

FG1296 Själständigt arbete, avancerad nivå inom lärarprogram, 15 hp
Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan 2021
Institutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Handledare: Ronny Lindeborg

Linn Wikström

”Jag vill sluta”

Tre blåspedagogers tankar om hur deras elever motiveras till att
fortsätta spela

Sammanfattning

Syftet med studien är att undersöka hur blåspedagoger i musik- och kulturskolan arbetar för att motivera blåselever i tonåren. Undersökningen genomfördes med hjälp av kvalitativa intervjuer där tre erfarna blåspedagoger deltog. Enligt motivationsteorin Self-Determination Theory finns det tre väsentliga behov hos människan som främjar vår motivation, behovet av *kompetens*, *tillhörighet* och *autonomi*. Behoven är starkt kopplade till individens personliga välbefinnande och utveckling som antingen kommer stärkas eller försvagas beroende på om de tre behoven stimuleras. Studien visar på att en god relation mellan lärare och elev är viktig för att lättare kunna anpassa undervisningen efter eleven men och för att kunna fånga upp mindre motiverade elever. Genom att tidigt introduceras för sitt instrument och se till att eleven lär sig spela på rätt sätt från början kan speltekniska svårigheter som kan uppstå i högre åldrar undvikas. Rutiner i form av ett tydligt övningsupplägg och en stöttande omgivning är också något som främjar motivationen. De två viktigaste motivatorerna enligt undersökningen är sammanhang och samspel. Sammanhanget ger eleverna en känsla av att passa in och en identitet medan samspelet i en ensemble kan generera spellust och lyfta elevens utveckling genom att den lär och inspireras av andra.

Nyckelord: motivation, blåspedagog, blåselev, tonåringar, self-determination theory

Abstract

The purpose of the study is to investigate how woodwind teachers in music school works to motivate students in their teens. The research was conducted using qualitative interviews in which three woodwind teachers participated. According to the motivationtheory Self-Determination Theory there are three different needs in a person which stimulates our motivation, *competence*, *relatedness* och *autonomy*. The needs are strongly connected with our personal well-being and development and will either strengthened or weakened depending on whether the needs are stimulated or not. The study shows that a good relationship between teacher and student is important to be able to capture students who feels less motivated. By being introduced early to your instrument and ensuring that the student learns right from the beginning technical difficulties that may arise at older ages can be avoided. Routines in the form of a exercise plan for the student and a supportive environment is also something that promotes motivation. The two most important motivators according to the survey are context and interaction. The context gives students a sense of fit and an identity, while the interaction in an ensemble can generate playfulness and enhance the students development by learning and being inspired by others.

Keywords: motivation, woodwind teacher, woodwind student, teenagers, self-determination theory

Innehållsförteckning

1	INLEDNING.....	1
1.1	Syfte.....	2
2	BAKGRUND OCH TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER.....	2
2.1	Musik- och kulturskolan.....	2
2.2	Motivationsglappet – högstadieelever slutar spela.....	3
2.3	Motivation och Self-Determination Theory (SDT).....	5
2.3.1	Teoretiskt perspektiv – Self-Determination Theory (SDT).....	5
2.4	Motiverande musikpedagogik.....	8
2.4.1	Mål och krav.....	8
2.4.2	Förebilder.....	9
2.4.3	Variation.....	9
2.4.4	Inflytande.....	10
2.4.5	Instrumentalundervisning enskilt eller i grupp.....	10
2.4.6	Samspel och sammanhang.....	11
2.5	Elevens motivation.....	11
2.6	Pedagogens motivation.....	12
2.7	Föräldrars påverkan.....	12
3	METOD.....	13
3.1	Kvalitativ intervju.....	13
3.2	Etiska överväganden.....	14
3.3	Urval och genomförande.....	15
3.4	Transkribering och analysmetod.....	16

4	RESULTAT.....	16
4.1	Frigörelse och psykisk hälsa.....	17
4.2	Att lära rätt från början.....	19
4.3	Samspel och sammanhang.....	21
4.4	Rutiner och elevinflytande.....	22
4.5	Kommunikation och anpassning.....	23
4.6	Stöttande omgivning.....	24
4.7	Minskat intresse för blåsinstrument.....	25
4.8	Resultatsammanfattning.....	26
5	DISKUSSION.....	26
5.1	Frigörelse och psykisk hälsa.....	27
5.2	Att lära rätt från början.....	28
5.3	Samspel och sammanhang.....	29
5.4	Rutiner och brist på elevinflytande.....	30
5.5	Kommunikation och anpassning.....	31
5.6	Stöttande omgivning.....	33
5.7	Minskat intresse för blåsmusik.....	33
5.8	Metoddiskussion och vidare forskning.....	34
	KÄLLFÖRTECKNING.....	36
	BILAGOR.....	39

1 Inledning

Motivation är för mig ett viktigt ord vars innebörd är något jag lever och förhåller mig till dagligen. Motivationen har varit en ständig följeslagare genom min musikaliska resa, under vissa perioder har den upplevts som väldigt stark och närvarande medan den andra gånger har lyst med sin frånvaro och ibland ersatts av ångest.

Tonåren var en särskilt svår period då jag tampades med min motivation. Det var många av mina vänner som slutade spela under den här tiden och att spela klarinett var inte riktigt så roligt och lockande som det en gång hade varit. Till viss del kände jag mig omotiverad, vilket troligen berodde på en brist på sammanhang att spela i och en känsla av att stå still rent spelmässigt, men det började också infinna sig en känsla av att det var pinsamt att spela klarinett. Även om jag gick i en grundskola där vi hade kör som profil så kände jag mig udda och ville sysselsätta mig med något annat, mer vanligt. Sång stod högt upp på min önskelista, det gjorde även piano, för att inte tala om handboll eller fotboll, att ha en bra bollkänsla skulle ge mig en direktbiljett till destination cool.

Ett tydligt minne från den här perioden är när mina föräldrar fick reda på att jag funderade på att sluta spela varpå de svarade ”Försök att hålla i, det blir roligt sen!”. En av brytpunkterna kom när mina föräldrar uppmuntrade mig till att introducera musik som jag själv tyckte om på lektionerna, något som min lärare mottog med glädje och entusiasm. Att följa spelböckerna till punkt och pricka blev tråkigt efter ett tag och kanske särskilt när filmmusiken hade fångat mitt intresse. Detta hade en stor betydelse för min motivation, att få spela musik som jag kände igen gjorde att jag kunde föreställa mig hur något skulle låta och försöka efterlikna det. Noterna blev inte allt utan jag kunde nästan höra hur orkestern ackompanjerade mig i huvudet. Detta ledde till en sprakande övningsmotivation hos mig.

Men det som kom att påverka mig allra mest var när jag började spela i en orkester i slutet av högstadiet. Min nyfunna övningsmotivation hade lönat sig och jag fick möjligheten att börja spela i en orkester med lite äldre elever. Både känslan att få musicera tillsammans med andra, men också att få göra det med elever som hade kommit längre i sitt musicerande gjorde mig väldigt motiverad. Jag fullkomligt älskade det.

Enligt min erfarenhet är det i tonåren som de flesta elever slutar spela blåsinstrument i musik- och kulturskolan, en period som jag har valt att kalla *motivationsglappet*. Min förhoppning är att söka svar i varför elever slutar då och hur vi blåspedagoger kan motivera elever till att fortsätta spela även när motivationen tryter. Jag känner att jag saknar fördjupad kunskap inom blåsmetodik för tonåringar och vill därför försöka fylla det kunskapsgapet med denna undersökning både för egen del men förhoppningsvis också för blåspedagoger efter mig. Detta är något som kan behövas med tanke på dagens utveckling och svala intresse för blåsmusik (Hedlund, 2021). För vad händer med vårt framtida kulturliv om vi inte lyckas

motivera ungdomar till att fortsätta spela, ”hålla i” som mina föräldrar hade uttryckt det? Redan idag larmar både professionella och amatörer om att det är svårt att rekrytera blåsmusiker till sina orkestrar eftersom de upplever en minskad, i vissa fall obefintlig, återväxt av unga instrumentalister (Hedlund, 2021).

1.1 Syfte

Syftet med studien är att undersöka hur blåspedagoger i musik- och kulturskolan beskriver sitt arbete om att motivera blåselever i tonåren.

Följande frågeställningar har lagt grund för undersökningen.

Vilka faktorer både i och utanför undervisningen uppfattar blåspedagogerna som viktiga för elevernas motivation?

Vad uppfattar pedagogerna att de i sin roll som pedagoger kan göra för att motivera sina mindre motiverade elever?

2 Bakgrund och teoretiska utgångspunkter

I följande kapitel beskrivs den svenska musik- och kulturskolans historia från början till nu, därefter belyses den fysiska och känslomässiga förändring hos tonåringar som kan komma att påverka motivationen, motivationsglappet. Efter följer ett avsnitt som fördjupar sig i ämnet motivation och motivationsteorin SDT. Avsnittet följs av ett längre stycke där forskare och pedagogers teorier och tankar om motiverande musikpedagogik redovisas. Stycket är indelat i sex underrubriker; *Mål och krav*, *Förebilder*, *Variation*, *Inflytande*, *Instrumentalundervisning enskilt eller i grupp*, *Samspel och sammanhang*. Motivation hos elever och pedagoger är två ämnen som berörs senare kapitlet, slutligen diskuteras relationen mellan stöttande föräldrar och elevprestationer.

2.1 Musik – och kulturskolan

Under 1940-talet började den svenska kommunala musikskolan att så sina första frön, men det var inte förrän runt ett decennium senare som den på riktigt började gro och den kommunala musikskolan blev allmänt förekommande. Före musikskolans framväxt i Sverige hade enbart vissa ungdomar haft möjlighet att undervisas inom musik genom militärmusiken, bruksmusikkåreerna, läroverken, folkskolorna eller via kyrkan. Även privatundervisning förekom, men det var endast till för den minoritet som hade råd. Målet med den nya formen, kommunala musikskolan, var att alla unga oavsett bakgrund eller samhällsklass skulle få tillgång till sång- eller instrumentalundervisning. Vid kulturskolans uppkomst fanns riktlinjerna att barn och ungdomars fritid skulle bli mer gynnsam. Kommunernas musikliv

skulle även komma att berikas i och med den kommunala musikskolan eftersom det fanns ett behov av musiker vid den här tiden. Därför ville musikskolan kunna erbjuda instrumentalundervisning som den ordinarie undervisningen i den nya grundskolan inte kunde tillhandahålla i tillräcklig omfattning och bredd (Kulturskoleutredningen, 2016).

Musikskolorna växte sig successivt större vilket till stor del berodde på engagerade musiklärare som tog på sig ansvaret att leda verksamheten framåt (Kulturskoleutredningen, 2016). Lärarna som rekryterades till de första musikskolorna kunde bestå av arbetslösa restaurang- eller militärmusiker, flyktingar med musikbakgrund och musikaktiva lärare i folkskolan och på läroverken. Lärarnas pedagogiska yrkesmässighet var av naturliga skäl helt beroende av de personliga förutsättningarna. Först 1960 när Stockholms musikpedagogiska institut grundades så fortbildades lärare på musikskolan. 1976 lämnades motionen *Om statligt stöd till kommunala musikskolor* in med Vänsterpartiets Inga Lantz i spetsen. Stödet kom att betyda mycket för den fortsatta verksamheten inom musik- och kulturskolor inte bara ur ett ekonomiskt perspektiv utan också vad gäller riktlinjer och ramverk att kunna förhålla sig till och följa.

Under slutet av 1970-talet påbörjades en breddning av musikskolan och fler konstformer inkluderades vilket utvecklades till det vi idag kallar kulturskola. De områden som inräknades utöver musik var teater, drama och modern dans. Dessa konstformer kan vi hitta i sex av tio kulturskolor idag. Antalet skolor som erbjuder undervisning i bild och digitalt skapande är färre, än mer begränsat är utbudet av foto och film (Kulturskoleutredningen, 2016).

Enligt forskning från 2018 utgör ämneskurserna musik, instrument och sång 58 procent av alla elevplatser i kulturskolan (Kulturrådet, Kulturskolan i siffror, 2019). Räkna man med musik i grupp står musikämnet för 73 procent av elevplatserna. En jämförande studie som sträcker sig från år 1998 till 2018 visar att antalet elevplatser ökat över tid. År 1998 gick det ungefär nio sökande unga per elevplats, denna siffra har under tid sjunkit till ungefär sju sökande per elevplats. Detta innebär att det idag har blivit lättare att få plats på kulturskolan (Kulturrådet, Kulturskolan i siffror, 2019). Även om både intresset för kulturskolan har ökat och chansen att få en plats är större så står kulturskolan, och samhället i sig inför en ny sorts problematik. Utöver det fortsatta arbetet mot en kulturskola för alla oavsett bakgrund så ser vi idag att det är några få instrument som intresserar barn och unga medan andra instrument, särskilt orkesterinstrumenten tappat sökande samt att elever som redan spelar väljer att sluta (Kulturrådet, Kulturskola i rörelse, 2019).

2.2 Motivationsglappet – högstadiel elever slutar spela

Det är viktigt att som pedagog ha förståelse för den känslomässiga och fysiska förändring som sker hos eleverna när de går från barn till tonåringar (Lorensson, 2020). Tonåren är en tid när eleverna frigör sig från sina föräldrar och börjar forma sina egna "jag", vissa gör det drastiskt, medan andra sakta smyger sig in i ett självständigt vuxenliv. Jaget, eller identiteten, är en

självklar känsla av att vara en egen person med egna egenskaper, tankar, åsikter och en egen personlighet (BUP, 2021). Identitet är också en självklar känsla av att kunna vara sig själv och att våga stå för den du är och skapas genom att förhålla sig till sin omvärld på olika sätt.

Musik och konst är ett ypperligt sätt att uttrycka sin frigörelse och det är viktigt att under denna känsliga period kunna vara tillmötesgående som lärare (Lorensson, 2020). Eleven kan känna ett starkt behov av att få experimentera och testa nya saker för att bli klara över vad de vill och vilka de är (Gråberg, 2009). Att ta eleverna på allvar och att som pedagog inte dra egna slutsatser om att eleverna ännu inte vet vad god konst är eller att de har gått på kommersiella knep är betydande för elevernas självkänsla (Lorensson, 2020). Det är också viktigt att som lärare vara uppmärksam på vissa riskbeteenden som ofta uppträder i tonåren såsom ätstörningar och depressioner, vilket förklarligt kan leda till att elevens prestation påverkas (Gråberg, 2009).

I regeringens proposition *En kommunal kulturskola för framtiden – en strategi för de statliga insatserna* (2017) problematiseras svårigheten med att motivera barn och unga till att vilja fortsätta spela i musik- och kulturskolan. Ett tydligt mönster som propositionen lyfter är att många slutar spela under högstadiet, alltså under de tidiga tonåren. Myndigheten för kulturanalys gjorde 2017 en undersökning som visade på barn och ungas deltagande i musik- och kulturskolan beroende på ålder. I studien som är baserad på enkätsvar deltog 1 580 elever, varav 550 gick i åk 5, 577 i åk 8 och 453 i gymnasiet åk 2. Eftersom de tre grupperna, åk 5, 8 och andra året i gymnasiet har olika kognitiva förutsättningar togs två olika enkäter fram, en för de yngsta och en för de två äldre grupperna. Enligt studien deltog 40 procent av eleverna i årskurs 5 i jämförelse med 22 procent i årskurs 8 och 13 procent i gymnasieskolans årskurs 2. I undersökningen fick eleverna svara fritt på vilka hinder de upplevde fanns för deras deltagande i musik- och kulturskolan, skälen som nämns är; att undervisningen är tråkig och variationslös, att andra aktiviteter föredras, tidsbrist, missnöje med lärare och pedagoger samt svårigheter för eleven att kunna påverka undervisningen.

Jullander (2019) intervjuar tre celloelever som valt att sluta i kulturskolan i sin examensuppsats *Varför väljer celloelever att sluta i kulturskolans verksamhet?*. Undersökningen visar att alla tre respondenter slutade spela cello någon gång under högstadiet. Gemensamt var att de inte kände sig tillräckligt utmanade och stimulerade i sin undervisning och därför tappade motivationen och lusten till att öva hemma, vilket i sin tur resulterade i att de valde att sluta spela helt.

Forskningsenheten vid idrotts- och kulturförvaltningen i Stockholm gjorde en intervjuundersökning *Varför slutade du i Kulturskolans undervisning* (Markensten, 2006) där de sökte svar på orsaker till att elever slutar i kulturskolan. I intervjuer med kulturskoleelever berättar flertalet att de tröttnar efter några år, ofta i tidiga tonår, då de inte hinner umgås med sina vänner och att undervisningen i kulturskolan påminner mycket om skolan eftersom det finns en förväntan på att eleverna ska öva och göra sina spelläxor. Vissa elever uttrycker att

de tycker att det är kul med musik men att aktiviteten är tidskrävande och de har valt bort den till förmån för andra fritidsaktiviteter.

2.3 Motivation och Self-Determination Theory (SDT)

Psykologiguiden (2019) beskriver motivation som en vilja att åstadkomma en viss handling, något som kan ske både medvetet och omedvetet hos en människa. Motivationen delas in i olika typer av motivation, den inre motivationen, den yttre motivationen och amotivation som aktiveras beroende på inre eller yttre stimulans. I följande kapitel beskrivs motivationsteorin *Self-Determination Theory* som agerar grundsten och utgångspunkt vid förståelse och analys av studiens material.

2.3.1 Teoretiskt perspektiv – Self-Determination Theory (SDT)

Flera olika tidigare teorier har lagt grunden för hur vi ser på motivation idag (Jenner, 2004). En teori som under de senaste 15–20 åren har fått ett starkt globalt genomslag är *Self-Determination Theory*, som förkortas SDT (Strid, 2020). Det var Edward L. Deci och Richard M. Ryan på University of Rochester som på 1970-talet utvecklade denna psykologiska makroteori om motivation och personlighet. Teorin syftar till att utreda hur människans inre behov av att växa och utvecklas hör ihop med självmotivering och personlighetsintegration. SDT fokuserar inte på mängden motivation utan typen av motivation och delar upp motivationen i tre typer; *Intern motivation* (intrinsic motivation), *Extern motivation* (extrinsic motivation) och *Amotivation* (Deci & Ryan, 2000). Vid intern motivation, eller inre motivation, drivs människor av ett lekfullt och aktivt lärande som styrs av den egna viljan och intresset. Vid extern eller yttre motivation agerar människor utifrån belöning eller social bekräftelse. Den tredje typen av motivation, amotivation, refererar till människor som inte har någon motivation för att de känner att de inte är kompetenta till att klara en uppgift eller värderar följderna av deras beteende.

Enligt Deci och Ryan (2000) finns det tre väsentliga behov hos människan som främjar de positiva inre processerna i oss. Dessa definieras som behovet av *kompetens*, *tillhörighet* och *autonomi*. Behoven är starkt kopplade till individens personliga välbefinnande och utveckling. Nedan följer kortare beskrivningar av de tre olika behoven.

Autonomi – innebär att individen har kontroll över när, var och hur något ska göras. Personen kan styra över vilken dag något ska göras, exempelvis en skoluppgift, var den utförs och på vilket sätt uppgiften utförs (Deci & Ryan, 2000). Möjligheten att kunna arbeta självständigt stimulerar den inre motivationen eftersom den genererar en inre tillfredsställelse hos individen. Denna effekt är av stor betydelse då teorin indikerar att självständighet är förknippat med högre stresstålighet och förmågan att hantera krävande händelser.

Kompetens – När en person upplever sig behärska något ökar motivationen. Enligt Deci och Ryan (2000) är det mest fundamentala psykologiska behovet när det gäller att ge människan

energi att aktivera sig. Klingberg (2017) ger exemplet när en uppgift skapar möjlighet för personen att använda sin kunskap inom det givna området och samtidigt skapa utmaning som i sin tur genererar en kunskapsutveckling hos individen. Den utvecklade kunskapen inom området ger en känsla av kompetens vilket ökar den inre motivationen.

Tillhörighet – Inom SDT-teorin definieras tillhörighet som ett mänskligt begär att känna samhörighet och en gemenskap med andra människor. (Deci & Ryan, 2000) Utöver de emotionellt motiverande fördelar som en grupp tillhörighet kan medföra så kan det också innebära ett ökat kunskapsdelande mellan enskilda individer.

2.3.1.1 Inre motivation

Den inre motivationen kommer antingen stärkas eller försvagas beroende på om de tre grundläggande behoven tillgodoses eller hindras. Motivationen grundar sig i våra naturliga intentioner såsom att utforska eller bemästra något, vilket är några av de grundstenar som utvecklats både kognitiv och social förmåga enligt Deci & Ryan (2000). Inre motivation drivs av intresset eller nöjet i uppgiften i sig, exempelvis är motivationen till att utföra en uppgift där målet eller belöningen intresserar eller överensstämmer med personens inre värderingar ofta driven av inre motivation. Studier visar att uppmuntran gällande en persons utförande stärkte den inre motivationen, medan negativa kommentarer försvagade den. Känslan av att ha ett val, att själv kunna styra över när, var och hur något ska göras ger människan en känsla av självbestämmande, autonomi, vilket har visat sig ha en positiv inverkan på motivationen. Det finns också fältstudier som visat att lärare som är autonomiskt hjälpsamma, istället för kontrollerande, inspirerar sina studenter till att bli nyfikna och våga utmana sig själva förutsatt att aktiviteterna stimulerar deras inre intresse. Faktorer som klassrumsmiljö och hemmiljön är något som antingen kan stärka eller försvaga den inre motivationen. Individen behöver även känna samhörighet och en känsla av kompetens för att vilja agera, om individen förstår syftet med målet och känner sig kompetent att klara uppgiften är chansen större att den tar sig an uppgiften.

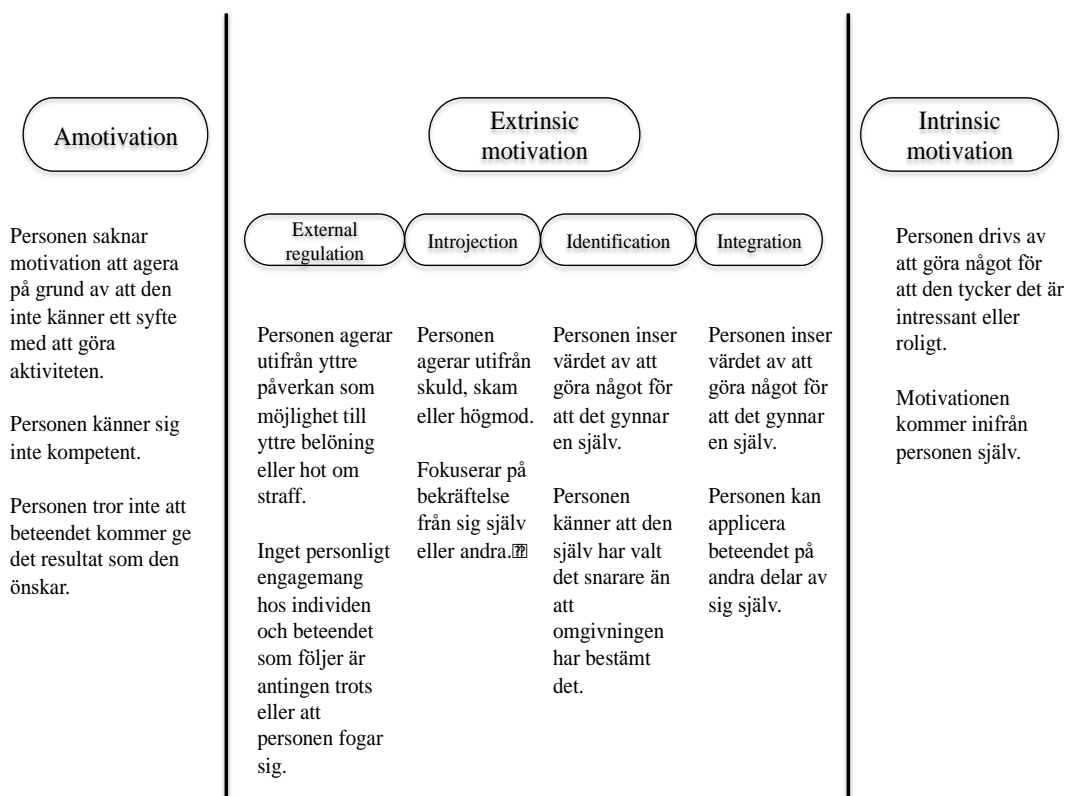
2.3.1.2 Yttre motivation

Yttre motivation innebär enligt Deci & Ryan (2000) att utförandet av en aktivitet inte motiveras av en inre vilja att utföra den, som med inre motivation, snarare utförs aktiviteten för att nå ett resultat eller någon form av belöning. Exempel på yttre motivation är när elever arbetar för någon slags belöning eller under press, exempelvis en firolelev som övar inför en terminskonsert. Den yttre motivationen kan i skolsammanhang tillskapas genom att eleven är införstådd med skolans värde, både gällande beteende men också genom att ta studierna på allvar. En elev som flitigt gör sina hemläxor och förstår vad det kan leda till och tillföra i ett kommande arbetsliv styrs av en yttre motivation. Exemplet involverar mål som istället för att

vara styrt av den egna viljan eller intresset istället motiveras av att uppnå ett separat resultat. Även om exemplet ger en personlig bekräftelse och en känsla av ett eget val kan det inte räknas som en inre motivator då det i slutändan inte styrs av viljan att utföra uppgiften, utan snarare det separata resultatet.

2.3.1.3 Organismic Intergation Theory (OIT)

Organismic Intergation Theory eller OIT är en underteori till SDT som Deci & Ryan utvecklade 1985 (Deci & Ryan, 2000). Teorin beskriver olika typer av yttre motivation och faktorer som antingen hämmar eller stärker möjligheten att införliva eller integrera ett beteende. Ett beteende kan antingen införlivas där en reglering tas in i beteendet, eller integreras där individen gör regleringen till en del av sig själv. Införlivande och integrering är processer där den yttre motivationen blir mer självbestämmande. En person kan gå från att vara amotiverad till att passivt rätta sig, till att aktivt bli personligt engagerad. Deci och Ryan (2000) beskriver detta med en linjär bild på olika typer av motivation från vänster till höger med stegrande grad av inre motivation.



Figur 1. Överblick över olika typer av motivation. Modifierad från Deci & Ryan (2000).

Längst till vänster hittar vi det som kallas för amotivation, brist på motivation. I mitten av bilden finns fyra olika typer av yttre motivaion; extern reglering (external regulation), infogad reglering (introjection), identifierad reglering (identification) och integrerad reglering (integration). Hur individen agerar utifrån yttre påverkan av den sociala miljön, exempelvis yttre belöning eller hot om straff är exempel på extern reglering (Deci & Ryan, 2000). Vid extern reglering uteblir det personliga engagemanget hos individen som istället leder till trots eller att personen fogar sig. När en person agerar beroende på skuld, skam eller högmod handlar det om infogad reglering och det blir viktigt med bekräftelse från sig själv eller andra. Identifierad reglering innebär ett första steg mot ökad inre motivation där individen inser värdet av att göra något som gynnar en själv. Den sista regleringen, den som är närmst den inre motivationen, kallas integrerad reglering. Liksom identifierad reglering förstår individen värdet av att göra något för egen vinning men beteendet har helt integrerats med den egna personen och kan appliceras på andra delar av personligheten. Processen att införliva eller integrera ett beteende sker inte stegvis, en person behöver inte gå igenom varje steg i följd utan kan reglera sitt beteende på olika sätt, hoppa emellan, men också gå bakåt om en aktivitet förlorar sitt syfte när en lärare exempelvis är för kontrollerande. Längst till höger finns den inre motivationen som beror på vår inre drivkraft och intresse.

SDT tar också upp vikten av att ha mål att sikta mot och skiljer därför på yttre livsmål såsom förmögenhet och kändisskap samt inre livsmål som personlig utveckling, relationer och gemenskap (Deci & Ryan, 2000). Med inre mål menas meningsfulla relationer som tillgodoser de grundläggande behoven medan yttre mål som social bekräftelse som bäst indirekt tillgodoser de grundläggande behoven. Om de psykologiska grundläggande behoven tillgodoses kommer de ge stöd till införlivandet av yttre motivation och stärka inre livsmål.

2.4 Motiverande musikpedagogik

Följande kapitel lyfter forskare och erfarna pedagogers tankar och teorier om motivation inom ämnet musikpedagogik. Kapitlet är indelat i sex underrubriker som ringar i de olika ämnena; *Mål och krav*, *Förebilder*, *Variation*, *Inflytande*, *Instrumentalundervisning enskilt eller i grupp*, *Samspel och sammanhang*.

2.4.1 Mål och krav

I sin bok *Konsten att undervisa i musik* (1998) skriver Lif om att det är viktigt att som lärare vara lyhörd för elevens intresse och både kunna vårda och stimulera detta. Om läraren klarar av att möta eleven och dennes intresse finns det en god möjlighet att läraren kan sätta igång nya läroprocesser hos eleven som kan ge ringar på vattnet och innebära nya mål för eleven att sträva efter. Lif (1998) framhåller hur viktigt det är att lärare och elev är överens om de satta målen och att de inte råder någon tvekan om vad de båda tillsammans vill uppnå med undervisningen. Tydligt satta mål och delmål kan ha god inverkan på elevernas motivation, men det är också viktigt att målen inte är för lättuppnåeliga, något som kan leda till att

eleverna blir uttråkade. Balansen är också känslig när det kommer till att inte sätta för höga mål då det kan skapa en ohälsosam press och en risk för att eleven ger upp innan den ens försökt.

Metodikläraren Schenk beskriver i sin bok *Spelrum* (2000) att det är viktigt att barn ser fram emot sina lektioner och att de tycker att musik är roligt och lustfyllt, samtidigt menar han på att det är viktigt för läraren att våga ställa krav och kunna inspirera till att musicera med god kvalitet. Det finns med andra ord ett syfte med att roligt och krävande ska kunna leva i symbios. Schenk påstår att ”ju bättre det går desto roligare” och ”ju roligare det är desto bättre går det” (2000, s.18).

2.4.2 Förebilder

Genom att spela för eleven, förebilda, kan pedagogen visa hur ett musikstycke ska spelas eller tolkas, vilket kan vara ett användbart pedagogiskt verktyg i undervisningen (Schenk, 2000). Genom att förebilda kan läraren inspirera och i förlängningen hjälpa eleven med målsättningar och därigenom påverka motivationen. Detta sätt hjälper inte bara inspirationen och motivationen utan är en effektiv metod för inläring eftersom eleven kan imitera och härma lärarens sätt att spela. Detta förutsätter att läraren är en god instrumentalist vilket en studie gjord av Davidson, Howie, Moore & Sloboda (1998) visade hade en stor betydelse för elevernas motivation. Allteftersom eleverna blev äldre och utvecklade sitt eget musicerande desto viktigare blev det för eleverna att undervisas av spelmässigt kompetenta instrumentallärare (Davidson et al., 1998).

Det har en god inverkan på elevernas motivation att lyssna på när andra elever spelar (Bloom, 1985). I en studie gjord på University of Chicago försökte forskare kartlägga hur vuxna framgångsrika människor utvecklade sina talanger när de var barn. I studien som baserades på intervjuer ingick bland andra konsertpianister som hade börjat spela i unga år. Enligt de intervjuade var den yttre motivationen en stor drivkraft. Många berättade att det var när de som yngre elever hörde äldre elever spela som hade kommit längre i sin instrumentala utveckling och musikalitet upplevde en större förståelse för musiken. Eleverna kunde i dessa fall förstå att musik inte bara handlade om att träffa toner, utan genom att spela med nyanser och fraskänsla kunde de få musiken att leva (Bloom, 1985).

2.4.3 Variation

I tidigare nämnda studie där vuxna konsertpianister intervjuades om sin utveckling och motivation som unga berättar flertalet att en omväxlande undervisning gjorde att de aldrig riktigt upplevde längre perioder med dålig motivation (Bloom, 1985). Pianisterna berättar att de tillsammans med sina lärare och föräldrar anpassade undervisningen på ett sådant sätt att den kändes variationsrik och motiverande så att de aldrig blev uttråkade. Nya dörrar öppnades till kunskap och när de väl behärskade ett visst moment eller delmål beskriver de intervjuade att de både kände sig inspirerade och motiverade till att fortsätta öva (Bloom, 1985).

Variation i undervisningen kan vara ett sätt för lärare att fånga upp de elever som är lite svåra att nå eller motivera (Fils & Fjellborg, 2008). Olika elever kan behöva olika pedagogiska tillvägagångssätt för att komma i kontakt med sin egen motivation vilket också kräver att läraren ibland tänker utanför ramarna (Holmberg, 2010). Wikman (2004) lyfter problematiken kring hur mycket läromedel styr och formar instrumentallärares undervisning, något som många elever uttrycker att de kan uppleva som oflexibelt och fastlagt utifrån en förutbestämd progression.

2.4.4 Inflytande

En mikrostudie med syfte att belysa hur lärare och elever interagerar i instrumentalundervisningen visar en brist i balansen genom att elevernas intressen ägnas mindre utrymme i undervisningen än lärarnas (Rostvall & West 2001). Resultaten visar bland annat att lektionerna domineras av lärarnas initiativ som tar kommandot över hur något ska läras och vilken musik som är lämplig att spela på instrumenten. Undervisningstraditionen kallas enligt Holmberg (2009) för *Teacher Tradition*. Den uteblivna känslan hos eleven att kunna påverka undervisningen är enligt Rostvall och West (2001) en av de främsta orsakerna till att många elever slutar spela efter några år.

En annan tradition, *Pupil preference* (Holmberg, 2009), bygger i stället på en övertygelse om att elevernas egen musiksmak ska vara central och att det blir lärarnas uppgift att stötta och coacha eleverna i det, något som har visat sig motivera äldre elever. Att lyfta in elevernas musik i undervisningen förefaller inte kunna göras utan att andra parametrar påverkas. Det ställer krav på läraren att ha musikalisk bredd, något som alla kanske inte har vilket i sin tur kan leda till att lärarens kunskapsförmedlande uppgift blir försvagad eftersom eleven kan vara minst lika kunnig inom genren. En annan problematik som kan uppstå om eleven får för stort inflytande över undervisningen är att musiken kanske inte utmanar och utvecklar eleven musikaliskt eller speltekniskt (Holmberg, 2009).

2.4.5 Instrumentalundervisning enskilt eller i grupp

I examensuppsatsen *Är det bara att blåsa?* (Fils & Fjellborg, 2008) lyfts fördelar och nackdelar med undervisning både enskilt och i grupp. En risk med enskilda lektioner kan vara att pedagogen, antagligen på grund av tidsbrist, inte låter eleven lösa problemen själv utan serverar svaren utan att eleven har hunnit tänka själv. I en enskild undervisningssituation befinner sig läraren i en tydlig maktposition och eleven är den som är mottagaren, och kanske inte alltid är en påverkande part i den. Risken finns att eleven blir passiv och utvecklar svårigheter att musicera på egen hand om läraren är för direkt och tydlig i sin handledning. I en konstellation med en lärare och flera elever uppstår inte samma tydliga maktuppdelning, vilket kan medföra att det skapas ett öppnare diskussionsklimat och alla hamnar mer på samma plan (Fils & Fjellberg, 2008). Det kan också finnas andra positiva effekter av att ingå i

gruppkonstellation, samspelet som uppstår kan gynna elevernas musikaliska kunskaper och utveckling (Kempe & West, 2010).

Trots gruppundervisningens många fördelar så finns det en risk att den enskilda individens personliga problem och utmaningar inte får den uppmärksamhet som krävs utan försvinner i gruppen (Johnsson & Lindman 2005). Undervisningsformen kan också vara förknippad med en frustration över att vänta på sin tur, en sådan väntan kan dra ned både utvecklingstakten och elevens musikaliska upplevelse (Lidén, 2007). Enskild undervisning behövs för att kunna ge varje elev tid med personspecifika problem, kanske främst när det kommer till speltekniska svårigheter. Johnsson och Lindman (2005) förespråkar en kombination av undervisningsformerna, enskilt och i grupp. Enligt tidigare nämnda undersökning av Davidson et al. (1998) visade resultatet att de elever som kommit längre i sitt musicerande hade haft möjligheten att undervisas både enskilt och i grupp.

2.4.6 Samspel och sammanhang

Kempe och West (2010) berättar om vikten av ett musikaliskt sammanhang i sin bok *Design för lärande i musik*. Musik är en social aktivitet vilket innebär att möjligheten att musicera tillsammans med andra kan ha en god inverkan på elevens utveckling och motivation. Även Schenk (2000) poängterar detta och menar på att samspel ofta är den främsta bidragande faktorn till spellust. Lusten att lära väcks om något upplevs som meningsfullt, intressant och roligt, vilket samspel ofta ger upphov till (Schenk, 2000). De vänskapsband som utvecklas i ensembler fungerar ofta som goda motivatorer och bidrar till att gemensamt sträva efter och driva varandra till att uppnå gemensamma mål (Nordberg, 2008). Samspelet ger inte bara upphov till glädje och en samhörighetskänsla utan kan även påverka elevens lust till att lära och öva på egen hand (Schenk, 2000). I en grupp kan det skapas ett så kallat ”positivt gruppträck” vilket kan underlätta för läraren att arbeta med motivation hos eleverna med låg motivation (Nordberg, 2008). Ett musikaliskt sammanhang kan också bli viktigt för elevernas enskilda utveckling då det kan ske ett kunskapsutbyte mellan eleverna, genom att spela med duktiga musiker strävar var och en efter att göra sitt yttersta och höjer på så sätt sin lägsta nivå (Nordberg, 2008).

2.5 Elevens motivation

I uppsatsen *Elevers motivation i musik – och kulturskolan* intervjuar syskonparet Elfversson (2008) 14 kulturskoleelever i åldrarna 14 till 17 om deras förhållande till motivation och vad som motiverar dem. Elevens hemförhållanden och läraren har en stor inverkan på eleven enligt undersökningen, även känslan av ett mål och syfte med undervisningen är viktigt. Andra påverkande faktorer enligt syskonen Elfversson är elevens självkänsla och självförtroende, inflytande i undervisningen samt tid till att öva. Stöd och uppmuntran hemifrån är enligt eleverna den främsta orsaken till att de börjar spela, men också en av de viktigaste anledningarna till att de håller i sin övning och inte slutar. Andra uttrycker ett behov av att få

känna sig inkluderad och delaktig i undervisningen, kanske främst när det handlar om val av stycken eller låtar.

Eleverna berättar om att det är viktigt med bra dynamik mellan lärare och elev för att känna sig motiverad ”det ska vara kul också” säger en av respondenterna. Det är väldigt tydligt hur motiverande det är för eleverna att känna att de utvecklas och att läraren är engagerad och bryr sig om eleven och dennes utveckling. Manfred Scheids (2009) intervjustudie om gymnasieelevers identitetsskapande och syn på musik i skola och under fritiden visar på att en musikutbildning som är inriktad på den personliga utvecklingen framför en yrkesutveckling har en positiv inverkan på elevernas motivation. Eleverna i intervjuerna uttrycker att den positiva lärmiljön till stor del beror på musikläraren men att den främsta drivkraften är de själva. Respondenterna berättar också om att musiklärarens kunskap och kompetens inom sitt ämne är viktig för att kunna ge eleverna de verktyg och den inspiration som behövs för att utveckla sina elever framåt (Scheid, 2009).

2.6 Pedagogens motivation

I examensarbetet *Lärares motivation* (2015) pratar Olausson och Ström om den smittande effekten av en motiverad lärare. Om läraren känner sig motiverad och engagerad påverkar det ofta eleverna på ett positivt sätt. I undersökningen där sex klasspedagoger får svara på frågor kring motivation och vad som motiverar dem i sin yrkesroll svarar de flesta att det är eleverna som är en stor bidragande faktor till deras egen motivation. Några av respondenterna uttrycker att det är elevernas utveckling som motiverar och när elevens egen känsla av ”jag” kan infinna sig. Andra tycker att de motiveras i sin yrkesroll genom att tänka utifrån barn och ungas perspektiv. Alla respondenter är överens om att kollegorna har en stor betydelse för deras arbete. Dels är det viktigt att de trivs med sina kollegor men de beskriver också behovet av ett sammanhang, att samarbetet med kollegor blir viktigt för att arbetet ska kännas varierat, motiverat och mindre ensamt. Lärarna tycker också att ledningen har en stor inverkan på deras motivation, inte minst rektorn. En av respondenterna uttryckte att en bra inblick i arbetet de utför och gott ledarskap hade en god inverkan på motivationen. Flera tyckte det var viktigt att känna sig sedd av ledningen och de lyssnade till lärarnas önskemål. Även lönen påverkar lärarnas motivation enligt undersökningen.

2.7 Föräldrars påverkan

Tidigare studier visar att föräldrar kan ha en stor inverkan på barns skolprestationer (Hattie, 2014). I boken *Synligt lärande* beskriver John Hattie hur uppmuntran och förväntningar från föräldrar kan ha god inverkan på barns motivation. Dock understryker han vikten av hur uppmuntran och förväntningar förmedlas. Han menar att om föräldrarna har ett kontrollerande sätt kan lärandeffekterna påverkas negativt medan ges barnen lite mer utrymme tillsammans med ett aktivt förhållningssätt i lärandet blir effekterna positiva. Jørgensen (2011) bekräftar också i sin bok *Undervisning i övning* att kvalitén på engagemanget spelar stor roll för

eleven motivation och på något sätt inte får kännas tvingande. Betydelsen av en stöttande omgivning som upplevs varm och omsorgsfull är något som Gary McPherson (2009) skriver om i sin artikel *The role of parents in children's musical development*. Där redovisar han hur viktig hemmiljön är för barns utveckling, han betonar särskilt vilken inverkan den har på barnens musikintresse. En stöttande omgivning i kombination med att barnen tidigt introduceras för musik leder till att barnen utvecklar uthållighet, tålamod, en tro på sig själva och deras egen förmåga att lära sig musik.

Bézenac & Swindells (2009) skriver i artikeln *No pain, no gain? Motivation and self-regulation in music learning* att eleven är i behov av vägledning och stöd från familjen redan i tidig ålder och att de gärna tar efter sina syskon när det kommer till val av instrument. Elever som spelar klassiska instrument börjar oftast spela vid yngre åldrar och då kan föräldrarnas roll och påverkan bli mycket större än för elever som spelar andra genrer som pop, jazz eller folkmusik. I dessa fall har eleverna större frihet i sina val av instrument och den musik de väljer att spela. McPherson (2009) beskriver att elever vars föräldrar var mer involverade i tidig ålder tenderade att fortsätta spela sitt instrument under en längre tid än de elever vars föräldrar inte var lika involverade tidigt. Jørgensen (2011) skriver om barn till musikerföräldrar och menar att de barn som lyckas bäst nödvändigtvis inte har föräldrar som själva musicerar, i stället är det barn till föräldrar som engagerar sig genom att uppmuntrade kommentarer om barnens utveckling och spel.

3 Metod

I denna studie har tre instrumentalpedagoger med inriktning mot blåsinstrument på olika kulturskolor intervjuats om motivation hos elever under tonåren. Intervju sågs som den bästa metoden då intresset låg i att höra om pedagogernas tankar, känslor och erfarenheter genom förhållandevis korta frågor som kunde generera mer utförliga svar. Nedan följer en beskrivning av val av metod, etiska överväganden, urval och genomförande samt analys av data.

3.1 Kvalitativ intervju

Intervjumetoden är enligt Trost (2010) ett bra sätt att samla in information inom ett specifikt område. Det är en bred datainsamlingsmetod som beroende på forskningens mål och område kan utformas på en mängd olika sätt. Kvalitativa intervjuer passar bra när forskaren vill höra om den intervjuades tankar, känslor och erfarenheter. Intervjutekniken går ut på att ställa förhållandevis korta frågor som kan generera innehållsrika och utförliga svar som sedan bearbetas och analyseras i efterhand (Trost, 2010). Trost (2010) beskriver skillnaden mellan en kvalitativ och kvantitativ studie och förklarar att valet av metod beror på undersökningens mål. Förenklat är en kvantitativ studie att föredra om den som forskar vill ta reda på hur ofta, hur många eller vanligt något är. En kvalitativ studie handlar om att kunna förstå eller hitta

särskilda mönster i undersökningen. Bryman (2018) beskriver att tillvägagångssättet inom kvalitativ forskning inte är lika strukturerat som inom kvantitativ forskning. Den är strukturerad av den anledningen att forskaren har en tydligt formulerad uppsättning frågeställningar som ska undersökas. Den strukturerade intervjuens syfte är att komma fram till ett svar på dessa frågeställningar. I kvalitativ forskning finns det istället en betoning av det generella när det gäller formulering av de inledande frågeställningarna och en tyngd på intervjupersonernas egna uppfattningar och synsätt. Kvalitativa intervjuer tenderar till att röra sig i olika riktningar och frågornas ordning går att anpassa till det specifika tillfället (Bryman, 2018). Det är respondenten som står i centrum och det är dennes tankar och åsikter som är väsentliga (Trost, 2010) därför kan också intervjun följa efter i den riktning som intervjupersonernas svar går i (Bryman, 2018). Trost (2010) går igenom ett antal steg som kan vara användbara som riktlinjer vid genomförande av en intervju. De steg som han nämner är Kvaless intervjustadier vilka utgörs av: tematisering, planering, intervjun, transkribering, analys, verifiering och rapportering. Dessa olika stadier har använts som vägledning under intervjuprocessen.

3.2 Etiska överväganden

För att undvika de negativa konsekvenser som kan drabba både en undersökningsdeltagare eller en eventuell tredje person är det viktigt att göra en vägning av värdet av det förväntade kunskapsstillskottet (Vetenskapsrådet, 2007). Man pratar om att väga forskningskravet, samhällets krav och förväntan på att forskning bedrivs, gentemot individskyddskravet som berättigar samhällets medlemmar skydd från exempelvis kränkningar, fysisk skada eller otillbörlig insyn. För att ge normer för förhållandet mellan forskare och deltagare har individskyddskravets konkretiserats i fyra huvudkrav; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa fyra krav har lagt grund för den intervju som genomförts i detta arbete.

Respondenterna som tackade ja hade enligt samtyckeskravet fått varsin skriftlig förfrågan om deltagande i undersökningen, där det framgick hur undersökningen skulle genomföras och vad den skulle handla om. Väl vid undersökningstillfällena informeras respondenterna om upplägget, deras roll i undersökningen samt vilka villkor som gäller för deras deltagande, allt enligt informationskravet. I informationen framgick även att all fakta som samlas in kommer vara anonym och publiceras i en databas för forskning, detta stöds av både konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2007). Ingen av deltagarna ansåg det nödvändigt att delta anonymt i undersökningen men eftersom det inte skulle tillföra något nytt rent vetenskapligt till arbetet att avslöja deras identitet fick de förbli semi-anonyma då deras arbetsposter är offentliga.

3.3 Urval och genomförande

Tre kulturskolepedagoger med inriktning mot blåsmusik kontaktades via mejl. Alla svarade inom någon dag och ställde sig positiva till att delta i en enskild intervju på cirka 45 minuter. Respondenterna fick underlag i form av frågor skickade till sig innan intervjutillfället för att kunna sätta sig in i ämnet. Detta var valfritt men alla tre respondenter önskade att ta del av frågorna innan. Samtliga intervjuer genomfördes via videosamtal och ljudupptag gjordes med hjälp av en ljudinspelare. Anledningen till att ljudupptagning användes var för att kunna ge respondenterna en möjlighet att prata fritt om ämnet utan avbrott och för att underlätta analysen av materialet. Samtliga intervjuer genomfördes inom två veckor, från första kontakt till intervju, och varje intervju tog cirka 2 timmar att transkribera.

Jag har valt att ge informanterna andra namn än deras egna; *Björn*, *Anders* och *Carl*. Det finns flera anledningar till att just dessa pedagoger kontaktades. Björn har varit väldigt betydelsefull för mig och min egen motivation som ung då jag hade honom som orkesterledare under mina sena tonår. Anders har inspirerat och motiverat mig under mina högre studier på musikhögskolan. Den tredje informanten, Carl, är ett resultat av att både Anders och Björn uppmanade mig att ta kontakt honom då båda, oberoende av varandra, har hört mycket gott honom och hans pedagogik.

- *Björn* är i 50-årsåldern och arbetar som trombonlärare och orkesterledare i kulturskolan. Han leder även en hemvärnskår och har varit blåsmetodiklärare i brass och en drivande kraft till flera nya utbildningar i blåsorkestermetodik på högre nivå.
- *Anders* är i 60-årsåldern och undervisar i klarinett och saxofon på kulturskolan. Han är också lärare i träblåsmetodik och har fördjupat sig i inlärningsvårigheter hos elever som exempelvis notdyslexi.
- *Carl* är i 30-årsåldern och undervisar i saxofon och klarinett på kulturskolan. Han undervisar även lite i piano, ukulele och träblåsmetodik och har utöver det gett ut eget undervisningsmaterial.

Eftersom jag känner två av informanterna (Björn & Anders) sedan tidigare kan det ha påverkat studiens resultat. Då jag själv har valt informanterna på grund av en pedagogik jag känner igen och tycker om kan det resultera i att respondenternas svar blir ganska lika och undersökningen i sin helhet därför inte inkluderar så många olika pedagogiska tankesätt. Den tredje respondenten (Carl) som efter uppmaning från de övriga deltagarna valdes ut till undersökningen föredrar en pedagogik som går i ton med respondenternas, något som jag också tror kan färga resultatet. Ytterligare en aspekt att ha i åtanke är att jag själv känner två av respondenterna (Björn & Anders) och därför har en personlig, i ett av fallen nostalgiskt präglad, relation till dem. Detta tror jag omedvetet kan påverka min syn på deras uppfattning om pedagogik.

3.4 Transkribering och analysmetod

Under intervjuerna fördes inga anteckningar utan de spelades in med hjälp av en ljudinspelare vilket resulterade i tre ljudfiler som senare lades in på datorn. Intervjuerna transkriberades enligt Kvaless (Trost, 2010) fjärde stadiet i intervjuundersökningen, till en början omskrevs texten exakt, vilket innebär att allt noterades inklusive skratt, pauser och avbrutna meningar. Därefter bearbetades den transkriberade texten från talspråk till skriftspråk för att lättare kunna göra en analys. Intervjutexten analyserades sedan enligt den vanligaste formen av intervjuanalys enligt Kvale (1997), så kallad *ad hoc* användning, vilket innebär att man blandar tekniker för att skapa mening. Som analysmetod i arbetet har *meningskoncentrering* och *meningskategorisering* blandats. Meningskoncentrering innebär att de meningar som intervjupersonerna har sagt formuleras mer koncist. Långa uttalanden pressas samman i kortare där den väsentliga informationen kommer fram. Meningskategorisering innebär att svaren i intervjun kodas efter om det finns eller inte finns med i en kategori/tema och hur mycket eller lite svaret tillhör en kategori/tema.

1. Genomläsning av transkriberingen där det har noterats återkommande kategorier/teman.
2. Koncentrering av transkriberade svar till ett fåtal meningar med fokus på centrala teman.
3. Kategorisering av svaren utifrån noterade teman/kategorier.

Intervjusvaren har kategoriserats utifrån olika teman som framkom under analysarbetet; *Frigörelse och psykisk hälsa, Att lära från början, Samspel och sammanhang, Rutiner och elevinflytande, Kommunikation och anpassning och Minskat intresse för blåsinstrument*. Det uppstod vissa svårigheter med meningskategoriseringen då det i vissa fall var svårt att hitta rätt kod eller kategori/tema. Vissa svar passade inte in i de teman eller kategorier som hade formats under meningskoncentreringen och fick därför bilda en ny kategori eller anpassas på ett sådant sätt att de passade in i de teman eller kategorier som redan fanns.

4 Resultat

Följande studie är gjord med syfte att undersöka vad som motiverar elever till att spela blåsinstrument i tonåren, respondenterna har även gett en övergripande bild av vad som motiverar elever i övriga åldrar då det ofta går att utläsa vissa samband. Alla tre respondenter är ense om att de elever som slutar ofta gör det under början av tonåren mellan 12–15 år. De menar att det absolut kan förekomma undantag, att elever kan sluta tidigare eller senare men samtliga respondenter upplever en förändrad motivation och skiftat fokus under denna period hos eleverna. Kapitlet är indelat i sju underkategorier som växte fram när intervjusvaren kodades och tematiserades, sist följer en sammanfattning av resultatet.

4.1 Frigörelse och psykisk hälsa

Carl uttrycker att har man väl klarat av att behålla elever till och med åttonde klass så är det ovanligt att de slutar efter det. Då har det egna intresset och drivet hos eleven oftast vuxit sig så pass starkt att eleven fortsätter. Anders förklarar de många avhoppet med att jaget bildas under denna period, elevens identitet. Det är hormonstormar och dåligt självförtroende som avlöser varandra och det finns mycket annat som lockar ungdomarna. Andra aktiviteter, intressen och kompisar som tar mer tid och en skola som börjar ställa högre krav på eleverna.

Björn berättar att det är svårt att ge ett bra svar på varför eleverna slutar under denna period. Han påminns om sin egen tid som tonåring och kan känna igen sig i många av sina egna elever. Tonåren innebär en ny tid som är präglad av mer frihet och ansvar, kanske är man inte i behov av att föräldrarna ska kunna lämna och hämta utan i stället kan man röra sig mer fritt på egen hand. Han minns själv hur han ändrade livsstil i åttonde klass.

Jag började umgås med andra vänner, röjde och åkte moped. Jag försummade skolan till viss del men den nya imagen eller livsstilen påverkade aldrig min motivation till att spela trombon negativt. Jag tror att det till stor del berodde på vänner och den starka sammanhållning som fanns jag upplevde i olika orkestrar och ensembler som jag spelade i.

Dåligt självförtroende och självkänsla under tonåren var något som Anders lyfte som ett problem han har stött på under åren. Han har haft vissa elever som utan problem uppträtt på olika avslutningar och konserter av olika slag utan reflektera över det, men som när de äntrar tonåren totalvägrar. Ett ganska vanligt mönster enligt honom med tanke på hormoner och det plötsliga språnget från barn till ung vuxen och allt vad det innebär med identitetskris och formande av ett jag. För många så övergår den här fasen efter ett tag, men för vissa sitter det i länge och det begränsar eleven oerhört. Att sysselsätta sig med en aktivitet som handlar om uttryck och att i många fall spela och uppträda inför andra med dåligt självförtroende och självkänsla kan vara väldigt påfrestande och därför tror han att vissa slutar av den anledningen.

En annan problematik som ofta gör entré under tidiga tonår är den psykiska ohälsan i form av exempelvis depression och ätstörning. Detta var något som Carl inte hade upplevt som något utbrett problem. Han upplever att det ofta är lugna och sansade människor som söker sig till just blåsinstrument, han har sällan haft elever med liknande problem. Anders och Björn upplever att de ibland haft samtal med tonåringar som inte mått bra. Björn berättar om hur han vissa gånger endast pratar med elever på lektionen för att det behovet finns.

Ibland är man den enda vuxna utöver deras föräldrar som de har förtroende för. Eleven kanske delar saker med mig som han eller hon kanske aldrig berättat för någon annan.

Anders pratar om svårigheten kring tonåringarnas ökade kroppsmedvetenhet, något som i vissa fall leder till ätstörningsproblematik. Kroppsmedvetenhet kan vara en positiv sak när det kommer till att spela blåsinstrument där fingermotorik, munmuskulatur och

andningsapparatur ska samverka. Men det kan också leda till ett kontrollbehov och en rädsla för att känna och se hur kroppen arbetar och rör sig när man spelar.

Vissa elever som lider av någon form av ätstörning har väldigt svårt för att fylla kroppen med luft. Då de ser hur magen expanderar när de andas in får de panik och känner sig feta. Men det kan också handla om en extrem känslighet för sin kropp, en rädsla för att känna hur kroppen arbetar när vi spelar blåsinstrument. Vissa tycker det är obehagligt att känna hur röret vibrerar mot läpparna eller vågar inte andas in fullt för att de tycker det är obehagligt att känna hur diafragman rör sig när lungorna fylls med luft.

Vissa elever påpekar Anders är rädda för känslan av syrebrist och berättar om en elev som slutade på grund av den anledningen och bytte instrument till harpa.

Det finns något obehagligt med att spela blåsinstrument, just känslan av att inte få luft, drunkningskänslan, skrämmer många.

Det finns också en svårighet att behålla elever som *inte* förstår sin kropp förklarar Anders. När eleverna inte känner någon skillnad på hur munmuskulaturer formas runt munstycket när det låter bra eller när det inte låter bra. Ett annat problem kan vara att eleverna inte kan komma i kontakt med sin diafragma eller magstöd som är viktiga för andning och bildandet av klang. Elever som man måste förklara för hela tiden och som aldrig riktigt kommer till en punkt där de kan känna själva riskerar att sluta. En stor del av utvecklingen på sitt instrument sker utan lärarens tillsyn och därför är det viktigt att eleven känner när den gör rätt.

Alla respondenter pratade om att blåsinstrumenten kan frambringa pinsamhets känslor under tonåren som slutligen leder till att elever slutar. Tonåringens behov av att passa in och känslighet för vad andra tycker och tänker gör att många upplever blåsinstrumentet som en pinsam och udda sysselsättning. Det är lätt att fotboll eller andra aktiviteter som anses som mer vanliga lockar mer under den här tiden menar lärarna. Vissa instrument verkar vara tontigare än andra och respondenterna drar tydliga paralleller mellan instrumentets synlighet i media och instrumentets status och popularitet. Carl upplever att saxofonen har en annan status jämfört med klarinetten som han också undervisar i.

Saxofonen syns och hörs mer i musik som unga idag lyssnar på, exempelvis när epic saxguy blev ett känt fenomen hade jag en hel familj med pappa och två söner som ville börja spela saxofon. Saxofonen har något häftigt över sig som lockar till skillnad från andra blåsinstrument.

Björn tror att blåsinstrument har en annan status i hans stad än i andra städer, mycket tack vare en stark blåsmusiktradition och en studentorkester med gamla anor. Han upplever inte att blåsmusiken har samma "töntstämpel" tack vare orkestern och han märker av att ungdomar tycker det är eftertraktat att vara med. Han upplever att många ungdomar känner en stolthet över att bära orkesteruniform och spela i orkester och tror att den sammanhållning som en orkester kan ge är väldigt viktig för att den känslan ska infinna sig.

En annan anledning till att elever slutar under denna period är den rent praktiska, att bära på tunga instrument under skoldagen för att senare ta sig till kulturskolan för lektion. En del

tycker att det är pinsamt att bära på stora otympliga instrumentfodral, medan andra bara tycker att det är opraktiskt och jobbigt. Alla respondenter upplever att detta är ett problem som kan leda till att eleverna slutar. Därför har alla tre försökt komma på egna lösningar för att underlätta för eleverna. En av lösningarna som samtliga testat är att ha ett låneinstrument på skolan som eleverna kan spela på genom att använda sitt eget munstycke som de tar med till lektionen.

4.2 Att lära rätt från början

Alla respondenter diskuterar vikten av att eleverna lär rätt och förstår från början, detta är viktigt för att undvika svårigheter när elever når en högre spelteknisk nivå. Björn ger exempel på elever som måste lägga om sin embouchure¹ i äldre åldrar på grund av att de lärt in fel från början vilket kan vara ”ganska knäckande” för elever då det både är svårt men framför allt tålamodskrävande att lära om.

Anders pratar om att han har delat in instrumentalutbildningen i fem olika stadier. *Nybörjarstadiet, Är det värt mödan, Min instrumentala identitet, Att kunna underhålla en publik* och den *Professionella* nivån. Stadiet *är det värt mödan* kommer ofta i tidiga tonår, i sjunde klass enligt Anders. Det är vid den punkten som eleven frågar sig om det är värt mödan att spela ett instrument, eleven ställer sig frågan ”varför?”. Han menar att man kan undvika detta stadium om eleven lär sig på rätt sätt från början, om eleven har förståelse för melodier och kan avkoda instrumentet på ett sådant sätt att den förstår kopplingen mellan öra och motorik. Ytterligare en del som behövs för att eleven ska knäcka den musikaliska koden är att den ska kunna förstå sambandet mellan noter och motorik. Han nämner att dator och mobil har gjort att ungas motorik har försämrats genom åren. Den aktiva SMS-tummen (för högerhänta) gör ingen nytta för klarinettspelet då det är det enda fingret som agerar stöd medan resterande fingrar ska täcka hål eller träffa klaffar. Carl upplever samma motoriska problem hos sina klarinettelever men tycker inte att det märks lika tydligt på saxofoneleverna då de inte behöver täcka hål på samma sätt som i klarinettspelet.

Björn pratar om F-undervisning, vilket är förberedande undervisning för barn i årskurs ett och två innan de vanligtvis börjar spela i tredje klass. Där ges elever möjlighet att prova alla instrument inom brass eller träblås.

Det handlar om att fånga upp eleverna tidigt så att man skapar ett intresse för dem. Det skapar också en grupp känsla, en tillhörighetskänsla.

Han betonar också vikten av att välja rätt instrument, sitt instrument. Han beskriver att elever i en förberedande brassklass ofta är inställda på att de ska spela trumpet, i vissa fall trombon. Detta beror oftast på att det är instrument som de tidigare har sett och hört. Det betyder inte att det är ett instrument som egentligen passar eleven. Det är mycket som ska spela in, både

¹ Embouchure – munställning, hur läpparna formas runt munstycket.

rent ergonomiskt och kroppsligt men också personlighetsmässigt. Kanske har eleven en ”naturlig fallenhet” för baryton och fastnar för dess varma klang. Förberedande undervisning, även kallad brasslek och träblåslek är viktig för att kanske få en större spridning på instrumenten och genom att få möjlighet att se, höra och känna blir det inte bara ett val från en lista i kulturskolans katalog.

Anders tycker också att ett tidigt möte med de olika instrumenten är bra och pratar om att det ger eleverna en god musikalisk grund som kommer vara viktig för elevens fortsatta utveckling. Han tycker dock att konceptet brasslek eller träblåslek fungerar bättre för brassinstrument då det inte finns samma fingermotoriska utmaningar på ett brassinstrument som på vissa träblåsinstrument. Dels kan det vara så att motoriken inte är tillräckligt utvecklad för att spela, dels kan det vara så att fingrarna inte är tillräckligt stora för att kunna täcka hålen på vissa instrument.

Alla respondenter pratar om att om eleven tidigt befunnit sig i en musikalisk miljö, körer, rytmik eller liknande har det en märkbar god effekt på elevens musikaliska öra. Att kunna sjunga melodin i huvudet och kunna överföra detta till ett instrument och förstå kopplingen däremellan är avgörande för ett musicerande på hög nivå förklarar Anders.

Andningsapparaturens centrala del i spelet är något som framför allt Anders och Björn lyfter. De menar på att om eleven får en tidig förståelse för vikten av magstöd och luft finns det många andra speltekniska svårigheter som naturligt faller på plats. Björn bryter ner musicerandet i två byggstenar.

Det är två saker som är viktigt när man spelar blåsinstrument, det ena är luft och det andra är att ha kul. Har du inte luft funkar det inte, har du inte kul funkar det inte. Har du de två, ja då är du en god bit på vägen.

Något som alla respondenter tar upp är hur viktigt det är att eleven verkligen lär sig och förstår från början. Det finns en risk med att jobba för snabbt framåt och eleverna kan ibland fixera sig vid hur långt de har kommit i exempelvis en spelbok och kan jämföra sig med andra elever. Carl berättar om att hans elever spelar länge i spelböckerna och kan jobba med en och samma låt i närmare två månader.

Mina elever spelar tills dom kan, det enda som händer när de inte gör sina läxor är att den förlängs till veckan därpå. Det är viktigt att kunna sin låt innan man går vidare även om det innebär att man måste jobba med samma låt i två månader. Många elever har en bild av att de måste få en ny låt varje vecka. Viktigast är att jag kan be eleverna att spela upp sin läxa ett halvår senare och att det mesta sitter kvar, att de faktiskt lärt sig något. Mina elever spelar nog lite längre i spelböckerna om man jämför med hur andra lärare på skolan jobbar.

Anders belyser också problemet med att inte låta kunskapen landa och menar på att det är viktigt att låta elever förstå varför de måste genomföra vissa moment eller övningar. Han tycker särskilt det är viktigt att inkludera de äldre eleverna på detta sätt för att motivera dem, just att förstå syftet och vad det kan leda till, exempelvis en konsert eller vidare studier.

4.3 Samspel och sammanhang

Enligt Anders och Björn har en bra ensembleverksamhet en god inverkan på elevens motivation. Under tonåren är det ofta sammanhållning och de vänskapsband som kan uppstå i ett band eller orkester som hindrar eleverna från att sluta. Björn uppmuntrar alla sina elever till att spela i orkester och ser det som en ”självklar del och en förlängd arm i undervisningen”. Han pratar om vikten av ett sammanhang och förklarar kortfattat resultatet från en undersökning han tagit del av där elever fick rangordna vilka delar i musikundervisningen som de upplevde viktigast för motivationen. Resultatet visade att samspelet var det viktigaste, följt av gruppen (kompisar) och på tredje plats kom lärarens betydelse.

Björn tycker att ensemblespel är oerhört viktigt för elevens utveckling rent spelmässigt. Eleven utvecklar en förmåga att lyssna, anpassa och lära av andra. Eleven finner också förebilder i duktiga spelkamrater som kanske är äldre och mer erfarna musiker. Gemensamma mål sammanlänkar folk och stimulerar ensembles och elevens utveckling. Att spela i en ensemble tillsammans med andra är också danande för personligheten. Han upplever att de som väljer att inte spela orkester oftare slutar.

Alla måste känna sig trygga i kulturskolan, att spela musik är känsligt och personligt i sig. Du ger en bit av dig själv och det är då oerhört viktigt att klimatet tillåter det.

Han pratar också om att en orkester är en plats där alla får vara med oavsett nivå och att alla kan hitta sin roll.

En kollega myntade uttrycket *markörer*, de finns där men de skulle aldrig kunna spela på egen hand men tillsammans med andra så gör de en uppgift. Den sortens musiker hade kanske inte fungerat som utsatt blåsmusiker i en symfoniorkester men de är lika viktiga för det.

Anders pratar också om samspelets fördelar, att det är viktigt att tidigt aktivera sitt lyssnande.

Om man lär sig att spela rent i förhållande till andra medmusikanter så får man också ett kvitto på att man gör mycket rätt rent speltekniskt. Att spela tillsammans med andra utvecklar också elevens känsla för timing.

Carl tycker också att sammanhang och samspel är viktiga delar i undervisningen men tycker nödvändigtvis inte att det bara finns positiva fördelar. Han menar på att han upplevt att många elever inte tycker att orkestern ger det sociala utbyte som de kanske hoppats på.

Ofta blir det att eleverna kommer dit, spelar och sen går. Det blir aldrig riktigt den där samhörighetskänslan. Det finns tyvärr inte så mycket orkesterverksamhet på skolan och därför finns det inte heller en anpassad nivå för alla elever. Jag önskar att det såg annorlunda ut men det kan helt klart vara en anledning till att orkestern inte riktigt fungerar för mina elever. Dock har jag haft elever som verkligen lyfts av att spela i orkester, men jag har nästan fler som inte spelar i orkester eller någon annan ensemble alls.

I stället brukar Carl låta sina elever spela till inspelningar av olika slag. Då han undervisar i mycket jazz faller det sig mer naturligt att exempelvis improvisera till en låt och på så sätt öva på gehör, timing, periodkänsla och intonation. Hade han inte haft det inslaget i sin undervisning så tror han att fler hade valt att sluta.

Hur respondenterna såg på gruppundervisning var lite olika. Björn och Anders tyckte att det kunde vara ett bra komplement, framför allt att ibland slå ihop flera elevers lektioner och ha exempelvis en mindre ensemble som kvartett. Dock upplever respondenterna att detta sällan går att genomföra eftersom ofta har späckade scheman med flera aktiviteter i veckan. Vanligtvis brukar gruppundervisning förekomma i de lägre åldrarna, vilket Björn tycker fungerar bra. Anders tycker också att gruppundervisning kan vara bra men poängterar att det kan vara viktigt att ha både ålder och kunskap i åtanke när man för samman elever.

Ibland är det nästan bättre att eleverna matchar rent socialt än kunskapsmässigt, det kan vara en stor skillnad på två år när det är en tioåring och en tolvåring.

Carl har inte haft så mycket gruppundervisning då han ofta har elever i olika åldrar och nivå. Han önskar dock att möjligheten fanns därför att han ser flera fördelar med att kunna variera undervisningen och ibland slå ihop flera elevers lektioner till en ensemblelektion.

4.4 Rutiner och elevinflytande

Samtliga respondenter tycker att rutiner i undervisningen är viktigt. Dels för att eleven vet vad den ska göra och kan känna trygghet i det och dels för att få känslan av att man har avklarat något. Björn förklarar.

Att öva är ganska diffust i sig och det är svårt att alltid märka av någon typ av utveckling eller progression, därför kan det vara ganska bra att ha en slags checklista och veta att man har ett övningsprogram på 10 minuter och har jag gjort det är det ”good enough”.

Björn pratar också om att det är viktigt att prata med eleverna om övning och att på lektionstid gå igenom hur man övar hemma. Kanske kan man tillsammans forma en egen övningsrutin som passar eleven. Han tror att det är viktigt att försöka konkretisera övningen och göra den enkel och lättillgänglig. En övningsrutin blir ett sätt för eleven att kunna bocka av ett övningspass och känna att den har gjort något bra för sin egen utveckling.

Anders tror också det är viktigt att diskutera studieteknik på lektionen och pratar om att han gjort ett övningshäfte för eleverna att följa utöver spelböckerna. Det fungerar som ett bra komplement till spelböckerna som inte alltid innehåller så många olika övningar på speltekniska svårigheter. Han tror dock att rutinerna behöver brytas ibland och att man vågar blanda kvalitet med kvantitet. Ibland måste eleven spela, komma i gång och spela mycket – inga övningar.

Carl pratar inte om att han aktivt pratar med sina elever om övning hemma men han har ett tydligt upplägg på både lektion och hemläxor.

I jazzundervisningen kommer strukturen automatiskt då det krävs för att kunna utöva den. Eleven behöver ha koll på skalor och musikteori för att kunna vara fri i sitt musicerande.

Carl liksom Björn talar om att det är viktigt att övningen kan ge en känsla av att ett konkret delmål är slutfört. Han menar på att då man aldrig blir fullärd som musiker och alltid kan öva mer och utvecklas är det bra med en övningsrutin, något återkommande och konkret. När övningsrutinen är utförd vet man att man har gjort något bra för sin egen utveckling och kan känna sig nöjd med känslan av att ha avslutat något även om det bara är för dagen. Han upplever att detta är viktigt både för hans egen utveckling och övning men också för hans elever. Kanske främst för eleverna i tonåren som känner att hormoner och mycket runt omkring är i gungning kan det kännas bra att ha något att hålla fast vid.

Björn pratar om att det är många lärare som är rädda för att tråka ut sina elever på grund av att undervisningen blir för enförmig, något han tycker är synd då rutiner i undervisningen kan innebära en styrka. Han drar en liknelse mellan idrott och musik.

I fotboll går du till träningen, gör dina övningar och sen spelar match. Det finns ingen där som skulle ifrågasätta eller kanske ens tänka på att de gör samma sak hela tiden, det bara är så. Varför är vi då stressade över att unga instrumentalister ska bli uttråkade av rutiner och för lite variation, det är väl utvecklingen som rutinerna genererar som motiverar eleverna?

4.5 Kommunikation och anpassning

Björn pratar om hur viktigt det är att se eleven och berättar att han tror att han lyckats behålla elever genom att ”gå den sociala vägen”. Ibland kan en lektion gå åt till att bara prata och då får det vara ”okej” säger han, ibland finns det behovet hos en elev och då kanske den ändå inte hade kunnat fokusera på att spela. Att spela är så nära och beroende av ens inre känsloliv beskriver han. Genom att ha bra kontakt med eleven kan man få reda på vad de har för mål och gemensamt jobba mot dem. Det gör också att man vet när man vågar ställa krav, hur mycket och vad som genererar ett positivt driv hos eleven. Transparens och ärlighet är väldigt viktiga delar i undervisningen och gör att man som lärare kan fånga upp de elever som känner sig mindre motiverade under perioder och kanske funderar på att sluta.

Anders pratar om att den främsta anledningen till att elever fortsätter i musikskolan är för att de har roligt när de musicerar med läraren. Engagerade lärare gör att eleven kommer till lektionen, har man själv roligt som lärare och visar att man brinner för musik så smittar det av sig menar han. Det är viktigt att se eleven och vara uppmärksam på hur den mår, det är betydelsefullt att kunna vara flexibel som lärare och kunna anpassa undervisningen efter de förutsättningar som finns. En god relation mellan lärare och elev skapar grundtrygghet som kan vara viktig på många olika sätt under uppväxtens olika faser. Anders menar att instrumentallektionen kan agera frizon för många tonåringar som annars känner krav och press från olika håll. Han tror samtidigt på att man ska våga ställa krav på sina elever, ofta kan krav i form av delmål motivera eleven som får något att sträva efter och se fram emot, exempelvis en konsert eller ett uppspel. Det visar också att man tror på eleven och dennes förmåga.

En rak kommunikation mellan lärare och elev är något som Carl förespråkar, särskilt när eleven visar tecken på en minskad spelmotivation. Han berättar om att han utvecklat en flerstegsplan som han använder sig av när eleven funderar på att sluta. Flerstegsplanen innefattar framför allt flera olika praktiska lösningar på elevernas problem. Ofta brukar han mejla elev och föräldrar då det kan kännas lättare att formulera sig i skrift, eleven får då möjlighet att hinna tänka igenom ordentligt och formulera varför han eller hon vill sluta. Ofta brukar det vara ganska enkla saker som gör att eleven vill sluta vilket ofta går att lösa ganska direkt menar Carl.

De flesta elever slutar inte för att de tröttnat eller tycker att det är tråkigt utan ofta handlar det om andra saker, exempelvis att de inte har tid. De tycker ofta att det är kul på lektionen men orkar inte eller hinner inte öva emellan. Många elever kan då känna en stress över att de inte har gjort läxan vilket kan resultera att de inte dyker upp på lektionen. När jag har fått reda på anledningen till att eleverna vill sluta brukar jag ofta komma med ett motdrag. Ett motdrag när eleven inte vill fortsätta på grund av tidsbrist kan vara att vi kör läxfritt en tid framöver. Om man ändå har en elev som inte övar så blir det ju egentligen ingen skillnad. Mindre krav och mer kul...man kan så småningom smyga in lite läxor senare, förslagsvis efter en termin.

Att använda sig av läxfria perioder är något som Björn också använder sig av, han menar på att det är viktigast att eleven kommer till lektionen och spelar.

I en motivationssvacka är det viktigt att bara få eleven att spela, det spelar ingen roll vad. Innebär det läxfria perioder så får det vara så, det finns mycket man kan göra bara på lektionstid.

Både Björn och Carl har prövat att i vissa perioder ha lektion varannan vecka när elever känner sig stressade. Ofta är det vägen till och från lektionen som känns bökgig så genom att slå ihop två lektionstillfällen till en längre lektion tycker vissa elever har fungerat bättre och de upplever att det känns mindre stressigt vilket har resulterat i att vissa elever har fortsatt att spela.

4.6 Stöttande omgivning

Respondenterna pratar om vissa delar i elevens liv som pedagoger inte har så stort inflytande över men som i hög grad påverkar dem. Stöttande föräldrar som kanske musicerar själva, syskon som spelar instrument och andra typer av musikaliska miljöer förutom hemmiljön såsom skola med musikprofil har en god inverkan på elevens motivation.

Anders nämner som exempel elever han haft som är uppvuxna inom frälsningsarmén som har en stark blåsmusiktradition. Dessa elever har haft ett tydligt försprång jämfört med andra elever som inte är uppvuxna i liknande musikaliska hemmiljö.

Föräldrar som stöttar och uppmuntrar sina barn till att inte sluta i första hand när spelandet känns lite motigt tycker Carl är viktigt.

Elever idag är vana vid att allt ska gå snabbt och helst fungera direkt, känns något kämpigt tror jag att elever i större utsträckning slutar idag än förr, det fanns en annan uthållighet då och inte riktigt samma valmöjlighet. Man spelade saxofon och det var kanske den enda aktiviteten man kanske hade. Föräldrar som stöttar sina barn och tycker det är viktigt att hålla i något man

påbörjat är oerhört viktigt. Att de kan hjälpa eleverna se framåt, genom en svacka och prata om vad mycket kul det kan leda till att lägga tid på något och bli bra på det.

4.7 Minskat intresse för blåsinstrument

Samtliga respondenter upplever att antalet blåselever har minskat sedan de började arbeta. Även om alla inte upplever att de själva med sin representerade instrumentgrupp står för det stora elevtappet så märker alla hur många kollegor idag drabbats hårt. De nämner framför allt träblåsinstrumenten, klarinett, oboe, fagott och tvärflöjt med undantag för saxofonen som är populär i jämförelse.

Anders upplever en stor förändring. Han menar att på 90-talet kunde det vara runt tjugo flöjtister som sökte till musikskolan till skillnad från idag då det är en eller två sökande. På klarinett har det varit närmare tiotalet sökande, idag förklarar han att han är glad om det söker någon överhuvudtaget. Oboe och fagott har alltid haft få antal sökande. Han menar på att nivån också upplevs lägre, men självklart finns det undantag. Han uttrycker att utvecklingen är sorglig och är orolig för vad som kommer hända med blåsmusiken i framtiden.

Carl upplever också att elever slutar men inte i samma omfattning som Anders. Han känner sig inte lika hårt drabbad som sina kollegor då han främst undervisar på saxofon, vilket han uttrycker är ett ”relativt häftigt instrument”. Han tycker att han har tillräckligt med elever men upplever kanske inte direkt ett högt söktryck till kulturskolan. Björn levererar en mer positiv prognos och menar på att han är fullt medveten om den stora blåsmusikkrisen men tycker inte att den har drabbat lika hårt i hans stad som i övriga delar av landet. Han uttrycker att man blåser upp det för mycket och inte pratar och lyfter de platser som faktiskt har ett rikt blåsmusikliv. Samtidigt säger han att det inte riktigt går att blunda för att antalet träblåsare har minskat. Däremot upplever han att antalet brassmusiker har ökat, vilket han inte riktigt har något svar på.

Intervjuerna pekar på att det behövs nya krafttag när det kommer till musik- och kulturskolans rekryteringsprocess, den behöver förnyas och aktualiseras. Carl säger att det måste vara roligt och varje instrument måste få synas och höras.

Ibland upplever jag att när man ska åka ut till skolor och visa upp sig slängs det ihop ett program som kanske inte alltid är helt genomtänkt. Vi behöver göra ett intressantare program där man lyfter fram instrumenten. Jag känner ibland att det blir en allsång där alla barn sjunger samtidigt som vi från kulturskolan ackompanjerar. Det innebär nödvändigtvis inte att alla instrument inkluderas. Jag tror det är bättre att rekrytera i smågrupper. I höstas var bara jag och en kontrabaslärare ute och spelade i olika skolor, då blev det tydligare för eleverna att få en bild av hur varje instrument låter.

De tre pedagogerna fyller omedvetet i varandras meningar och menar på att kanske den främsta anledningen till det svala intresset för blåsinstrument beror på bristande synlighet. Om instrumenten inte syns i olika mediala sammanhang har man idag inte en chans att fånga nya intressenter, i många fall är barnen inte ens medvetna om att instrumenten finns. Anders

berättar om en instrumentvisning med kulturskolan då 400 barn deltog varav ett barn visste vad en klarinett var. Björn tycker att de professionella blåsorkestrar som finns i Sverige behöver ta sitt ansvar och synas mer.

Det finns professionella blåsorkestrar i Sverige, låt dem synas, de kan spela samma saker som en symfoniorkester. Bara att blåsinstrumenten syns är viktigt, det behöver inte ens låta bra. Jag minns en reklamfilm som gick på tv för några år sen där en klarinettist var med och spelade jävligt dåligt. Då tänkte man, detta blir dödsstöten för klarinetten, men, i Stockholm till exempel har de aldrig haft så många sökande på klarinett. Då såg folk klarinetten och tänkte ”det där verkar kul”.

Respondenterna pratar också om att lärare och pedagoger måste vara ett föredöme och delta i det lokala musiklivet. Det är viktigt att eleverna inte bara ser sina lärare som musiklektörer i lektionssituation utan också i andra sammanhang.

4.8 Resultatsammanfattning

I arbetet för att motivera blåselever är det viktigt att vara lyhörd och se sina elever. En god kontakt med eleven kan vara särskilt viktig för elever i tonåren då självbilden är i utveckling och mycket viktig. Pedagogerna kan då lättare anpassa undervisningen efter eleven och eventuellt fånga upp elever som känner sig mindre motiverade. Genom att tidigt introducera eleven för instrumentet och se till att de lär rätt från början och får en förståelse för vad de lär sig och varför kan man undvika speltekniska svårigheter som kan uppstå när eleven blir äldre. Sammanhang och samspel är också två viktiga komponenter i en motiverande undervisning. Sammanhanget ger eleverna en känsla av att passa in och en identitet medan samspelet i en ensemble kan generera spellust och utveckling då eleven lär av andra duktiga instrumentalister. Resultatet från intervjuerna visar också på enighet angående rutiner, att det är viktigt med en övningsrutin för att konkretisera övningen och göra den mer lättillgänglig för eleverna. De elever som funderar på att sluta kan ibland erbjudas läxfria perioder där pedagogens enda mål blir att eleven ska komma på lektionerna och återvinna sin spellust. En annan viktig faktor för elevens motivation är huruvida den stöts av sin omgivning eller inte. Slutligen framhäver respondenterna vikten av blåsinstrumentens synlighet i media och behovet av nytänkande kring rekrytering av blåsinstrument till kulturskolan.

5 Diskussion

I följande kapitel kommer en diskussion hållas utifrån resultatet med utgångspunkt i det som samtalats om i de enskilda intervjuerna med instrumentalpedagogerna. Kapitlet avslutas med tankar om förbättringspunkter knutna till undersökningen och vidare forskning inom ämnet.

5.1 Frigörelse och psykisk hälsa

Studien visar att en av grundpelarna i pedagogiken är att läraren ska vara lyhörd och se sina elever då varje elev är unik. Genom att göra det kan en god förtroenderelation växa fram mellan lärare och elev. Detta kan underlätta när eleven närmar sig tonåren då pedagogen dels känner eleven och kan vara uppmärksam på förändringar men även att det kan bildas ett transparent lektionsklimat där känslor och funderingar får ta plats. Pedagogen kan då lättare anpassa undervisningen efter varje enskild elev. Elever som närmar sig tonåren känner ofta ett stort behov av att frigöra sig, både från sina föräldrar men även från annat som eleven förknippar med barndomen vilket innebär att eleven kan vilja experimentera och testa nya saker (Gråberg, 2009). Det är nu jaget, elevens identitet, bildas och som pedagog kan det vara bra att vara uppmärksam på dessa förändringar och ha förståelse för dem (Lorensson, 2020).

Respondenterna pratar om att eleverna från en dag till en annan kan ändra stil och attityd. Enligt de utfrågade är det viktigt att vara flexibel i sin roll som lärare och kunna anpassa undervisningen till viss del efter elevens önskemål, vill eleven spela hårdrock på klarinett så får den det. Kvantitet kan också vara bra i undervisningen, med det menar respondenterna musik som motiverar eleverna till att spela mycket men som kanske inte alltid är den mest utvecklande musiken Jag själv är ett exempel på när ett inre driv och intresse väcktes av att en lärare var lyhörd och tillmötesgående då jag introducerade musik som jag själv tyckte om på lektionerna. Enligt Deci och Ryan (2000) sker den största utvecklingen när elevens eget inre driv och vilja stimuleras, den inre motivationen.

Självförtroende och självkänsla är också något som kan förändras under tonåren (Lorensson, 2020), en av respondenterna pratar om att han haft flera elever som när det varit barn inte har haft några problem med att spela på konserter eller liknande men som när de äntrar tonåren plötsligt inte kan tänka sig något värre. Detta är något som jag känner igen då jag upplevde en stor förändring hos mig själv som tonåring. Från att tidigare aldrig ha tackat nej till att sjunga solo på konserter och skolavslutningar så blev jag otroligt medveten och vågade i stort sett inte uppträda alls. Allt blev en slags riskbedömning där jag ofta slog bort tanken på att sjunga själv då det var alldeles för stor risk att göra bort sig. En konsert i sexan resulterade i att jag vågade sjunga en kort inledning av en låt tillsammans med en vän, något som tog mycket energi och tankekraft. Konserten gick bra, men att en sådan liten insats skulle göra mig så nervös var en väldigt stor förändring jämfört med hur jag tidigare hade hanterat liknande situationer. Det tog år av att utsätta mig själv för att spela inför publik i olika sammanhang för att till slut landa i ett slags normalläge där jag på något vis nu har lärt mig att hantera min nervositet. Men den kommer tillbaka ibland, i vissa fall helt oanmäld, och ibland frågar jag mig själv om jag någonsin kommer vara så orädd som den där lilla flickan som sjöng solo på skolavslutningen.

Något som jag tror kan underlätta i en orolig utvecklingsfas är känslan av samhörighet och gemenskap med andra människor. Människans behov av *tillhörighet* (Deci & Ryan, 2000) är viktig för vårt välmående och motivation, kanske i detta fall en motivation som ledde till att

jag vågade uppträda på grund av att jag inte var ensam. Även om jag på konserten i sexan tyckte det var väldigt jobbigt så hade jag kanske inte uppträtt alls om jag inte hade fått göra det tillsammans med en vän. Detta var något som jag fortsatte med, att sjunga eller spela i grupp, då känslan av att själv stå i fokus upplevdes alltför skrämmande under flera år.

5.2 Att lära rätt från början

Genom att eleverna från början lär sig spela på ”rätt” sätt och får en förståelse för vad och varför de lär sig tänker respondenterna att eleverna kan undvika många av de speltekniska svårigheter som kan dyka upp i tonåren. Att rätta till ett fel är något som kan bli så påfrestande för vissa elever att de väljer att sluta. Här vill jag problematisera det faktum att det inte alltid beror på att eleverna inte förstår utan på bristande kunskap hos pedagogen. Jag själv började spela klarinett hos en blåspedagog, vilket i detta fall innebar att personen undervisade i saxofon, klarinett, blockflöjt och tvåflöjt. Även om personen i fråga var en bra pedagog så upplevde jag att hon på grund av vissa speltekniska kunskapsluckor inte kunde lära mig att spela på rätt sätt, vilket ledde till att jag lärde mig fel. Detta var något som jag fick försöka arbeta borta under många år och som krävde mycket tid och tålamod av mig. Något som hade en stor betydelse för mig var när jag bytte lärare och då blev undervisad av någon som i grunden var klarinettist. Jag fick inte bara hjälp med tekniska svårigheter utan fick även en förebild i läraren som jag kunde inspireras av och ta efter (Davidson et al, 1998). Att undervisas av lärare som är goda instrumentalister har en stor betydelse även för elevernas motivation, inte minst allteftersom eleverna blir äldre.

Att få en förståelse för vad man lär sig och varför kan leda till att eleven blir mer självständig och kan öva och utvecklas på egen hand. Det stimulerar inte bara elevens inre motivation (Deci & Ryan, 2000) utan har en god inverkan på elevens förmåga att hantera stress och krävande situationer. Alla i undersökningen var eniga om att den inre motivationen är viktig för eleven då det största utvecklingsarbetet sker i övningsrummet när eleven är själv, inte tillsammans med sin lärare på lektionen. Att eleven själv kan bestämma och planera sin egen övning (autonomi), utveckla en förståelse för den och bli medveten om sina framsteg (kompetens) är något som främjar motivationen enligt motivationsteorin SDT då det räknas till några av människans inre behov (Deci & Ryan, 2000)

En tidig kontakt med musik är inte bara något som gynnar tekniken utan ger eleven en bred musikalisk grund att stå på. Då alla barn inte kommer från musikaliska hem eller går på skolor med musikprofil vill man fånga upp elever tidigt genom att inkludera dem i exempelvis brasslek eller träblåslek. Där får barn under nio år spela enklare melodier tillsammans och sjunga, något som tidigt utvecklar elevens gehör och pulskänsla. Även om en av respondenterna ser problematiken med träblåslek för små barn som rent kroppsligt inte är tillräckligt utvecklade för sina instrument så tror han att det finns fler fördelar än nackdelar. Personligen tänker jag att det blir särskilt viktigt i träblåslek att som lärare se alla elever och på så sätt kunna avgöra vad svårigheterna beror på. Risken finns att eleven egentligen kan och

förstår kopplingen mellan fingrar och öra men på grund av för små fingrar exempelvis inte kan täcka hålen på en klarinett. Detta kan bli oerhört frustrerande för en elev tänker jag. Lösningen kan vara att eleven får byta instrument helt eller att den kanske kan spela Eb-klarinet eller C-klarinet som är något mindre klarinetter som är stämnda annorlunda. Detta ställer något högre krav på läraren som måste transponera men jag tror det är viktigt att värna om de elever som har intresserat sig för ett visst instrument. Kanske kan eleverna börja i rytmik eller sång som första steg, men senare får brasslek och träblåslek fylla en viktig funktion på så sätt att eleverna får se och höra instrumenten då det finns få tillfällen där barn annars kommer i kontakt med orkesterinstrumenten tänker jag.

5.3 Samspel och sammanhang

Musik är en social aktivitet vilket innebär att möjligheten att musicera tillsammans med andra kan ha en god inverkan på elevens utveckling och motivation (Kempe & West, 2010). Två av pedagogerna i undersökningen tycker att orkester- och ensembleverksamhet är oerhört viktigt för elevens utveckling och lust till att musicera. Schenk (2000) stärker påståendet och menar på att samspel ofta är den främsta bidragande faktorn till spellust. Den sammanhållning, eller tillhörighet (Klingberg, 2017), som skapas i en ensemble kan vara så pass stark att enbart den kan vara en bidragande faktor till att elever fortsätter spela, kanske framför allt under tonåren menar respondenterna. Jag själv ser orkestern som den främsta anledningen till varför jag fortsatte att spela. Orkestern har inte bara inneburit en *tillhörighet* (Deci & Ryan, 2000) och gemenskap som har hjälpt mig under perioder då min spelmotivation varit låg, den har också varit en plats där jag hämtat stora delar av min musikaliska kunskap. De två respondenter som pratade om ensemblespelets vinster i undersökningen menar på att det kunskapsutbyte som sker mellan elever i en ensemble är en svårslagen skola. Jag tror att vissa saker som man lär sig genom att musicera med andra är svåra att lära ut på en instrumentallektion med en lärare och elev. Visserligen kan man spela tillsammans med sin lärare, eller till en skiva som en av respondenterna berättade om att han ofta gjorde, men det går enligt mig inte att jämföra med att spela tillsammans i en grupp där olika instrument, personligheter och kunskaper ska samsas.

Då jag inte är någon person som gärna tillbringar timmar själv i övningsrummet har orkestern varit ett sätt för mig att spela mycket och eftersom jag spelade i flera orkestrar innebar det att jag spelade i stort sett varje vardag. Det handlade inte bara om att jag fick en mängdövning genom att delta i flera orkestrar utan jag motiverades av att ha ett mål och syfte med min egen övning. Genom påverkan från yttre faktorer som en kommande repetition eller konsert och förväntningar från lärare och vänner i orkestern kände jag mig motiverad att öva själv. Detta är enligt mig en motivation som angränsar till två olika typer av yttre motivation, *Infogad reglering* och *integrerad reglering* (Deci & Ryan, 2000). Då elever, eller i detta fall jag, har arbetat för någon slags belöning (konsert) eller under press (omgivningens förväntningar) visar detta på en infogad reglering samtidigt som jag också börjar få en förståelse för vad

övningen kan göra för mig själv och min egen utveckling, vilket är ett exempel på integrerad reglering.

Den yttre motivationen kan skapa ett så kallat ”positivt grupstryck” som leder till att gruppen tillsammans strävar efter ett gemensamt mål och motiverar varandra, ofta brukar detta ha en positiv effekt på mindre motiverade elever (Nordberg, 2008). Jag minns själv ett tillfälle med min orkester i kulturskolan som fick i uppgift att lära sig spela en marsch utantill och endast hade några veckor på sig innan den skulle framföras på konsert. Känslan av en kollektiv positiv press bidrog till att alla övade som aldrig förr och faktiskt klarade av att spela marschen utantill vid utsatt tillfälle. Själva resultatet kanske inte var det mest välklingande, men det handlade förmodligen inte om att vi skulle spela felfritt utan att gruppen tillsammans skulle nå ett gemensamt mål och utvecklas. Detta tänker jag att man verkligen kan använda som pedagog för att motivera sina elever i kulturskolan, även om ordet grupstryck har en väldigt negativ klang så är det oerhört effektivt som arbetssättet förutsatt att det användas för att skapa en positiv och entusiasmerande lärmiljö.

5.4 Rutiner och brist på elevinflytande

Variation i undervisningen kan vara ett sätt för lärare att fånga upp de elever som är lite svåra att nå eller motivera (Fils & Fjellberg, 2008). Olika elever kan behöva olika typer av pedagogiska tillvägagångssätt för att motiveras vilket ibland kräver att läraren tänker utanför ramarna (Holmberg, 2010). Bristen på variation är något som Wikman (2004) ser som problematiskt i kulturskolans undervisning och han menar på att lärarna ofta är ganska bundna till de läromedel som finns att tillgå. En elevanpassad undervisning som är variationsrik (Bloom 1985) leder till att färre elever bli uttråkade och väljer att sluta. En intressant observation är att samtliga respondenter går emot påståendet och menar på att rutiner faktiskt kan vara ett positivt inslag i undervisningen, särskilt för de något äldre eleverna. En undervisning med för många olika delar och moment i tron om att behaga en elev kan leda till både förvirring och att eleven inte lär sig det den ska för att komma vidare i sin utveckling. En av respondenterna frågar sig varför instrumentalpedagoger är så rädda för rutiner. Han drar en parallell till sport, i detta fall fotboll, och menar på att den är ganska enformig men att ingen vare sig ifrågasätter eller verkar vara särskilt rädd för att förlora sina fotbollsspelare på grund av det.

Respondenterna är eniga i frågan om att variation inte är nödvändigt i undervisningen, ändå beskriver alla att det är viktigt att vara lyhörd och lyssna till elevens önskemål vilket till viss del går emot deras eget påstående. Med tanke på vad som beskrivs i förra stycket går det att ifrågasätta informanternas syn på de anpassningar de gör när eleverna inte kommer till lektionerna eller inte är tillräckligt motiverade för att öva. Att införa läxfria perioder eller lektioner varannan vecka känns som ett stort kliv utanför deras vana pedagogiska bana och som de kommer återgå till så fort eleven återfunnit sin motivation. Jag förstår tanken med rutiner och den trygghet eller kanske framför allt den tydlighet som de kan ge, men jag

eftersöker ett helhetsperspektiv som inkluderar flera olika sorters elever, inte bara de motiverade eller *amotiverade* (Deci & Ryan, 2000).

Jag själv hade föredragit en mer varierad undervisning som ung då jag tyckte att undervisningen ofta utgick ifrån läroböckerna. Något som jag däremot saknade, som har blivit ganska tydligt ju äldre jag blivit är bristen på övningsrutin. Respondenterna pratar i synnerhet om den övning som sker hemma utan lärarens tillsyn, där elevens kanske mest betydande arbete och utveckling äger rum. Det är viktigt att prata om övning, hur man övar och varför. Om jag hade fått möjligheten att tillsammans med min lärare prata om övning och hur man övar hemma hade jag nog tyckt det varit roligare att öva själv. Ofta handlade det om att jag inte riktigt visste vad jag skulle öva på utöver de spelläxor som jag blev tilldelad. En övningsrutin kan också ge en känsla av *kompetens*, en återkommande rutin som man behärskar och märker att man gör framsteg i ökar motivationen enligt SDT (Deci & Ryan, 2000). I intervjuerna framkommer det att övningsrutiner har fungerat särskilt bra för tonåringar, då de i en ostadig tid i livet kan hitta ett lugn i och med sin övningsrutin. Det ger eleverna en tillfredställande känsla genom att de kan bocka av något samtidigt som de känner sig självständiga, *autonomi* (Deci & Ryan, 2000).

Respondenternas positiva inställning till rutiner är något som går emot resultatet från en mikrostudie genomförd av Rostwall och Wests (2001). Syftet med studien var att belysa hur lärare och elever interagerar i instrumentalundervisningen, något som visade på en brist i balansen genom att elevernas intressen ofta åsidosätts i undervisningssammanhang. Resultaten visar bland annat att lektionerna domineras av lärarnas initiativ som tar kommandot över hur något ska läras och vilken musik som är lämplig att spela på instrumenten. Den uteblivna känslan hos eleven att kunna påverka undervisningen är enligt Rostwall och West (2001) en av de främsta orsakerna till att elever slutar spela efter några år. Även i regeringens proposition *En kommunal kulturskola för framtiden* (2017) framgår det av en undersökning att undervisning som är variationslös och tråkig leder till att elever slutar, även känslan av att inte kunna påverka undervisningen har en negativ inverkan på elevernas motivation. Jag tror också att detta påverkar motivationen negativt då känslan av självständighet (*autonomi*), att bli lyssnad på och få påverka är ett viktigt behov hos oss människor för att vi ska bli motiverade, kanske framför allt under tonåren (Deci & Ryan, 2000).

5.5 Kommunikation och anpassning

I *Elevers motivation i musik – och kulturskolan* (Elfvérsson, 2008) berättar kulturskolelever i åldrarna 14 till 17 om deras förhållande till motivation och hur viktigt det är med bra dynamik mellan lärare och elev. Det framkommer också att eleverna tycker det är betydelsefullt att de känner att läraren bryr sig om dem och deras utveckling. Av denna studie framkommer hur viktigt det är att se och lyssna på sina elever och respondenterna tror att det är ett sätt att behålla sina elever genom tonåren. Ibland kan elever känna ett behov av att prata under en

lektion och då får läraren vara flexibel och låta det ta plats istället för att fokusera på att spela. Jag minns själv att jag ibland kände ett behov av att få prata och dela med mig till min lärare som blev en viktig vuxen att kunna anförtro sig till utöver mina föräldrar. Ibland var det nödvändigt för att jag skulle kunna spela på lektionen då spelandet alltid har varit nära sammankopplat med mina känslor och mitt mående.

En rak kommunikation är något som enligt respondenterna kan förhindra att elever väljer att sluta. Motivationen kommer och går i perioder, kanske särskilt under tonåren, och därför skulle den mer direkta dialogen kunna synliggöra vissa problem eller önskemål som eleven har och kunna fungera som vägvisare för den framtida undervisningen. I undersökningen betonar respondenterna särskilt problematiken kring praktiska problem kring undervisningen. Problem som att bära instrument till och från skolan eller ha lektionstid på obekväma tider kan vara orsaker till att elever slutar. Det finns också en del pinsamhetskänslor kopplade till detta. Det är ett ämne som respondenterna verkligen lyfte som en av de främsta anledningarna till att tonåringar slutar. Det gäller då att som lärare hitta enkla och anpassade lösningar på problemet för att underlätta allt runtomkring undervisningen för eleven. Problematik finns främst hos elever som spelar instrument som är något större, exempelvis trombon eller saxofon. I detta fall tänker jag att känslan av *tillhörighet* (Deci & Ryan, 2000) är viktig för att inte känna sig udda eller pinsam utan att det finns fler som spelar instrument och bär på otympliga instrumentfodral. När jag själv spelade i kulturskolan kunde jag slås av tanken att det var pinsamt att gå i en orkesteruniform genom stadens gator eller bära en klarinettlåda. Känslan av att ha vänner som såg likadana ut och bar på samma instrumentlådor gjorde att jag kunde förbise de pinsamhetskänslor som sköljde över mig.

Respondenterna pratar också om hur viktigt det är att engagera och hur smittande ens eget engagemang som lärare kan vara för eleverna. Har man själv roligt som lärare och brinner för musik märker eleverna det säger en respondent. Man kan som lärare inspirera sina elever i egenskap av förebild, en bra metod enligt de intervjuade är att förebilda och därefter låta eleverna härma (Schenk, 2000). Det kan också vara givande för eleverna att se sina lärare i en annan situation än i ett lektionssammanhang, exempelvis en konsert, det kan inspirera och öka elevens förståelse för musik och vad tålmodig övning kan leda till. Trots att intresset för blåsmusik idag är svalt (Hedlund, 2021) så finns det platser i Sverige där intresset för blåsmusik är fortsatt starkt, enligt mig beror det på "eldsjälar". Engagerade pedagoger på landets kulturskolor som med sitt engagemang och lustfyllda sätt att undervisa lyckas både behålla och intressera nya elever. Det finns fortfarande vissa städer i Sverige med en stark blåsmusiktradition som lär upp majoriteten av våra bästa blåsmusiker. Alla respondenterna är själva aktiva musiker och säger att det är viktigt för deras egen motivation och kompetens, något som de känner att de har användning av i undervisningen.

5.6 Stöttande omgivning

Elevens hemförhållande och läraren är två av de främsta faktorerna som påverkar elevens motivation (Elfversson, 2008). Uppmuntran och förväntningar från föräldrar och övrig omgivning kan ha god inverkan på elevens motivation, men det är viktigt att tänka på hur uppmuntran och förväntningar förmedlas. Tar föräldrarna en väldigt kontrollerande roll riskerar lärandeffekterna att påverkas negativt medan får eleverna i stället lite mer utrymme tillsammans med ett aktivt förhållningssätt till lärandet blir effekterna positiva (Hattie, 2014). Respondenterna i detta fall tycker att föräldrarna kan ställa högre krav på sina barn, egentligen inte rent spelmässigt men när det kommer till att fullfölja något man har påbörjat och inte ge upp för lätt. Respondenterna pratar om blåsinstrumentens svårighet att överleva i ett samhälle där allt ska hända direkt och där behövs ett stöd hemifrån för att fler elever ska motiveras till att fortsätta. Jag tror att föräldrar idag är viktigare än någonsin när det kommer till att få eleverna att fortsätta spela i kulturskolan. I en fantasivision skulle föräldrar och pedagoger tillsammans kunna hjälpa eleven att se framåt, genom sina perioder med låg motivation, och ta riktning mot det roliga som tålmodigt övande kan leda till i form av konserter och resor.

Intervjuerna visade också att respondenterna upplever att de barn och unga som är uppvuxna i en musikalisk miljö har ett tydligt försprång jämfört med dem som inte har det. Ett sätt att minska detta naturliga försprång är att elever tidigt får börja spela i brasslek eller träblåsllek som finns på samtliga av respondenternas skolor. Detta går lite emot vad Jørgensen (2011) skriver i sin bok *Undervisning i øvning* som menar på att barn som lyckas bäst nödvändigtvis inte har föräldrar som själva musicerar, i stället är det barn till föräldrar som engagerar sig genom uppmuntrande kommentarer om barnens utveckling och spel.

Jag tror att ett tidigt möte med musik kan ge eleverna ett försprång i form av ett intresse och ett musikaliskt kunnande som har en positiv inverkan på elevernas inre motivation. Att känna sig bra på något, då kanske i förhållande till andra elever som inte har samma musikaliska bakgrund, skapar en känsla av *kompetens* som enligt SDT främjar motivationen (Deci & Ryan, 2000). En stöttande omgivning i form av uppmuntrande och stöttande föräldrar och lärare kan också ha goda effekter på den inre motivationen men jag tror att det främsta drivet måste komma ifrån eleven själv. En elev som drivs av inre motivation spelar för att det är roligt, något som en tidigare övningselev uttryckte väldigt bra ”när jag spelar tappar jag tid och rum och är helt uppslukad av stunden”.

5.7 Minskat intresse för blåsmusik

Det resultat undersökningen visar angående intresset för blåsmusik är inget som förvånar. Då det länge har skickats signaler om att tillväxten minskar, inte minst detta år i och med en mindre undersökning gjord av Stockholms Blåsarsymfonikers verksamhetsutvecklare Noomi Hedlund (2021). Även om denna uppsats till stor del handlar om att behålla de elever pedagogerna redan undervisar så går det inte att förbise att det är allt färre som börjar spela

blåsinstrument. Det minskade intresset påverkar också dem som redan spelar i kulturskolan, instrumenten och förebilderna är inte synliga nog i mediala sammanhang. För att återgå till en av respondenternas reflektioner kring fotboll, en sport som liksom musiken också kräver mängdövning, uthållighet och dedikation, men som är mer synlig och har förebilder som idoliseras vilket förmodligen gör det lättare för eleverna att drömma framåt och på så sätt motiveras. Jag upplever att vissa tycker att musicerandet kan kännas ensamt, men det blir även träningen för en fotbollsspelare, det är sen när vi tillsammans musicerar eller spelar fotboll som vi ofta får ihop helheten. Och det som faktiskt är otroligt med musik är att det går att utföra själv, man kan liksom en skådespelare hålla en monolog eller i detta fall, spela en monolog. Men det är också en lagsport, vare sig det är ett lag om fyra i en kvartett eller ett stort lag i form av en symfoniorkester bestående av femtiotalet musiker. Genom att synas mer tror jag att motivationen kommer komma mer per automatik både för nya instrumentalister och redan bitna.

Även om intresset för blåsmusik idag är svalt (Hedlund, 2021) så finns det platser i Sverige där intresset för blåsmusik är fortsatt starkt, enligt mig beror det på ”eldsjälar”. Hängivna pedagoger på landets kulturskolor som med sitt engagemang och lustfyllda sätt att undervisa lyckas både behålla och intressera nya elever. Majoriteten av våra främsta blåsmusiker kommer från städer med eldsjälar och en stark blåsmusiktradition och det är något jag tror vi måste lyfta i debatten om den utdöende blåsmusiken. Det behövs för att blåsa in lite positiva vindar men också för att lära av de som faktiskt verkar överleva trots det minskade intresset för blåsinstrument.

5.8 Metoddiskussion och vidare forskning

Nu i efterhand kan det vara värt att nämna vissa tankar och frågor som uppstod vid genomförandet av undersökningen. Något som kan ha påverkat resultatet är att jag endast har använt mig av intervjuer som metod vid insamling av data. Det finns flera fördelar med intervju som undersökningsmetod, kanske främst inbjuder den till ett avslappnat klimat där jag som håller i intervjun kan reda ut vissa frågetecken som kan uppstå vid intervjutillfället. Jag har även en möjlighet att styra diskussionen beroende på vad respondenten svarar och vilka frågor jag vill ha svar på. Men det finns också en risk med att jag kan leda diskussionen då jag kan färga respondenternas svar genom mitt sätt att ställa frågor eller kommentera under intervjuens gång. En metod där exempelvis deltagarna hade varit anonyma och uttryckt sig i skrift kanske hade genererat ett annat resultat. Eventuellt hade respondenterna vågat svara mer ärligt samtidigt som de också hade fått mer tid till att reflektera och tänka igenom sina svar då de i ett intervjusammanhang måste svara direkt.

Det faktum att jag känner två av pedagogerna sedan tidigare kan också ha påverkat studiens utfall. Eftersom jag själv har valt informanterna på grund av en pedagogik jag känner igen och tycker om kan det ha resulterat i att intervju svaren blev ganska lika och därför inte inkluderar så många olika pedagogiska vinklar och tankesätt. Ett annat perspektiv som är viktigt att lyfta

är att jag själv har en personlig relation till två av respondenterna, något som kan ha påverkat min bild av deras pedagogik men också bilden av min egen. Under intervjuerna kom flera gamla historier och anekdoter på tal vilka har ett nostalgiskt värde för mig, detta kan ha influerat min upplevelse av intervjuerna.

Respondenternas ålder är också viktig att analysera och ha i åtanke, ett bredare åldersspann hade säkerligen gett ett vidare perspektiv och en mer rättvis bild av hur det ser ut dagens i musik- och kulturskolor. En annan viktig iakttagelse är att det endast är män som har deltagit i undersökningen. Det beror till stor del på att jag hade en personlig koppling till lärarna men också på grund av att jag upplever att de finns fler manliga blåspedagoger än kvinnliga, med undantag för tvärflöjt där kvinnliga lärare är överrepresenterade. Jag uppfattar att det är ganska lika fördelning mellan flickor och pojkar i kulturskolan som spelar blåsinstrument, men det är fler pojkar som går vidare med sitt musicerande och de flesta orkestrar i landet har blåssektioner som domineras av män. Hur kommer det sig och hur kan jag själv ha påverkats av att aldrig ha haft en kvinnlig förebild i en instrumentallärare?

Jag har genom arbetets gång försökt få en inblick i vad som kan motivera unga blåsmusiker, även om det bara är sett utifrån pedagogernas perspektiv. Det stora arbetet tror jag ligger i att göra blåsmusiken mer synlig för allmänheten men det gäller att inte sluta värna om och motivera de elever som faktiskt går i våra musik- och kulturskolor. Ett nästa steg vore att intervjua eleverna själva och höra vad dem har att säga om sin motivation. I en proposition från regeringen (2017) berättar elever i en undersökning om vilka hinder de upplever finns för deras deltagande i musik- och kulturskolan. Skälen som nämns stämmer överens med flera av de som respondenterna redan har nämnt, tråkig och variationslös, tidsbrist, lite inflytande och dålig relation till sin lärare. Det finns fler variabler att ta upp som också skulle kunna vara värdefulla för undersökningen, exempelvis var pedagogerna undervisar och inom vilken genre. Jag hade också önskat att fler respondenter deltog i studien.

Något som också hade varit intressant att fördjupa mig i är hur musik- och kulturskolorna arbetar för att få barn och unga intresserade av blåsmusik. Rekryteringen behöver inte enbart rikta sig till barn under tio år, då elever vanligtvis börjar spela, utan målgruppen kan vara bredare och öppnare både när det kommer till ålder men även sett till geografisk spridning och klasstillhörighet.

Avslutningsvis vill jag redovisa svaret på en fråga som jag valde att inte inkludera i undersökningen, vad som har varit den främsta motivatorn för deltagarna själva genom åren. Det låter möjligtvis som en klyscha men är en sann sådan, nämligen, *att spela tillsammans med andra och skapa musik*. Jag kan inte mer än instämma.

Källförteckning

Barn och ungdomspsykiatri (BUP). (2016). *Självbild och identitet*. Hämtad 2021-08-05.
Tillgänglig: <https://www.bup.se/diagnoser/andra-svarigheter/sjalvbild-och-identitet/>.

Bézenac de, C., & Swindells, R. (2009). No pain, no gain? Motivation and self-regulation in music learning. *International Journal of Education & the Arts*. Hämtad: 2021-05-12.
Tillgänglig: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ859047.pdf>

Bloom S, B. (1985). *Developing talent in young people*. Ballantine Books.

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3. Liber.

Davidson W, J., Howie, M., Moore G.-D., & Sloboda A.-J. (1998). Characteristics of Music Teachers and the Progress of Young Instrumentalists. *Journal of Research in Music Education* 46(1): 141-160.

Deci, E., & Ryan. R. (2000). *Self-determination Theory*. Guilford press.

Elfvérsson, K., & Elfvérsson, K. (2008). *Elevers motivation i musik- och kulturskolan, ur ett elevperspektiv*. Examensuppsats. Göteborgs Universitet.

Fils, L., & Fjellberg, C. (2008). *Är det inte bara att blåsa?* Examensuppsats. Luleå tekniska universitet.

Gråberg, I. (2009). *Tonåringar*. Psykologiguiden. Hämtad: 2021-04-13. Tillgänglig: <https://www.psykologiguiden.se/rad-och-fakta/barn-och-familj/tonaring>

Hattie, J. (2012). *Synligt lärande*. Natur Kultur Läromedel.

Holmberg, K. (2010). *Musik- och kulturskolan i senmoderniteten: reserverat eller marknad?* Diss. Lunds universitet.

Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Myndigheten för skolutveckling.

Johansson, A. & Lindman, N. (2005). *Instrumentalundervisning – enskilt eller i grupp?* Examensuppsats. Göteborgs universitet.

Jørgensen, H. (2001). *Undervisning i øvning: en innføring for song- og instrumentallarere*. Natur & Kultur.

Jullander, J. (2019). *Varför väljer celloelever att sluta i kulturskolans verksamhet? En kvalitativ intervjustudie med tre celloelever från kulturskolans celloverksamhet*. Examensuppsats. Lunds universitet.

- Kempe, A.-L. & West, T. (2010). *Design för lärande i musik*. Norstedt.
- Klingberg, T. (2016). *Hjärna, gener & jävlar anamma: hur barn lär*. Natur & Kultur.
- Kulturrådet (2019). *Kulturskola i rörelse: kartläggning av kulturskolans kompetensbehov*. Hämtad: 2020-11-21. Tillgänglig: <http://www.e-magin.se/paper/hpjzm544/paper/1#/paper/hpjzm544/1>
- Kulturrådet (2019). *Kulturskolan i siffror: sammanfattning av tillgänglig statistik 1997–2018*. Hämtad: 2020-11-19. Tillgänglig: <http://www.e-magin.se/paper/jt8n6sv4/paper/1#/paper/jt8n6sv4/12>
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lif, G. (1998). *Konsten att undervisa i musik*. Gehrman's musikförlag.
- Lorensson, J. (2020). *Varför vill en tonåring gå i kulturskola?* Ledare i kulturskolan magasin nr 2 2020, Kulturrådet. Hämtad: 2021-04-28. Tillgänglig: <https://www.kulturskoleradet.se/nyheter/varfor-vill-en-tonaring-ga-i-kulturskola-ledare-i-kulturskolan-magasin-nr-2-2020/>
- Markensten, K. (2006). *Varför slutade du i Kulturskolans musikundervisning? Iakttagelser och reflektioner från en intervjuundersökning*. Forskningsenheten vid idrotts- och kulturförvaltningarna i Stockholm
- McPherson, Gary (2009). The role of parents in children's musical development. *Psychology of Music* 37(1): 91-110.
- Olausson, A., & Ström, K. (2015). *Lärares motivation - en intervjustudie om hur sex legitimerade lärare finner motivation i sitt arbete*. Examensuppsats. Högskolan för lärande och kommunikation i Jönköping.
- Prop. 2017/18:164. *En kommunal kulturskola för framtiden – en strategi för de statliga insatserna*. Hämtad: 2021-05-12. Tillgänglig: <https://www.regeringen.se/4952fa/contentassets/6b270318a21c4f1fb9df98cd8660753b/en-kommunal-kulturskola-for-framtiden---en-strategi-for-de-statliga-insatserna-prop.-201718164.pdf>
- Psykologguiden. (2020). *Motivation*. Hämtad: 2021-03-24. Tillgänglig: <https://www.psykologguiden.se/psykologilexikon/?Lookup=motivation>
- Schenk, R. (2000). *Spektrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. Bo Ejeby Förlag.
- Scheid, M. (2009). *Musiken, skolan och livsprojektet: ämnet musik på gymnasiet som en del i ungdomars identitetsskapande*. Diss. Umeå universitet.

Strid, A.-L. (2020). *Det handlar inte om hur stor eller lite motivation du har för en uppgift utan om hur hög grad av självbestämmande du har för uppgiften*. Hämtad: 2021-03-24. Tillgänglig: <http://www.drive.se/ledarskapsutveckling/det-handlar-inte-om-hur-stor-eller-lite-motivation-du-har-for-en-uppgift-utan-om-hur-hog-grad-av-sjalvbestammande-du-har-for-uppgiften>.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. 4, (omarb.), uppl. Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad: 2021-04-13. Tillgänglig: <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>.

West, T., & Rostvall, A.-L. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling*. Diss. KMH Förlaget.

Wikman, T. (2004). *På spaning efter den goda läroboken*. Åbo Akademiens Förlag.

Bilaga 1

Information om forskningsstudie

Motivera tonåringar till att spela!

Linn heter jag och är musiklejarstudent på Kungl. Musikhögskolan i Stockholm. Jag skriver för närvarande ett självständigt arbete på avancerad nivå där jag valt att fördjupa mig i elevers motivation under tonåren. Syftet med undersökningen är att höra hur blåspedagoger i musik- och kulturskolan motiverar blåselever i tonåren. Vilka inre och yttre faktorer både i och utanför undervisningen är viktiga för att väcka och bibehålla motivationen hos elever i just denna ålder.

Studien kommer genomföras genom intervjuer med instrumentallärare på musik- och kulturskolan. Intervjuerna kommer ta cirka en halvtimme och ljudinspelning kommer ske vid tillfället. Intervjun kommer att beröra din uppfattning och erfarenhet av faktorer som motiverar elever samt hur du som pedagog arbetar med detta. Intervjuerna kommer endast användas för det aktuella examensarbetet och det kommer att förvaras oåtkomligt för obehöriga. Deltagandet i denna studie är frivilligt och du kan om så önskas avbryta ditt deltagande när du vill. Du kommer även garanteras anonymitet i studien. Jag vill att du som respondent ger ditt samtycke till att bli intervjuad.

Namn Linn Wikström
Musikstuderande
Kungl. Musikhögskolan i Stockholm
Box 27 711
115 91 Stockholm
Mobil: -----

Bilaga 2

Samtycke till medverkan i forskningsstudie

Jag samtycker till att bli intervjuad

JA

Jag anser att den information jag har fått om studien är tillräcklig.

JA Nej

Jag vill att mina beskrivna handlingar och mina uttalanden i intervjuerna ska vara anonyma om de redovisas.

JA Nej

Namn _____

Ämne _____

Plats _____

Ålder _____

Antal år som verksam _____

Datum och ort _____

Underskrift _____

Bilaga 3

Frågor till forskningsstudie – motivera tonåringar.

- Upplever du ett förändrat antal blåsmusikelever idag jämfört med när du började undervisa?
- I vilken ålder slutar de flesta elever enligt dig?
- Upplever du en förändrad motivation hos de elever som befinner sig i tonåren jämfört med andra åldrar?
- Vilka är de främsta orsakerna till att vissa elever tappar motivationen till att spela? (Både inom och utanför undervisningen).
- Hur arbetar du för att motivera elever i åldersgruppen? Finns det metoder som är mer effektiva än andra?
- Kan du genomföra det du önskar i din undervisning eller finns det något/någon som hindrar dig? (tid, instrument, ensemblemöjligheter, elevbrist). Om du hade möjligheten, vad skulle du vilja förändra?
- Hur ser du på blåsmusikens framtid? Vad tänker du att pedagoger i sin yrkesroll kan göra för att blåsinstrumenten ska bli mer intressanta för elever i framtiden?
- Vad motiverade dig som ung och fick dig att fortsätta spela samt vad motiverar dig idag både som pedagog och musiker?