

Motivation – en utmaning för musiklärare?

En studie av musiklärares tankar om, och arbetssätt för, att motivera sina elever till att lära sig musik

Anna Alenius

Institutionen för de humanistiska och samhällsvetenskapliga ämnenas didaktik (HSD)
Självständigt arbete 15 hp GN
Motivation – en utmaning för musiklärare?
Läroprogrammet (270 hp)
Höstterminen 2018
Handledare: Jörgen Stridh, Maria Pemsel
Examinator: Max Strandberg
English title: Motivation – a challenge for music teachers?



Stockholms
universitet

Motivation – a challenge for music teachers?

A study on music teachers' thoughts and ways of motivating their students to learn music

Anna Alenius

Sammanfattning

Syftet med denna studie var att diskutera hur musiklärare arbetar för att motivera sina elever till att vilja lära sig musik. För att på bästa sätt få reda på detta användes en kvalitativ metod med intervjuer av tre musiklärare på tre olika skolor. Intervjувaren belystes sedan utifrån valda teoretiska perspektiv på motivation. Resultatet visade att de intervjuade musiklärarna arbetar frekvent med att bedriva en motiverande undervisning utifrån de olika förutsättningar som de har. De använder sig av olika strategier för att uppnå detta och bland annat så betonade samtliga lärare vikten av att ha en god relation till sina elever. Det framkom även att elever motiveras av både inre- och yttre faktorer, har de mindre av den inre motivationen krävs extra stöd av någon yttre faktor för att de ska prestera och/eller uppnå sina mål.

Nyckelord

Motivation, undervisning, musiklärare, motivationsteorier, inre- och yttre motivation

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund	2
2.1 Motivation till att lära	2
2.3 Relationen lärare-elev	2
2.4 Skolmiljö och lärande	3
3 Syfte och forskningsfrågor	4
3.1 Syfte.....	4
3.2 Forskningsfrågor.....	4
4 Tidigare forskning	4
4.1 Motivation i undervisningen.....	4
4.2 Motivation i musikundervisningen	7
5 Teoretiskt perspektiv	8
5.1 Definitioner av begreppet motivation	8
5.2 Motivationsteorier	9
5.2.1 Maslows behovshierarki	9
5.2.2 Inre och yttre motivation	10
5.2.3 Teori X och Teori Y	11
5.2.4 Olika perspektiv på motivation.....	12
6 Metod	12
6.1 Kvalitativa intervjuer.....	12
6.2 Urval och avgränsning	13
6.3 Genomförande	13
6.4 Databearbetning och analysmetod	14
6.5 Etiska aspekter.....	14
7 Resultat	14
7.1 Presentation av intervjuobjekt.....	14
7.2 Resultat av intervjuer.....	15
7.2.1 Motivationens betydelse för lärandet.....	15
7.2.2 Planering för en motiverande undervisning	16
7.2.3 Begreppet motivation utifrån ett musikleäraperspektiv	18
7.3 Analys av resultat	20
7.3.1 Motivationens betydelse för lärandet.....	20
7.3.2 Planering för en motiverande undervisning	21
7.3.3 Begreppet motivation utifrån ett musikleäraperspektiv	22
8 Diskussion	23
8.1 Resultatdiskussion	23

8.2 Metoddiskussion	25
8.3 Slutord och vidare forskning.....	26
9 Referenser	27
9.1 Tryckta källor	27
9.2 Elektroniska och övriga källor	28
9.3 Styrdokument	29

1 Inledning

Jag har alltid varit en musicerande person, älskat att sjunga och uppträda sedan jag var liten. När släkten samlades i soffan brukade jag och min syster gå undan och öva på ett framträdande för kvällen. När jag var fem år gick jag i showgrupp, senare tog jag lektioner i piano och började sjunga i kör. Musik var en stor del av mitt liv. Särskilt minns jag musiklektionerna i grundskolan. Jag brukade längta till dem, för då fick jag sjunga igen som jag tyckte så mycket om. All inspiration, nya rörelser och musikaliska erfarenheter jag fick med mig därifrån använde jag för att skapa nya ”föreställningar” hemma i vardagsrummet. Musiken har bland annat varit betydelsefull som uttrycksform för olika känslor och tankar som jag burit på. För mig har spelandet och sjungandet varit en naturlig del av mig och därmed fått mig att känna mig fri, och på ett konstnärligt vis, levande.

Musiken i mitt liv har sedan i olika former följt mig genom livet och betytt så mycket att jag nu valt att utbilda mig till musiklärare. Det finns flera anledningar till det, bland annat för att få inspirera barn och unga och få förmedla det fantastiska som jag själv upplever med musiken.

Det har alltid tyckts vara så naturligt för mig att ta till mig musiken, kanske för att jag är uppvuxen i en miljö där det ofta spelades och sjöngs. Det har dock inte alltid varit enkelt. Som man brukar säga ”övning ger färdighet”, och jag övade. Jag övade skalor och stämmor, traggade texter och melodier. Men vad är det egentligen jag som barn och elev har drivits av? Det har jag funderat över många gånger. Inte var det främst yttre faktorer såsom allt beröm jag fick, eller betygen. Jag tror att det viktigaste för mig var att få nya utmaningar och få känna känslan av att lyckas och utvecklas när jag lärde mig något nytt.

Nu när jag snart, som blivande musiklärare, ska ut själv bland elever så känns det extra intressant och viktigt att ta reda på hur skolor arbetar med just *motivation*. Jag är nyfiken på att höra hur verksamma musiklärare planerar och genomför sin undervisning med tanke på elevers varierande grad av motivation när de är på musiklektionerna. Alla elever kan inte ha den naturliga relationen till musik som jag har och har haft, men visst ska de ändå få unnas att musicera, få känna känslan av att lyckas och utvecklas och många gånger få uppleva en ”wow-känsla” av att vara en del i ett musikaliskt sammanhang. Detta är grunden till syftet med denna studie.

2 Bakgrund

I detta avsnitt presenteras bakgrunden till den här studien, det finns några viktiga teman som ligger till grund för den.

2.1 Motivation till att lära

Här inleds med ett utdrag ur skollagen (2010:800), SkoL, 1 kap. 4 §, som talar om vikten av elevers kunskapsutveckling och lust att lära:

Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära.

Det står klart och tydligt att utbildningen ska främja alla barns lust att lära. Carol Ames (1990) skriver att elevers motivation beskrivits som en av de främsta problemen inom utbildning. Motivationen är viktig för att den bidrar till prestation men den är också viktig i sig själv. Om vi bara utvärderar våra skolor och klassrum utifrån vad eleverna uppnått är det lätt att missa de andra viktiga målen och värdena med utbildningen, såsom att eleverna värdesätter läroprocessen och att förbättra sina färdigheter. Vi vill att de anstränger sig för att utveckla och tillämpa sina kunskaper och ett långsiktigt engagemang för lärande. Det är i detta avseende som motivation är ett resultat av utbildningen och därmed viktigt att hjälpa lärare att utveckla förståelse för varför motivation är viktigt (Ames, 1990). Enligt bland annat en rapport som SKL (2014) har gjort så framgår det att elevers motivation sjunker, mer och mer ju längre upp i årskurserna de kommer. I en annan undersökning av Öppna Jämförelser (2017) står det att endast drygt hälften av eleverna anser att skolarbetet stimulerar dem att lära sig mer. Undersökningen visar att frågorna om studiero och motivation har lägst resultat, den visar också att det är en utmaning för svenska skolan att stimulera elevers motivation.

Den kända kognitionsvetaren Peter Gärdenfors har länge pratat om att skolans struktur snarare motverkar än förstärker elevernas inre motivation (Gärdenfors i Wahlgren, 2011). Han menar bland annat att skoldebatten har haft helt fel fokus där det varit för mycket tal om betyg och alldeles för lite om hur man får eleverna motiverade och hur man får dem att förstå vad de lär sig. Jag håller med Gärdenfors om att betygen borde vara ett verktyg för att mäta kunskap och inte den huvudsakliga källan till motivation.

2.3 Relationen lärare-elev

Grunden till elevers lärande, utveckling och studieresultat förutsätter lärare med förmågan att skapa bra relationer. En god relation till sin lärare ger eleven ett större socialt och kunskapsmässigt utbyte av skolan. Roger Ellmin (2011:72) talar om den sociala kontexten i skolan av vilken relationer formas. Den handlar om kommunikationen mellan lärare och elev i klassrumssituationer. Relationer formas även av sin samhälleliga kontext vilken handlar om olika styrelement, såsom läroplaner, kursplaner

och rutiner. Ellmin (2011) menar att lärarrollen har blivit mer omfattande i den samhälleliga kontexten i och med att den sociala oron i samhället har ökat.

I klassrumssituationen har varje elev behov av att bli sedd och bekräftad. Då är läraren med sitt ledarskap viktig för att skapa en gemenskapskänsla och en trygg atmosfär i klassrummet. Vad som påverkar relationerna mellan lärare och elever, menar Ellmin, beror på olika faktorer, bland annat elevens motivation, koncentrationsförmåga och intresse för skolan. Det ställer högre krav på läraren att kunna identifiera sig med elever som saknar något av detta. Lärarens personlighet, temperament och motivation att tolka sina elever är också faktorer som påverkar relationerna (Ellmin, 2011:74).

För att bygga relationer med elever krävs medverkan och effektivitet. Det krävs också en skicklighet att kunna utveckla relationer genom förmågan att lyssna, empati, omsorg och att värdesätta sina elever. Personinriktade lärare genererar mer engagemang och färre motståndsbeteenden hos eleverna. Eleverna visar mer respekt för sig själva och de runt omkring sig och prestationsresultaten är högre (Hattie, 2014:167).

2.4 Skolmiljö och lärande

Pia Björklid (2005:33) menar att barn utforskar och upplever den omgivande miljön med alla sina sinnen. En otydlig fysisk miljö kan vara likformig och anonym, därför är tydlighet och variation viktiga faktorer i den fysiska miljön. Författaren talar också om att miljön, genom att sända budskap till eleverna, kan tala om ifall de är välkomna eller inte. En god inredning kan förmedla kunskap och känsla för god funktion. Björklid (2005:34) skriver även att vårt fysiska välbefinnande påverkas av inneklimatet och material.

Även det psykiska välbefinnandet kan påverkas, av rummet och stämningen i det. Christer Stensmo (2008:125) menar att trygghet och säkerhet är grundläggande behov och de förutsätter att klassrumsmiljön är ordnad och förutsägbar där ingen känner sig hotad eller utsatt. En trygg klassrumsmiljö kan vara där eleverna tillåts att göra misstag och vågar anta nya utmaningar utan att deras självkänsla hotas.

3 Syfte och forskningsfrågor

3.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka och diskutera hur musiklärare arbetar för att motivera sina elever till att vilja lära sig musik.

3.2 Forskningsfrågor

För att ta reda på det utgår studien ifrån följande frågeställningar:

- Vilken betydelse anser musiklärare att elevers motivation har för lärandet?
- På vilka sätt planerar musiklärare sin undervisning för att göra den motiverande för eleverna?
- Hur kan vi förstå begreppet motivation för ämnet musik utifrån ett musiklärarperspektiv?

4 Tidigare forskning

I det här avsnittet presenteras en översikt över tidigare forskning som gjorts inom det valda ämnet och som har betydelse för min studie. Begreppet motivation verkar vara väl använt i olika sammanhang men musikundervisning och motivation finns inte lika mycket underlag om. Jag har valt att dela upp detta avsnitt i två delar; *motivation i undervisningen* och *motivation i musikundervisningen*.

4.1 Motivation i undervisningen

Jessica Wery och Margareta Maria Thomson (2013), utbildningsforskare vid North Carolina State University, har skrivit en artikel som beskriver hur kämpande elever kan uppmuntras till att få en mer positiv attityd till sitt eget lärande, vilket är en process som gynnar barnet men även hela skolväsendet. Artikeln fokuserar i första hand på två stora motivationsteorier. *Expectancy-Value Theory* beskriver motivation som påverkas av det relativa värdet av en uppgift ihop med sannolikheten för framgång då uppgiften slutförs. *Achievement Theory* definierar motivation som ett mönster av föreställningar om framgång, ansträngning, felaktigheter, förmåga och återkoppling (Wery & Thomson, 2013:104).

Wery och Thomson (2013:103) menar att det svåraste som lärare möter när de undervisar kämpande elever är relaterat till motivationsaspekter. Graden av motivation påverkas av olika faktorer såsom

psykisk och fysisk ansträngning, återkoppling från läraren och de förväntningar som ställs på eleven. Enligt dem är motivation en intern process och därför anser många lärare att det är något de inte kan påverka, men deras forskning visar att lärare kan ha stor inverkan på att skapa möjligheter för elever att engagera sig i sitt lärande.

De lägger fram några förslag och strategier som lärare kan använda sig av för att förbättra motivationen hos elever som kämpar.

1. *Tro på att dina elever kan lära*

Att lärare tror på sina elever och på undervisning och lärande, har en stark påverkan på elevers motivation. Eleverna förväntar sig att lära sig om lärare förväntar sig att de lär sig.

2. *Entusiasm och inre motivation*

Motivationen kan stimuleras av läraren eller genom direkt erfarenhet. Elever tar ofta upp motivation från dem runt omkring sig.

3. *Skapa en uppmanande och utmanande lärmiljö*

Sätt upp höga men realistiska förväntningar på eleverna. Elever känner sig kompetenta när de får optimalt utmanande uppgifter och aktiviteter. Det ökar deras inre motivation. Framförallt motvilliga elever gillar att uppnå lämpligt utmanande uppgifter.

4. *Bekräfta svårigheter med en uppgift*

Uppgifter kan vara lätta för någon men svåra för någon annan. Undvik att säga ”det här är lätt”, bekräfta istället att vissa uppgifter är svåra men att eleverna är kapabla att klara dem.

5. *Anslut lärandet till världen*

Att använda undervisningsmetoder som främjar autentiska uppgifter och prestationsbedömningar hjälper elever att bättre förstå materialet, att bearbeta information på ett annorlunda sätt och att bli mer effektiva elever. När de kan se sambandet mellan en projektbaserad uppgift och verkligheten så blir de mer motiverade att förstå och lösa upplevda problem.

6. *Sätta upp mål*

Att sätta upp mindre mål kan verka självmotiverande eftersom eleverna får möjlighet att känna sig kompetenta när de utför dem. Tona ner lite större prestationsmål, de som jämför elevernas prestationer med deras kamrater.

7. *Involvera eleverna i läroprocessen*

Elever som är involverade i skapandet av projektuppgiften får värdefull erfarenhet av att sätta upp egna mål. Det ger dem en känsla av ägandeskap och kontroll över sitt eget lärande.

8. *Tillåt självständighet*

Elevers uppfattning om mängden kontroll de har över sitt lärande är influerat av läraren. Låt eleverna sätta egna mål, följa sina framsteg och ge dem valmöjligheter för vad de ska arbeta med eller hur de ska slutföra uppgifter.

9. *Använd projekt*

Ge elever friheten att välja olika tillvägagångssätt, de kan då bli mer engagerade i läroprocessen och med större sannolikhet entusiastiskt ta sig an nya problem. Att lära genom projekt ger lärare

möjligheten att skapa komplexa uppgifter som imiterar verkligheten.

10. Utvärdera uppgiften, inte eleven

Utvärdera uppgiften istället för att jämföra elevers prestationer. Det är viktigt att utvärdera elever på ett sätt som gynnar en individuell förbättring. Tävling mellan studenter har visat sig minska inre motivation, därför måste eventuella jämförelser vara baserade på uppgiftens resultat och inte att sätta elever mot varandra.

11. Främja "mastery learning"

När elever bemästrar specifika mål så ökar deras inre motivation. Elever som har "mastery goals" brukar ta sig an aktiviteter som hjälper dem att lära. De är uppmärksamma i klassrummet, bearbetar information på ett sätt som gynnar effektivt långtidsminne och reflekterar över sina inlärningsstrategier.

12. "Immunisera" mot de negativa effekterna av yttre motivation

Uppmuntra eleverna att till och med göra den mest rutinmässiga uppgiften spännande och hjälp dem att fokusera på de i sig själv intressanta och roliga aspekterna av en uppgift. Visa dem strategier för att distansera sig från sociala yttre begränsningar.

13. Använd priming-ord

Använd positiva ord som hör ihop med inre motivation så ofta som möjligt. Exempel på sådana ord är; spontant, utmaning, intresserad, involverad, tillfredsställd, lära sig behärska, självstyrande, glad, införliva, kompetent och njuta av. Begränsa användandet av ord som har med yttre motivation att göra, till exempel; tävlingsinriktad, förpliktelse, förväntad, utvärderad, tvungen, efterfrågad, undvika, begränsad, tvungen, pressad, kontrollerad och bevisa. De positiva orden och uttrycken kan temporärt öka motivationen automatiskt.

14. Svara positivt

Positiva svar på elevers frågor kan öka den inre motivationen. Visa eleverna affektion och svara positivt snarare än med tillrättavisanden.

15. Beröm eleverna

Beröm eleverna, men inte för svagt, då kan det förlora sitt värde. Det är bäst att uppmuntra elever då de är nära att nå ett mål men inte riktigt har uppnått det. Beröm har visat sig utveckla en känsla av kompetens och ökad inre motivation. Det viktigaste för lärare att förstå är att alla kan lära sig och att inlärningsprocessen är viktigare än vem som får högst betyg. Beröm utveckling, förbättring och att lära för att förstå (Wery & Thomson, 2013:106-107).

Även Håkan Jenner (2004:18), professor i pedagogik, lyfter i sin bok "motivation och motivationsarbete" fram vikten av lärarens förhållningssätt. *Motivation* handlar om bemötande, och har inte i första hand att göra med elevens egenskaper. Det är pedagogens ansvar att det skapas en bra relation till eleverna och av denne krävs kunskap, självkännedom och empati. Kravet om kunskap innefattar både metodmässigt kunnande och skicklighet, men även kännedom om hur omedvetna drivkrafter, psykologiska försvar, ambivalenta motiv och omedveten kommunikation eventuellt påverkar relationen. Kravet om självkännedom handlar om medvetenheten om sina egna behov och känslor, och att kunna hantera dem på ett professionellt sätt så att de inte stör relationen till och överväganden som gäller eleverna. Empati - förmågan att sätta sig in i andra människors tillvaro och känslor är det tredje kravet. Jenner (2004:29) tar upp några begrepp som hänger ihop med empati;

upplevande kontra observerande, närhet kontra distans och inlevelse kontra analys. Viktig är också förmågan att förstå vad som är orsaken till elevers utspel, provokationer eller beroendehållning.

Jenner (2004:41) visar i sin bok en begreppsbestämning utifrån vilken man kan se motivation som tre samverkande faktorer. I den första är motivation en inre faktor där ”något” sätter igång beteendet eller handlandet. Den andra aspekten är *goal orientation*. Det handlar om att handlandet är riktat mot något, det finns en målsträvan hos individen. Yttre mål kan vara belöningar såsom betyg, pengar eller uppskattning från andra. Om de yttre målen tar över så blir eleverna främst inriktade på att skaffa sig de kunskaper som krävs för att få höga betyg, då kommer de inre målen i skymundan och eleverna får inte uppleva aha-upplevelser eller intellektuell tillfredsställelse. Den tredje aspekten på motivation är en växelverkan mellan den inre drivkraften och målen. En inre drivkraft är grundad i behov, önskningar eller förväntningar som utlöser beteenden och handlingar mot vissa mål. Målen kan vara både yttre eller inre. Resultatet av växelverkan blir då en förstärkning av den inre drivkraften, oavsett om målen uppnås eller inte.

Precis som Wery och Thomson (2013) presenterar i sin forskning så lyfter även Jenner (2004:44) fram vikten av att tro på sina elever. De kan ha höga mål och tankar om framgång som de ser som omöjliga att uppnå. Det kan också vara en orealistisk bild av vad ett ”vanligt” liv innebär som föresvävar eleverna. Samtidigt kan det finnas en känsla av att det är omöjligt att nå detta stora mål. I motsats till den inställningen så kan det förekomma att elever förminskar svårigheterna och tror att allt ordnar sig av sig självt. I detta läge har pedagogen en viktig uppgift;

- Om läraren vill visa att verkligheten överskattas, ska hen sänka målen.

- Om läraren vill visa att möjligheterna att lyckas underskattas, är det bättre att höja målen.

Eftersom motivationen, menar Jenner (2013:46) påverkas av avståndet till målet är det viktigt att även arbeta med kortsiktiga konkreta delmål. Han skriver: ”hellre räkna framstegen än ständigt mäta sträckan till målet!”. Sökandet efter svaret på frågan ”varför?” är vad motivationsarbetet handlar om.

4.2 Motivation i musikundervisningen

Dr. Veronica O. Sichivitsa är koordinator och biträdande professor för musikutbildningen vid *University of North Carolina*. Hennes kompetensområden innefattar bland annat musikmotivation, utveckling av kursplaner och allmän musikundervisning (Sichivitsa, 2007:68).

Sichivitsa (2007:55) har gjort en studie av musikundervisning med fokus på bland annat föräldrassupport, musikalisk självuppfattning, lärare och kamrater. Studien identifierar interna och externa faktorer som kan bidra till att forma studenters intresse av uthållighet för musik samt utforskar hur dessa faktorer hänger ihop. Resultaten av studien visade att tidigare musikaliska erfarenheter och föräldrassupport påverkade studenternas musikaliska självuppfattning positivt. Studenter som värderade musik högt var mer motiverade till att delta i musikaliska sammanhang i framtiden. Sichivitsa (2004:36) har tidigare studerat grundskoleelevers avsikter att fortsätta med musik och hittade att social integration inte hade någon betydelse för dem att kunna skapa musikaliska värderingar. Yngre elever värderade musik högre när de kände att de gjorde bra ifrån sig på musiklektionerna och levde upp till lärarens förväntningar på dem. De elever vars föräldrar musicerade själv och stöttade sina barns musikinlärning skulle mer sannolikt utveckla ett högt självförtroende för sin musikaliska förmåga och uppskatta musikaliska erfarenheter.

Under grundskolans senare del är potentialen för musklärare ganska stor då det är en övergångstid då eleverna utvecklar olika intellektuella, fysiska, sociala och emotionella kompetenser. Då formas också livslånga värden. Forskning visar att elever i grundskolans senare del börjar få mindre positiva attityder till att sjunga i skolan. Studier tyder på att attityderna är kopplade till självuppfattning snarare än deras faktiska färdighet i sång. Denna självuppfattning skapas redan i tidigare åldrar. (Welch et al., 2008). Att låta eleverna vara med och välja repertoar kommer sannolikt öka deras motivation, och engagera dem i att själva värdera sina färdigheter och vad som är musikaliskt meningsfullt för dem. Att arbeta med självutvärderingar har visat sig förbättra attityder (Faulkner, Davidson, & McPherson, 2010).

5 Teoretiskt perspektiv

I detta kapitel redogör jag för några centrala begrepp och teorier som tillsammans med tidigare forskning ska hjälpa mig att besvara mina frågeställningar.

5.1 Definitioner av begreppet motivation

Motivationsbegreppet verkar inte helt enkelt att definiera. Det har gjorts flera vetenskapliga försök att definiera begreppet men ännu ej etablerats någon bestämd terminologi (Illeris, 2015:115). Enligt en sökning i Nationalencyklopedin (2018) är motivation en psykologisk term för de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål. En annan definition har gjorts av Per Revstedt (2014:32):

Motivation definieras som en strävan hos människan att leva ett så meningsfullt och självförverkligat liv som möjligt. Denna strävan är sammanfattningen av människans innersta natur: att vara konstruktiv, målinriktad, social och aktiv.

Gun Imsen (2006:460) beskriver att grunden för all motivation är känslor (emotioner). Känslor är en fysiologisk reaktion. Man vet att det finns en koppling mellan det kognitiva och det emotionella systemet, till exempel så blir vi rädda när vi upplever fara eller glada när vi får något vi värdesätter. Imsen (2006:457) menar vidare att motivation kan definieras som det som framkallar aktivitet hos individen, som håller igång aktiviteten och ger den mål och mening. Därför är den också viktig för förståelsen av mänskligt beteende. Illeris (2015:114) säger att då man har en vilja att lära sig något så handlar det om motivation. Han talar om skillnaden mellan känslor; som är kopplade till lärsituationen, och motivation, vilja och attityder; som mer handlar om förhållandet till det innehållsliga och sammanhanget.

Enligt Gun Imsen (2006:459) hänger motivation ihop med grundläggande värderingar. Hon menar att handlingar inte kan förklaras med enbart självreglerande motiv eller personlighetsdrag, det är lika viktigt att ta i beaktande vad individen anser är väsentligt respektive oväsentligt. Motivation är också en social fråga eftersom vi motiveras av det som är ”rätt” och värdesätts i det kulturella sammanhang där vi ingår. För att ytterligare förklara motivation pratar Imsen (2006:459) om tre fundamentala dimensioner av det mänskliga psyket, det så kallade ”psykets trilogi”. Psykets trilogi bygger på tre komponenter som hänger nära samman; känslor, kognition och motivation. Förnuftet reglerar känslorna och känslorna ger färg åt de kognitiva uppfattningarna. Ur samspelet mellan förnuft och

känslor kommer motivationen (Imsen, 2006:460). Till skillnad från Imsen så menar Illeris (2015:114) att motivation normalt inte faller under begreppet känslor. Han skriver också att man i skolor och utbildningar, när det handlar om lärande, oftare talar om deltagarnas motivation än om deras känslor.

5.2 Motivationsteorier

Teorier om motivation förklarar *varför* vi överhuvudtaget handlar och *varför* vi gör vissa saker snarare än andra (NE, 2018). Det finns inte någon samlande motivationsteori som täcker hela fältet. Motivationsteorierna är knutna till några psykologiska riktningar (Imsen, 2006:460).

Imsen (2006:462) ställer frågan: ”är motivationen ett resultat av lärande eller riktar den sig framåt i tiden som en förväntan?” Det ger de olika teorierna lite olika svar på.

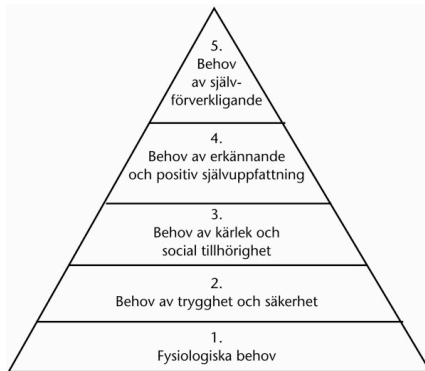
5.2.1 Maslows behovshierarki

Abraham Harold Maslow, en amerikansk psykolog, är upphovsmannen till *behovshierarkimodellen*. Den är en av de mest kända och använda teorier när man talar om motivation. Maslow delade med andra synen på att människan kunde vara självisk och aggressiv men såg det inte som något fundamentalt utan betraktade det som ett bristtillstånd. Människan kan uppträda på ett liknande sätt men det är orsaken till att basala behov inte har blivit uppfyllda. Maslow intresserade sig för den friska människan som är god, anständig och självförverkligande. Han ansåg att det är när man förhindras att självförverkliga sig själv och utnyttja sin fulla potential som man blir sjuk. Maslow antar i sin teori att människor har fem typer av behov som är listade i en hierarki, de står i en specifik ordning. Först när det nedersta trappstegets behov är uppfyllt triggas nästa behov igång (Hein, 2012:64-66).

Helle Heedegaard Hein (2012:70-74) redogör för de olika stegen i sin bok:

- 1. Fysiologiska behov** är de mest grundläggande behoven och innefattar behovet av luft, vatten och föda. De är nödvändiga för att upprätthålla livet och för att det överhuvudtaget ska kunna uppstå någon motivation. När de fysiologiska behoven är uppfyllda uppkommer behovet av trygghet.
- 2. Behov av trygghet och säkerhet** innebär behov av säkerhet, stabilitet, beroende och beskydd. Till exempel lagar och gränser. Det innebär att vara fri från rädsla och ångest. Motsatsen till trygghet och säkerhet är oro och ångest. Något som skapar ångest kan vara negativa förväntningar, till exempel osäkerhet om vad som rätt och fel eller vad som kommer att hända. Ångest hos barn inverkar negativt på deras prestationer i skolan. Då tillvaron är någorlunda stabil och förutsägbar är behovet av trygghet uppfyllt. För eleverna kan det betyda till exempel att de är trygga bland sina kompisar och inte på något sätt hotade av mobbning.
- 3. Behov av kärlek och social tillhörighet** handlar om att människan är en social varelse som har ett behov av kärlek, intimitet och social tillhörighet. I början av livet är det hemmet och familjen som hör till ens sociala sammanhang, senare tillkommer klasskamrater.
- 4. Behov av erkännande och positiv självuppfattning** förklarar att människan behöver ha en positiv uppfattning om sig själv. Centralt i samband med motivation är orden *självkänsla*, *självuppskattning* och *självrespekt*. Människan har ett behov av en känsla av styrka och frihet, att behärska något självständigt. Det finns en önskan om att bli respekterad och att känna sig uppskattad av andra.

5. Behov av självförverkligande är det femte och sista behovet i behovshierarkin. Det innebär ett behov av att förverkliga sig själv. Detta behov förutsätter att människan lever i materiellt välstånd och att nöd och osäkerhet är på tryggt avstånd. Självförverkligande är att kunna sätta upp långsiktiga mål för till exempel yrke eller utbildning. Olika faktorer spelar då in, såsom stöd från andra, framförallt hemifrån, och kultur och värderingar i miljön. Självförverkligande människor är, enligt Maslow, sunda personligheter som utmärks av en öppenhet för nya erfarenheter, förmåga att närma sig andra och en säker verklighetsuppfattning.



Figur 1 Maslows behovshierarki (Imsen, 2006:468)

5.2.2 Inre och yttre motivation

I pedagogiska sammanhang bör lärarna försöka skapa en inre motivation hos eleverna, det är den starkaste drivkraften man kan tänka sig i skolarbetet (Skaalvik, 2016:58).

För att förklara motivation brukar man skilja på inre- och yttre motivation. Att drivas av inre motivation betyder att man gör något för att en aktivitet i sig själv ger tillfredsställelse. Inre motivation kommer från elevens egna drivkrafter och intressen medan yttre motivation handlar mer om vad som påverkar dig utifrån, såsom skolans betygssystem eller belöningar. (Gärdenfors, 2010). Inre motiverat beteende uppstår när ett arbete känns lustfyllt (Nationalencyklopedin, 2018). Att styras av yttre motivation betyder att man gör något för att det leder till något värdefullt som inte är direkt kopplat till aktiviteten (Gärdenfors, 2010:79). Gun Imsen (2006:466) talar om att det gemensamt för båda formerna av motivation är en lustbetonad erfarenhet eller en förväntan om en. Hon påpekar också att skillnaden mellan dem har stor betydelse i praktisk pedagogik och menar då att idealet skulle vara att eleverna arbetar helt på grund av inre motivation men att den yttre motivationen lätt blir dominerande på grund av betygssystemet och andra önskningar.

Einar Skaalvik (2016:57-58) redogör för hur inre och yttre motivation beskrivs i Deci och Ryans *medbestämmandeteori* (self-determination theory). När man känner glädje och tillfredsställelse i att göra en uppgift eller aktivitet uppstår inre motivation, då ligger tillfredsställelsen i själva aktiviteten. Exempel på inre motiverat beteende är lek och aktivt lärande. När det finns en inre motivation uppstår det bästa resultatet och det som framförallt särskiljer inre motivation från yttre är det egna intresset. När det gäller yttre motivation, enligt medbestämmandeteorin, så skiljer den på *kontrollerad* och *autonom* yttre motivation.

Ett exempel på kontrollerad yttre motivation är när elever arbetar för att få någon slags belöning eller för att slippa ett straff. Läraren, som har makt att utdela belöningen/straffet, kontrollerar då eleven. Ett annat exempel på kontrollerad yttre motivation är när elever känner press på sig själva att prestera. De känner sig alltså tvingade av olika anledningar till att utföra en handling.

Den autonoma yttre motivationen för skolarbete innebär att eleverna är införstådda med skolans värden, gällande beteende och synen på att ta studierna på allvar. Då ligger värdet i skolämnen och inte i en yttre belöning eller inre motivation. Skaalvik (2016:59) talar om vikten av att lärare bygger upp elevernas autonoma yttre motivation genom att just visa på värdet av att arbeta med de olika skolämnena. Det finns ett problem, menar han, att skolan för ofta använder metoder som försämrar den inre motivationen och den autonoma yttre motivationen.

Den typ av motivation som eleverna utvecklar beror mycket på lärmiljön. När miljön och aktiviteten tillgodoser de tre grundläggande psykologiska behoven hos eleverna; behovet av autonomi, behovet av kompetens och behovet av tillhörighet, så främjas den inre motivationen och den autonoma yttre motivationen.

1. Behovet av autonomi betyder att eleverna måste kunna känna att de har inflytande och kan påverka sina handlingar och beslut. Det krävs att de har ett val eller gör det frivilligt. En lärare som stöttar elevens känsla av autonomi är autonomistödjande. En autonomistödjande lärare kännetecknas av att hen ger bra förklaringar till olika val som görs, lyssnar och låter eleverna få uttrycka sina synpunkter, ger få direktiv, tar eleverna på allvar gällande deras frågor, upplevelser och önskemål och uppmuntrar dem till att ta egna initiativ. Detta främjar en autonom motivation hos eleverna.

2. Behovet av kompetens handlar om tron på sin egen förmåga, synen på ens egna kunskaper och förväntningar om att lyckas.

3. Behovet av tillhörighet handlar om känslan av att bli respekterad och inkluderad, känslan av trygghet och tillit samt elevernas positiva, sociala relationer.

5.2.3 Teori X och Teori Y

Douglas McGregor (Hein, 2012:105), amerikansk psykolog och ledarskapsforskare, är grundaren till ”*Teori X och Teori Y*” som är en vidareutveckling av Maslows behovsteori. Teorin bygger på antaganden om människans natur.

Teori X beskriver människan som av naturen lat med en motvilja mot att arbeta. Människan är av naturen självcentrerad och inför uppsatta mål likgiltig. De flesta behöver alltså tvingas eller hotas med bestraffningar för att anstränga sig eftersom de inte vill arbeta. Människan föredrar trygghet framför ansvar och förändringar, och vill helst bli ledd eftersom hen inte har några ambitioner. Dessa antaganden leder till antaganden om vad ledarskapets uppgift är. Ledningen ska styra, kontrollera och motivera medarbetarna. Om de inte skulle blanda sig i medarbetarnas insatser skulle de vara passiva, därför är övertalning, belöning, bestraffning etc. nödvändiga. När en ledning tänker enligt Teori X kommer medarbetarna uppfatta arbetet som ett straff, och därmed kan man inte anklaga medarbetarna för att de undviker bestraffning. Att medarbetarna betar sig lata och ovilliga att arbeta kan vara en följd av att ledningen försöker motivera dem med traditionella belöningsystem. När ett ledarskap grundar sig på felaktiga antaganden skapas försämring i organisationen/företaget (Hein, 2012:110-111).

Teori Y beskriver människan, i kontrast till *Teori X*, som fantasifull, nyfiken och kreativ i lösningen av problem. Människan känner att arbete kan vara en källa till tillfredsställelse och arbetar gärna. Det

är för människan lika naturligt med fysiska och mentala arbetsinsatser som till exempel lek och vila. Människan kan styra och kontrollera sig själv och är ansvarsfull. Dessa antaganden leder till att det är ledningens ansvar att låta medarbetarna själva upptäcka och utveckla egenskaper som motivation, utvecklingspotential och vilja att ta ansvar. Ledningen ansvarar för att organisera olika element såsom pengar, material och utrustning utifrån de ekonomiska intressen som finns (Hein, 2012:112-113).

5.2.4 Olika perspektiv på motivation

Ur ett *behavioristiskt perspektiv* på motivation är straff och belöningar orsaken till att individen engagerar sig. Belöningen kan vara både fysisk som symbolisk och i skolans värld är det mest framträdande belöningsystemet just betygen som har en stark påverkan på elevernas motivation för skolarbetet. Här spelar kognitiva processer en liten roll (Imsen, s.462). Enligt behavioristiskt perspektiv behöver inte belöningen vara fysisk, den kan även vara mer symbolisk i form av till exempel beröm.

Hur formar våra tankar motivationen? *Kognitiva teorier* om motivation antar att människor är nyfikna och undersökande. Vi är meningssökande individer som håller på med saker för att det ger oss en mental tillfredsställelse, det är en del av människans natur att söka nya utmaningar. Vi tycker inte om att inte förstå vad som händer, vi organiserar gärna världen i begrepp och kategorier och vill upptäcka mönster och sammanhang. Här beror motivationen på individens tankar om sig själv, sina förmågor och målets värde. Kognitiva teorier om motivation ingår i en större grupp om teorier som även innefattar prestationsmotivation och attributionsteori. Gemensamt för teorierna är att de är inspirerade av både teorier om personlighetsdrag och teorier om självuppfattning. Ett centralt tema för dem är förväntningar om behärskning (Imsen, s.464).

Enligt en *humanistisk syn* på motivation framhävs människan om en självständig och frihetslängtande varelse som söker efter mening. Det är alla sidor av personen; tankar, känslor och uppfattningar, som bidrar till motivationen. Ett citat ur boken *Tom Sawyer*:

..arbete är sådant som man *måste* göra, och lek är det som man *inte* är tvungen att göra (Twain, 1956:24).

6 Metod

Studien bygger på tre kvalitativa intervjuer som gjorts med tre musiklärare vid tre olika grundskolor i Stockholmsområdet. I detta kapitel presenteras studiens undersökningsmetod samt hur jag genomfört studien med hänsyn till urval, avgränsning och etiska överväganden. Avslutningsvis presenteras de forskningsetiska principer som tagits hänsyn till.

6.1 Kvalitativa intervjuer

Eftersom syftet med studien är att undersöka och diskutera hur musiklärare tänker kring och arbetar med motivation kopplat till musikundervisning så har jag valt att göra en kvalitativ studie med semi-strukturerade intervjuer. Jan Trost (2010) menar att det är en rimlig metod då man till exempel vill försöka förstå människors sätt att resonera. Genom intervjuer får jag möjlighet att tolka informanternas uppfattning om och syn på sin undervisning utifrån valda motivationsteorier. Semi-strukturerade

intervjuer utgår från i förväg förberedda frågor. Fördelen med den här typen av intervjuer är att jag har en viss frihet att kasta om ordningen på frågorna under intervjun utefter vad som passar samtalet (Lindstedt, 2017:211).

Inför intervjuerna förberedde jag 10 intervjufrågor som var direkt kopplade till studiens syfte och forskningsfrågor (se bilaga 1). Precis som Trost (2010:71) beskriver kan det vara bra att inte ha alltför detaljerade intervjuguider. Jag har därför formulerat tio relativt öppna frågor som omfattar några större frågeområden.

6.2 Urval och avgränsning

Valet av intervjuobjekt gjordes genom kontakter samt genom förfrågan via e-post. Jag valde till en början att intervjua tre personer, när jag sedan transkriberade och läste igenom materialet kändes det tillräckligt fylligt för att kunna besvara mina forskningsfrågor. Alla tre intervjuade är verksamma musklärare i ett storstads-område, eftersom det var just musikundervisningen jag var nyfiken på. De undervisar olika åldersgrupper i grundskolan mellan år 4-9. Valet av årskurser gjordes utifrån min egen erfarenhet av de årskurserna samt utifrån inriktningen på min egen utbildning. En viss hänsyn har tagits till intervjuobjektens ålder och erfarenhet då jag helst ville ha lite olika spridning mellan dem. En av dem har endast två års erfarenhet i yrket medan en annan har 18 år bakom sig. Alla tre har dock muskläraryt utbildning.

Den här studien är avgränsad till att bara beröra tre musklärarens syn på sin undervisning samt uppfattning om sina elevers motivation till musikundervisning. Val av avgränsning speglar studiens syfte som är att undersöka och diskutera hur musklärare tänker kring och arbetar med motivation i sin undervisning. Valet är även baserat på min egen erfarenhet som tidigare musikelev och vikarierande musklärare.

6.3 Genomförande

När jag tog kontakt med de jag ville intervjua fick jag snabbt positiva svar och kunde boka in den första intervjun redan dagen efter. De andra två träffade jag inom en vecka. Jag erbjöd mig att besöka dem på deras arbetsplatser för att lättare hitta en lucka för intervjuerna. En av intervjuerna ägde dock rum på en annan skola dit vi båda hade nära att åka. Den första intervjun gjordes i ett avskilt grupprum på skolan, den andra i en mer bullrig miljö i en korridor och den tredje i en tyst musiksals. Intervjupersonerna fick i förväg veta vilket ämne intervjun skulle beröra och jag uppskattade i förväg tiden för intervjuerna till ca en halvtimme. När vi träffades gick jag först igenom de etiska principerna (2011) för forskning och deras deltagande. Jag bad även om lov att få spela in intervjuerna och det var okej för alla tre. Den första intervjun tog 16 minuter, den andra tog 9,5 minuter och den tredje 14,5 minuter.

Jag provade inte mina frågor på någon annan utanför undersökningen, men jag diskuterade mitt val av frågor med andra. Intervjufrågorna konstruerades utifrån studiens forskningsfrågor. Jag försökte konstruera relativt öppna frågor eftersom jag ville ha så öppna svar som möjligt och utan svarsalternativ, vilket Trost (2010:42) också rekommenderar. En fråga, *”hur tänker du kring*

begreppet motivation?”, strök jag under den första intervjuens gång då jag redan fått svar på den genom en tidigare fråga.

6.4 Databearbetning och analysmetod

Intervjuerna spelades in digitalt och transkriberades samma dag som de ägt rum för att inte riskera att bli av med någon data. Jag tog anteckningar under intervjuerna men fick inte ned lika mycket som inspelningarna tog upp. Transkriptionerna utgör ett underlag för en så kallad *kvalitativ innehållsanalys*, som Åsa Hirsh (2017:130-131) beskriver som en tydlig bearbetning av de data man samlat in. En kvalitativ innehållsanalys innehåller ett antal steg i en process för att kunna kategorisera sina resultat under gemensamma teman. Svaren på intervjufrågorna delades således upp under olika rubriker som motsvarade studiens forskningsfrågor och presenterades i löpande text med många citat, för att tydligt återge lärarnas tankar. Citaten är skrivna precis som de har sagts men med några korrigeringar från talspråk till skriftspråk för att göra det mer lättläst.

Utifrån de olika rubrikerna gjordes en jämförelse med och analys av teorierna under avsnittet *teoretiskt perspektiv*.

6.5 Etiska aspekter

Enligt vetenskapsrådets (2011) etiska principer för all typ av forskning finns några moment som måste genomföras innan studien kan påbörjas. Dessa är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Enligt informationskravet har jag informerat de intervjuade om syftet med studien samt den medverkandes roll i studien. Jag har också låtit dem ta del av samtyckeskravet som innebär att den medverkande bestämmer själv om hen vill delta och på vilka villkor samt att hen har rätt att avbryta sin medverkan när som helst. Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet har jag tagit hänsyn till genom att förklara hur jag ger alla uppgifter största möjliga konfidentialitet och att ingen obehörig kan ta del av personuppgifter. Alla uppgifter används endast för forskningsändamål.

7 Resultat

Följande avsnitt innehåller en presentation av de tre intervjupersonerna, resultatet av studiens tre intervjuer och slutligen en analys av resultatet som knyter an till de valda teoretiska perspektiven. Jag kommer definiera vilka typer av motivationsteorier och definitioner av motivation som återspeglas i intervjuvaren, samt hur detta kan kopplas till tidigare forskning inom området.

7.1 Presentation av intervjuobjekt

Tre intervjuer har genomförts med tre olika lärare. Den första läraren, som jag i fortsättningen kallar för L1, arbetar på en grundskola i ett storstadsområde som bland annat har musikprofil. L1 är 32 år

gammal och utbildad musklärare för grundskola och gymnasium. Hen har fem år bakom sig som musklärare och undervisar just nu i år 6, 7 och 9. Musikundervisningen på denna skola består av ensembleundervisning, där eleverna får spela i band, samt den ”vanliga” musikundervisningen som är lika för alla i hela Sverige.

Den andra läraren, som jag kallar L2, är 32 år gammal, legitimerad musklärare med profilen estetisk kommunikation. L2 arbetar på en kommunal grundskola i ett storstadsområde och undervisar för närvarande år 7. Hen har arbetat som lärare i ca två år.

Lärare tre, som jag kallar L3, har varit verksam musklärare i 18 år. Hen har en treårig musikerutbildning, en treårig sångpedagogutbildning samt lärarlegitimation. L3 undervisar för närvarande år 4, 5, 6, 8 och särskola år 1-9.

7.2 Resultat av intervjuer

7.2.1 Motivationens betydelse för lärandet

Jag frågade på vilket sätt motivation hör ihop med undervisning. L3 svarade att man på något sätt måste trigga igång elevernas motivation för att få med dem på tåget eller att få dem att vilja göra saker. Hen anser att det är olika lätt med olika elever, att en del elever, framförallt i år fyra, har en naturlig iver att lära sig och som är lätt att spinna vidare på. De eleverna behöver man inte alltid gå till mötes när det gäller vilken musik de gillar att höra, utan de är nyfikna på nya låtar. L3 ger exempel: ”åh titta nu ska vi köra kokosnöten, det här är en skojig låt som en viskompositör har gjort”, och eleverna tycker att den verkar häftig. Sedan finns det även elever i den åldersgruppen som har bristande motivation, som kanske är väldigt trötta och tycker det är motigt att lära sig och ta in nya saker. L3 menar att man stöter på alla typer. När det gäller de äldre åldrarna får många en svacka i åttan. De känns lite jobbigt med puberteten och allt är extra segt och då krävs lite mer pepp. Men L3 upplever även där att det är olika från elev till elev. En del har då en inre motivation och ett självförtroende att vilja lära sig vilket underlättar för dem. Andra behöver ibland hjälp med sin motivation för att orka göra minsta lilla ansträngning, berättar L3.

L2 svarar att motivation verkligen hänger ihop med undervisning eftersom det är svaret på frågan varför man ska göra någonting. Hen pratar om en av de didaktiska frågorna ”varför?” och att det har mycket med motivationen att göra. L2 svarade även att det kan höra ihop med inspiration, vilket enligt hen är känslan av att man vill göra någonting och det kan hänga ihop med motivation. Det är jätteviktigt att ha det som en del av sin lärarprofession, anser L2.

L1 anser att det gör det enklare för hen som lärare om eleverna är motiverade och att det gör det roligare för både eleverna och läraren.

Nästa fråga handlade om huruvida relationen mellan lärare och elev har någon betydelse för motivationen. L1 tycker absolut att relationen har betydelse och att hen kan ”pusha” eleverna mycket mer nu än tidigare för att de känner varandra och eleverna vet att hen bryr sig om dem jättemycket. L1 säger det ofta till sina elever och visar det på många sätt. Hen förklarar att det

blir ett bra samarbete när man kan ställa krav på eleverna och de samtidigt vet att man gör det för deras skull.

L3 hade ett liknande svar som L1:

L3: Ja men den är ju väldigt viktig, som jag sa tidigare, att även om jag bara träffar eleverna en eller två gånger så måste de känna att jag är där för att jag vill hjälpa dem och vill dem väl, och få ut deras bästa, och om de känner det, är det större sannolikhet att de vill göra det dem ska. Ibland har man ju svårare grupper där det är elever som är, de har lite taggarna utåt, och då måste man ju på något sätt vrida ut och in på sig själv för att hitta in till den eleven och det kan ibland vara svårt tidsmässigt när man har dem så få gånger.

L3 jämför också med lärare i andra ämnen som träffar eleverna flera gånger i veckan. Som musiklärare är det oftast bara en gång i veckan och då tar det längre tid att lära känna varandra. Men L3 tror ändå att man kan skapa en relation och att det kan kännas bra på kort tid genom sitt sätt att vara.

L2 anser att relationen har betydelse för all undervisning. Om man har en extra bra relation till en elev så kommer den eleven nog att anstränga sig lite mer. Hen tror att relationen har betydelse för allt som händer i skolan, att det inte bara handlar om att motivera, och att det blir bättre för elevens skolgång. L2 menar att i motsats till att lärare bestämmer att eleven ska göra uppgifter bara för att så kan relationen vara mycket betydande för elevens prestation.

Vidare frågade jag ifall skolmiljön har betydelse för elevernas motivation. L3 tänker att hela skolans miljö har betydelse, även klassrummet och klimatet. Om eleverna trivs i skolan, vet att de har kompisar och känner sig trygga och sedda så är det självklart att man kommer prestera bättre, svarar L3. I motsats till det kan vara att känna att man inte har någon att vara med eller till och med känner sig hotad av några andra elever. Det är jätteviktigt att ha bra kontakt med sina lärare.

L2 säger att den fysiska skolmiljön är jätteviktig. Hen fortsätter:

L2: Alltså, har man en skola som är ostädad och tråkig och mörk och sådär så kommer ingen känna sig lika motiverad som man skulle kunna göra i en fin skola tänker jag. Och hur de är mot varandra och vad de har för arbetsklimat och kamratklimat och sånt, det är ju jätteviktigt. Jag tror det hänger ihop jättemycket, har man en fin skola på alla olika sätt så tror jag att man har mer motiverade elever. Definitivt.

L1 berättar att på deras skola är det musik som gäller, det är anledningen till att eleverna går på den skolan och de har sökt sig dit. Så de går med andra som älskar musik, de älskar musik själva, allt handlar om musik. I varje korridor finns det så kallade "rastgitarrer", och när det inte finns åtta rastgitarrer så hör man det. Då är det någon som frågar efter dem. Den fysiska miljön är verkligen viktig, säger L2. Eleverna blir motiverade av att ha bra utrustning när den fungerar. De springer gärna in tidigare till lektionen.

7.2.2 Planering för en motiverande undervisning

Så här svarade L2 på frågan om hur hen planerar sin undervisning för att göra den motiverande för eleverna:

L2: Jag har ju nya elever som jag bara har jobbat med i fem veckor nu. De ska få ett moment där vi pratar om "varför har vi musik i skolan". Då kommer jag ju liksom komma in på alla olika

anledningar och försöka motivera det. Annars så försöker jag alltid ha möjlighet att de ska få uppleva att musik är väldigt kul, testa olika genrer och olika instrument så fort som möjligt, upp och spela så att de får den känslan.

L2 försöker inspirera sina elever genom att visa många exempel på olika typer av musik, låta dem programmera musik, spela och sjunga. Det är viktigt att de får de positiva upplevelserna så snabbt som möjligt, svarade L2.

L1 berättar att de på sin skola har väldigt mycket olika slags musikundervisning. Både regelrätt ensembleundervisning och den vanliga musikundervisningen, som är lika på alla skolor, som de kallar Lgr-musiken för att den styrs av Lgr 11, läroplanen för grundskolan. Hen undervisar även i bara sång och kör.

L1: Ensembleundervisningen som är för de som går musikinriktningen, den brukar jag planera så att jag dels tar in önskemål från eleverna vad de vill spela för instrument, och jag brukar försöka lyssna på dem vad de har lust att spela för låtar.

Hen berättar vidare att det är tur att eleverna har så bra koll på musik så att de kommer med egna förslag. När de har tema på en show till exempel så brukar eleverna få komma med låtförslag och idéer utifrån temat. Deras span är väldigt stort, berättar L1, så det är väldigt kul att vara lärare och få arbeta fram ett material och arbetssätt som passar dem. De får sedan utifrån några låtar önska vilken de vill spela och vilket instrument, sedan gör L1 grupper som hen tror kommer fungera bra ihop och har en så jämförd fördelning som möjligt. L1 utgår mycket ifrån elevernas vilja och när de ibland känner att de saknar relation till en låt så får de förklarat för sig varför just den är bra att lära sig. Det är där ganska låt- och instrumentfokuserat, de ska få spela det dem vill men också utmanas genom att rotera mellan alla instrumenten så det inte bara blir samma hela tiden. L1 fortsätter:

L1: Nu har jag så bra relation med mina elever, de vet att jag alltid gör allt jag kan för att de ska bli så nöjda som möjligt. Så när de inte får som de vill så förstår dem det. Det har ju med relationen att göra också.

L3 på frågan om planering för motiverande undervisning:

L3: Ja jag försöker planera så att det blir en lagom mängd lektioner för det man ska göra, så det finns en chans att känna att man har uppnått någonting. Man har ju ganska få gånger på ett år för alla de 10 kunskapsförmågorna man ska göra, så jag har räknat ut att man har tre lektioner för en förmåga under ett år. Men då försöker jag tänka att man måste ju träna flera förmågor på en lektion och göra det lite varierat så att det inte ska bli alldeles för enahanda.

L3 fortsatte berätta att det är bra att jobba med progression och att man ska kunna göra varje moment på ett grundläggande sätt, ett lite mer avancerat sätt och på ett avancerat sätt. Att starta varje lektion med något som de gör gemensamt, till exempel ett trumkomp eller en sång så att man får en liten övning på det för att sedan gå vidare på till exempel huvuduppgiften som kanske är att öva pianoackord till en låt. L3 tror att variationen brukar tilltala de flesta men att det inte får bli för hattigt utan måste finnas en linje där eleverna vet vad som kommer närmast. Det är också bra att tydliggöra vad det är som förväntas utan att lägga fram hela bedömningen och vad som krävs för olika betyg från början, låta det vara lite öppet för att senare prata om det.

Många efterfrågar det och då är det bra att vara tydlig med det, för en del blir triggade av betyg och får dem att jobba bättre och en del blir lite nedslagna, så det där får man verkligen känna av.

7.2.3 Begreppet motivation utifrån ett musiklektarperspektiv

Fråga fem var en relativt öppen fråga då jag ville veta vad lärarna tänker om motivation i allmänhet. Jag frågade lärarna vad de tänker på när de hör begreppet motivation:

L1: Att man vill någonting. Av någon anledning tänker jag på träning. Att man vill göra det man gör, eller ska göra.

L2: I allmänhet tänker jag på den drivkraft man har att göra någonting, och också hur kul man tycker att någonting är.

L3: Ja, motivation, det känns som såhär grundläggande. Någonting som man hoppas finns hos varje person till att göra allting i vardagen på något sätt, och att vara i skolan. Att det ska kännas kul på något sätt. Jag vet ju att det finns olika parametrar, alltså vad som kommer inifrån och sånt som stimulerar en att göra olika saker också, men någon sådan här grundläggande vilja att vara med och göra saker.

Fråga sju handlade om motivation till att vilja musicera. Jag frågade vad de tänker motiverar eleverna till att vilja musicera. L2 svarade att en del elever vill förstå varför man har musik. Om man lyckas svara på den frågan och förklara varför så kan man nå en del elever. Hen påpekar också att det inte är hela svaret men att vissa elever kan motivera sig utifrån ett bra svar om varför man ska lära sig musik. Men det viktigaste och som motiverar de flesta, menar L2, är att få en känsla av att det är kul att hålla på med musik på lektionerna.

L3 upplever också att elever frågar varför de har musiklektioner. Hen menar också att en del undrar och inte logiskt kan förstå varför.

L3: Och jag tror ju kanske ändå inte att ge dem ett intellektuellt svar är det som kommer motivera dem egentligen utan att få dem att prova och känna att det här ger faktiskt något, glädje eller någonting.

Vidare svarade L3 att relationen man har till eleverna är väldigt viktig. Hen förklarade att det är i skolan man har en tid tillsammans, man ska göra något som ska leda framåt och eleverna ska lära sig något. Det är viktigt att känna att det känns kul att vara på lektionerna, att man blir sedd, att eleven känner att hen tagit ett steg framåt och lärt sig något nytt. Det är lite grundläggande, menar L3, och sedan försöker hen göra det roligt så att det man arbetar med ska inspirera på en gång. Det är ens uppgift som lärare att väcka elevernas intresse genom att inspirera och ge av sig själv, och på det sättet öka deras motivation.

L1 tror att det börjar med någon slags intresse. Många har ett intresse från hemmet från början och så tror hen att kulturen på skolan hjälper till att motivera elever. Viktigt är också att ha en engagerad musiklektare och att det är roligt att gå på musiklektionerna. En annan aspekt som L1 tar upp är att elever motiveras lättare av uppgifter som de känner att de kan relatera till, alltså musik som de på något sätt känner är intressant. De blir också motiverade av att känna att de är bra på musik.

Nu frågade jag om de tror att de kan höja elevernas självmotivation (självgenererad drivkraft):

L1: Verkligen, det tror jag. Jag tror att hela, om man inte är motiverad till någonting så är det i nästan alla fall för att man känner sig dålig på det. Det spelar liksom ingen roll om det är svårt eller lätt, men om man känner sig dålig på någonting då tappar man den här inre farten. Och om jag som lärare hittar det, för alla barn och elever är bra på någonting, det kanske är någon som inte är jättebra på det här med taktkänsla, men som är jättebra på att hitta en melodi. Då får man försöka använda den elevens styrkor för att göra, alltså mest för att den helt enkelt ska känna sig bra, för så fort de känner sig bra så blir det så mycket bättre och då blir det bara en god spiral. Om de känner sig dåliga så klantar de sig, eller blir så osäkra på sig själva att de gör fel och bara blir sämre och sämre och sämre, så det gäller att bryta den där som lärare. Jag tror att vi har jätte jättestor möjlighet till att göra det och jag tror att det mesta handlar om bekräftelse och att bekräfta barnen. Där de är.

L2: Ja det är väl det jag tänker att jag kan i alla fall, det är väl därför man vill vara lärare? I alla fall om man är jag. Jag tycker att det här med forskning är viktigt att vi håller oss till som lärare och det här med yttre motivation är ju inte så effektivt. Till exempel ”du får godis eller pengar om du gör rätt”. Man kan visa eleverna att de kan lära sig sjunga fast de inte trodde att de kunde. Då tror jag att man kan höja deras inre motivation jättemycket. Absolut. Jag tror det gäller i alla ämnen men jag känner att det i musik är så lätt att tänka att man kan ge dem en positiv upplevelse, för att det har jag upplevt själv.

L3: Mm alltså jag tror ju att man kan hjälpa till, man kan ju väldigt tydligt se ibland hur vissa elever har lärt sig hur de ska till exempel jobba uthålligt med en uppgift och vara koncentrerade och de sitter kvar och gör sitt allra bästa och filar på detaljer på ett prov till exempel. Andra har liksom inte riktigt orken och så, och man kan ju prata om det där, jag vet att jag har gjort det i vissa sammanhang. Prata om att lära känna sig själv och sin egen inläring, är jag en sån som har svårt att sätta igång projekt eller har jag lätt att komma igång men svårt att slutföra? Vad är det i processen som jag själv är bra på och som jag kanske kan jobba lite med? Jag har väl kanske inte gått djupare in på det men jag vet att jag har pratat ibland med vissa elever om det och jag tänker mig det att den självkänndomen kan ju vara något bra som man kan ha nytta av. För att då vet de att ”när jag väl har satt igång, då är jag ganska duktig på att köra vidare”, att komma över det där lilla hindret. Och det är klart att man som lärare försöker se vad eleverna behöver och om de behöver en liten puff att komma igång, eller om de som redan satt igång men har tröttnat behöver lite mer pepp för att hålla ut. Det försöker man ju att se var och en, och mycket sker nog intuitivt faktiskt efterhand man lär sig att hantera olika elever och så.

Den sista frågan i intervjun var kort och jag undrade vilket som enligt dem ger bäst resultat – inre eller yttre motivation. L3 tycker att det är svårt att ställa dem mot varandra. För en del elever som inte har någon inre motivation kan den yttre faktiskt vara jätteviktig, till och med avgörande. Hen brukar säga: ”om du inte vill göra det där, och du ser ingen mening med det, men du kommer ändå klara betyg om du gör det, så kan du väl göra det?”. Då svarar eleverna ofta att det gör det för betyget och då får de någon slags belöning för det. Men de elever som har en inre drivkraft är inte alls lika beroende av den sortens pepp, menar L3. Hen tror att de också blir motiverade av den yttre belöningen de får. Även om det är mycket betygshets och finns mycket negativt kring betyg så ser man att många presterar när de ska få betyg. Det händer framförallt i de äldre åldrarna. Sedan vill hen arbeta för att eleverna även ska hitta glädjen bara för lärandets skull, så att man är glad att man lärde sig något oavsett vad betyget blev.

L3: Man önskar ju att alla skulle få ha en inre motivation men så är det faktiskt inte alltid. Man får göra sitt bästa för att införliva det hos eleverna när man kan.

L2 lägger stor vikt vid elevers hälsa. Ett bra resultat, menar hen, är inte att ha ett elever som har ett högt betyg men mår dåligt eller inte fungerar i samhället. Men om man säger till eleverna att de får 1000 kronor var om de har betyget A så kan det säkert ge vissa effekter. Men bra effekter, menar L2, är att eleverna får med sig allt de ska från läroplanen och inte bara ett högt betyg. De ska fungera i samhället och framförallt må bra.

L1 svarar att många elever har just en inre motivation till att spela men att det också finns en betygshets på skolan. Men det tror hen inte har med just betyget att göra utan mer att de vill vara bra på musik och då är betyget ett bevis på det, snarare än att musiken är själva motivatorn.

L1: Den inre ja, ja det är klart, är de mer engagerade i det dem gör blir det så mycket bättre. Det är samma sak som om man tränar. Om man bara tränar för att man måste bli snygg, då orkar man ju inte det mer än ett par veckor. Men om man samtidigt mår bra av att gå till gymmet och kanske blir lite snygg på köpet, då är det mycket större chans att man går dit.

7.3 Analys av resultat

Analysen av resultatet är indelad i rubriker enligt studiens forskningsfrågor med underrubriker som motsvarar de åtta huvudfrågorna i intervjun.

7.3.1 Motivationens betydelse för lärandet

Motivation och undervisning

Lärarnas tankar kring motivation och undervisning kan tydligt kopplas till Heins (2012) teori om X och Y. L3 svarade att motivationen behöver triggas igång för att få med eleverna och få dem att vilja göra saker, men att det kan vara olika lätt med olika elever. Vissa elever har en inre motivation och ett självförtroende som underlättar för dem att lära sig. De yngre eleverna har ofta en naturlig iver till att lära sig som L3 finner lätt att spinna vidare på. Dessa elever kan, enligt McGregors (Hein, 2012) teori om ”X- och Y-människor” förstås som Y-människor som till naturen är nyfikna, fantasifulla, kreativa och som känner tillfredsställelse av att arbeta. Det finns även yngre elever som har bristande motivation, berättar L3, på grund av trötthet eller att det känns motigt att ta in nya saker. I de äldre åldrarna kommer ofta puberteten i vägen för motivationen men det är även där olika från person till person. De elever som känner ett motstånd till att arbeta eller inte vill arbeta på grund av trötthet uppfattas, enligt McGregors teori (Hein, 2012), som X-människor. X-människan är av naturen lat, självcentrerad, likgiltig inför uppsatta mål och har en motvilja mot arbete. Hen vill bli ledd eftersom hen saknar ambitioner och det är precis så L3 beskriver, nämligen att de eleverna behöver extra pepp och ibland stöd för att orka göra något över huvud taget. L3 försöker dock inte få med sig eleverna, som teorin säger, genom att övertala eller belöna/bestraffa dem.

L2 förklarar att det finns en tydlig koppling mellan motivation och undervisning eftersom det är svaret på *varför* man ska göra någonting. Detta påstående bekräftas av Jenner (2013:50) som skriver just att motivationsarbetet handlar om sökandet efter svaret på frågan ”varför?”. L1 anser att motiverade elever gör arbetet enklare för hen som lärare och att det blir roligare för både lärare och elever.

Betydelsen av relationen lärare-elev

Jenner (2004:18) talar om lärarens förhållningssätt och att det krävs *kunskap, självkännedom* och *empati* för att kunna skapa en bra relation till sina elever. Han menar att det är pedagogens ansvar och

att hen behöver besitta viss kunskap och särskilda egenskaper, såsom metodmässigt kunnande, medvetenhet om sina egna behov och känslor, samt förmågan att sätta sig in i andra människors tillvaro. Samtliga lärare svarade att de tycker att relationen mellan lärare och elev har betydelse för motivationen. L1 och L3 var båda inne på att när eleverna känner att läraren är där för deras skull och vill dem väl så kan hen ställa krav och det blir ett väldigt bra samarbete. L2 tror att de elever man har en extra bra relation till kommer att anstränga sig lite mer och att relationen är mycket betydande för elevers prestation. Lärarnas svar kan förstås utifrån Ryan och Decis *medbestämmandeteori* (Skaalvik, 2016:59) som menar att tre grundläggande psykologiska behov behöver vara tillgodosedda för att främja den inre- och den yttre autonoma motivationen; behovet av autonomi, behovet av kompetens och behovet av tillhörighet. Eleverna behöver en stöttande lärare som tar dem på allvar, får dem att känna sig inkluderade och trygga.

Skolmiljöns betydelse för elevernas motivation

Även skolmiljön anser lärarna kan ha betydelse för motivationen, både den fysiska miljön, arbetsklimatet, kamratklimatet och kulturen på skolan. L3 svarade att när eleverna trivs i skolan och känner sig trygga och sedda så presterar de bättre. Hen ger exempel på motsatsen till det, som kan vara att känna sig ensam och/eller hotad av andra elever i skolan. Detta kan förstås genom Maslows *medbestämmandeteori* (Hein, 2012:70-74) där *behovet av trygghet och säkerhet* förklarar att ångest hos barn har en negativ inverkan på deras prestationer. Behovet av trygghet är uppfyllt då tillvaron är någorlunda förutsägbar. Skaalvik (2016:59) hävdar att den typ av motivation eleverna utvecklar beror till stor del på lärmiljön. Miljön och aktiviteten behöver tillgodose de tre grundläggande psykologiska behoven hos eleverna för att motivationen ska främjas. L2 och L1 betonar den fysiska miljön som till exempel att skolan är ren och fin och att det finns fungerande utrustning, till exempel rastgitarerna som L1 pratade om.

7.3.2 Planering för en motiverande undervisning

Planering för motiverande undervisning

När L2 planerar sin undervisning tar hen hänsyn till att eleverna ska få de positiva upplevelserna av musiken så fort som möjligt genom att låta dem spela mycket, prova på olika genrer och instrument. L2 försöker inspirera genom att visa många exempel på olika typer av musik och låta dem både spela, sjunga och programmera musik. Detta skulle kunna förklaras med delar av Ryan och Decis (Skaalvik, 2016:59) teori om *behovet av autonomi* eftersom hen fokuserar mycket på ”görandet” och därmed ger få direktiv. Svaren från L1 på denna fråga kan direkt kopplas till *behovet av autonomi*. Hen planerar mycket utifrån elevernas önskemål. De får ofta välja både instrument, låtar och komma med andra idéer. L1 tycker det är kul att arbeta fram ett material och arbetssätt som passar eleverna. Hen gör gruppindelningar utefter vilka elever som fungerar bra att spela ihop och eftersträvar en så jämställd fördelning som möjligt. L1 är alltså ett bra exempel på en, enligt Skaalvik, autonomistödande lärare eftersom hen ger bra förklaringar, lyssnar på eleverna och i största möjliga mån låter dem ge synpunkter. Hen låter dem känna att de har inflytande och kan påverka sina handlingar och behov. Detta arbetssätt går i linje med forskningen som säger att elevernas motivation sannolikt kommer öka om de får vara med och välja repertoar (Faulkner, Davidson & McPherson, 2010).

L3 låter eleverna arbeta med progression för att de ska klara av ett delmål i taget och sedan ta sig vidare. Jenner (2013:46) menar att konkreta delmål är viktigt att arbeta med eftersom motivationen påverkas av avståndet till målet. L3:s arbete med progression för att få en motiverande undervisning kan även förstås utifrån Wery och Thomsons (2013) forskning på hur lärare kan använda sig av strategier för att förbättra motivationen hos kämpande elever. Den visar på att mindre mål kan verka

självmotiverande eftersom eleverna får chans att känna sig kompetenta när de utför dem. När L3 planerar sin undervisning så tänker hen även på att variation brukar tilltala de flesta elever men att det samtidigt måste finnas en linje så att eleverna vet vad som väntar. Hen tydliggör vad som förväntas av eleverna men presenterar inte hela bedömningen från början. Enligt L3 blir en del triggade av betyg och får dem att jobba bättre medan andra kan bli lite nedslagna.

7.3.3 Begreppet motivation utifrån ett musiklärarperspektiv

Tankar kring motivation

Lärarnas svar, på frågan om vad de tänker på när de hör begreppet motivation, var snarlika varandra. De var eniga om att det handlar om en drivkraft, precis som Revstedt (2014:32) definierar motivation; en strävan som finns hos människan. L3 var inne på att motivation är en drivkraft till att göra allting i vardagen, till exempel att vara i skolan. Det kan kopplas till Imsens (2006:457) definition av motivation som framkallar aktivitet hos individen, som ger den mål och mening. Enligt Nationalencyklopedin (2018) uppstår ett inre motiverat beteende då arbetet känns lustfyllt. Det var alla tre lärarna inne på. De svarade att motivation är att man vill göra det man gör och att det är när något känns kul. Även Skaalvik (2016:57-58) menar att inre motivation uppstår då man känner glädje och tillfredsställelse i att göra en aktivitet.

Vad motiverar elever till att vilja musicera?

Illeris (2015:114) talar om skillnaden mellan känslor och motivation, vilja och attityder. Det första är kopplat till lärsituationen och de andra är kopplade till förhållandet till innehållet och sammanhanget. Utifrån det perspektivet på motivation kan lärarnas intervjusvar, på frågan om vad som motiverar elever till att vilja musicera, ses som att de lägger vikten på elevernas känslor under musiklektionerna. Intervjusvaren visar att lärarna vill att eleverna ska ha roligt på lektionerna, att det ska vara roligt att gå på lektionerna. L3 försöker göra sina lektioner roliga så att eleverna ska inspireras på en gång.

L2 och L3 svarar även att många elever vill förstå eller söker svar på frågan om varför man har musikundervisning i skolan. L2 menar att det går att motivera vissa elever genom att man lyckas svara på frågan. L3 tror inte att ett intellektuellt svar egentligen kommer att motivera eleverna. De är båda överens om att det bästa svaret är när eleverna själva får uppleva att det är meningsfullt och lustfyllt när de får spela och sjunga, lära sig något nytt och känna att de kan. Detta arbetssätt stöds av Skaalvik (2016:59) som menar att det är viktigt att lärare bygger upp elevernas autonoma yttre motivation, vilket innebär att visa värdet med arbetet. Enligt hans syn på motivation så krävs att de tre grundläggande psykologiska behoven är tillgodosedda. Däribland behovet av autonomi som just handlar om att läraren stöttar elevens känsla av autonomi genom att ge bra förklaringar till olika val som görs och tar eleverna på allvar när de har till exempel frågor.

Att höja elevernas självmotivation

Samtliga lärare både tror och hoppas att de kan bidra till att höja elevernas självmotivation. L1 tänker att om man känner sig dålig på något så tappar man den inre farten. Hen försöker därför hjälpa eleverna att hitta sina styrkor, det som dem är bra på, så att de får en positiv känsla och det blir en positiv spiral. Imsen (2006:459) talar om motivation som en social fråga där vi motiveras av det som är "rätt" och värdesätts. Maslow (Hein, 2012:70-74) talar även han om behovet av social tillhörighet, först hemmet och familjen men senare klasskamraterna. Hela hans *behovshierarkimodell* bygger på fem behov där det första behovet måste vara uppfyllt för att nästa ska triggas igång. L1 tror verkligen att hen har stor möjlighet att höja elevernas självmotivation och hen fokuserar mycket på att bekräfta dem. Det förklarar *behovshierarkimodellen*, att efter behovet av kärlek och social tillhörighet kommer

behovet av erkännande och positiv självuppfattning. L2 tänker att det är anledningen till att hen är lärare, att försöka höja elevernas inre motivation genom att till exempel få visa eleverna att de kan sjunga eller något annat som de inte trodde att de kunde. L3 tror att hen kan hjälpa till att höja den inre motivationen hos eleverna. Hen tror på att lära känna sig själv och sin egen inläring och att de kan ha nytta av den självkänneten. L3 försöker se vad eleverna behöver och stöttar dem där de är.

Inre- eller yttre motivation?

Jag fick lite skilda svar på frågan om ifall inre- eller yttre motivation ger bäst resultat. L3 önskar att alla elever skulle få ha en inre motivation. Inre motivation uppkommer när en aktivitet i sig själv ger tillfredsställelse (Gärdenfors, 2010). L1 är övertygad om att när eleverna har engagemang i det dem gör så blir det ett mycket bättre resultat. Det går i linje med vad Skaalvik (2016:58) menar på, nämligen att den inre motivationen är den starkaste drivkraften man kan tänka sig i skolarbetet. Imsen (2006:466) hävdar att det skulle vara idealiskt om eleverna arbetade helt på grund av inre motivation. Både L2 och L3 ser att yttre motivation, framförallt betygen, kan motivera eleverna till att arbeta. L3 menar även att för de elever som inte har någon inre motivation kan den yttre vara avgörande medan de som har den inre motivationen inte är beroende av den sortens pepp. Imsen (2006:466) menar att den yttre motivationen, till exempel betygen, tenderar att bli dominerande.

8 Diskussion

I följande avsnitt, resultatdiskussionen, kommer jag att föra en diskussion kring studiens resultat med koppling till studiens bakgrund, tidigare forskning och teoretiska perspektiv. Sedan, i metoddiskussionen, resonerar jag kring den valda metoden med fokus på datainsamling och genomförande. Slutligen ger jag förslag på vidare forskning, alltså de tankar jag har kring en vidareutveckling av de funna resultaten av studien.

8.1 Resultatdiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka och diskutera hur musiklärare arbetar för att motivera sina elever till att vilja lära sig musik. Resultatet visar att de intervjuade lärarna tycks se motivationsarbete som en naturlig del av sin undervisning. Alla tre lärare använder sig av olika strategier för att väcka motivationen hos sina elever. Där finns likheter med Wery och Thomsons (2013) forskning som lyfter fram flera förslag och strategier som lärare kan använda sig av för att förbättra motivationen hos elever.

Lärarna talade om elevers olika förutsättningar för lärande, i fråga om till exempel inre motivation, naturlig iver eller bristande motivation, och att det i olika åldrar eller faser kan vara lättare eller svårare att ta till sig undervisningen. Detta har i resultatanalysen förstått utifrån Heins (2012) teori om X och Y, där Y-människor till naturen är nyfikna och gärna arbetar, medan X-människan till naturen är lat och har en motvilja till att arbeta. Det som framkom genom intervjuerna var att elever i högstadiet kan få en svacka och ha bristande motivation i samband med puberteten till exempel. Där

finns likheter med forskningen som visar att elever börjar få mindre positiva attityder till att sjunga under grundskolans senare del. De studier som gjorts tyder även på att dessa attityder är kopplade till elevernas självuppfattning snarare än deras faktiska färdighet i sång (Welch et al., 2008). Även undersökningen som gjordes av Öppna Jämförelser (2017) styrker att elevers motivation sjunker högre upp i årskurserna. Där framkommer även att det är en utmaning för lärare att stimulera elevers motivation, vilket lärarna i denna studie har uttryckt. Wery och Thomsons (2013) forskning däremot, visar främst att graden av motivation påverkas av psykisk och fysisk ansträngning, återkoppling och de förväntningar som ställs på eleverna.

Intervjusvaren visar att samtliga lärare betonar vikten av att ha en god relation till sina elever. Det överensstämmer med vad Roger Ellmin (2011:72) skriver om att lärare med den förmågan, att skapa bra relationer, är grunden till elevers lärande, utveckling och studieresultat. Enligt Ryan och Decis *medbestämmandeteori* (Skaalvik, 2016:59) behöver eleverna en stöttande lärare som får dem att känna sig inkluderade och trygga. Betydelsen av en bra relation mellan lärare och elever visar sig vara mycket stor när det handlar om motivation. Wery och Thomson (2013) lyfter fram vikten av att tro på sina elever. De menar att läraren har en viktig uppgift att sänka målen ifall hen vill visa att verkligheten överskattas och höja målen ifall hen vill visa att möjligheterna att lyckas underskattas. Lärarna i denna studie pratar varmt om detta med relationen och det kan ses hänga ihop med forskning på området.

En av de stora frågorna i denna studie handlar om hur lärare planerar sin undervisning för att göra den motiverande för eleverna. Lärarna arbetar mycket förebyggande med sitt motivationsarbete. Dels vill de ta med elevernas önskemål i själva planeringen för att de ska känna sig delaktiga och inkluderade, vilket är i likhet med Wery och Thomsons (2013) forskning som visar att elever blir mer engagerade i lärprocessen då de ges friheten att välja olika tillvägagångssätt. Lärarna har också kommit underfund med att musik är ett ämne som är viktigt att få uppleva för att förstå värdet i det. De tre intervjuade lärarna låter ”görandet” komma in tidigt i undervisningen. Wery och Thomson (2013) menar att elever får en värdefull erfarenhet av att sätta upp egna mål och att det gynnas av att de blir involverade i skapandet av en uppgift och i lärprocessen. Enligt Hattie (2014:167) och Jenner (2004:18) behöver läraren, för att kunna bygga relationer, vara empatisk och kunna sätta sig in i andra människors tillvaro och känslor. Detta hänger väl ihop med vad lärarna i denna studie anser sig arbeta mycket med. En av lärarna menar att man ibland måste vända ut och in på sig själv för att nå fram till eleverna.

För att få en förståelse för begreppet motivation för musik utifrån ett muskläraperspektiv ställde jag ett antal frågor kring motivation och vad som motiverar elever till att vilja musicera. Genom intervjusvaren kan några ledord urskiljas; *drivkraft, lustfyllt, uppleva, styrkor, positiv spiral och bekräftelse*. Dessa ledord återfinns i Nationalencyklopedins (2018), Revstedts (2014), Imsens (2006) och Illeris (2015) definitioner av begreppet *motivation*. Lärarnas svar visar bland annat att elever som engagerar sig i det dem gör uppvisar ett bättre resultat. De visar också att yttre motivation, framförallt betygen, kan motivera elever. En del elever kan sakna en inre motivation och då är den yttre motivationen avgörande för att uppnå något över huvud taget. En inre drivkraft, menar Jenner (2004:41) är grundad i behov, önskningar eller förväntningar. Jenner (2004:41) menar vidare att om de yttre målen tar över så kommer de inre målen i skymundan. Då kan vi dra slutsatsen att genom endast yttre motivation kommer eleverna längre ifrån den intellektuella tillfredsställelsen som kan upplevas av en inre drivkraft. En av lärarna tror på att om eleverna får lära känna sig själva och sin egen inläring kan det höja motivationen. Enligt ett av Ryan och Decis (Skaalvik, 2016:59) grundläggande psykologiska behov, *behovet av autonomi*, behöver eleverna uppmuntras till att ta egna initiativ och känna att de har inflytande och möjlighet att påverka sina handlingar och beslut. Där finns även

likheter med forskningen som visar att elevernas motivation sannolikt ökar då de engageras i att själva utvärdera sina färdigheter. Självutvärderingar har även visat sig förbättra attityder (Faulkner, Davidson, & McPherson, 2010).

Utifrån studien så fanns en förväntan hos mig att få svar på hur musiklärarna mer konkret, och underbyggt av forskning, motiverar sina elever. Däremot så hade jag en förutfattad bild av att begreppet motivation är komplicerat att arbeta med. Det är ofta stora grupper vilket gör det svårt att individanpassa och ta hänsyn till att elever motiveras av olika faktorer. Min bild av att motivationsarbete är komplext styrktes av denna studie.

Med tanke på komplexiteten så väcks ytterligare frågor kring hur lärare kan arbeta med motivation. Hur skulle lärarutbildningen kunna vara mer konkret kring hur man motiverar elever? Min fundering är om det ens är möjligt med ett ämne som är så individuellt, som ju motivation är, men samtidigt avgörande för lärande.

8.2 Metoddiskussion

Mitt val av metod, med kvalitativa intervjuer, var bra med tanke på att jag ville undersöka lärares uppfattning om sin undervisning. Hade jag velat gå djupare och titta på vad som faktiskt sker i klassrummet hade observationer och enkäter kunnat vara ett alternativ. Nackdelen med mina intervjuer var att de var så få. Tre intervjuer var nog på gränsen till att vara för lite men när jag genomfört intervjuerna och transkriberade dem, verkade det finnas en hel del bra information.

Nu i efterhand tänker jag att jag borde ha valt bättre platser för inspelning av intervjuerna. Det var bara en av dem som ägde rum i ett ostört klassrum och både samtalet och inspelningen blev tydligare. Jag hade även kunnat göra en provintervju med någon innan jag genomförde de ”riktiga” för att träna på att hålla mig till frågorna och kunna testa ljudet.

I och med att detta var en förhållandevis liten studie så kan jag ej generalisera mina resultat längre än till att de gäller inom ramarna för denna studie. De är ej representativa i statistisk mening.

8.3 Slutord och vidare forskning

Det har varit spännande och lärorikt att få göra en djupdykning i ett så intressant ämne som *motivation*. Spännande på det viset att jag fått möjlighet att ta del av musklärarnas tankar om hur de arbetar och hur deras elever verkar ta emot undervisningen, ur ett motivationsperspektiv. Som jag inledningsvis talade om, har min egen relation till musik och musikundervisning varit så naturlig att jag sällan saknat motivation till att öva och musicera. I det hänseendet har denna studie varit mycket lärorik och jag kommer ta med mig kunskaperna in i läraryrket.

Jag hoppas att denna studie kan ge musklärare en ökad kunskap om vad motivationen har för betydelse för elevers lärande. Utifrån problematiken som studien visar på, att motivation är ett komplext ämne och att elever motiveras av olika faktorer, kan lärare få möjlighet att utveckla sin egen undervisning.

Det finns många delar inom undervisning och lärande som är intressanta att undersöka. Utifrån temat motivation skulle det vara intressant att just gå djupare i motivationsarbetet och göra en studie utifrån ett elevperspektiv för att få andra vinklar och på så sätt komplettera denna studie. En studie som bygger på observationer skulle kunna bidra med en bredare förståelse för frågeställningarna.

9 Referenser

9.1 Tryckta källor

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Ellmin, R. (2011). *Elevens lärande: att erbjuda möjligheter*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. Stockholm: Författaren och Natur & Kultur.

Hattie, J. & Yates, G. (2014). *Hur vi lär: synligt lärande och vetenskapen om våra lärprocesser*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hein, H.H. (2012). *Motivation: motivationsteorier & praktisk tillämpning*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Hirsh, Åsa. (2017). *Formativ undervisning: Utveckla klassrumspraktiker med lärandet i fokus*. Stockholm: Natur & Kultur Akademisk.

Illeris, K. (2015). *Lärande*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Imsen, G. (2006). *Elevens värld: introduktion till pedagogisk psykologi*. (4. uppl.). Studentlitteratur. Oslo: Universitetsforlaget.

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

Lindstedt, I. (2017). *Forskningens hantverk*. (Upplaga 1).

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2016). *Motivation och lärande*. (Andra, rev. utgåvan, första tryckningen). Stockholm: Natur & Kultur.

Stensmo, C. (2008). *Ledarskap i klassrummet*. (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Twain, M. (1956). *Tom Sawyer*. Stockholm: Tiden.

Wery, J., & Thomson, M. M. (2013). *Motivational strategies to enhance effective learning in teaching struggling students*. *Support for Learning*, 28(3), 103-108. doi:10.1111/1467-9604.12027

9.2 Elektroniska och övriga källor

1. Ames, C.A (1990) Motivation: What teachers need to know. *Teachers College Record*, 91, 409-422.

<https://pdfs.semanticscholar.org/1623/e9f4540535eaef691375127de7686145a616.pdf>

Hämtad 2018-10-05

2. Faulkner, R., Davidson, J. W., & McPherson, G. E. (2010). *The value of data mining in music education research and some findings from its application to a study of instrumental learning during childhood*. *International Journal of Music Education*, 28(3), 212-230. doi:10.1177/0255761410371048

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761410371048>

Hämtad: 2018-10-11

3. NE Nationalencyklopedin AB (2016).

<http://www.ne.se/sök/?t=uppslagsverk&q=motivation>

Hämtad: 2016-11-02

4. Sichivitsa, V. (2004). Music motivation: A study of fourth, fifth, and sixth graders' intentions to persist in music. *Contributions to Music Education*, 31(2), 27-41.

<https://openmusiclibrary.org/article/44902/>

Hämtad: 2018-10-10

5. Sichivitsa, V. O. (2007) *The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music*. SAGE Publications.

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1321103X07087568>

Hämtad: 2018-10-10

6. Vetenskapsrådet. (2011). Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning.

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Hämtad: 2018-09-19

7. Wahlgren, A./Skolvärlden. (2011). *Skolans struktur dödar elevernas motivation*.

<http://skolvarlden.se/artiklar/?skolans-struktur-dodar-elevernas-motivation>”

Hämtad 2017-02-19

8. Welch, G. F., Himonides, E. E., Papageorgi, I. I., Saunders, J. J., Rinta, T. T., Stewart, C. C., & Hill, J. J. (2008). The National Singing Programme for primary schools in England: An initial baseline study. In W. Sims (Ed.). Proceedings, International Society for Music Education 28th World Conference (pp. 311-316). Bologna, Italy..

<http://journals.sagepub.com.ezp.sub.su.se/doi/pdf/10.1177/146642400112100409>

Hämtad: 2018-10-11

9. *Öppna jämförelser grundskola [Elektronisk resurs]*, Borås Stad, 2017

<https://www.boras.se/utbildningochforskola/kvalitetresultatochjamforelser/utvarderingochjamforelser/oppnajokamforelsergrundskola.4.2cfd8fa7158d2732081540d1.html>

Hämtad 2018-10-09

9.3 Styrdokument

SFS 2010:800. *Skollag*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Bilaga 1. Intervjufrågor

1. Ålder?
2. Hur länge har du arbetat som lärare?
3. Vad har du för lärarutbildning?
4. Vilka årskurser undervisar du i musik?
5. Vad tänker du på när du hör begreppet motivation?
6. På vilket sätt hör motivation ihop med undervisning?
7. Vad tänker du motiverar elever till att vilja musicera?
8. Hur planerar du din undervisning för att göra den motiverande för eleverna? Har er relation någon betydelse för motivationen?
9. Har skolmiljön någon betydelse för elevernas motivation?
Inre motivation kommer från elevens egna drivkrafter och intressen medan yttre motivation handlar mer om vad som påverkar en utifrån, såsom skolans betygssystem eller belöningar.
10. Tror du att du som lärare kan höja elevernas självmotivation (självgenererad drivkraft)?
11. Inre- eller yttre motivation – vilket ger enligt dig bäst resultat?

Stockholms universitet/Stockholm University
SE-106 91 Stockholm
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**