

Kurs: FG8039 Själständigt arbete, grundnivå, 15hp

Vårterminen 2024

Ämneslärarexamen med inriktning mot arbete i gymnasieskolan
Instutionen för musik, pedagogik och samhälle (MPS)

Kungliga Musikhögskolan

Handledare: Karl Asp

Izak Ekeroth

Basala behov

En kvalitativ studie kring motivationsfaktorer hos unga
elbaselever

Sammanfattning

Syftet med detta självständiga arbete är att fördjupa kunskapen om hur unga elbaselever på gymnasiet resonerar kring motivation, samt hur de beskriver lärarens betydelse för deras motivation. För att uppnå syftet med arbetet har tre elbaselever på gymnasiet intervjuats. Metoden som använts är kvalitativa forskningsintervjuer och har analyserats med hjälp av begreppen: *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet*, hämtade ifrån *basic psychological needs theory*.

I bakgrundskapitlet beskrivs gymnasiet och det estetiska programmet vilket utgör kontexten de intervjuade elbaseleverna befinner sig i. Tidigare forskning berör bland annat hur elevens motivation kan påverkas av olika faktorer och metoder, graden av valfrihet har till exempel visat sig kunna påverka elevens motivation.

Resultatet i detta självständiga arbete visar på att dessa tre begrepp kan påverka motivationen, något som stärks av tidigare forskning. Behovet autonomi kan tillgodoses genom att låta eleven vara delaktig i undervisningen, samt genom att ge tydliga uppgifter och mål att öva på utanför lektionerna. Behovet av kompetens kan uppfyllas genom att uppmärksamma elevens framsteg på elbas, samt bryta ner lektionsmaterialet i mindre bitar för att eleven lättare ska kunna urskilja sin progression. Informanternas utsagor visade även på att ingå i ett socialt sammanhang tillgodosåg tillhörighetsbehovet. Relationen mellan lärare och elev visade sig även vara en viktig faktor av elevens motivation och känsla av tillhörighet. Analysen av informanternas utsagor gav även upphov till olika motivationsstrategier som lärare kan använda sig av för att motivera sina elever. Diskussionskapitlet visar på att resultatet ligger till större del i linje med tidigare forskning och övrig litteratur som presenteras i bakgrundskapitlet.

Nyckelord: *Motivation, autonomi, kompetens, tillhörighet, elbaselever*

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	2
2. Bakgrund	3
2.1 Gymnasiet och det estetiska programmet	3
2.2 Fysiologiska behov och lärares förväntningar	4
2.3 Tidigare forskning.....	4
2.3.1 Inre och yttre motivationsfaktorer	4
2.3.2 Goda relationer och undervisningsmaterial som motivationsgrund.....	5
2.3.3 Valfrihet i undervisningen.....	5
2.3.4 Den sociala miljön kopplat till musikundervisning	6
2.3.5 Länken mellan känslor och motivation.....	7
2.3.6 Motivationsperspektiv från undervisande lärare	8
3. Teori	9
3.1 Self Determination Theory.....	9
3.2 Basic Psychological Needs Theory	10
3.2.1 Autonomi	10
3.2.2 Kompetens	10
3.2.3 Tillhörighet.....	11
4. Metod	12
4.1 Kvalitativ metod	12
4.2 Den kvalitativa forskningsintervjun	13
4.3 Urval	13
4.4 Design	15
4.5 Genomförande	15
4.6 Analysprocess.....	16
4.7 Etik.....	16
4.8 Studiens tillförlitlighet.....	17
5. Resultat	18
5.1 Autonomi.....	18

5.2 Kompetens	19
5.3 Tillhörighet	21
5.4 Sammanfattning	23
6. Diskussion	24
6.1 Resultatdiskussion.....	24
6.2 Teori- och metoddiskussion	25
6.3 Pedagogiska implikationer	26
6.4 Vidare forskning	27
Referenser	28

1. Inledning

Mitt undervisande av övnings elever på Kungliga Musikhögskolan har präglats av ständig omprövning av undervisningsmetoder och skapandet av nytt material i hopp om att bibehålla elevens intresse. När jag tänker tillbaka på min tid i gymnasiet minns jag mycket väl den starka motivation jag kände till att spela elbas, det var också på gymnasiet jag bestämde mig för att jag ville fortsätta med musiken. Detta har fått mig att fundera kring motivation och hur jag som lärare kan undervisa på ett sätt som hjälper eleven att hitta sin motivation till att vilja fortsätta spela elbas.

Tidigare forskning visar på en mängd olika motivationskällor. Vikten av den sociala miljön understryks som en viktig del av elevernas motivation (Evans, 2015). Valfriheten kan även påverka elevens motivation (Crocker, 2021) och Reash och Larwin (2021) fann genom sin forskning att relationer och motivation är tätt sammanlänkat. En individs motivation påverkas även av fysiologiska behov så som mat, vatten och sömn (Appelgren, 2021). Hur motivation uppstår och tar sig i uttryck hos en individ kan förstås och analyseras med hjälp av *basic psychological needs theory*, förkortat BPNT (Deci & Ryan, 2017). Teorin beskriver tre psykologiska behov som behöver uppfyllas för att en individ ska känna sig motiverad: *autonomi, kompetens och tillhörighet*. *Autonomi* handlar om att individen agerande är frivilligt och inte påtvingat av externa faktorer. *Kompetens* belyser både individens förmåga att känna sig kapabel men också faktisk kompetens, vilket också påverkar individens självkänsla. *Tillhörighet* berör individens behov att vara del av en social miljö där den kan frodas tillsammans med andra. Om dessa behov tillfredsställs ges individen större möjlighet att känna sig motiverad (Deci & Ryan, 2017).

Även om det finns kunskap om motivation generellt kan kunskapen om hur unga elbasisters syn på motivation utökas. För att bidra med mer kunskap om hur motivation och dess betydelse för att fortsätta spela elbas, vill jag med fokus på instrumentundervisning på gymnasiet

(Skolverket, 2011) undersöka hur unga elbasister själva beskriver sin syn på motiverande faktorer.

1.1 Syfte och frågeställningar

Detta självständiga arbetes syfte är att bidra med kunskap om hur elbaselever på gymnasiet resonerar kring motivation till att spela elbas. Genom detta självständiga arbete hoppas jag kunna bidra med kunskap om hur olika motivationsfaktorer kan relatera till elevens vilja till att spela elbas.

För att uppnå mitt syfte kommer följande frågeställningar besvaras:

- *Vilka motivationsfaktorer för lärande beskriver elbaselever på gymnasiet?*
- *Hur beskriver elbaselever lärarens betydelse för deras motivation?*

2. Bakgrund

I bakgrundskapitlet sammanfattas relevant forskning och litteratur kopplat till motivationsfaktorer samt en genomgång av kontexten problemområdet befinner sig i. Tidigare forskning syftar på att visa på olika motivationsfaktorer hos elever, samt hur lärare arbetar med att motivera sina elever.

2.1 Gymnasiet och det estetiska programmet

Det estetiska programmet är ett högskoleförberedande program med olika inriktningar där bland annat inriktningen musik finns (Skolverket, 2011). Gemensamma kurser för hela gymnasiet är: engelska, historia, idrott och hälsa, matematik, naturkunskap, religionskunskap, samhällskunskap och svenska. Programgemensamma kurser för det estetiska programmet är estetisk kommunikation och konsterna och samhället. Centralt för det estetiska programmet är att eleverna skall ges möjlighet att skapa, uppleva och tolka och kultur, och programmet består av fem inriktningar där musik är en av dem.

Inriktningen musik har som syfte att eleven utvecklar färdigheter i att musicera på antingen ett instrument eller vokalt (Skolverket, 2022). Detta innefattar att lära sig spela efter noter och på gehör, samt att kunna improvisera på sitt instrument. Några ytterligare exempel på kunskapskrav är att eleven skall ges möjlighet att utveckla kunskaper om musik, begrepp och stildrag från olika tider och kulturer samt att kunna arrangera musik för olika konstellationer. Utöver detta har det estetiska programmet med inriktning i musik en mängd olika musikrelaterade kurser, ett exempel på detta är kursen: *instrument eller sång 1*. I denna kurs får eleven undervisning på sitt huvudinstrument, vilket till exempel innefattar elbas. Centralt innehåll för kursen är att eleven ska uppnå en grundläggande spelteknik, utveckla instuderingsmetoder på instrumentet samt lära sig spela efter noter eller på gehör. Programmet erbjuder även en mängd olika fördjupningskurser och breddningskurser där eleven får möjlighet att till exempel spela ett bruksinstrument (Skolverket, 2022).

2.2 Fysiologiska behov och lärares förväntningar

En väsentlig del av lärande och motivation är kopplat till de fysiologiska behoven och att dessa uppfylls (Appelgren, 2021). Till exempel handlar det om att få tillräckligt med sömn, mat och vatten eftersom hjärnan kräver mycket energi, inte minst i lärandeprocesser. De fysiologiska behoven kan förstås som en grundpelare lärandeprocessen vilar på. Under tonårstiden genomgår hjärnan stora förändringar och bland annat utvecklas frontalloben hos individen, detta innebär att impulskontrollen, planeringsförmågan och riskbedömningen ökar (Appelgren, 2021; Hwang & Nilsson, 2019). Eftersom dessa förmågor inte är fullt utvecklade i tonåren kan en tonåring ha svårare att göra genomtänkta val eller att planera. Läraren har här ett viktigt uppdrag att stötta planeringen hjälpa eleverna nå långsiktiga mål. Det kan göras genom olika motivationsstärkande medel och strategier (Appelgren, 2021).

En lärare som förväntar sig att eleven presterar bra har visat ge goda effekter för elevens motivation. Denna effekt kallas antingen för *Pygmalioneffekten* eller *Rosenthaleffekten* (Appelgren, 2021). Lärarens höga förväntan kan påverka elevens självbild vilket i sin tur gynnar motivationen. Låga förväntningar på elever har visat ge motsatt effekt (Appelgren, 2021).

2.3 Tidigare forskning

I detta kapitel redovisas forskning som knyter an till det föreliggande självständiga arbetets syfte och frågeställningar. Först följer en förklaring till *inre* och *yttre* motivationsfaktorer, sedan redovisas olika typer av motivationsfaktorer. Sist redovisas forskning som visar på hur lärare arbetar för att motivera sina elever.

2.3.1 Inre och yttre motivationsfaktorer

En generell förklaring av hur motivation förstås kan ges genom de två begreppen *inre* respektive *yttre* motivation (Deci & Ryan, 2017). En individ som känner inre motivation engagerar sig i något på grund av intresse, där själva agerandet blir ”belöningen”. Den inre motivationen är subjektiv, vilket betyder att olika individer känner inre motivation till olika aktiviteter. Individens inre motivation till en och samma aktivitet kan även påverkas beroende

på den kontext individen befinner sig i. Kontrasten till detta är yttre motivation där agerandet drivs av konsekvenser kopplat till externa faktorer så som belöningar eller undvikande av bestraffning. Yttre motivation kan även internaliseras till inre motivation genom att beteenden drivna av yttre faktorer genererar utfall som individen värdesätter högt (Deci & Ryan, 2017). Forskning visar att individer tenderar att ha liknande yttre motivationsfaktorer, medan faktorer till inre motivation kan skilja sig stort mellan olika individer (Woody, 2020). Elever som har en stark *inre* motivation, samt upplever autonomi och glädje i sitt musikaliska utövande har lättare att klara motgångar i deras musikaliska utövande (Woody, 2020).

2.3.2 Goda relationer och undervisningsmaterial som motivationsgrund

I en studie gjord av Reash och Larwin (2021) fick studenter och lärare besvara frågor om hur de uppfattade undervisningen de deltog i. Studien visade en relativt hög samstämmighet mellan studenternas och lärarnas svar där båda parter ansåg att relationen mellan lärare och elev var det viktigaste för elevens motivation (Reash & Larwin, 2021). Reash och Larwin (2021) menar vidare att deras resultat överensstämmer med tidigare forskning om relationers betydelse för motivation. Karlsson (2002) beskriver relationen mellan elev och dennes första musiklärare som extra viktig för elevens motivation och allmänna musikintresse. Studier visar även att eleverna värdesätter lärarens personlighet och relationella kompetens högre än lärarens tekniska skicklighet som lärare och musiker (Karlsson, 2002). Reash och Larwin (2021) menar att stor vikt bör läggas vid relationsbyggande mellan lärare och elever eftersom goda relationer skapar goda förutsättningar för ett klimat där eleven motiveras och lyckas i skolan. Det visar även på en diskrepans mellan lärare och elevers uppfattning om hur användbart lektionsmaterialet är. Forskarna föreslår att detta kan bero på att lärarna bedömer sitt material som mer användbart än vad studenterna gör. Vikten av att undersöka studenternas uppfattning angående undervisningens skriftliga och praktiska arbete understryks (Reash & Larwin, 2021).

2.3.3 Valfrihet i undervisningen

Forskning visar att en majoritet av elever motiveras av valfrihet i undervisningen (Crocker, 2021; Karlsson, 2002). Valfriheten bidrar ofta till inre motivation hos eleverna eftersom de ges möjlighet att arbeta med material som tilltalar dem. Deci och Ryan (2017) menar att valfriheten

bidrar till *upplevd autonomi* vilket är en viktig komponent av inre motivation. Upplevd autonomi syftar på individens subjektiva upplevelse av dennes självständighet och kontroll (Deci & Ryan, 2017). Att ge eleverna inflytande över valet i vilket material de vill studera förstärker elevens känsla av autonomi då eleven känner behärskning av situationen (Karlsson, 2002).

Även om en majoritet av eleverna uppskattar valfrihet och autonomi visade det sig i Crockers (2021) studie att det fanns elever som föredrog undervisning med begränsat inflytande. Genom att elever inte behövde ta ställning till vad de skulle göra kunde de spara tid och energi, vilket de uppfattade som mindre krävande (Crocker, 2021). Vidare talas det om vikten av att identifiera elevens förutsättningar samt motivationsgrad i undervisningen, på så sätt kan läraren lämpligast variera valfrihetsgraden för att stötta elevens utveckling (Crocker, 2021). Till exempel kan en redan intresserad elev som saknar kompetens inom ämnet stöttas av ett begränsat val samt givna stödpelare att jobba utifrån. En elev som redan är kompetent inom ämnet men saknar intresse kan istället motiveras av att få välja fritt i hur den väljer att presentera sina kunskaper. Målet är att genom att ändra graden av valfrihet låta eleven hitta sin inre motivation. Om en elev däremot redan är driven av en inre motivation kan den hämmas av ingripanden eller belöningar och bör istället enbart erbjudas konstruktiv kritik (Crocker, 2021).

2.3.4 Den sociala miljön kopplat till musikundervisning

Många vanligt förekommande motivationsstrategier bland föräldrar och musiklejare är ineffektiva och kan oavsiktligt försämra motivationen hos eleven på oönskade sätt (Evans, 2015). Några exempel på ineffektiva motivationsstrategier kan vara att använda belöningar och straff, överdriva beröm, få eleven att känna skuld för dennes prestationer eller att elever uppmuntras till ohälsosam konkurrens. Karlssons (2002) forskning visar att musikelever på gymnasiet estetiska program upplever att belöningar och bestraffningar rubbar deras inre motivation. Evans menar (2015) att lärarna och föräldrarna bör fokusera på att skapa sociala miljöer där elever ges möjlighet att generera ett eget intresse, musikglädje och motivation. På så sätt uppmuntras även eleven till att identifiera värdet av musikövning på egen hand så att värdet av att öva är något som eleven själv känner.

Lärare och föräldrar bör enligt Evans (2015) genom de sociala miljöerna fokusera på att uppfylla de basala psykologiska behoven: *autonomi, kompetens* och *tillhörighet*. Karlsson (2002) beskriver en social miljö präglad av stöd och omtanke från kamrater, föräldrar och lärare som en viktig motivationsfaktor. Föräldrarna har också en viktig roll i att stötta sitt barn i att utveckla lämpliga inlärningsstrategier samt att hjälpa barnet att öva regelbundet. En positiv, drivande och stöttande förälder skapar goda relationer med sitt barn vilket i sin tur hjälper eleven att bygga förtroendefulla relationer med till exempel lärare. Genom en positiv social miljö kan eleven anamma de värden som förmedlas i den och integrera dessa i sitt musikaliska utövande och eleven styrs även åt att lära sig musik på grund av inre skäl snarare än yttre, påtvingade skäl (Evans, 2015).

Genom en förståelse för de basala psykologiska behoven, *autonomi, kompetens* och *tillhörighet* (Deci & Ryan, 2017) kan lärare planera och utforma undervisning där dessa behov möts (Evans, 2015). En individ som får sina basala psykologiska behov uppfyllda kommer troligtvis fortsätta lära och utöva musik då motivationen är av inre karaktär (Evans, 2015).

2.3.5 Länken mellan känslor och motivation

I en studie gjord av Cheng och Southcott (2023) visade resultatet att elevers känslor kan förstås som en länk mellan deras motivation och övning på sitt instrument. Känslorna påverkar övningen vilket i sin tur påverkar motivation och vice versa. Positiva känslor visade sig kunna leda till längre och effektivare övning vilket ökar självförtroendet hos eleven. Med ett ökat självförtroende är eleven mer benägen att öva vilket skapar en positiv cykel som stärker elevens självkänsla. Att öva stärker även elevens självkontroll och fokuseringsförmåga eftersom effektiv övning kräver ett fokus. Negativa känslor ger istället motsatt effekt och övningen blir mindre effektiv, därför bör undervisningen präglas av ett stöttande klimat som genererar positiva känslor hos eleven. Genom att hitta metoder som engagerar och påverkar elevens känslor kan lärare, föräldrar och andra externa personer stärka elevens inre motivation vilket kan leda till ett livslångt musikaliskt utövande (Cheng & Southcott, 2023).

2.3.6 Motivationsperspektiv från undervisande lärare

I en studie genomförd av Cheng och Southcott (2016) undersöktes olika pianolärares syn på motivation samt hur de arbetar för att stärka sina elevers motivation i pianoundervisning. Studien gav upphov till yttre motivationsstrategier som kan användas av lärare för att påverka elevens inre motivation.

Cheng och Southcotts (2016) studie fann att en motiverande faktor var att undersöka elevens intresse innan lektioner ges för att bilda sig en uppfattning om elevens motivationsgrad till att spela instrument. Vidare betonades vikten av att regelbundet undersöka elevens motivationsgrad och stötta dem i valet om att fortsätta ta lektioner eller inte. Vikten av att individualisera undervisningen understryks för att stärka elevens motivation. Det kan handla om att låta eleven vara delaktig i valet av material samt anpassa detta till elevens nivå. Hur materialet lärs ut bör även anpassas då olika elever lär sig på olika sätt. Lärarens attityd och entusiasm påverkar även elevens motivationsgrad. Genom att vara engagerad och professionell i sitt undervisande visar läraren på ett positivt exempel som motiverar eleven att engagera sig aktivt i lärandeprocessen. Till sist beskriver lärarna vikten av att erbjuda eleverna möjlighet att uppträda genom en konsert eller liknande. På så sätt får eleverna ett konkret mål att jobba till och konserten bidrar även till en känsla av tillhörighet och kompetens. Genom konserterna kan eleverna lära sig och motiveras av varandra samt att de känner sig kapabla att uppträda inför en publik (Cheng & Southcott, 2016).

3. Teori

I detta ges först en överskådlig förklaring av *Self-determination theory* (SDT) och sedan följer en mer djupgående förklaring av *Basic psychological needs theory* (BPNT). *Basic psychological needs theory* är en av de sex mini-teorier som utgör en del av helheten i SDT. BPNT är den teori som använts vid analys.

3.1 Self Determination Theory

För att perspektivera hur elbaselever beskriver motivation har jag valt att utgå ifrån Ryan och Deci (2017) *self-determination theory* (SDT). Teorin har som utgångspunkt att förstå motivation och hur den påverkas i relation till den kontext individen befinner sig i. I likhet med annan teori kring motivation identifierar Deci och Ryan (2017) motivation som antingen *inre* eller *yttre*, men utvecklar begreppsapparaten genom att precisera hur subjektet själv förstår sin motivation genom begreppen *autonom* och *kontrollerad* motivation. Autonom motivation förklaras som ett agerande där individen engagerar sig i något för att den vill, agerandet är inte påtvingat och individen känner att den agerar utifrån sig själv. Autonom motivation innefattar även förmågan att agera med autonomi även när kontexten individen befinner sig i innehåller starka kontrollerande faktorer. Kontrollerad motivation förklaras som ett agerande enbart drivet av externa faktorer så som press eller tvång, vilket både kan härstamma från individen själv men också från externa personer. Ofta är en individ både autonomt och kontrollerat motiverad samtidigt beroende på kontexten eller aktiviteten (Deci & Ryan, 2017).

Inre och yttre motivation förklarar alltså vad motivationskällan kan vara, medan begreppen autonomi och kontrollerad motivation förklarar individens subjektiva uppfattning av sin handlingsfrihet och självbestämmande (Deci & Ryan, 2017).

Den autonoma motivationen kan enligt SDT inte uppstå om de tre fundamentala psykologiska behoven *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet* inte uppfyllts vilket förklaras i närmare i *Basic psychological needs theory*.

3.2 Basic Psychological Needs Theory

Deci och Ryan (2017) identifierar tre fundamentala psykologiska behov för att en individ ska känna inre motivation. Dessa behov är *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet*. När dessa behov uppfylls kommer individen troligtvis uppleva en större livsglädje och engagemang i livet. Om däremot någon eller alla av dessa behov inte tillfredsställs löper individen större risk för känslor så som utanförskap eller försämrat välmående. En viktig insikt utifrån BPNT är att de psykologiska behoven betraktas som universella och en del av människans natur, de är inte förankrade till en kultur eller någon kontext. De basala psykologiska behoven varierar i hur framträdande roll de har i olika individers liv. Ett exempel på detta är att en del individer kanske kräver att behovet *kompetens* tillfredsställs till högre grad medan andra kanske kräver en högre grad av tillfredsställelse av behovet *tillhörighet* (Deci & Ryan, 2017).

3.2.1 Autonomi

Autonomi handlar om att individen känner handlingsfrihet och att de engagerar sig i något för att de verkligen vill, inte för att de känner sig pressade eller tvingade. En individ som känner autonomi upplever en känsla av inre harmoni och integritet, där handlingar överensstämmer med personliga värderingar och intressen. Om individen däremot agerar mot sin vilja förminsкас känslan av autonomi (Deci & Ryan, 2017).

3.2.2 Kompetens

Kompetens innefattar individens känsla av att känna sig kapabel i det den gör. Bemästrandet av något bidrar till känslor som stärker individens känsla av kompetens, på så sätt utvecklas individen och den känner sig kapabel att klara av de utmaningar människan oundvikligen möter i sin vardag. När individer känner sig kompetenta tror de på sin förmåga att hantera utmaningar, lära sig nya färdigheter och uppnå önskade resultat. En känsla av kompetens väcker även motivation och uthållighet i att möta och klara av nya utmaningar. Genom kompetens odlar individer en känsla av självförmåga och uthållighet, vilket ger dem möjlighet att navigera livet med självförtroende och anpassningsförmåga (Deci & Ryan, 2017).

3.2.3 Tillhörighet

Tillhörigheten berör behovet av att ha meningsfulla kontakter och känna samhörighet med andra. Meningsfulla kontakter kan vara lärare, kompisar eller andra som befinner sig i individens sociala cirkel. Social cirkel syftar på de relationer individen har till andra i dess närhet, det vill säga individens interpersonella relationer. Individen känner tillhörighet när den känner sig omhändertagen och sedd av andra, men också genom att den själv bidrar och stöttar andra personer. När individer upplever tillhörighet känner de en känsla av värme, empati och ömsesidigt stöd i sina relationer och möjligheter finns att dela erfarenheter, känslor och mål med andra (Deci & Ryan, 2017).

4. Metod

Följande kapitel beskriver valet av metod, det praktiska genomförandet samt de etiska överväganden som ligger till grund för arbetet samt en redovisning om hur *basic psychological needs theory* har använts vid analys.

4.1 Kvalitativ metod

Besvarandet av mitt självständiga arbetes syfte och frågeställningar kräver en metodologi som låter mig identifiera och beskriva hur gymnasieeleverna reflekterar och resonerar kring motivation. Det finns inget entydigt svar på frågeställningarna, då elever antas ha unika erfarenheter och uppfattningar gällande motivation. En *kvalitativ metod* ansågs därför lämpligast då intresset ligger i att utveckla djupare mening genom att identifiera nyanserade svar i det material som undersöks.

Kännetecknande för kvalitativ metod är att den grundar sig i att förstå och utveckla mening i informantens perspektiv samtidigt som forskaren aktivt närvarar och tolkar insamlat material (Bryman, 2011). Alvesson och Sköldbberg (2017) menar att forskaren betraktar världen och upplever dess fenomen, varefter dessa fenomen sparas för tolkning och analys av forskaren. Bryman (2011) betonar att kvalitativ forskning innebär att förstå sig på informantens uppfattning och tolkning av verkligheten. Målet är att skildra informantens verklighet och perspektiv, därför bör uttalanden och utsagor ses utifrån informanternas kontext. Resultatet av min undersökning kan inte ses som representativt för andra sammanhang, dock kan vissa generaliseringar göras. Olika aspekter som tas upp kan alltså betraktas som exempel på identifierbara drag och ställas mot annan forskning (Bryman, 2011).

Den kvalitativa metod jag valt att använda mig av är den kvalitativa forskningsintervjun, som förklaras närmare i stycket nedanför.

4.2 Den kvalitativa forskningsintervjun

För att bidra med mer kunskap om elbaselevers syn på motivation valde jag att samla in material genom *kvalitativa forskningsintervjuer*. Målet med den kvalitativa forsknings-intervjun är att förstå världen utifrån informanternas perspektiv samt att utveckla mening utifrån deras erfarenheter (Kvale & Brinkmann, 2014; Trost, 2010). En form av forsknings-intervju är den *semistrukturerade*, som präglas av flexibilitet och informantens frihet att tolka och besvara frågorna på sitt sätt. Forskaren utgår ofta ifrån en intervjuguide där specifika teman och områden skrivs upp som ett medel för att hjälpa forskaren att styra intervjun. Genom intervjuerna erhåller forskaren information om informantens livsvärld, med avsikt att analysera och tolka innebörden av deras beskrivningar (Kvale & Brinkmann, 2014). I samtalet mellan informant och intervjuare konstrueras kunskapen i realtid. Intervjuarens och informanternas relation samt förmåga att förstå varandra blir därför avgörande för kvalitén på intervjun. Att ställa rätt frågor samt kritiskt följa upp informanternas svar blir därför konsten och svårigheten i intervjun. Vidare betonas vikten av att intervjuaren är kunnig inom intervjuområdets ämne och lyhörd för den språkliga stil som informanten har (Kvale & Brinkmann, 2014; Trost, 2010).

Kvalitetskriterierna för en bra intervju sammanfattas av att informanten ger rika och relevanta svar utifrån korta intervjufrågor samt att intervjuaren kan urskilja intressanta delar av informantens svar och följa upp dessa. Intervjun tolkas löpande av intervjuaren för att sedan avstämna sina tolkningar med personen som blir intervjuad (Kvale & Brinkmann, 2014).

4.3 Urval

Ett målinriktat urval av informanter krävdes för att uppnå syftet med föreliggande självständiga arbete. Bryman (2011) beskriver det målinriktade urvalet som ett medel för forskaren att skapa en samstämmighet mellan forskningsfråga och informant. Under en praktik jag gjorde på en gymnasieskola med inriktning på estetiska programmet träffade jag många elbaselever vilket gav mig möjligheten att hitta informanter. Genom samtal med elbaselever presenterades arbetets syfte och ämnesområde och efter avslutad praktik kontaktades de elever som uttryckt vilja till att delta på nytt via mail där en förfrågan samt ytterligare information gällande intervjun gavs.

Totalt tillfrågades fem personer, tre stycken under genomförd praktik, den fjärde kontaktades via sms och den femte via mail. Samtliga personer har jag träffat innan då jag undervisat dem i elbas, antingen via min praktik i gymnasieskolan eller via övningsundervisningen i elbas på Kungliga Musikhögskolan. Initialt tackade de första fyra ja till att delta i intervjuer, dock lämnade en person återbud med kort varsel. Detta gjorde att jag kontaktade en femte via mail för att fylla den platsen. Efter den uttryckt vilja att delta fick jag dock inte längre tag på personen vilket resulterade i tre genomförda intervjuer.

Tabell 1: Informanterna, namnen är fingerade för anonymitet:

Namn:	Årskurs:	Erfarenhet av elbasspel:	Motiv att börja spela elbas:
Maja	3	Ungefär 3 år.	Mamma och morfar har spelat bas. Hade elbas som bruksinstrument i början av gymnasiet, bytte sedan till elbas som huvudinstrument inför tredje året på gymnasiet.
Kim	2	Ungefär 5 år.	Hade gitarr som huvudinstrument först, bytte sedan huvudinstrument till elbas efter att han fick upp ögonen för elbas vid 13 års ålder. Musikintresserad pappa.
Charlie	3	Ungefär 8 år.	Började spela elbas i band vid 11 års ålder, har alltid haft elbas som huvudinstrument. ”Det var instrumentet som blev över”.

4.4 Design

Till grund för intervjuerna låg en intervjuguide (se bilaga 2), som formulerades med utgångspunkt i metodlitteratur (Bryman, 2011; Kvale & Brinkmann, 2014). Att utveckla två intervjuguides, en för projektets tematiska forskningsfrågor och en med vardagligt formulerade intervjufrågor som berör de tematiska forskningsfrågorna beskrivs som värdefullt då intervjufrågorna tätt sammanlänkas med arbetes syfte och frågeställningar (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta gjorde jag genom att identifiera teman jag ville att intervjun skulle beröra, sedan formulerades dessa övergripande teman till vardagliga frågor som skulle passa intervjun. Intervjufrågorna som ställdes var öppna i sin natur, vilket lämnade utrymme åt informanten att besvara frågan på olika sätt (Bryman, 2011).

4.5 Genomförande

Intervjuerna genomfördes en och en i februari månad 2024 på Kungliga Musikhögskolan i en möteslokal. I möteslokalen fick informanterna ta del av ett missivbrev innehållande ytterligare information om studien, att de skulle förbli anonyma i arbetet, samt att intervjun skulle spelas in. Kontaktuppgifter till kursansvarig stod också med i missivbrevet. Innan intervjun startade inledde jag ett vardagligt samtal med informanterna i hopp om att skapa en avslappnande atmosfär. Intervjuerna varade i mellan 30–35 minuter för varje informant.

Under intervjuernas förlopp ändrade jag ordning på vissa frågor och en del frågor användes inte alls eftersom informanterna gavs stor frihet i hur de tolkade och besvarade frågorna. Trost (2010) menar att forskaren skall akta sig för att hastigt lägga sig i informantens svar eftersom dennes tankekedja kan rubbas. Vidare betonas vikten av att bara ingripa ifall informanten kommit av sig (Trost, 2010). Detta var något jag försökte tillämpa i mina intervjuer, tystnaden blev ett kraftfullt verktyg då informanterna gavs betänketid att formulera fullständiga svar. Detta gav även mig möjligheten att i stunden formulera relevanta följdfrågor.

Trost (2010) menar att en ny intervju startas då den första formellt avslutas eftersom när inspelningen avslutas kommer troligtvis informanten slappna av vilket kan leda till att informanten tar upp saker som tidigare glömts bort under intervjun. Detta försökte jag motverka

genom att varje intervju avslutades med att informanterna gavs möjligheten att fritt tillägga något den kände relevant för stunden. Mobilen som spelade in låg även utom synhåll för att minimera påverkan. Efter genomförda intervjuer transkriberades dessa för vidare analys.

4.6 Analysprocess

Intervjuerna transkriberades för hand i sin helhet från början till slut. Därefter gick jag igenom transkriptionerna och tog bort utfyllnadsord så som "liksom" och "eh" såvida de inte bedömdes ha betydelse för intervjun, detta för att öka läsbarheten. Därefter sorterades materialet utifrån tre begrepp kopplat till *basic psychological needs theory*. Dessa begrepp är: *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet*. Sorteringen kan ses som en form av *teoretisering* eftersom forskaren definierar vad empirin betyder genom vad forskaren väljer att presentera (Rennstam & Wästerfors, 2015). Att *teoretisera* insamlade data kan ses som ett sätt att argumentera för sin empiri. Vidare beskrivs vikten av att läsa igenom materialet långsamt och noggrant och hålla utkik efter återkommande innehåll. Forskaren bör även frigöra sig från förutfattade meningar om materialet (Rennstam & Wästerfors, 2015).

Efter sorteringsprocessen reducerade jag materialet till det som ansågs vara mest relevant för att kunna besvara det självständiga arbetes frågeställningar. Valet av vilket material som togs bort motiverades av det föreliggande arbetes syfte och frågeställningar. Rennstam och Wästerfors (2015) menar att en reducering av materialet är en nödvändig process då allt material inte kan redovisas. Vad som är reducerbart material är subjektivt och beror på analytikerns teoretiska och metodologiska utgångspunkt. Målet är reducera materialet utan förlora helhetsbilden (Rennstam & Wästerfors, 2015).

4.7 Etik

Föreliggande självständiga arbete bygger på etiska riktlinjer för god forskningsed (Bryman, 2011; Vetenskapsrådet, 2017). Varje informant fick ta del av en samtyckesblankett (se bilaga 1) innehållande information gällande arbetets syfte, frågeställningar samt att samtalen spelas in och anonymiseras. Det framgick även att informanterna när som helst kunde välja att avbryta

sitt deltagande i studien utan konsekvenser. Informanternas personuppgifter och inspelade intervjuer sparades på en extern hårddisk, oåtkomlig för obehöriga.

Det etiska dilemma som intervjuforskning står inför är balansen mellan att erhålla kunskap och att bevara informantens integritet (Kvale & Brinkmann, 2014). En djupgående intervju genererar troligtvis intressant material för forskaren, dock på informantens bekostnad eftersom informantens integritet utmanas. Om intervjun istället aldrig kommer in på djupet av rädsla för att inte utmana informantens integritet finns risken att insamlad data bara skrapar på ytan (Kvale & Brinkmann, 2014). En forsknings-intervju bör heller inte ses som ett samtal mellan två jämlika parter, intervjuaren styr samtalet och en tydlig maktasymmetri kan urskiljas. Forskaren bör ständigt överväga om forskningen leder till mer gott än ont (Kvale & Brinkmann, 2014).

4.8 Studiens tillförlitlighet

Avgörandet av forskningens kvalitet görs genom begreppen *validitet* och *reliabilitet* (Bryman, 2011). Validitet handlar om giltighet, vilket handlar om huruvida undersökningen faktiskt undersöker det den har som avsikt att undersöka. Reliabilitet handlar om arbetets trovärdighet, vilket behandlar om resultatet kan anses vara trovärdigt i förhållande till studiens syfte, teoretiska ansats och metodologi. God kvalitativ forskning bygger på dessa begrepp vilket bygger på transparens under hela forskningsprocessen (Alvesson & Sköldberg, 2017: Bryman, 2011).

Studiens validitet stärks av att jag valt att intervjua elbaselever på gymnasiet gällande deras motivation eftersom studiens syfte och dess frågeställningar är riktade till denna målgrupp. Intervjufrågorna är som tidigare beskrivet framtagna med syfte och frågeställningar i åtanke. Studiens trovärdighet och reliabilitet styrks av att materialet är analyserat med hjälp av en vetenskaplig teori, vilket påverkat vilka delar jag valt att redovisa i resultatet. Däremot är analysen gjord utifrån min bakgrund och kontext.

5. Resultat

I detta kapitel redovisas resultatet och analysen av materialet. Insamlade data har analyserats utifrån begreppen *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet* hämtade ifrån *basic psychological needs theory* (Deci & Ryan, 2017).

5.1 Autonomi

Elevernas svar kring motivation visar på att *autonomi* spelar en särskilt stor roll gällande att vilja spela elbas. Viljan att spela elbas handlar om informantens egen vilja, inte för att prestera för någon eller något annat. Eget valt musiklyssnande är ett tydligt exempel på hur sådan autonomi tar sig i uttryck:

Kim: Oftast är det att jag lyssnar på musik, och så hör jag en basslinga eller nånting som jag bara: fan, det här tycker jag om. Och då blir jag såhär: “det här måste jag lära mig”.

Charlie: Jag tror jag får dom största såhär produktivets-boostarna när jag såhär, hör någonting och: “det där måste jag kunna”.

Kim och Charlie är de informanter som spelat elbas längst och det är även de som pratat om sin motivation på sättet som beskrivs ovanför i citaten vilket indikerar att de båda är autonomt motiverade.

Att få vara delaktig i undervisningen är även vara en viktig komponent av elevernas autonoma motivation. Genom att få vara delaktiga ges eleverna möjlighet att jobba med material de tycker är intressant. Maja beskriver att hon har fått möjlighet att välja material att arbeta med på lektionerna, men att hon trivdes bäst med att låta sin lärare välja åt henne eftersom hon upplevde att läraren valde bäst. Charlie talar om att han alltid haft duktiga lärare och att hans motivation mer har varit länkat till vilket material de jobbat med på lektionerna:

Maja: Alltså han sa alltid till mig att jag fick välja, men jag sa alltid att han valde bäst själv.

Charlie: /.../då handlar det mer om materialet. För det kan ju vara så att man har en skitbra lärare och så spelar man något som är skittråkigt och då blir man ju inte jättemotiverad kanske.

Kim beskriver att han i samband med gymnasiet har fått större möjlighet att välja vad han vill jobba med på lektionerna. Valfriheten gynnar hans motivation och det autonoma behovet bemöts:

Kim: Under min gymnasietid så har jag fått mycket, mer att jag kan, kanske välja lite mer vad jag vill göra.

Charlie lyfter fram ett resonemang gällande övning och motivation. Han menar att det viktigaste är att du själv kan motivera dig själv till att öva och spela elbas. Han upplever att det kan vara svårt motivera sig själv ifall läraren inte ger konkreta övningar eller moment att öva på utanför lektionssalen. Han menar att läraren kan påverka elevens motivation utanför skoltid genom att ge tydliga läxor och tips på saker de kan öva på.

Charlie: Jag tror att jag motiveras av lärare men samtidigt, så är det ju definitivt inte hundra procent och jag vet inte ens om det är hälften av den. Alltså, majoriteten ligger ju i hur bra man kan motivera sig själv när man övar, ensam. Jag tror att en sak som jag har saknat i mina baslektioner på skolan, med min elbaslärare, har nog varit konkreta arbeten att ta med hem. Och lite såhär input på vad jag själv borde öva på när jag sitter själv.

Resonemanget lyfter fram att läraren har en möjlighet att styrka elevens autonoma motivation genom att underlätta övningen som sker på egen hand utanför lektionerna.

5.2 Kompetens

Behovet av *kompetens* är enligt informanternas utsagor en viktig del av deras motivation. Att få visa upp sin kompetens, och därmed känna sig kompetent på elbas framför andra var en motiverande faktor för Maja. På hennes enskilda baslektioner drevs hon av att visa för sin baslärare att hon hade lärt sig läxan och därmed utvecklats:

Maja: För i början, i tvåan då var det för att... ja men för att imponera på min baslärare/.../ Det var det jag satt upp för. Det var höjdpunkten på hela veckan, att bara få en ny läxa och göra den bra.

Elbaslektionerna bidrog till ett ökat självförtroende eftersom kompetensbehovet bemöttes. Genom en känsla av kompetens fortsätter Maja att anta nya utmaningar, i detta fall nya elbasläxor, och när hon sedan klarar av de läxorna leder det till mer känslor av kompetens och den positiva spiralen fortsätter. Maja underströk även vikten av att läraren använde positiv förstärkning i undervisningen genom att först och främst lyfta det som Maja gjorde bra. Den positiva förstärkningen användes av läraren som en yttre motivationsfaktor för att öka Majas känsla av kompetens på elbasen.

Maja: Just det att, jag märker att jag vill fortsätta mer när läraren berömmar mig, än att tvärtom säga: det här var dåligt, det här ska vi göra. Alltså att man lyfter upp det man faktiskt har gjort.

Informanternas utsagor indikerar även att känslan av kompetens kan tillfredsställas genom att bemästra något på elbasen. Att klara av utmaningar leder till att Kim upplever engagemang och glädje till att spela elbas. Charlie beskriver att bemästrandet leder till att han vill fortsätta utforska andra saker inom musik och lära sig mer. För båda två leder alltså avklarandet av utmaningar till att de fortsätter att öva och spela musik, vilket sätter dem på en bana att fortsätta utvecklas:

Kim: /.../eller om jag gjort något svårt som jag känner att det här kändes omöjligt innan att göra, eller det här var jättejobbigt att göra. Och sen så lär jag mig det, då känner jag också att då fan, känns det kul att spela.

Charlie: Om man till exempel håller på att kolla på något teorimässigt och så helt plötsligt har man två koncept som man, ja men fan det här är ju skitlogiskt och så klickar det. Det är också en jävligt skön grej, då blir man motiverad att, alltså inte kanske lika motiverad till att spela, men mer motiverad då till att lära sig, koncept och sådär.

Vidare beskriver Charlie att en av hans strategier när det kommer till att lära sig saker på elbasen är att bryta ner det han ska öva på i mindre bitar. Genom att konkretisera och bryta ner materialet blir det lättare att överblicka och urskilja framsteg vilket tillfredsställer kompetensbehovet. Charlie ger ett intressant exempel ifrån sina erfarenheter i gymnastik där han uppmuntrades att dokumentera sin träning i syfte om att lära sig ifrån det:

Charlie: /.../då är det alltid såhär att det viktigaste är att du måste filma dig själv hela tiden. Oavsett hur det ser ut kommer du kunna komma tillbaka om en vecka och så kommer du kunna se: "nu har jag kommit såhär långt." Det är nånting som kanske hade varit bra att göra mer med basen. Filma sig själv och så.

Ifall det blir svårt att urskilja en progression kan även motivationen rubbas. Charlie beskriver:

Charlie: Om man känner att man har en lång period där man såhär, fan nu gör jag inga framsteg, då blir man ju väldigt omotiverad.

Avsaknaden av att känna sig kompetent visade sig även att kunna påverka motivationen. Maja beskriver ett tillfälle där hon hamnat i en musikalisk situation som kräver mycket förkunskaper, något som har varit svårt att ackumulera på den korta tid hon har spelat elbas. Motivationskällan blir då enligt min tolkning externa krav på kompetens vilket i detta fall framkallar negativa känslor så som ångest och press:

Maja: Nu styrs jag mer av ångest, att jag kommer inte klara av det och om jag inte klarar det så kommer det inte vara kul. Det är mer som ett måste, en press.

Maja fortsätter sitt resonemang med att beskriva svårigheten som kan uppstå med att vara i en miljö där andra elbasister har mycket erfarenhet av instrumentet jämfört med henne själv:

Maja: /.../man går i trean på gymnasiet, alla som spelar bas som går i trean har spelat bas i, inte bara tre år utan kanske tio år eller tolv år. Och det blir det att jag ska hålla samma nivå och när jag gör det då, som jag tycker är stort för mig, så blir såklart inte det uppskattat utan det är väl bara det jag bör göra.

Maja upplever samma externa krav på kompetens på henne som andra elbasister som har spelat instrumentet längre vilket gör att hon tenderar att dra sig undan när saker inte går som planerat.

5.3 Tillhörighet

Ett återkommande tema som berördes i intervjuerna kunde härledas till det basala psykologiska behovet *tillhörighet*. Den sociala miljön var i deras utsagor i form av kompisar, lärare och familj. I ett tidigare redovisat resonemang av Maja talade hon om att känna sig kompetent på lektionerna. Hon värdesatte att få visa upp sin kunskap för andra, i detta fall läraren. Hon

beskriver sin relation med sin lärare som viktig för sin motivation då hon kom bra överens med sin lärare, läraren lyckades även bibehålla hennes motivation till instrumentet.

Maja: /.../det var höjdpunkten på hela veckan, att bara ny läxa och göra den bra. Sen så när jag bytte till bas i trean så hade jag ju inte kvar honom. Och då blev min motivation lite, rubbad typ.

Maja hade elbas som bruksinstrument hos denna lärare, och i det tredje året på gymnasiet bytte hon till elbas som huvudinstrument. Hon fick då en ny lärare vilket rubbade hennes motivation eftersom hon kom bra överens bra med sin första lärare.

Kim och Charlie beskriver tillhörigheten till sina kompisar och lärare som en motiverande faktor. Tillsammans i den sociala gemenskapen motiverar, lär och hjälper de varandra. När de stöter på problem eller svårigheter kan de vända sig till de som befinner sig i den sociala kretsen och få hjälp och stöd därifrån. Den sociala miljön präglas av ett stöttande klimat vilket motiverar dem. Båda två förklarar även att läraren har en betydande roll i deras motivation och att de motiveras av att ta elbaslektioner. Kim beskriver att det ibland kan vara svårt att hålla uppe motivationen på egen hand och läraren kan hjälpa till att driva på motivationen. Elbaslektionerna fortsätter även om han är omotiverad, vilket enligt honom är positivt:

Kim: /.../man kan driva på mycket själv och det är klart, man kan ju tappa lite intresset ibland /.../Och då tror jag att läraren har en bra betydelse för att dom driver på ändå så man blir tvingad att såhär: okej, nu kör vi ändå.

Charlie beskriver elbaslektioner som motiverande, där både lärarens expertis och närvaro motiverar honom till att spela elbas:

Charlie: Jag tror definitivt att jag blir mer motiverad av att ha lektioner /.../och jag har oftast varit väldigt motiverad när jag väl får sätta mig med nån. Speciellt också för att det är kul när man har duktiga lärare, då blir man väldigt motiverad känner jag iallafall. Ifall man sitter och jobbar på någonting och så får man se: det är så bra man kan vara.

Charlie berättar även att det som motiverar honom mest, både i och utanför skolan, är de aktiviteter som involverar ensemblespel. Att spela musik tillsammans med andra uppfyller behovet av tillhörighet. Charlie beskriver även att han valde sitt estetiska gymnasium enbart för

att hans bästa vän valde det. Tillhörighetsbehovet kan alltså vara en så pass drivande faktor att valet av gymnasieskola helt och hållet baseras på detta behov.

5.4 Sammanfattning

Resultatet i detta självständiga arbete har redovisats under tre olika rubriker, och min teoretiska bearbetning av materialet visar på att de tre begreppen *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet* skapar motivation hos individen. Som tidigare nämnt i teorikapitlet varierar dock graden av hur framträdande dessa behov är hos olika individer och även detta framgår i informanternas utsagor genom vad de valde att säga utifrån intervjufrågorna.

Delaktigheten verkar vara en viktig del av informanternas autonoma motivation. Alla tre gav exempel på hur de tillsammans med läraren känner att de kan vara med och påverka lektionermaterialet vilket motiverade dem. Det framgick även att läraren kan påverka elevens autonoma motivation positivt genom att ge tydliga uppgifter och mål att öva på utanför lektionstid. Alla tre informanter gav även exempel på hur de motiverades av att känna sig kompetenta. Det handlade om deras känslor kopplade till att bemästra något eller få möjlighet att visa upp sin kompetens för andra. Motivationen ökar av att de känner att de klarar av saker. Externa krav på kompetens visade sig även motivera en informant, dock fick detta följder av negativa känslor.

Tillhörighetsbehovet visade sig även ha en påverkan på elevernas motivation. Att ingå i ett socialt sammanhang var en drivande faktor för alla informanter, där alla gav exempel på hur de motiverats av att ha kompisar, lärare, bandmedlemmar och familj runtomkring sig. Relationen med läraren värdesattes även högt och ansågs vara en motiverande faktor och lärarens kompetens visade sig också motivera en av informanterna genom att läraren förebildar materialet som eleven jobbar med.

6. Diskussion

I detta kapitel följer en diskussion gällande hur det föreliggande självständiga arbetes resultat ställer sig mot tidigare forskning. Teori och metod diskuteras även samt vad resultatet i studien kan betyda för en framtida elbaslärare. Sist ges förslag på fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Mitt resultat visade på att elevernas autonoma motivation kan stärkas av möjligheten att påverka undervisningen, till exempel genom valet av material. Detta resultat överensstämmer med forskning som visar att elevens motivation gynnas av en ökad valfrihet och möjlighet att påverka undervisningen (Crocker, 2021). I min studie fann jag även att elevernas motivation påverkades positivt av ett uppmuntrande språk ifrån läraren. Tidigare forskning visar på att elevernas och lärarens relation är tätt sammanlänkat och att goda relationer präglade av ett positivt språk och bemötande bidrar till ett ökat lärande och välmående hos eleven (Cheng & Southcott, 2023; Reash & Larwin, 2021).

I min studie visade resultatet även att elever gynnas av att behovet *kompetens* uppfylls. En av informanterna beskrev att den motiverades av att visa upp sina kunskaper inför andra. Detta ligger i linje med tidigare forskning som visar att elever motiveras av att få möjligheten att uppträda inför andra, genom en konsert eller liknande (Cheng & Southcott, 2016). Woody (2020) visade genom sin forskning att en elev driven av en stark inre motivation, samt upplever autonomi och glädje i sitt musicerande troligtvis kommer klara av och bibehålla sin motivation genom motgångar. I resultatkapitlet fann jag att de informanter som spelat elbas längst verkar vara autonomt motiverade eftersom Kim och Charlie (de som spelat elbas längst) båda tog upp exempel som antydde på att det är autonomt motiverade.

Resultatet i min studie visade även att elevens motivation och välmående gynnas av en social miljö präglad av ett stödjande klimat. Detta överensstämmer med tidigare forskning som visar att eleven motiveras av en miljö som uppfyller de basala psykologiska behoven: *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet* (Evans, 2015). Forskning visar även att en lärare som förväntar sig

att eleven presterar bra har goda effekter för elevens motivation (Appelgren, 2021). I min studie fann jag dock att avsaknaden av faktisk kompetens hos eleven blandat med höga förväntningar ifrån lärare kan leda till att eleven upplever negativa känslor som frustration och ångest. En lärare bör därför vara medveten om elevens kompetens för att kunna lägga sina förväntningar på en rimlig nivå som eleven har möjlighet att nå.

6.2 Teori- och metoddiskussion

I efterhand har jag funderat på om antalet informanter var tillräckligt för att besvara mitt självständiga arbetes syfte och frågeställningar. Som tidigare nämnt var målet att åtminstone intervjua fyra informanter men den planen fallerade eftersom en informant lämnade återbud nära inpå. Efter detta sökte jag efter en ny informant som kunde fylla platsen och till slut fick jag tag på en som uttryckte vilja av att delta i studien. Efter kontakten hade etablerats och jag hade skickat ut information gällande studien slutade jag dock få svar från informanten. Jag beslutade där och då att genomföra studien med tre informanter och istället fokusera på att göra det så bra som möjligt. Utifrån ett reliabilitetsperspektiv (Bryman, 2011) är bristen på informanter inte optimalt då syftet och frågeställningarna är formulerade på ett sätt som involverar alla elbaselever i hela gymnasiet. Dock bygger god forskning på transparens, vilket är något som jag strävat efter under min forskningsprocess. Gällande min studies validitet hade min studie varit utformad på samma sätt även om fler informanter skulle ingått.

Valet att genomföra kvalitativa intervjuer fungerade enligt mitt tycke bra, eftersom den kvalitativa intervjun tillät mig att undersöka elevernas motivation på ett djupgående sätt som genererade rika och nyanserade data. Dock hade ett förbättringsområde för min studie varit att genomföra pilotintervjuer. Genom pilotintervjuerna hade jag dels blivit mer förberedd i rollen som intervjuare men jag hade även kunnat sälla bland de intervjufrågor som jag märkte gav intetsägande svar. Jag hade även fått extra möjlighet att tänka till hur frågorna relaterade till *self-determination theory* och *basic psychological needs theory*. Trots detta visade sig min valda teori vara ett kraftfullt verktyg eftersom mycket av det informanterna sade kunde med relativ enkelhet kopplas till de teoretiska begreppen i *basic psychological needs theory*. Eftersom intervjuerna gjordes i ett tidigt stadi i skrivandet av detta självständiga arbete var det

svårt att veta exakt vad jag skulle fråga. När jag tittar tillbaka på transkriptionerna nu ser jag en massa missade möjligheter att ställa intressanta uppföljningsfrågor på informanternas utsagor. Jag var även inte insatt i teorin innan intervjuerna genomfördes vilket också försvårade uppföljandet av relevanta följdfrågor.

Värt att nämna är att informanterna besvarade frågorna som både gymnasieelever, men också som instrumentalister och andra "identiteter" som inte knyter an till gymnasiekontexten. Detta eftersom de frågor jag ställde var av öppen karaktär där möjlighet gavs att besvara frågorna hur de ville.

6.3 Pedagogiska implikationer

Lärare med en fördjupad förståelse för motivationsfaktorer och hur de tar sig i uttryck hos elever kommer troligtvis på ett bättre sätt kunna planera och genomföra undervisning som stärker elevens motivation. Genom att tillgodose de basala psykologiska behoven *autonomi*, *kompetens* och *tillhörighet* kan läraren erbjuda goda chanser till motivation för eleven i undervisningen. Som tidigare nämnt varierar dessa basala behov i hur framträdande det är i olika individers liv, därav vikten att anpassa undervisningen efter elevens behov.

Olika sätt för lärare att hjälpa elever att uppfylla dessa behov är enligt denna studies resultat och tidigare forskning exempelvis att låta eleven vara delaktig under lektionstid och ge möjlighet att påverka lektionsmaterialet. På så sätt får eleven möjlighet att öva och fokusera på det som den finner intressant vilket även kan stärkas av att läraren ger tydliga uppgifter och läxor då eleven lättare får möjlighet att öva på egen hand utanför lektionstid.

Detta självständiga arbete tror jag kan vara användbart för framtida musklärare då motivation är något som ständigt berör undervisning. Därför hoppas jag att resultatet i mitt självständiga arbete kan användas av framtida musklärare och inte minst elbaslärare för att hjälpa sina elever att hitta motivation i musiken och elbasen.

6.4 Vidare forskning

Det hade först och främst varit intressant att utöka studien och intervjua ett större antal informanter och på så sätt få en tydligare helhetsbild av hur motivationsfaktorer tar sig i uttryck hos elbaselever på gymnasiet. En större studie tror jag hade gett upphov till en mängd yttre motivationsstrategier som lärare kan använda för att öka elevens motivation genom de tre basala psykologiska behoven. Det hade även varit intressant att utforska fler faktorer som kan vara direkt skadliga för elevens motivation.

En annan sak att undersöka är om kön är en differentierande faktor när det kommer till motivation. Detta eftersom elbas historiskt sett varit ett mansdominerat instrument (Borgström Källén, 2014), och om andra kön lämnas utanför riskerar framtida forskning ha större relevans för pojkar. Detta är en trend som håller på att vända då fler kvinnor söker sig till instrumentet, därav relevansen att undersöka detta.

Referenser

- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2017). *Tolkning och reflektion vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Appelgren, A. (2021). *Nya perspektiv på lärande*. (3 uppl.). Liber.
- Borgström, Källén, C. (2014) *När musik gör skillnad*. [Doktorsavhandling, Göteborgs universitet].
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2 uppl.). Stockholm: Liber.
- Cheng, Z., & Southcott, J. (2016). Improving students' intrinsic motivation in piano learning: Expert teacher voices. *Australian Journal of Music Education*, 50(2), 48–57.
- Cheng, Z., & Southcott, J. (2023). Practice and learning the piano: Motivation and self-regulation. *International Journal of Music Education*, 41(3), 345–357.
- Crocker, J. (2021). *An exploration of levels of choice in online assignments and the relationship to students' work and their thoughts about motivation*. [Doktorsavhandling, Boise State University].
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness*. New York: The Guildford Press.
- Evans, P. (2015). Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*, 19(1), 65-83.
- Hwang, P., & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi*. (4 uppl.). Natur & Kultur.
- Karlsson, M. (2002). *Musikelever på gymnasiet estetiska program*. [Doktorsavhandling, Lunds Universitet].
- Kvale, S., & Brinkman, S. (2014). *Den Kvalitativa Forskningsintervjun*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.
- Reash, C., & Larwin, K. H. (2021). Factors of Motivation in Education: Perspectives of College Students and Their Professors. *Journal of Organizational & Educational Leadership*, 7(1)
- Rennstam, J., & Wästerfors, D. (2019). *Från stoff till studie: om analysarbete i kvalitativ forskning*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur
- Skolverket. (2011). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*.
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a659807/1553964056811/pdf2705.pdf>
- Skolverket. (2022). *Ämnesplan för Musik*. Skolverket.
<https://www.skolverket.se/undervisning/gymnasieskolan/laroplan-program-och-amnen-i-gymnasieskolan/gymnasieprogrammen/amne>
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa Intervjuer*. (3 uppl.). Lund: Studentlitteratur.

Vetenskapsrådet.(2017). *God forskningsed*. Vetenskapsrådet.

<https://www.vr.se/download/18.2412c5311624176023d25b05/1555332112063/God->

Woody, R. (2020.). Music education students' intrinsic and extrinsic motivation: A quantative analysis of personal narratives. *Psychology of Music*, 00(0) 1–23.

Bilaga 1: Samtyckesblankett

Förfrågan om att delta i en undersökning

Hej! Mitt namn är Izak Ekeroth och jag studerar till musiklärare på Kungliga Musikhögskolan. Denna vårtermin skriver jag mitt självständiga arbete som handlar om *motivationsfaktorer*. Forskning visar att en lärare som är medveten om olika motivationsfaktorer och planerar sin undervisning med dessa i åtanke påverkar elevens utveckling positivt. Därför vill jag genom intervjuer med elbaselever på gymnasiet fördjupa kunskaperna för olika motivationsfaktorer och hur man dessa kan använda i undervisning.

Insamlade uppgifter används enbart i forskningssyfte, behandlas konfidentiellt och sparas säkert och oåtkomligt. Namn på deltagande kommer att ersättas med pseudonym för att försvåra identifiering. Intervjuerna kommer att spelas in och endast höras av mig och eventuellt min handledare.

Deltagandet är helt frivilligt och du kan avbryta ditt deltagande när som helst utan några konsekvenser. I övrigt följs Vetenskapsrådets forskningsetiska riktlinjer.

Härmed intygar jag att jag tagit del av informationen ovan och ger mitt samtycke att delta i studien:

Underskrift:

Datum:

Telefon & mail:

Tack för ditt deltagande!

Ansvarig för kursen är Karl Asp som nås på e-post: karl.asp@kmh.se

¹ <https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>

Bilaga 2: Intervjuguide

1. Vill du berätta hur det kom sig att du spelar bas? Hur såg den resan ut?
2. Hur tänkte du när du skulle välja program på gymnasiet?
3. Vad får dig att vilja spela elbas?
4. Har du exempel på tillfällen där du var extra motiverad till att spela elbas?
5. Vill du utveckla mer exakt vad det var som gjorde dig extra motiverad?
6. Vad är viktigt för din motivation?
7. Hur ser du på lärarens betydelse för din motivation till att spela elbas?
8. Vill du beskriva på vilket sätt?
9. När känns det roligt att spela elbas?
10. När känns det jobbigt att spela elbas? Har du något exempel på detta?
11. Vad händer när du känner att det är jobbigt att spela bas?