

Examensarbete 15 hp 2012

Lärarexamen

Musik, pedagogik och samhälle

---

Handledare: Per-Henrik Holgersson

Anna Lundgren

# Musik, idrott och prestation



# Sammanfattning

Detta arbete består av en undersökning om hur en musiklärare och en idrottstränare jobbar med deras elever respektive spelare inför en prestation. Undersökningen inkluderar också hur musikläraren och idrottstränaren jobbar med efterarbetet av en prestation. Genom kvalitativa intervjuer och observationer har jag undersökt deras olika metoder. Resultaten visar att både musikläraren och idrottstränaren jobbar aktivt med både förberedelsen och efterarbetet av prestationen. Det finns många likheter och olikheter i deras undervisningsprocess som kommer fram i resultaten. Men det går inte utifrån resultaten att dra några generella slutsatser som likheter och olikheter för arbete med prestationer inom musik respektive sport.

Nyckelord: efterarbete, förberedelsearbete, prestation, motivation, musik och idrott, undervisning

## Abstract

This essay contains of a study on how a music teacher and a sports coach are working with their students and players before an achievement. The study also includes the music teacher and sports coach tuition with the after work of an achievement. I have investigated their different methods through qualitative interviews and observations. The results show that both the music teacher and sports coach works diligent with both the before and after work of an achievement. Many similarities and differences in their tuition process are shown in the results. However, based on the results of the study you cannot draw any general conclusions on how the work of an achievement differs between music and sport.

Keywords: achievement, after work, education, motivation, music and sports, preparatory work

# Innehållsförteckning

<b>Sammanfattning .....</b>	<b>II</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>II</b>
<b>1. Inledning .....</b>	<b>1</b>
1.1. Syfte och forskningsfrågor.....	3
<b>2. Bakgrund .....</b>	<b>4</b>
2.1. Talang och utveckling .....	4
2.2. Motivation, kreativitet och målsättning .....	7
2.3. Mentala aspekter på prestation .....	11
2.4. Förberedelse, efterarbete och feedback.....	14
<b>3. Metod .....</b>	<b>16</b>
3.1. Urval.....	16
3.2. Datainsamling .....	17
3.3. Tillvägagångssätt.....	17
3.4. Metodanalys.....	18
<b>4. Resultat .....</b>	<b>20</b>
4.1. Inför prestationen.....	20
4.1.1. Observation 1: Idrott .....	20
4.1.2. Observation 1: Musik.....	21
4.1.3. Intervju 1 med spelare.....	22
4.1.4. Intervju 1 med tränare .....	22
4.1.5. Intervju 1 med elev .....	24
4.1.6. Intervju 1 med Lärare.....	25
4.2. Efter prestationen.....	26
4.2.1. Observation 2: Idrott .....	27

4.2.2. Observation 2: Musik .....	27
4.2.3. Intervju 2 med spelare .....	28
4.2.4. Intervju 2 med tränare .....	29
4.2.5. Intervju 2 med elev .....	30
4.2.6. Intervju 2 med lärare .....	31
<b>5. Diskussion .....</b>	<b>33</b>
5.1. Resultatdiskussion .....	33
5.1.1. Förberedelse .....	33
5.1.2. Efterarbete .....	34
5.1.3. Motivation .....	36
5.1.4. Metoder för mental träning .....	38
5.1.5. Sammanfattande slutsats .....	39
5.2. Metodkritik .....	40
5.2.1. Generaliserbarhet .....	40
5.2.2. Trovärdighet för studien .....	40
5.3 Fortsatt forskning .....	42
<b>6. Referenser .....</b>	<b>43</b>



# 1. Inledning

Den 18 februari 2010 står Anja Pärson i startblocken i Vancouver och inväntar starten för hennes tredje OS. På dagens program står störtlopp. Starten går, och det går bra riktigt bra, hon har vittring på medalj. In på målrakan flyger hon över sista hindret. Resten är svensk sporthistoria. Anja Pärson flyger 60 meter rakt ut i luften, missar helt ingången till det sista hindret och kraschar svårt i landningen. En del tror att där, just då, tar hennes karriär slut. Det går inte att komma tillbaka efter ett sådant fall. Dagen efter står Anja Pärson på starten igen, och ska åka ännu ett störtlopp, den här gången i kombinationstävlingen. Någonstans finns det en vilja inom henne som är starkare än all den smärta som hon känner när hon står på skidorna. När dagen är slut har hon tagit ännu en OS-medalj.

I början av december 2005 hade jag blivit förkyld. Det är fredagskväll och jag är ensam hemma. Höstens stora snackis har vart tv-programmet Idol på tv4. Jag har aldrig sett ett avsnitt av programmet, men det är det enda jag orkar titta på den här kvällen. Finalen står mellan Sebastian och Agnes. Sebastian ser ut som en typisk flickidol och sjunger smäktande kärlekslåtar med en fantastisk röst för de skrikande fans han har runt omkring sig. Agnes verkar vara en häftig tjej med skin på näsan som tyvärr har blivit fruktansvärt förkyld till finalen, hon kraxar värre än jag själv där hemma i soffan. De sjunger två låtar var, och Sebastian är helt överlägsen. Juryn, publiken, programledarna, jag, alla tror att Sebastian ska vinna. Sista låten sjunger båda två den låt som ska bli den första singeln från vinnaren. Sebastian sjunger först, det låter helt ok. Agnes kommer ut, uträknad men hon ser bestämd ut. Hon ger allt, rösten spricker ibland, men hon ger hela sig åt publiken. Jag sitter i soffan och bara gapar, det var länge sedan jag hörde sång på detta sätt. Saken är klar, Agnes vinner Idol och blir en världsstjärna.

Jag spelade basket när jag var liten, och våren 1997 var det uttagning till stadens Allstars-lag. Uttagningen gick till så att några spelare ur varje lag som fanns ute i de olika stadsdelarna fick komma till den stora baskethallen i staden och träna i några dagar, inför ögonen på en hel hög av tränare som senare skulle bli tränare för Allstars-laget i vår årskull. Jag blev förvånad när jag fick brevet, jag såg aldrig på mig själv som en stor basketspelare. Jag blev så förvånad att jag gick dit. Första dagen gick utan större framgång, även den andra, på den tredje dagen började jag tänka att det kommer nog inte gå det här, jag kommer inte gå vidare till nästa steg i uttagningen. Det kändes lite sorgligt, men samtidigt visste jag inte vad jag skulle göra för att ändra situationen. Så helt plötsligt, jag får bollen ute på kanten av en av mina lagkamrater. Framför mig står en ganska stor tjej som försöker ta bollen ifrån mig. Jag försvarar mig som jag har lärt mig, men kommer varken framåt eller bakåt. Så hör jag att mina lagkamrater börjar skrika på mig att jag måste fram, upp mot korgen. Till slut hör jag en av mina kamrater säga ”Anna, du kan, tro på dig själv! Bara gör det” Och jag gör det, jag dribblar mig förbi försvararen, och sedan en till, fram till korgen och gör mål! Tränarna gör anteckningar i sina block och tre veckor senare får jag ett brev hem att jag har blivit uttagen till fortsatta uttagningar till Allstars-laget.

Det är vårvinter 2006, jag bor i Falun och går på Musikkonservatoriet i staden. En gång i månaden har hela Musikkonservatoriet konsert i den stora aulan. Aulan är alltid full av föräldrar, lärare, elever och Falubor som kommer för att lyssna på morgondagens nya stjärnor. En av dem som ska spela är en god vän till mig sedan barndomen. Jag som folkmusiker förvånas alltid av hur obehagligt det verkar för de klassiska musikerna att gå ut på den där stora tomma scenen alldeles ensam, de säger inte ett ord utan börjar bara spela. Min vän går ut på scenen, jag ser att hon är nervös och jag vet att hon har övat hur många timmar som helst de senaste veckorna för att klara av det här. Första frasen låter lite ostabil, nästa än värre. Den tredje frasen är den första klättringen upp på cellon. Det låter falskt och osäkert, och jag får en klump i magen. Hon får vila en stund när pianot har fyra tacters mellanspel. Då ser jag hur hennes ögon ändras och hur hela hon växer där uppe på scenen. Resten av stycket spelar hon med sådan briljans, musikalitet och säkerhet att applåderna efteråt aldrig vill ta slut. Hon ser nästan själv förvånad ut, förvånad och stolt. Jag hoppar upp och ner, stampar i golvet, skriker och får röda märken i handflatorna.

Min ingång till det här arbetet har varit att jag har upplevt att jag som musiker och musikstuderande sällan fått någon feedback eller kommentar på mina framträdande. Jag har aldrig suttit ner med en lärare och pratat om mitt framträdande på en konsert som något som kan utvecklas, stärkas och bli bättre. Många gånger har jag upplevt en mental påfrestning vid konserter, men framför allt vid olika uppspel och provtillfällen. Den mentala biten är det ingen som har pratat om med mig, jag har heller inte känt att jag har haft någon jag kan fråga om råd i dessa frågor. På fritiden har jag ägnat mig åt att läsa en del böcker om psykologi och mentala strategier, och märkt att mycket av det som tas upp i dessa böcker inte är en del av musikundervisningen, varken min egna eller den som jag utbildas till att ägna mitt yrkesliv åt. Det kan vara saker som målsättning och krav, men också saker som sömn och träning. Många har säkert varit med om något liknande som just har beskrivit i händelserna ovan. Det behöver inte ha med musik eller sport att göra, utan kan vara vanliga händelser i livet. Det kan även vara något som någon annan upplever och vi bevittnar. Den där känslan av att helt plötsligt vara oövervinnelig eller helt plötsligt se hur situationen rinner ur händerna på en. Vilka mekanismer och tankar som ligger bakom de här olika scenarierna är tankar som ligger bakom den här undersökningen. Varför det ibland går precis som vi vill och ännu lite bättre, eller att allt går snett och ingenting verkar fungera som vi hade planerat. Enligt Nationalencyklopedin så förklaras prestation som något positivt som har åstadkommits eller uppnåtts, ofta trots svårigheter.

Jag är väldigt intresserad av sport, speciellt vintersport. Inom sport verkar mental träning och psykologi inte vara något konstigt. Jag upplever att man inom sport kan prata mer fritt om prestationer på ett sätt som man inte gör inom musik, och att man väldigt tydligt ser på de utövande när det stämmer för dem mentalt och inte. Varför vinner alltid Petter Northug över Marcus Hellner i en spurt? Jag tycker för min egen del att jag kan se det på dem. Northug vet att han alltid vinner, och då vinner han. Medan Hellner vet att han alltid förlorar, och då gör han det. Den klassiska sportfrågan: *Hur känns det?* Är faktiskt en väldigt bra fråga. Den ger svar på hur det är just nu, men kan också ge svar på hur det var



igår eller hur det kan komma att bli senare. Den ger också en chans till reflektion över den egna prestationen oavsett om det har gått bra eller dåligt. Sättet som man pratar om prestationer inom sport visar också att man alltid lär sig av att prestera. Det finns alltid saker som kan förbättras, men det finns lika många saker som ska vara kvar till nästa gång.

Är det en outtalad regel att man inom musik inte diskuterar prestation? Är vi rädda för att ta tag i de mekanismer som krävs för att kunna utföra en konsert? Någon kommer säkert att kritisera den här undersökningen och mena att man inte kan jämföra musik och sport. Kanske kommer det att finnas människor som anser att musik är något som bara sker, att man lämnar ut sin själ till publiken en stund, medan de som ägnar sig åt sport bara gör det för pengarna, prestige och sitt eget ego. Det finns en likhet som jag ser, och som jag tycker är tillräckligt intressant för att undersöka. Både idrottare och musiker, oavsett ålder eller nivå, tränar och övar för att bli bättre på något. De flesta av dem har också ett mål som de ska uppnå. För att nå sitt mål måste de prestera, ibland bara vid ett enda tillfälle, och det är dit all träning och övning siktar. Om prestationen lyckas går man vidare till nästa, men om man misslyckas måste man ofta göra om den igen. Om både idrottare och musiker jobbar hårt inför sina olika prestationer, borde det då inte finnas likheter och skillnader mellan hur vi gör? Och borde vi då inte kunna lära oss av varandra för att vi alla ska kunna bli lite bättre?

Som snart färdigutbildad instrumentallärare är det en del av mitt jobb att förbereda mina kommande elever och studenter för ett liv med musik. Inom utbildning i musik ingår ofta att spela på olika konserter eller att göra olika typer av provspelningar där elever och studenter kommer att tvingas prestera på ett eller annat sätt. Från min egen studiegång tycker jag att jag har saknat undervisning i hur jag ska kunna hjälpa mina framtida elever och studenter att klara av dessa olika provningar som kan dyka upp i ett musiksammanhang. Det känns inte helt klart för mig hur eller om man kan hjälpa elever att framföra en musikalisk upplevelse som eleverna ska känna att de bemästrar själva. Därför har jag valt att låta mitt examensarbete handla om just detta. Hur kan man hjälpa elever och studenter att växa som musiker och kunna stå på scen eller framför en jury utan att deras prestation och deras upplevelse av situationen förminskas av att det finns människor runt dem som kan eller ska ha en åsikt om det.

## 1.1. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med denna uppsats är att undersöka hur en musiklärare respektive en sporttränare arbetar, och hur det påverkar deras elever respektive spelare.

Denna studie är avgränsad till att följa en musiklärare och en elev, och en idrottstränare och två spelare. Följande forskningsfrågor har kommit fram:

- Hur förbereder musikläraren och tränaren sina adepter för en prestation?
- På vilka sätt använder de en slutförd prestation i relation till målsättning?
- Hur arbetar de aktivt med ett mentalt förberedande arbete?
- Hur motiverar de sina adepter till att fortsätta utvecklas?

## 2. Bakgrund

Denna studie går ut på att se är att se vilka likheter och skillnader det kan finnas mellan musikens och idrottens sätt att förhålla sig till prestation i en utvecklingsprocess.

I det här kapitlet kommer jag att presentera olika forskares, men också framstående musikers och idrottares, syn på olika förhållningssätt till prestation. Jag kommer att utgå från forskning inom musik, idrott, sport och pedagogik. Forskningen innehåller olika synsätt på förarbete och efterarbete, liksom synen på motivation och hur man kan förbereda sig mentalt inför en prestation. Begreppet om vad en talang kan vara, och hur övning och träning är en nödvändighet för alla som vill lyckas tas också upp. Det som redovisas i detta kapitel kommer även att fungera som ett underlag i det kommande diskussionskapitlet.

### 2.1. Talang och utveckling

När jag har läst om mitt ämne har jag funnit att man inom både idrott och musik har en tanke om att talang skulle vara något medfött. Den tanken finns såväl hos utövarna själva som hos deras lärare och föräldrar. Talang beskrivs ofta som något obeskrivligt, något som jag uppfattar bara ”finns där”. Musiklärare kan säga att det inte går att lära ut det som de talangfulla eleverna besitter, utan att de har det naturligt från födseln (Woody, 2000). En del musikelever håller med, och musikpsykologen Woody (ibid.) beskriver hur en student uttrycker sig: ”Det finns inget teknik att lära ut expressivitet. Man måste använda sin själ”<sup>1</sup> (Woody, ibid.; s. 21, citatet är översatt av författaren). Om talang och musikalitet är något som inte går att lära ut så har musiklärare från början lagt krokben på sig själva. De säger då indirekt att de inte kan lära någon musik.

2011 publicerades en FoU-rapport om talangverksamhet i Sverige, utfärdad av Riksidrottsförbundet. Rapportens syfte var att se hur de olika specialidrotterna i Sverige arbetar med att finna och utveckla talanger. Enligt rapporten finns det två olika synsätt på hur man kan se att någon är en talang i Sverige. Det ena är det deterministiska synsättet som fokuserar på den aktives beteenden, färdigheter, personligheter och egenskaper. Det andra är det dynamiska synsättet som fokuserar på möjligheter till utveckling, istället för att fokuserar på förutsättningar för utveckling det vill säga att inte se till de yttre förutsättningarna utan snarare fokusera på vad som kan bli bättre. De flesta idrottsförbund i Sverige är enligt rapporten ense om att det allra viktigaste för att kunna lyckas inom en idrott är att du är målmedveten i din träning och i din övning. De flesta anser också att såväl fysiska, som mentala och psykiska kvaliteter går att lära sig och att utveckla, så länge man är motiverad och har drivkraften att vilja bli bättre.

I FoU-rapporten (2011) tar de upp att idrottsforskaren Jim Brown (2001) säger att talangutveckling kräver ledare som kan ge konstruktiv kritik, av både negativ och positiv

<sup>1</sup> Ursprungscitat ”there is no technique to perform expressively. You have to use your soul”

art, och att de som verkligen strävar efter att nå ett elitmål letar efter ledare som kan ge dem just denna form av konstruktiv kritik. Vidare i FoU-rapporten (ibid.) tar man upp att det finns några diffusa kvaliteter som inte går att beskriva och som i sin tur då inte kan läras ut av en ledare, lärare eller coacher. Ibland kallas det för ”det lilla extra”. Ett flertal av de idrottsförbund som medverkat i rapporten medger att för att kunna bli framgångsrik inom sin idrott så krävs att man har ”det lilla extra”. Resultatet av den inledande delen av rapporten visar att talang är något som alla förbund anser existera, men att en talang måste utvecklas genom långsiktig och ambitiös träning, samt en social miljö som stimulerar till utveckling, för att kunna förbli en talang. Samtidigt som nästan varje förbund tycker att det finns medfödda egenskaper som gör att den aktive anses kunna lyckas bättre i sin idrott än andra. Dessa egenskaper är nästan uteslutande fysiska. Slutsatsen som FoU-rapporten (ibid.) la fram var att har du rätt kroppstyp för din idrott, rätt muskelsammansättning och en bra syreupptagningsförmåga så kommer du sannolikt lyckas bra inom den idrottsgren som du har valt att ägna dig åt. Förutsatt att du är villig att jobba hårt för att nå ditt slutmål.

Moira Von Wright (2000) forskare i pedagogik, har gjort en pedagogisk rekonstruktion av hur hon uppfattar den amerikanska filosofen och sociologen G H Meads teori om människors intersubjektivitet. Meads teori om *I* och *Me* är ett försök till att beskriva en människas själv. Det är svårt att översätta orden *I* och *Me* till svenska, Von Wright säger att man i vissa fall kan översätta det till ”*jag*” och ”*mig*”, men betydelsen blir inte helt den samma. Såsom Mead beskriver det kan man säga att *Me* är det som vi själva kan uppfatta och som vi själva kan styra av självet, och *I* är det oförutsägbara som vi inte kan styra och som sker utan inverkan av *Me*. Det är i vårt *I* som det uppstår en känsla av att allt bara funkar. Det där som OS-medaljören inte kan förklara efter målgång, eller en musiker som inte kan berätta varför den spelat som bäst just precis när det gäller som mest. När man sedan ska förklara hur något gick till, så är det med sitt *Me* som man försöker förklara vad som hände i sitt *I*: ”’Jag’ är aldrig helt förutsägbar, vilket kan förvåna ‘mig’” (Von Wright 2000, s. 133). Citatet säger också en hel del om hur man genom sitt *I* kan göra något som förvånar hela ens själv. Eftersom den enda delen som man själv uppfattar om sitt själv är sitt *Me*.

I sin avhandling exemplifierar Holgersson (2011) hur relationen mellan *I* och *Me* kan förstås i musikundervisning. Självet, enligt Mead, påverkas av den sociala miljön som finns runt omkring självet. Eftersom det bara är genom vårt *Me* som vi kan uppfatta oss själva så påverkas eleven av hur läraren betraktar eleven genom just självets *Me*. Vi kan bekräfta vårt *I* genom vårt *Me*, och om då *Me* har uppfattningen om *I* som något positivt så fortsätter *I* med dem rutiner som *Me* bekräftar. Om läraren talar om eleven som begåvad, och eleven sedermera ser på sig själv som begåvad och uppfattar sina handlingar som begåvade så bekräftar elevens *Me* det för elevens *I*. Detsamma gäller tvärtom, om läraren förmedlar negativa aspekter om elevens handlingar så kan elevens *Me* komma att bekräfta sitt *I* att det inte duger. Detta kan i slutändan få negativa eller positiva konsekvenser för elevens utveckling. Den underliggande sociala interaktionen med sitt själv tillsammans med omgivningens reaktion kan skapa en negativ eller positiv utvecklingsanda för elevens själv.

Den danska författaren och familjeterapeuten Jesper Juul skriver väldigt träffande om sambandet mellan utveckling och självbild. ”Människor är varken ‘rätt’ eller ‘fel’ -

människor är!” (Juul, 2003; s. 244). Enligt Juul (2003) är ingen utveckling eller förändring möjlig om personen lider av en negativ självbild, oavsett om detta är något som enbart personen känner själv eller om det även delas av omgivningen omkring.

Carl-Axel Hageskog (2010), den förre Davis-cuptränaren, resonerar kring utveckling inom idrott att det gäller att bygga på den aktivas styrkor. Han menar att man som idrottsledare först måste kartlägga var den aktive själv anser sig ha sina styrkor, att man alltid ska ha sin utgångspunkt i de aktivas perspektiv för att kunna lägga upp en pedagogisk strategi som tar den aktives utveckling framåt. Hageskogs röda tråd genom sitt eget idrottsledarskap har varit att det är med sina styrkor som man vinner. Tränar man enbart på det man är sämre på så blir träningen tråkig och ger inget resultat menar Hageskog. Han vill få sina aktiva att verkligen tro på sina styrkor och att hela tiden sträva efter att utveckla de starka styrkorna än mer. Om man som ledare inom idrott alltid strävar efter att de aktiva ska utvecklas så att man kan vinna, kan det vara svårt att alltid kunna fokusera på styrkorna hos sin aktiva, eftersom man står utanför och kan se vad som måste utvecklas för att komma till en ny nivå. Detta menar Hageskog att han övervinner genom att hela tiden ha en positiv människosyn som grundas på att han alltid är övertygad om att människor gör sitt bästa i alla situationer.

Att vinna är det viktigaste inom idrott, alla vill vinna. Det är roligare att vinna än att förlora (Fahlström & Hageskog, 2010). Det går då enligt författarna att diskutera, vad är en vinst? Är det inte en vinst att också utvecklas, eller att ha kul tillsammans? Kan det finnas andra aspekter på vinst än det rent resultatmässiga? Om man ser på utveckling så finns det ofta ett långsiktigt och ett kortsiktigt mål. Inom idrott på hög nivå är det ofta så att många ledare förlorar sitt jobb om de jobbar långsiktigt och samtidigt inte vinner sina matcher. Ofta förutsetts ledare inom idrott att bara tänka på den här säsongen eller nästa match. Om man skulle vilja ändra något på längre sikt i upplägget så är det svårt att berättiga det om det inte innebär en vinst redan till nästa match. En aspekt som ofta ger upphov till diskussion, speciellt av människor utanför planen, är vilka som får spela. Inom individuell idrott är det sällan ett problem, men samma sak gäller för dem om de spelar i en lagturnering till exempel. För att kunna utveckla alla sina aktiva så måste alla få en chans att testa sina styrkor i skarpt läge. Det är ledaren som tar beslutet om vilka som får spela, vilket då innebär att det är på ledarens ansvar hur utgången av matchen blir. Det är en svår sats som många ledare, från knattenvå till elitnivå, måste kunna ta. Fahlström (2010): ”Man blir en bättre fotbollsspelare genom att spela fotboll, inte genom att sitta på bänken” (s. 123). Citatet säger en hel del om hur individer utvecklas. Ger man en aktiv idrottare chansen att spela, så tar idrottaren den. Förutsatt att det finns ett förtroende både hos den aktive och ledaren att den aktives styrkor räcker till i sammanhanget (Fahlström, ibid.).

Klarinettisten Kjell Fagéus (i tryck), som även jobbar med artistisk mental träning, beskriver relationen mellan elev och lärare som en komplicerad relation. Fagéus skriver att lärare ofta stör elevers naturliga inlärningsrytm genom att hela tiden mata eleven med det som läraren själv anser vara den ”rätta vägen”. Vi är alla olika och således lär vi oss också saker olika. Hur vi tolkar någonting är också unikt för just oss, ingen kan ta vår tolkning ifrån oss och säga att den är fel. Som lärare vill man att eleven ska bli så pass självgående att den inte behöver läraren längre. Om man som lärare inte har det målet är man bara ute efter att förverkliga sig själv, och inte eleven skriver Fagéus.

## 2.2. Motivation, kreativitet och målsättning

Musikforskaren Karlsson (2007) har genomfört en studie på hur motivation påverkar eleverna på det estetiska programmet. Analysen visar att få elever får den feedback som krävs från sina lärare för att kunna uppnå känslan av att kunna påverka sitt musicerande. Karlsson (ibid.) menar att många fler lärare skulle ha hjälp av att låta eleverna ta mer del i arbetet när det gäller att hitta vägar för mer kvalitativ övning på egen hand, deras interpretation, och hur deras inlärningsprocess ser ut. Motivation är av stor betydelse för musikundervisning av tre anledningar enligt Karlsson (ibid.): (1) det mesta av den individuella övningen sker i en informell kontext, ofta ensam eller med studiekamrater (2) musikvalen, inom svensk musikundervisning sker både instrumentval, genreval, och senare ett val till mer professionell hållning till musik, (3) musikskapande i alla former som bygger på de egna känslorna, kreativitet och uttryck (Karlsson, ibid.).

Hassmén, Hassmén och Plate (2003) som alla jobbar inom idrottspsykologiska fältet diskuterar begreppet motivation och menar att vi har gått på myten om att motivation skulle vara något medfött. De menar istället att motivation är en dynamisk process och ett samspel mellan individers egenskaper, färdigheter, upplevelser, förväntningar och värderingar av individen själv och av situationen. Motivation kan enligt dem delas upp i tre delar: inre motivation, yttre motivation och amotivation. Den som motiveras av den inre motivation styrs av viljan att göra något för själva nöjets skull och den inre tillfredsställelsen som det medför. Den som styrs av yttre motivation är beroende av andra för att känna tillfredsställelse och drivs av tanken på priser, pengar, beundran och berömmelse. Amotivation syftar på att personen har en bristande motivation, vilket kan bero på känslor och hjälplöshet och en upplevd brist på förmåga.

Lektorn i konst, kultur och utbildning vid Universitetet i Laval, Pamela Burnard, tar upp exempel på forskare som hävdar att kreativitet är en kulturell konstruktion (Csikszentmihalyi's, 1999, Cambell, 2002). Att kreativitet skiljer sig åt beroende på vilken social kultur som man föds in i, och att kreativitet är beroende av hur andra bedömer individers kreativitet. De problem som uppstår mellan barns kreativa musikskapande och vuxnas syn på kreativitet, är att det som barnen kan anse vara kreativt och skapande inte nödvändigtvis är det som de vuxna anser vara kreativt. Och vem är det som har sista ordet om vad som är kreativitet?

Hur kreativitet föds och vad som får barn att vara musikaliskt kreativa diskuterar Burnard (2009). Hon tar upp dagens IT-utveckling som en del där barn och ungdomar kan vara väldigt kreativa med musik, men där vuxna ofta ligger efter och inte kan tolka kreativiteten på den höga nivå som vissa faktiskt uppnår redan i unga år. Burnard (ibid.) tar upp att den sociala delen av barns liv väldigt många gånger speglar hur kreativa de är, och att det kan ändras en hel del i den kreativa driften ju äldre barnet blir. Vilket går stick i stäv med att när barnen blir äldre så blir deras sociala liv, med kompisar och egna intressen, större än livet med t ex föräldrar och skolåtaganden. Självklart har det här då en påverkan på barns sätt att vara kreativa menar Burnard (ibid.). Alla människor, barn som vuxna, är som mest kreativa när vi får bra och positiv respons på vår kreativitet från vår sociala omgivning. För barn, som går igenom många livsstadier i början av livet, ändras den sociala omgivningen mer frekvent i och med att de växer som människor, men också på grund av förändringar i t ex de olika stadierna i skolan. På det viset ändras barns

sociala kultur under flera skeden i deras tidiga liv, och de blir medvetna om de olika sociala kulturellsfärena som de ingår i.

Det finns fyra olika sorters sociala kulturer som är viktiga för barns kreativitet menar Burnard (2009). *Superkulturen* vilket innebär den stora sociala sfären som barnet lever i, *subkulturen* där etnicitet, ålder och kön är viktiga aspekter, *mikrokulturen* ett mindre socialt sammanhang t ex klassen, kören eller bandet, *interkulturellkulturen* där man fokuserar på det samspel som finns mellan individen och olika intryck från omvärlden, helt enkelt det som barnet gör utan inblandning av någon annan t ex lyssna på musik. Burnard (ibid.) kokar ner detta till att förklara *hur, vad, för vem, och varför* som de stommar man kan använda för att titta på barns kreativitet.

I en studie av musikprofessorerna Brändström och Wiklund (1995) har de fått fram faktorer till vad som kan uppfattas som roligt respektive tråkigt med studier i den kommunala musikskolan i Sverige. Det vanligaste svaret på vad som anses vara det tråkigaste är att öva. Medan det vanligaste svaret på vad som är roligast var att lära sig något nytt. Detta kan anses vara motsägande, då övning många gånger krävs för att kunna lära sig något nytt så som jag uppfattar min egen övning.

Att förstå relationen mellan att öva och träna, och att lyckas uppnå sitt mål är en viktig erfarenhet som ibland kan tyckas bortglömd. De flesta aktiva musiker idag har ägnat flera timmar åt att öva innan de inledde sin professionella karriär, och de fortsätter öva även när de har uppnått målet att hamna på en professionell nivå. Detta är ofta den stora skillnaden mellan de som lyckas och de som inte lyckas. Att förstå att man genom övning kan uppnå sitt mål, och även komma ännu längre. Det är nyckeln till att lyckas inom vilket område du än vill lyckas med, må det vara löpning eller blockflöjt (Williamson, 2005).

Ett av de viktigaste målen med övning är att få eleven att förvärva så pass mycket kunskap och erfarenhet så att de kan njuta av den musik som de själva vill spela enligt McPherson och Renwick (2001). En nybörjare har ett annat mål med sin övning än en professionell, men slutprodukten av övning ska vara en högt positivt upplevd musikalisk erfarenhet (McPherson & Renwick, ibid.). När McPherson och Renwick (ibid.) gjorde studier på unga elevers hemmaövning såg de att det tar flera år för elever att själva utveckla en bra övning hemma som är effektiv för deras utveckling på sitt instrument. Detta betyder att läraren de första åren under inläring av ett instrument borde lägga mycket tid på att få den här övningen att fungera så bra som möjligt.

McPherson och Davidson tar upp Hallams (1997a) sju punkter som hon tycker att lärare ska använda sig av för att underlätta för elevens hemövande; ha en överblick över övningen, identifiera problem, välja lämpliga strategier, arbeta med sektioner för att sedan integrera dem i helheten, övervaka framstegen, sätta personliga mål och hjälpa eleven med den mentala processen i instrumentalspelet som helhet. Detta kan synas vara en självklarhet, men det ska göras efter varje lektion för att övningen ska kunna flyta på så bra som möjligt. I slutändan ska eleven kunna bli sin egna ”lärare”. Nycklar till att själv kunna göra övning till en bra utveckling för sitt spel är; motivation, metod, tid, beteende, miljö(fysisk) och social miljö.

Enligt McPherson (2005) måste man som lärare försöka hitta en balans mellan att öva för att det är kul att spela eller att öva för att utveckla sig på sitt instrument. McPherson tar

upp studier gjorda av Sloboda och Davidson (1996) där man har sett att barn som börjar sitt övningspass med att öva på den aktuella läxan eller på låten som ska framföras på nästa konsert, för att sedan spela det roligaste de vet, får en mer effektiv övning än de barn som gör tvärtom. Samma studie visar också att de barn som börjar med det nya och svåra första, är även de barn som övar mer på sådana saker som skalor, etyder och andra tekniska övningar. Det kan alltid vara svårt att hitta bra och lämplig repertoar för sina elever. För att kunna motivera dem så mycket som det går till egen övning så är det viktigt att eleverna får vara med och bestämma vad repertoaren ska innehålla, så att eleverna inte känner att de lär sig musiken enbart för lärarens skull. Det finns mycket forskning som är gjord på just hur man ska öva för att få det bästa resultatet. Jag har valt att inte visa mer forskning än denna då detta arbetet inte är så stort och för att tiden inte räckte till.

Barn som från början har en inställning till instrumentalundervisning som något de ska ägna sig åt en kortare tid, är ofta de barn som slutar spela tidigt och som visar minst progression i sin utveckling under tiden de spelar, trots att de övar lika mycket som de andra barnen. Det gäller tvärtom för de barnen som har en positiv inställning till instrumentalundervisning, och som ser musiken och instrumentet som en tillgång senare i livet. Men Sosniak (1985) skriver att det i slutändan är erfarenheten av musik som någonting positivt som i slutändan avgör om barnet hittar en långvarig motivation för att fortsätta spela, både på professionell eller amatörnivå.

I Brändström och Wiklunds (1995) studie har man tagit upp forskning från Norge som har gett svar på vad som kan vara anledningar till vad som får barn att sluta i musikskolan. Bland resultaten fann man att de elever som var kvar länge i musikskolan fick spela den repertoar som de själva gillade och att de var med i olika ensembler som bidrog till en bra social miljö för eget övande och utveckling, många av dessa elever hade även själv bestämt vilket instrument de skulle spela. Undersökningen i Norge visade att de elever som slutade tidigt aldrig fick sina repertoarönskningar uppfyllda, men framför allt kom de flesta från en hemmiljö där musik inte hade en framträdande roll. I studien tar man upp forskning som visar att föräldrar har en viktig nyckelroll för hur barns musikstudier faller ut på sikt. Stödjande och motiverande föräldrar, särskilt i de första åren av musikundervisning har stor betydelse för om barnet väljer att fortsätta med musik.

De flesta yngre barn ser inte övning som något som de har ansvar för, vilket gör att väldigt många föräldrar blir den motiverande motorn bakom dem (Warton, 1997). Enligt studier gjorda av Warton (ibid.) på elever i årskurs 2 i USA så gäller samma sak för vanlig läxhjälp. Eleverna är enligt studien medvetna om att det är viktigt med läxor för att man ska kunna förbättra sig i skolan, men de kan inte förstå att de har ett personligt ansvar för läxorna utan förväntar sig att deras föräldrar ska kunna påminna de och hjälpa de.

McPherson och Davidson (2002) gjorde en studie inriktad på barn som spelar instrument för att se om samma sak gällde för läxor man får på musikinstrument. Resultatet var liknande från den studie som Warton (1997) hade gjort när det gällde elever i vanlig skola. Föräldrarnas engagemang spelar alltså en stor roll för hur bra barnen kan klara av deras övning hemma. Den enda tydliga skillnaden mellan dessa två studier var att föräldrar aldrig slutade påminna sina barn om läxorna från skolan, men om barnens egna

motivation till instrumentundervisningen försvann så slutade även föräldrarna att påminna barnen om att öva på sitt instrument.

Ett intressant resultat ur Karlssons (2007) avhandling är att den svenska gymnasieskolans estetiska program verkar jobba för en ojämn fördelning av instrument och genre mellan könen i ensembleämnet. Slutsatsen av hennes resultat i ämnet visar att skolorna förutsätter att pojkar vill spela rock/pop och jazz, medan flickorna vill spela klassik musik och folkmusik. Detta trots att Karlsson (ibid.) inte kan se någon större skillnad mellan könen och deras intresse i olika genrer. Resultatet visar också att det inte spelar någon roll vilket instrument ungdomarna spelar utan att genreval i ensemblespel nästa alltid är baserat på kön. Flickor har visserligen ofta en bredare musiksmak och lyssnar mer på klassisk musik och folkmusik än pojkarna. Pojkarna har inte lika ofta en så bred musiksmak som flickorna och drar ofta mer åt rock/pop och jazz än vad flickorna gör. Men, i sin helhet så är det små skillnader som inte borde slå ut så hårt på hur fördelningen av kön är inom ensembleämnet. Hennes undersökning visar till exempel att de flesta flickor som har jazz som sitt största intresse aldrig får spela i en jazzensemble under sin gymnasietid.

Motivation menar Hageskog (2010) hänger intimt samman med vad man har för mål. Målen ska enligt Hageskog vara meningsfulla, tidsbestämda, de ska gå att uppnå och de ska vara mätbara. Om en aktiv inte är motiverad så går man till målen för att se hur dessa matchar den aktives egna tankar och mål med sitt idrottande, men också titta på om målen verkligen är meningsfulla, tidsbestämda, går att uppnå och är mätbara. Det finns olika sorters mål som man inriktar sig på inom idrott: resultatmål (där fokus är resultatet), prestationsmål (mätbara mål t ex att klara 10 armhävningar på en viss tid) och processmål (ett mål som ska förändra något i processen på längre tid). Forskningen och Hageskogs egna erfarenheter visar att en kombination av alla tre målen är den bästa motivationsfaktorn för aktiva inom idrott (Fahlström & Hageskog, 2010).

Ett mål är: ”en mental föreställning om vad man konkret vill uppnå inom en given tidsram” skriver idrottspsykologen Willi Railo (1992). Mål bör enligt Railo (ibid.) vara: tillräckligt höga, konkreta, medvetandegjorda, accepterade, möjliga att lära in, förankrade i självförtroendet. Precis som Hageskog (2011) menar Railo (ibid.) att målsättning skapar motivation, men att det också fungerar som exempel på mentala föreställningar och ger en typ av samlingsmärke, som kan skapa laganda. Railo menar vidare att målen måste vara förankrade i självförtroendet på det viset att de är medvetna för vår hjärna. Ofta har vår hjärna ett eget omedvetet mål. Om detta mål inte stämmer överens med det medvetna målet som vi har satt, antingen själva eller med hjälp av någon annan, skapar det en konflikt i vårt omedvetna. De medvetna målen måste vara förankrade i vårt omedvetna för att kunna lyckas fullt ut med våra mål. Konkret menar Railo att vi själva måste tro på vår kapacitet och vår förmåga, inte bara lyssna på andra som säger att vi har stor kapacitet och en stor förmåga.

Fahlström (2010) säger att det är av storvikt att alla ledare ägnar tid och engagemang åt att påverka de aktivas inställning till deras egna prestationer. De aktiva påverkas mycket av hur bra de lyckas, Fahlström (ibid.) säger att ”de är i händerna på sina resultat”. Fahlström (ibid.) menar vidare att som ledare måste man kunna gå in med en annan attityd än de aktiva och försöka koncentrera sig på vad det är som de aktiva ska åstadkomma, och inte i första hand resultatet. Då kan det vara bra att ha andra mål än just



resultatet. Till exempel att säga att ”varje femma ska ha skjutit minst tre skott på mål” i innebandy, hellre än att säga att ”den här matchen måste vi vinna med tre mål”.

Precis som Hageskog (2010) pratar om olika typer av målsättning har Karlsson (2007) i sin avhandling identifierat två olika typer av målsättning som hon har fått fram från musikeleverna i sin undersökning. Karlsson menar att det finns två typer av målsättning hos eleverna: de som är inriktade på prestationen som mål och de som är inriktade av processen av hantverket och skickligheten på instrumentet/rösten. De elever som har ett prestationsmål med musiken är ofta de som inte vågar göra de svårare uppgifterna för att de är rädda att misslyckas, tycker att de visuella resultaten är viktigast, jobbar väldigt kortsiktigt både med sin övning och med prestationerna. Eftersom de lägger vikt vid prestationen så är själva prestationsögonblicket det viktiga och det blir då viktigt för dem att inte misslyckas där. De elever som har en processmålsättning att bli skickliga hantverkare och bemästra sitt instrument/röst är de som har en längre målsättning med musiken, de övar med mer kvalité och fokuserar inte på de kortsiktiga målen utan satsar längre fram.

Hassmén, Hassmén och Plate (2003) diskuterar olika former av målinriktning och säger att den kan vara antingen processororienterad eller resultatorienterad. Idrottare som är processororienterade lägger fokus på själva uppgiften och utförandet, medan den idrottaren som är resultatorienterad värderar sina förmågor i jämförelse med andra. De (Hassmén et al, ibid.) säger även att det motivationsklimat som råder har stor inverkan på hur barn uppvisar prestationsängslan och ett sämre självförtroende i tävlingssituationer. I ett motivationsklimat som fokuserar på resultaten riskerar man att barnen hamnar i ett sämre mentalt slagläge än de barn som har ett motivationsklimat runt sig som fokuserar på själva utförandet och processen.

En av Sveriges mest meriterade fiolpedagoger tycker att hans viktigaste uppdrag är att eleven ska kunna bli sin egna lärare. Fiolpedagogen säger också att han sällan säger åt eleverna hur de ska göra vissa saker på fiol, utan försöker visa tydligt visuellt hur han själva tycker att fiolspel ska kännas och bemästras. Samtidigt är fiolpedagogen väldigt tydlig med att säga att det som funkar för honom, inte nödvändigtvis behöver stämma för någon annan. Han menar att för att kunna se de här individuella skillnaderna så krävs det att man blir sin egna fiollärare.

### **2.3. Mentala aspekter på prestation**

Idrottspsykologin har sin början i USA i slutet av 1800-talet då forskaren Norman Triplett började studera tävlingscyklisters prestationer och hur dessa påverkades i olika tävlingssituationer. Hans forskning kan idag verka självklar för oss som lever på 2000-talet (Hassmén, Hassmén & Plate, 2003). Han som anses vara idrottspsykologins fader är Coleman Griffith (1893-1966). Griffith var föreståndare på världens första idrottsvetenskapliga forskningslaboratorium vid universitetet i Illinois. 1925 sammanfattade Griffith det som han ansåg vara de tre punkter som idrottspsykologer skulle arbeta med:

- a. Lära unga och oerfarna coacher vilka psykologiska principer som används av mer erfarna coacher. Genom att observera de mest framgångsrika coacherna kunde

”idrottspsykologerna” med sin specialistkunskap se både det medvetna och det omedvetna beteendet och sedan förmedla denna kunskap vidare.

- b. Använda och nyttja redan befintlig allmänpsykologisk kunskap och applicera den inom idrotten. Kunskaper inom så vitt skilda fält som perception, kognition, emotion och personlighetsforskning kunde därför tillämpas inom idrotten.
- c. Använda sig av vetenskaplig metodik och experiment till att upptäcka nya fakta och idrottspsykologiska principer till nytta för praktikern i fält. Genom att bedriva såväl grundforskning som tillämpad forskning kunde ”idrottspsykologer” identifiera ”the principles that are used in competition, that is not of muscles only but nuy alert minds as well” (Hassmén, Hassmén & Plate, 2003, s. 29-30).

I Sverige publicerades den första avhandlingen med temat idrottspsykologi första gången 1962 av Gunnar Borg, hans forskning resulterade i en skala som mäter fysisk ansträngning, den s k Borgskalan, skalan används fortfarande runt om i hela världen inom idrott. Men, det var först i mitten av 1970-talet som idrottspsykologiska tillämpningar började sprida sig i Sverige (Hassmén et al, 2003), då främst av norrmannen Willi Railo och svensken Lars-Eric Uneståhl. Både Railo och Uneståhl har sitt avstamp i avslappning och mental träning.

Willi Railo (1992) skriver i sin bok *Nya bäst när det gäller* om precis det som titeln anger, att kunna vara bäst när det gäller. Hans huvudtes är att det är mycket svårt att prestera bättre än vad din mentala inställning tillåter dig till att prestera. Han menar att vi kan ändra vår mentala inställning och på det viset komma längre, och bli bäst när det gäller. Kan vi inte mentalt tro att vi kan slå vår motståndare så kommer det aldrig ske, för vi tillåter inte vår hjärna att ge oss de verktyg som vi behöver för att kunna vinna, som redan finns hos oss. Med mental träning och avslappning har Railo (ibid.) hjälpt många idrottare att nå sina mål. Dessutom anser han att det går att påverka hjärnan medvetet. Att du genom att tänka dig in i en specifik situation och sedan skapa de tankar, känslor och mentala bilder du önskar, kan omprogrammera hjärnan och på så vis blir din mentala kapacitet större. Kärnan i mental träning menar Railo (ibid.) är att hjärnan inte kan skilja mellan det som man faktiskt har upplevt och det som man faktiskt bara har tänkt, hjärnan kommer att registrera och lagra den mentala bilden av situation oavsett.

Mental träning är en förutsättning för att lyckas med en prestation säger Hassmén, Hassmén och Plate (2003). Att det skulle vara någon skillnad mellan icke idrottande människor och idrottare i mening av användning av mental träning så menar de att det inte finns. En prestation sker alltid när något sker ”ofta trots svårigheter” som det står i Nationalencyklopedin, vilket betyder att alla människor någon gång utför en prestation och således skulle alla människor må bra av mental träning (Hassmén et al, ibid.). En av förutsättningarna för att kunna bli bättre mentalt är att individen är självmedveten om sina färdigheter, vilket ökar individens självkänedom. När individen själv känner vad som måste förbättras, när personen lärt sig att lyssna på sin kropp och analysera sin egna fysiska och psykiska kapacitet i förhållande till prestationens krav, då kan man som mental tränare gå in och titta på obalanser och komma med idéer på förbättringar.

Självförtroende är den enskilt viktigaste faktorn till framgång (Railo, 1992). Självförtroendet består av två delar, en generell och en specifik. Den generella delen bestäms av miljöfaktorn i den tidiga uppväxten, relationen med föräldrar, vänner och de första kontakterna med skolan. Den specifika delen styr vi själva över och tar avstamp i våra egna erfarenheter. Det är svårt att rädda ett förlorat generellt självförtroende, men

betydligt lättare att bygga upp ett specifikt självförtroende. För att man ska kunna lyckas med sina framgångar och stärka det specifika självförtroendet krävs det positiva reaktioner från andra vuxna, kamrater och föräldrar. Det är lätt att bryta ner ett självförtroende om en person är i motgång, genom att komma med negativ kritik och skicka signaler att man tvivlar på personens förmågor. Inom idrott pratar man därför om att det är av stor vikt att både ledare och lagkamrater stöttar en person i motgång och ger signaler om totalt förtroende (Railo, *ibid.*).

Låg självkänsla kommer nästan uteslutande av att barnet har upplevt en negativ/ flera negativa relationer till en primär vuxen i dess närhet (Juul & Jensen, 2003). Det kan vara en förälder eller en lärare, eller en mor-farförälder. Den låga självkänslan kan te sig i olika uttrycksformer: antingen som *inåtvända* eller som *utåtvända*. De inåtvända uttrycken är till exempel social blyghet, social fobi, depression eller depressiva tillstånd. I vår kultur har dessa uttrycksformer framkallat positiva reaktioner från omvärlden, väldigt ofta från lärare. Dessa barn kallas ofta av skolan för de ”snälla” barnen, de barn som inte stör undervisningen, är lätta att få en pedagogisk kontakt med och som gör som läraren säger. De utåtvända uttrycken är t ex självhävdande, upptagenhet av sig själv som ”störst”, ”bäst”, ”dyrast” etc., avvisande, ständig konkurrerande. Från omvärlden får dessa barn ofta kritik och anses vara ”jobbiga” barn, som lärare har svårt att förmedla sin pedagogik till. Men trots att de utåtvända barnen kan anses vara ”jobbiga” kan de många gånger ses som ledare och förebilder, vilket ofta leder till att de behandlar människor med inåtvända uttrycksformer illa. Det som dessa barn (och vuxna) delar är svårigheten att de lider av en låg självkänsla. De inåtvända kan ofta se problemet, men har ingen tro på att kunna ändra det, och de utåtvända förnekar att de över huvudtaget skulle lida av något problem. (Juul & Jensen, *ibid.*).

Prestationsångest är en känsla som dyker upp när vi ställs inför en utmaning där vi inte har kontroll över resultatet, varken mentalt eller fysiskt (Railo, 1992). De känslor som vi oftast förknippar med prestationsångest är rädsla för att göra fel, rädsla att göra bort oss, rädsla för att misslyckas. För att kunna övervinna vår prestationsångest krävs att man har en social trygghet runt omkring sig som gynnar ett gott självförtroende. Denna trygghet finns ibland hos oss från början, men för de allra flesta är det något som man bygger upp under en lång tid.

Vi presterar på den nivå som vi känner oss trygga i. Alla har mentala gränser, en övre och en undre gräns, som ger oss en trygghetszon och för att kunna prestera bättre måste vår trygghetszon vidgas (Railo, 1992). Den fysiska gränsen för en prestation är alltid högre eller lägre än vart våra mentala gränser går. Trygghetszonen hittar vi emellan de mentala gränserna, vilket betyder att trygghetszonen alltid kan bli större och att det är våra mentala gränser som sätter gränser för hur stor vår trygghetszon kan bli.

Prestationsångest, dålig självkänsla och dåligt självförtroende är något som vi skapar själva utifrån de tidigare erfarenheterna som vi har utsatts för (Lejonclou & Lindberg, 1996). Även om erfarenheten i sig inte behöver vara negativ så kan kommentarer, feedback och andra icke verbala kommunikationsmedel, om de av mottagaren mottas negativt, vara förödande för att i fortsättning kunna lyckas med en prestation och samtidigt leva upp till sin egna målsättning. Så som jag uppfattar omvärlden så vill vi alla lyckas med våra mål, och alla vill vi nå nya höjder, men har man aldrig fått uppleva känslan av att det är ok att inte alltid nå dit på det mest exemplariska sättet som finns är

det svårt. Om vi inte kan acceptera att vi ibland misslyckas kommer vi aldrig fullt ut kunna njuta av att vi faktiskt lyckas.

## 2.4. Förberedelse, efterarbete och feedback

Enligt mina egna erfarenheter både som lärare och elev så är vi ofta själva vår värsta domare. Ingen annan kan som jag själv ge mig en sådan svidande kritik att min kreativitet och handlingsförmåga helt ställs åt sidan. Lejonclou & Lindberg (1996) skriver i sin bok om mental musikträning att kritik kan komma från ingenstans, den dyker upp i livets alla skeenden. Det är lätt att kritisera sin diskning, hållning, gångstil, tidsoptimism, inaktivitet, det mesta som sker varje dag, många gånger omedvetet. Vad många sällan reflekterar över är vad som faktiskt sker i kroppen och i sinnet när vi är kritiska mot oss själva, även när det gäller en sådan bagatellartad sak som t ex diskning. Istället för att bara konstatera att ”Det där glaset är fortfarande smutsigt. Jag diskar det lite till så det blir rent.”, är det många som kritiserar sig själva på ett sätt som är rent av skadligt. T ex: ”Det där glaset är fortfarande smutsigt. Jag är helt värdelös på att diska. Tänk om någon dör av bakterier i glaset då är det mitt fel. Vilken dålig människa jag är då! Jag måste lära mig diska ordentligt. Det är bara jag som inte kan diska ordentligt i hela världen, etc.”. Listan över hur självkritisk man kan bli i en situation är enorm och är enligt Lejonclou & Lindberg (ibid.) skadligt för vår mentala inställning till livet.

Att bara kritisera sig själv utan att komma med något konstruktivt är inte bra, då stannar hjärnan vid det och kommer inte vidare. Det går inte att ignorera prestationer, men hur vi dömer de påverkar våra kommande prestationer (Gallwey, 1997). Gallwey (ibid.) skriver i sin kända bok *The inner game of Tennis* att det är ett livslångt arbete att kunna hålla de dömande tankarna om prestationerna borta. Han pratar om tennisspel i sin bok, men påpekar att det gäller allt man företar sig i livet.

Inom idrott har man ofta inför varje match ett så kallat taktiksnack, en slags fördialog om hur man vill att utvecklingen av matchen ska vara ur det egna perspektivet. Taktiksnack som sådant kan se olika ut beroende på om det gäller individuell- eller lagidrott. Oavsett vilken form av idrott det gäller så är det viktiga att det finns en dialog mellan ledaren och den aktive (Fahlström & Hageskog, 2010). Självklart skiljer det också mellan olika nivåer inom idrott, den individuella elitidrottaren kanske själv tar mer plats i dialogen än vad en spelare i ett handbollslag för aktiva i mellanstadieåldern skulle göra. Oavsett så ska det innan match finnas en dialog och ett resonemang kring hur matchen ska genomföras och hur taktiken ser ut det vill säga att alla ska vara införstådda med vad det gemensamma målet är (Fahlström & Hageskog, ibid.).

Att föra inre samtal med sig själv behöver inte alltid vara positivt enligt Railo (1992). Han menar att graden av självförtroende styr hur konstruktivt vi för vårt inre samtal innan en prestation. Det intressanta är inte den enskilda repliken, utan hur vi generellt för våra inre samtal. Det inre samtalet kan vid hög grad av självförtroende vara offensivt, positivt, konstruktivt, medan det vid låg grad av självförtroende kan vara defensivt, negativt och destruktivt. För att kunna vara framgångsrik under en längre period måste du själv, tillsammans med ledare och lagkamrater, kunna reagera konstruktivt på nederlag, och att inte låter förluster och andra negativa aspekter tära och bryta ner självförtroendet. Som ledare ska du enligt Railo (ibid.) lägga ner tid på att skapa goda förutsättningar för ett gott

självförtroende genom att: se till att alla känner sig accepterade och omtyckta, ge positiva kommentarer, vara sparsam med negativ kritik, visa att du tror på de aktiva, acceptera motgångar, skapa en god gruppanda för stöd och uppmuntran, samt undvika negativt prat.

Feedback ska enligt Hageskog (2010) vara snabb, specifik, och framåtriktad. Snabb, att den sker i direkt koppling till när den aktive gör något bra. Specifik, att precisera vad personen gör bra t ex säga att ”den bollen var lagom skruvad åt höger” och inte säga bara ”bra spelat”. Framåtriktad, på det viset att all feedback ska leda till utveckling. Fahlström (2010) säger att feedback som ges till den aktive ska stärka den aktives egna inre feedback, genom att den yttre feedback som kommer från ledaren förstärker den inre feedbacken.

Både Fahlström & Hageskog (2010) pratar om vikten av eftersnack (en dialog som sker efter matchen som många gånger liknar fördialogen) efter match eller tävling. De säger att ” en match är inte avslutad förrän du har pratat igenom den med de aktiva”. När detta eftersnack sker kan variera, men helst ska det ligga så pass nära matchslut som möjligt. De resonerar kring att man inom idrott anser att många lär sig mer av förluster än av vinster. Att eftersnacket blir mer analytiskt och tar längre tid vid förlust. På det viset menar de att man inte, som Hageskog tidigare har sagt, bygger på de aktivas starka styrkor. Om det är fokus på de starka styrkorna så borde varje vinst ge mer analys och eftersnacket borde bli längre, så att fokus alltid ligger mot de starka styrkorna anser Fahlström & Hageskog (ibid.).

## 3. Metod

Det här kapitlet består av en genomgång av de metoder som jag har arbetat med i min undersökning, hur jag har gjort mitt urval och hur materialet har bearbetats. Jag har valt att arbeta med både intervju och observation. Intervjuerna är kvalitativa därför att jag vill veta hur mina informanter resonerar kring mina forskningsfrågor. Enligt Trost (2010) så ska man tillämpa en kvalitativ metod om man är ute efter att förstå eller hitta mönster hos sina informanter. Jag är inte ute efter att se hur frekvent mina informanter arbetar med de forskningsrön från bakgrundskapitlet som jag har presenterat, utan få en djupare förståelse informanterna jobbar med fenomenet prestation (Widerberg, 2002).

### 3.1. Urval

I undersökningen består mina informanter av personer från både musikens värld och idrottens värld. Musiken representeras av en ensemble med blockflöjtister och deras lärare, både eleverna och lärarna är alla av det kvinnliga könet. Idrotten representeras av ett fotbollslag och deras tränare, dessa är alla av det manliga könet både spelare och tränare.

På grund av att jag själv kommer från musik hållet så var det inte svårt för mig att få tag på en lämplig informant till musikdelen av min undersökning genom mitt kontaktnät. Läraren är blockflöjtslärare på en kulturskola i Sverige. Det var även via mitt kontaktnät som jag fick kontakt med en av lärarens elever, som jag också har intervjuat. Blockflöjtsläraren har sin utbildning på IE-programmet på en av Sveriges musikhögskolor där hon gick ut för ungefär 20 år sedan. Sedan dess har hon jobbat på olika ställen i Mellansverige tills hon fick den anställningen som hon har idag för nästan 15 år sedan. Idag jobbar hon heltid på kulturskolan där hon till största delen jobbar som blockflöjtslärare och en mindre del där hon har en tjänst som rytmiklärare. Eleven är i mellanstadieåldern och har spelat blockflöjt i lite drygt ett år. Ensemblen som jag har observerat har varit verksam i ett år. Läraren bedriver undervisningen själv, men har ofta konserter ihop med en eller flera kollegor och deras elever.

Jag har själv inte några kontakter i ungdomsidrotten utan valde att söka på internet efter en lämplig idrott som kunde komplettera mina musikinformanter. Kommunen som kulturskolan ligger i där jag har valt att genomföra undersökningen har även en stor fotbollsklubb som jag tog kontakt med. Efter en rundringning till klubbens olika chefstränare fick jag tag i en av tränarna som tränade ett pojklag födda i början av 2000-talet. Tränaren har varit aktiv som tränare i klubben sedan två år tillbaka, och har tränat det specifika laget för min undersökning sedan han började sitt jobb. Laget har flera tränare, men min informant är huvudtränare för just det här laget. Han har utbildat sig i tre år. Utbildningen gavs av en utländsk fotbollsklubb, men själva undervisningen bedrevs i Sverige. De spelare som jag har intervjuat är utvalda av tränaren då han ansåg att: ” jag tog dom två som jag visste kunde svara på frågor bäst”. Tränaren vet dock inte vad frågorna handlar om, utan valde helt enkelt de spelare som han trodde att det skulle vara lättast för

mig att få svar från. Båda spelarna har spelat för samma klubb sedan de började spela fotboll vid sex års ålder och är nu även dem i mellanstadieåldern, och har spelat i just detta lag i nästan två års tid.

### **3.2. Datainsamling**

För att få inblick i hur läraren och tränaren jobbar inom deras respektive fält har jag både intervjuat dem och observerat dem i sina olika utbildningssituationer. Jag valde dessa insamlingsmetoder därför att jag ansåg att de hade mest potential till att ge mig ett gott underlag för analys till mina frågeställningar. Jag känner inte att min undersökning skulle gynnas av en enkätinsamling, då jag inte kan få de djupgående svar som jag är ute efter. Dessutom är jag orolig för att jag genom en enkät skulle kunna få in antingen för mycket material så att jag inte har tid att sammanställa det, eller för lite material där det kan vara svårt att göra en någorlunda kvalitativ analys (Johansson & Svedner, 2010). Jag har även intervjuat en av lärarens elever och två av tränarens spelare för att på så vis kunna få en bild av hur de uppfattar att deras lärare respektive tränare jobbar med deras prestationer.

Mina intervjuer har alla varit kvalitativa (Trost, 2010) och semistrukturerade (Isaksson, 2012). Jag ville göra kvalitativa intervjuer för att få så uttömmande svar som möjligt från mina informanter, men de skulle ändå vara semistrukturerade så att mina informanter skulle få liknande frågor att svara på. Jag har haft en del punkter som jag har velat ta upp med alla, men sedan låtit informanterna resonera fritt kring mina frågor och jag har försökt att få igång ett så informellt samtal som möjligt.

Inför intervjuerna har jag upplyst informanten om att intervjun och det vi pratar om är helt konfidentiell och att de när som helst har rätt att avsluta intervjun (Trost, 2010). Eftersom jag har intervjuat personer som inte ännu är myndiga så har jag personligen pratat med deras föräldrar och även bitt om en underskrift för att verkligen kunna styrka att jag har fått lov att använda informationen som jag har fått ifrån deras barn, helt enligt Johansson & Svedners (2010) forskningsetik.

Intervjuerna är inspelade med mobiltelefon och sedan transkriberade för att ge ett bättre underlag för analys.

### **3.3. Tillvägagångssätt**

Observationerna har jag gjort i anknytning till ett prestationstillfälle, det vill säga träningen inför en match (i det här fallet en hel cup) och träningen direkt efter matchen. Lektionen inför en konsert och lektionen direkt efter konserten. Observationerna är fyra till antalet, två för musik och två för idrott. Ensemblelektionerna är 40 minuter långa och fotbollsträningarna en och en halv timme långa. Under observationerna har jag inte varit delaktig i lektionen eller träningen utan bara stått eller suttit vid sidan av och observerat. Som Johansson & Svedner (2010) skriver så ger observationerna mig ett utmärkt tillfälle att se mina informanter i undervisningsprocessen. Dessutom har jag en chans att se hur tränare respektive spelare och lärare respektive elever interagerar med varandra i en för

dem normal situation. Jag har inte använt mig av någon specifik observationsmanual i den bemärkelsen att jag har haft ett par punkter med saker att bocka av, utan gjort mina egna anteckningar. Några grundläggande uppgifter som jag har tagit vid varje observation är att jag har tagit datum, plats, närvaro och tid under lektionen eller träningens gång. Det jag har använt som principer för vad som skall observeras är att hålla mig till fyra punkter som utgår från mina forskningsfrågor, dessa har jag haft som ledord i mitt observerande. De fyra punkterna har varierat beroende på om det har varit tillfället innan prestationen eller tillfället efter prestationen som jag har varit där. Vid tillfället innan match eller konsert var mina punkter: förberedelse inför prestation, motivation, mental träning, längre mål. Vid det andra tillfället som då låg efter prestationen var mina punkter: efterarbete av prestation, motivation, mental träning, längre mål. Jag har valt dessa punkter därför att jag vill ha en röd tråd genom hela undersökningen som jag kan hålla mig till, samt att jag tycker att de alla ingår i mina frågeställningar och syftet med undersökningen. Vid alla observationer har jag enbart använt mig av papper och penna för att ta upp anteckningar. Vid den sista träningsobservationen var inte huvudtränaren, min informant, närvarande då han var tvungen att vara med på en annan träning.

Jag har totalt gjort åtta intervjuer som har pågått mellan 15-50 minuter under en period av tre veckor. Intervjuerna har skett vid olika tillfällen beroende på situation. När det gäller idrottsdelen så har intervjuerna skett i direkt anslutning till träningarna som jag har observerat. Först har jag intervjuat spelarna och efter det har jag intervjuat tränaren. När det gäller musiken så har intervjuerna med eleven skett i anslutning till lektionen som har observerats, medan intervjuerna med läraren har skett några dagar senare. På grund av detta så har båda intervjuerna med läraren skett efter konserten, den första intervjun är alltså gjord efter själva prestationstillfället. Jag har även här låtit mina forskningsfrågor ligga som grund för de ämnen som jag har velat diskutera med mina informanter.

Jag har haft enskilda intervjuer med alla förutom de två fotbollsspelarna där jag hade en form av gruppintervju. Anledningen till detta är helt slumpmässig och något som jag kom på i efterhand kanske skulle kunna ha en inverkan på mina resultat. Jag försökte ställa individuella frågor under intervjuernas gång, men kan självklart inte veta hur de hade svarat eller reagerat på mina frågor om det hade skett vid en enskild intervju (Trost, 2010).

Innan jag gjorde min första intervju gjorde jag en provintervju med en kamrat. Detta för att prova mina frågor och se vart svaren på mina frågor skulle kunna leda. Det var också ett sätt för mig som aldrig har intervjuat någon på detta sätt att prova mina färdigheter, och för att kunna ge mig själv ett mer avslappnat förhållande till intervjun som undersökningsteknik.

### **3.4. Metodanalys**

Efter avslutade observationer har jag renskrivit dessa och utifrån mina fyra olika punkter: förberedelse/efterarbete av prestation, motivation, mental träning och längre målsättning, kategoriserat in olika referat och citat som jag har fångat upp under mina observationer. Sedan har jag jämfört och granskat min analys för att kunna komma fram till ett resultat.



Intervjuerna har jag transkriberat, och därefter bearbetat för att sedan på samma sätt som med observationerna kategorisera in olika referat och citat i mina fyra punkter. Resultaten har sammanställts i en löpande text och jag kommer att utgå från mitt syfte och mina forskningsfrågor, och fokusera på hur resultaten har visat sig i förhållande till dessa. Jag har alltså gjort som Widerberg (2002) säger om ett *teorinära förhållningssätt*, och låtit rubrikerna utgöra min disposition och inte genom att först leta fram teman och citat ur materialet och sedan välja rubriker. Det finns inget rätt eller fel menar Widerberg (ibid.). Båda sätten är lika bra, men de allra flest utgår från materialet och skriver rubriker från det, nu har jag alltså gjort tvärtom. Jag har även valt en del underrubriker när det gäller mitt resultat av intervjuerna och då lagt till: lagets/ensemblens styrkor, och delat in målsättning och prestationsresultatet i olika rubriker. Jag har också förhållit mig till fenomenografi som menar att alla människor uppfattar olika företeelser i omgivningen på olika sätt, men att det bara finns ett begränsat antal sätt som dessa företeelser kan uppfattas (Dahlgren & Johansson, 2009). I mitt analysarbete har jag till en början också inspirerats och tagit hjälp av den fenomenografiska analysmodellen som presenteras av Dahlgren & Johansson (ibid.) för att strukturera min analys och mitt bearbetningsarbete såq som jag har beskrivit i detta avsnitt.

## 4. Resultat

I det här kapitlet kommer jag att redovisa resultaten av min undersökning. Jag kommer att börja med resultaten från mina observationer och intervjuer innan prestationstillfälle. Efter det följer observationerna och intervjuerna gjorda efter prestationstillfället. Jag kommer att redovisa musiken och idrotten separat för att ge läsaren en så tydlig överblick som möjligt av mina resultat. Efter varje del följer en kort sammanfattande analys.

### 4.1. Inför prestationen

Under observationerna innan prestationstillfället har jag lagt fokus på att observera hur läraren respektive tränaren arbetar för att förbereda inför prestation, hur de motiverar eleverna respektive spelarna till egen utveckling, om de förmedlar någon längre målsättning och om det finns några inslag av mental förberedelse i lektionens respektive träningens upplägg.

I mina intervjuer har jag velat föra ett samtal om förberedelse, motivation, målsättning och höra hur mina informanter har jobbat mot just den specifika prestation som ligger framför dem i förhållande till dessa punkter. Observationerna har alltid skett innan intervjuerna så jag vill även höra om deras syn på lektionen respektive träningen är i linje med det som de brukar göra inför ett prestationstillfälle.

#### 4.1.1. Observation 1: Idrott

Det är en ovanligt varm kväll för att vara mitten av oktober. Regnet ligger i luften och konstgräset är blött, när 11 spelare och fyra tränare gör sig redo för dagens träning. Träningen inleds med en uppvärmning som leds av den ena av de assisterande tränarna. Huvudtränaren, som är en av informanterna, berättar samtidigt för mig om lagets säsong som har varit mycket lyckad och de har nått många av sina högt uppsatta mål. Han berättar också att alla pojkarna i laget är speciellt utvalda och att det i laget finns många talanger som klubben tror kan komma långt inom fotboll. Klubben har flera lag i samma åldersgrupp och detta lag är det bästa laget klubben har i den här årskullen. Det här laget är så pass bra att de ofta spelar mot lag där spelarna är betydligt äldre än de själva, vilket tränaren påpekar ger de ett försprång gentemot de lag som de möter i sin egen ålder.

Träningen präglas av övningar på matchsituationer, man jobbar med många anfallsövningar, alla övningar fortgår under cirka 10 minuter var. Nästan alla övningar har målet på planen som mål, det vill säga målet är att få in bollen i mål. Tränarna ger en tydlig målsättning för varje övning och är det någon övning som inte fungerar precis så som tränaren menade, så går han in och visar lugnt och metodiskt hur varje övning ska göras. Även om det kanske bara är en av spelarna som inte uppfattar hur övningen ska gå till är det ingenting som tränaren påpekar utan han involverar alla i att fullfölja övningen så att den fungerar som han vill den ska.

Både tränarna och spelarna är väldigt fokuserade under träningens gång. Trots att träningen är en och en halv timme lång tappar inte spelarna koncentrationen alls under

den tiden. Tränarna öser positiv feedback och positiva kommentarer över laget. Allt från ”fantastiskt bra nick”, ”vilken passning” till ”där satt den, VM-finalen 1-0”. Dessa kommentarer riktas också till den enskilde spelaren ”du är i form Kalle”, ”fan, va bra du är Mats”, ”du har bästa huvudet Lars” (fiktiva namn). Även spelarna är duktiga på att ge varandra feedback genom en hel del rop, handklappningar och omklappningar efter en väl utförd övning.

#### 4.1.2. Observation 1: Musik

Ensemblelektionen i blockflöjt sker på en vanlig grundskola där kulturskolan har lokaler för musikundervisning. I ett mindre rum sitter det en lärare och tre elever och gör sig redo för dagens lektion. Lektionen är totalt 40 minuter lång.

Lektionen börjar med att de spelar de två styckena som ska spelas på konserten dagen efter. Inget av styckena verkar vara helt klara för eleverna. Det ena stycket har flera pristecken som verkar störa eleverna, något som läraren ber dem göra en anteckning om i noterna så att de inte ska glömma det på konserten. Ett annat av stycken innehåller ett da capo-tecken som en av eleverna inte vet vad det är. Utan någon närmre förklaring till varken da capo-tecknet eller hur de ska göra minnesanteckningar i noterna fortsätter lektionen. Efter en halvtimmes lektion spelar de upp en provkonsert för mig som är observatör. Läraren ber dem att: ”koncentrera er på det som ni inte kan”. Provkonserten går bra, trots att jag applåderar så bugar ingen av eleverna ordentligt fast läraren ber de göra det.

Resten av lektionen övar de på jullåtarna som ska vara med på julkonserten några veckor senare. En av eleverna har lärt sig en av melodierna utantill, något hon får beröm för eftersom de inte behöver kunna det utantill förrän till senare på terminen. Läraren spelar mycket med de två andra eleverna som ska spela en stämma till melodin. Det blir mycket fokus på det de som spelar andrastämman inte kan, och hon som redan kan sin melodi utantill får sitta still och tyst i några minuter. Stämman är mer av en kompstämma, med andra ord en stämma som består av ackordstoner, än en andrastämma som följer melodin. Läraren frågar om det är någon av dem som hör när de ska byta ton, alltså när det byts ackord. Den eleven som jag uppfattar som lite svagare än de andra svarar ja och den andra eleven säger att hon räknar tonerna. Under repetitionen av jullåtarna är det en av eleverna som påpekar till den elev som jag uppfattar som svagare att hon måste öva mer.

#### Analys

Dessa två observationer skiljer sig åt, fotbollsträningen präglas av en positiv miljö där man hejar på sina spelare och sina kamrater, men där man inte pratar om prestationen under träningen, utan man är där för att jobba på att bli en bättre fotbollsspelare. Å andra sidan så är det enda längre målet man uttrycker VM, och dit är det mycket långt.

Ensemblelektionen hade mycket fokus på konserten som är dagen efter. Deltagarnas fokus, lärare såväl som elever, var riktad mot noter och att framförandet av musiken skulle vara rätt. Istället för att försöka fånga upp en känsla av att man vill förmedla en musikalisk upplevelse.

#### 4.1.3. Intervju 1 med spelare

Spelarna uttrycker att de känner sig förberedda inför cupen som är följande helg. De säger att de ofta tränar mycket matchsituationer på träningarna just inför matcher och att de har mer teknikträning på andra träningar än just denna. Förberedelsen sker inte bara under träningen innan match utan under hela träningssäsongen, de spelar väldigt mycket matcher och jag förstår det som att förberedelserna inför en match tränas det på hela tiden. Målet med just den här cupen är att vinna, att spela bra fotboll och ha roligt. Att spela bra fotboll förklara de som att de ska spela sitt spel och sin fotboll. Jag förstår det som att de ska följa den på förhand utvalda taktiken.

Jag frågade de vad de såg som lagets styrka och fick följande svar: jobbar hårt, ger aldrig upp, är aggressiva, är tekniska, har gasen i botten. Båda spelarna har en lång målsättning för sin egen fotbollskarriär. En av spelarna vill spela i Spanien, den andra säger:

mitt mål är att komma så långt upp som möjligt, att det går bra för mig att spela i Sverige, men alltså jag vill alltid komma längre

Om detta är ett drömmål eller en målsättning som spelaren anser vara realistisk är svårt att veta, men han har en hög målsättning för sig själv som fotbollsspelare. Spelarna tycker att deras tränare alltid stöttar dem och försöka göra dem till bättre fotbollsspelare. Tränarna driver de alltid till att göra sitt bästa och lär de nya vägar för att bli bättre. Det närmsta längre målet som spelarna pratar om det är pojkallsvenskan. Pojkallsvenskan är det lag som bildas det året de fyller 15, efter det har klubben bara ett lag i varje årskull. Spelarna berättar för mig att det är målet för laget att alla ska komma med i pojkallsvenskan, men de vet att alla inte kommer att lyckas med det. Spelarna tror inte att tränarna har något längre mål för laget, i alla fall inget som sträcker sig längre än till den pågående säsongen, eller för de individuellt som spelare. Men att tränarna precis som spelarna tycker att de ska vinna cupen som kommer följande helg det tror de. Jag förstår det som att spelarna inte uppfattar att tränarna siktar längre än just för stunden eller möjligen för den säsongen som pågår.

Spelarna tränar aldrig hemma säger de, förutom på loven. Under loven får de individuella instruktioner från tränaren med övningar som de ska göra hemma. Båda spelarna skulle gärna ha fler träningar än de tre som de nu har, men tycker att det är skönt att de inte behöver träna hemma.

#### 4.1.4. Intervju 1 med tränare

Jag började intervjun med att fråga vad tränaren anser att lagets styrka är och fick följande svar: fantastiska på att vinna och tävla, har bra energi, är snabba, är explosiva, har alltid 6:ans växel i, är fysiskt mogna och starka, är bra på försvar. När jag sedan frågade tränaren om laget hade några svagheter sa han att eftersom de är så unga som de är så behöver de bli bättre på allt, men att för sin ålder är de mycket skickliga. Det som han ser som lagets svaghet är att de har svårt att ta ner tempot, de har bara en växel och den är framåt. För att kunna utvecklas så måste de kunna sänka tempot så att de lättare kan kontrollera matcherna som de spelar.

All träning är långsiktig menar tränaren. Förberedelserna inför matcher sker under hela säsongen, men ofta tar han den sista träningen innan match som en förberedelse och lägger mycket vikt vid att få upp tempot i spelet och få spelarna att hitta tävlingsinstinkten, genom att jobba med många olika övningar och träna på olika matchsituationer. Han säger att de pratar taktik hela träningarna, men mest i form av individuell taktik:

individuell taktik går ju in i den kollektiva såklart, men på träning så blir det ju att man jobbar med den individuella spelaren på vad ska du göra, alltså taktiskt, och vilka beslut tar vi

Uppfattning är att tränaren lägger stor energi vid att utveckla de individuella spelarna för att laget ska bli så bra som möjligt. Tränaren berättar att han har individuella träningspass med varje spelare några gånger om året och att han är på spelarna om att egen träning hemma är ett måste för att kunna bli något inom fotboll. De är noga med från ledarnas håll att framhålla att de ska träna 10 000 timmar innan de kan bedöma om spelaren har potential till att bli något, att spelarna måste offra allt för att kunna bli fotbollsproffs. En av spelarna jag har intervjuat anser tränaren vara en av de bästa i Sverige i sin åldersgrupp, men han tränar aldrig hemma och tränaren påpekar att han inte kommer att förbli den talangen som han är om han inte tränar hemma. Tränaren pratar mycket med sina spelare om vad de själva tycker att de kan förbättra, spelarna sitter själva på sina svar på vad de måste förbättra säger han. De sakerna som kommer upp under dessa samtal använder sedan tränaren på träningarna för att påminna spelarna om vad de själva tycker att de måste bli bättre på.

Målet med cupen är att vinna och det längre målet är att så många som möjligt i laget ska vara kvar i laget till nästa säsong, och att de tillslut ska spela i klubbens A-lag säger tränaren. Målet med alla matcher är alltid att vinna, klubben vill fostra vinnare och det är det målet som tränaren har. Jag leder in samtalet på att spelarna själva har nämnt pojkallsvenskan som ett mål, och tränaren säger att det är ett mål som han aldrig har satt upp. Tränaren säger att han aldrig kommer att vara nöjd med att de bara tar sig till pojkallsvenskan, han vill att de ska spela i klubbens A-lag och bli fotbollsproffs. Klubbens mål är att få fram så många egna spelare till A-laget som de kan och att utbildningen som klubben har är yrkesförberedande vilket gör att de inte har tid eller pengar att satsa på de barn och ungdomar som bara vill spela fotboll för att de tycker att det är kul. För klubben och tränaren är det en mycket seriös fotboll som drivs och tränaren säger att han hoppas att spelarna ser det som en motivation att de kan nå så långt som de vill och kan, om de är villiga att jobba för det.

Efter varje säsong ser tränaren över hur varje spelares status är i fotbollsutvecklingen. Om tränaren anser att en spelare inte är tillräckligt bra eller motiverad riskerar spelaren att få flytta ner till nästa lag i ordningen, men tränaren hoppas att det är en motivation att man inte vill bli nerflyttad. Tränaren har alltid ett samtal som då antingen kan vara ett utvecklingssamtal eller ett avvecklingssamtal där både spelaren och målsman är med. Föräldrarna till spelarna är ofta de som är stressade inför varje säsongsavslutning, något som tränaren upplever spillet över på spelarna som då blir stressade. Tränaren säger att eftersom det är en yrkesförberedande utbildning så har han inte tid att motivera de spelare som inte är motiverade på förhand, då lägger han hellre mer energi och ställer högre krav på de spelare som är motiverade. I lagen innan pojkallsvenskan så kan man inte under pågående säsong ”sparka” någon ur laget, men tränaren säger att om det är någon spelare

som alltid sitter på bänken i ett lag då har tränaren gjort en felbedömning på den spelarens nivå. Det som spelar stor roll i hur mycket bänktid du har beror ofta på spelarens fysik. Tränaren säger att han har några spelare som inte spelare de riktigt tuffa matcherna och att det beror på att de inte är tillräckligt fysiskt mogna, trots att dessa spelare är väldigt motiverade. Men han framhåller att de samtidigt försöker hålla en öppen dialog med dessa spelare att det inte handlar om att de inte tror på dem, utan att de inte är fysiskt mogna för vissa matcher. Samtidigt framhåller tränaren att han inte vill tvinga någon att bli bra, att han vill att de ska hitta den där kraften att själva vilja bli bra, och då ställer han gärna upp och hjälper till.

#### 4.1.5. Intervju 1 med elev

Eleven tycker att det är roligt att spela i ensemblen och känner sig väl förberedd inför konserten. De har övat mycket på ensemblelektionerna och det tycker hon har varit tillräckligt. När jag frågar henne om hon har övat hemma svarar hon nej och att hon sällan övar hemma varken på ensemblematerialet eller på det material som hon får på sin egen lektion. När jag frågar varför hon inte övar hemma, svarar hon att hon inte övar av gammal vana, men om någon mutade henne med pengar eller godis så skulle hon öva mer. Just till idag så hade eleven lärt sig en låt utantill, fast hon inte behövde. Det menade hon att hon hade gjort för att spara tid till senare och att hon inte brukar göra saker så långt i förväg i vanliga fall. På frågan om de har övat något på hur de ska stå, hur de ska tacka publiken och gå av och på scenen svarar hon nej, men hon vet att man ska buga efteråt.

Jag frågade eleven vad hennes styrka är som blockflöjtist, hon hade lite svårt att svara på frågan, men kom fram till att hon var ”medium på allt”. Eleven tycker att hon kan spela lagom fort, men inte för fort, men att det som är roligast att spela det är sådant som man lär sig som går fort. Hennes mål är att kunna spela både sopran- och alt-blockflöjt bra. Eleven har inget längre mål med flöjten och tänker fortsätta att spela flöjt så länge det finns plats i aktivitetskalendern eller tills skolan tar för mycket tid.

Målet med konserten för eleven är att ha kul, hon tycker att det är kul med konsert och har haft ganska många konserter på blockflöjt. Eleven tror att läraren tycker att det är viktigast att inget blir fel på konserten och att ensemblen ska klara låtarna ordentligt. Eleven är aktiv inom konståkning som hon tävlar mycket i. När jag frågar henne om det är någon skillnad på tävling och konsert svarar hon:

Nej, inte direkt. På tävlingar då får man ju ett pris. En konsert, då spelar man ju upp, fast det är ungefär samma sak.

Enligt eleven så är det lite roligare att tävla än att ha konsert just för att man kan vinna ett pris. Det finns ett musikaliskt inslag i både konståkning och blockflöjt, men eleven säger att det inte är musiken som är det roliga i någon av aktiviteterna. I konståkning är det roligast att åka ett program och i blockflöjten är det roligaste att lära sig nya grepp.

#### 4.1.6. Intervju 1 med Lärare

Vi började prata om förberedelsen inför konserten. De låtarna som ensemblen spelade på konserten är låtar som de har övat på sedan terminen startade, men det blev inte klart att de skulle vara med på konserten förrän tre veckor innan. De har förberett sig genom att spela igenom låtarna och läraren vill se till att alla kan sin stämma ordentligt. Tidigare har de gått igenom saker som hur man ska stå och hur man tackar publiken, men inte den här gången. Beslutet att vara med på konserten var lärarens egna och hon frågade aldrig om eleverna ville vara med på konserten, men läraren säger att ensemblen gillar att spela upp och tycker om att framträda. Ensemblen har krympt sedan terminsstarten och en av de ordinarie eleverna kunde inte vara med på konserten. Vilket gjorde att läraren valde att låta några äldre och mer erfarna elever vara med och spela med ensemblen på konserten. Anledningen till att läraren gjorde så var att hon inte trodde att eleverna skulle klara det lika bra själva.

När jag frågar henne vad ensemblens styrka är måste läraren första tänka, men svarar sedan att de är glada, entusiastiska, och tycker att det är kul att spela tillsammans fast de är på olika nivå. Det viktigast med ensemblespelet tycker läraren är att man lär sig samspela med andra och att eleverna ska få ett socialt sammanhang med musiken. Läraren har flera mål med ensemblespelet så som lära sig spela i stämmor, lyssna på varandra, intonera, hålla rytmen, men också att de ska få spela flera gånger i veckan. På längre sikt är målet att eleverna ska klara att spela tillsammans utan att en lärare måste vara närvarande. Det här längre målet är inte förmedlat till eleverna, och läraren säger att de nog inte är medvetna om hennes mål. Läraren har funderat på om hon ska bli bättre på att förmedla just målen för ensemblespel, eftersom många elever väljer bort ensemble men inte de egna lektionerna. Läraren själv tycker att, att ha ensemble är viktigt för att man ska få en ett större socialt sammanhang och på det viset bli mer motiverad till att fortsätta spela.

Läraren upplever att alla elever i ensemblen är motiverade, om än på olika sätt som hon säger. De två yngsta i gruppen, var av en är min informant, sprang ifrån sin nybörjargrupp fort när de började spela blockflöjt. De fick då spela själva i en egen grupp som läraren ordnade.

dom liksom sprang iväg långt ifrån dom andra och spelade i förväg i boken och så, då hade jag sån tur så att jag lyckades i schemat dela på den där gruppen så dom två fick spela ihop ... eleven är ju också ganska medveten om att hon är bra ... hon tyckte ju att det var kul när dom fick en grupp och dom har känt att dom har blivit lite satsade på

Läraren tycker inte att hon gjorde något särskilt för att få dessa två att bli så motiverade som de är, utan att de redan var det när de kom till henne.

Läraren upplever att de flesta elever hon har inte övar speciellt mycket och hon säger att största anledningen till det är att eleverna har för mycket aktiviteter utanför skolan. Därför har hon aldrig några uttalade läxor mellan ensemblelektionerna, utan bara mellan de egna lektionerna. Alla stycken som de spelar på ensemblen ska ligga på en sådan nivå att eleverna inte behöver öva mer än på lektionen. Drömmen hade varit att alla hennes elever hade både egen lektion och ensemble, som det är nu är det väldigt svårt att uppnå. Hon gör en jämförelse med idrott och menar att inom idrotten så kräver de att barnen är

med på alla träningar och de har då inget val, men att musiken inte har den statusen att man kan kräva det av eleverna.

Det finns ingen koppling som läraren ser mellan att prioriteringen av fritidsaktiviteter skulle vara något som föräldrarna är involverade i. Jag uppfattar det som att det är eleverna själva som tar de besluten. Läraren ser ofta att elever som har föräldrar som är musiker själva eller som tycker om musik är de elever som det går bäst för, något hon inte ser som en nackdel utan bara ett faktum att det är så det är. Läraren tycker att det är bra med föräldrar som kan hjälpa sina barn med övningen hemma och hjälpa dem om de kör fast. En av hennes elever hade uttryckt att hon inte kunde öva hemma på grund av att hennes far tyckte så illa om "hennes tutande". Självklart kan sådana yttringar bidra till att eleven övar sämre och inte känner sig lika motiverad.

Den här intervjun är den enda av mina intervjuer som har skett efter själva prestationstillfället. Jag kan inte veta hur mycket eller hur lite detta påverkar mina resultat, men jag kan inte bortse från det. Detta kan ha haft en inverkan på min informants svar eftersom som hon redan har upplevt resultatet av den prestation som gäller för undersökningen.

## Analys

I intervjuerna med spelarna och eleven framgår det att ingen av mina informanter övar eller tränar hemma. Musikinformanten gör det inte av gammal vana och spelarna tycker att det är skönt att de slipper träna hemma. De har alla olika långa och stora målsättningar inom sin disciplin. De båda fotbollsspelarna är motiverade till att komma så långt som det går inom fotboll, medan blockflöjtisten vill lära sig spela flöjt ordentligt men kommer bara att spela flöjt så länge hon har tid. Ingen av informanterna upplever att deras tränare respektive lärare har något längre mål för laget eller ensemblen.

Både tränaren och läraren jobbar med långa förberedelser, och börjar flera veckor eller månader innan prestationstillfället med planeringen inför denna. Sedan skiljer de sig åt på många punkter. Både när det gäller hur involverade barnen är i utvecklingsprocessen och hur de ser på motivation. Läraren ger inte uttryck för att hon involverar eleverna alls i hur eleverna själva tycker att de ska bli bättre, medan tränaren lägger storvikt vid vad spelarna uttrycker själva att de vill bli bättre på. Tränaren anser inte att han har tid att motivera sådan spelare som inte är motiverade, och läraren tycker att hela hennes ensemble är motiverad, om än på olika sätt. Läraren ser att det stora problemet generellt är att få elever övar alls, medan tränaren inte vill tvinga någon att träna hemma samtidigt som han säger till spelarna att de inte kan bli något inom fotboll om de inte tränar hemma.

## 4.2. Efter prestationen

Under observationerna valde jag att än en gång fokusera på motivation, mental träningen och förmedlingen av längre mål. Utöver dessa punkter ville jag observera hur tränaren



och läraren jobbar med efterarbetet av prestationen, och vad det finns för likheter och skillnader mellan dem båda träningarna och lektionerna som jag har observerat.

Intervjuerna är alla gjorda efter observationen och när det gäller fotbollsinformanterna och elevinformanten så har alla skett i samband med den sista träningen eller lektionen. Den sista intervjun med lärarinformanten är gjord några dagar efter den sista observationen.

#### 4.2.1. Observation 2: Idrott

Fotbollsträningen leds denna gång enbart av de två assisterande tränarna, då huvudtränaren blivit tvungen att ta hand om en annan träning som ligger på samma tid. Ingen av tränarna nämner helgens cup, utan de drar igång träningen utan något inledande prat. Fokus under hela träningen ligger på övningar som har med spelvändningar att göra, speciellt spelvändningar som sker i spelplanens nedre del.

Spelarna verkar precis lika koncentrerade och lika positiva som den förra träningen, men tränarna har inte alls samma attityd som veckan innan. Båda tränarna pratar mycket om kvalitet och fokusering av det som spelarna ska genomföra under övningarna. Flera gånger under träningen går de in och bryter övningen för att de inte anser att spelarna spelar med tillräckligt god kvalitet. Ingen av tränarna är slösaktig med positiv feedback eller kommentarer till spelarna. Vid några tillfällen ropas det ut ”bra” från tränarna, men då enbart till laget som kollektiv. Det förekommer nästan ingen riktad feedback under hela träningen, något som hördes hela tiden vid den första träningen som jag observerade.

Träningen är väldigt fysiskt krävande och varje övning pågår mellan 15 och 20 minuter utan någon större paus. Trots detta verkar inte spelarna tappa fokus, och jag upplever att deras engagemang inte på något vis är sämre än före helgens cup. Ibland verkar det som att spelarna tar åt sig mer av tränarnas högre krav på kvalitet och fokusering, men det går snabbt över. Detta märks på att de tappar lite av koncentrationen på den aktuella övningen och börjar göra enklare misstag som de inte gör annars. De löser detta genom att heja på varandra och försöka hjälpa sina lagkamrater att hitta lösningar under träningens gång.

#### 4.2.2. Observation 2: Musik

Läraren inleder lektionen med ett samtal om konserten. Det har gått två veckor sedan konserttillfället och eleverna kommer inte riktigt ihåg detaljer, men verkar nöjda med konsertinsatsen. Läraren frågar dem om det var något annat som intresserade dem på konserten. Alla har uppmärksammat en flicka som var blind och spelade flöjt, något som alla tyckte var bra och imponerande. Under konserten hade de tagit hjälp av en annan ensemble till deras nummer något som läraren framhåller var väldigt lyckat ur hennes synvinkel. Eleverna verkar inte ha någon åsikt om detta.

Lektionen ägnas åt att förbereda jullåtarna till den stundande julkonserten. Min elevinformant får även denna lektion beröm för att hon redan lärt sig en av låtarna utantill. Läraren spelar mycket med altstämman i början, men väljer snart att gå över till att dirigera och spela piano, senare tar hon fram basflöjten och de spelar full trio. Dagen

efter ska de ha den första gemensamma repetitionen inför julkonserten, den repetitionen ska ledas av en annan lärare. Läraren förvarnar altstämman på att läraren för morgondagens repetition kan komma att sätt ett högre tempo än vad de har övat på. Läraren säger att de inte ska bli ledsna för det utan ta det som en fingervisning på hur mycket de måste öva för att klara det.

Jag uppfattar att läraren är mycket mer avslappnad under den här lektionen, vilket jag tror har att göra med att hon är mer van vid mig. Läraren ger mycket beröm åt alla eleverna och hon känns mer avslappnad i sin undervisning.

## Analys

Både den här träningen och lektionen skiljer sig från de förra som jag har observerat. Fotbollsträningen kändes mer fokuserad på jobbet som skulle göras och präglades inte av samma positiva anda som i den första träningen. Ensemblelektionen var på många sätt mer lustfylld och läraren uppfattade jag var mer i sitt rätta element än vad den förra lektionen visade.

Den riktade feedbacken och kommentarerna saknas vid dessa båda observationerna. Den första fotbollsträningen hade många sådana inslag, medan ensemblelektionen fortfarande inte visade på något sådant.

### 4.2.3. Intervju 2 med spelare

Laget hade åkt ut i semifinalen efter att ha spelat ett mycket bra gruppspel i cupen. Spelarna resonerade om orsaken till resultatet att de inte spelade deras spel, att några av spelarna blev nervösa och på det viset okoncentrerade på spelet, och att många började fokusera för mycket på resultatet i början av matchen. När man är nervös menar de att det kan pirra i magen, men framför allt att man inte kan passa någon, utan man bara sparkar till bollen när den kommer. Tränaren hade instruerat dem till att visa sig mer, att spela snabbare, att spela enklare och hade påpekat att de måste jobba hårdare på träningarna.

Laget hade inget eftersnack direkt efter matchen utan brukar ha det på första träningen direkt efter en match. Just den här gången hade de inte haft något eftersnack ännu eftersom deras huvudtränare inte kunnat vara med på träningen. Jag frågade dem vad de vanligtvis brukar prata om efter en match och fick svaret att man ofta pratar om hur de ska förbättra spelet, passningsspelet, löpningar och försvarsspelet. Oavsett matchresultatet så pratar de om dessa saker. Båda spelarna framhåller att de tycker att det är viktigt att prata om matchen, men att det är viktigare om det är ett positivt resultat som kommer av matchen.

Nästa match laget har är mot ett utländskt lag. Jag frågade spelarna om de tänker på föregående resultat när de kliver in i en ny match? Spelarna sa att de alltid försöker glömma det gamla och att tränarna uppmuntrar dem till att inte tänka på det som hände förra gången. Skulle man få tankar om förra matchens resultat i huvudet så försöker de bara tänka på något annat och de upplever att det oftast går att tänka på något annat.

#### 4.2.4. Intervju 2 med tränare

Tränaren tyckte självklart att det var tråkigt de åkte ut i semifinalen, men sa ändå att han tyckte att det var en bra erfarenhet för laget. Laget som de åkte ut mot har de vunnit mot flera gånger under säsongen och tränaren sa att förlusten enbart satt i huvudet. Med det menade han att det inte händer så mycket med ett lag fysiskt på några veckor, men psykiskt och mentalt kan det hända hur mycket som helst. Förlusten i semifinalen berodde på en taktikmiss från deras sida, hela laget backade hem och blev defensiva, medan deras spel hela året har byggt på att de spelar väldigt offensivt. Tränaren ger sig själv kritik för att han pratade för mycket taktik innan matchen och inte la mer fokus på att elda igång spelarna och motivera de till att bara gå ut och köra. Under matchen blev några av spelarna nervösa. Vilket tränaren såg genom att de började bli hispiga och passade bort bollen så fort de fick den, att en del spelare bara försvann ur matchbilden. Det är ett dilemma, men tränaren försöker förmedla:

släpp det bara och gör det du kan, du har ju nånstans tränat till dig det du kan idag och mer än så kan du inte, försök göra så gott du kan, och sen vad slutresultatet blir det får du ta efteråt ... det är ingen som kommer bli arg, eller förbannad på dig, vi får du jobba på det du behöver bli bättre på.

Att gå vidare från matchen och att ta med sig lärdomar av matchen tycker tränaren är det viktiga. Han vill också förmedla att de vinner som ett lag och att de förlorar som ett lag, så att ingen av spelarna känner att de har ett större ansvar än någon annan i laget.

De hade inte något eftersnack i anslutning till förlustmatchen, och det brukar de nästan aldrig ha säger tränaren. Tränaren tar alltid tid från den första träningen efter matchen för att prata om matchen, oavsett resultat. Just den här matchen har de inte ännu haft något eftersnack om eftersom han som är deras huvudtränare inte var med på träningen som låg direkt efter matchen. Precis som med all annan analys som tränaren gör tillsammans med spelarna så tycker tränaren att det är spelarnas egna tankar om matchen som är det viktiga. Spelarna får alltid ge sin analys av matchen innan tränaren ger sin, och tränaren upplever att spelarna är väldigt kloka och oftast kommer med en bra analys. Tränaren tycker att det viktigaste med eftersnacket är att spelarna får reflektera över sin egen prestation. Det är visserligen en lagsport, men tränaren menar att när det gäller så unga spelare så är den individuella reflektionen viktigast, lagdelen är något som tränaren får ta tag i på träning. Tränaren använder sedan spelarnas analys på träningar för att motivera dem till att jobba hårdare och lära sig mer. Oavsett resultat av matchen har laget alltid ett eftersnack, men de skiljer sig åt menar tränaren. Efter en förlust gäller det bara att försöka glömma, gå vidare och inte kritisera spelarna. Efter en vinst säger tränaren att han ofta kan ta upp saker som inte fungerar. Han säger att efter en vinst så upplever han att spelarna är mer mottagliga för kritik och att han kan ta upp flera saker med dem som inte funkar, som de då kan ta till sig på ett helt annat sätt än vid en förlust.

Jag frågade tränaren hur han jobbar mentalt med ett lag som är så ungt. Han svarade att det inte behöver vara så avancerat, och man behöver inte prata länge med spelarna.

Du är här för att du är duktig, tro på det.

Från både observationerna och intervjuerna så uppfattar jag att både huvudtränaren och de andra assisterande tränarna använder en hel del av tiden till att få spelarna att verkligen tro på sig själva att de är duktiga fotbollsspelare. En del av spelarna blir väldigt

nervösa ibland inför viktiga matcher och tränaren vill få de att fokusera på att en förlust inte beror på bara en spelare och att de själva inte bär lagets resultat. Han vill också ge dem perspektiv på en förlust, genom att fråga dem vid nästa möte hur de mådde dagen efter förlusten. De svarar nästan alltid att de mår bra och tränaren vill få spelarna att se att en förlust inte är hela världen. De spelare som blir väldigt nervösa ger tränaren ibland andningsövningar för att hjälpa dem att försöka dämpa nervositeten.

Vi pratade mycket om föräldrarnas engagemang. Det är en knepig situation för tränaren som upplever att en del av föräldrarna "coachar" sina barn utanför träningarna och matcherna. Tränaren säger att de spelare som har föräldrar som tenderar att "coacha" sina barn är de spelare som klarar hårda mentala situationer sämst. Om en förälder hela tiden talar om för sitt barn vad de måste ändra i sitt fotbollsspel tar barnen ofta förluster hårdare än en spelare som har en förälder som är uppmuntrande oavsett resultat. Tränaren upplever att det finns väldigt lite han kan göra för dessa spelare, förutom att bara lyfta spelaren och låta spelaren veta att från tränarens håll så är allt han gör bra. Många av de spelare som har "coachande" föräldrar spelare bättre under cuper, då spelarna inte får träffa föräldrarna mellan varje match. Att spelarna inte får träffa föräldrarna mellan matcherna är ett beslut som tränaren har tagit just för att han har sett vilken skillnad det gör på dessa spelare.

Eftersom tränaren inte var med på träningen som jag observerade valde jag att berätta för honom att jag inte uppfattade träningen som lika positiv som träningen innan och undrade om det hade något med hans frånvaro att göra? Han hade egentligen inget svar på det, men sa att för egen del så vill han skapa en positiv atmosfär för det är i en sådan som han upplever att spelare kan utvecklas mest.

Man har lärt sig att barn presterar som bäst när dom får mycket beröm, och är mycket positiva, då är dom oftast lite bättre, och då får man oftast en väldigt mycket bättre kvalitet.

Tränaren framhåller också att det är mycket lättare att jobba på att rätta till saker i en sådan miljö. Det är även lättare att ställa högre krav i en miljö som är positiv säger han.

#### 4.2.5. Intervju 2 med elev

Eleven tyckte att konserten hade gått bra och att hon hade haft roligt. Varken hon eller hennes medmusikanter hade varit nervösa, eller så var det i alla fall inget som eleven hade uppmärksammat. Läraren var nervös däremot säger eleven, det hade varit lite jobbigt men inte så att det hade stört konserten. Förut har eleven kunnat uppleva att hon har blivit nervös på konserter, men inte längre. Att vara nervös är jobbigt tycker eleven, man får ingen luft och då kan man inte spela så bra.

I direkt anslutning till konserten så hade de pratat lite om konserten, men själva eftersnacket hade de på lektionen. De brukar inte alltid ha ett eftersnack säger eleven, som tycker att oavsett om det går dåligt eller bra på en konsert så är det upp till var och en om de vill prata om det. Det är aldrig nödvändigt att prata om resultatet av en konsert.

Jag frågade henne om det hade varit roligt att spela med den andra ensemblen. Eleven tyckte inte att det var något särskilt. När jag frågade om hon såg upp till dem sa hon nej, men hon sa att hon skulle vilja bli lika bra som sin lärare på blockflöjt. Det hon tyckte var

det roligaste numret att titta på på konserten var den gruppen med de yngsta eleverna. Det var roligt därför att de inte kan spela ordentligt än och det kan bli fel.

Nästa konsert är kulturskolans stora julkonsert, det tycker eleven ska bli roligt. Jag frågade henne om hon hade någon erfarenhet från den förra konserten som hon skulle vilja ta med sig inför julkonserten. Efter en lång paus svarar eleven att hon skulle behöva öva mer till nästa gång, men att det är ingenting som hon tänker göra.

#### 4.2.6. Intervju 2 med lärare

Läraren upplevde att konserten förhållandevis hade gått bra. I en av låtarna hade någon av eleverna hamnat ur takt, men det hade löst sig och var ingenting som störde musikupplevelsen. Hon upplevde att det hade varit roligt för ensemblen att få spela tillsammans med den äldre ensemblen. En av eleverna som inte är lika säker som de andra kom försent, något som läraren upplevde som stressande efter som den eleven skulle ha mått bra av att vara där i tid. På det stora hela hade konserten varit bra och de hade haft roligt.

Inte heller läraren upplevde att någon av eleverna var nervösa, och hon säger att hon inte var nervös själv heller. Läraren upplever att elever i grupp sällan blir nervösa över lag, utan de klarar sig bra. Dock säger hon att hon pratar mycket med elever som ska spela solo, speciellt om de ska spela sitt första solo.

Då brukar jag försöka jobba extra mycket med andningen och prata om det innan också att det kan hända och att fokusera på att få andningen lugn.

När elever blir nervösa har de svårt att få ner luften i stödet ordentligt, något som påverkar tonen, den kan bli darrig. Även fingrarna kan börja darra, men läraren upplever att det är andningen som är det stora problemet när elever blir nervösa. När det gäller äldre elever som ofta spelar längre solon och är nervösa, så vill läraren att de ska fokusera mer på musiken. Att fokus ska ligga på att de tycker om musiken de spelar och vad det är för känsla som de vill förmedla.

Att man får bort tankarna ifrån sitt eget, att jag ska prestera och spela rätt toner, då blir man ju mer stressad.

Läraren vill alltid föra ett samtal om konserten på lektionen efteråt. Det hon är ute efter är att eleverna själva ska reflektera över vad som var bra, och vad som kan bli bättre. Tyvärr upplever hon att det är svårt att få en reaktion från eleverna. Ibland kan hon själv ha något i tankarna om vad som skulle kunna bli bättre, men hon får alltid lirka fram något svar hos eleverna att de håller med henne om det. Läraren är också ute efter att eleverna ska bli goda lyssnare när de är på konsert och hon vill gärna höra vad de fastnade för på konserten. Läraren har aldrig varit med om att en konsert har gått så pass dåligt att eleverna har känt att det går dåligt, så hon kan inte svara på hur det känns när det går dåligt. Hon anser att det är hennes ansvar som lärare att eleverna inte ska behöva utsättas för att det kan gå dåligt, genom att till exempel se till att de kan det de ska spela innan de får spela upp det på konsert.

Kulturskolan som läraren jobbar på har inte idag möjlighet att ge motiverade elever fler individuella lektioner. När man har blivit lite duktigare kan man få spela i kulturskolans kammarorkester, som är den bästa orkester som kulturskolan har. Där kan man bara vara

med om ens lärare har frågat om man vill vara med, och lärarna tar bara in de elever som de tror kan klara av jobbet i den ensemblen. Som det ser ut idag så har ändå läraren ett ganska flexibelt schema, vilket gör att hon kan ge de mer motiverade eleverna lite längre lektioner i alla fall. Hon efterfrågar ändå ett ännu mer flexibelt schema så att fler kunde få ha individuell lektion istället för grupplektion. Har man en mer motiverad elev eller en mer omotiverad elev i en grupp så kan det många gånger vara svårt att kunna ge en bra undervisning till alla i gruppen. Många gånger slutar en motiverad elev på grund av detta, något som läraren tycker är synd. Omotiverade elever kräver oftast väldigt mycket jobb, det är svårt att hitta repertoar som alltid ska vara på samma nivå, eftersom eleven aldrig går framåt. Samtidigt säger läraren att motivation är väldigt olika. En del elever hon har de övar aldrig, men de tycker att det är kul att komma och träffa läraren och spela med henne. Det är också en slags motivation menar läraren.

Att vara en talang är att ha en grundförutsättning och en läggning för olika saker i livet säger läraren. En del har en musikalisk läggning och dessa har det lättare när det kommer till musik. Samtidigt så måste man odla sitt intresse och lägga ner mycket tid och arbete för att kunna behålla sin talang säger läraren. Att undervisa en talang tycker läraren bara är roligt, men än en gång påpekar hon att de flesta börjar med gruppundervisning och att det kan vara mycket frustrerande om man inte kan ta vara på en talang på det viset som man som lärare skulle vilja.

Det som läraren vill ta med sig från konserten till nästa konsert de ska göra är att spela ihop med den äldre ensemblen igen. Läraren tyckte att det var bra för de båda ensemblen och dessutom roligt. Hon ger sig själv skulden för en del i att en av eleverna var sen till konserten. Eleven hade bett läraren att skicka ett förtydligande mejl till hennes mamma med en vägbeskrivning till konsertlokalen. Detta hade inte läraren gjort, något som hon tar lärdom av till nästa gång.

## Analys

Både tränaren och läraren har ett eftersnack vid tillfället efter prestationen när de träffar sina spelare respektive elever. Båda önskar att få spelarnas och elevernas syn på prestationen och få veta vad de själva tycker. I tränarens fall tycker han att han får många bra svar från sina spelare som han kan använda. Läraren å andra sidan tycker att hon har svårt att få svar från sina elever, hon skulle gärna få fler svar. Att man ska ha ett eftersnack är båda överens om. I tränarens fall är det alltid viktigast om det har gått bra. Läraren upplever aldrig att det går dåligt, så i hennes fall uppfattar jag att det bara finns eftersnack efter positiva prestationer. Till nästa mål har både tränaren och läraren upptäckt saker som de själva måste bli bättre på.

Varken tränaren, läraren, spelarna eller eleven säger att de var nervösa inför prestationen. Både tränaren och läraren har ändå olika strategier för att tackla nervositet hos sina spelare respektive elever. Spelarna och eleven säger alla att de har varit nervösa förr, men att de inte var det till just den här prestationen. Alla verkar de tycka att det är jobbigt att vara nervösa.

Inför nästa prestation nämner eleven att hon skulle behöva öva mer medan spelarna vill glömma förlusten och bara gå vidare.

## 5. Diskussion

### 5.1. Resultatdiskussion

Diskussionen utgår från mina fyra forskningsfrågor: förberedelse för prestation, efterarbete av prestation, mental träning och motivation.

#### 5.1.1. Förberedelse

Både läraren och tränaren jobbar långt i förväg med förberedelserna inför olika prestationer, ofta i flera månader. Ingen av dem verkar dock låta eleverna eller spelarna vara med så mycket i planeringen av prestationen så som Fahlström & Hageskog (2010) föreslår. Det skulle på ett vis kunna ge en känsla hos barnen att de måste prestera för att någon annan säger det och inte för att de själva vill. Enligt mina intervjuer med barnen så tycker jag ändå att det i den här undersökningen framgår att de här barnen gillar att spela konsert och match.

Samtalen som förs innan prestationen om prestationen skiljer sig mellan de äldre informanterna. Tränaren fokuserar under träningen på att få igång spelarnas vinnarinstinkt och verkar inte lägga någon större vikt vid något taktiksnack på träningen. I intervjun framhåller han att han hela tiden pratar taktik med spelarna och att de samtal han för med sina spelare ska leda dem till utveckling individuellt. På träningen upplevde jag mycket av det som Hageskog (kap. 2.4.) pratade om när det gäller feedback. Det var ett konstant flöde av snabb, specifik och framåtriktad feedback under hela träningen innan prestationen. Det lyfte både spelarna individuellt och laget som helhet, och var en fröjd att se.

På ensemblelektionen jobbade man mycket med förberedelsen inför konserten. Styckena verkade inte riktigt på plats. Mycket av tiden under lektionen handlade inte om att förbereda konserten som sådan, utan att lära sig stycket. I mitt bakgrundskapitel lägger Hageskog (kap. 2.4.) fram olika synsätt på feedback och den sortens feedback fanns inte med lika tydligt på ensemblelektionen som på träningen. Det kanske kan finnas en längre tradition av att ge feedback på ett mer riktat sätt inom idrott än vad det är inom musik där det kan vara svårt för en lärare att bedöma någons konstnärliga prestation (Woody, 2000).

Meads tankar om självet som Von Wright (2000) och Holgersson (2010) resonerar kring är också en aspekt man kan diskutera. Under träningen bekräftar tränarna hela tiden spelarnas *I* positivt vilket kan förstås som att att spelarnas *Me* borde stärkas i en positiv utvecklingsriktning. Läraren ger min elevinformant beröm för att hon har lärt sig en låt utantill detta borde stärka även elevens *I*.

Träningen ska vara präglad av en positiv atmosfär säger tränaren, för att kunna leda till den bästa utvecklingen enligt honom. Hageskogs (2010) röda tråd genom sitt

idrottsledarskap har varit att bygga på de aktivas styrkor. Jag tycker att dessa två synsätt speglar två sidor av samma mynt. Om man fokuserar på spelarnas styrkor är det nog väldigt lätt att träningen blir positiv. Som snart utexaminerad fiollärare så vet jag från egen erfarenhet att det kan vara väldigt svårt att fokusera på elevers styrkor när man vill åt just utveckling. Utveckling innebär för mig att lära mig något som jag inte kan, och enligt tränaren ska detta ske i en positiv miljö med mycket beröm. Läraren nämner inte den här aspekten, och när jag frågade henne om ensemblens styrkor så är hennes svar att de är glada och engagerade. Både läraren och hennes elev har svårt att se vad de har för styrkor som ensemble så som jag uppfattar det. Utifrån den litteratur som har presenterats kan man få den uppfattningen att om man inte vet vad man har för styrkor är så är det svårt att se vad som kan bli bättre. Enligt Hassmén, Hassmén och Plate (2003) så är en förutsättning för ökad mental förmåga till prestation att man är medveten om sina färdigheter.

Riksidrottsförbundets FoU-rapport om talangverksamhet (2011) visade att det inom specialidrotterna i Sverige finns tankar om att vissa egenskaper hos de aktiva är sådant som tränare eller coacher inte kan lära ut. FoU-rapporten har på det viset kommit fram till samma slutsats som Woody (2000) gjorde i sin undersökning om talang inom musik. Tränarinformanten pratar mycket om sina spelare som talanger och slänger sig ofta med detta ord. Jag har inte fått fram någon uppfattning om huruvida tränaren anser att talang är något medfött eller ej, men att någon kan ha en talang det framgår tydligt av tränarens resonemang (se kap. 4.1.1.). Lärarens respons om talang uppfattar jag som att hon anser att talang till viss del kan vara medfött. Varken tränaren eller läraren tror att en spelare eller elev enbart kan komma fram med hjälp av sin talang. Det krävs hårt arbete och ett stort intresse för att kunna odla en talang, det är de båda överens om.

### 5.1.2. Efterarbete

Läraren la tid på den andra lektionen att gå igenom konserten med eleverna, tränarna som höll i den efterföljande träningen pratade ingenting om resultatet från prestationen. Dock var inte huvudtränaren, min informant, med på träningen och enligt intervjun med honom så hade han tagit upp det som första punkt om han hade vart med. Både läraren och tränaren är ute efter att eleverna och spelarna själva ska ge en analys av deras prestation. På det här sättet menar jag att både läraren och tränaren vill att prestationen ska vara en del av läroprocessen. De är båda ute efter att barnen ska lära sig av prestationen och själva kunna analysera och se vad som kan behöva utvecklas till nästa gång. Precis som Karlsson (2007), Hassmén, Hassmén, Plate (2003) och Hageskog (2010) vill, så jobbar både tränaren och läraren i en riktning mot en processmålsättning i det här fallet. De vill att deras elever och spelare ska känna att det viktiga inte är prestationen i sig utan utvecklingen. När det gäller relevansen av detta samtal så är de båda överens om att det är viktigt för eleverna och spelarna att man pratar om prestationen i efterhand. Läraren upplever dock att hon har svårt att få ut någon analys av eleverna, och att eleverna ofta bara ger korta svar på tilltal. Tränaren å sin sida upplever att hans spelare är mycket kloka



och kan ge bra och tydliga svar på prestationen. Varför den här skillnaden är mellan spelarna och eleverna är svårt att säga. Spelarna tycker precis som sin tränare att det är viktigt med eftersnacket, eleven säger å andra sidan att man aldrig behöver prata om en prestation såvida man inte vill det. Klart är i alla fall att både läraren och tränaren vill föra ett samtal om prestationen, ingen av dem vill bara släppa den och gå vidare oavsett resultat. Eftersom elevens mål med konserten är att ha kul så är det svårt att veta om hon drivs av ett prestationsmål eller ett processmål (Karlsson, 2007). Spelarna verkar både drivna av att vinna och att ha roligt, det uppfattar jag som att de skulle kunna ha både ett prestationsmål och ett processmål.

En viktig anledning till varför spelarna verkar vara mer öppna för analys än eleverna kan vara att det är stor skillnad på hur ofta tränaren och läraren för ett analytiskt samtal med sina spelare eller elever. Jag uppfattar att tränaren för olika sorters analyssamtal med sina spelare varje träning. Han kallar det för individuellt taktiksnack och det är klart att om man hela tiden insisterar på att föra sådana samtal och inte ger sig förrän man får ett gott svar tillbaka, så blir den man vill ha svar från bra på att ge svar till slut. Jag förstår lärarens kommentar om att hon har svårt att få några svar från sina elever som att det gäller alla hennes elever, och inte bara de elever i den ensemble som jag har observerat. För egen del tycker jag att det är konstigt att det skulle vara svårare att få kommentarer om en konsert än om en match från ett barn. Elevinformanten säger själv att det inte är någon större skillnad på att ha konsert och att tävla, så varför skulle det då vara svårare att få svar från barn som ägnar sig åt musik? Det är viktigt i sammanhanget att nämna att spelarna har träning i en och en halv timme 3-4 gånger i veckan, plus matcher de flesta helger. Medan eleven har en ensemblelektion på 40 minuter i veckan, en individuell lektion och någonstans mellan 3-5 konserter per termin. Tränaren har på det viset mycket mer tid med sina spelare och större chans till att få prata mycket mer med varje spelare än vad läraren har med sina elever. Kanske kan detta vara en anledning till att läraren upplever att hon inte får så mycket bra svar från sina elever att hon helt enkelt inte har lika mycket tid att prata med dem som tränaren, och att eleverna då inte är vana vid att prata om sin utveckling och sina prestationer på samma sätt som spelarna är.

Läraren säger att hon inte har förankrat sin egen målsättning hos eleverna, men att hon har funderat på om inte det vore bra. Karlsson (2007) menar att alla lärare skulle ha hjälp av att låta eleverna bli mer involverade i arbetet för att på det sättet skapa en starkare motivation till att fortsätta utvecklas på sitt instrument, och också att eleverna då känner att de kan påverka sitt musicerande på en helt annan nivå. Ge mer feedback och fråga mer ofta om hur eleverna tycker att deras utveckling går menar Karlsson (ibid.). Det kan säkert också vara så att dagens samhälle bidrar till hur vi förhåller oss till att prata om musik och sport på olika sätt. I media är det helt naturligt att diskutera olika sportfrågor som prestation och resultat, det finns till och med expertkommentatorer vars enda uppgift är att analysera sport ur en objektiv synvinkel. Kultur är inte på samma sätt exponerad för analys i dagens samhälle, kanske kan det ha en påverkan på att eleverna inte vet vilket språk som kan användas vid ett samtal om musik.

### 5.1.3. Motivation

Nyckeln till motivation verkar många vara överens om är en bra målsättning (Williamon, 2005; Hageskog, 2010; Railo, 1992 etc). Från resultatet kan man se att alla mina informanter har olika syn på vad deras längre målsättning är. Läraren har ett mål att eleverna ska bli självständiga musiker och kunna spela utan lärare. Eleven vill bli lika bra som läraren, men har inte den bilden som drivkraft till utveckling utan vill bara spela så länge det finns tid för det. Tränaren vill att alla spelarna ska bli fotbollsproffs och spela för klubbens A-lag medan spelarna vill komma upp i pojkallsvenskan. Det är framför allt intressant kan jag tycka att både lärarens och tränarens mål kan kännas en aningen svåra att uppnå och att mäta. Både Hageskog (2010) och Railo (1992) pratar om just vikten av att mål måste kunna uppnås och vara mätbara, och samtidigt vara väl förankrat i det egna medvetandet hos de aktiva. Man kan då självklart diskutera om så är fallet när det gäller mina informanter där ingen egentligen är överens om den längre målsättningen. Självklart kan mitt sätt att intervjua ha stor betydelse för utfallet av denna fråga. Jag frågade specifikt efter en längre målsättning och bad de inte till exempel att nämna några delmål på vägen. Både läraren, men framför allt tränarens mål är otroligt högt satta och sätter stor press på spelarna som det gäller. Det är kanske ur den synvinkel då inte är så konstigt att man inte har förankrat den målsättningen till sina spelare.

Att öva och träna för att bli bra på någonting är för många en självklarhet, men det är inte alltid självklart hur man ska kunna hitta motivation för att orka öva och träna så mycket som det faktiskt behövs. Precis som min tränarinformant säger till sina spelare så krävs det väldigt mycket tid för att det överhuvudtaget ska gå att göra en bedömning av hur duktig någon kan bli inom ett specifikt fält utan att man först har lagt ner många, många timmars övning och träning inom fältet. Hur ska man då som lärare eller tränare kunna motivera sina adepter till att fortsätta öva och träna? Hassmén, Hassmén och Plate (2003) säger att motivation är en dynamisk process som hela tiden förändras för varje enskild individ. Precis som Fagéus (i tryck) säger så kan en lärare ibland störa elevens egna naturliga inlärningsrytm, eftersom läraren inte lyssnar tillräckligt på elevens önskemål. Den dynamiska motivationsprocessen hos en musikelev eller en fotbollsspelare kan då rubbas av den egna läraren eller tränaren om denna inte är uppmärksam.

Varken min elevinformant eller mina spelarinformanter uppger att de övar eller tränar utanför sina lektioner eller träningar. Inom musik har Brändström och Wiklund, (1995) fått fram resultat från kulturskolan som visar att det som många av eleverna upplever som allra tråkigast i undervisningen är den egna övningen. Eleven som jag har intervjuat är helt med på den linjen, hon övar inte hemma och skulle bara göra det om hon blev mutad. Om man ska se till McPherson och Renwicks (2001) resonemang så är det i och för sig inget konstigt. Enligt dem så tar det tid innan elevens hemmaövning börjar fungera bra och i studierna gjorda av Brändström och Wiklund (ibid.), Warton (1997), och McPherson och Davidson (2002) så är föräldrarnas engagemang av stor vikt för elevens utveckling under de första åren av instrumentalundervisning. Jag uppfattar inte att min elevinformant får någon hjälp hemifrån med övningen, och enligt Brändström och Wiklund (ibid.) så kan

detta ha konsekvenser för elevens motivation på längre sikt. Det som skulle kunna vara till hjälp för eleven kan vara om läraren skulle vara mer inblandad i hur övningen hemma bedrivs.

De sju punkter som Hallam (1997) tar upp och som hon anser att lärare kan använda för att underlätta elevers arbete hemma tycker jag att man både inom musik och inom idrott skulle kunna ha nytta av. Det är visserligen tidskrävande, och så som situationen ser ut idag på många av kulturskolorna är det inte lätt att uppnå, men enligt Hallam (ibid.) effektivt. En aspekt som både läraren och tränaren skulle kunna titta på är i vilken ordning deras elever och spelare övar och tränar. Börjar de med de svåra momenten och avslutar med det som de kan allra bäst, eller gör de tvärtom? Enligt Sloboda och Davidson (1996) gör den första ordningen att övningen eller träningen blir mer effektiv och att det i slutändan leder till att eleverna och spelarna går över till att öva mer på de tekniska delarna.

Den sociala kulturen runt oss är av stor vikt för att vi ska orka vara kreativa och motiverade (Burnard, 2009). Enligt min egen erfarenhet så gäller det att vara kreativ för att kunna göra den egna övningen till något lustfyllt. De gånger då jag tycker att övning fungerar som bäst är de gånger då jag får positiv respons från min omgivning att det jag gör leder till utveckling. För att ta ett uttryck från Burnard (ibid.) så skulle jag vilja säga att när både min *superkultur*, min *mikrokultur* och min *interkulturella kultur* är i fas med varandra så fungerar övningen som allra bäst. En fråga som jag ställer mig själv är hur min elevs och min spelares egna sociala kultur förhåller sig till övning och träning. Det kanske inte är någon av dem som får den positiva respons som de borde få på sina försök till eget övande och eget tränande i sina egna sociala kulturer. Eller så är deras utveckling inom deras respektive fält ännu mycket i sin linda och att förhållandet till den egna övningen kommer att ändras i och med att deras sociala kultursfär omformas.

Barns inställning till hur länge de ska ägna sig åt ett instrument visar hur stor progressionen är i deras spel visar Sosniaks (1995) undersökning. Min elevinformant har inte satt upp ett tidsmål, men hon nämner att hon kommer sluta spela flöjt när hon inte har tid längre. Eftersom eleven nämner detta så tänker jag att eleven har en tanke om att hon någon gång inte kommer att ha tid att spela flöjt. Ska man då tolka Sosniak (ibid.) så skulle detta kunna ha en inverkan på att hon slutar tidigare eller att hennes progression inte är lika bra som hos andra elever. Läraren upplever uppenbart att eleven är duktig på sitt instrument och att hon är motiverad att spela, så jag tror inte att min elevinformant går in under Sosniaks (ibid.) resonemang. Å andra sidan så nämner Sosniak (ibid.) att den största anledningen till att elever fortsätter spela ett instrument är att de får en positiv erfarenhet av musik, det är den enskilda största motivationskraften. Jag uppfattar att läraren ger eleven en positiv upplevelse av musik och på det viset motiveras eleven till fortsatta studier i blockflöjt.

Läraren resonerar kring motivation och säger att hon finner olika sorters motivation hos sina elever. Hon säger att vissa av hennes elever aldrig övar, men att de tycker att det är kul att spela flöjt och roligt att träffa henne som lärare och det ser hon som en motivation.

Tränaren å sin sida säger att han inte har tid att motivera alla sina spelare, speciellt inte de som inte är motiverade själva. Det är klart att läraren och tränaren har olika förutsättningar, men jag uppskattar att läraren ser de olika förhållningssätten till motivation. Jag är medveten om att tränarens förhållningssätt inte bara är präglad av hans egna tankar utan att det är något de har som arbetssätt inom hela klubben, och tränaren upplever kanske en högre grad av krav uppifrån än vad läraren gör när det gäller resultat.

#### 5.1.4. Metoder för mental träning

Tränaren säger i den andra intervjun att anledningen till förlusten för laget satt i huvudet på spelarna. De hade slagit laget som de mötte flera gånger tidigare och vunnit, men nu helt plötsligt förlorade de. Det går helt i linje med vad Railo (1992) pratar om när han säger att det inte går att prestera bättre än vad din mentala bild visar för dig. Av någon anledning hade spelarna en mental inställning till förlustmatchen att de skulle ha svårt att slå motståndarlaget, vilket var anledningen till att de förlorade matchen så som jag uppfattar tränarens resonemang. Tränaren har själv gjort en analys av händelsen och säger att han inte hade det bästa taktiksnacket innan matchen. Ett taktiksnack som borde ha gått ut på att få igång spelarna, blev istället fokus på just för mycket taktik. Så som jag uppfattar tränaren så blev inte snacket innan match så positivt som tränaren hade hoppats, kanske la de för mycket energi på att prata taktik med spelarna om ett lag som de redan hade slagit. Eftersom det var en cup de spelade så är det klart att det även kan ha att göra med en tidsaspekt. Även om tränaren inte själv nämner det så tänker jag att tiden kanske helt enkelt var för knapp för att ha tid att få igång spelarnas motivation och engagemang inför nästa match (Fahlström, 2010). Möjligen började några av spelarna tänka på vad som skulle kunna hända vid en förlust och då satte de mentala spärrar för sig själva. Tränaren var medveten om vad som hade hänt och kände nog, så som jag uppfattar det, att han hade missbedömt behovet som spelarna hade vid tillfället innan matchen. Något som han tar med sig som en erfarenhet till nästa gång.

Nervositet är en form av mental fas som ofta dyker upp vid prestationstillfällena. Både tränaren och läraren nämner att de jobbar aktivt med hur man kan tackla nervositet. I fotbollsmatchen så kunde både tränaren och spelarna se på sina lagkamrater när någon var nervös. Tränaren och spelarna upplevde båda att den stora skillnaden när någon blir nervös är att de börjar bete sig oroligt på planen. Tränaren säger att det viktigaste han som tränare gör då är att fortsätta stimulera spelaren till att övervinna sin nervositet genom att ge spelaren mycket beröm. Precis som Railo (1992) säger att vårt självförtroende är beroende av vår sociala kontext och att prestationsångest övervinns med social trygghet. De spelare som känner att de inte kan hantera sin nervositet brukar tränaren ge andningsövningar för att på så vis försöka hjälpa spelaren att lugna ner nervositeten. Läraren säger att hon sällan märker att elever blir nervösa när de spelar i ensemble utan att det är när elever spelar solo som nervositeten kommer fram. Inom blockflöjtsspelet så är ju andningen av stor vikt då man använder luften för att få ljud i instrumentet. Även om fingrarna ibland kan krångla så är det andningen som är det största problemet för de flesta

vid nervositet. Jag tycker att läraren gör klokt i att, för det första prata med eleven innan och förbereda den på att nervositet kan dyka upp, men också att eleven ska fokusera på musiken. Precis som tränaren säger att spelaren ska fokusera på jobbet som ska göras när spelaren blir nervös. Jag tycker om det som läraren säger när hon nämner att hon vill att eleven ska fokusera på den känslan i musiken som ska förmedlas och inte på själva prestationen. Det hade jag önskat att någon hade sagt till mig någon gång.

Läraren har aldrig upplevt att det någonsin har gått så dåligt i någon konsertsituation att det har påverkat eleverna. Hon anser att det är hennes skyldighet som lärare att inte utsätta sina elever för ett misslyckat konsertframträdande. Här kommer vi fram till en av de saker som skiljer musik och idrott åt. I tränarens fall så finns det alltid någon som vinner och någon som förlorar, och han vet att någon gång så kommer laget att förlora. Även spelarna är medvetna om detta och prövas vid varje match mentalt beroende på resultatet av matchen. Inom musik så finns det ingen vinnare eller förlorare oftast, men om man väljer att satsa på musiken så kommer du till slut stöta på, om inte tävlingar så, i alla fall intagningsprov. För många som väljer att satsa på musik så kommer den första stora prövningen vid ett antagningsprov till en högre utbildning, ett gymnasium till exempel. Då är man i ungefär samma ålder som när spelarna i min undersökning blir uttagna till pojkallsvenskan. Jag kan bara spekulera, men erfarenheten som spelarna har efter år av matcher på vinst eller förlust tror jag skapar en bättre förutsättning för att lyckas komma ur en sådan situation i ett bättre mentalt läge. Jag menar inte att man som musiklärare borde testa sina elever och låta dem spela ett stycke på en konsert som de inte kan bara för att testa deras mentala förmåga, men det innebär att man som musiklärare måste vara väldigt duktig på att förbereda sina elever på vad ett möjligt resultat skulle kunna innebära. Om prestation ska vara en del av läroprocessen även för musikelever så tror jag att vi som musiklärare måste bli bättre på att låta eleverna vara med mer i arbetet som leder fram till prestationen, och sedan efter prestationen hjälpa eleverna att utvärdera arbetet efter prestationen. Det finns mycket att lära av idrotten tycker jag. Fokusera på elevens styrkor, låt undervisningen präglas av en positiv atmosfär, ha en tydlig målsättning för eleverna och ge eleverna riktad och positiv feedback ofta.

#### 5.1.5. Sammanfattande slutsats

För att kunna utvecklas på ett bra sätt så måste en person ha en positiv självbild om sig själv i förhållande till det som ska utvecklas. Som Railo (1992) och Juul (2003) skriver så räcker det inte med att någon annan säger det till oss, vi måste själva ha förtroendet för våra förmågor förankrade i vårt egna undermedvetna. Det vill säga det måste vara så väl förankrat i vårt *Me* att vårt *I* alltid fungerar precis som vi vill (Von Wright, 2000). För att kunna veta hur våra förmågor fungerar, så måste de testas. Även om man inom idrott inte alltid kan vinna och man måste lära sig att kunna ta en förlust. Eller att man inom musik måste lära sig att det är okej att spela fel ibland, så måste man få testa sina förmågor i skarpt läge (Fahlström & Hageskog, 2010). Det är visserligen på lärarens eller tränarens bord vilka som får testa sina förmågor, men har man då någon elev eller spelare som aldrig

får vara med då riskerar den eleven eller spelaren att inte utvecklas alls. Prestationsångest, dålig självbild och självförtroende skapar vi själva av negativa erfarenheter som vi utsetts för (Lejonclou & Lindberg, 1996). Ibland behöver inte erfarenheten i sig vara negativ, men negativa kommentarer och feedback kan skapa en oro inför att prestera igen. Dessa negativa kommentarer kommer inte sällan från oss själva (Railo, 1992; Gallwey, 1997; Lejonclou & Lindberg, 1996) och det kan vara direkt skadligt för vår mentala inställning, oavsett vad vi tar oss för i livet. Det ansvar som en tränare eller en lärare har är att hjälpa sina spelare och elever att reagera konstruktivt på nederlag (Railo, ibid.). Förutsättningar för att man ska lyckas med det är enligt Railo (ibid.) att bygga på ett gott självförtroende genom att se till att alla känner sig accepterade och omtyckta, att ge positiva kommentarer och vara sparsam med kritik, och att visa att du tror på dina adepter och accepterar motgångar som kommer.

## **5.2. Metodkritik**

Jag är nöjd med mitt val av metoder och skulle inte valt att göra det på något annat sätt. Det som jag skulle vilja kritisera är hur jag jobbade med tidsdisponeringen. Jag hade alldeles för lite tid emellan varje intervju till att transkribera och analysera dem, att jag missade mycket informationen som hade varit nyttig för den andra intervjuens innehåll.

### **5.2.1. Generaliserbarhet**

Urvalet till min undersökning bestod av en blockflöjtslärare och en av hennes blockflöjtsensembler, och en fotbollstränare och ett av hans fotbollslag. Urvalskriterierna för mina informanter var att den ena av dem skulle komma från musik och den andra från idrott, detta uppfyller mina informanter.

Att läraren är en kvinna som undervisar flickor och tränaren en man som tränar pojkar är inget som jag hade som mål med min undersökning, och kön var inte en faktor som jag hade tagit med i min undersökning. Men på grund av den tydliga könsfördelningen så går det inte att säga något generellt om hur det sett ut om könsfördelningen hade varit den omvända eller om den hade varit mer jämnt fördelad.

Undersökning är inte så stor att det går att generalisera resultaten överlag. Förhoppningsvis så kan tendenser som visas i resultaten kunna vara intressanta för en fortsatt forskning inom ämnet.

### **5.2.2. Trovärdighet för studien**

Den här undersökningen innefattar bara en ensemble och ett fotbollslag och kan på det viset inte spegla hela verkligheten hur man jobbar med prestation i undervisning. Det kan finnas många olikheter inom de båda fälten som jag har undersökt.

I forskningen som har presenterats har det framkommit en del metoder och riktlinjer för hur man kan uppnå goda resultat, eller jobba med resultat som inte blir som man vill, hur man kan motivera till utveckling och hur man kan jobba med mental träning. Perspektivet på min undersökning har varit att titta på hur mina informanter jobbar inom musik och idrott, inte att titta på i hur hög grad de använder sig av de metoder som litteraturen visar.

Prestation i sig skiljer sig åt mellan musik och idrott. Inom musik handlar det ofta om att underhålla, det finns ingen vinnare eller förlorare och ingen match som kan förloras. I idrott är det tvärtom, man jagar goda resultat och det finns alltid en vinnare och en förlorare. Det är dock inte det som jag har haft för avsikt att undersöka utan själva processen innan och efter prestation. Resultatet av prestationen har inte varit en avgörande faktor för undersökningen. Det jag ser som likheter mellan musik och idrott är att man i båda disciplinerna förbereder sig för en prestation och sedan gäller det att vara på topp vid ett tillfälle, ett tillfälle där allt ska stämma. Det jag har velat undersöka är hur man jobbar med vägen fram till det ögonblicket, och de målen som man uppnår innan dess.

Observationerna är alla gjorda vid ett övningstillfälle i anslutning till en prestation, antingen före eller efter. Vid alla observationerna har jag varit noggrann med att hålla mig i bakgrunden och inte försöka störa den naturliga rytmen i lektionen eller träningen. Jag har fört anteckningar under alla observationer och senare renskrivit dessa i efterhand. Under den sista träningen som jag observerade var inte min tränarinformant närvarande. Det går inte att säga hur detta har påverkat resultaten, men jag inte kan jämföra de båda idrottsobservationerna på samma villkor då det var olika personer som tränade laget som jag observerade. Alla intervjuer utfördes på samma sätt, en innan prestationen och en efter prestationen med varje informant, förutom den första intervjun med läraren. För att försäkra mig om att jag har uppfattat all information korrekt spelades samtliga intervjuer in, och de är transkriberade i efterhand för att det skulle vara lättare att tränga in i materialet. Jag har försökt att ställa så öppna frågor som möjligt och inte leda svaren vidare. Framförallt i intervjuerna med barnen har jag haft svårt att inte hjälpa de vidare med svaren, detta gjorde att frågorna ofta blev mer kvantitativa än kvalitativa som meningen var från början. På ett sätt så var det lättare att bibehålla den kvalitativa intervjun med spelarna som var två än med eleven som var ensam vid intervjutillfället. På det viset kan jag tycka att intervjuerna med spelarna är mer djupgående än de med eleven. Den första intervjun med läraren är gjord efter prestationen även den, det gör det svårt att jämföra hennes svar med de andra svaren från informanterna som är gjorda innan prestationen.

Det går inte att utesluta att jag kan ha påverkat resultaten i undersökningen genom min medverkan, både som observatör och som intervjuare. Det har i så fall skett helt omedvetet och inte varit min mening. Eftersom jag själv kommer från ett musikhåll så kan det också vara skillnad på hur mycket eller hur lite jag har påverkat tränaren och läraren, eftersom läraren arbetar inom mitt utbildningsämne och tränaren inte gör det.

### 5.3 Fortsatt forskning

Musik och idrott kan ha stor nytta av varandras erfarenheter och kunskaper. En forstätt forskning och en uppmaning att börja ha en dialog med varandra är något som jag skulle vilja framhålla. Vi tror ofta att vi är så olika varandra, och att vi inte förstår varandra. Jag menar att jag med min undersökning visar att vi inte är så olika som vi tror.

En aspekt som jag har funderat mycket på både innan och efter arbetetsgång är vad som händer med dessa barn senare i livet. Skiljer sig livet åt som vuxen om man har ägnats sig åt musik eller idrott på fritiden som barn?

Ett embryo till fortsatt forskning som har kommit fram i resultatet är föräldrarnas engagemang. I den musikpedagogiska litteraturen som har lagts fram i bakgrundskapet talas det mycket om hur viktigt föräldrarnas engagemang är för att barnen i musikundervisningen. Idrottstränaren å sin sida tycker att en del av föräldrarna till hans spelare är alldeles för engagerade i sina barns utveckling. Detta påverkar spelarna i laget så pass mycket att de ibland har svårt att prestera på den nivå som de är menar tränaren. Finns det då något som heter för mycket föräldrainsflytande? Självklart är detta också något som finns inom musik, även om det inte finns med i denna undersökning. Vill man som förälder att egna barn ska lyckas inom musik eller idrott så är det klart att man vill stötta sitt barn, men det är säkert svårt att veta hur och på vilket sätt.

Under mitt arbete har jag insett hur viktigt detta ämne är för musik- och idrottsundervisningen. Som några förslag på fortsatt forskning skulle jag föreslå:

- Att göra en liknande, större undersökning med flera olika sporter och musikinstrument.
- Att titta på skillnader på prestation i individuell och gruppundervisning inom sport och musik.
- Att följa idrottare och musiker från barn till vuxen och se hur deras val av fritidsaktivitet påverkar deras vanliga liv.
- Att göra en undersökning för att se vilka skillnader och likheter det kan finnas mellan kön inom idrott och musik.



## 6. Referenser

Brown, Jim. (2001) *Sports Talent, How to Identify and Develop Outstanding Athletes*. Illinois: Human Kinetics.

Brändström, S. & Wiklund, C. (1995) *Två usikpedagogiska fält: En studie om kommunal musikskola och musiklärarutbildning*. Umeå universitet: Pedagogiska institutionen.

Burnard, P. (2009). The individual and social worlds of children's musical creativity. I G. E. McPherson (ed) *The child as Musician: A handbook of musical development* (353-374) Oxford: Oxford University Press.

Cambell, P. S. (2002). The musical cultures of children. I L. Bresler & C. Thompson (ed), *The arts in children's lives: Context, culture and curriculum* (57-69). Netherlands: Kluwer.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Implications of a systems perspective for the study of creativity. I R. Sternberg, R. (ed.), *Handbook of creativity* (313-338). Cambridge: Cambridge University Press.

Dahlgren, L-O & Johansson, K. (2009) Fenomenografi. I A. Fejes & R. Thornberg (red.) *Handbok i kvalitativ analys*. (122-134). Stockholm: Liber.

Fagéus, K. (ej utgiven) *Den inre sången*.

Fahlström, PG (2011) Att finna och att utveckla talang - en studie om specialidrottens talangverksamhet. FoU rapport 2011:2 Riksidrottsförbundet.

Fahlström, PG & Hageskog, C-A. (2010) *Kreativ coaching: när det snurrar i bollen*. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Gallwey, W. T. (2008). *The Inner Game of Tennis: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance*. New York: Random House.

Hallam, S. (1997a). What do we know about practicing? Toward a model synthesising the research literature. I H Jørgensen & A. C. Lehmann (eds.), *Does practice make*

*perfect? Current theory and research on instrumental music practice* (179-231). Oslo, Norway: Norges musikkhøgskole.

Hassmén, P., Hassmén, N. & Plate, J. (2003) *Idrottspsykologi*. Stockholm: Natur och kultur.

Holgersson, P-H (2011) *Musikalisk kunskapsutveckling i högre musikutbildning - en kulturpsykologisk studie av musikerstudenters förhållningssätt i enskild instrumentalundervisning*. Stockholm: KMH Förlaget.

Isaksson, J (2012) *Kvalitativ intervju: Från Tal till text*. Umeå universitet, Institutionen för Socialt arbete, Umeå.

Johansson, B. & Svedner, P-O. (2010) *Examensarbetet i Lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsföretaget.

Juul, J. & Jensen, H. (2009) *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber.

Karlsson, M. (2007) Music Students at the Aesthetic Programme: Background, schooling and motivation. I G. Folkestads *A Decade of Research in Music Education* (89-110) Lund: Media-Tryck.

Lejonclou, A. & Lindberg, Å. (1996) *Musik och mental träning*. Stockholm: Gehrman.

McPherson, G. E. (2005). From child to musician: Skill development during the beginning stages of learning an instrument. *Psychology of Music*, 33, 5-35.

McPherson, G. E. (2009). *The child as musician: A handbook of musical development*. Oxford: Oxford University Press.

McPherson, G. E. & Renwick, J. M. (2001). A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice. *Music Education Research*, 3 (2), 169-186.

Railo, W. (1992). *Nya Bäst när det gäller*. Farsta: Svenska idrottsrörelsens studieförbund. (SISU).

Sloboda, J. & Davidson, J. (1996) The young performing musician. I I. Deliege & J. Sloboda (eds.), *Musical beginnings: Origins and development of musical competence (171-190)*. New York: Oxford University Press.

Sosniak, L. A. (1985). Learning to be a concert pianist. I B. S. Bloom (ed.s), *Developing talent in young people (19-67)* New York: Ballantine.

Trost, J. (2010) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Von Wright, M (2000) *Vad eller vem? En pedagogisk rekonstruktion av G. H. Meads teori om människors intersubjektivitet*. Göteborg: Daidalos.

Warton, P. M. (1997). Learning about responsibility: Lessons from homework. *British Journal of Educational Psychology*, 67, 213-221.

Widerberg, K. (2002) *Kvalitativ forskning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.

Williamon, A. (2004). *Musical Excellence: Strategies and techniques to enhance performance*. Oxford: Oxford University Press.

Woody, Robert. H. (2000). Learning Expressivity in Music Performance: An Exploratory Study. *Research Studies in Music Education*, 14(1), 14-23.







Kungl. Musikhögskolan  
i Stockholm  
Royal College of Music  
Valhallavägen 105  
Box 27711  
SE-115 91 Stockholm  
Sweden

+46 8 16 18 00 Tel  
+46 8 664 14 24 Fax  
info@kmh.se  
www.kmh.se