

Åbo Akademi

Att motivera elever i musikklassen

En kvalitativ studie om lärares uppfattningar av motivation
i musikklassen

Carin Liljestränd

Magisteravhandling i pedagogik
Fakulteten för pedagogik och
välfärdsstudier
Åbo Akademi
Vasa, 2019

Abstrakt

Författare	Årtal
Carin Liljestrand	2019
Arbetets titel	
Att motivera elever i musikklassen	
En kvalitativ studie om lärares uppfattningar av motivation i musikklassen	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik	Antal sidor (tot.):
Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	65 (71)
Referat (Avhandlingens teoretiska utgångspunkt, syfte, forskningsfrågor, metoder, respondenter, huvudsakliga resultat, slutsatser)	
<p>Motivation utgör en central del av lärande och behövs för att en person ska rikta sin uppmärksamhet mot något specifikt. Att vara motiverad i musikklassen är således viktigt för att lärande ska ske. Enligt Renwick och Reeve (2012, s. 144) är motivationsnivån i musikklassen inte enbart olika på grund av elevers personligheter, utan nivån av motivation är också en reaktion på både gruppdynamiken och på den miljön där musikundervisningen tar plats. Eftersom musik är ett obligatoriskt ämne i F–6 möter musikläraren alla elever och inte enbart dem med specialintresse. Det medför utmaningar, dels på grund av variationen i kunskapsnivåer elever emellan och dels i att det då finns fler elever som saknar en inre motivation för ämnet. Den här avhandlingens syfte är att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen i årskurs 3–6 och deras uppfattningar om vilka faktorer det är som inverkar på motivationen. Tre forskningsfrågor har formulerats utgående från syftet,</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vad är motivation i musikklassen enligt läraren? 2. Hur resonerar läraren kring faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen? 3. Hur resonerar läraren kring sina egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen? <p>Studien är av kvalitativ karaktär och har fenomenografi som forskningsansats. I studien har sex lärare intervjuats, tre klasslärare som undervisar i musik och tre musikpedagoger. Hälften av intervjuerna är gjorda i Österbotten och hälften i Nyland. I studien framkom att lärare tenderar använda många andra begrepp synonymt med motivation, exempelvis inspiration, drivkraft och nyfikenhet. De faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen utgör en komplex helhet där bland annat elevens personliga bakgrund, klassrumsmiljön, gruppdynamiken, lärarens engagemang och att det finns tillgång till instrument är av stor betydelse. Läraren kan inverka på elevers motivation genom att planera undervisningen väl, utmana och uppmuntra eleverna, vara lyhörd och spontan samt kämpa för musikämnets position i skolan. Musikämnet är brett till sin karaktär och alla delområden har sin roll också i skolundervisningen, vilket är att ta i beaktande för att musik ska fylla sitt mål som ett akademiskt ämne.</p>	
Sökord / Indexord	
motivation, motivaatio, musik, music education, musikklassen, drivkraft, engagemang musiklärare, musiikkikasvatus	

Innehåll

Abstrakt

1	Inledning	1
1.1	Bakgrund	1
1.2	Syfte och forskningsfrågor	5
1.3	Avhandlingens disposition	5
2	Motivation	7
2.1	Definition av motivation	7
2.2	Motivation och lärande	8
2.3	Olika synvinklar på motivation	11
2.4	Motivation i musikklassen	14
3	Musik.....	18
3.1	Musik som skolämne	18
3.2	Musikens mångsidiga effekter på människan	21
3.3	Musikpedagog, musikpedagogik och olika musikpedagogiska metoder	23
3.4	Musik som identitets-, och gruppsamhörighetsbildande.....	24
3.5	Musik och estetik	25
4	Metod.....	27
4.1	Metod och forskningsansats	27
4.2	Intervju som datainsamlingsmetod	28
4.3	Informanter och undersökningens genomförande.....	31
4.4	Etik	34
5	Resultatredovisning	36
5.1	Begreppet motivation i musikklassen	36
5.2	Faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen	37
5.3	Lärarens egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen	46
6	Diskussion	55
6.1	Resultatdiskussion.....	55

6.2	Metoddiskussion	59
6.3	Förslag till fortsatt forskning.....	61
	Litteraturförteckning.....	62

Bilagor

Bilaga 1: Intervjufrågor

Tabeller

Tabell 1.....	33
Tabell 2.....	38

Figurer

Figur 1. Profil för en optimalt motiverad musikstuderande.....	17
Figur 2. Enligt forskningsfrågorna färgkodat utdrag ur transkribering.....	33
Figur 3. Modell över de sex centrala temana för lärarens möjlighet att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen.	54

1 Inledning

Motivation i musikklassen kan inte tas förgivet. Musikämnet kan heller inte tas förgivet. Musik har inte alltid hört till de obligatoriska skolämnena och den ständigt pågående debatten om ämnets position i grundskolan väcker reaktioner. Är elever i allmänhet motiverade då de kommer till musikklassen? Vad inverkar på elevers motivationsnivå? Hur kan musiklearen inverka på elevers motivationsnivå? Dessa frågor har jag ställt mig, men för att ha en grund att stå på lyfter jag fram i kapitel 1.1 olika aspekter på musik och vad tidigare forskning och författare anser om detta. Slutligen lyfter jag fram mitt personliga intresse för att skriva denna avhandling.

Musikklassen innebär i den här avhandlingen helheten av musikundervisningen, själva rummet där musikundervisningen sker, elevernas engagemang, lärarens engagemang samt alla instrument och annat material som finns till förfogande.

1.1 Bakgrund

Spontant kunde man tro att elever automatiskt sku vara motiverade i de praktiska och kreativa skolämnena så som musik. Det är ändå inte självklart att alla elever är motiverade i musikklassen och det finns mycket som inverkar på deras motivationsnivå. Det är inte lätt att motivera elever i musikklassen ifall deras inställning för ämnet är negativ. Elever kan också komma till musikklassen med hög motivation, men av en eller annan orsak inte känna sig motiverade längre när de går från lektionen. Motivation är en av de viktigaste byggstenarna för vilken som helst lärandeprocess. Motivation bottnar i nyfikenhet för att lära sig något. För att utvecklas på bästa möjliga sätt kan det vara värdefullt att lära sig om motivation, vad det är, var det kommer ifrån och vilka faktorer som inverkar på det (Reeve, 2015, s. 3). Musik är ett läroämne som inte går att lära sig under tvång, utan var och en behöver ha någon form av nyfikenhet och motivation för att musikundervisningen ska bli lyckad. Musik är ett väldigt brett läroämne som består av flera delområden. Dessa är dels allmänbildande och dels rent färdighetsutövande.

James M. Renwick och Johnmarshall Reeve (2012, s. 144) skriver att då en elev stiger in i musikklassen kan hen antingen vara full av nyfikenhet, motivation, energi och iver

eller så kan hen vara likgiltig, osäker och stirra med en tom blick ut genom fönstret. Det gäller förstås alla läroämne, men det som är speciellt för musikämnet, det som Renwick och Reeve vill få fram, är att elevers inställning till ämnet inte enbart handlar om individuella skillnader mellan elevers personligheter, utan inställningen är också en reaktion på det sociala klimatet i gruppen och på stämningen i själva rummet där musikundervisningen sker.

Hur skall man då väcka motivationen hos eleverna i musikklassen och uppehålla den på bästa möjliga sätt? Min förförståelse är att allra flesta människor har en relation till musik och tycker om det i något format. Därför tänker jag mig att det finns en del elever som har ett naturligt intresse för musik och därför också en hög motivation för musikämnet. Trots det finns det också elever som inte är motiverade i musikklassen. Bristen på motivation kan förklaras på flera sätt. Vanligt är att elever som är omotiverade i musikklassen har dåligt självförtroende i samband med musicerande, dåliga erfarenheter av att musicera, har en familjebakgrund där de inte kommit i kontakt med musicerande eller liknande. Även elever som sysslar med musik på fritiden kan vara omotiverade i musikklassen av varierande orsaker. Bland annat kan ett tidigare misslyckande eller en tidigare obehaglig upplevelse vid en liknande uppgift som den barnet har framför sig få barnet att undvika den (Kadesjö, 2001, s. 17).

Musikalitet så som många andra kreativa uttrycksformer antas vara genetiskt betingade eller att en person har en naturlig fallenhet för det. Forskning tyder ändå på att vem som helst kan stärka sin musikmedvetenhet, sitt rytmisinne och tonöra. Hallam (2006, s. 106) menar att det finns bevis på att människan är en musikalisk art, att människan har en hjärnstruktur som reagerar på musik och att genom att utsätta sig och engagera sig i musik kan man utveckla sin musikalitet. Det finns också andra påvisade positiva effekter av att musicera. Bland annat har elever som spelar instrument bättre skolframgång och högre ambition än elever som inte spelar instrument (Hille & Schupp, 2014). Barn som musicerar har högre kognitiv mognad, vilket inverkar positivt på nervbanorna och förbättrar koncentrationsförmågan (Putkinen, Tervaniemi, Saarikivi & Huotilainen, 2015). Musicerande har positiv inverkan på hjärnstrukturen vilket märks speciellt i hur hörseln, uppmärksamheten och motoriken utvecklas (Huotilainen & Putkinen, 2008). Således kan alla elever ha nytta av musikundervisningen i skolan.

Musikämnet har i uppdrag att förmedla kulturhistoria. Inom musiken skall eleverna bekanta sig med olika kulturer, få grunder i att spela vanliga instrument, musicera

tillsammans i grupp och få en förståelse i hur musik är uppbyggt, vanliga särdrag inom olika genrer och liknande. Det är ett allmänbildande skolämne i och med att musik spelar en så stor roll i alla kulturer runt om i världen. Musikämnet är också ett av de mångsidigaste ämnena i skolan i och med att det på ett naturligt sätt är multilitterärt där det bland annat ingår att både lyssna på musik, spela och sjunga, läsa samt röra sig till rytm och musik. Musik finns i alla kulturer och har alltid funnits som en del av samhället. På 1800-talet var arbetarsången vanlig, medan musik idag spelas på allmänna platser för att skapa trivsel. På fester är musikens funktion ren underhållning, medan den till högtider skapar den rätta stämningen. Musik är också ett medel för kommunikation och någonting som för människor samman. Schellenberg (2006, s. 111) diskuterar i artikeln *Exposure to Music: the Truth About the Consequences* orsaken till att musik ibland ses som ett omstritt läroämne. Han menar att en orsak kunde vara att musik ofta ses enbart som en konstform, vilket sänker dess akademiska värde jämfört med andra skolämnen.

Musik är ett obligatoriskt ämne i grundskolans F–7 vilket innebär att musikleäraren möter alla elever, inte enbart de med specialintresse för musik. Om musikämnet inte ska vara obligatorisk i grundskolan för alla elever ska musik återgå till att vara tillgängligt enbart för barn i medelklass. Barn från låginkomstfamiljer har sällan råd att delta i undervisning vid musikinstitut eller fria bildningen och ska således inte få en jämlik allmänbildning i musikämnet. (Söderman, 2014, s. 198–199.) Russel-Bowie (2009, s. 23–24) menar att estetisk fostran har positiva effekter för barn i skolans övriga läroämnen. Bland annat lyfter han fram att elevers förmåga att lyssna utvecklas, elevers kreativitet och problemlösningsförmåga utvecklas och elever lär sig uppträda mera självsäkert vilket är till stor nytta i livet.

Forskning kritiserar till en viss grad musikämnet för att vara för ensidigt med fokus på att spela enklare populärmusik (Söderman, 2014, s. 199). Det är oroväckande med tanke på musikämnets uppdrag. Det finns en långvarig debatt världen över angående musikämnets plats inom den grundläggande utbildningen, allt från vad som ska ingå i musikämnet, hur man ska lära ut det och ifall musikämnet överhuvudtaget ska höra till den grundläggande utbildningen (Hallam, 2010, s. 792–793). Dessa är frågor som har besvarats olika över tid och det finns stora skillnader också länder emellan. Enligt Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen i Finland (hädanefter Glgu 2014) skall musikämnet vara betydligt bredare än så. Förutom att utveckla sina röstfärdigheter samt spelfärdigheter i rytm-, melodi- och ackordinstrument ska eleverna lyssna och analysera

musik och ljudmiljöer, de ska lära sig grundläggande musikteori, lära sig musikhistoria, bekanta sig med olika musikkulturer och röra sig till musik. I GIgu 2014 lyfts det fram att en fungerande musikundervisning kräver att eleverna har förmåga att samarbeta. Dessutom lyfts det fram specifikt för årskurs 3–6 att eleverna ska lära sig att förhålla sig öppet och respektfullt till andras upplevelser av musik. (Utbildningsstyrelsen, 2014, s. 301–305.)

I grundskolans F–6 kan det vara klassläraren som också sköter musikundervisningen, en specifik klasslärare som undervisar flera klasser i musik eller en musikpedagog som fungerar enbart som musiklektör. För att uppfylla läroplanens mål och ge eleverna en så mångsidig och givande musikundervisning som möjligt behöver musiklektören ha ett genuint intresse för ämnet. De sex vanligaste orsakerna till att musikundervisningen inte blir bra är att klassläraren har dålig erfarenhet av musik, inte har tillräcklig kunskap inom ämnet, inte har tillräckligt med tid för planering, inte har tillräckligt med tid för att undervisa musik, inte prioriterar musikämnet tillräckligt jämfört med andra skolämnen, och inte har tillräckliga källor att vända sig till (Russel-Bowie, 2009, s. 27). Om musikämnet inte prioriteras i samma grad som andra läroämnen eller musiklektören inte är tillräckligt kunnig kommer detta inverka negativt på motivationen i musikklassen.

I min kandidatavhandling skrev jag om musikens inverkan på elevers koncentration och lärande. Av det resultat jag fick drog jag slutsatsen att det kan finnas koppling mellan musikutövande och koncentration och lärande. Jag har sysslat mycket med musik ända sedan jag var liten och har upplevt att det stött mig i min koncentration och mitt lärande. Den grundläggande musikundervisningens roll är viktig, så som jag tidigare tagit upp. Ändå hör jag kamrater och bekanta som inte har goda minnen av musikundervisningen. I min klasslärarutbildning har jag läst musik som biämne och har således ett intresse av att undervisa musik i framtiden. Mitt intresse för att forska specifikt om elevers motivation i musikklassen grundar sig i att motivation är så centralt för hur musikundervisningen blir. Genom att forska om elevers motivation i musikklassen, vilka faktorer som inverkar på den och hur läraren kan väcka och stöda motivationen kan lärare som undervisar i musik dra nytta av resultaten i sin undervisning.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med avhandlingen är att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen i årskurs 3–6 och i deras uppfattningar om vilka faktorer det är som inverkar på motivationen.

För att förstå vilka faktorer som inverkar på motivationen behöver man skapa sig en uppfattning om vad motivation är. Även om det finns definitioner på begreppet motivation bildar var och en sin egen uppfattning om begreppets innebörd. Motivation kan också te sig olika beroende på situationen. Därför ansåg jag att det är intressant och relevant att ta reda på vad lärarna anser att motivation i musikklassen är för att ha det som grund. Musiklärarens jobb är mångsidigt och uppdraget kan vara krävande. Kunskapsnivån inom musik kan variera starkt eleverna emellan, men alla elever ska ändå kunna delta i musikundervisningen och känna att de lyckas. För en lyckad musikundervisning står motivation centralt. I och med denna reflektion har jag utformat följande forskningsfrågor.

1. Vad är motivation i musikklassen enligt läraren?
2. Hur resonerar läraren kring faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen?
3. Hur resonerar läraren kring sina egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen?

1.3 Avhandlingens disposition

Avhandlingen är uppdelad i sex kapitel. I det första inledande kapitlet öppnar jag upp för de två huvudsakliga temana som ligger i grunden för syftet för avhandlingen, nämligen motivation och musik. Inom temat musik pekar jag på lite olika aspekter, musik som skolämnet, motivation i musik, dess position i skolan och dess hälsoeffekter. Tyngdpunkten ligger på temat musik eftersom det är specifikt musikklassen som är central för min studie. Slutligen ger jag personlig bakgrund till varför ämnet intresserar mig. I detta kapitel öppnar jag även syftet för min avhandling och preciserar de forskningsfrågor som legat som grund för studien.

Kapitel två är uppdelat i fyra underkapitel och behandlar motivation. Begreppet motivation definieras med hjälp av litteratur. Därefter diskuterar jag olika aspekter av motivation, vad som är typiskt för motivation och lärande och vad som är specifikt för motivation i musikklassen. Kapitel tre är uppdelat i fem underkapitel och behandlar musik från olika vinklar. I kapitlet förklaras utgående från litteratur hur en bra musikundervisning ska se ut och vilken musikämnets roll i skolan är. Sen går jag vidare genom att öppna upp för vilka effekter musiklyssnande och musikutövande har på människan. I följande underkapitel diskuteras musikpedagogens roll och uppgift. *Musik som identitets- och gruppansambildande* (3.4) förklarar hur musik kan vara betydande för elevens identitet och vilken betydelse gruppen har i musikundervisningen. Slutligen skriver jag om musikens estetiska roll i skolan.

I det fjärde kapitlet beskriver jag vilken metod och forskningsansats jag använt mig av i min studie. Jag beskriver hur jag gått till väga för att hitta informanter och hur jag utfört studien och slutligen tar jag fasta på forskningsetiska aspekter som är relevanta för min avhandling.

Det femte kapitlet är en resultatredovisning över min studie. Kapitlet är uppdelat i tre underkapitel för att besvara syftet för avhandlingen på bästa möjliga sätt. Underkapitlen har grunden i de forskningsfrågor jag arbetat utifrån.

I det sjätte kapitlet diskuterar jag mitt resultat med förankring i den teoretiska grund jag lagt i kapitel två och tre. Sedan följer en metoddiskussion om undersökningens utförande och slutligen ger jag förslag till fortsatt forskning.

2 Motivation

Motivation är ett av nyckelbegreppen för den här avhandlingen. Eftersom syftet för avhandlingen är att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen definierar jag i detta kapitel begreppet motivation med hjälp av litteratur. Jag skriver om motivation i lärande, andra synvinklar på motivation och slutligen redogör jag för motivation specifikt inom musik.

2.1 Definition av motivation

Som grund för allt människan gör finns motivation. Motivationen är grundläggande för att en person skall rikta sin uppmärksamhet på något specifikt eller utföra en specifik handling. Motivation är ett försök i att förklara ”varför” faktorn i människans beteende. Varför riktar en person sin uppmärksamhet på något visst, medan en annan person intresserar sig för något annat? I den allra flesta fall kan motivation förklaras genom en av följande tre föreställningar; instinktiv handling (*instinct/drive*), belönande handling (*incentive*) eller uppväckande handling (*arousal*). (Gorman, 2004, s.1–3.)

Reeve (2015, s. 7) ställer istället frågan, Vad orsakar beteende? Han menar att motivation inte enbart innebär att förklara varför en person utför en viss aktivitet, vad fick hen ursprungligen intresserad av den specifika aktiviteten, vad får hen att utföra den aktiviteten utöver något annat och vad får hen att avsluta aktiviteten. Reeve tar frågan ännu vidare ett steg Vad orsakar aktivitet? Motivation är inte enbart beteende utan också tankar, känslor och strävan för något.

Pekka Ruohotie (1998, 36; Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 16) beskriver motivation utifrån den latinska motsvarigheten *movere* som betyder rörelse eller att röra sig. Ruohotie förklarar vidare att roten i ordet motivation är motiv, vilket i sin tur innebär orsaken till något. Motiv kan vara känslobundet, något man vill eller har behov av. Motivation är alltså något man fått igång med hjälp av motiven. Motivation är starkt bundet med lärande och hjälper en att forma sina förhållningsätt till olika lärandemål, exempelvis förhållningssätt till olika skolämnen. Motivation kan i bästa fall få ett arbete att kännas som lek, men i brist på motivation kan även lek kännas som oöverkomligt.

I artikeln *Motivation and Engagement in Music* beskrivs motivation som var och ens energi och driv att lära sig eller utföra något specifikt. En persons engagemang för något är produkten som följer i och med motivation. Tillsammans är motivation och engagemang de viktigaste byggstenar för att skapa ett intresse och njutning till något. (Martin, Collie, & Evans, 2016, s. 169.)

2.2 Motivation och lärande

Lärandemotivation (*oppimismotivaatio*) är specifik eftersom motivationen då är starkt kopplad med personens övertygelser, observationer, värderingar, intressen och handlingar. Typiskt för lärandemotivation är att motivationen är specifik för varje läroämne och kan därför variera mycket. Det centrala frågorna för lärandemotivation är; kan jag klara av denna uppgift? Vill jag utföra denna uppgift? Varför utför jag denna uppgift? Och Vad krävs för att klara av denna uppgift? Lärandemotivation är inte av statisk karaktär, utan förändras över tid och påverkas av både inre och yttre faktorer. Speciellt viktigt för lärandemotivation är det sociala samspel man har i en grupp i och med att människan har ett medfött behov att bygga upp och bibehålla goda sociala relationer. För att känna att man passar in i en grupp anpassar man sina egna tankar och värderingar i enlighet med de normer och den standard som råder. I skolåldern är kompisband speciellt viktiga och erbjuder förutom kamratskap även trivsel, känsla av tillhörighet och känsla av att man duger. I bästa fall stöder dessa sociala band elevens lärandemotivation, men dessa kan även orsaka stress och ångest hos en elev ifall kompisarnas motivation är motstridig. (Kiuru, 2018, s. 123–124.)

Motivation bygger på interna motiv och externa motiv, det vill säga inre och yttre motivation. Den inre motivationen kan spjälkas upp i tre grupper, behov, kognitioner och känslor. (Reeve, 2015, s. 10.) Människans primära behov består främst av de behov människan har som rent av måste tillfredsställas så som hunger och att undvika smärta, men också nyfikenhet räknas hit. Då de primära behoven är uppfyllda kan sekundär motivation uppstå, exempelvis motivation för att öva sig att spela ett instrument. Den sekundära motivationen bygger på den primära motivationen och väcks av socialisering, det vill säga olika yttre faktorer.

Motivation kan förklaras som något som kommer inifrån individen i form av tillfredsställelse. Ofta har den typen av motivation att göra med självförverkligande eller ens egen utveckling, vilket kan jämföras med den högsta nivån på Maslows behovstrappa. (Ruohotie, 1998, s. 38.) Inre motivation är något som är givande eller belönande i sig själv och rycker med en. Om en person känner en inre motivation för något krävs varken mutor eller straff för att utföra uppgiften. Lonka lyfter fram att motivation inte nödvändigtvis är något som automatiskt kommer inifrån människan, utan förklarar det hellre som något som växer fram då det bildats ett band mellan personen och målet som motivationen riktar sig mot. Lonka menar därför att motivation alltid är bundet till ett specifikt mål. (Lonka, 2015, s. 168.)

Yttre motivation innebär att det är en yttre faktor som väcker motivationen hos en individ, vilket medför att denna typ av motivation är bunden till omgivningen. Belöningen från en yttre motivator väcker ofta en trygghetskänsla eller en känsla av gemenskap. En yttre motivation är kortvarig och därför måste man ofta hitta nya källor till motivation. (Ruohotie, 1998, s. 38.) Yttre motivation kan också förklaras som en faktor med hjälp av vilken man lockar personen att utföra något, antingen i form av belöning eller i form av straff. Elever kan ofta behöva yttre motivation i skolan för att utföra de uppgifter som de skall utföra. Exempelvis kan prov och förhör ses som yttre motivatorer eftersom dessa ställer krav på eleven och får hen att läsa sig in på stoffet. Om eleven enbart läser för att bli godkänd i provet är det ett tydligt tecken på att hen inte känner en inre motivation för ämnet, vilket medför ytlig inläring, vilket snabbt glöms bort efter prestationen. (Lonka, 2015, s. 168.)

Motivation är en personlig inre process, medan att ha inflytande på någon är en social process personer sinsemellan. För att eleverna ska vara motiverade behöver lärare förse eleverna med energi och rikta deras uppmärksamhet mot det önskade målet. En motiverad person uppträder stark, målmedveten och hurtig. Att motivera personer handlar inte om att manipulera den andra att göra som man vill, utan det handlar främst att auktorisera och stimulera dem mot mera dugligt engagemang, uppträdande och välfärd. (Reeve, 2015, s. 11.)

Den inre motivationen, exempelvis det att personen känner en glädje av det hen gör, kan vara långvarig och kan i bästa fall förbli en permanent motivator för personen. Den inre motivationen är därför ofta effektivare än den yttre motivationen. Inre och yttre motivation ska ändå inte förstås som två fullständigt skilda ting, utan hellre att de stöder

varandra och fungerar sida vid sida (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 19). Lonka (2015, s.168) lyfter fram att vid överdriven yttre motivation tappar motivatorn sitt värde då människan börjar sträva efter allt bättre belöningar och i värsta fall kan detta helt utplåna den inre motivationen hos personen.

Motivation kan kontrolleras med hjälp av olika strategier och detta är viktigt för att uppnå lärandemål och för att stärka den egna motivationen, men också för att hålla kvar den egna motivationen vid eventuella motgångar. Att medvetet tydliggöra sina mål, att stärka sina positiva känslor och tillföra värde och intresse för uppgiften kan fungera som motivationslyftande strategier. Speciellt vid motgångar är det viktigt att påminna sig om varför man utför uppgiften, vilka ens mål är och varför det är viktigt för en att lyckas med uppgiften. Samtidigt kan man medvetet försöka hitta olika synvinklar i uppgiften som ger den mervärde och gör den intressant för en. Genom varierande arbetssätt kan man uppehålla motivationen också i ett mera långsiktigt arbete. Det finns konstant stimuli som tränger in via olika sinnen och utmanar ens koncentration och motivation i det man håller på med. Genom att utestänga olika störande moment kan man underlätta sitt arbete och undvika att man tappar motivationen för det man gör. Att kontrollera sin motivationsnivå är ändå inte helt enkelt. Därför krävs det en viss förståelse för att det handlar om en pågående process där man lyckas emellanåt bättre och emellanåt sämre. Det viktigaste är att man överkommer sina motgångar och sin frustration och lyckas styra sin motivation tillräckligt ofta för att kunna arbeta målmedvetet framåt. (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 144–145.)

Viktiga aspekter en lärare kan ta i beaktande i sitt arbete för att väcka en inre motivation hos eleverna är bland annat att läraren är tålmodig och stöttande i förhållande till elevernas studieframgång utan att väcka en rädsla hos eleverna om bestraffning. Det är viktigt att det är en bra balans mellan elevernas kunskapsnivå och svårighetsnivån på uppgifterna de skall utföra. Uppgifterna behöver erbjuda tillräcklig utmaning åt eleven, men ändå vara överkomliga och möjliga att utföra. Hemläxorna skall vara lämpade och passligt utmanande för att eleven skall känna att hen lyckas. Det är även viktigt att uppgifterna är intressanta och omväxlande för att undvika att eleven blir uttråkad. Dessutom är lärarens förmåga att presentera skoluppgifterna som en möjlighet till lärande, där hen visar att hen finns till som stöd viktig. För att väcka en iver hos eleverna kan läraren använda sig av yttre motivatorer och belöna eleverna då de uppnått vissa mål. Det är ändå viktigt då att satsa på belöningens kvalitet framom kvantitet för att inte

belöningen ska bli i större roll än själva glädjen att lära sig. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 20.)

Att styra och upprätthålla sin motivation är inte alltid lätt, men det går att öva sig i det. Dessa regleringsprocesser lär man sig bäst i grupsituationer. Det är speciellt viktigt att lärare och undervisningsplanerare är medvetna om motivation och olika styrningsprinciper för att undervisningen skall stöda eleverna så bra som möjligt i deras process att styra sin motivation, vilket i sin tur stöder lärandet. (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 157.)

2.3 Olika synvinklar på motivation

Även om motivation kan vara känslobundet bör motivation och vilja skiljas åt. Viljan är det som styr våra känslor och håller kvar koncentrationen samt bestämmer när och hur man utnyttjar sina resurser. Det som sker innan man tagit beslutet för sin handling är motivation, medan det som sker efter beslutet handlar om vilja. (Ruohotie, 1998, s. 34.) Det här kunde jämföras med tanken om att yttre motivation kan förändras till inre motivation över tid. Lonka (2015, s. 169) skriver att det är svårt för människan att bli intresserad av sådant som hen inte känner till eller sådant som hen inte anser sig vara bra i. Därför kan yttre motivation vara nyckeln till att väcka detta intresse och efter att personen byggt ett band till detta kan inre motivation växa fram.

Startpunkten för motivation kan vara antingen i individens helhetstillstånd eller i den faktor som får igång en process. Det här beskriver Ruohotie (1998, s. 37; Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 16) utifrån tre olika synvinklar. Den första synvinkeln är den iver eller den energi personen har inom sig för att föra processen framåt. Den andra synvinkeln handlar om riktningen för processen i form av en målmedvetenhet att uppnå något specifikt genom processen. Den tredje synvinkeln är att motivationen påverkas av de krafter som finns i omgivningen och genom återkoppling som antingen stärker individens process att uppnå ett mål eller styr in individen i nya riktningar. Lika som i en inlärningsprocess ingår tre viktiga delar i motivation, nämligen mål, mätning och återkoppling (*tavoite, mittaus ja palaute*) (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 14).

Ekola och Vaherva (hänvisat till i Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 17) lyfter fram att motivation kan dels vara situationsbunden och dels vara av generell karaktär. Den situationsbundna motivationen är starkt kopplat till både inre och yttre faktorer som får igång en framåtsträvande process. Denna motivation kan variera mycket från situation till situation. Den generella motivationen är ett mera allmänt omfattande tillstånd där personens beteende hålls konstant och formar ett medelvärde för personens generella riktning och aktivitet. Den situationsbundna motivationen är starkt kopplad till den generella motivationen. Exempelvis om en elev har allmänt god skolmotivation är hen mera lättmotiverad för specifika ämnen eller uppgifter i samband med lärande. Den generella motivationen kan även förstås som synonymt till inställning. En inställning är nämligen ofta långvarig och ihållande, medan motivation uppfattas som ett kortvarigt tillstånd. Inställningen inverkar mest på kvaliteten av utförandet, medan motivationen inverkar på hur aktivt utförandet sker. Skiftningar i motivationen behöver inte påverka personens attityder. Motivation är det psykiska tillstånd som bestämmer hur aktivt personen handlar och vad personen intresserar sig för. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 17–18.)

På engelska talar man inom motivationsforskning om de fyra c bokstäverna för att beskriva inre motivation, nämligen *challenge*, *competence*, *curiosity* och *context*. För att väcka en inre motivation för något skall uppgiften vara lämpligt utmanande, den skall vara i förhållande till den kunskapsnivån personen befinner sig på, uppgiften skall väcka intresse och gärna ha en passlig kontext. Beröm och uppbyggande kritik kan också stöda en person i att hitta en inre motivation. Att ha en bra rollmodell eller en inspirerande lärare är andra faktorer som kan ha positiv inverkan. Ifall läraren i skolan är motiverad och visar sin entusiasm för ämnet smittar det lätt över på eleverna och kan leda till inre motivation hos dem. (Lonka, 2015, s. 169–170.)

Beredskap och motivation är också två närliggande begrepp. Beredskap handlar om vad en individ klarar av, medan motivationen bestämmer vad hen vill göra. Ifall en elev saknar den beredskap som krävs för en uppgift höjs inte prestationen hur hög motivation hen än har för att utföra den. Men ifall eleven har tillräcklig beredskap för att klara av uppgiften kommer motivationen att stöda elevens process i att utföra den. Andra faktorer som är centrala för att utföra en uppgift är att eleven är medveten om vilka förväntningar som finns och hur en välutförd uppgift ser ut. Faktorer som eleven själv inte kan påverka men

är av betydelse för uppgiftens utförande är bland annat begränsning av tid, otillräckliga arbetsredskap och otillräcklig auktoritet. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 22.)

Italienska forskare har lyft fram motivationens åttakanalsmodell som baserar sig på Csíkszentmihályis¹ ursprungligen fyrakanalsmodell som förklarar människans mentala skala från passivitet till en känsla av flöde. Då man utför uppgifter som är relativt lätta och ens egen uppfattning om att klara av uppgifterna är på en bra nivå känner man att man har kontroll. Om uppgifterna blir för lätta övergår man till ett avslappnat tillstånd som småningom övergår i ett tillstånd av uttråkning. Om en person befinner sig länge i ett tillstånd av uttråkning kommer hen bli apatisk. Oro är en vanlig känsla att känna som först då man blir tilldelad en ny uppgift. Om denna uppgift känns för krävande övergår oron i ångest, vilket är vanligt inför prov eller föredrag i skolan. Om man får tillräckligt stöd, övar tillräckligt och läser sig in på stoffet kan ett genuint intresse för ämnet väckas och ångesten övergår i koncentration där man börjar se fram emot målet. I bästa fall uppnår man en balans i uppgiftens svårighetsnivå och den egna förmågan att klara av den och kan då komma in i ett tillstånd av flöde, en så kallad flow. Om en person befinner sig i ett tillstånd av ångest allt för länge kan det förgöra motivationen och leda till att hen ger upp och faller in i passivitet. (Lonka, 2015, s. 172–173, 175.)

Det här är en mental process som är naturlig att känna inom musicerande. Det kan kännas oöverkomligt svårt att spela gitarr till en viss låt vilket får en att känna både oro och ångest, men genom lämplig mängd övning där man ibland känner kontroll över situationen och där man emellanåt får slappna av kommer framstegen smyga fram. När man sedan en dag spelar låten och känner att den för med sig har man kommit in i en djup känsla av flow där man bara kan njuta av spelandet. Inför och under olika utmaningar, uppgifter och processer rör man sig på denna åttakanalskala där varje kanal kan ses som en viktig del för att uppnå det önskade målet.

En uppgift kan utföras genom enbart yttre motivation till exempel för att få ett bra vitsord, men Lonka (2015, s. 188) menar att det ändå är viktigt att mata den inre motivation och försöka hitta en känsla av flow. Då en individs förmågor står i förhållande med svårighetsgraden på uppgiften kan tillståndet av flow uppnås (Linge, 2013, s. 54). För att eleverna skall uppnå flow är det viktigt att uppgiften är intressant och anpassningsbar

¹ Mihaly Csíkszentmihályis (född 1934) är en ungersk-amerikansk professor i psykologi och en av de ledande forskarna inom kreativitet. Han är mest känd för utvecklingen av flow-teorin.

även utanför skolan. Flow kan beskrivas som ett fullt engagemang i uppgiften, en väl framskridande process, ett fokus på aktiviteten och en känslomässig bundenhet till aktivitet (Linge, 2013, s. 54).

I lärandesituationer framkommer flera typer av motivation, bland annat prestationsmotivation (*suoriutuminen*), undvikande motivation (*välttäminen*) och närmande motivation (*lähestyminen*). Prestationsmotivationen är typisk för elever som inte känner något band till ämnet, men vet att hen behöver få ett visst vitsord för att föräldrarna skall vara nöjda eller för att bli antagen till en viss skola senare. Den undvikande motivationen är typisk för elever med dåligt självförtroende. Eleven undviker hellre uppgiften än riskerar att misslyckas, eftersom ett misslyckande sku tära ytterligare på hens självförtroende. En närmande motivation väcks istället hos hoppfulla elever. En elev som tror sig lyckas och får en iver att ta tag i uppgiften styrs av denna typ av närmande motivation. Professorn David McClelland presenterade redan på 1950-talet sin teori om utförandets väntevärde enligt vilken människan alltid strävar till att maximera sina möjligheter till att lyckas. Han menade att människan får högsta tillfredställelsen i uppgifter där personen lyckas även om förutsättningarna för att lyckas ursprungligen var små. Samtidigt strävar människan till att undvika misslyckanden. (Lonka, 2015, s. 182–183.)

2.4 Motivation i musikklassen

Anna Linge (2013, s. 104) har i sin avhandling fått som resultat att elevers motivation påverkas negativt ifall läraren förklarar allt för genomgående, medan elevernas motivation påverkas positivt om de får välja till exempel repertoar och får prova sig fram. Elevers aktivitetsnivå påverkas av graden på kreativitet hen känner. Om eleven får öva på egna villkor och känner tilltro i sin egen förmåga höjs även motivationen för att lära sig.

Om en elev jämför sig för mycket med kompisar som är kunnigare än eleven själv kan det leda till en bristande självbild och påverka eleven så hen börjar undvika detta kunskapsområde (Kiuru, 2018, s. 128). Det här kan synas tydligt i musikklassen ifall det finns elever som musicerar på fritiden och således är kunnigare inom musik. En elev som

inte musicerar på fritiden och jämför sig i musikklassen med de kunniga eleverna kan påverkas negativt och kan till och med tappa motivationen fullständigt för att delta i undervisningen. Kiuru lyfter också fram att det är viktigt att läraren lägger märke till klassrumsklimatet och vilka normer som råder i en klass för att kunna lägga sig i och styra eleverna och olika gruppkonstellationer som annars drar ner på klassrumsklimatet och den allmänna motivationen i gruppen.

I en klassrumssituation strävar eleverna dels mot individuella mål, men också mot gemensamma mål. Det som kan vara utmanande för att uppnå de gemensamma målen är individernas olika, ofta motstridiga motiv, mål och tolkningar av situationen. I en grupp finns det lika många tolkningar av situationen som det finns personer i gruppen. För att uppnå de gemensamma målen krävs att varje gruppmedlem deltar i att bidra till gruppmotivationen istället för att endast blint arbeta utifrån sin egen motivation för arbetet. (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 147–148.)

Gruppen kan ha stor inverkan på en individs motivation bland annat genom att väcka och styra olika motiv. Gruppklimatet kan vara avgörande i hur en individ tar ansvar för en uppgift och hur belönande utförandet känns för individen. Gruppklimatet kan både ställa krav på individerna och peka ut individer. Ett positivt gruppklimat uppmuntrar alla gruppmedlemmar att delta och göra sitt bästa, medan ett sämre klimat kan utesluta någon helt, vilket kommer att påverka den personens motivation. (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 37.)

Även Renwick och Reeve (2012, s. 144) förklarar att brist på motivation i musikklassen inte enbart påverkar elevens eget lärande, utan hela gruppen påverkas eftersom musicerandet är en social aktivitet. Med uttrycket *self-determination theory* (SDT) förklarar Renwick och Reeve hur motivation och bristande motivation påverkar lärandet i musikklassen. SDT innebär den typen av motivation som krävs för att en person skall fortsätta göra något även då det inte ger personligen en känslan av njutning, vilket är typiskt för den inre motivationen. Det kan handla om att följa vissa regler i samhället, att som vuxen delta i aktiviteter som man personligen inte har något större intresse för men som värderas högt i en social mening eller att målmedvetet öva samma musikstycke om och om igen.

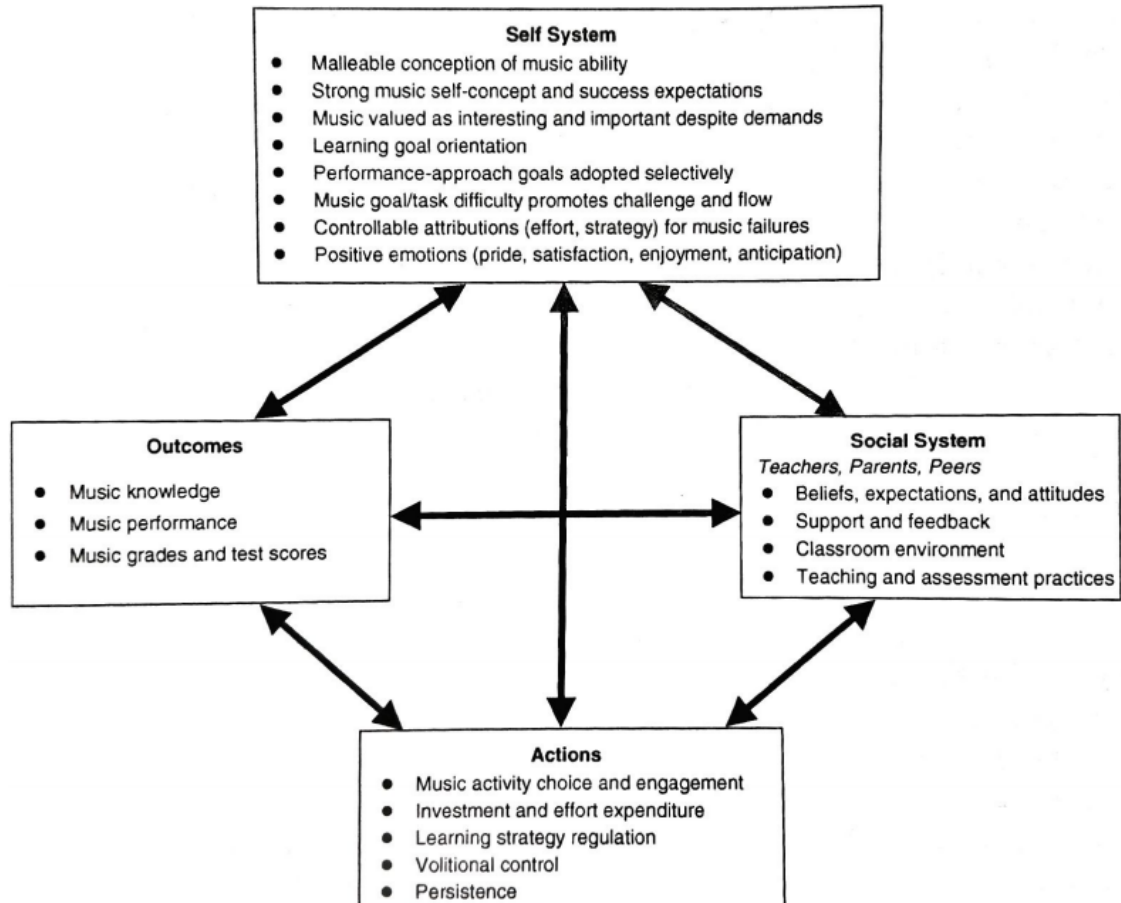
I en grupp kan medlemmarna styra motivationen och konfrontera de utmaningar som de stöter på tillsammans. Det innebär att en del av gruppen eller alla i gruppen deltar i att

återhämta, rikta och uppehålla motivationen, ett gott klimat och målmedvetet arbete då motgångar uppstår. Denna typ av motivationsstyrning kan enbart ske ifall gruppmedlemmarna märker av behovet. Det kan vara en enskild gruppmedlem eller några i gruppen som startar uppstyrningen av motivationen, men processen sker i interaktionen mellan gruppmedlemmarna. Utmärkande för ett gott gruppsamarbete kan vara i hur väl gruppen identifierar och klarar av att åtgärda konflikter och brister i motivationen. I vissa fall känner inte alla gruppmedlemmar av bristerna i klimatet eller så klarar de inte av att handla i enlighet med gruppens bästa. Då kan det räcka att en person i gruppen tar ansvaret att styra upp motivationen. I sociala lärandesituationer har gruppmedlemmar möjlighet att lära sig att bemöta motivationsbundna och socioemotionella utmaningar. Gruppmedlemmen kan både utgå från sina självreglerings strategier och delta i gruppens gemensamma regleringsprocess. (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 148–151.)

Prestationsnivå är den mest betydelsefulla formen av motivation för musikutövare. Den här typen av motivation innebär att personen är inställd på att göra sitt bästa i olika musikaliska aktiviteter för att uppnå de mål hen strävar efter oberoende av om aktiviteten styrs av någon annan eller inte och ifall personen får bekräftelse eller erkännande för sitt utförande. Sådana personer som styrs av rädslan att misslyckas sätter ofta orealistiska mål för sig genom att välja en alldeles för stor utmaning eller en överdrivet lätt uppgift för att minimera risken att misslyckas. (Susic & Benic, 2017, s. 6742.) I musikklassen blir det därför lärarens uppgift att välja material på rätt nivå och differentiera uppgifterna för att eftersträva att varje elev ska nå någon nivå av prestations motivation.

Elevs motivation i musik kan grovt delas in i fyra grupper, individen (*self system*), relationer (*social system*), aktiviteten (*actions*) och resultaten (*outcomes*). En elev som är optimalt motiverad i musikklassen tror på sina möjligheter att lyckas i att utveckla sina musikaliska färdigheter. Eleven värdesätter musikämnet och anser det vara både viktigt och intressant. Målmedveten ansträngning vid utmanande uppgifter leder till flow vilket kan ses som en hög nivå av motivation. Den motiverade eleven har klara strategier att tillgå vid misslyckanden och känner positiva känslor så som stolthet, glädje och tillfredsställelse när hen utövar musik. Relationen mellan elev, lärare, föräldrar och klasskamrater inverkar på motivationen eftersom alla parter har sina förhandsuppfattningar och attityder inför ämnet och parterna kan både stöda varandra och ge feedback på avklarad aktivitet. Val av musikaktivitet och att man förbinder sig att utföra den tyder på motivation. En stark viljestyrning och starka lärande strategier står

också centralt hos en motiverad elev. Resultaten i form av musikkännedom, -utförande och -prestation höjer i sin tur motivationen. Detta sammanställs i figuren nedan (figur 1). (Austin, Renwick & McPherson, 2006, s. 232.)



Figur 1. Profil för en optimalt motiverad musikstuderande.
(Austin, Renwick & McPherson, 2006, s. 232.)

3 Musik

För att förstå motivation i musikklassen behöver man förstå vad motivation är, vilket jag redogjort för i föregående kapitel. Motivation ter sig något olika beroende på kontexten och musikklassen är en speciell miljö. I detta kapitel redogör jag för olika aspekter på musik för att skapa en djupare förståelse av hur mångfasetterat musik är och därmed skapa en förståelse för vad som gör motivation i musikklassen speciellt viktigt.

3.1 Musik som skolämne

Lorenz Edberg som är musiklärare och doktorand vid Umeå Universitet anser att de krävs en öppen och välkomnande lärmiljö för att kunna bedriva en kreativ musikundervisning. Interaktionen mellan människorna är avgörande inom processen som bidrar till en god musikundervisning. Edberg pekar på olika aspekter som är av betydelse för en bra musikundervisning. I musikundervisningen skall man ta i beaktande stunden. Det skall finnas ett humanistiskt synsätt i hur undervisningen ordnas så samspel mellan elever och musikläraren uppstår naturligt. Musikläraren behöver vara nyfiken och lyhörd, bjuda in till samarbete med elever och kolleger och hen behöver se sina lektioner som övningstillfällen i både fantasi och kreativitet. (Edberg, 2012, s. 11–12.)

Lev Vygotskij (1896–1934) menade att kreativa aktiviteter så som lek och musikskapande, textskapande och bildskapande har en psykologisk funktion i att utveckla tänkande genom att sammanlänka fantasi och verklighet. Vygotskij pratade om den proximala utvecklingszonen dit en människa enbart kan nå i samspel med andra personer, gärna någon person som är mera kunnig och som då kan ställa de rätta frågorna. Detta är något vi verkligen kan utnyttja i musikklassen. Ensemblespel och skolmusikaler hör till projekt dit elever kommer med stor kunskap i specifika instrument eller inom enskild scenisk disciplin. Genom kommunikation med läraren kan dessa elever utmana sig själv och nå nya kunskapsnivåer, förutom i sitt eget huvudinstrument, men också i andra instrument eller estetiska uttryck, vilket de kanske inte sku i den traditionella musikklassen. (Edberg, 2012, s. 12.)

John Dewey som är den främsta förgrundsgestalten för pragmatismen menar att utbildning ska eftersträva att likna verklighet där teori, praktik, reflektion och handling

hänger ihop. Han lyfter också fram estetisk kvalitet med vilket han menar den kunskap där lek, arbete, konst, hantverk, tanke och känsla är sammanflätade. I musiklärarens värld är den pedagogiska kunskapen och den konstnärliga verksamheten sammanflätade, vilket lägger grunden för läroämnet (Edberg, 2012, s. 13). Det är också ett faktum att populärkulturen har en stor inverkan på ungdomar och barn och det gör en viktig ingrediens i dagens mångkulturella samhälle. Edberg anser att eleverna i de flesta fall går till musikklassen i förväntan att möta något lustfyllt och påpekar den goda pedagogiska potentialen i detta i och med att nyfikenhet och lust är viktiga byggstenar till ett naturligt lärande. Plasticitet är ett viktigt begrepp hos Dewey och det innebär förmågan att lära sig lära, det vill säga lära sig av erfarenhet. Erfarenheter kan ses som något som dels införlivar något gammalt, men dels bygger på med något nytt. Beroende på hur lyckad erfarenheten är leder den till att världsbilden antingen växer eller krymper. (Linge, 2013, s. 18–19.)

Musikämnet är sammanflätat med flera andra skolämnen och är därför ett av de ämnen som är lätt att integrera med andra ämnen och utföra ämnesövergripande undervisning, vilket är centralt i Glgu 2014 (Utbildningsstyrelsen, 2014). Modersmål och annan språkundervisning kan exempelvis sammanflätas med musik genom låtskriveri eller textanalys. Drama och musik hör naturligt ihop samt rytm och melodi med dans. Musikhistoria är en del av världshistorien och har således även koppling till bland annat religionsundervisning och livsåskådning. Digitalisering är också enkelt att införa i musikundervisningen i och med att mycket av modern musik är digitalt framtaget. Det finns enkla program där eleverna själva kan komponera eller också kan man försöka analysera elektroniska sound. Den tekniska utvecklingen i skolorna har ändå inte inverkat på musikundervisningen så starkt som det antagits på förhand (Wiklund, 2015, s. 88).

I skolan får eleverna kunskaper i musik, om musik, med musik och genom musik. Kunskaper i musik handlar om att reproducera från en notbild eller på gehör. Kunskaper om musik är den mera teoretiska delen där man lär sig fakta och historia om musik. Kunskaper med musik innebär att man förtydligar lärandet av något annat stoff med hjälp av musik, exempelvis att man sjunger igenom tabellerna i matematik. Att få kunskaper genom musik är den mera estetiska processen där musiken skapar en ljudmiljö för att framhålla spänning eller glädje. (Wiklund, 2015, s. 82.)

Enligt forskaren Fredrik Ullén (Edberg, 2012, s. 14) har musikutövandet positiv inverkan på barn och detta syns även inom andra områden. Ämnets estetiska karaktär bidrar till att utveckla olika lärprocesser (Wiklund, 2015, s. 89). Ullén menar att de känsloupplevelser

musiken erbjuder och det flow man hamnar in i då musik slukar en gör att ens tidsupplevelse förändras, kreativitet frigörs, tankar börjar flöda och att man känner lycka. Musik är också närbesläktat med språk och kommunikation. Sång är att tala med toner medan man med hjälp av den instrumentala musiken kommunicerar och förmedlar budskap (Lilliestam, 2006, s. 29).

Ensemblespel är en av de större delarna av musikundervisningen i dagens skola. Eleverna lär sig genom att spela tillsammans i grupp att tyda musiken och att verkställa den. Eleverna lär sig förutom instrument- och sångfärdigheter viktiga sociala färdigheter då de behöver kommunicera, samarbeta och ta ansvar för att gruppen skall fungera. I ensemblespel har var och en i gruppen sin egen roll. Andra viktiga delar av ensemblespel är olika utvecklingsfaser och konflikthantering. Genom ensemblespel kan man enkelt också integrera andra delområden i musikämnet. Musikteori, gehör- och harmonilära är exempel på detta. Genom att eleverna får uppträda för publik kan de få en bättre vana i att stå inför folk, vilket är nyttigt till exempel i många arbeten. Då man lär sig om olika genrer är det också en utmärkt chans för att spela tillsammans någon låt i den specifika genren. Ofta minns man bättre de specifika särdragen då man själv fått prova på att spela det. Vid ensemblespel är det viktigt att man har tillräckligt med utrymmen för att man skall kunna dela upp sig i lämpligt stora grupper. Varje utrymme behöver inte vara fullt utrustat, men grupperna behöver kunna samlas och med olika hjälpmedel utveckla sin ensemble för att sedan turvis få spela ihop sig i det rummet där utrustningen finns. Ifall elever har tillgång till skolans musikrum även efter skoltid förmedlar skolan en positiv bild av sig samtidigt som eleverna får möjlighet att utvecklas som både musiker och människor. (Edberg, 2012, s. 47.)

Musikämnet har kritiserats för att vara för ensidigt koncentrerat på musicerande och att det därför främst gynnar de elever som har ett specialintresse för musik. Eftersom musikämnet i grundskolan skall vara ett allmänbildande ämne som når alla elever oberoende av bakgrund behöver detta också synas i ämnesinnehållet. Enligt Söderman (2014) borde musiklärare tänka mera på att man fostrar demokratiska medborgare än blivande musiker. Ifall musikämnet inte är likvärdigt med grundskolans kärnämnen riskerar det att i framtiden inte längre vara ett obligatoriskt ämne. Detta är ett steg bakåt i utvecklingen till då musikundervisningen var exklusivt för enbart personer i medelklass. Globalt sett blir kreativitet och förmågan att skapa allt viktigare kompetenser. (Söderman, 2014, s. 199.) Enligt en studie gjord av Nordiska rådet (2008) har kreativa ämnen en stor

betydelse för skolelevers trivsel och prestationer i de teoretiska ämnena (Wiklund, 2015, s. 89).

Enligt tidigare utvärderingar har man konstaterat att musikämnet är omtyckt bland elever, men att kvalitén i musikundervisningen varierar starkt skolor emellan, men också inom skolor. Faktorer som inverkar på kvaliteten i musikundervisningen är bland annat musiklärarens utbildning, hur tiden i skolan fördelas, tillgången till instrument och hurdana utrymmen man har att tillgå. Centralt är också ifall man tar skolan som en helhet i beaktande i musikundervisningen. För att utveckla sina kunskaper inom musik behöver undervisningen vara uppbyggt långsiktigt som en progression. Rektorer behöver enligt resultaten i skolgranskningen i Sverige ta större ansvar för att skapa förutsättningar för en fungerande och helhetskapande utbildning. En lyckad musikundervisning där eleverna kan känna att de lyckas är beroende av god organisation, samverkan och pedagogisk planering. Mål- och betygskriterier för musikämnet har också stor betydelse för kvaliteten, liksom uppföljningen av resultat. (Wiklund, 2015, s. 84–85.)

3.2 Musikens mångsidiga effekter på människan

Musiken påverkar människan på väldigt mångsidiga sätt, både fysiskt och psykiskt. Musik beskrivs även som känslornas språk. Alla människor kan beröras av musik oberoende av om man lyssnar på musik regelbundet eller inte. Musik används också många gånger i syftet att påverka i och med dess effekt som kan ha stark inverkan på människan. Man kan bli uppiggad, avslappnad och få förhöjd eller sänkt stressnivå av att lyssna på musik. Fysiska reaktioner, till exempel att man spänner kroppen på olika sätt, stampar med foten eller nickar till musiken är också typiskt. Ljud är primärt i människans varande och kan kännas allt från påträngande obehagligt till tryggt och behagligt. (Lilliestam, 2006, s. 41.)

Forskare är fortsättningsvis inte ense om varför människan sysslar med musik, men det finns olika teorier om varför musicerandet är en så stor del av det mänskliga livet. Fyra av dessa teorier är att musik är ett uttryck för mänsklig kreativitet, musik fungerar som ett socialt klister, musik är ljudspeglingar och musik är språkets förutsättning (Schlyster, 2013, s. 24). Forskare är heller inte eniga om ifall musik verkligen är nödvändigt för

människan eller inte. Det man vet är att musik finns i alla kulturer och verkar vara djupt förankrat i människan (Lilliestam, 2006, s. 29).

Ljud förstärker minnen och känslor och utgör därför ett verktyg för människan att komma ihåg. Kreativitet verkar även höra till människans grundbehov och så länge omvärlden belönar oss för kreativt skapande kommer människan fortsätta göra det. Musik för samman människor, bland annat för att det är kulturbundet, men också för att det är ett språk över språkgränserna. Musik tillhör även ungdomskulturen och för samman olika grupper samt hjälper ungdomar att förstå omvärlden. Musik anses även vara en förutsättning för språk eftersom spädbarns första språkförståelse baserar sig på språkmelodin och olika tonhöjder i ord och fraser. Autistiska barn kan få stöd i musik för att spegla känslor eftersom det visat sig att dessa barn kan bli berörda av musik även om de inte kan läsa av ansiktsuttryck. (Schlyster, 2013, s. 24–25.)

Då man spelar ett instrument eller sjunger aktiveras nio olika center i hjärnan. Prefrontalloben reagerar på oregelbundenheter i musiken och reagerar starkt på improvisation och har således hand om kreativiteten. Den motoriska barken är aktiv också då vi bara lyssnar på musik och får oss att stampa eller knäppa med fingrarna till musiken. Den sensoriska barken reagerar på hur till exempel ett instrument rent fysiskt känns då man spelar det. Hörselcentrumet är aktivt i samband med alla typer av ljud. Syncentrumet är aktivt för att läsa noter eller för att ha kontakten med sina medmusiker. Lilla hjärnan samlar information och aktiveras speciellt då man hör något som är bekant. Lilla hjärnan känner till exempel igen skillnaden på dur och moll. Hippocampus har ett starkt band med långtidsminnet och skapar minnen till de hörda ljuden. Tack vare hippocampus kan vi koppla ihop vissa musikstycken med specifika händelser. Amygdalan är också inblandad i våra musikaliska minnen och förbereder oss för hur vi ska reagera, om vi blir glada, ledsna eller får en reaktion av flykt eller kamp. Nucleus accumbens är det belöningscentrum som frisätter dopamin, vilket sker då man lyssnar på musik som man verkligen gillar. (Schlyster, 2013, s. 26.)

3.3 Musikpedagog, musikpedagogik och olika musikpedagogiska metoder

En musikpedagogs yrkesidentitet är aldrig färdigutvecklad. Att vara musikpedagog är en ständig lärprocess där varje erfarenhet inom lärande färgar och formar en, dels medvetet och dels omedvetet. (Huhtinen-Hildén & Björk, 2013, s. 23.) Det finns en diskussion som flera forskare inom musikpedagogik reflekterar kring, nämligen ifall det är viktigare att utvecklas som musiker eller som pedagog för att arbeta som musikpedagog. Dessa har ansetts ta ut varandra, även om båda är viktiga pelare för en kompetent musikpedagog. Detta kan ha sin grund i den föråldrade bilden av att de musiker som misslyckas som artister blivit lärare istället. I dagens läge anses pedagogiken vara allt viktigare, både för yrkesmusiker och på andra områden i samhället (Huhtinen-Hildén & Björk, 2013).

Musikpedagogen är ofta en tudelad roll i och med att man är pedagog, men även den musikaliska konstnären. Dessutom är man oftast den enda på en skola och man ansvarar för både musikundervisningen och för festligheter och andra evenemang på skolan där musik står i stor roll. Även om musikpedagogen är mångsidigt utbildad präglas hen av den musiktradition hen vuxit upp i, vilket kommer att påverka undervisningen. Att vara uppmärksam och medveten om sin egen roll i musikvärlden och vad man förmedlar med sitt musicerande är viktigt för ens undervisning. (Edberg, 2012, s. 18.)

”Musiken påverkar kroppen och kroppen påverkar musiken. Detta kan vi använda som ett pedagogiskt hjälpmedel” (Nivbrant Wedin, 2013, s. 42). Barn är konkreta i sitt tänkande och därför behöver pedagoger göra sådant som är abstrakt mera konkret för att barn skall förstå. Inom musikämnet är det påtagligt i och med att elever får möjlighet att göra mycket praktiskt. Det finns ändå en abstrakt nivå i musik och för att förstå den räcker det inte alltid med att förklara genom skrivet musikspråk. Om man känner rytmen i kroppen är det ofta lättare att förstå den, därför förespråkat Nivbrant Wedin (2013) att man skall utnyttja kroppen för att lära sig till exempel rytmer. Tonhöjder kan också göras tydliga genom att klappa på olika sätt beroende på tonhöjden eller genom att röra sig till musiken på olika sätt för att tydliggöra stämningen.

Då man sjunger med barn är det viktigt att tänka på deras röstomfång. Barns stämband är betydligt kortare än vuxnas och därför har barn en betydligt ljusare röst än vad vuxna har. Bästa tonläget för barn att sjunga i är mellan ettstrukna d upp till ettstrukna a. Man kan

emellanåt utvidga detta till oktaven ettstrukna c till tvåstrukna c. Om barn tvingas sjunga i ett för dem onaturligt röstläge är risken att de tränar in ett felaktigt förhållningssätt till sång, sjunger i fel tonart och får sämre förutsättning för att träna sitt gehör. Många barn som försöker sjunga i ett för lågt läge tappar tonen och sången blir mera likt vanligt prat. Barns röster har heller inte samma dynamiska omfång som vuxnas. Det kan vara svårt för ett barn att styra rösten och ifall de tvingas sjunga starkt är risken stor att det blir mera likt skrik än sång, vilket kan vara skadligt för rösten i längden. (Nivbrant Wedin, 2013, s. 43.) Jederlund (2011, s. 132–133) förhåller sig kritiskt till huruvida barns röster verkligen är så begränsade som vissa hävdar. Han ifrågasätter också hur man skall veta vad som är ”för lågt” för ett barn att sjunga. Han menar att det finns så stora skillnader i röstläget också barn emellan att man inte kan bestämma ett exakt röstomfång som sku vara idealt för alla.

3.4 Musik som identitets-, och gruppsamhörighetsbildande

De flesta har en uppfattning om musik och musikämnet i skolan. Det är lätthänt att det omedvetet sprids olika uppfattningar om musikidentitet, vem som får och kan spela något visst instrument, till exempel att något är ’flickigt’ eller ’pojkgigt’, vid vilken ålder man borde ha börjat spela ett instrument för att man skall hinna uppnå en viss nivå och ifall något tillhör en kultur eller inte (Huhtinen-Hildén & Björk. 2013, s. 29). Som lärare förmedlar man verbalt mycket till eleverna och i vissa fall kan det man säger ha en stark inverkan på dem. Det kan inverka både på den elev man säger det till, men också på den övriga klassen. Huhtinen-Hildén och Björk (2013, s. 29–30) lyfter fram flera bra exempel på fraser som lätt används i diskussioner kring musik och musikämnet. Man kan reflektera kring vilken effekt det har för en elev ifall hen hör när läraren säger till en kollega att hen är en av lärarens duktigaste musikelever. Vilken effekt har det ifall andra elever hör det? Eller hur påverkar det eleven om läraren uttalar sig om hur musikalisk hen är eller om läraren ber en elev att sjunga svagare? Dessa är alla positiva uttalanden i sig, men kan tolkas fel och därför är det viktigt för läraren att vara medveten om vad det är man vill säga och hur det kan tolkas av eleverna.

Identitet kan vara starkt kopplat med musik, speciellt om man socialt kommit in i musikkretsar. I detta fall kan man finna bekräftelse i sitt musicerande och det bildas en

positiv kedja; jag spelar bra piano – jag är en duktig pianist – jag är duktig på musik – jag är bra (Huhtine-Hildén & Björk). De elever som inte känner sig som en del av musikkretsar kanske inte upplever samma koppling mellan att spela ett instrument och att känna sig bra.

Pedagogisk sensitivitet är en viktig aspekt inom musikpedagogik. Som musikpedagog utvecklas man ständigt och i möte med andra. Det betyder att interaktionen mellan lärare och elev inte alltid behöver vara en tydlig ledare-lärling uppdelning, utan i vissa fall behöver läraren ge utrymme åt eleven att förverkliga sig själv. Pedagogisk sensitivitet innebär också att musikämnet inte är svartvitt där något alltid är rätt eller fel. Läraren behöver vara finkänslig med sin feedback och ibland lägga sina egna åsikter åt sidan. Pedagogisk sensitivitet är en av de svåraste, men viktigaste sakerna att lära sig som musikpedagog. (Huhtinen-Hildén & Björk, 2013, s. 34.)

Musik är ett internationellt språk som det går att relatera till oberoende av kulturell bakgrund. Styrkan i detta är att musikundervisningen på det viset kan bidra till en naturlig gemenskap, exempelvis genom olika projekt (Edberg, 2012, s. 15). Personer som inte talar samma språk kan hitta ett gemensamt språk i musiken och på det viset en värdefull kontakt och kommunikation. Lars Lilliestam hänvisar till musikpedagogen Donald A. Hodges (1998) som uttalat sig genom att säga att musicerande tillsammans skapar gemensamma upplevelser vilket är som att dela samma visioner och tro (Lilliestam, 2006, s. 31).

3.5 Musik och estetik

Estetiska lärprocesser handlar om att eleverna får knyta ihop känslor, upplevelser, kunskaper, erfarenheter och analys i en lärprocess. Detta infaller naturligt i musikämnet där man använder kreativitet i lärandeprocessen. De estetiska språken som rymmer bland annat skriftspråket, talspråket, teckenspråket, formspråket, musikens språk, dansens språk och bildens språk är varandras förutsättningar. Därför är kunskaper inom musikområdet även en del av var och ens språkutveckling. Elevers stora intresse för musik öppnar möjligheter i undervisningen, men det finns också utmaningar i att ta tillvara deras lust att musicera och utvecklas inom musik. (Wiklund, 2015, s. 80.)

Bildning är en process, ett livslångt lärande, något som får oss att se saker med nya ögon och utvecklar våra tankar kring något. Rolle (2014, s. 34) hävdar att estetisk bildning är något av det viktigaste eftersom han menar att det är genom estetiska erfarenheter som människan förändras mest. Ett budskap i ett konstverk eller i en sång sjunker lättare in hos människan eftersom det då ofta binder till känslor. För att göra utrymme för estetisk bildning i undervisningen bör man erbjuda eleverna erfarenheter de inte haft förr. Det kan handla om att eleverna själva får spela en självutvald poplåt i arrangemang för varandra. Även om låten är känd från tidigare är det nya arrangemanget nytt och situationen är ny, vilket ger utrymme för estetiska bildning. Viktigt är att eleverna ser det som sin uppgift att åstadkomma något som är värt för någon annan att lyssna på. Eleverna behöver alltså själva få vara kreativa i arrangemanget för att uppnå estetisk erfarenhet istället för att bara spela utgående från en färdig plan. (Rolle, 2014, s.35, 42.)

Inget objekt är estetiskt i sig. Estetik handlar mera om hur vi hör något eller hur vi ser något. Ett musikstycke kan vi lyssna på för att analysera tempo, rytm, text, stämning och så vidare, vilket inte medför estetisk erfarenhet. Den estetiska erfarenheten får man genom att lyssna på stycket utan ett visst fokus, genom att bara känna efter hur det låter i ens öron. Detta kan jämföras med estetisk kontemplation (Seel, hänvisat till i Rolle, 2014, s. 39). Den estetiska erfarenheten är således individuell. Korresponsiv estetik eller atmosfärisk estetik är bakgrundsmusik som finns för att framkalla en viss stämning eller för att fylla utrymmet. Det här är musik man inte medvetet lyssnar till utan musiken åstadkommer en viss atmosfär som man känner av. Seel förklarar korresponsiv estetik i att olika uttrycksformer går hand i hand, exempelvis att man klär sig för en konsert på ett lämpligt sätt eller att en persons musiksmak definierar personen. Den djupaste nivån av estetik som Seel talar om är den imaginativa förmåelsen. Den imaginativa förmåelsen är var och ens tolkning, det som gör stycket artistiskt eller det man inte kan beskriva i ord. Man känner det genom helheten då man lyssnar eller rör sig till musiken.

Genom att utföra olika projekt med möjlighet till estetiska erfarenheter kan man åstadkomma en gemenskap i klassen där eleverna börjar se saker på nya sätt och förändras. Det ger goda chanser till att börja uppfatta världen med nya öron och varsebli sig själv på nytt. När eleverna får kunskap i musik reproducerar de antingen från en notbild eller på gehör. Småningom leder det till att man kan skapa något nytt med musikens språk, vilket börjar likna det konstnären tillämpar i sitt skapande (Wiklund, 2015, s. 82). Den processen kan vara betydande för motivationen i musikklassen.

4 Metod

Syftet för avhandlingen är att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen i årskurs 3–6 och i deras uppfattningar om vilka faktorer det är som inverkar på motivationen. För att besvara syftet formulerade jag tre forskningsfrågor som stod som grund för de intervjuer jag gjorde med lärare. I detta kapitel beskriver jag den metod och den forskningsansats jag använt mig av i min studie. Dessutom redogör jag för hela forskningsprocessen och slutligen beskriver jag de etiska aspekter som är relevanta vid den här typen av studie.

4.1 Metod och forskningsansats

Forskningsmetoden är det redskap med vilket man angriper det problem som man vill lösa. För att få ett så trovärdigt resultat som möjligt behöver man välja en lämplig metod. Den här avhandlingen är av kvalitativ karaktär eftersom studien har i syfte att kartlägga lärares uppfattningar kring elevers motivation i musikklassen och vilka lärarens egna möjligheter att inverka på elevers motivation är. Den kvalitativa metoden anses gå mera in på djupet, men samplet man utgår ifrån är avsevärt mindre än i kvantitativa studier. Det innebär att man inte kan generalisera resultatet av en kvalitativ studie på samma sätt som i en kvantitativ studie. Den kvalitativa metoden inriktar sig på att få en bättre förståelse eller djupare uppfattning om det undersökta fenomenet. (Stukát, 2005, s. 32.) Mitt intresse låg i att fördjupa mig i ämnet motivation i musikklassen och ta reda på lärares uppfattningar kring elevers motivation i musikklassen. Den informationen man får från kvalitativ forskning är ofta mera beskrivande och mera informativ än det man kan tolka ur kvantitativ forskning (Holme & Solvang, 1997, s. 76–77).

Intervju är ett vanligt tillvägagångssätt inom kvalitativa metoder, eftersom man genom dessa strukturerade samtal försöker ta del av vardagliga erfarenheter för att skapa sig en djupare förståelse (Stukát 2005, s. 32). Genom halvstrukturerade intervjuer kunde jag som intervjuare styra samtalet in på teman som var intressanta för min studie. Samtidigt gav det utrymme för samtalet att växa fram i enlighet med det lärarna tog upp och ansåg viktigt.

Ett angreppssätt på kvalitativ forskning är fenomenografi som fokuserar på att besvara frågor så som vad och hur. I fenomenografi ligger intresset i att ta reda på hur människor uppfattar omvärlden, det vill säga en andrahandsförståelse. (Stukát, 2005, s. 33.) Fenomen är det centrala inom fenomenografin. Fenomen är något som visar sig för oss, det vill säga hur vi uppfattar någonting (Marton, 2011, s. 594–595). I intervjuerna jag gjorde med lärare har utgångsläget varit deras uppfattningar kring elevers motivation, vilket är ett andrahandsperspektiv. Fenomenet som forskas är elevernas motivation. Utgångspunkten för fenomenografi är i att människor uppfattar företeelser i den omgivande världen på olika sätt, men att det bara finns ett begränsat antal sätt på vilket dessa företeelser kan uppfattas på. Den uppsättning av uppfattningar man får fram i sina intervjuer bildar utfallsrummet för företeelsen. Man kan ändå aldrig vara säker på att man kommit åt alla olika uppfattningar oberoende av hur många intervjuer som utförs. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 122.)

4.2 Intervju som datainsamlingsmetod

Intervjuns syfte är att nå kunskap om den intervjuades erfarenheter eller uppfattningar. För att en intervju skall nå ett bra resultat är det viktigt att problemformuleringen är tydlig och att både intervjuaren och den intervjuade har klart för sig vad som undersöks och varför det undersöks (Olsson & Sörensen, 2011, s. 132). Informanten ska skriftligt få veta vad intervjun handlar om, varför man vill intervjua hen, vilken typ av frågor som kommer att ställas och vad informationen används till (Bell, 2006, s. 157). Då jag kontaktade informanterna berättade jag skriftligt om syftet med min studie och att det är deras egna uppfattningar och erfarenheter kring elevers motivation i musikklassen jag är intresserad av. Inför pilotintervjun skickade jag även mina intervjufrågor till informanten, men konstaterade att intervjun blev aningen stel på grund av det och att det blev svårare att ställa tilläggsfrågor och komma in på djupet av ämnet då informanten haft möjlighet att tänka ut sina svar på förhand. Därför valde jag att enbart berätta om temat och syftet för informanterna i fortsättningen.

Eftersom en intervju sker ansikte mot ansikte har intervjuaren möjlighet till att både lyssna till det den intervjuade verkligen uttalar sig om, men också att läsa mellan raderna och tolka det den intervjuade säger. Då är fördelen med intervju att intervjuaren har

möjlighet att få bekräftelse från den intervjuade om att budskapet har förståtts rätt (Olsson & Sörensen, 2011, s. 134). Fyra av mina intervjuer skedde ansikte mot ansikte så att vi träffades, medan två intervjuer gjordes över Skype. I båda fallen kunde jag och informanten se varandra vilket kändes viktigt för att bättre tolka och förstå varandra. Att vara lyhörd i intervjusituationen är centralt i och med att det finns olika faktorer som kan skapa missförstånd eller tolkas mångtydigt. Exempelvis kan det uppstå dialektala missförstånd eller missförstånd på grund av stor åldersskillnad, vilket kan medföra misstolkningar. För att försäkra mig om att jag förstod rätt det informanten berättade kunde jag ställa tilläggsfrågor eller be informanten förtydliga sig. Intervjun är ett samtal där det är viktigt att intervjuaren förhåller sig neutralt till ämnet och inte överför sina egna tankar till den intervjuade. För att intervjuresultatet ska vara trovärdigt ska den intervjuade få berätta så exakt som möjligt sin synvinkel på ämnet.

Styrkan i att intervjua ligger i att man på en kort stund kan få fram mycket information, den intervjuades språkbruk, normer och emotioner. Sådant som hen tar för givet framkommer naturligt i en intervjusituation och medför djup i intervjusvaren. Svagheter med intervju är att intervjuaren endast får reda på de saker den intervjuade berättar, vilket medför till att en del av information uteblir, omformuleras eller misstolkas. (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 53.) Detta märks även i de intervjuer jag gjorde. Eftersom en del av informanterna är musikpedagoger och därmed enbart undervisar i musik medan en del av informanterna är klasslärare hade informanterna olika perspektiv på musikundervisningen och lärararbetet. Dessutom är informanterna i olika åldrar, de har olika mycket erfarenhet av undervisning och är från olika delar av svensk Finland. Detta bidrog till att lärarna lyfte fram olika faktorer i intervjuerna.

I samband med forskningsintervju ingår en process som bör genomföras för att materialet ska behålla sin validitet. I intervjuprocessen ingår att planera, genomföra, transkribera, analysera och slutligen återges i någon form (Eriksson-Zetterquist & Ahrne, 2015, s. 35). En intervju kan vara av olika standardisering beroende på hur specifika svar man önskar få. Standard innebär avsaknad av variation (Trost, 2005, s. 19). Vid en låg grad av standardisering gör man intervjun mera personlig och anpassar den enligt person och situation.

En intervju kan vara strukturerad, semistrukturerad eller ostrukturerad. Trost (2005, s. 21) beskriver strukturering som hur utformat och planerad intervjun är. Han påpekar också att vissa forskare använder strukturering i betydelsen av standardisering och

sammanfattar betydelsen av strukturering i att det kan dels handla om detaljer i frågorna, dess svarsalternativ, men också intervjun och forskningen i stort. Forskningsintervjuer kännetecknas i allmänhet av hög grad av strukturering och låg grad av standardisering.

Skillnaden mellan strukturerad och ostrukturerad intervju kan förklaras med att den striktaste versionen av strukturerad intervju har fastställda frågor som ställs i en viss ordning för att skapa en så neutral intervjusituation som möjligt och på det viset undvika färgade tolkbara resultat. Den ostrukturerade intervjun har riktlinjer för intervjusituationen och intervjuaren har ofta någon form av check-lista för vad hen är intresserad av att ta reda på, men frågorna formuleras i stunden. (Stukát, 2005, s. 37–39.) Det här sättet ger mångsidigare svar, men gör dem även svårare att jämföra sinsemellan ifall man utför flera intervjuer.

För min avhandling har jag valt halvstrukturerad intervju eftersom jag vill få mångsidiga svar av lärarna och komma in på djupet i deras uppfattningar om elevers motivation i musikklassen. Detta är också typiskt för den fenomenografiska forskningsansatsen. Enligt Marton (2011, s. 602) sker datainsamlingen inom fenomenografin alltid genom intervjuer. Intervjuerna ska vara tematiska, öppna och struktureras i själva intervjusituationen. För att kunna jämföra mina intervjuer och dra slutsatser har jag strukturerat upp färdiga frågor som styr samtalet, men lämnar rum för tillägg. För att få så djupa svar som möjligt är det viktigt att ställa relevanta tilläggsfrågor, så kallad *probing*. Intervjuaren kan dels verbalt ställa tilläggsfrågor till den intervjuade i form av ”Hur menar du?”, ”Kan du utveckla ditt svar?” eller icke-verbalt genom att nicka, ta ögonkontakt eller bara ”humma” för att visa att man är närvarande och gärna lyssnar. (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 126.) I mina intervjuer har jag dels ställt tilläggsfrågor där det känts relevant, men allra mest visat närvaro och intresse genom aktivt lyssnande ögonkontakt och små gester i form av nickningar och ”hummanden”. Metoden kan vara krävande och intervjuaren behöver vara införstådd på vilka förmågor och färdigheter som krävs (Stukát, 2005, s. 39). Var efter fler personer blivit intervjuade kommer svaren bli mindre och mindre informativa ända tills samma saker kommer upp om och om igen. Då har ”saturation point” nåtts (Glaser & Strauss, 1967, i Rubin & Rubin, 2005, s. 67). Intervjun ska alltid spelas in och transkriberas för att sedan kunna analyseras på ett grundligt och tillförlitligt sätt (Dahlgren & Johansson, 2009, s. 126). I analysen av intervjuerna tar man sedan fasta på likheter och skillnader i vad de intervjuade uttalat sig om (Marton, 2011, s. 603).

4.3 Informanter och undersökningens genomförande

De som blir intervjuade för en studie ska gärna vara erfarna och ha kunskap om det ämnet intervjun handlar om. Processen att hitta lämpliga informanter kan därför ta tid (Rubin & Rubin, 2005, s.64). För att få så givande svar som möjligt för denna avhandling behövde jag intervju lära som undervisar musik i årskurserna 3–6. För att informanterna ska vara så insatta i ämnet som möjligt ansåg jag att det var nödvändigt att de passade innanför ramen för vissa krav jag bestämt på förhand. Informanterna kunde vara antingen utbildade musikpedagoger eller klasslärare som undervisar flera klasser i musik, det vill säga undervisar mera musik än bara den egna klassen. Informanterna ska även ha lärarbehörighet. För att få spridning och på det viset större trovärdighet för min studie valde jag hälften av informanterna i Österbotten och hälften i Nyland. Dessutom ansåg jag att det var viktigt att informanterna var i olika åldrar och därmed hade olika mycket erfarenhet av att undervisa musik och möjligen också olika perspektiv på musikundervisningen. Det är kritiskt för forskningens trovärdighet att hitta informanter som är tillräckligt insatta i ämnet. Dessutom behöver informanterna ha något olika bakgrund så att de gemensamt ger en överblick över det ämne studien handlar om (Rubin & Rubin, 2005, s. 65, 70).

För att komma igång med mina intervjuer behövde jag först göra en pilotintervju för att testa mina intervjufrågor. Jag tog kontakt med en lärare i Österbotten vars kontaktuppgifter jag fick av en studiekompis. Denna lärare var villig att ställa upp på intervju, men på grund av tidsbrist blev intervjun framskjuten med tre månader. För att hitta fler informanter för min studie skrev jag ett inlägg i en grupp på Facebook för lärare i svensk Finland där jag berättade syftet med min avhandling och att jag söker musklärare som kunde tänka sig att ställa upp på intervju. Detta gjorde jag med hopp om att lärare frivilligt ska ställa upp. Endast en lärare kontaktade mig på Facebook som svar på detta inlägg och ställde upp på intervju. Trots att en lärare tog kontakt med mig som svar på detta inlägg fick vi inte intervjun inpassad före två månader senare. På grund av tidspress behövde jag få pilotintervjun gjord och därför bestämde jag mig slutligen för att ta kontakt med en musklärare i Österbotten jag var bekant med från tidigare. Efter att jag fått pilotintervjun gjord och transkriberad kunde jag konstatera att mina intervjufrågor krävde små justeringar, men att svaren jag fått var tillräckligt informativa och relevanta för att de kunde tas med i studien.

För att komma i kontakt med lämpliga informanter i södra Finland tog jag kontakt via Facebook med en intresseorganisation som bland annat samarbetar med skolor i södra Finland för att de möjligen kunde slussa mig vidare. Detta gav inga resultat. Jag kontaktade alla rektorer i de svenskspråkiga skolorna i Esbo och Helsingfors per email för att komma i kontakt med musklärare, men endast en musklärare svarade på detta. Intervjun blev framskjuten och tillslut utelämnad på grund av saknad av forskningstillstånd.

Jag vikarierade på en skola i Nyland och passade då på att fråga en lärare där som undervisar i musik ifall hen kunde ställa upp på intervju, men eftersom hen inte är en behörig lärare lämpade hen sig inte för min studie. Hen i sin tur kände till en musikpedagog i en annan skola i Nyland vem jag fick kontaktuppgifter till och som jag sedan ringde upp och hen ställde upp på intervju. Eftersom jag kände till namnet på en musikpedagog i en tredje skola i Nyland kontaktade jag hen direkt per mail och hen ställde upp. Den tredje informanten från Nyland tog jag kontakt med via Facebook eftersom jag kände hen från studierna och jag fick höra av min bihandledare att hen börjat jobba på en skola i Nyland. Det hur jag har gått till väga för att hitta informanter kunde jämföras dels med det Patton (2015, s. 267–268) kallar för maximal variation (heterogent urval) och dels det han kallar för nyckelinformanter.

Fyra av intervjuerna utförde jag ansikte mot ansikte så att jag besökte den skolan där läraren i fråga jobbar, förutom i ett fall där vi träffades på en allmän plats. Två av intervjuerna gjordes över Skype. Alla intervjuer spelades in med en diktafon och överfördes sedan till en dator. Intervjuerna tog ca en halvtimme (se tabell 1). Med hjälp av ett verktyg online, Otranscribe, transkriberade jag intervjuerna. I transkriberingarna har jag skrivit om språket till skriftspråk för att inte dialektala uttryck skall framkomma. Jag har lämnat bort utfyllnadsord, där informanten upprepat sig och andra utfyllnadsljud. I övrigt har intervjuerna transkriberats i sin helhet och blev mellan sex och tio sidor skrivna i Word.

Tabell 1.
Tabell över insamlad data

Informant	intervjuns längd	transkriberad text
1	26:31	7,5 sidor
2	23:10	7,5 sidor
3	30:05	6,5 sidor
4	24:56	7 sidor
5	23:30	6,5 sidor
6	41:15	10 sidor

Analysen av det insamlade forskningsdata gjordes genom att jag färgkodade forskningsfrågorna med varsin färg. Forskningsfråga ett färgkodade jag med blått, forskningsfråga två med gult och forskningsfråga tre med lila. Jag tog en forskningsfråga i sänder och streckade över de ställen med respektive färg i intervjuerna som besvarade den frågan. När jag gjort detta för forskningsfråga ett gick jag vidare till forskningsfråga två och så vidare.

motiverade r

CW: Nå de har råkat vara en *sån* där klass som har varit *jättemottaglig* och sen har det varit liksom vad man än har serverat dem så har de varit med på noterna och liksom positivt och de har vågat och de har viljat och sådant... Och det gör ju sen att det funkar vise versa hemskt mycket bättre, att det där, men det är nog inte alla år sexorna är på det sättet, att det märker man att... ibland undrar jag att vad händer det liksom på den där sommaren mellan femman och sexan när man tänker ännu att *wau* det är en så duktig femma och tank att de går med på allt och så kommer de då på hösten och så är det att just så...

C: jaja så det kan faktiskt variera att det är samma grupp, men...

CW: jo samma grupp som har varit, och sen tänker man vart för det här, att det där, i år har jag en *sån* där som har varit super bra just, och sen så, så från hösten, ännu i början av hösten var de ganska bra men, men där har jag räknat ut att det är t.ex. bl.a. flickorna så finns det jätte mycket handbolls spelande flickor och de har en massa träningar och de satsar på det att de orkar inte riktigt heller... att de kom inte till kören vilket de ännu var jätte ivriga med förra året... den är i och för sig på måndag morgon kl.8 så jag förstår det om de har haft matcher på veckosluten och så där... Men att det har jag märkt i år att antagligen är det som gör att de har ganska mycket sen liksom...

C: jo just det, nå det förstår man ju förstås att man behöver prioritera....

CW: jo att man prioriterar, jo-o...

C: just det, okej. Mm men allmänt så är de ändå så där mer eller mindre motiverade?

CW: jo, jag tycker det och sen kanske det har med det att göra att när man får ha dem hela vägen så är liksom det där systemet så inkört med att hur man gör på vissa saker och de är *beträdda* och som just det där att det kommer mitt och det kommer till och liksom *litet utom*...

Figur 2. Enligt forskningsfrågorna färgkodat utdrag ur transkribering.

När jag färgkodat alla intervjuer gjorde jag en tabell där jag för respektive forskningsfråga listade upp alla faktorer som framkom i intervjuerna. På det sättet blev det mera överskådligt. För att göra resultaten ytterligare mera åskådligt gick jag igenom faktorerna för varje forskningsfråga och grupperade dem enligt olika mönster jag uppfattade logiska.

Med hjälp av dessa, kategoriseringar skrev jag rent resultatet. Resultaten redogör jag för genom att sammanfatta de olika teman och kategorier för varje forskningsfråga skilt. För att förtydliga och förstärka sammanfattningarna har jag valt ut citat ur de transkriberade intervjuerna.

4.4 Etik

Vid vetenskaplig forskning är det viktigt att ta etiska aspekter i beaktande. Enligt vetenskapliga normer ska hela forskningsprocessen redogöras för så noggrant och ärligt som möjligt (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009, s. 125). Det gör man för att bibehålla forskningens trovärdighet. På detta sätt kan också någon annan upprepa samma forskning och idealt få liknande resultat. Detta har jag redogjort för i kapitel 4.3.

Validitet och reliabilitet är två viktiga begrepp att ta hänsyn till i vetenskaplig forskning. Validitet innebär det hur bra en studie mäter det den är utsatt att mäta (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009, s. 112). I min studie är tanken att mäta lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen och detta syfte besvaras genom intervjuer med lärare. Dessutom utförde jag en pilotintervju för att testa intervjufrågorna och kunde konstatera att frågorna var lämpliga för att besvara syftet för avhandlingen. Därför kan man säga att studien har hög validitet.

Reliabilitet har istället att göra med metoden, ifall studien utfördes på ett bra sätt. En studie med hög reliabilitet kan göras om av en annan forskare med liknande resultat. Intervjusituationen är speciell i den meningen att personkemin mellan den intervjuade och intervjuaren kan ha stor betydelse för utkomsten. (Bjereld, Demker & Hinnfors, 2009, s. 115.) I min studie är det svårt att uttrycka sig om nivån av reliabilitet eftersom jag intervjuat lärare och i flera fall har intervjun tagit rum i slutet av arbetsdagen. Då är det möjligt att sådant som råkat infalla under den skoldagen inverkat på de svar läraren gett. I en intervjusituation finns det också utrymme för tolkning. Personkemin emellan mig och de lärare jag intervjuade kan även haft inverkan på hur samtalet riktades. Eftersom jag ändå utgått från färdigt preciserade intervjufrågor kan man anta att en upprepad studie sku ge liknande svar.

Då man utför en forskningsintervju ställs vissa etiska krav på intervjuaren. För det första behöver informanterna göras medvetna om vad det är de ställer upp på, att det är fullständigt frivilligt att ställa upp på intervjun och att informanten får ändra sig och ta sig ur studien när som helst. Att behandla forskningsdatat konfidentiellt och hålla informanterna anonyma är viktigt och detta behöver forskaren vara tydlig med i sin rapport. (Bell, 2006, 54–55.) Om man utlovar anonymitet ska man under inga omständigheter kunna identifiera informanterna (Bell, 2006, s. 57). För att de lärare jag intervjuat ska behållas anonyma har jag i transkriberingarna enbart använt en bokstav för att ange om det är jag eller läraren som uttalar sig. I själva studien talar jag om lärare i Nyland och Österbotten och använder det personliga pronomenet hen för att minimera igenkänningsrisken. Bell anser att konfidentialitet kan variera något från fall till fall och därför är det viktigt att man definierar för sig vad man själv anser med konfidentialitet. I min studie anser jag att konfidentialitet har att göra med det faktum att jag inte avslöjar vem jag intervjuat eller vilka skolor de intervjuade jobbar i och att ingen utomstående får ta del av de inspelade intervjuerna.

5 Resultatredovisning

Resultatredovisningen är uppdelad i tre underkapitel, *Begreppet motivation i musikklassen, faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen* och *lärarens egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen*. Varje underkapitel är dessutom indelat i olika teman för att skapa logiska helheter. Kapitel 5.1 och 5.2 består av tre stycken teman, medan kapitel 5.3 består av sex stycken teman. För att konkretisera och förtydliga sammanfattningarna av resultaten citerar jag delar ur de transkriberade intervjuerna.

5.1 Begreppet motivation i musikklassen

Då jag analyserat de transkriberade intervjuerna plockade jag ut begrepp och beskrivningar som lärarna använde för motivation i musikklassen. Tre olika teman kunde urskiljas vilka jag beskrivit enligt, *allmänt, elevperspektiv* och *lärarperspektiv*.

Allmänt

Inom temat *allmänt* framkom att motivation i musikklassen är ett stort och viktigt begrepp. Det är något man som musiklärare verkligen får fundera på.

jag tänkte att det är rätt stort begrepp och viktigt begrepp på alla de sätt

motivation är nog en av de viktigaste sakerna... ..det där det är nog startskottet, att få dem väckta och intresserade

Detta framkom även i diskussioner jag förde med lärarna utanför intervjuerna exempelvis skrev en av informanterna i ett mail åt mig att det är något man verkligen ofta får tänka över som musiklärare.

Elevperspektiv

Inom temat *elevperspektiv* beskriver informanterna vilka faktorer som tyder på att elever är motiverade i musikklassen. Typiska begrepp som framkom i intervjuerna är

inspiration, drivkraft, nyfikenhet, spontanitet, elevinitiativ, intresse, iver, vilja, förväntan, mottaglighet, inställning, engagemang och att våga. En av informanterna ansåg att motivation i musikklassen främst har att göra med glädjen man får av att musicera. En annan informant beskrev motivation i musikklassen som en balansgång mellan att ha roligt, att få en tillräcklig utmaning och att ha en vilja att lära sig och utvecklas.

Jag tycker nog att det i slutändan handlar om någon slags musikglädje...

Att det här gör vi som en grupp och det tycker jag är jätteviktigt då man spelar i band att lyssna på varandra, vara lyhörda... ..det handlar om det och just då tror jag också att de blir motiverade att de tänker att de har en viktig roll där

Motivation i musikklassen hänger också ihop med att var och en har en viktig roll i gruppen. Eleven behöver känna att hens uppgift har betydelse och att det därför är viktigt att hen utför den väl. För att motivationen ska uppehållas behöver eleven känna att hen lyckas i sitt utförande och för att eleven ska uppnå det behöver materialet vara på rätt nivå, vilket också framkom i intervjuerna. Informanterna nämnde även att spontanitet från eleverna i form av att de vill visa upp något, spela ett stycke på ett instrument de lärt sig att spela eller dylikt är ett tecken på motivation för ämnet.

Lärarperspektiv

Inom temat *lärarperspektiv* framkom två faktorer, att få med så många av eleverna som möjligt och det sammanhang som skapas mellan spelande, musikteori och musikhistoria. Motivation i musikklassen kan enligt informanterna beskrivas genom hur bra läraren lyckas aktivera och engagera eleverna under lektionen. Genom att bygga upp en helhet av musikämnets olika delområden anser informanterna också att är kopplat med motivation i musikklassen.

5.2 Faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen

I min analys av de transkriberade intervjuerna plockade jag ut de faktorer som lärarna lyfter fram att inverkar på elevers motivation i musikklassen för att besvara den andra forskningsfrågan. Jag kunde urskilja tre grupper, de faktorer som inverkar främst positivt

på elevers motivation, de faktorer som inverkar främst negativt på elevers motivation och de faktorer som kan inverka både positivt och negativt på elevers motivation beroende på sammanhanget. Inom varje grupp har jag ytterligare delat in faktorerna i fem teman, *relationer, materiella faktorer, lektionsaktivitet, personlig bakgrund* och *övrigt*.

Tabell 2.

Faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen

	Positiv inverkan	Negativ inverkan	Både positiv och negativ inverkan
Relationer	”vi-anda” kamratstöd skild musiklärare lärarens engagemang	känsla av att vara utpekad gruppsyck	klassmotivation gruppdynamik respekt klickbildningar i gruppen lärarens motivation och intresse
Materiella faktorer	ändamålsenligt utrymme instrument och annat material inspirerande miljö	ifall instrumenten är svårtillgängligt förvarade	
Lektionsaktivitet	att musicera mångsidighet helhetsskapande att inkludera elever i planering tillåta elevers kreativitet öppenhet för elevengagemang	sänkt volym (i bandspel) stora nivåskillnader aktivt musiklyssnande uttjat/irrelevant material ensidig aktivitet	val av material svårighetsnivå känslan efter föregående lektion
Personlig bakgrund	familjebakgrund att spela instrument på fritiden att sjunga i kör på fritiden känsla av att lyckas i musikklassen	fördomar andra hobbyn som upptar ens fritid att inte tycka om musik	personlighet föräldrars attityd elevers inställning och attityd graden av musicerande hemma

Övrigt	disciplin, regler och rutiner möjlighet till uppträdanden mängden veckotimmar i musik	händelser utanför musikklassen på rasten eller fritiden	förflyttning mellan utrymmen skolans musikkultur skolans inställning till ämnet luftkvaliteten i rummet
--------	---	---	--

Främst positiv inverkan

Inom temat för *relationer* nämndes bland annat att det är viktigt att eleven känner sig trygg i gruppen. En ”vi-anda” är därför viktig för att höja motivationen i musikklassen för att alla elever ska våga och vilja delta. Lärarna lyfte fram kamratstöd som motivationshöjande. En av informanterna menade att det är naturligt för eleverna att visa för varandra och på det sättet har även de elever en uppgift som annars sku anse att materialet är för lätt.

...jag är ju ämneslärare också, de har en annan lärare så jag tror att de kommer med en lite annan inställning över huvud taget att de vet att det är lite friare förstås.

Enligt informanterna kan det ha en positiv inverkan på elevers motivation i musikklassen att ha en skild lärare i musik. Dels har det att göra med att eleverna kommer med en annan inställning till musikklassen då de möter en annan lärare än deras egen klasslärare, och dels kan det ha att göra med att en lärare som undervisar flera klasser i musik har ett annat engagemang för ämnet än en klasslärare som gör det bara för att hen måste. Lärarens engagemang för ämnet speglar sig i elevernas motivationsnivå.

Materiella faktorer så som klassrummet, tillgång till material och dylikt inverkar positivt på elevers motivation i musikklassen. Alla informanter poängterade vikten av att ha tillgång till instrument så att eleverna verkligen får spela och musicera så mycket som möjligt. Det ska gärna finnas olika typs instrument och tillräckligt många för att lättare kunna aktivera hela klassen på en gång. Vissa informanter ansåg att det är viktigt att instrument och annan utrustning får stå framme eftersom den då är mera lättillgänglig. Instrument och utrustning kan också medföra till en inspirerande miljö. En av

informerarna nämnde att hen har planscher och andra minnen från tidigare projekt och konserter som pryder väggarna för att väcka inspiration hos eleverna. De flesta informanter ansåg att det är viktigt att det finns ett skilt utrymme som är musikklass.

Nog är det skillnad på att komma in till en slöjdsal eller ett klassrum som tillfälligt är något musik där man plockar fram någonting och sen plockar undan, att nog är ju det på något sätt att för dem är det en ganska stor sak när de börjar att komma upp till musiksalen. Det är nog det...
...så nog tror jag att det på något sätt att det är, genast en sån där annan växel när du kommer dit.

Dessutom nämnde många av informanterna att musikklassen ska vara tillräckligt stor dels för att man ska kunna dela klassen i mindre grupper och sprida ut sig och dels så att det finns plats för bandspel, rum att röra sig och bord att arbeta vid. En av informanterna ansåg att det vanliga klassrummet fungerar bra för en stor del av musikundervisningen. Hen menade att det främst är de yngre eleverna som behöver utrymme att röra sig på och de äldre klasserna som har bandspel vilka behöver vara i en skild musikklass.

...musikutrymmet är lika viktigt som en slöjdsal, som en handarbetssal, som en gymnasal och så vidare...

Det största temat inom faktorer som inverkar främst positivt på elevers motivation i musikklassen är *lektionsaktivitet*, det vill säga det som görs under musiklektionerna. Rätt så entydigt framgick det i intervjuerna att det är viktigt att eleverna verkligen får musicera, spela instrument och vara en del av det musikaliska skeendet. Lektionsinnehållet ska hållas mångsidigt. Då kan alla elever hitta något de gillar inom musiken vilket kan fungera som motivationshöjande för den övriga musikundervisningen. Flera av informanterna lyfte fram att det är bra att väva in teori i praktiken och på det sättet se till att musikämnet behålls som ett praktiskt ämne där man får känna sig som en del av musiken. Musikundervisningen kan med fördel planeras så att det bildar en helhet med något annat skolämne, vilket placerar musikundervisningen in i ett sammanhang. Det kan vara motivationshöjande för eleverna om de får vara med och påverka lektionsinnehållet ibland. Att lämna utrymme för elevers kreativitet kan fungera som motivationshöjande eftersom det ger utrymme till en naturlig differentiering, speciellt för elever som sysslar med musik på fritiden.

...det är ju risk att det blir för tråkigt... ...en elev i fyran som spela jättebra piano och så sa hon då vi sku spela, att kan hon få spela med i melodin, att hon tog ut den själv. Så sa jag att absolut, att inte är det någon som

säger att du måste bara spela ackorden, utan spela med, så blir det ju som lite, lite fylligare liksom. Samma om någon är jätteduktig på trummor så kanske den kan komma med någon fill där som inte jag sku tänka på eftersom jag inte är någon trummis i grunden, att de som ger något mera då.

Eftersom musik är ett kreativt ämne kan det enligt en av informanterna fungera som motivationshöjande att eleverna får spela upp något de kan för varandra. En av informanterna lyfte även fram att få sjunga solo är nu för tiden verkligen motivationshöjande.

Inom temat *personlig bakgrund* lyfte informanterna fram att det hur mycket det spelas och sjungs hemma hos eleverna har en betydlig inverkan på hur motiverade eleverna är i musikklassen. Elever som sysslar med musik på fritiden, spelar något instrument eller sjunger i kör är ofta mera motiverade i musikklassen. En av informanterna poängterade ändå det faktumet att även om eleven tar lektioner i något instrument vid ett musikinstitut kanske hen inte har något nytta av den kunskapen i musikundervisningen i skolan och att det inte direkt går att säga att man automatiskt är motiverad och intresserad av all musik bara för att man spelar något instrument. Körsång däremot verkar främst ha en motivationshöjande inverkan i musikklassen. Elever som inte sysslar med musik på fritiden kan finna motivation i att få uppleva känslan av att hen klarar av den aktivitet som utförs under lektionen.

Inom temat för *övrigt* finns disciplin, regler och rutiner, möjlighet till uppträdanden och mängden veckotimmar man har i musik. En av informanterna nämnde att det är stor skillnad på ifall en klass har en musiklektion i veckan eller två. Om man har fler veckotimmar i musik hinner man göra mera och eleverna har större chans att göra framsteg vilket höjer motivationen. Disciplin, regler och rutiner är motivationshöjande då de funnits med från början och dessa följs. Då fungerar musikundervisningen bättre och blir roligare för alla. En viktig del av musicerande är att uppträda och därför är det också viktigt att ge möjligheter åt eleverna att uppträda vid olika typer av tillfällen.

Främst negativ inverkan

I intervjuerna med lärarna framkom inte så många faktorer som främst sku inverka negativt på elevers motivation. Däremot framkom det desto fler faktorer som kunde

inverka både positivt och negativt på elevers motivation i musikklassen och dem har jag grupperat som en skild grupp.

Inom temat *relationer* finns elever som tar lektioner i något instrument på fritiden och känner sig utpekade, ocoola eller töntiga på grund av det. Detta kan avspegla sig i deras motivation i musikklassen. Ifall eleven egentligen har vilja att vara med, men känner att de andra i klassen inte anser det vara tufft kan denna elevs motivation för att fortsätta med sitt intresse tryta.

Inom temat *materiella faktorer* framkom att det kan vara motivationssänkande att hamna hämta instrument från ett annat utrymme.

...instrument sku ha vari jättekul att ha mera, men det fanns inget utrymme att placera dom heller, att pengar sku kanske ha funnits att skaffa...
...gitarerna hängde i datorsalen på väggen...

Om du nu inte har gitarrer i ditt klassrum så blir det ett större steg förstås att spela gitarr eller ukulele om du måste alltid rouda dem dit... ...kanske inte du orkar ta för de där tio sista minuterna, att nå men hei vi spelar gitarr, eller vi spelar ukulele... Att det är ju en utmaning.

Temat *lektionsaktivitet* beskriver typiska detaljer för skolmusiken så som att man behöver dra ner volymen då man musicerar eftersom man är så många som gör det samtidigt och volymen lätt blir på en skadlig nivå. Eftersom det finns stora nivåskillnader mellan elevers kunskaper inom musik kan det ibland krävas mycket tålamod av de elever som redan kan, eftersom de kan hamna vänta då andra elever ännu inte hittat rätt grepp på gitarren.

Och det här är ju det svåra för ibland när man lär ut grunderna och man har gruppundervisning så det är ju jättesvårt för ibland som tyvärr så att de här motiverade och jättekunniga eleverna måste bara ge sig till tåls...

Några av informanterna lyfte fram att elever verkar ha svårt att koncentrera sig på att bara lyssna på musik nu för tiden. Elever orkar inte koncentrera sig på att enbart lyssna på ett stycke i tre minuter. En lärare poängterade att hen anser att det främst handlar om att ingenting får bli tråkigt för eleverna eller för svårt och att eleverna inte har samma uthållighet idag för att jobba sig fram till målet. Val av material för lektionerna är viktigt för elevers motivation. Uttjat material exempelvis sånger och sångböcker som använts i undervisningen redan i många år kan kännas tråkiga och irrelevanta för eleverna. En av

informerarna nämnde Da Capo² böckerna som uttjatade och menade att det är viktigt att hitta nyare relevantare material. Om lektionsaktiviteten blir för ensidig inverkar detta negativt på elevers motivation.

Elevers *personliga bakgrund* kan vara en stor del av orsaken bakom att eleven är omotiverad i musikklassen. Fördomar eleven har inför musiken kan dra ner på motivationen för att utföra aktiviteten. En av informanterna berättade om en elev som av någon orsak ansåg att pojkar inte sjunger och därför ville han inte göra det. Andra hobbyn som upptar en stor del av elevens fritid kan inverka på elevens intresse för musikämnet.

...mycket handbolls spelande flickor och de har en massa träningar och de satsar på det att de orkar inte riktigt heller... att de kom inte till kören vilket de ännu var jätte ivriga med förra året... den är i och för sig på måndag morgon kl.8 så jag förstår det om de har haft matcher på veckosluten och så där... Men att det har jag märkt i år att antagligen är det som gör att de har ganska mycket sen liksom...

Några av informanterna påpekade att alla inte gillar musik. Precis som vad som helst annat finns det personer som inte gillar musik och då inverkar det omedelbart på motivationen för ämnet.

Under temat *övrigt* finns händelser som sker utanför musikklassen och inverkar på en elev i klassen eller på hela gruppen. Det kan exempelvis handla om något som sker på rasten mellan eleverna som inverkar negativt på gruppdynamiken eller det kan vara något tråkigt en elev varit med om utanför skolan och därför inte är motiverad i musikklassen.

Kan inverka både positivt och negativt

I gruppen för faktorer som kan inverka både positivt och negativt på elevers motivation i musikklassen har sådana faktorer placerats som lärarna nämnt i intervjuerna och det tydligt framkommit att de inverkar både positivt och negativt beroende på sammanhanget. I denna grupp har inga faktorer fallit in på temat materiella faktorer.

Inom temat *relationer* framkom bland annat begreppen klassmotivation, gruppdynamik och respekt.

² Da Capo är en Finlandssvensk läromedelsserie i musik för grundskolans årskurser F-6. Serien utkom år 2001 i samarbete mellan De ungas musikförbund i Svenskfinland (DUNK) och Svenska folkskolans vänner.

Man spelar samma låt och så här, att alla gör sitt bästa, att det är ju en förutsättning för att det ska fungera att till exempel som musicerande... eller om man gör en avslappningsövning, lyssnar på lugn musik, att det inte är någon som pratar på, eller säger liksom någonting dömande till musiken för då har du ju förstört upplevelsen för de andra... Och de som upplever att det här är något vackert och det här var skönt så börjar ju ifrågasätta det att får jag känna och tycke det jag tycker om musiken, för någon annan säger att vitsi det här är döträktigt... och så har de pratat på och förstört stämningen... Så det är ju klart det påverkar väldigt mycket att det fungerar i gruppen, för att alla ska vara motiverade och alla ska vilja lära sig...

Flera av informanterna menade också att det i varje klass bildas en viss klassmotivation vilket inverkar på hela undervisningen. Vissa klasser är engagerade och aktivt intresserade i musikklassen medan andra klasser inte är det. Gruppdynamiken och respekten för varandra inverkar på motivationen eftersom ifall miljön och de andra i gruppen är sporrande vågar man aktivt vara med. Elever som inte i sig själva har en stor motivation för musik kan smittas av den goda atmosfären och då har gruppdynamiken inverkat positivt på motivationen. Den kan även inverka precis tvärtom, ifall gruppdynamiken är dålig kommer musicerande som är en social aktivitet inte fungera bra. Lärarna lyfte även fram klickbildningar bland elever, vilket är speciellt vanligt i årskurserna 3–6 där ledaren för en enskild elevklick kan påverka ifall de andra inom klicken är motiverade i musikklassen eller inte.

...sen behövs det bara att en tuff kille gillar att trumma jättemycket så kan han få med sig några såna som annars kanske inte sku göra det...

No vet du själv om du sjunger i en kör där det är som bra tryck så det är jätteroligt men sen om du sjunger i ett gäng där det är bara du själv som hörs och alla andra sitter och viskar så det är inte så jättekul då.

...om du då är jätte motiverad och vill sjunga jättemycket med, men sen kanske du känner att de andra skrattar lite åt en, om man är liksom jätte med... Så då, jag tror att det är liksom det har kanske blivit lite negativt på det sättet...

Några av informanterna lyfte fram lärarens motivation och intresse för att undervisa ämnet som viktigt för hur motiverade eleverna är i musikklassen.

...sen tror jag det beror jättemycket på vilken lärare man har haft, att har man haft en lärare som är musiklärare eller har du haft en lärare som har måsta ha musik, det tycker jag är två liksom olika saker, helt.

Inom temat *lektionsaktivitet* infaller val av material, svårighetsnivån och den känslan eleverna har efter föregående musiklektion. Lärarna nämnde i flera sammanhang vikten av att välja material som känns motiverande. För att materialet ska vara motivationshöjande behöver man utgå från gruppen eftersom grupperna kan vara väldigt olika och då kan det också vara väldigt olika typs material som motiverar. Materialet får inte kännas för svårt, men ska utmana. Materialet får inte vara för barnsligt (olika från grupp till grupp) och det ska vara relevant så att det inte blir tråkigt för eleverna.

I förra skolan jag jobbade hade jag med femmor och sexor, men där hade vi inga instrument egentligen, så det blev ganska mycket fokus på att sjunga och på mera teoretiska grejer eller att lära sig om musik från olika kulturer. Och där märkte man nog tydligt att vi sku ha behövt lite mera praktiskt just att de får också producera, men det fanns inte instrument där, de hade inte. Jag skaffade gitarrer dit så att de sku få prova på det åtminstone, men inte var de ju heller, det var ju, var det tio gitarrer och i en grupp hade jag 27 elever, så...

...där märker man nog klasser också liksom också skillnader till exempel bara repertoarvalet. Att det som för någon klass är barnsligt och som man inte sku tänka på tanken så det är en annan klass, samma årskurs önskesånger... ..att det liksom blir en sådan stämning inom klassen, vad som är och vad som motiverar i så fall också...

Inom temat *personlig bakgrund* finns personlighet, föräldrars attityd till musikämnet och elevens inställning och attityd till ämnet. Mera frimodiga och nyfikna elever verkar vara mera motiverade i musikklassen än blyga och försiktiga elever (Det som syns utåt). Personligheten hos omotiverade elever inverkar på hur mycket bristen på deras motivation inverkar på den övriga klassens motivation. Det finns omotiverade elever som ställer till det och drar till sig uppmärksamhet på sett som drar ner motivationen hos de andra eleverna, men det finns också omotiverade elever som väljer att bara sitta och inte göra något alls.

...jag har vissa elever som är omotiverade och de gör inte så stor show av det. Sen har jag såna omotiverade elever som stör och det tar ju jättemycket ut på de andra, att en elev som stör och är omotiverad, det är liksom den värsta kombinationen för att där stör man hela klassen. Men att nog har jag också såna elever som bara, de bryr inte sig tillräckligt mycket för att störa liksom...

Föräldrars attityd och elevenens attityd till musikämnet går i många fall hand i hand. Flera av informanterna nämnde att det inverkar på elevens motivation i musikklassen ifall

föräldrarna till eleverna är positivt eller negativt inställda till musikämnet. Också det hur mycket man sjunger och spelar i hemmen inverkar på elevers motivation i musikklassen.

Lärarna lyfte fram varierande faktorer för sådant som inverkar både positivt och negativt på elevers motivation i musikklassen. Dessa har placerats under temat *övrigt*. Att förflytta sig mellan den vanliga klassen och musikklassen framkom som både något positivt och något negativt i intervjuerna. Att komma till en skild musiksalsal inverkar positivt på elevers motivation för ämnet i och med en annan och möjligen mera inspirerande miljö. Den negativa aspekten till att förflytta sig från den vanliga klassen till musikklassen har att göra med att det kan kännas jobbigt att måsta ta sig till ett annat ställe och det kan för någon elev kännas som ett stökigt moment.

Musikkulturen i skolan och skolans inställning till musikämnet är två viktiga faktorer för motivationen i musikklassen. Ofta kan dessa faktorer vara så ingrodda att man inte inser att de finns.

Men sen spelar det nog in också med timfördelningen, för jag har insett att i vår skola så har vi två veckotimmar musik i äldre årskurser och den där ena timmen är tydligen frivillig att vissa har till exempel gympa eller något istället...

...det att man i skolan pushar det, att det faktiskt också är ett ämne och att det är jätteviktigt och att inte alltid musiken blir som ett sånt här liksom b-ämne istället för ett a-ämne...

En av informanterna poängterade att det är viktigt att man håller kvar klassrumskänslan också i musikundervisningen och att man i skolan behandlar musikundervisningen jämlikt med vilket annat ämne som helst. En annan av informanterna poängterade att luftkvaliteten i musikklassen är viktig eftersom en hel klass ska kunna vara aktiva i utrymmet under en hel lektion.

5.3 Lärarens egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen

I intervjuerna med lärarna framkom det mycket angående deras egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen. Jag har grupperat de olika

faktorerna och på det viset urskilt sex teman, *lärarens uppdrag, förebyggande faktorer, åtgärder, flexibilitet och spontanitet, färdighetsnivån och lektionens uppbyggnad.*

Lärarens uppdrag

Inom temat *lärarens uppdrag* var lyhördhet något som starkt kom fram i så gott som alla intervjuer. Informanterna menade att det är viktigt att vara lyhörd för eleverna, vilket humör det är på, om det har hänt något särskilt, ifall situationen kräver åtgärder, om en elev behöver extra uppmuntran eller om man ska kräva mera av eleven eller möjligen lämna hen ifred. Som musiklärare behöver man vara lyhörd och därmed kunna ändra sin undervisning enligt behov.

...det är nu att försöka vara lyhörd och uppmuntra och ha ut alla känslor för att veta att vad som pågår att, eller vad har hänt där hemma, att är det nu någon som behöver uppmuntras att komma med, eller bara kanske kräva att den ska delta eller är det någon som man behöver låta vara ifred på ett annat sätt, som på riktigt känner sig otrygg.

Musikundervisningen blir till det läraren gör det till. Läraren behöver vara den som hela tiden är steget före och både ser situationen och utför färdigheten med händerna. Det kräver att läraren har en viss kunskapsnivå. Hen ska kunna spela olika instrument, kompa och sjunga. Läraren ska känna till musikteori och -historia och hen ska kunna leda eleverna. Det att läraren har ett eget intresse för ämnet inverkar positivt dels på den egna motivationen i att utveckla sina egna kunskaper, men också på elevens motivation eftersom det sannolikt syns utåt då man gillar det man undervisar. Som musiklärare gäller det ändå att vara sig själv och utgå från sina styrkor. Alla har sina styrkor och svagheter och då gäller det att vara snäll mot sig själv och inte kräva av sig själv som lärare mer än man rent kunskapsmässigt klarar av.

...läraren måste vara det där lokomotivet...

...jag tycker ju själv om, det tror jag är viktigt nog som just som lärare att, jag tycker ju så om ämnet. Och jag vill ju förmedla det att de ska som känna den där musiken också och som få en relation till den på något sätt... Men då måste jag också inse att alla inte har det där, att komma ner på den nivån också då att... För mig är en C-durskala självklar, men för alla är det inte...

Undervisningen ska anpassas till gruppen. Det innebär dels att nivån på undervisningen är lämplig men dels att man inser som musiklärare att inte samma aktivitet kommer att fungera för varje grupp. Samtidigt behöver musikläraren göra medvetna val över vad hen anser att eleverna behöver lära sig.

...rytmstavelser slår de ju in redan på ettan så att det bara knakar och det kan man sen använda på många olika sätt och de kan de elementära durmoll, vals-marsch hör de genast från och med ettan och sånt här att... Såna här enkla nyttiga saker. Det är ingen idé att slå in fem olika durskalor och hur många kors och hur många tecken, utan du ska kunna läsa ur popsånger och du ska kunna veta de där symbolerna och allt som är praktiskt, tycker jag. Sen om någon vill veta mera så då kan jag ge flera uppgifter.

En av informanterna som undervisar alla årskurser 1–6 lyfte fram att om man får ha grupperna i flera år har man bättre möjlighet att bygga upp sin undervisning på ett motiverande sätt då man kan bygga på med bland annat nya instrument vart efter. Motiverande i musikklassen är att ge eleverna möjlighet till uppträdanden. Det kan vara att en elev får framföra något för de andra i klassen, att gruppen uppträder med något på en morgonsamling eller att det ordnas ett evenemang på skolan där eleverna får ställa upp och uppträda om de vill. Även stora projekt så som skolmusik kan motivera eleverna i musikklassen.

Förebyggande

Inom temat *förebyggande* är själva rummet en viktig faktor enligt informanterna. En av informanterna poängterade att man som musiklärare ofta får kämpa för att få ett bra utrymme, men att detta är viktigt för att kunna ge den bästa möjliga musikundervisning. Musikklassen ska vara möblerad på ett ändamålsenligt sätt och det ska finnas nog med utrustning.

...att utrustning får stå framme också, för att vissa skolor har att man ska som måsta föra in i någon skrubb eller någonting... ...och det är inte vettigt och det är inte motivationshöjande utan rena rama motsatsen istället

En av informanterna var ändå av den åsikten att man inte alla gånger behöver ett skilt utrymme för musiklektionerna, utan det beror på lektionsinnehållet. Även musikklassen ska ha en viss klassrumskänsla för att bibehålla trovärdigheten som ett skolämne.

Så vi varierar lite utrymmen, och det tycker jag är bra för att vår musiksals har vi byggt upp så att det inte finns liksom pulpeter och det betyder ju att det blir lite så här stökigt om du ska börja göra jätte mycket pappersarbete där i den salen, utan där jobbar vi mera så där spelande och laborativt och så där och sen jobbar man mera i klassen då om man vill ha dem mera så här på rad och lite mera ordning, sådär att vissa dagar så är det ju också i en klass att det kan ha hänt något och de är jätte uppspelade och då kan till och med behövas det att man bestämmer då att idag jobbar vi i klassen och för att det påverkar ju nog arbetsron i musiken det där med utrymmet så man får också där vara ganska lyhörd och tänka om man märker att det håller på att spåra..

...jag tycker att det är så jätteviktigt att det inte bara finns det där bandspelet eller bara finns det där att man musicerar, utan att det faktiskt också det där att de har en plats och de samlar sig och allt sånt här. ...jag tycker det är jättejobbigt om det är musik liksom som är bara det där, den där ringen var de ska spela instrument i. För jag tycker ju inte att man får den där klassrumskänslan. Så att jo nog tror jag att det påverkar den där motivationen. Absolut och speciellt om det finns för mycket saker tror jag att det påverkar jättemycket...

Att planera och förbereda lektionen väl hör också till temat förebyggande. Stolar kan vara ordnade så att eleverna direkt vet var de ska sätta sig då de kommer in till musikklassen vilket gör att lektionen direkt kan komma igång. Man kan med fördel ha lektionens program synligt för eleverna så att de vet vad de kan förvänta sig av lektionen. Rutiner med en tydlig början och ett tydligt slut är viktigt i musikklassen eftersom ämnet annars är av ganska fri karaktär.

Jag börjar alltid mina lektioner med uppsjunga och uppvärmning och sen avslutar jag alltid med avslappning. Och det tror jag också är skönt för dem, att de vet alltid att det börjar på ett sätt och det slutar på ett sätt...

...men sån där grundstruktur som jag har... ...jag brukar välja ganska noggrant ett stycke i början som de kan se sen på smartboarden från Youtube som har någon uppgift, de fattar ju inte ens då att jag lugnar ner dem, att de blir ju helt tysta. De kommer in och så säger jag att idag vill jag till exempel att vad hör ni för instrument eller gick det i dur eller gick det i moll, vad som helst. Två minuter och sen är de genast på spåret... ...där är jag no fortfarande fast jag har jobbat så länge, funderar jag nog jättenoggrant ihop liksom planeringen... ...de vet precis när de kommer att aha där är menyn och, man vinner ganska mycket på det. De vet vad som kommer att hända och de är på något sätt motiverade att gå från punkt till punkt.

För att hålla eleverna motiverade i musikklassen gäller det att ge ansvar åt eleverna, peppa dem och ge dem positiv respons samt utmana dem, bära upp dem och puffa dem framåt. De flesta av informanterna nämnde att de gärna tar hjälp av elever i klassen som har

kunskap inom det område som just då är aktuellt. Informanterna menar att det är motiverande för dessa elever att få dela med sig av sin kunskap och i annat fall sku de möjligen bli uttråkade i väntan på att den resterande gruppen kommer igång. Det kan också vara motiverande för eleverna att man som lärare är ärlig med att man inte kan allting inom musik, utan att det är en färdighet som kräver långsiktigt övande. Att våga bjuda på sig själv kan också vara motivationshöjande för eleverna.

Jag har på sexan en otrolig sån här begåvning, trummis också som jag i många år redan har sagt, ända sen trean då han faktiskt blomstrat ut så har jag sagt att han får visa, att jag kan inte ens det där. Och det gör jättegott för dem att höra, att liksom, att inte kan jag heller alla instrument så där bra. ...jag har sagt att en öronläkare kan inte heller reparera tänder, att det är nu bara så. Och nog förstår de det där jättebra och sen gör det ju gott om att höra... ...där kan man nog lite bjuda på sig själv alltid.

Åtgärder

Då motivationen i musikklassen av någon orsak börjat dala hos en elev är det viktigt att ta till *åtgärder*. Vid en problemsituation är det viktigt att man som lärare ingriper direkt. Läraren behöver vara tydlig med regler från första början och hålla fast vid dem. Det är viktigt i musikämnet att man inte godkänner negativa kommentarer eller gester. För att lösa situationer som inverkar negativt på elevers motivation gäller det att diskutera med eleven i fråga och möjligen samtala med klassläraren. Läraren bör eftersträva till att väcka en positiv känsla hos eleven.

Om man gör en avslappningsövning, lyssnar på lugn musik, att det inte är någon som pratar på, eller säger liksom någonting dömande till musiken för då har du ju förstört upplevelsen för de andra. Och de som upplever att det här är något vackert och det här var skönt så börjar ju ifrågasätta det att får jag känna och tycka det jag tycker om musiken, för någon annan säger att vitsi det här är dötråkigt... och så har de pratat på och förstört stämningen.

Flexibilitet och spontanitet

Att vara *flexibel och spontan* hör till musiklärarens vardag. Även om undervisningen är väl planerad kan man behöva ändra om i sin plan eller göra något helt annat.

Informanterna menar att det kan räcka med att man ändrar ordningen på de olika lektionsmomenten man har inplanerat, men i vissa fall behöver man ta till något helt annat än det planerade.

att vara spontan ibland när man märker liksom hurudan dag det har varit för eleverna ibland, så kanske man har planerat en jättefin lektion tycker man, men det kanske inte går att genomföra för att de är inte mottagliga just då...

Några av informanterna poängterade att man inte kan tvinga någon att prestera inom musik. I musikklassen gäller det främst att locka eleverna till att vara med, ingen kan lära sig under tvång.

Jag vill liksom inte pusha det för hårt, för att jag vill inte liksom att de ska få sen en sur smak i munnen liksom för, inte vet jag, hela skolåret eller hela liksom skoltiden. Att mest det där att försöka kanske att ja, låta dem komma till en.

Jag tror nog att det här att kräva ändå kan också behövas ibland, speciellt i dagens värld där barn kanske inte har så tydliga gränser, så tror jag att gränser är väldigt viktiga från skolan att man också har för motivationen.

När eleverna visar prov på att de är motiverade för något specifikt inom musiken kan man med fördel ta vara på det. Informanterna nämnde att eleverna ibland kan komma med förslag på någon låt de sku vilja spela upp på lektionen eller att de sku vilja spela något på ett instrument för de andra. Detta menar informanterna är täckten på en motivation och något som man gärna ska uppmuntra till. Viktigt är dock att som läraren ser till att det blir rättvist och att inte en viss elev får allt för mycket uppmärksamhet jämfört med de andra. Ibland kan man också göra små ändringar i lektionsinnehållet på basis av elevers förslag ifall detta inte påverkar lektionsmålen.

...när de kommer in och sen plötsligt säger att wau vad är det där? aij har ni haft såna där? Sku vi kunna någonting?... ..ja men jag hade tänkt att vi sku spela melodispel på kantele nog idag, men aij ni sku vilja spela klockspel, nå kanske vi sku kunna ta varannan liksom, att man får välja om man vill spela på kantele eller klockspel. För inte spelar det nu någon roll om jag nu hade planerat att vi sku göra det på, jag menar, om någon nu känner sig jättemotiverad att de får spela, så det är, sådana här små saker som...

Färdighetsnivån

Färdighetsnivån hör till de mest utmanande i musikklassen eftersom motivationen hänger starkt ihop med ifall utmaningen är på en passlig nivå. Informanterna lyfte fram att speciellt inom musik finns det så stora nivåskillnader eleverna emellan eftersom det är stor skillnad på ifall man går på musikinstitut och tar lektioner i något instrument eller inte sysslar med musik över huvud taget på fritiden. För att motivera eleverna i musikklassen behöver man hålla ribban tillräckligt låg. Alla elever ska få musicera på sin egen nivå och som lärare behöver man se potentialen i alla elever. Musicerande i musikklassen får heller inte kännas som en ända prestation och därför behöver atmosfären vara god.

Jag säger inte att alla sjunger rent, men alla kan sjunga, alla har ju en röst, eller att alla kan spela något instrument för att det kan man ju också. Varierande bra förstås, beroende på hur man övar och hur mycket som man har i sig från förr. Men att det är som min utgångspunkt, att alla kan och alla behövs tycker jag också. Det brukar jag säga då vi sjunger att, att alla röster behövs.

...någon förenklar det såpas mycket att de kan komma med i själva musicerandet, att det inte bara är den där prestationen utan att de får en sån uppgift där de faktiskt kan känna att "hej jag är med och spelar med alla andra".

De elever som sysslar med musik på fritiden kan bli omotiverade i musikklassen ifall nivån är för lätt och eleven blir uttråkad. Det är viktigt att man utmanar eleverna på deras nivå och anpassar materialet genom att differentiera både uppåt och neråt.

Och det ska ju inte heller vara det att de får sin musikundervisning från fria bildningen eller musikinstitut och känner att jag får inget ut från skolundervisningen, utan det är ju det lika mycket ska de få ut något av skolundervisningen...

I musikklassen är det lika viktigt som i andra skolämnen att sätta upp mål för undervisningen. För att motivera eleverna i musikklassen är det viktigt att läraren planerat vilka mål det är tänkt att eleven ska uppnå med aktiviteten. Oberoende av sina personliga musikintressen är det viktigt att musiklearen genuint undervisar alla de olika delar i musiken för att varje elev på det viset har möjlighet att finna sin musikrelation.

Lektionens uppbyggnad

Genom att tänka på hur man *bygger upp musiklektionen* kan man lyckas höja motivationen hos eleverna. Informanterna nämnde att musikämnet ska hållas så brett som möjligt. Arbetssätten i musikklassen ska vara mångsidiga och man kan gärna variera mellan de olika delarna i musiken. Genom att baka in musikteori och musikhistoria i det praktiska arbetet bygger man upp helheter och allt får ett sammanhang vilket är motivationshöjande.

...där är ju nog inte motivationen så jättehög oftast, tycker jag. Men jag försöker nog att inte satsa så jättemycket. de har så jättemycket teoretiskt annars också, de här femmorna och sexorna särskilt. Så vi försöker nog att ganska snabbt göra undan det där, eller baka in det i teman till exempel Norden och nordisk musik och europeisk musik går det ju lätt att baka in i de andra ämnena också och då kanske man får det undan lite på sätt och vis, inbakat i något annat och så kan man försöka att faktiskt göra aktiva saker på musikundervisningen att inte det blir så mycket sånt där teoretiskt.

När man planerar musiklektionerna behöver man planera in flera moment för att eleverna ska hållas motiverade genom hela lektionen. Det är ändå viktigt att man inte har för många moment och att det finns någon slags röd tråd genom lektionen så att lektionen blir en helhet. Tydliga arbetsrutiner är viktiga i musikklassen. Musikklassen kan upplevas som väldigt livlig och stökig och därför är det bra att se till att varje lektion innehåller något lugnare moment utöver det praktiska musicerandet.

just det där att variera mellan moment och lite stiga upp och lite sitta ner, för jag tycker också att på en musiklektion så måst det någon gång finnas det där lugnet...

Jag försöker ha varierande moment, men ändå inte för varierande. För det blir liksom, det blir liksom jättejättesvårt för dem om det är så där att nu ska vi klampa, eller klappa och sen ska vi sjunga och sen ska vi stampa och sen ska vi hoppa omkring och allt sånt här. Att jag försöker ändå liksom att, att något moment är det att vi faktiskt skriver ner någon information i häftet, för att för vissa av dem är det så, det är så där svår information att ta in, att vi måste också liksom anteckna... .. de ska liksom vara moment och de får inte heller ta för länge för att de blir ju uttråkade ganska snabbt...

Ytterligare behöver man tänka på valet av material så att det känns relevant för eleverna. I vissa fall kan det till och med vara motivationshöjande att ta något som är bekant redan från tidigare för eleverna. Eleverna kan få spela en låt de redan kan från tidigare för att få

känna en ren musikglädje. I och med de stora nivåskillnaderna i musikklassen behöver man gå igenom alla grundläggande saker i musiken noggrant. Elever som har kunskapsluckor inom det grundläggande i musiken har betydligt svårare att hänga med i musikklassen, vilket sänker motivationen i längden.



Figur 3. Modell över de sex centrala temana för lärares möjlighet att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen.

6 Diskussion

Diskussionen är uppdelad i tre underkapitel. Först diskuteras de resultat som presenterats i kapitel fem i förhållande till forskningsfrågorna som funnits som grund för studien. Utvalda delar ur resultaten lyfts fram i diskussionen och reflekteras kring med stöd i den teoretiska grund som lagts i kapitel två och tre. I metoddiskussionen diskuteras val av metod och forskningsansats, samt val av informanter och processen för datainsamlingen. Slutligen ges förslag på fortsatt forskning.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med avhandlingen var att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen i årskurs 3–6 och deras uppfattningar om vilka faktorer det är som inverkar på motivationen. Med hjälp av de tre forskningsfrågor jag formulerat har jag uppfyllt syftet med avhandlingen.

Den första forskningsfrågan *Vad är motivation i musikklassen enligt läraren?* sätter grund för de två följande forskningsfrågorna. Det att jag som intervjuare vet hur informanten förstår nyckelbegreppet motivation är betydande för att jag ska förstå informantens övriga svar. Forskningsfrågan blir besvarad i kapitel 5.1. Motivation i musikklassen är enligt lärarna viktigt och någonting man som lärare behöver reflektera kring. Begrepp som användes i samband med faktorer som tyder på att eleven är motiverad i musikklassen var inspiration, drivkraft, nyfikenhet, spontanitet, elevinitiativ, intresse, iver, vilja, förväntan, mottaglighet, inställning, engagemang och att våga. Lärarens uppgift blir att engagera, aktivera, inspirera och organisera undervisningen så att varje elev blir utmanad, men kan känna att hen lyckas. Renwick och Reeve (2012, s. 144) använder också parallellt begreppet motivation och begreppen inspiration, iver och nyfikenhet. De lyfter även fram att elevens motivation i musikklassen också är en reaktion dels på gruppdynamiken och dels på stämningen i musikklassen. Motivation verkar vara ett så brett och komplext begrepp att andra vardagligare begrepp används framom begreppet motivation för att beskriva det. Motivation kan även ses som det som föregår engagemang, det som får igång drivet (Martin, Collie, & Evans, 2016, s. 169). En lärare poängterade att motivation i musikklassen bygger på att eleven känner att hen har en

viktig roll där. Det här är något att ha i åtanke då man musicerar i klassen. Varje roll i bandet ska utveckla helheten och ge något till helheten för att det ska vara motiverande. Även om man har en stor grupp är det viktigt att varje elevs uppgift är genomtänkt och inte bara påhittad för att alla ska ha något att göra.

Den andra forskningsfrågan *Hur resonerar läraren kring faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen?* besvaras i kapitel 5.2. Intressant i mitt resultat är det faktum att jag kunde urskilja tre tydliga grupper inom faktorer som inverkar på elevers motivation i musikklassen. Indelningen gjorde jag i enlighet med vad lärarna berättade och den kontext som faktorerna nämndes i. Det betyder att inom gruppen för faktorer som inverkar främst positivt finns faktorer som rent teoretisk också kunde inverka tvärtom, men lärarna lyfte fram dessa enbart i positiv mening. Samma gäller för gruppen med faktorer som inverkar främst negativt på elevers motivation i musikklassen. Exempel på detta är gruppdynamiken som lärarna lyfte fram i den positiva bemärkelsen att ifall eleven känner sig trygg i gruppen och att gruppen har en ”vi-anda” höjs motivationen för ämnet. Detta kunde ha en minst lika stark effekt i tvärtom bemärkelse ifall eleven känner sig obekvämt eller utanför i gruppen att motivationen för ämnet sku lida, men detta tar inte lärarna fasta på. Gruppklimatet kan både uppmuntra alla i gruppen att göra sitt bästa, men om gruppklimatet är dåligt kan någon bli helt utesluten, vilket påverkar den personens motivation (Peltonen & Ruohotie, 1992, s. 37). Det lärarna lyfte fram angående gruppdynamiken som inverkar negativt på motivationen i musikklassen var mera kortvariga problem, så som en händelse under rasten, vilken skapar osämja för stunden. Dessa exempel pekar tydligt på den sociala aspekten av musikundervisningen, vilket även tidigare forskning pekar på. Edberg (2012, s. 47) lyfter fram att ensemblespel fungerar som redskap för att träna konflikthantering och kräver att eleverna tar ansvar för att gruppen ska fungera. För att uppnå gruppens gemensamma mål behöver alla elever delta i den så kallade gruppmotivationen (Järvenoja, Kurki & Järvelä, 2018, s. 147–148).

Att sjunga framför andra brukar vara känsligt för många. Därför var det intressant att en av lärarna upplevde att eleverna nuförtiden är betydligt mera motiverade av att få sjunga solo än att göra något i grupp. Man kan spekulera ifall mångfalden sångtävlingar som är populära i tv har gjort solosången populärare också i musikklassen. Det andra som kan tänkas ha en inverkan är sociala medier där man gärna ska framhäva sig själv. Flera av lärarna ansåg att det att en elev vill visa upp något de kan spela på ett instrument är ett tecken på motivation. I musikundervisningen ska man ta vara på stunden och som

musiklärare ha ett humanistiskt angreppssätt till undervisningen. Musikläraren ska gärna bjuda till samarbete både med elever och andra lärare (Edberg, 2012, s.12).

Betydelsen av skolans attityd till musikämnet framkom starkare i intervjuerna med lärarna än förväntat. Det är inte alls självklart att skolan och skolledningen värderar musikämnet lika högt som de övriga ämnena i skolan, vilket har en direkt inverkan på undervisningen och hur motiverande den blir. Wiklund (2015, s. 90) skriver att det hur eleverna uppfattar musikämnet är en direkt spegling av hur skolan värderar och lyfter fram ämnet. Lärarna nämnde fördelningen av veckotimmar där skolorna i vissa fall själva kan bestämma hur timmarna fördelas mellan ämnena. De menade att det har stor betydelse för vad man hinner lära sig i musik om man har en eller två veckotimmar i musik och dessa framsteg speglar sig i motivationen för ämnet. Också det faktum att skolan understöder musiken och värderar musikämnet lika med de andra ämnena ansågs viktigt för att eleverna ska vara motiverade i musikklassen. Söderman (2014, s. 199) lyfter fram den musikpedagogiska debatten som förts i Sverige, vilken mest gått ut på att försvara musikämnet och argumentera för att det är ett viktigt skolämne i konkurrens med de övriga skolämnena så som matematik och modersmål. Ifall musik enbart ses som en konstform tappar ämnet sitt akademiska värde (Schellenberg, 2006, s. 111). De rektorer som svarade på en kvalitetsgranskning om musikämnet i Sverige ansåg att musik är ett viktigt ämne för att det är roligt och det finns som kontrast till läsämnena. Wiklund (2015, s. 89–90) ifrågasätter hur mycket rektorerna har satt sig in i vad musikämnet går ut på och ifall de gjort sitt yttersta för att få bra och utbildade lärare för ämnet. Hon reagerar på att musik inte anses vara ett kunskapsämne, och ifall till och med rektorerna anser att ämnet bara ska vara roligt finns det skäl att undra om rektorerna tycker att eleverna ska lära sig något i musiken. Det att rektorer uttalat sig så om musikämnet väcker reaktion eftersom en rektor knappast sku säga så om andra ämnen så som matematik, att ämnet är viktigt för att eleverna ska få ha roligt.

Tillgång till instrument och utrustning i musikklassen är viktigt för motivationen i musikklassen. Lärarna anser att det ska finnas mångsidigt med instrument och i tillräckligt stora uppsättningar för att så många som möjligt ska kunna spela på en gång. En fördel är också att det finns utrymme för instrumenten att stå framme i musikklassen så att de är lättåtkomliga. Det leder till att musikklassen behöver vara tillräckligt stor och välorganiserad så att man utöver området för instrumenten ryms att musicera med hela gruppen samt att det finns utrymme där eleverna kan sitta vid bord då de behöver

exempelvis skriva. En lärare ansåg att musikundervisningen fungerar bra i den vanliga klassen. Den läraren berättade att hen har ett piano i klassen och olika typ av mindre rytminstrument samt Boomwhackers³ och klarar sig bra med den utrustningen. Dock poängterade hen att de yngre klasserna som har mycket rörelsesånger gärna behöver ha ett större utrymme att röra sig i och de äldre årskurserna som jobbar med bandspel behöver ha tillgång till ett utrymme med den utrustningen. För att bibehålla trovärdigheten av ett skolämne i musiken kan det vara bra att också musikklassen har en känsla av klassrum. Eleverna behöver ha sin egen plats att sitta på och behöver också få skriva ner någon information att inte undervisningen enbart består av att musicera. Flera av lärarna ansåg ändå att musikämnet gärna får vara så praktiskt som möjligt och ge eleverna möjlighet att vara en del av det musikaliska skeendet.

Den tredje forskningsfrågan *Hur resonerar lärare kring sina egna möjligheter att väcka och upprätthålla elevers motivation i musikklassen?* besvaras i kapitel 5.3. Musik är en kreativ uttrycksform och kan därför vara ett känsligt ämne. Lärarna nämner flera gånger lyhörddhet som en viktig egenskap hos muskläraren, dels för att lyssna in hur eleverna mår och dels för att kunna ställa rätta krav. Undervisningen i musikklassen sker i samspel mellan eleverna och läraren och man behöver ta stunden i beaktande (Edberg, 2012, s. 12). Lyhörddheten hänger också ihop med att direkt reagera ifall problemsituationer uppstår. Edberg (2012, s. 11) poängterar vikten av en öppen och välkomnande lärmiljö. Respekt och finkänslighet är viktigt när man sysslar med estetiska ämnen. En lärare gav ett bra exempel på en situation där gruppen ska lyssna på lugn musik och slappna av. Om en elev som är omotiverad då uttalar sig negativt om övningen eller musikstycket kan detta upplevas väldigt jobbigt av en elev som ursprungligen njöt av övningen och den eleven kan börja ifrågasätta ifall det var okej att känna så. I musikklassen behöver man därför ha tydliga regler för hur man betar sig. Lärarna poängterade att det är viktigt att läraren håller fast vid reglerna. Då man håller fast vid reglerna från första början kommer undervisningen gynnas av det i längden.

Förutom att musik är en estetisk uttrycksform och den aspekten också ska finnas med i skolmusiken kunde musikens position som skolämne stärkas. I och med att musik finns i alla kulturer och människan sysslat med musik genom alla tider finns det mycket att lära

³ Boomwhackers är flera färgglada plaströr vilka är stämda i olika toner. Varje rör har sin egen ton och det finns rör för den kromatiska skalan i 3,5 oktaver. Med hjälp av Boomwhackers kan en större grupp enkel musicera tillsammans eftersom det skapas både rytm och melodi med dem. Instrumentet är uppfunnet av amerikanen Craig Ramsell och började produceras år 1995.

sig i musik. Musiken är lätt att integrera med andra ämnen och kan stöda inläringen av stoff i de andra ämnena. Flera lärare nämnde att de gärna integrerar samma teman i musikundervisningen som pågår i de andra ämnena, exempelvis då man läser om Norden i årskurs fyra kan man samtidigt läsa om nordisk musikhistoria och spela musik från Norden. Detta menar också lärarna att eleverna motiveras av i musikklassen.

Elevers motivation i musikklassen speglar till en viss del på lärarens motivation att undervisa musik. Det att läraren har ett genuint musikintresse märks både i att undervisningen blir mångsidigare och i att läraren har större kunskap. Musikpedagogen behöver ständigt utveckla sig själv och sin musikaliska kunskap (Huhtinen-Hildén & Björk, 2013, s. 23). En av lärarna konstaterade också att det att hen själv tycker så mycket om musikämnet är viktigt för undervisningen. En annan av lärarna anmärkte vilken inverkan det kan ha för motivationen i musikklassen då en lärare som inte har intresse eller tillräcklig kunskap att undervisa musik ändå måste göra det. I F-6 kan det många gånger vara klassläraren som också undervisar sin klass i musik ifall det inte finns möjlighet till skild musiklektör. Tidsbrist för planering av musikundervisningen och bristande intresse för ämnet hör till de vanligaste orsakerna att inte musiklektionen blir bra (Russel-Bowie, 2009, s. 27).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att det är mycket som inverkar på elevers motivation i musikklassen och att vissa faktorer främst inverkar positivt, medan andra faktorer har en mera negativ inverkan. Motivation är centralt för att lärande ska ske och är speciellt viktigt inom musik. Skolans positiva inställning till ämnet, lärarens investering i ämnet, fungerande utrymmen för musikundervisning, mångsidig utrustning och en god gruppanda i klassen bidrar till en hög nivå av motivation i musikklassen.

6.2 Metoddiskussion

Avhandlingens syfte var att fördjupa mig i lärares uppfattningar om elevers motivation i musikklassen, vilket är en andrahandsuppfattning. Det typiska för fenomenografi, som jag valt som forskningsansats, är att ta reda på uppfattningar om något fenomen (Marton, 2011, s. 594–595). Detta fungerade bra i min avhandling eftersom jag intervjuade lärare om deras uppfattningar angående elevers motivation.

Som datainsamlingsmetod gjorde jag semistrukturerade intervjuer med lärare. I och med att jag valde att intervjua lärare, istället för att skicka ut enkäter, möjliggjordes mångsidigare svar. Jag som intervjuare hade möjlighet att ställa tilläggsfrågor och leda informanten djupare in i ämnet. Dessutom kunde jag ställa frågor för att reda upp oklarheter och genom att läsa av kroppsspråk och tonen i samtalet fick jag ytterligare djup i svaren. Till intervjuens fördelar hör att intervjuaren har möjlighet att få bekräftelse över att hen förstått samtalet rätt (Olsson & Sörensen, 2011, s. 134). Det var bra att jag hade nerskrivet mina huvudsakliga frågor eftersom jag med hjälp av dem kunde styra samtalet och kunde se till att få svar på mina forskningsfrågor. Intervjuerna levde ändå relativt mycket i och med att jag lät lärarna berätta och ta upp sådant de ansåg viktigt för frågan. Det ledde också till att jag ställde frågorna i olika ordning till de olika informanterna. Intervjuerna anser jag att blev lämpligt långa, men jag som intervjuare kunde möjligen ytterligare ha kunnat uppmuntra lärarna till att förklara sig och fördjupa sina svar. Trots det fick jag ett stort data och kunde gruppera det i olika teman.

Då man gör en forskningsintervju är det viktigt att intervjuaren håller sig neutral till ämnet för att informanten ska få berätta från sin synvinkel så exakt som möjligt. I de flesta fall lyckades jag bra med att hålla mig neutral, men i vissa fall kunde jag märka att jag gärna ville delta i samtalet mera som i en diskussion och bekräftade på det viset det läraren berättade. Då jag märkte att jag blev ivrig på att delta i diskussionen konstaterade jag att vi ska hålla oss till ämnet och tror inte detta hade märkbar inverkan på informanternas svar.

Processen att hitta lämpliga informanter var besvärligare än förväntat. I och med att jag till slut skickade direkt förfrågan om att ställa upp på intervju till fem av sex av informanterna har informanterna varit valda mera på basis av vem jag fått kontaktuppgifter till än på basis av vem som är mest insatt i ämnet. Det som ändå lyckades bra var spridningen av ålder, arbetserfarenhet och att hälften av informanterna är från Österbotten och hälften från Nyland. Detta möjliggjorde breda svar vilket även märks i mängden data jag fick insamlat i intervjuerna.

6.3 Förslag till fortsatt forskning

Motivation är ett stort ämne som man har forskats mycket i. Forskning i motivation specifikt i musikklassen har ändå inte gjorts lika mycket. Därför kunde man med fördel utföra en studie med aktionsforskning där forskaren ska delta i musikundervisningen, observera och följa med för att på det sättet utreda elevers motivationsnivå. Genom att skicka ut en enkät eller intervjua elever angående deras motivation i musikklassen kunde man få ett förstahandsperspektiv på samma forskningsfrågor som stått som grund för denna avhandling. Dessa kunde sedan jämföras med lärarnas andrahandsuppfattning.

Eftersom diskussion kring genus är aktuellt ska det vara intressant att forska i hur elever uppfattar genus i musikklassen. I musiktraditionen finns mycket inlärda mönster som är så inrotade att man inte lägger märke till dem. Exempelvis kan instrument anses vara antingen flickiga eller pojkiga och samma gäller olika genrer av musik.

Wiklund (2015, s. 89–90) skriver om en kvalitetsgranskning av musikundervisningen vilken gjorts i Sverige. En forskning i stil med den kvalitetsgranskningen kunde vara givande för att kartlägga hur man värderar musikämnet i olika skolor i olika kommuner i Finland. Vad anser rektorerna och skolledningen om musikämnet? Har ämnet ett akademiskt värde eller är det bara ett estetiskt ämne där eleverna ska ha roligt?

Litteraturförteckning

- Austin, J., Renwick J. & McPherson, G.E. (2006). Developing motivation. I G.E. McPherson (Red.), *The Child as Musician. A Handbook of Musical Development*. (213–238). New York: Oxford University Press.
- Bell, J. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjereld, U., Demker, M. & Hinnfors, J. (2009). *Varför vetenskap? : om vikten av problem och teori i forskningsprocessen*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlgren, L.O. & Johansson, K. (2009). Fenomenografi. I A. Fejers & R. Thornberg (Red.). *Handbok I kvalitativ analys*. (s. 122–135). Stockholm: Liber Ab.
- Edberg, L. (2012). *Musikämnets möjligheter. Kreativ musikundervisning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur
- Eriksson-Zetterquist, U. & Ahre, G. (2015). Intervjuer. I G. Ahre & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 34–53). Stockholm: Liber Ab
- Gorman, P. (2004). *Motivation and Emotion*. East Sussex: Routledge.
- Hallam, S. (2010). Music Education. The Role of Affect. I Juslin, P.N. & Sloboda, J.A. *Music and Emotion. Theory, Research, Applications*. Oxford New York: Oxford University press.
- Hallam, S. (2006). Musicality. I G.E. McPherson (Red.), *The Child as Musician. A Handbook of Musical Development*. (93–110). New York: Oxford University Press.
- Hille, A. & Schupp, J. (2014). How learning a musical instrument affects the development of skills. *Economics of Education Review*, 44, 56-82. doi:<https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.007>
- Holme, I.M. & Solvang, B.K. (1997). *Forskningsmetodik. Om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.
- Huhtinen-Hildén L. & Björk, C. (2013). Musiikin opettamisen ammattilaiseksi. Koulutus reflektiivisenä muutosprosessina. I M-L. Juntunen, H.M. Nikkanen & H. Westerlund (Red.), *Musiikkikasvattaja. Kohti reflektiivistä käytäntöä*. (s-20–37). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Huotilainen, M. & Putkinen, V. (2008). Musiikkiharrastus vaikuttaa voimakkaasti lapsen aivotoimintaan. *Musiikki*, 38 (3–4), 204–217. Hämtad 19.4.2017 från: <http://elektra.helsinki.fi/se/m/0355-1059/38/3-4/musiikki.pdf>
- Jederlund, U. (2011). *Musik och språk. Ett vidgat perspektiv på barns språkutveckling och lärande*. Stockholm: Liber Ab.
- Järvenoja, A., Kurki, K. & Järvelä, S. (2018). Motivoidutaan yhdessä. I K. Salmela-Aro (Red.), *Motivaatio ja oppiminen* (s. 141–159). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kadesjö, B. (2001). *Barn med koncentrations-svårighet*. Stockholm: Liber.
- Kiuru, N. (2018). Kaveriverkostot ja oppimismotivaatio. I K. Salmela-Aro (Red.), *Motivaatio ja oppiminen* (s. 123-139). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lilliestam, L. (2006). *Musikliv. Vad människor gör med musik – och musik med människor*. Göteborg: Bo Ejeby Förlag.
- Linge, A. (2013). *Svängrum – för en kreativ musikpedagog*. (Diss.) Malmö: Malmö högskola.
- Lonka, K. (2015). *Oivalentava oppiminen*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Martin, A.J., Collie, R.J. & Evans, P. (2016). Motivation and engagement in music. Theory, research, practice, and future directions. I J. Fleming, R. Gibson & M. Anderson (Red.), *How Arts Education Makes a Difference. Research examining successful classroom practice and pedagogy* (169–185). New York: Routledge.
- Marton, F. (2011). Fenomenografi – att beskriva uppfattningar om världen omkring oss. I.T. Kroksmark (Red.) *Den tidlösa pedagogiken*. (s. 587–626). Lund: Studentlitteratur Ab.
- Nivbrant Wedin, E. (2013). *Utveckla språket med musik – rörliga rytmer och toner att ta på*. Hestra: isaberg förlag.
- Olsson, H. & Sörensen, S. (2011). *Forskningsprocessen: Kvalitativa och kvantitativa perspektiv*. Stockholm: Liber Ab
- Patton, M.Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Peltonen, M. & Ruohotie, P. (1992), *Oppimismotivaatio. Teoriaa, tutkimuksia ja esimerkkejä oppimishalukkuudesta*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Putkinen, V., Tervaniemi, M., Saarikivi, K. & Huotilainen, M. (2015). Promises of formal and informal musical activities in advancing neurocognitive development throughout childhood. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1337, 153-162. doi: 10.1111/nyas.12656
- Reeve, J. (2015). *Understanding Motivation and Emotion*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Renwick, J.M. & Reeve, J. (2012). Supporting motivation in music education. I G.E. McPherson, & G.F. Welch (Red.), *The Oxford Handbook of Music Education vol.1* (s. 143–162). New York: Oxford University Press.
- Rolle, C. (2014). Musikalisk bildning och estetisk erfarenhet. I Ö. Varköy & J. Söderman *Musik för alla. Filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle*. (s. 33–44). Lund: Studentlitteratur Ab.
- Rubin, H.J. & Rubin, I.S. (2005). *Qualitative Interviewing. The Art of Hearing Data*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Ruohotie P. (1998). *Motivaatio, tahto ja oppiminen*. Helsinki: Oy Edita Ab.
- Russell-Bowie, D. (2009). What me? Teach music to my primary class? Challenges to teaching music in primary schools in five countries. *Music Education Research*, 11(1), 23–36. Doi: <http://dx.doi.org/10.1080/14613800802699549>
- Schellenberg, E.G. (2006). Exposure to music: The truth about the consequences. I G.E. McPherson (Red.), *The child as musician: A handbook of musical development*. (s. 111–134). New York: Oxford University Press.
- Schlyster, M. (2013) Musiken, språket och hjärnan. I E. Nivbrant Wedin (Red.), *Utveckla språket med musik – rörliga rytmer och toner att ta på*. (s. 24–37). Hestra: isaberg förlag.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbeten inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

- Susic, B.B. & Benic, M.Z. (2017). *Different Teaching Methods in Music Education an Achievement Motivation*. Hämtad 26 april 2019, https://bib.irb.hr/datoteka/907475.ICERi_panjolska_Blaenka_Marijana_Music_education.pdf
- Söderman, J. (2014). Musikpedagogen som frigörande folkbild. I. Ö. Varköy & J. Söderman (Red.), *Musik för alla. Filosofiska och didaktiska perspektiv på musik, bildning och samhälle*. (s. 197–212). Lund: Studentlitteratur Ab.
- Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Wiklund, U. (2015). Musik för alla barn?. I. Y. Hofvander Trulsson & A. Houmann (Red.), *Musik och lärande i barnets värld*. (79–96). Lund: Studentlitteratur Ab.

Bilagor

Bilaga 1. Intervjufrågor

- 1 Upplever du att eleverna i allmänhet är motiverade då de kommer till musiklektionen?
- 2 Vilka faktorer inverkar på elevers motivation i musikklassen?
- 3 Hur väcker du motivationen hos de elever som inte har en inre motivation för ämnet?
- 4 a) Berätta om någon erfarenhet där en elev saknat motivationen för ämnet, vad gjorde du då?
b) Har du erfarenhet av en elev som hållit på med musik på en väldigt hög nivå utanför skolan, har du sett att det sku ha påverkat elevens motivation för ämnet i skolan?
- 5 Upplever du att det finns skillnader i elevers motivationsnivå beroende på det delområde i musikämnet ni jobbar med?
- 6 Upplever du att elevernas motivationsnivåer inverkar på varandra? Hur?
- 7 Hur gör du som lärare för att hålla elevernas motivation genom hela lektionen?
- 8 Hur uppfattar du att musikklassens möblering och utrustning påverkar elevers motivation?
- 9 Hur sku du beskriva begreppet "motivation i musikklassen"?