en av hans texter:

En undervisning, som har till avsikt att uppnå bildning och moralisk resning, kan inte bygga på en förutbestämd plan, en separat utstakad väg, som barnen skall välja till målet. Den skall mycket mer ta hänsyn till barnen, nämligen vad som verkligen förnöjer dem, glädjer och upplyfter dem och vad som finner genklang hos dem. (Kold, 1877, refererat i Gärdenfors, 2010 s. 78)

Gärdenfors (2010) menar att det Kold (1877) beskriver här är en undervisningsform som i stor utsträckning utgår från elevens behov och där eleven ges möjlighet att själv påverka sin undervisning.

2.3.2 Intresse

För att kunskapen ska bli mer varaktig hos eleven menar Davidsson och Flato (2010) att det, som lärare, är viktigt att försöka hitta elevens intresse kopplat till det aktuella ämnet. Detta styrks också av Gärdenfors (2010) som skriver att om man dessutom väljer undervisningsmaterial utifrån vad eleven är intresserad av får detta en positiv inverkan på

elevens uppmärksamhet. Han menar också att lärarens intresse för ämnet är viktigt. En lärarens entusiasm smittar av sig på eleverna och om läraren kan förmedla att det den lär ut är viktigt och intressant, så påverkar det i sin tur elevernas inställning till undervisningen. De blir mer positiva till att lära sig.

2.3.3 Syfte och Mål

Att förstå varför man gör någonting samt att förstå vad kunskapen ska användas till är viktigt för elevers motivation. Lundgren och Lökhölm (2006) skriver att om läraren inte lyckas tydliggöra syftet med sitt läromaterial, blir det svårare för eleverna att se en anledning till varför de ska delta i undervisningen. De menar att det är viktigt att läraren gör eleverna uppmärksamma på värdet i det de lär sig. En anledning till brist på motivation hos många elever i skolan idag är just avsaknaden av förståelse för vad de ska använda kunskaperna till (Carlgren, 1999, refererat i Davidsson & Flato, 2010). Något som kan underlätta elevers uppfattning om kunskapens värde är att förankra den i verkligheten, alltså att koppla ihop den med saker som har skett, sker eller kommer att ske. Eleverna vill förstå den värld vi lever i. Genom att koppla ihop skolan med verkligheten kan de börja se samband mellan studier och framtid och därefter sätta upp egna målbilder, som i sin tur motiverar eleverna (Davidsson & Flato, 2010).

2.3.4 Samhörighetskänsla och gemenskap

Skaalvik (2015) och Gärdenfors (2010) nämner att den sociala aspekten är viktig när det kommer till motivation. Skaalvik (2015) tar upp att människan har ett behov av att få höra till, av att bli respekterad av andra och av att få vara med. Enligt Gärdenfors (2010) är positiva sociala relationer, där eleven känner att den kan relatera till andra som lyssnar på vad den har att säga och som svarar och tar den på allvar, motivationsfrämjande.

En annan social aspekt som har en positiv inverkan på motivation är att uppnå mål tillsammans med andra. I situationer där eleven får uppleva att dess individuella insats utgör en nödvändig pusselbit för att en grupp ska kunna nå ett uppsatt mål, bidrar detta till att eleven känner sig behövd. Eleven ser att det den gör inte bara är meningsfullt för

den själv, utan också för andra i dens närhet vilket är positivt för elevens inställning till aktiviteten (Gärdenfors 2010).

Sammanhang och gemenskap med andra påverkar också individen positivt i situationer då den ställs inför uppgifter som kan tyckas vara svåra eller påfrestande. I dessa situationer bidrar gemenskapen, eller ömsesidigheten som Gärdenfors (2010) kallar det, till en vi-gör-det-tillsammans känsla. Det tunga blir helt enkelt lättare om man delar det med andra. Om gruppen dessutom präglas av positiv energi, blir eleverna bättre på att stötta varandra. Ett samarbete där eleverna stöttar varandra leder i sin tur till fler motiverade elever (Davidsson och Flato, 2010).

2.3.5 Tron på sin egen kompetens

Elevers motivation påverkas även av deras egna värderingar av vad de kan, alltså deras uppfattning om sin egen kompetens. En elev kan ha en upplevelse av att vara väldigt bra på matte, baserad på hur det har gått i undervisningen, vilken respons den har fått från sin omgivning och liknande faktorer. Samma elev kan ha en bild av sig själv som mindre bra på träslöjd. Den har kanske misslyckats med uppsatta mål eller fått ett dåligt bemötande i undervisningen vid något tillfälle. Att känna sig mindre bra på något kan ha en negativ effekt på elevens motivation. Elevens uppfattning av sin egen kompetens är dock inget konstant, utan rörlig och föränderlig. Upplevelsen varierar dels beroende på ämne men kan även komma att ändras genom nya erfarenheter. (Skaalvik, 2015)

Även Gärdenfors (2010) diskuterar känslan av att känna sig kapabel och duktig som något motivationsfrämjande. Han menar att upplevelsen av att lyckas med någonting, att känna sig duktig och att få visa det för andra är ett grundläggande behov hos människan. Att lyckas med någonting leder till glädje över sin egen kompetens och en känsla av att jag-kan-det-här. Man blir stolt över sig själv. När detta sker så fylls individen av positiva känslor som motiverar den till att fortsätta lära sig. Om man dessutom får visa upp sina kunskaper för andra så bidrar detta till ännu mer motivation.

En viktig aspekt när det kommer till att stärka elevers uppfattning om sin egen kompetens, är att läraren bör ge uppgifter, vars svårighetsgrad stämmer överens med elevens individuella kompetens. Om en uppgift är för enkel finns det risk att eleven blir uttråkad

och tappar intresse. Om uppgiften istället är för svår kan eleven bli frustrerad och ge upp. Det gäller att lägga uppgifter på en nivå, där eleven känner sig trygg men utmanad. På så sätt främjas elevens motivation (Gärdenfors, 2010).

3. Metod

I detta kapitel beskriver jag mina tankar och reflektioner kring varför jag valde att använda mig av kvalitativ forskningsintervju. Jag berättar om hur undersökningen gick till och vilka urval jag gjorde. Jag redogör också för hur jag förhållit mig till vetenskapsrådets fyra huvudkrav och presenterar slutligen mina informanter.

3.1 Anledning till kvalitativ forskningsintervju

Mitt val av kvalitativ forskningsintervju grundar sig i syftet med min undersökning, nämligen att få ta del av trumlärare på kulturskolans egna tankar och reflektioner kring motivation samt hur de jobbar med motivation i sin undervisning. Jag ville fokusera på deras personliga erfarenheter och funderingar, snarare än att undersöka eventuella strukturer i mitt forskningsområde. Kvale och Brinkmann (2014) skriver att om en forskningsfråga utformas med hjälp av ordet hur, så är den kvalitativa intervjun troligtvis den mest relevanta, vilket också påverkade mitt val av metod.

Vid en eventuell enkätundersökning hade jag gått miste om det öppna samtalet, där informanternas svar blivit begränsade till mina formulerade frågor. Jag ville ta vara på mötet, där jag öppet skulle välkomna eventuella sidospår. Allt för att djupdyka i informanternas egna tankar.

3.2 Genomförande

Undersökningen består av fyra intervjuer. Alla intervjuer spelades in och transkriberades i efterhand. Två av intervjuerna ägde rum på intervjuobjektets arbetsplats, en hemma hos mig och en i mitt bands replokal. Alla intervjuer är inspelade i november 2018 och längden på samtalen varierade mellan 1 - 2 timmar.

3.2.1 Intervjuer

Min inställning till denna undersökning var att under varje intervjutillfälle, lyssna utifrån ett så neutralt perspektiv som möjligt. Kvale och Brinkmann (2014) pratar om tre olika roller en intervjuare kan ta, varav en av dem är opinionsundersökaren. Väljer man att ta denna roll är det informanternas egna åsikter och attityder som står i centrum. Det som sägs ska analyseras och behandlas som fakta. Att ifrågasätta det som sägs av intervjuobjektet är inte en opinionsundersökares uppgift. Jag la alltså mitt fokus på att höra deras personliga åsikter, utan att värdera eller ifrågasätta det som säs.

Kvale och Brinkmann (2014) skriver att ett intervjuobjekt ofta kan komma att undanhålla information eller tala runt ämnet om den upplever att intervjuaren är för dominant eller styrande. Därför ville jag under intervjutillfällena skapa ett så avslappnat och öppet samtalsklimat som möjligt, där båda parter var välkomna att ge och ta och där inget svar skulle anses vara rätt eller fel. Vid varje möte med mina informanter var jag noga med att poängtera att deras tankar och reflektioner kring ämnet skulle utgöra den mest centrala delen i undersökningen.

En annan aspekt som jag la stor vikt vid, var att avdramatisera starten på intervjuerna. Jag ville att övergången från småprat till intervju skulle ske så smidigt som möjligt, vilket kan vara svårt då inspelningsapparaten lätt kan fungera som en kontextmarkör (Kvale & Brinkmann, 2014). Det var viktigt för mig att mina informanter inte skulle uppleva själva inspelningen som en så stor grej. Jag valde därför att inte avbryta den pågående konversationen för att tala om när jag startade inspelningen. Mina informanter var självklart medvetna om att de blev inspelade under intervjun, det var bara själva ögonblicket då jag startade inspelningen som jag ville tona ner. Enligt Kvale och Brinkmann (2014) kan igångsättandet av en inspelning lätt få samtalet att skifta karaktär. Samtalet tar ofta formen av en ensidig utfrågning, där endast intervjuaren ställer frågor och styr samtalet. Jag menar att ett mindre styrt samtal kan få informanten att slappna av mer, vilket gör att den blir mer mån om att dela med sig. Detta i sin tur, skulle leda till bättre underlagsdata för min undersökning.

3.2.2 Urval

Några faktorer jag tog hänsyn till när jag valde mina informanter var att de gärna fick ha varierande ålder och yrkeserfarenhet samt ha olika ingångar i sitt trumspel. Detta för att få en så bred och mångfacetterad datainsamling som möjligt. Två av dem är utbildade slagverksmusiker med klassisk inriktning där orkester och notläsning utgjort en stor del i deras musicerande. De andra två är utbildade trummisar med fokus på pop/rockmusik. Könsfördelningen på informanterna är en kvinna och tre män.

3.3 Etiska överväganden

Innan påbörjandet av min undersökning läste jag på om vetenskapsrådets fyra huvudkrav: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Dessa krav tog jag hänsyn till och utgick från under genomförandet och sammanställningen av min undersökning.

Informanternas medverkan i mitt arbete var frivilligt. Jag tog kontakt med samtliga genom mail där jag kort berättade om min undersökning. Jag beskrev vad deras roll i arbetet skulle vara, samt hur insamlandet av data skulle gå till. Mina informanter fick också veta att all datainsamling skulle ske i vetenskapligt syfte och att ingen personlig information skulle spridas till obehöriga. Därefter fick de själva ta ställning till om de vill vara med eller inte.

När de tackat ja bestämde jag, tillsammans med respektive informant, tid och plats för ett möte då intervjun skulle ske. Även om jag redan i det första mailet hade varit noga med att berätta detta för dem, så påpekade jag också vid intervjutillfället att intervjun skulle komma att spelas in men att allt skulle ske anonymt. Detta för att vara extra tydlig med villkoren för min studie. Jag var också noga med att poängtera att om de, av någon anledning, inte längre skulle vilja delta i undersökningen, var det helt okej att avbryta och hoppa av.

3.4 Presentation av informanter

Här nedan följer en kort beskrivning av de lärare som deltog i min intervjuundersökning. Alla undervisar i trummor/slagverk på kulturskola. Namnen är påhittade, de heter något annat i verkligheten.

Lars är 58 år och utbildad slagverksmusiker på musikhögskola med klassisk inriktning. Han har i efterhand läst till pedagogspecialisering. Lars har cirka 35 års erfarenhet av trumundervisning på kulturskola och utöver yrket har han även spelat i en mängd olika sammanhang, främst i olika orkestrar där han också dirigerat. Numera är han inte lika aktiv med sitt eget musicerande utanför jobbet.

Sofia är 42 år och utbildad slagverkslärare på musikhögskola med klassisk inriktning. Hon har cirka 17 års erfarenhet av trumundervisning på kulturskola. Utöver yrket är hon själv mycket aktiv som musiker i olika typer av sammanhang, allt från slagverkare i teaterorkester till trummis i coverband.

Pontus är 27 år och läser just nu på musikhögskola med inriktning pop och rock. Han har cirka 3 års erfarenhet av deltidsanställningar och vikariat inom kulturskola. Han är aktiv som trummis utöver jobb och studier och har ca 90 till 100 spelningar om året i olika sammanhang.

Jens är 31 år och utbildad trumlärare på musikhögskola med inriktning pop och rock. Han har cirka 6 års erfarenhet av trumundervisning på kulturskola. Jens är aktiv som trummis utöver sin undervisning och spelar i flera olika band, frilansar och försöker hinna med att själv öva så mycket som möjligt.

4. Resultat

I detta kapitel har jag sammanställt resultatet av alla intervjuer och kategoriserat materialet efter återkommande teman som jag har iakttagit under efterarbetet med intervjuerna.

4.1 Anpassad undervisning

Samtliga av mina informanter lyfter fram att en anpassad undervisning utifrån elevers individuella behov är viktigt för att de ska kunna motivera sina elever. Alla elever utvecklas på olika sätt och det finns ingen bestämd väg som funkar för alla.

Jens tycker att avsaknaden av kursplaner är ett privilegium han har som lärare på kulturskola. Utan ramar och generella mål blir man friare att lägga upp sin undervisning hur man vill. Denna frihet skapar bättre förutsättningar för läraren att anpassa undervisningen efter varje elev. Han menar att det är viktigt för motivationsarbetet att som lärare ibland kunna gå ifrån sin planering, lyssna in eleven och göra avstickare utifrån elevens egna önskemål. "Man gör en avstickare hit, en avstickare dit. Det är inte så att jag följer en mall till punkt och pricka"

Han säger även att det är viktigt att hela tiden försöka vara lyhörd och nyfiken på eleven, att föra en dialog och att tillsammans skapa en väg för utveckling. "Jag försöker ställa frågor till eleven så att jag får reda på så mycket som möjligt." Att uppmuntra kreativitet hos eleven är också viktigt. Om den får en idé så vill han visa intresse och "peppa" den så mycket som möjligt. Att som lärare tänka att elevens idéer inte är med i planeringen, anser han mest bara blir tråkigt.

Sen menar han att det såklart inte får spåra ur. Det handlar inte om att eleven ska få göra precis vad den vill, när den vill. Detta är även något som Lars tar upp. Han menar att det är viktigt att inte glömma att det är en utbildning som läraren är ansvarig för. Han uttrycker sig på följande sätt:

Det är ändå en utbildning, det är viktigt att tala om, det är en form av utbildning när man går på kulturskolan och ska lära sig någonting, även

om det är en frivillig form. (...) om eleven skulle få styra hela tiden så tror jag inte det skulle bli någonting bra”.

Pontus tycker att det är viktigt att känna av hur en uppgift tas emot. Detta märker han oftast på eleven, utan att behöva fråga särskilt mycket. Dock ska man inte vara rädd för att ställa frågor. Även han anser att det är viktigt att vara nyfiken och prata mycket med eleven. Att få svar på frågor som till exempel hur en uppgift känns, om det är roligt eller tråkigt, lätt eller svårt etc. gör att man får en klarare uppfattning om vad som passar eleven och därefter kan man lättare anpassa undervisningen.

4.1.1 Olika förutsättningar och mål

Lars menar att alla elever har olika förutsättningar och mål. Att låta dem utvecklas i sin egen takt blir därför viktigt. Vissa vill lära sig en grej, till exempel några trumkomp, sen är den nöjd. Andra vill söka musikhögskolan. Alla har olika ambitionsnivåer och så måste det få vara. “Jag är inte här, på en kulturskola, för att utbilda proffsmusiker”. Han berättar att han i början av sin lärarkarriär hade som mål att alla skulle kunna lika mycket och bli lika bra, men att han efter år av yrkeserfarenhet har kommit fram till att det inte går att ha samma målsättning för alla elever.

Även Sofia beskriver att hon var mer enkelspårig i sin undervisning förr i tiden. Hon nämner också att hon har varit färgad av hur det var för henne när hon själv var elev på kulturskolan. Hon upplevde ofta att hennes lärare satte press och “pushade” på, vilket passade henne bra. I början av sitt yrkesliv som lärare tog hon med sig detta i sin undervisning, men med tiden har hon insett att den metoden inte är den bästa för alla elever.

Idag utgår hon mer från elevernas tempo och förutsättningar och har blivit bättre på att vila i det. Denna insikt har gjort henne till en lugnare lärare i situationer då utveckling hos eleven avtar, vilket gynnar både henne och eleven. Hon säger följande:

Jag är ju här för elevens skull och eleven behöver det här, det är inte för min skull eleven ska utvecklas. Om eleven är nöjd här, då håller vi på såhär ett tag, så är det helt fine, ingen stress liksom (...) Jag har ett bredare synsätt på det hela idag (...) Jag ser folk växa, fast på olika sätt.

4.1.2 Ta andra vägar

Sofia anser även att det är jätteviktigt att vara öppen för elevens egna önskemål. Hon uttrycker sig på följande sätt:

Jag har alltid en öppen dialog (...) Önskemål från eleven hjälper jag alltid till med. Öppen för att göra avstickare, det motiverar dem! Om jag är mitt uppe i något så tar vi önskemålet efter det vi håller på med.

Att vara lyhörd, kunna stanna upp och ta andra vägar om det skulle behövas är alltså mycket viktigt enligt Sofia. Hon nämner även vikten av att kunna uppskatta och finna glädje i små framsteg. Alla mål är relativa och att tänka att alla elever ska ta samma väg och bli proffs gör henne bara mer besviken och stressad när det inte sker.

Lars har en tanke om vad han tycker är viktigt att lära sina elever, men är beredd på att ändra tillvägagångssätt eller metod beroende på elev. Han ser det som en utvecklingstrappa med olika steg. "Det går i steg med utvecklingen, om man hamnar på ett steg där det inte händer så mycket, då är det viktigt att man utformar det steget på olika sätt, så att det inte blir tråkigt för eleven".

Att ändra tillvägagångssätt beroende på elev är något Sofia också pratar om. Hon "piskar" sällan på elever som "stannat lite i utvecklingen". Precis som Lars, försöker hon istället ta andra vägar genom att utveckla nya övningar på samma nivå men på olika sätt. Ett exempel på det är om hon märker att en elev kört fast vid ett särskilt trumkomp, så utvecklar hon övningen genom att be eleven spela samma komp fast på congas istället. Eller med elever som har svårt att hitta puls. Istället för att stanna upp och nöta samma grej vid trummorna så kan hon till exempel ställa fram en conga, be eleven gå runt i rummet och slå på trumman på ettan i varje takt. "Ibland måste man hitta andra vägar för att hitta pulskänslan"

4.2 Orkester och uppspel

En annan motivationsfrämjande faktor som Sofia har lagt märke till under sina år som trumlärare, är att det är bra att få med eleverna i andra sammanhang än endast den individuella undervisningen. Hon tänker att det beror på att eleverna då ser ett samband och får en förståelse för att den kunskap de får på lektionerna kan användas i större sammanhang. “De börjar se hur allt hänger ihop.”

Sofia berättar att hon till exempel brukar sätta upp slagverksensembler. Eleverna i ensemblen får ett nothäfte med en samling på cirka 10 musikstycken som de sen ska lära sig till en konsert som ofta ligger några månader fram i tiden. På de individuella lektionerna går hon igenom styckena med varje elev och på så sätt blir konserten ett gemensamt mål, både för henne som lärare och för eleven. Cirka två veckor innan uppspel träffas eleverna tillsammans i de olika ensemblerna och repar in det som de har jobbat med. Eleverna ser ett resultat av vad de själva har jobbat med och uppskattar ofta upplevelsen av att de är en del av ett musikaliskt sammanhang där de ser att deras insats är viktig. Sofia poängterar att de elever som väljer att delta i ensembler och på konserter oftare fortsätter att spela trummor på kulturskolan än de som inte gör det.

Lars upplever något liknande på sin arbetsplats där de har en mängd olika stråk och blåsorkestrar. Han börjar tidigt med notläsning och vill att hans elever ska pröva på att spela i orkester redan under första året på skolan. Även han anser att en stor anledningen till att vissa elever känner sig motiverade och väljer att fortsätta på kulturskola är att de börjat spela i någon form av orkester. Lars lyfter också fram den sociala aspekten och menar att det är viktigt för många att de får en chans att träffa nya kompisar. “Då blir det också en social del i varför man håller på.”

4.2.1 Musik och samspel

Även under de individuella lektionerna anser Lars att det är viktigt att lyfta in moment av samspel. Han brukar avsluta varje lektion med att spela tillsammans med eleven, där han själv spelar piano och låter eleven kompa på trumset. Precis som med notläsningen är detta något han gör tidigt, ibland redan på första lektionen. Detta moment tycker han är viktigt eftersom eleven då får använda sina kunskaper i ett musikaliskt sammanhang.

Sofia lyfter också fram att det är viktigt att spela så mycket som möjligt till musik, även på de individuella lektionerna. Hon brukar låta eleverna spela till låtar på Spotify. "Så fort de lärt sig ett komp, så sätter jag på en låt direkt." "Det är ett enkelt sätt att snabbt få eleverna att se hur kompen kan appliceras."

4.3 Vad övningar kan användas till

Att det är viktigt att förstå varför man övar på det man gör och att kunskapen man får på lektionerna går att sätta in i ett större sammanhang samt att visa på att det verkligen kan bli musik av övningar, är något samtliga lärare är överens om.

För Pontus var detta något han själv förstod sent. Ibland önskar han att trumlärare som han själv haft under sin tid på kulturskola hade gjort honom mer medveten om vad det han lärde sig kunde användas till. Det hände ofta att han inte riktigt förstod varför han skulle öva på läxorna som läraren gav. Hans upplevelse av teknikövningar var att det endast handlade om olika starka och svaga slag på en övningsplatta, vilket gjorde att han aldrig fick se övningarna i andra sammanhang. Att öva på teknik blev därför väldigt tråkigt för honom. Nu när han själv undervisar är detta något han tagit mycket lärdom av. Han brukar alltid vilja förklara för eleverna varför de ska öva på just de övningar han ger dem samt visa på att det kan bli musik av det. "När man har förstått att det ska bli musik, att det inte bara är en tråkig teknikövning, då blir det roligare."

Jens har samma erfarenhet som Pontus av att inte riktigt ha förstått syftet med olika övningar som han fått av sina trumlärare genom åren. Precis som Pontus är detta något han vill undvika att hans elever ska uppleva. Han säger följande: "Jag försöker förklara nyttan av det jag lär ut till mina elever, genom att sätta det i ett större sammanhang än bara en övning."

Ett exempel som han tar upp är hur han brukar göra då han går igenom teknikövningar på övningsplatta. Jens är noga med att alltid förklara att det som de går igenom på plattan senare kan appliceras på trumset. Det han vill uppnå är att eleven ska se ett samband mellan övningsplatta och trumset och han brukar också lyfta att övningen kan varieras och spelas på olika sätt. På så sätt får eleven förhoppningsvis en större förståelse med

syftet bakom teknikövningarna. Vissa elever kan behöva höra hur övningarna kan låta, inbakade i ett komp eller i ett mer flytande spel på trumset och då brukar Jens själv spela olika exempel. Han berättar att vissa elever blir mer inspirerade av det, än av att höra honom förklara.

4.3.1 Övningar utifrån elevens intresse

Något som Sofia brukar göra är att låta eleven komma med egna önskemål kring vilken musik de spelar på lektionerna. Hon vill få eleven att känna att den lär sig utifrån sig själv och sina egna musikaliska intressen. Att ta hänsyn till elevens önskemål är också något som hjälper Sofia då hon lägger upp undervisningen. Hon menar att det ofta är lättare att motivera en elev till att öva, om eleven förstår att övningen kommer att få den att kunna spela den musik som den själv tycker om. “Om vi övar på det här, då kan du kanske spela den här låten senare”.

4.4 Jag kan det här

Pontus tar upp vikten av att befästa kunskap hos eleven för att stärka elevens självförtroende. Han berättar att han som lärare ofta får hejda sig själv från att fortsätta att mata på med nya uppgifter då han undervisar elever som känns väldigt hungriga och sugna på att lära sig. När han möter en elev som har lätt att lära, upplever han att det är lätt att bli rädd som lärare att eleven ska bli uttråkad om den inte hela tiden får nya utmaningar. Pontus menar att det måste finnas en balans mellan att eleven får känna att den behärskar något och att den känner sig utmanad för att inte den ska tappa motivation. Det får inte bli överslag på nya uppgifter. Han beskriver situationen från elevens perspektiv.

Då blir det vatten över huvudet. Jag trodde precis på mig, jag hade en så bra känsla. Nu har jag precis gjort den här uppgiften och det känns skitbra och jag börjar låta bra och så helt plötsligt så får man någonting som är mycket, mycket svårare.

Han menar att det är viktigt att utmana eleven på rätt sätt, ibland gör man fel i att ständigt pusha eleven. Att våga stanna i en övning, eller att ibland spela övningar som eleven redan kan är bra för att bygga självförtroende.

Jens har reflekterat över samma sak som Pontus när det kommer till att veta när man ska ge eleven nytt material. Han säger “Att ständigt lära sig kan ju också vara någonting man tröttnar på, att aldrig bli färdig.”

4.4.1 Lagom nivå

Pontus menar också att en annan viktig aspekt av att motivera sina elever är att svårighetsgraden på det material som man delar ut till sina elever, bör ligga i linje med vad eleven kan. Eleven måste känna att den kommer att kunna klara av det. Att hitta rätt nivå för respektive elev är något som Pontus anser blir lättare, ju bättre han som lärare lär känna eleven. Han har varit med om att undervisningsmaterial har landat helt fel hos vissa elever. Antingen har det varit alldeles för svårt eller för lätt. Då har han märkt att elevens motivation sviktat.

4.4.2 Lärandet måste få ta tid

Jens menar också att det är viktigt att tala om för eleverna att det inte alltid är lätt, att vissa saker kommer att ta tid. Ett exempel han tar upp är dubbelslag, något som han upplever är frustrerande för många elever. Många börjar känna att den ena handen inte riktigt hänger med den andra. Eleverna upplever ofta det som svårt, blir besvikna på att de inte klarar av det och motivationen svalnar. I sådana fall brukar Jens säga:

Det vi gör nu, det kommer att ta tid, det kommer att vara svårt. Du kommer säkert att bli sur, du kommer säkert att bli frustrerad över detta, det är helt okej. Jag vill uppmuntra att man får göra fel och att saker och ting är jobbiga och försöka se på det som något som är okej.

Han vill få dem att förstå att saker tar tid och att frustration och motgångar är en naturlig del i att lära sig.

Sofia är inne på samma spår när hon berättar att när hon till exempel pratar om teknik med sina elever, brukar hon säga att det inte finns några genvägar. Hon förklarar att det inte alltid kommer att vara jättekul, men att det är en nödvändig del i att lära sig spela trummor. Det är något som man måste gå igenom och något som helst ska göras noga om man vill bli en duktig trummis. Hon brukar jämföra det med något eleven kanske upplever

som ett nödvändigt ont i skolan och säga att det är “precis som att du måste öva på gångertabellen i skolan.”

4.4.3 Uppmuntran

För att stärka elevernas självförtroende och känsla av att de behärskar något brukar Sofia vara noga med att uppmuntra sina elever när de har varit duktiga och kämpat länge med en uppgift. Hon vill stärka elevens uppfattning om att övning verkligen ger resultat.

Om man börjar med någon låt eller en övning, så spelar de lite försiktigt i början. Sen har man jobbat med den i några lektioner, så kan man märka att de spelar med en helt annan pondus. Det är häftigt att se. Att nu kan jag det här. Då brukar jag säga att det hör jag och jag hör att du känner det också.

Att uppmuntra, ge beröm och att skapa en positiv stämning i rummet är något som Sofia tycker är oerhört viktigt för elevens motivation. Hon anser att det får den att känna att den vågar pröva mer, spela ut samt att den vågar spela *fel*.

5. Diskussion

I det här kapitlet kopplas resultatet ihop med arbetets tidigare forskning och diskuteras i förhållande till forskningsfrågorna.

Något som jag la märke till vid intervjutillfällena var att mina informanter själva sällan använde sig av teoretiska begrepp som inre och yttre motivation. När de beskrev hur de arbetade med sina elever, använde de ofta det bredare begreppet motivation. I relation till vad jag har sett i tidigare forskning om motivationsfrämjande faktorer, så tycks det som att mina informanter pratar om inre motivation då de pratar om hur de arbetar för att påverka sina elevers motivation. Jag kommer därför i diskussionen låta motivation stå i likhet till inre motivation, förutom i stycket *beröm och yttre motivation* då jag diskuterar Sofias sätt att bekräfta sina elever som en typ av yttre motivation.

5.1 Eleven i centrum

Att anpassa undervisningen, alltså att utforma undervisningen så att den inte ser likadan ut för alla elever, var något alla informanter tog upp som viktigt för motivationen. Jens är inne på att kulturskolelärare är privilegierade som inte behöver följa en kursplan. Det blir lättare att som lärare forma undervisningen efter elevens behov än om man skulle ha förutbestämda mål för alla elever. Att en undervisning som utgår från elevens förutsättningar och tar större hänsyn till barnen och deras intresse främjar barnens motivation går i linje med Christen Kolds (1877) text om att en skola inte bör bygga på en förutbestämd plan.

Samtliga informanter försöker alltså anpassa sin undervisning efter eleven, dock på lite olika sätt. Jens pratar om vikten av att kunna göra avstickare från sin planering. Att om eleven kommer med önskemål så vill han kunna möta eleven i det, göra det som eleven önskar och pausa sin planering. Pontus pratar mycket om att ha en dialog med eleven, att stämma av och hela tiden kolla hur uppgifter tas emot. Lars och Sofia pratar om att vara beredd på att ta andra vägar för att nå målen, att våga stanna upp och utveckla istället för att ”pusha på”. Klart är det att oavsett om det handlar om avstickare, dialog eller att ta andra vägar så är det eleven som står i centrum för lärandet. Att låta eleven vara med och

påverka lektionsinnehållet. Om eleven får uppleva inflytande i undervisningen och en känsla av att ha kontroll över sitt lärande, så menar Gärdenfors (2010) att motivationen påverkas positivt.

5.1.1 Elevinflytande utifrån egna intressen

Jag la märke till att i flera av de svar jag fick av informanterna, så gick olika motivationsfaktorer in i varandra. Jag tänker framförallt på Sofias sätt att låta eleven önska vilken musik den vill spela i undervisningen, där gör hon något som direkt går att koppla till elevinflytande och delaktighet (att eleven får välja material) men också till intresse (eleven väljer material den är intresserad av). Hon bygger sin undervisning utifrån elevens egna intressen, vilket enligt Davidsson och Flato (2010) skapar en bättre grund för fortsatt lärande. De menar att om kunskapen ska bli mer varaktig är det viktigt att hitta elevens intresse kopplat till ämnet. Ett sätt att se på det positiva i hur Sofia undervisar är att chansen för att kunskapen fastnar ökar, om eleven får lära sig utifrån musik den gillar. Detta då intresset redan finns där.

Jag tror att om man använder något som eleven själv är intresserad av, så blir det lättare att bygga vidare på undervisningen därifrån. Dels för att man bildar sig en bättre uppfattning om vad eleven uppskattar och tycker om, vilket kan underlätta läraren i sitt val av undervisningsmaterial men också för att eleven enklare kan koppla ihop syftet med nya övningar och moment med musik som den själv gillar. Det blir alltså ett tydligt samband mellan övning och intresse. Precis som det Gärdenfors (2010) skriver om att elevens uppmärksamhet påverkas positivt om valet av undervisningsmaterial utgår från elevens intresse, menar jag att det är viktigt att som lärare baka in det man vill att eleven ska lära sig i dens egna intressen för att lättare kunna motivera eleven.

5.2 Tydliggöra syftet bakom övningar

Jens och Pontus beskrivning av deras egna erfarenheter av lärare som inte lyckats konkretisera vad syftet med övningarna var går helt i linje med Carlgrens (1999) beskrivning av varför många elever känner sig omotiverade i skolan idag. Hon menar att anledningen är att elever saknar förståelse för vad de ska använda kunskaperna till (Carlgren, 1999, refererat i Davidsson & Flato, 2010). Pontus berättar till exempel att han

tyckte att det var väldigt tråkigt att öva teknik på övningsplatta, då han inte såg varför han övade på det eller hur det skulle bli musik av det. Syftet med övningarna var för honom väldigt diffust, vilket gjorde att han tappade i motivation. Han menar att den erfarenheten har påverkat hur han undervisar idag och att han tycker att det är väldigt viktigt att förklara för sina elever vad de kan använda olika övningar till. I relation till det som Lundgren och Lökholtz (2006) skriver om, att det är lärarens roll att göra eleverna uppmärksamma på att det de lär sig har ett värde och syfte, blir Pontus syn på sin roll i undervisningen relevant. Han menar att det ofta är först när eleven förstår att det kan bli musik av teknikövningarna som den tycker att det är roligt att lära och därför lägger han stor vikt vid att förklara och visa det för sina elever.

5.2.1. Andra sammanhang

Att få eleven att se syftet med undervisningen tycks vara en grundläggande förutsättning för att motivera eleven. Något som kan underlätta detta och som har kommit upp i flera av intervjuerna är att förankra lärandet och aktiviteten i ett annat sammanhang än lektionssalen. Davidsson och Flato (2010) skriver om att det är motivationsfrämjande att koppla ihop skolan med verkligheten, då elever kan se samband mellan studier och framtid. Om man relaterar detta till trumundervisning kan verkligheten förstås som ett annat musikaliskt sammanhang än den individuella undervisningen, till exempel en konsert eller en orkesterrepetition.

Vikten av att delta i andra sammanhang utanför den individuella undervisningen är något som både Sofia och Lars pratar mycket om. Sofia uttrycker sig som att det är då eleven börjar se hur allt hänger ihop. Hennes undervisning genomsyras av olika ensembleprojekt och hon nämner att det ofta är de elever som deltar i dessa sammanhang som väljer att fortsätta på kulturskola. När jag hör Sofia berätta så ser jag samband mellan hennes praktiska undervisning och reflektioner och den forskning som jag stött på i litteraturen. Nämligen att elever som lyfter ut kunskapen de får på trumlektionerna och använder i andra situationer kan få en förståelse för att om den övar på något nu, kommer den ha användning för det senare, till exempel på ett uppspel och att detta är något som har en positiv inverkan på elevens motivation.

5.3 Sociala aspekter

En annan aspekt av att delta i andra sammanhang som främst Lars lyfter fram som motivationsfrämjande är det sociala i orkesterspel. Att spela i band eller orkester blir, utöver ett tillfälle att utvecklas musikaliskt, ett sätt för eleverna att träffa nya kompisar. Detta går att koppla till Skaalviks (2015) diskussion om människans behov av att känna tillhörighet som något som påverkar motivationen. Det Lars nämner om orkesterspel hänger också ihop med positiva aspekter av att samarbeta med andra för att uppnå gemensamma mål, vilket Gärdenfors (2010) lyfter som motivationsfrämjande. Detta är också något som Sofia lyfter fram då hon berättar om sina ensembleprojekt där eleven motiveras av upplevelsen av att dens individuella insats är viktig för hela gruppen.

Ytterligare en social aspekt som Davidsson och Flato (2010) nämner är vikten av en positiv energi. De diskuterar detta i relation till en grupp elever, men jag har valt att sätta påståendet kring hur en positiv stämning kan påverka motivationen i relation till dynamiken mellan lärare och elev. Jag menar att det går att se på lärare och elever som en grupp, där samarbete är lika viktigt som när man pratar om en grupp elever. Sofia pratar om att hon som lärare vill skapa en positiv stämning på lektionerna, vilket hon anser är viktigt för elevens motivation. Hon är noga med att bekräfta eleven och jag vill tro att detta har en positiv inverkan på energin och samarbetet mellan henne och hennes elever.

5.4 Att få känna sig duktig

Flera av mina informanter diskuterar konserter och uppspel som något positivt för eleven. De lyfter främst sociala aspekter och att eleverna får uppleva att öva målinriktat och samarbeta med andra. En aspekt av att spela upp på konserter som jag har reflekterat över under arbetet är att det också kan vara något som kan stärka elevens jag-kan-det-här känsla. Gärdenfors (2010) menar att känslan av att lyckas med någonting och att få visa upp sina kunskaper för vänner och familj får eleven att känna sig stolt över sig själv. Att eleven får känna sig duktig motiverar den till att vilja fortsätta lära.

Sofias sätt att bekräfta sina elever går också att koppla till Gärdenfors (2010) diskussion om elevens behov av att känna sig duktig. Sofia uppmuntrar sina elever efter att de jobbat

länge med något och vill på så sätt stärka deras självförtroende, få dem att känna sig kompetenta och sporra dem till att fortsätta ta sig an nya utmaningar. Hon vill stärka elevens känsla av att ha lyckats med någonting genom att vara tydlig med att hon hör att elevens övning gett resultat.

Ytterligare något som går att relatera till det Gärdenfors (2010) skriver om behovet av att känna sig duktig är Pontus reflektioner om vikten av att hitta en balansgång mellan att stanna i en övning eller att gå vidare och presentera nytt. Pontus berättar att han lätt vill kasta ut nytt material så fort eleven klarat en uppgift men att detta är något som han uppmärksammat kan vara skadligt för motivationen. Han menar att om man som lärare hela tiden presenterar nytt material, så kan det leda till att elevens känsla av att verkligen behärska något aldrig rotar sig. Det Pontus berättar får mig även att tänka på Skaalviks (2015) resonemang om att elevens uppfattning om sin egen kompetens är föränderlig. När eleven har en uppgift framför sig som den känner att den behärskar, uppfattar eleven sin kompetens som hög vilket är motiverande. I samma stund som Pontus ger eleven en ny uppgift, som är svårare än den förra, finns risken att elevens uppfattning om vad den klarar av tar skada. Det tycks alltså finnas en poäng med att våga stanna i en övning och stärka elevens känsla av att den kan.

Både Jens och Sofia menar också på att det är viktigt att få eleverna att förstå att vissa saker behöver man lära sig om man vill bli duktig på trummor, även om det tar tid och är svårt. Om eleven förstår att ett moment kommer att ta tid, upplever den förhoppningsvis inte att det är lika nedslående att inte klara av det på en gång. Också detta relaterar jag till Gärdenfors (2010) och vikten av att få eleven att känna att den är duktig och kapabel. Om en lärare kan undvika att eleven blir självkritisk då den inte klarar av en uppgift direkt, skulle detta antagligen också leda till att motivationen inte dalar även om ett moment eller en övning känns kämpig för eleven.

5.4.1 Svårighetsgrad

Pontus lyfter även fram att det är viktigt att tänka på svårighetsgraden på uppgifter i förhållande till elev. Han berättar att han har elever som lätt ger upp om uppgiften känns för svår, eller elever som tappar i motivation när uppgifterna känns för lätta och utmaningen uteblir. Detta går i linje med det Gärdenfors (2010) tar upp om att den bästa motivationen uppnås när eleven känner att svårighetsgraden på en uppgift ligger på en lagom nivå.

5.5 Beröm och yttre motivation

Om vi återgår till Sofias sätt att bekräfta och uppmuntra sina elever för att stärka deras självförtroende vill jag lyfta en annan aspekt av samma situation. Tidigare kopplade jag det till Gärdenfors (2010) beskrivning av att elever har ett behov av att få känna sig duktiga och kapabla, vilket Sofia stärker genom sitt sätt att uppmuntra sina elever. Men nu vill jag lyfta en annan aspekt av det. Jag anser att det kan bli problematiskt om eleven skulle börja se Sofias beröm som den främsta anledning till varför den väljer att göra något. Om eleven enbart tar sig an en uppgift för att den vill bli bekräftad och få beröm från sin lärare blir risken stor att dens vilja att utvecklas inte blir långvarig. Elevens drivkraft blir då beroende av lärarens beröm. Om Sofia, av någon anledning skulle sluta ge beröm, skulle detta troligtvis påverka elevens motivation negativt. Detta går i linje med Lundgren och Lökhölm (2006) problematiserande kring den yttre motivationen, då de menar att den är beroende av ett ständigt belönande. Jag håller med Sofia om att uppmuntran och beröm är viktigt för motivationen, men anser att man som lärare bör vara försiktig med att lägga för stort fokus på beröm. Det får inte utgöra det primära i motivationsarbetet med elever.

5.6 Slutsats

Det jag ville undersöka i mitt arbete var hur trumlärare i kulturskolan ser på sin egen roll i motivationsarbetet med elever och vad de i praktiken gör för att främja elevers motivation. Detta har jag kommit fram till i min studie:

Det tycks vara viktigt för lärarna att få sina elever att känna sig delaktig i sin egen undervisning och att få sina elever att känna att de kan vara med och påverka innehållet på lektionerna. Mina informanter lyfter också vikten av att få eleverna att förstå syftet bakom olika övningar, främst genom att sätta in kunskaperna i andra sammanhang. De har alla grundinställningen att eleven bör stå i centrum för lärandet och att undervisning måste ta hänsyn till och formas utifrån elevernas egna behov. Alltså att man, som lärare, behöver vara beredd på att ta andra vägar om eleven skulle behöva det. Mycket av det som lärarna tar upp bekräftas och stärks av vad som står i tidigare forskning om vad som främjar motivation.

5.7 Metoddiskussion

Jag är nöjd med mitt val av kvalitativ intervju som metod. Jag fick uppleva fyra väldigt intressanta samtal där mina informanter fick prata relativt fritt om hur de tänker kring motivation och hur de undervisar på ett motiverande sätt.

En aspekt som jag dock reflekterade över i efterarbetet med intervjuerna, var att det i intervjumetoden finns en risk att datainsamlingen begränsas till vad informanterna själva vill berätta. Precis som det Kvale och Brinkmann (2014) beskriver om att informanten kan komma att undanhålla information om den på något sätt känner sig otrygg, så fanns risken att mina informanter, av någon anledning, kunde välja att inte dela med sig av allt. Även om jag gjorde så gott jag kunde för att motverka detta, så fanns det alltså en risk att svaren kunde komma att bli filtrerade. Jag hade därför velat se med egna ögon hur mina informanter praktiskt jobbar med motivation i sin undervisning. Ett sätt att få chansen att göra det, hade varit om jag hade lagt till några observationstillfällen utöver intervjuerna. Jag vill tro att om observation också funnits med som metod, hade mitt undersökningsmaterial fått en annan tyngd. Observationerna hade kunnat stödja eller inte stödja det som togs upp under intervjuerna.

Eftersom att jag endast använde mig utav fyra informanter i min studie, blir det svårt att dra några generella slutsatser av mitt arbete. Från början hade jag tänkt att jag hade velat ha fler deltagare i studien, men detta hindrades av avhopp och logistiska förhinder.

5.8 Förslag på fortsatt forskning

Jag hade velat ta reda på om motivationsarbetet ser annorlunda i musikundervisning på Gymnasieskolor. Gymnasieskolor med musikinriktning har ju, under liknande former som kulturskola, individuell instrumentundervisning. Jobbar lärare där på samma sätt med motivation som mina informanter har berättat om? På vilket sätt påverkar betygssystemet hur gymnasielärare jobbar med motivation? Detta hade varit intressant att undersöka.

Referenslista

Carlgren, I. (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Davidsson, L. & Flato, D. W. (2010). *Motivera mera: möjligheternas pedagogik: övningar för att stärka motivation, självkänsla och framtidstro hos högstadie- och gymnasieungdomar*. (1:a uppl.) Malmö: Epago.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. (1:a utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4:e rev. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. (3:e uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Lundgren, M. & Lökhölm, K. (2006). *Motivationshöjande samtal i skolan: att motivera och arbeta med elevers förändring*, Lund: Studentlitteratur.

Nationalencyklopedin (2019) *Om motivation* [Elektronisk] Hämtat: 2019-08-10, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/motivation>

Nationalencyklopedin (2019) *Om Christen Kold* [Elektronisk] Hämtat: 2019-08-12, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/christen-kold>

Nationalencyklopedin (2019) *Om kommunal musikskola* [Elektronisk] Hämtat: 2018-08-18, från <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/kommunal-musikskola>

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning and well-being. I K.R. Wentzel & A. Wigfield (red.). *Handbook of motivation att school*. New York: Routledge.

Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2015). *Motivation och lärande*. (1:a utg.) Stockholm: Natur och Kultur.

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. [Elektronisk] Hämtat: 2018-10-19, från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>