



SMI

**STOCKHOLMS
MUSIKPEDAGOGISKA
INSTITUT**

Självreglering inom slagverksundervisning

Examensarbete

Musikpedagogexamen

Vårterminen 2018

Poäng 15 hp

Martin Larsson

Handledare: Annika Falthin

Sammanfattning

Stockholms Musikpedagogiska Institut

Självständigt arbete 15hp

Titel	Självreglering inom slagverksundervisning
Engelsk titel	Self-regulation within percussion studies
Författare	Martin Larsson
Handledare	Annika Falthin
Datum	18/4 2018
Antal sidor	53
Nyckelord	slagverksundervisning, självreglering, motivation, ensemble,

Abstract

Syftet med denna studie var att undersöka hur två renommerade slagverkslärare inom kulturskola och gymnasium har kunnat skapa en framgångsrik miljö för musikalisk kunskapsutveckling åt sina elever. Studien genomfördes genom kvalitativa intervjuer med de aktuella slagverkslärarna som hör till det fåtal personer i Sverige som lägger grunden för återväxten vad gäller slagverk genom att skapa förutsättningar för sina elever att komma in på musikhögskolor. Under arbetet med denna uppsats har jag försökt att knyta informanternas svar till självregleringsmodellen som forskarna Gary E McPherson & James Renwick använt som teori under sina observationer av barns och ungdomars övningsförmåga. Resultatet har visat att de båda informanterna i hög grad använder sig av undervisningsmetoder kopplade till självregleringsmodellen. I den här studien innebär det att informanterna arbetar för att eleverna själva ska kunna ta ett eget ansvar för sin kunskapsutveckling och på så vis uppnå självreglering. För att åstadkomma det visar resultatet att läraren måste ha en tydlig och konkret pedagogisk förmåga, samt mycket goda kunskaper på sitt instrument för säkerställa att eleven ska förstå hur vederbörande ska gå tillväga för att utvecklas. Eleven måste också ha en inre motivation som stämmer överens med det som läraren kan erbjuda. Att spela ensemble har också visat sig vara av stor vikt, eftersom man under ensemblespelet kan använda de teknikövningar som man jobbar med under lektionen. På så sätt skapar man mål och mening med undervisningen. Det är också viktigt att hitta en pedagogisk balans mellan det som är lustfyllt och roligt för eleven och det som läraren anser nödvändigt för att eleven ska kunna utveckla en musikalisk frihet på instrumentet.

Konsekvenserna av detta arbetssätt har lett till att eleverna som har studerat för informanterna har visat en stor konkurrensmässig förmåga när det gäller att komma in på någon av Skandinavians musikhögskolor.

Förord

Hur vill jag själv bli som lärare? Hur uppfattar eleverna mig? Tycker de att lektionerna är givande? Hur blir jag bättre? Och så vidare.

Detta är ju frågor som verkligen är nyttiga och meningsfulla att fundera över. Jag tror att just förmågan att kunna inspirera och motivera eleverna är A och O om man vill att eleverna ska utvecklas på ett gynnsamt sätt. Det är därför som jag tycker att en pedagog bör vara en tydlig ledare men också besitta förmågan att vara konsekvent och genomtänkt i sin kunskapsförmedling, för att på så vis visa varför man ska öva på vissa saker. Man måste vara intresserad av, och brinna för det man undervisar i annars är risken att man blir en oengagerad lärare. De lärare som jag har haft genom åren betraktar jag som förebilder, även om de har varit mycket olika i sina sätt att undervisa. Det de har gemensamt är deras tydliga ledarskap. De har lyckats få mig att öva och bli inspirerad, och jag högaktar dem för det de lärt mig.

Att spela trummor och slagverk är verkligen något som jag brinner för och jag har fått jobba väldigt mycket för att lösa de problem som har ställts i min väg. Jag upplever att svårigheten är att kunna förklara problemen på rätt sätt, och att visa hur man löser dem, så att eleverna blir inspirerade till att öva. Jag har stött på ett antal elever som har haft problem med motivationen och jag tror att vi som lärare har ett stort ansvar när det kommer till att få den typen av elev att bli motiverad. Den läraren som jag vill bli, är en kunnig, rolig, ödmjuk, lättsam, motiverad och inspirerande person som brinner för sitt ämne, och som på bästa möjliga sätt kan förmedla sin kunskap till eleverna och får dem att utvecklas och bli bättre.

Denna frågeställning är något som den här uppsatsen kommer att handla om: Hur kan man som slagverklärare skapa en kreativ och inspirerande miljö för musikalisk kunskapsutveckling? Jag kommer att intervjua två olika lärare för att se deras tillvägagångssätt i undervisningssituationen för att på så sätt se och jämföra deras arbetssätt. Min förhoppning är att jag på detta vis även kan utveckla mitt eget kunnande, men också att andra lärare ska kunna få inspiration av att läsa denna uppsats.

Martin Larsson 2018

Innehållsförteckning

Sammanfattning.....	3
Förord.....	5
1. Inledning	7
1.1 Syfte och Frågeställning	7
1.2 Begreppslista.....	8
2. Bakgrund.....	9
2.1 Kulturskola och estetiskt program	9
2.1.2 Beskrivning av drumcorps	10
2.3 Synen på kunskap	10
2.4 Motivation och lärande	11
2.5 Lärarens kompetens	13
3. De teoretiska perspektiven	16
3.1 Sociokulturellt perspektiv för att studera slagverksundervisning.....	16
3.2 Flow	18
3.3 Självregeringsteorin.....	20
3.3.1 Barnet som musiker	21
3. Metod.....	23
4.1 Avgränsning	23
4.2 Urval	23
4.3 Kvalitativ intervju.....	24
4.4 Val av informanter	24
4.5 Förberedelser	25
4.6 Genomförande	25
4.7 Studiens trovärdighet.....	25
4.8 Den egna förståelsen	26
4.9 Etiska aspekter och överväganden.....	26
4.10 Analys	27
4. Resultat.....	30
4.1 Självregering.....	30
4.4 Arbetsmetoder och ensemblespel	35
4.4.1 Ensemblespel	36
4.5 Den pedagogiska förmågan	38
4.5.1 Lärarens spelmässiga skicklighet i relation till elevens egna intresse	40
4.6 Framgångscirkeln	42
5. Diskussion	45
5.1 Kulturskolans verksamhet	45
5.2 Sociala faktorer.....	46
5.3 Betydelsen av Flow i slagverksundervisning.	48
5.4 Ensemblespel och lärande.....	49
5.5 Elevens intresse och lärarens kompetens.....	51
5.5.1 Lärarens kompetens	51
5.6 Metoddiskussion	53
5.7 Vidare Forskning.....	53
Slutord.....	54
Referenser	55

1. Inledning

Att få elever att motiveras att öva, kan vara en utmaning även för den mest erfarne läraren.

Jag vågar nog påstå att alla lärare som undervisar vid musik- och kulturskolan i Sverige vill ha duktiga och motiverade elever vilken nivå man än arbetar på. Som det ser ut just nu, är det framför allt två skolor som med stor framgång har fått fram ett stort antal slagverkselever som har fortsatt att studera vid musikhögskola. Den ena är en kulturskola, den andra är en skola som erbjuder gymnasial och postgymnasial utbildning. Skolorna benämns i denna uppsats som Stigs Kulturskola samt Göstas Gymnasieskola.

Stigs Kulturskolans slagverksutbildning leds av en man här kallad Stig. Stig har en lång erfarenhet som slagverkslärare och leder sedan tidigt 90-tal Stigs drumcorps. Ensemblen har deltagit i den amerikanska tävlingen DCI World Championship. De har även blivit Europeiska mästare i drumcorps ett antal gånger. Stig har fostrat många yrkesverksamma slagverkare och trummisar både inom drumcorpsvärlden, pop/rockvärlden och den klassiska världen. Han har utvecklat en egen pedagogik och undervisningsmetod som bl.a. bygger på drumcorps.

Gymnasieskolan leds av en annan man, som vi här känner som Gösta. Han är utbildad vid en musikhögskola och arbetar som frilansmusiker i ett storstadsområde. Göstas skola är upplagd på följande vis: Musikgymnasium samt högskoleförberedande musikutbildning. Innan jag började min utbildning vid Kungl. Musikhögskolan studerade jag för Gösta. Han var, och är en erfaren och metodisk lärare som hade tydliga mål med sin undervisning. Han betonade vikten av att öva regelbundet och systematiskt och efter min tid som elev har många nu yrkesverksamma slagverkare passerat genom hans skola. Merparten arbetar antingen som professionella musiker, eller studerar på någon av landets musikhögskolor. Sedan ett antal år tillbaka har Gösta och Stig inlett ett samarbete. Eleverna från Göstas gymnasieskola kommer med jämna mellanrum och spelar tillsammans med Stigs drumcorps och vice versa. På det sättet skapar man en förutsättning för fortsatta studier i högskolevärlden.

Eftersom ett stort antal av de elever som har antagits som studenter vid musikhögskolorna i Sverige de senaste åren har studerat för Stig och Gösta ville jag försöka att ta reda på vad det är som gör att så många av deras elever håller en anmärkningsvärd hög nivå. De är båda lärare med många års erfarenhet av undervisning, både inom kulturskola, gymnasium samt eftergymnasial utbildning. Kort sagt: Hur gör de för att inspirera sina elever till att utvecklas?

1.1 Syfte och Frågeställning

Syftet med denna uppsats är att försöka förstå hur två slagverkslärare skapar en framgångsrik miljö för musikalisk kunskapsutveckling i kulturskola och gymnasium.

Det hela kan sammanfattas:

° Hur reflekterar lärarna kring förutsättningarna att skapa en god lärandemiljö.

I denna undersökning har jag valt att genomföra ostrukturerade kvalitativa intervjuer med Gösta som är slagverkslärare vid gymnasieskolan, samt Stig som är slagverkslärare vid kulturskolan. Båda intervjuerna har spelats in med respektive persons medgivande.

1.2 Begreppslista

I intervjutexten används termen *mallet*. Det är ett samlingsnamn som omfattar slagverksinstrumenten xylofon, marimba, vibrafon och klockspel.

Begreppet *musikskolan* syftas i denna uppsats på slagverksdelen i musik och kulturskolan.

Med *drumcorps* menas en marscherande blås och slagverksorkester som består av blåsinstrument, slagverksinstrument, synthesizer och flaggbärare.

Rudiments är ett samlingsnamn på teknikövningar för virveltrumma.

Wrist/twist innebär att man antingen vrider på handen som när man öppnar ett dörrhandtag (twist), eller att man för handen upp och ner som när man studsar en boll (wrist). Detta är applicerbart när man spelar marimba.

2. Bakgrund

Eftersom denna uppsats till stor del handlar om motivation och inlärnin g behandlar således detta kapitlet till största delen ovannämnda ämnen, samt informanternas respektive skolor. Jag behandlar även olika pedagogiska teorier och definitioner av kunskap. McPhersons teori om självreglering (2001) är den teori som jag utgår från när jag tolkar mitt resultat.

2.1 Kulturskola och estetiskt program

Kulturskolan är en frivillig verksamhet som inte hör till den obligatoriska skolan. Det innebär att det inte finns några officiella riktlinjer för hur verksamheten ska bedrivas, det är i stor utsträckning upp till den enskilda skolan att avgöra. För att ge vissa förslag till riktlinjer tog Sveriges musik- och kulturskoleråd (SMoK) 2012 fram ett antal mål som skulle kunna sammanfatta vad verksamheten kan gå ut på. Enligt dem ska kulturskolan:

- Ge kunskaper i musik och utveckla elevens färdigheter så att eleven själv kan utveckla ett personligt lustfyllt utövande oavsett om målet är att bli professionell eller amatör
- Bidra till lokal tillväxt och utveckling
- Stärka det lokala kulturlivet
- Bidra till obligatoriska skolans utveckling genom att stärka estetiska läroprocesser (SMoK 2018).

Den verksamhet som kulturskolan bedriver har i mångt och mycket genomgått stora förändringar genom åren. En studie som gjorts av Rostwall och West (2001) har visat att undervisningen förr i tiden bedrevs på ett gammaldags sätt med dagens ögon, dvs lektionen styrdes av läraren, och att notläsningsförmågan hos den aktuella eleven var själva utgångspunkten för ett fortsatt musicerande. Eleven hade således mycket liten möjlighet att påverka lektionernas innehåll.

Kristina Holmberg påpekar i sin avhandling: *Musik och kulturskolan i senmoderniteten, reservat eller marknad* (2010) att undervisningen med början på 1960-talet bedrevs i stort sett på lärarens premisser och att målet med det hela har varit att dels skapa duktiga instrumentalister som kunde fylla den aktuella kommunens musikaliska behov men också att tillhandahålla meningsfull bildning och fritid. Läraren var alltså den stora förebilden och elevernas framgång byggde till stora delar på hur mycket tid de lade ner på sin övning.

Detta förhållningssätt kom att förändras och enligt Holmberg (2010) låg en upplevd brist på tålamod hos elever i kulturskolan gällande övning, till grund för den omstrukturering gällande verksamheten som kom att genomföras. Den verksamhet som bedrivs idag går enligt Holmberg (2010) ut på att i mycket större omfattning än tidigare gå elevernas personliga önskemål till mötes och att i undervisningssituationen låta eleverna vara med och bestämma vilken musik som ska framföras.

Undervisningens fokus har flyttats från att ha varit inriktat på att bidra till ett rikt kulturliv i kommunen, till att stärka elevens personliga egenskaper och förmåga att utöva musik på ett lustfyllt sätt. Detta förhållningssätt är helt i linje med vad Bolognaprocessen och högskoleförordningen från 2007 har kommit fram till, dvs att flytta undervisningens fokus från läraren till studenterna/eleverna (Universitet och Högskolerådet 2018).

Eftersom min studie i stora delar berör slagverksundervisning på gymnasienivå ansåg jag det vara relevant att ta reda på hur gymnasieguiden beskriver det estetiska programmet med musikinriktning. På gymnasieguiden beskrivs det estetiska programmet med musikinriktning som en utbildning där man först genomgår ett antagningsprov för att säkerställa att den sökande har de förutsättningar som krävs för att på fördelaktigast sätt kunna ta del av utbildningen. Man erbjuder generellt sett en bred musikutbildning där ensemblespel, musikteori, gehör, individuella instrumentallektioner m.m är viktiga byggstenar för att skapa goda förutsättningar för ett fortsatt musicerande. Eleven förväntas att få goda möjligheter att förbättra sin musikaliska förmåga, uttryck samt att utveckla en förmåga att kunna ta ansvar för sin del i en ensemble. Eleven får även delta i konserter och föreställningar av diverse karaktär. Efter genomförd utbildning anses eleven ha goda förutsättningar för vidare studier inom musik på högskolenivå. eller på någon samhällsvetenskaplig eller humanistisk utbildning. Eftersom min studie i stora delar berör slagverksundervisning på gymnasienivå ansåg jag det vara relevant att ta reda på hur gymnasieguiden beskriver det estetiska programmet med musikinriktning (Gymnasieguiden 2018).

2.1.2 Beskrivning av drumcorps

Studenten Markus Neuendorf vid Musikhögskolan i Malmö beskriver ett drumcorps på följande sätt: Ett drumcorps består vanligtvis av trettio till fyrtio medlemmar och har en blåssektion, slagverkssektion och flaggbärare sk. Color guard. Medlemmarna i ett drumcorps håller generellt en hög teknisk och musikalisk nivå. I Stigs Drumcorps som beskrivs i denna uppsats är slagverkssektionen aningen större än de övriga eftersom elevantalet gällande brassinstrument är aningen lägre (Neuendorf 2012).

Det som karakteriserar ett drumcorps är att man genom att använda trummor med ett speciellt hårt skinn skapar ett speciellt sound. Trummornas hårda skinn gör att alla slag hörs mycket tydligt, vilket medför att alla måste spela exakt samtidigt för att skapa ett enhetligt sound. Förekomsten av endast brassinstrument i blåssektionen skapar också en maffig klang.

När man spelar drumcorps lägger man ner mycket tid på att få både det tekniska och det visuella att sitta ihop. Alla ensemblemedlemmarna måste göra exakt likadant hela tiden för att det ska bli en så bra show som möjligt. Det leder i sin tur till att man naturligt övar på att se till att grundtekniken är på plats. För att det ska kunna vara genomförbart med en relativt stor grupp som ett drumcorps måste ledaren se till att man nöter varje moment många gånger med hjälp av ett system där en utsedd sektionsledare räknar in genom att spela en rytm slinga över två takter (sk. tap off) innan alla börjar spela tillsammans. På så vis kan man öva ett moment många gånger utan att göra onödiga avbrott. Läraren finns självfallet tillgänglig för den elev som är i behov av hjälp (Neuendorf 2012 s 28). I Stigs Drumcorps som beskrivs i denna uppsats är slagverkssektionen aningen större än de övriga eftersom elevantalet gällande brassinstrument är aningen lägre.

2.3 Synen på kunskap

Det finns olika aspekter väl värda att uppmärksamma när det gäller synen på kunskap och lärande. För att bilda mig en uppfattning om saken i fråga har jag tagit del av boken *Kunskapssynen och Pedagogiken, varför skolan slutade fungera och hur det kan åtgärdas*, skriven av Inger Enkvist, Martin Ingvar, Ingrid Wållgren och Magnus Henrekson. Jag menar att även deras synsätt är värt att ta upp eftersom studier som har gjorts (Hattie 2014) pekar på att tydliga instruktioner från läraren samt koncentration på ämnesstudierna är det som har genererat ett framgångsrikt resultat. Jag anser att det är relevant även inom musikundervisning och om lärande generellt. Därför har jag valt att inkludera det i min uppsats. Författarna beskriver att en postmodernistisk och relativistisk syn på

kunskap som något som kan innebära att olika synsätt kan vara lika mycket värda, försvårar och undergräver lärarens ställning samt förmåga att lära eleverna vad som är det mest korrekta. Enkvist mfl (2017) menar att den postmodernistiska synen på kunskap har präglat skolan och pedagogiken som används vilket har inneburit att kunskapsresultaten har sjunkit, även om de i viss mån kan ha förbättrats i senaste mätningen från 2015 (Enkvist mfl 2017 sid 54-55).

2.4 Motivation och lärande

Att en god relation mellan en lärare och dennes elever är nödvändig för att vi ska kunna utvecklas, kan nog de flesta av oss skriva under på. En viktig fråga är hur man kan få även de elever som inte övar mycket, och har svårt att lära sig, att utvecklas och finna glädje i musik. Jag menar att om man ska kunna bygga en framgångsrik kunskapsmiljö inom kulturskola och gymnasium måste de elever man undervisar vara motiverade att ägna sig åt ämnet, därför menar jag att detta kapitel är relevant för min uppsats.

Förr i tiden bedrevs musikundervisningen på ett för dåtiden givet sätt. Mycket av tillvägagångssättet innebar att man skulle leta rätt på de personer som var mest musikaliskt begåvad och utbilda dem individuellt för att de skulle kunna bli duktiga musiker (Kempe & West 2010 s 40). Det var med andra ord inte lika intressant att försöka få de individer som inte betraktades som musikaliskt begåvade att motiveras att musicera. Inom musik och kulturskolan har man oftast förklarat avhoppet med att eleverna inte är motiverade eller har bristande förmåga och intresse. Det är därmed befogat att undersöka hur man kan få dem motiverade igen.

Frågan varför vissa elever är mer motiverade än andra har debatterats flitigt under 1900-talet. Man utvärderade regelbundet barns och ungdomars musikaliska färdigheter, för att sedan kunna avgöra om de kunde ingå i ett musikaliskt sammanhang. Idag har man insett att det är närapå omöjligt att skilja på ärftliga faktorer, respektive miljöfaktorer, när det gäller elevers begåvning och inläring. (Kempe & West 2010). Motivationsforskningen domineras av frågan vad som driver en människa framåt att vilja utvecklas. Eller som Håkan Jenner har valt att uttrycka det i sin bok: Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling (2004).

Vad är det som får människan att röra sig? (Jenner 2004 s. 37).

Anna Sandström och Simon Snell har i sin studentuppsats: *Känner du dig motiverad att öva (2010)* tittat på instrumentallärares olika uppfattningar om övningens betydelse. I bakgrunden till sin studie lyfter de olika motivationsteorier enligt nedan. Grunden enligt Jenner är läran om hedonismen - tillvarons mål och värde är lusten och njutningen. Idag hör motivationsteorin hemma inom den pedagogiska och psykologiska forskningen. Detta berodde på att beteendevetarna upptäckte diverse tillkortakommanden i hedonismprincipen, som i sin tur berodde på deras växande intresse för motivationen. Freud, McDougall och James förfäktade uppfattningen att alla människors beteenden styrs av insikter och drifter (Jenner 2004). Enligt Jenner var denna uppfattning ledande fram till 1920-talet. Därefter kritiserades den hårt eftersom man inte kunde hitta en förklaring till motivationer, utan allt enligt denna teori styrdes av människans instinkter (Jenner 2004 i Sandström och Snell 2010).

En annan person som har forskat mycket på motivation är Gunn Imsen. Hon beskriver i sin bok *Elevers Värld* (2006) de inre och yttre motivationsteorierna på följande sätt:

Inre motivation: (Inifrån styrt beteende) ”Aktiviteten, lärandet eller arbetsprocessen hålls igång genom ett intresse för själva saken, lärostoffet eller handlingen. En elev som samlar på något - frimärken, servetter, klistermärken, insekter, mineraler - gör det för att det är "skoj" och upplevs som meningsfullt. Yttre motivation (Utifrånstyrt beteende) innebär däremot att aktiviteten eller lärandet

upprätthålls på grund av att individen därigenom hoppas kunna få en belöning eller nå ett mål som egentligen inte har med saken att göra. När en elev pluggar matematiska formler enbart för att få ett bra betyg och få en attraktiv studieplats senare, kan man tala om yttre motivation. Eller när ett barn utlovas choklad till barnprogrammet på TV om det äter upp sin mat först.

(Imsen, 2006, s. 465-466).

Den yttre motivationen drivs alltså av någon form av konsekvensanalys, dvs att man ägnar sig åt aktiviteten för att vederbörande inser att genom att inte utöva aktiviteten i fråga, kommer personen inte att nå framgång i livet. Ett exempel på detta kan vara att man pluggar för att klara en utbildning eller att få bra betyg. Det kan också innebära att man får en belöning om man utför aktiviteten ifråga. (Imsen 2006)

Markus Neuendorf (2012) drar följande slutsats i sin studie om motivation i Stigs Drumcorps: Det kan inte uteslutas att den sociala kontext inom vilken medlemmarna i Stigs Drumcorps befinner sig i kan ha en positiv inverkan på deras motivation. Neuendorf (2012) beskriver att om eleverna går till repetitionerna för att träffa sina kompisar kan det tyda på en stark inre motivation. Den yttre motivationen kan här representeras av att alla måste hjälpas åt att ta ansvar för att konserterna som Stigs Drumcorps gör ska bli så bra som möjligt (Neuendorf 2012).

Björn och Hanna Adler beskriver i sin bok *Neuropedagogik: om komplicerat lärande* att det åligger läraren att montera ner svårigheter till hanterbara delar för att eleven lättare skall kunna få en struktur i sitt övande. Dessa svårigheterna måste stå i proportion till elevens förmåga att hantera dem. Lärarens omsorg om eleven i form av beröm och inlevelse är också viktiga för motivationen. Merparten av övningspassen måste vara lustfyllda för att eleven skall nå framgång i övningen. (Adler & Adler 2006 *Neuropedagogik: om komplicerat lärande* s 222).

Ett relativt nytt begrepp som kan definiera och i viss mån förklara varför vissa barn och ungdomar är mer ihärdiga än andra är *Grit*. *Grit* är ett begrepp som är uppfunnet av den amerikanska psykologen Angela Duckworth. På svenska motsvaras det av begrepp som driv, karaktärsstyrka och dedikation. Jag har tidigare i bakgrunden redogjort för olika typer av motivationsteorier. Imsen (2006) beskriver de inre, respektive yttre motivationerna där den yttre innebär att man utför något eftersom man kommer få någon form av belöning efteråt, medan den inre motivationen härstammar ur ett genuint intresse för aktiviteten ifråga. Det som Duckworth har lyckats med är att kunna identifiera en tydlig psykologisk faktor som avgör vilken adept som håller fast vid sitt engagemang och således når sitt avsedda mål. Duckworth och hennes forskarlag har visat i ett antal studier att det som bidrar till att vissa barn är framgångsrika i skolan, att vissa gymnasieelever fullföljer sin utbildning, att vissa vuxna lyckas med sina arbeten är förekomsten av *grit*. Det har alltså visat sig vara en faktor utöver den vanliga intellektuella förmågan. En annan forskare vid Karolinska Institutet som heter Torkel Klingberg har i många år studerat hur hjärnan påverkas när vi jobbar med matematik, läsförståelse och arbetsminne. Han och hans forskarlag har även försökt att ta reda på hur motivationen har haft för inverkan hos barn som är framgångsrika i det de företar sig. Under studiens gång framkom det att användandet av pengar som en ev belöning inte verkade ha någon positiv effekt. Man kunde heller inte slå fast huruvida det personliga intresset för träningen kunde förklara vilka barn som fick ut mest av uppgiften.

Svaret låg enligt Klingberg och hans forskarlag hos *grit*. Forskarna hade till slut hittat en faktor av psykologisk karaktär som kunde ge svar på varför vissa barn var mer framgångsrika än andra. Klingberg kom senare fram till att *grit* påverkas av motivationssystemet. Dock har tidigare forskning slagit fast att *grit* inte hänger samman med hur man förhåller sig till eventuella belöningar, tvärtom handlar det om vilket driv man har och hur dedikerad man är i ämnet i fråga.

(Duckworth 2017 sid 6-7)

Duckworths forskargrupp har slagit fast att om en elev inser att man måste öva på det som är svårt för att kunna utveckla sin förmåga, samt det oundvikliga i att misslyckas med jämna mellanrum, leder det till att de blir mer uthålliga. För att en elev ska vilja öva mer måste det finnas en tro på att vederbörande har förmågan för att kunna utvecklas, något som psykologen Carol Dweck beskriver som dynamiskt mindset. Elever med ett dynamiskt mindset har också en större förekomst av *grit*. Duckworth har försökt att förklara varför *grit* kan spela en avgörande roll när det gäller huruvida en individ kan lyckas eller inte med hjälp av nedanstående formel som beskriver dess betydelse:

Hon beskriver att talang är något som innebär hur snabbt man lär sig när man lägger ner arbete på att lära sig något. Hon anser också att en bra prestation tillkommer när man använder sin skicklighet som man har lärt sig. Det som olika personer uppnår i ett sammanhang där omständigheterna är desamma beror enligt Duckworth på talang respektive ansträngning. Men eftersom ansträngningen enligt Duckworth är det som bygger upp skickligheten innebär det att ansträngningen räknas två gånger i Duckworths ekvation. Därför blir skickligheten produktiv pga ansträngningen.

Kort sagt: Talang x ansträngning = skicklighet. Skicklighet x ansträngning = bra prestation

(Duckworth 2017 sid 45-46)

Man räknar alltså in *grit* två gånger vilket förklarar varför det har så stor betydelse. Den här beskrivningen är fullt rimlig om man betraktar *grit* som en av förklaringarna till att vissa barn lägger ner mer tid på att öva. Torkel Klingberg skriver i förordet till Duckworths bok att eleven måste tro på att resultatet och den egna förmågan går att påverka. Man är inte villig att kämpa om man inte tror att det kommer att kunna påverka resultatet.

(Duckworth 2017 sid 7-8)

Något annat som givetvis påverkar utvecklingen hos en elev positivt är om vederbörande har föräldrar som musicerar, det innebär att eleven kan få hjälp och stöd hemifrån. Detta antagandet bygger ju givetvis på att föräldrarnas ambitioner och barnets vilja och intresse kan samspela på ett kreativt och gynnsamt sätt i relation till barnets bästa. Det finns annars en risk att det hela får motsatt effekt, och barnets lust till vidare avancemang i musikens värld blir att betrakta som i princip obefintlig. Eftersom vi människor är olika som individer, och kommer från olika förhållanden och villkor, har vi också olika förutsättningar att utvecklas musikaliskt. En annan viktig aspekt vad gäller barns och ungdomars utveckling är att de får en kontinuerlig, lekfull och positiv erfarenheter genom olika sätt, som kan utveckla deras musikaliska uttryck och färdigheter. Dessa individer har ett visst försprång i jämförelse med de som saknar ovannämnda erfarenheter. Här kan musikskolan göra en stor skillnad. Det är naturligtvis av yttersta vikt att musikskolans undervisning har en positiv och uppmuntrande attityd så att barnen berörs på ett emotionellt genomgående bra sätt, då det har visat sig att de elever som får möjlighet att ingå i någon ensemble, och som upplever det känslomässiga engagemang som musik kan ge, oftast är de som blir motiverade att fortsätta med övningen. (Kempe & West 2010 s 44).

2.5 Lärarens kompetens

En lärarutbildning förväntas idag innehålla ett adekvat kursinnehåll för att säkerställa att studenterna har den kunskap som krävs för att kunna undervisa. Ett lärosäte som anses ligga i framkant är Stockholms Musikpedagogiska Institut SMI. Där erbjuds studenten en musikpedagogisk examen som efter examen ger studenten möjlighet till ytterligare studier för behörighet till musik i grundskola och gymnasium. (SMI 2018). För att den undervisning som

bedrivs inom valfri musikutbildning ska vara av god kvalitet krävs det en kompetent lärare. En person som har forskat på vad som definierar en god pedagog är dansken Per Fibaek Laursen. I sin bok: Den autentiska läraren (2004) som är baserad på en forskningsstudie av 30 danska lärare som Fibaek-Laursen både har observerat och intervjuat skriver han b.l.a.

En förutsättning för upplevelsen av att det finns en mening med det man utför är ju att man har kompetensen att utföra det. Om man upplever att man saknar kompetens och att man inte är i stånd till att förvärva den kan man inte annat än att försöka hitta ett annat jobb, om man nu vill ta sig själv på allvar. Det är ju ingen mening med att fortsätta med ett arbete där man förblir inkompetent. (Fibaek Laursen 2004 sid 107)

Det är alltså mycket viktigt att man som lärare besitter de nödvändiga färdigheter som krävs för att man ska kunna förmedla sin kunskap vidare. Fibaek Laursen (2004) definierar begreppet autenticitet som något som beskriver legitimitet, trovärdighet och jag citerar:

En autentisk lärare är en person som förmår bedriva undervisning av hög kvalitet, och som gör det med ett personligt engagemang och med äkthet (Fibaek Laursen 2004 sid 20)

För att definiera en lärares personliga engagemang och syfte med sin undervisning talar Fibaek Laursen (2004) här om sju kompetenser eller kvaliteter:

- *Det personliga syftet*: Det måste finnas en god anledning till varför man väljer att undervisa. Man måste ha ett syfte och vilja åstadkomma någonting meningsfullt på sina lektioner. Den viljan måste komma från läraren själv. Fibaek Laursen menar här att en lärare som bara gör som skolledningen anvisar och läroplanen kräver, i stor utsträckning tar rollen som en anonym funktionär. Man måste brinna för sitt ämne och ha förmågan att kunna överföra den energin till eleverna
- *Förkroppsligande av budskapet*: Fibaek Laursen talar här om att en bra lärare är en person som kan visa att det i undervisningen finns något meningsfullt och värdefullt för eleverna att lära sig. Det kan definieras som att läraren lägger ner sin själ i att få fram sitt budskap, med hjälp av sin personliga inlevelse.
- *Respekt för eleverna*: Eftersom undervisningen riktar sig till elever av något slag, innebär det att läraren måste både fokusera på undervisningens innehåll, men också på att eleverna lär sig något. En autentisk lärare tar sin undervisning på allvar och respekterar eleverna som autonoma individer.
- *Ramar för arbetet*: Den miljö i vilken undervisningen bedrivs utgör i stor utsträckning de praktiska ramar inom vilka lektionsarbetet äger rum. Det kan avgöra vilken undervisningsform som är mest tillämpbar i det aktuella sammanhanget. Ramarna måste motsvara verksamhetens intentioner, vilket innebär att en autentisk lärare måste skapa ramar som stämmer överens med det aktuella syftet.
- *Samarbetet med kollegerna*: En autentisk lärare respekterar sina kolleger och betraktar dessa som en resurs som man kan samarbeta med för att på så sätt gynna undervisningen.
- *Att kunna det man vill*: Om man ska kunna bedriva en undervisning som håller hög kvalitet måste man som lärare besitta de nödvändiga kunskaper som krävs i ämnet för att lära ut det. Det får inte finnas ett glapp mellan syftet och förmågan.
- *Att ansvara för sin egen utveckling*: Eftersom både läraren, skolan och eleverna förändras innebär det att även lärarens kompetens måste genomgå någon sorts utveckling. Om man betraktar sig själv som en autentisk lärare måste man vilja och också påta sig ansvaret att främja sin egen

utveckling. I musiksammanhang kan detta t.ex. innebära att man som lärare övar regelbundet och håller sig i bra spelform, samt tar del av olika metodikböcker för att på gynnsammast möjliga vis kunna visa eleverna hur de ska öva för att utvecklas (Fibaek Laursen 2004 sid 25-26).

Det måste sammanfattningsvis enligt Fibaek Laursen finnas en god anledning till varför man väljer att undervisa. Syftet och viljan att åstadkomma någonting meningsfullt på sina lektioner måste vara närvarande hos läraren. Och man måste, för att relatera till det tidigare avsnittet, ha en inre motivation. Man blir således ingen autentisk lärare om man uteslutande följer en kursplan utan att lägga till den personliga glöden för ämnet. Det är också viktigt att påpeka att man som lärare bör besitta en ansenlig förmåga att kunna inspirera sina adepter till fortsatt utveckling.

Lärarens syfte måste också samspela med den enskilda individens förmåga. Om man är en autentisk lärare besitter man stora kunskaper och har stor erfarenhet inom sitt ämne. I det här fallet att undervisa i musik. Just avsnittet om *Att kunna det man vill* som Fibaek Laursen (2004) tar upp innehåller något av de mest utmärkande egenskaperna hos en autentisk lärare: Dels det som jag skrev tidigare: Att ambitionen och förmågan samspelar på ett bra sätt, men också att man som lärare är resultatdriven och engagerad när det gäller att få fram elever som presterar på en hög nivå, och har goda kunskaper på sitt instrument, i det här fallet slagverk (Fibaek Laursen 2004).

3. De teoretiska perspektiven

Detta kapitel behandlar de teoretiska perspektiv som ligger till grund för min tolkning av resultatet.

3.1 Sociokulturellt perspektiv för att studera slagverksundervisning

I denna del går jag igenom hur jag använder det sociokulturella perspektivet som en övergripande teori för uppsatsen. Detta perspektiv ska inte ses som den huvudsakliga teorin som denna uppsats baserar sig på, utan som ett sätt att förstå världen, samt sociala interaktioner mellan människor.

För att ta reda på mer om detta perspektiv har jag tagit del av Roger Säljö *Lärande i Praktiken, ett sociokulturellt perspektiv* (2014).

Det sociokulturella perspektivet har som utgångspunkt att människor aldrig endast är individer, de är istället en del av en grupp som ingår i ett socialt sammanhang. En individ påverkar en grupp samtidigt som gruppen påverkar individen. Detta leder till att individens personliga utveckling i hög grad kan relateras till den interaktion som kontakt med andra människor innebär. Det sociokulturella perspektivet går ut på att förklara människors känslor, beteenden i samband med den sociala situation som vederbörande ingår i. (Säljö 2014)

En lärare och en elev utgörs av två personer och kan således betraktas som en grupp. Dessa två personer påverkar varandra, vilket innebär att jag utvecklas som människa i och med denna interaktion. Säljö (2014) menar att det sociokulturella perspektivet i viss mån förklarar olika egenskaper såsom beteenden och känslor ställt till den sociala interaktion som uppstår mellan två personer.

Eftersom relationen lärare-elev samt elev-elev i hög grad kan betraktas som sociala interaktioner gör jag tolkningen att det sociokulturella perspektivet är relevant för denna studie. Jag undersöker i denna studie hur två slagverkslärare kan skapa en framgångsrik miljö för elever i kulturskola och gymnasium. Det sociokulturella perspektivet har här en central roll eftersom stora delar av Stigs och Göstas sätt att arbeta på har att göra med hur de skapar en social interaktion till sina elever samt mellan eleverna.

Att ha en tydlig och nära kommunikation med de elever som man som lärare möter är vitalt när det det sociokulturella perspektivet ställs i relation till elevernas utveckling. Säljö (2014) talar här dels om kultur som definieras som de värderingar, levnadssätt, kunskaper etc som kommer oss till del genom att vi interagerar med andra människor, men också om *artefakter* som syftar på redskap som människor har skapat. Han har valt att dela in dessa i i tre olika grupper:

- Primär Artefakt - något som gör det dagliga livet lättare, exempelvis dator, övningsplatta, trumstockar, bil etc.
- Sekundär Artefakt - något eller någon som hjälper människan att bearbeta information och att tolka omgivningen samt att lösa uppgifter, exempelvis en lärare, kompis, instruktionsbok, förälder.
- Tertiär Artefakt - något som kan beskrivas som en förlängning av de primära och sekundära artefakterna. Den tertiära artefakten innehar en teoretisk och abstrakt karaktär och används till att utveckla den analytiska förmågan hos individen för att på så vis hjälpa denne att förstå världen.

(Säljö, 2005 sid 97-98).

Detta kan kopplas till min studie eftersom att artefakter i relation till slagverksundervisning generellt kan representeras av faktorer som underlättar lärandet för eleverna. Sådana faktorer kan vara de instrument som skolorna har tillgängliga, (Primära artefakter) vad man använder för läromedel och hur läraren kommunicerar (Sekundär artefakt) samt huruvida eleven själv kan söka kunskap genom att kanske använda sig av förlängningar av de primära och sekundära artefakterna (Tertiär artefakt). Ett exempel på det kan vara att se ett videoklipp med någon känd slagverkare eller trummis som visar ett visst moment. Själva videoklippen blir då en tertiär artefakt eftersom det är en förlängning av den primära artefakten (datorn) och den sekundära (slagverkaren/trummisen på filmen).

Roger Säljö menar att lärandet kan beskrivas utifrån två olika typer av socialisation.

- Primär Socialisation som innefattar den egna familjen och släkten samt nära vänner. I denna miljö utvecklar individen sitt språk, de sociala koderna, förmågan att kunna skilja på rätt och fel samt övrig kunskap som anses nödvändig för att kunna bli en del av ett samhälle.
- Sekundär Socialisation innefattar enligt Säljö de institutioner som individen kommer i kontakt med under sitt liv. Exempel på det är skola, ev idrottsverksamhet, arbetsplats etc. Skillnaden är att individen befinner sig inom tydliga ramar vad gällande schema, läroplaner eller arbetsuppgifter som skall utföras.

Inom det sociokulturella perspektivet vad gäller individens utveckling och inhämtning av kunskap har man både individer och kollektiv som utgångspunkt. Det som man studerar är förmågan att utnyttja de resurser som varje person besitter, hur vederbörande fungerar i grupp, men också på vilket sätt som individen inhämtar kunskap. Eftersom människan är en varelse har det sociokulturella perspektivet ytterligare en utgångspunkt, nämligen att varje individ innehar vissa förmågor som både är psykiska och fysiska. Vi som människor har våra begränsningar, vi är inte särskilt fysiskt starka i jämförelse med djur och vår simultankapacitet sviktar i vissa lägen. Här menar Säljö (2014) att de kunskaper och färdigheter som vårt samhälle besitter, med råge har passerat gränsen för vad våra hjärnor kan interagera med och hålla ordning på.

Man kan enligt Säljö sammanfatta lärande ur ett sociokulturellt perspektiv genom att ta del av tre företeelser:

1. Utveckling och användning av intellektuella (eller psykologiska/språkliga redskap)
2. Utveckling och användning av fysiska redskap (eller verktyg)
3. Kommunikation och de olika sätt på vilket människor utvecklat former för samarbete i olika kollektiva verksamheter. (Säljö 2014, s. 22-23)

Säljö (2014) menar att vi i västvärlden idag i viss mån betraktar lärandet som en fråga om talang. Antingen har man det, eller också har man det inte. Han är av uppfattningen att sättet som vi ser på inhämtning av kunskap skiljer sig från t.ex länder i Asien där man i större utsträckning har utgångspunkten att alla kan lära sig, och att man hela tiden gör utvärderingar kring vad eleven och dess omgivning bör vidta för åtgärder för att få fram det resultat som skolan förväntar sig. Han menar att rädslan för att misslyckas är något som formar oss som individer lika mycket som att positiva upplevelser kan bidra till att vi känner större tillförsikt inför uppgiften ifråga (Säljö 2014 sid 23-24).

Att inte förstå eller att ständigt misslyckas formar med all sannolikhet människor i samma utsträckning som mer positiva erfarenheter. Helt säkert lär sig den elev som ständigt misslyckas i skolsammanhang ändå en hel del om hur världen fungerar och inte minst om sin egen förmåga. (Säljö 2014 s. 12)

Vi människor betraktar kanske generellt sett lärandet som en individuell utveckling. Säljö (2014) är däremot av uppfattningen att arbetssättet där läraren står och överför information till eleverna som i sin tur mottar densamma är problematiskt eftersom lärandet enligt honom består av betydligt fler parametrar. Säljö (2014) ifrågasätter starkt synen på kunskap som den sanna reproduktionen av verkligheten och menar istället att man inte kan förstå kunskap som en universell sanning, skapad av en oberoende observatör. Tvärtom beskriver Säljö (2014) att i diverse kontexter där människor agerar kan en viss företeelse förstås på olika sätt. Han anser att det är det som utmärker det moderna samhället (Säljö 2014 sid 26). Säljö (2014) menar därmed att alla elever är olika och lär sig på olika sätt, och att eleven bör ta sig an uppgiften vederbörande blivit tilldelad genom att först försöka och sedan lära av sina misstag vid ett ev misslyckande. Säljö (2014) anser också att kunskap inte bara behöver innebära något positivt. Han beskriver att fördomar och droganvändning är två exempel där kunskap är negativt. Han menar också att skolan inte är det enda stället där en person kan lära sig något utan att en människa inte kan undvika att lära beroende på den situation som vederbörande befinner sig i.

3.2 Flow

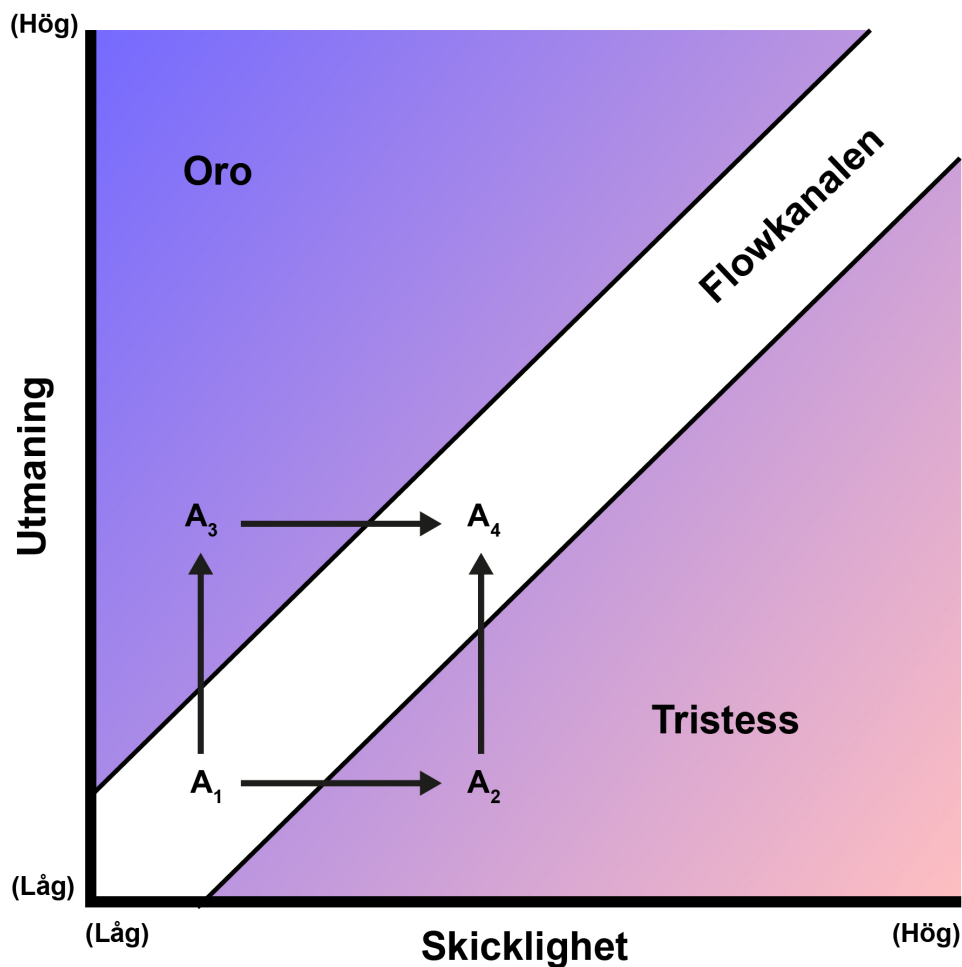
Eftersom musikens kraft kan upplevas som stark för många människor finner jag det viktigt att belysa ur ett vetenskapligt perspektiv vad en sådan upplevelse kan innebära för motivationen hos elever i kulturskola och gymnasium. Den teori som i störst utsträckning stämmer in på detta resonemang är flowteorin. Detta kan relateras till det sociokulturella perspektivet eftersom om många människor kan uppleva flow i en social kontext kan upplevelsen bli starkare. Mihaly Csikszentmihalyi införde år 1985 begreppet flow. Det kan beskrivas som en översvallande lyckokänsla som upplevs när en person fullkomligt uppfylls av en aktivitet som de stimuleras av.

Detta kan appliceras på många yrkesgrupper men generellt kan man säga att man uppfylls av flow när man genomför en bra prestation. Csikszentmihalyi menar också att flow kan upplevas när man ägnar sig åt sk. ”tråkiga” sysselsättningar som monotont arbete t.ex. Det som krävs för att flow skall kunna upplevas, och vad det innebär att uppleva flow är följande:

- Man måste ställas inför någon form av utmaning.
- Adeptens koncentration kanaliseras helt till en begränsad aktivitet.
- Det praktiska utförandet och medvetenheten om det smälter samman.
- Man är fri från oro över att misslyckas med sin aktivitet.
- Självmedvetenheten försvinner.
- Tidsuppfattningen rubbas.
- Utmaningen måste vara i relation till utövarens färdigheter, Varken för lätt eller för svår.
- Utmaningen/uppgiften måste innehålla klara och tydliga regler och ha en tydlig målsättning.

Diagrammet nedan visar hur flow uppstår. Individens färdighet ställs mot utmaningen.

Bokstaven A representerar en nybörjare i en aktivitet vid fyra olika tillfällen. Jag har i denna uppsats valt att göra jämförelsen med en nybörjarelev som precis har börjat spela trummor. men teorin kan implementeras på alla nybörjare oavsett aktivitet. Vid den första lektionen (A1) har eleven i stort



sett inga kunskaper alls och enda utmaningen är att hålla stockarna korrekt och spela enkelslag med en hand på en övningsplatta. Det bör påpekas att denna uppgift är överkomlig för i stort sett alla elever, men då uppgiften är anpassad efter elevens färdighet anser Csíkszentmihályi att flow kan uppnås. Eftersom elevens kunskaper förhoppningsvis snabbt kommer att öka kommer färdigheten att överstiga utmaningen och eleven kommer att tröttna på att bara spela enkelslag på övningsplattan. Detta visas av figur A2. Om eleven däremot får uppgifter av läraren som vederbörande med nuvarande färdigheter inte klarar av att lösa inom överskådlig tid, kommer det att leda till att eleven känner oro och nedlåtethet över sin oförmåga att lösa uppgiften (A3). Eftersom varken tristess eller oro är behagliga känslor innebär det att eleven kommer känna sig motiverad att återgå till tillståndet av flow. En elev som befinner sig vid fig A2 måste alltså få utmaningar för att flow ska ökas. Sammanfattningsvis kan man säga att elevens färdighet måste matcha med den eventuella utmaningen för att flow ska kunna uppstå (fig A4) (Csíkszentmihályi 1990).

I en föreläsning på Karolinska institutet beskrev Csíkszentmihályi (2017) att man alltid själv har ett ansvar och en möjlighet att ta ansvar för sin egen utveckling. Antingen kan man leva sitt liv som en bricka eller ett redskap som hela tiden anpassas efter omgivningen, eller också tar man själv ansvar för hur livet utvecklas. Han liknar det vid att man antingen kan vara ett offer för olika omständigheter, alternativt att man lär sig att bemästra omständigheterna. Han menar också att man kan lära sig att uppskatta ett arbete man från början hatade. För att man ska kunna få en optimal flowupplevelse talar Csíkszentmihályi om vikten av att få bra feedback på sin prestation för att adepten ska förstå vad vederbörande kan förbättra.

Det här är de bästa förutsättningarna för att skapa maximal koncentration, det innebär att man inte tar notis om omgivningen utan helt fokuserar på vad man skall göra. Flow kan alltså sammanfattas som en slags mental energi som uppträder när spelglädjen är som allra störst. Upplevelsen blir således sin egen belöning (Levander 1998 sid 98-99).

3.3 Självregeringsteorin

Den teori som jag har valt att ha som utgångspunkt för att förstå informanternas utsagor är teorin om självreglering. Självreglering är ett begrepp som innebär att en elev med hjälp från omgivningen kan lära sig att ta ansvar för sin utveckling. En forskare som heter Barry J Zimmerman (1989) beskriver en självreglerande elev som en individ med förmågan att ta egna initiativ för att utifrån lärarens pedagogiska upplägg och strategier nå de mål som elev och lärare har satt upp. En självreglerande elev blir enligt Zimmerman (1989) medveten om sitt eget ansvar för att nå ett framgångsrikt resultat. Detta kan i hög grad relateras till Säljös (2014) teori om att vi människor lär oss utifrån omgivningen och stämmer därför väl överens med det sociokulturella perspektivet. Jag har valt denna teori som ett sätt att tolka mitt resultat eftersom informanternas utsagor om att eleverna måste förstå vad som krävs av dem för att de ska kunna nå det resultat som de själva vill, vilket stämmer överens med självregleringsmodellen. Två forskare som har använt teorin om självreglering i sina studier om hur elever övar är Gary E. McPherson och James Renwick (2001). De beskriver att det finns tre olika övningsmoment som är särskilt värda att nämna. Dessa är:

- Informell och kreativ övning.
- Repertoarspel.
- Teknikövning.

(McPherson & Renwick, 2001, sid 170).

Den informella och kreativa övningen är enligt McPherson & Renwick när eleven spelar på gehör och improviserar för sin egen glädjes skull. Repertoarspelet syftar till att eleven övar in ny repertoar för sitt instrument, men också att vederbörande spelar stycken som den redan kan. Teknikövning innebär att eleven förbättrar sitt tekniska hantverk med hjälp av uppvärmningsövningar, skalövningar olika etyder samt avistaläsning. McPherson & Renwick framhåller medveten övning som något där motivation, koncentration och resurser avgör övningens resultat. Den medvetna övningen har med andra ord varit ledstjärnan för en stor majoritet av dagens professionella musiker.

McPherson & Renwick grundar sin studie om självreglering (2001) på 6 olika övningsdimensioner och faktorer som eleven själv kan välja från, när det gäller att lösa en uppgift. Dessa är enligt McPherson & Renwick också möjliga att implementera när det gäller inlärningsprocesser som inte bara handlar om musik (idrott, akademiska studier etc).

Processerna är följande:

- 1: Motiv - att känna sig fri, samt att vara kapabel att kunna avgöra hur man ska öva.
- 2: Metod - att kunna planera och implementera passande övningsstrategier.
- 3: Tid - att vara konsekvent och kunna hushålla med sin tid.
- 4: Framträdande - att spela in, utvärdera samt att ha herravälde över sitt spel.
- 5: Den fysiska omgivningen - att strukturera sin övningsmiljö, inte störas av annat.

6: Sociala faktorer - att aktivt söka information som kan hjälpa till att förbättra. Exempel på det kan vara att spela upp, ta lektioner etc (McPherson & Renwick 2001: sid 170-171).

McPhersons studie visar på att elever som motiveras av en inre drivkraft snarare än en yttre sådan, har betydligt lättare att falla in i ett självregleringsbeteende som kan förbättra deras musikaliska färdigheter (McPherson & Renwick 2001 sid 172).

Tillsammans med en annan forskare gjorde McPherson denna studie, där man filmade sju barns övningspass i tre års tid för att studera deras utveckling (McPherson & Renwick 2001).

Anledningen till att jag har valt denna studie som underlag är att studien har pågått under tre år.

Under intervjuerna uppger informanterna att de upplever att det tar ungefär tre år för en nybörjarelev att uppnå en relativt hög nivå på sitt spel, därför ansåg jag att (McPherson & Renwicks studie (2001) har relevans för min uppsats.

Under denna studie kom man fram till att den sk. självreglerande processen skilde sig mycket åt mellan de olika eleverna från tidig ålder, något som kan förklara varför en elev har lätt för att lära sig, medan en annan inte har det. Man kunde efterhand se att eleverna sedan utvecklade en förmåga att kunna strukturera upp sin övning.

Det kunde handla om att veta vilka delar i ett stycke som man behövde lägga ner extra mycket övning på, men också att kunna isolera problem för att kunna veta hur man ska angripa dem.

Denna studie visade att eleverna tyckte att det var roligt att öva, de prioriterade också att öva i större utsträckning. Att kunna öva effektivt och noggrant kräver således ett stort mått av självreglering, något som har betydelse och relevans ju mer engagerade och intresserade elever som man har. Detta bekräftar också informanternas teori om att tålamod och intresse är en starkt bidragande orsak till elevernas musikaliska utveckling.

McPherson & Renwick kan i sin studie (2001) visa flera olika resultat vad gäller olika elevers sätt att lägga upp sin övning. Bland annat har försökseleverna ägnat betydligt större del åt att spela repertoar än att jobba med att förbättra sin teknik. Resultatet visar att eleverna jobbar med att bygga upp sin teknik under sitt första spelår än vad de gör år 3. I medeltal ägnar ungefär 1 av 7 förstaårselever som observerades åt att öva teknik, medan ungefär 6 av 7 elever använde tiden åt att spela repertoar (McPherson & Renwick 2001 sid 176).

När man sedan intervjuade försökspersonernas musklärare, visade det sig att den övningsinstruktion som var standard var att eleverna skulle öva ungefär 15-20 min 5 dagar i veckan, för att på så sätt skapa ett musikaliskt flöde i sitt spel. Själva övningen skulle bestå i att man repeterade de stycken man höll på med. Det visade sig, i kontrast till lärarens råd, att ungefär 90% av den tid som förstaårseleverna lade på att öva och 92% av övningstiden gällande de som var inne på sitt tredje spelår lades på att spela igenom ett stycke eller en övning endast en gång. Efter att de hade tagit sig igenom stycket ansåg de att de kunde gå vidare med något annat. Detta övningsupplägg från elevernas sida var mest framträdande under deras tredje spelår. McPherson & Renwick (2001) kunde alltså här inte se några tecken på den medvetna övning som kännetecknar högpresterande musiker.

3.3.1 Barnet som musiker

Gary McPherson har sammanställt en rad olika forskarstudier i en bok som heter *The Child as Musician*. I detta avsnitt kommer jag sammanfattningsvis att gå igenom några av de forskningsresultaten och förklara varför jag anser dem relevanta för min studie.

McPherson slår i kapitlet Engagement with the instrument fast att en mycket viktig del när det kommer till att lära sig spela ett instrument är hur mycket tid och ansträngning som en elev lägger ner på övning. Istället för att definiera övning som något som uteslutande syftar till att repetera en musikalisk fras eller rörelse, menar McPherson att det är bättre att betrakta övning som något som innefattar hela räckvidden av sätt som en elev kan använda sig av när det gäller att välja, organisera och lära sig nya kunskaper (McPherson refererar här till Jørgensen 2004 sid 85).

Själva syftet med att öva handlar om att utveckla en elevs inre minnesbild som är nödvändig för att vederbörande ska kunna förstå och utföra sina musikaliska uppgifter. För att det ska kunna uppnås behöver eleven tillgodogöra sig goda kunskaper i notläsning, gehör, teknik och musikalisk timing, detta för att skapa sammanhållning och precision till det musikaliska uttrycket. McPherson menar att individens förmåga att använda sina inre minnesbilder är avgörande om eleven i fråga ska kunna lära sig spela ett instrument.

McPherson har gjort flera studier om barns sätt att öva på, och han har kunnat konstatera att de elever som var mest framgångsrika var de som använde sig av följande strategier i sitt övande:

- Ett tillämpande av musikaliskt lämpliga tillvägagångssätt tidigt i utvecklingen. Exempel på sådana tillvägagångssätt är notläsning, teknik, gehör etc (McPherson 2005).
- De hade lyssnat mycket på inspelningar för att få en uppfattning om hur stycket de arbetade med skulle låta. Detta tillvägagångssätt tillsammans med tekniska övningar underlättade för dem att lära sig stycket gehörsvägen.
- Tydliga tillvägagångssätt gällande avistaläsning. De duktigaste avistaläsarna i McPhersons studie hade fått lära sig att snabbt analysera stycket de hade framför sig för att upptäcka eventuella svårigheter. De var medvetna om detaljer såsom dynamik, tonart och taktartsbyten (McPherson 1994, 2005).
- De förde också dagbok om vad de gjorde varje dag i sitt övande för att själva kunna bli medvetna om vad de behövde göra för att bli bättre. De organiserade sina övningspass på så vis att de först jobbade med de stycken som de behövde öva på för att senare spela stycken som de redan kunde (McPherson 2015 sid 409).

Som tidigare angetts visar McPherson & Renwicks studie (2001) att 6 av 7 barn som deltog i studien ägnade sin övningstid åt att bara spela igenom det stycke från början till slut som de hade i läxa, utan att använda sig av någon speciell övningsstrategi.

Detta faktum har analyserats av Barry och Hallam (2002) som menar att det beror på att barnen inte har utvecklat någon tillräcklig musikalisk mognad för att kunna analysera och rätta till sina misstag. Det leder i sin tur till att de inte alltid är medvetna om de brister som de har. Forskarna Barry och Hallam anser att om man inte har fått lära sig hur man övar på ett effektivt sätt, leder det i sin tur till att man inte kan sätta upp långsiktiga respektive kortsiktiga mål med sin övning och därmed kunna utvecklas på ett mera effektivt sätt (McPherson 2015 sid 410).

4. Metod

I denna studie har jag, som jag tidigare skrev inledningsvis använt mig av kvalitativa intervjuer som har genomförts i ostrukturerad standardiserad form (Trost 2011).

4.1 Avgränsning

Denna undersökning avgränsas till att omfatta Gösta och Stig. Båda lärarna har fått samma förutsättningar under intervjuerna. Ingen av dem har fått frågorna i förväg. Den avgränsas också till att omfatta elever i Stigs kulturskola samt Göstas Gymnasieskola.

4.2 Urval

Som tidigare har beskrivits i denna text grundades Göstas Gymnasieskola för flera tiotal år sedan. Under ett flertal år har många idag verksamma musiker studerat på skolan. Skolan har som uttalat mål att förbereda eleverna så långt det är möjligt för inträdesproven till musikhögskolorna.

Slagverkslinjen leds av Gösta. Han är utbildad vid en svensk musikhögskola och arbetar som frilansmusiker i Stockholmsområdet. Utbildningen är upplagd på följande vis: Musikgymnasium samt Högskoleförberedande Musikutbildning. Det blir totalt 5 års studier för eleverna eftersom den högskoleförberedande musikutbildningen omfattar två år.

Så här beskrivs utbildningarna på skolans webbsida, skolans namn är här fingerat:

Göstas Gymnasieskola erbjuder ett gymnasium med en estetisk spetsutbildning med riksintag. Det är bara ett fåtal skolor i Sverige som har liknande utbildning, och det ställs stora krav för att få driva en estetisk spetsutbildning.

Enligt skolan har man Sveriges i särklass största erfarenhet på området. Man har också en lärarkår som är mycket engagerad, välutbildad och kompetent. Göstas Gymnasieskola uppvisar en enastående statistik när det gäller att ta till vara unga begåvade elever och sedan slussa dem vidare till studier på musikhögskolor i Sverige och utomlands.

När Göstas Gymnasieskola startade sin verksamhet valde man att rikta in sig på elever som redan gått gymnasiet. Idag utgör gymnasieskolan huvuddelen av verksamheten men skolan har också precis som tidigare en eftergymnasial utbildning här benämnd påbyggnadsutbildning och som lyder under Yh (Yrkeshögskolan). Denna utbildningen är tvåårig (1 + 1 år), och är helt inriktad på att förbereda eleverna för inträdesproven till högskolan. Själva ämnesupplägget liknar högskolans, men man har lagt tyngdpunkten på de enligt skolan viktigaste ämnena (huvudinstrument, kammarmusik, orkester). Många av eleverna som studerar vid påbyggnadsutbildningen har kanske gått ett vanligt estetiskt program innan, och inte lyckats komma in på en musikhögskola. Under 4 år i rad har nästan samtliga av Göstas elever lyckats ta sig in på någon av landets musikhögskolor. Skolan har haft möjlighet att erbjuda totalt 5-6 platser på slagverk åt gången (Gösta).

Stig har haft hand om slagverksutbildningen vid Stigs kulturskola sedan 1980-talet. På 1990-talet grundade han Stigs drumcorps. Stigs drumcorps ingår i Stigs kulturskolas verksamhet och bedriver en omfattande verksamhet som i mycket stor utsträckning inte hade gått att genomföra utan det stora personliga engagemanget från Stig. Genom att genomföra många konserter i diverse olika sammanhang kan Stig på så vis samla in pengar till en gemensam kassa som bandet använder för att kunna finansiera deltagandet i stora tävlingar i drumcorps som äger rum antingen i Holland (EM)

eller i USA (VM) Stigs drumcorps har deltagit med stor framgång i dessa tävlingar och för en tid sedan kammade man hem EM-guld i Holland (Neuendorf 2012).

4.3 Kvalitativ intervju

Kvalitativa intervjuer utmärks till stor del av att enkla frågor ställs och sedan följs av ett samtal kring frågorna. Därför har det för mig känts naturligt att använda mig av denna arbetsmetod. Valet stod mellan kvalitativ och kvantitativ intervju.

Skillnaden består i att i den kvantitativa intervjumetoden efterfrågas en viss mängd svar efter ett på förhand givet formulär. I motsats till detta går den kvalitativa intervjun ut på att intervjuobjektet fritt får utveckla sitt resonemang utan att ha ett frågeformulär att förhålla sig till. Detta medför att intervjuaren på ett djupare plan kan förstå objektets svar, eftersom det finns möjlighet till att ställa följdfrågor och på så vis skapa en mer uttömmande interaktion (Trost 2011 sid 32).

Med ovanstående meningar i färskt minne bör det påpekas att man även som kvalitativ intervjuare, bör veta vad man vill få ut av objektet i fråga, och ha någon form av frågeformulär att utgå ifrån.

Eftersom min studie handlar om att ta reda på hur två lärare skapar en framgångsrik miljö, har jag använt mig av den kvalitativa intervjun som arbetsmetod, mycket pga att jag som student har velat fånga dessa lärares handlingar och arbetsmetoder. Jag ville kort sagt ha större möjlighet till interaktion med mina intervjuobjekt, för att således kunna ställa följdfrågor under samtalets gång. Jag ville också förstå deras resonemang (Trost 2011 sid 32).

Metoden är att betraktas som standardiserad så till vida att jag vid båda intervjutillfällena har utgått från samma frågor. Jag ställde även frågorna i en bestämd ordning vid båda intervjutillfällena, något som föll sig naturligt när intervjun skulle äga rum. Däremot hade jag inte någon speciell tanke med att en viss fråga skulle komma på ett visst ställe under samtalets gång. Man skulle kunna sammanfatta min metod som en ostrukturerad intervju med en hög grad av standardisering (Trost 2011) (Patel & Davidson 2011 sid 81).

4.4 Val av informanter

Jag hade från början haft idén om att ta reda på fem olika sätt som lärare använder sig av när de ska inspirera sina elever till att öva. Under resans gång insåg jag att det var bättre att begränsa urvalet för studien till att omfatta endast en frågeställning: Att försöka förstå hur två slagverkslärare skapar en framgångsrik miljö för musikalisk kunskapsutveckling i kulturskola och gymnasium. Jag har också begränsat studien till att inte omfatta antalet avhopp från informanternas verksamhet. Det jag ansåg vara av större vikt var att undersöka vilka faktorer som ligger till grund för en framgångsrik undervisning med tanke på informanternas elevers resultat.

Jag har valt att låta denna studie endast omfatta två personer, Gösta från Göstas Gymnasieskola samt Stig, som är slagverkslärare vid Stigs kulturskola. Jag har strategiskt valt ut informanterna, detta val baserar jag på att dessa två personer hör till de pedagoger som lägger grunden för återväxten gällande slagverk i Sverige idag. De är båda reflekterande pedagoger, med stor erfarenhet av undervisningsmetodik riktad till att ge eleverna de bästa förutsättningarna. Stigs kulturskola och Göstas Gymnasieskola är några av de skolor som levererar störst antal elever till musikhögskolorna i Sverige men även övriga Skandinavien i viss mån, varav jag ansåg det motiverat att försöka ta reda på deras sätt att undervisa på. Därav det begränsade urvalet.

4.5 Förberedelser

Det är naturligtvis av största vikt att intervjun är väl förberedd. Under mitt förarbete med frågorna har jag utgått från de problem som jag upplever att jag själv har brottats med i varierande utsträckning gällande mina egna undervisningssituationer. Det är också frågor som jag anser vara befogade att ställa, då de på ett konkret och tydligt sätt klargör tillvägagångssätten för att man ska kunna få svar på sin frågeställning. Patel & Davidson (2011) tar upp följande checklista gällande kvalitativa intervjuer i boken *Forskningsmetodikens Grunder*:

- Behövs alla frågorna?
- Är frågorna formulerade så de inte går att missuppfatta?
- Fungerar frågorna för de individer som de är avsedda för?
- Har intervjuaren tränat intervjuteknik?
- Är intervjuaren förtrogen med innehållet i just denna intervju?

Man kan naturligtvis diskutera om alla frågorna är nödvändiga för studiens genomförande. Jag är av den uppfattningen att de frågor som kan ses i nästkommande kapitel kan betraktas som grund för en intervju med syfte att undersöka hur man som slagverkslärare kan skapa en framgångsrik miljö för de elever som man undervisar. Jag har även efter bästa förmåga försökt att formulera frågorna och konkretisera frågeställningen på ett tydligt och lättillgängligt sätt, för att minimera eventuella missförstånd. Patel & Davidson (2011) rekommenderar att intervjuaren genomför sk. pilotstudier på individer som kan tänkas representera den för ändamålet tilltänkta målgruppen, detta för att ge intervjuaren möjlighet att finjustera sitt material innan det är dags för den "riktiga" intervjun.

I det här fallet har jag låtit en utomstående person titta på frågorna och ställa dessa i relation till uppsatsens frågeställning för att sedan leverera synpunkter. I uppriktighetens namn besitter jag ingen särskild intervjuteknik, gällande sättet att kommunicera på. Däremot har jag försökt att använda ett vårdat språk och ha ett ödmjukt och lyhört sinne, (i folkmun mera känt som "vanligt hyfs") eftersom antalet interjektioner och kraftuttryck under samtalets gång kan skapa en för studiens räkning icke gynnsam situation.

När jag reflekterade över intervjuernas genomförande uppstod en frågeställning gällande registreringstekniken av densamma: Ska jag föra anteckningar, alternativt genomföra en inspelning? Jag valde att gå vidare med det sistnämnda alternativet eftersom jag ansåg att det skulle skapa de mest gynnsamma förhållandena för att intervjun skulle flyta på utan uppehåll från intervjuarens sida.

4.6 Genomförande

Intervjun med Gösta genomfördes i lugn och ro i hans hem, medan intervjun med Stig genomfördes via FaceTime, ett medium där man kan se den man ringer till på mobiltelefonens skärm. Båda intervjuerna var cirka en timme långa och spelades in med en inspelningsfunktion på mobiltelefon. På så sätt kunde jag även ta del av deras kroppsspråk och uttryckssätt. När intervjuerna var genomförda och inspelade vidtog arbetet med att transkribera dem. Mer om detta i analysdelen.

4.7 Studiens trovärdighet

Det finns vissa problem gällande trovärdighet när man talar om kvalitativ forskning. För att reda ut begreppen: Jag måste alltså som forskare kunna visa de som tar del av resultatet i fråga, att den

undersökning som jag har gjort är trovärdig. De data som jag presenterar måste således vara relevant i relation till studiens ämne. Det är på så vis viktigt att man beaktar de etiska aspekterna när man genomför sina intervjuer för att studien skall vara trovärdig (Trost 2011 sid 133-134). I det här fallet har jag valt att anonymisera mina informanter. Jag har försökt att undvika frågor som bygger på påståenden och jag-förstår-yttranden. De citat som förekommer i denna uppsatsen är till stora delar omgjorda från talspråk till skriftspråk. Man kan kanske invända mot att citaten är ovanligt långa, men jag tycker att det är motiverat med tanke på just den delen av uppsatsen som behandlas i resultatdelen. Jag har också varit noga med att under samtalens gång försökt att använda följdfrågor. Med detta sagt borde trovärdigheten i denna studie vara hög, då jag har upplevt att inga frågor har missförståtts, och intervjuobjekten har delgetts möjlighet att granska materialet.

4.8 Den egna förförståelsen

Eftersom jag är en tidigare student till Gösta, och även har samarbetat med Stig ett antal gånger medför det att min person i detta sammanhang kan uppfattas som icke objektiv. Något annat som givetvis måste tas i beaktande är det faktum att jag är en av dem som ansluter mig till Göstas och Stigs sätt att inspirera och arbeta på, eftersom det i stor utsträckning har format mig till den musiker och pedagog som jag är idag. Det kan med andra ord, inte uteslutas att jag kan ha svårt att se deras verksamhet på ett objektivt sätt i vissa lägen.

Jag har efter bästa förmåga försökt att beskriva deras verksamhet på ett förutsättningslöst och neutralt sätt, men jag är av den uppfattningen att min position som tidigare student till Gösta, har medfört att jag har en större möjlighet att förstå hans resonemang, just tack vare att jag har varit en del av hans undervisningsprocess i två års tid. Detta resonemang stöds av Patel & Davidson (2011). Det innebär i korthet att jag som forskare är subjektiv i viss mening i min relation till mitt intervjuobjekt tack vare min egen förförståelse. Patel & Davidson skriver:

Förförståelsen, de tankar, intryck och känslor och den kunskap som forskaren har, är en tillgång och inte ett hinder för att tolka och förstå forskningsobjektet (Patel & Davidson, 2011, s. 29).

Eftersom vi är människor förhåller det sig på så vis att vi aldrig kan vara riktigt säkra på att vi har tolkat den information som har framkommit under en kvalitativ intervju på rätt sätt. Detta synsätt omfattar både informaten och intervjuaren. En intervju är som bekant ett möte mellan människor, och jag är förvissad om att min medvetenhet kring detta problem har gjort att förekomsten av eventuella feltolkningar och missförstånd är att betrakta som minimala. Sammanfattningsvis kan man konstatera den stora vikten av objektivitet. Hade jag inte beaktat denna aspekt under intervjuens gång, hade informanterna kunnat uppfatta frågorna som riggade och att jag som intervjuare hade påverkat dem att svara i en viss riktning. Så har inte varit fallet.

4.9 Etiska aspekter och överväganden

När det gäller forskningsetiska aspekter finns det ett antal etikregler som man måste ta under övervägande. Det är kort sagt viktigt att man som forskare följer de förhållningsregler som man har kommit överens om i relation till de individer som omfattas av forskningen i fråga. Svenska vetenskapsrådet har formulerat fyra etikregler. De är som följer:

- **Informationskravet**

Forskaren skall informera de av forskningen berörda om den aktuella forskningsuppgiftens syfte.

- **Samtyckeskravet**

Deltagare i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan.

- **Konfidentialitetskravet**

Uppgifter om alla i en undersökning ingående personer skall ges största möjliga konfidentialitet och personuppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av dem. Frågan om konfidentialitet har ett nära samband med frågan om offentlighet och sekretess.

- **Nyttjandekravet**

Uppgifter insamlade om enskilda personer får endast användas för forskningsändamål

(Patel & Davidson 2011).

Det är av etiska skäl givetvis mycket viktigt att man värnar om informanternas integritet. I praktiken innebär det att alla uppgifter som kommer fram måste behandlas konfidentiellt, det ska alltså inte ges möjlighet för utomstående att kunna identifiera individer under resultatets presentation. I detta fall har båda intervjuobjekten gett sina medgivanden till att medverka i denna studie. Den information som har kommit fram under intervjuerna kommer alltså enligt nyttjandekravet uteslutande att användas för forskningsändamål. De berörda personerna har också delgivits möjligheten att studera materialet innan inlämningen har ägt rum, men de ansåg inte att något behövde ändras. Det är givetvis möjligt att ta reda på informanternas identitet, men att ange deras korrekta namn anser jag inte vara relevant i den här studien eftersom att jag menar att deras integritet väger tyngre än att läsaren får veta vilka de är.

4.10 Analys

När intervjuerna var genomförda och inspelade vidtog arbetet med att transkribera dem. Jag valde att transkribera dem ord för ord. Det innebar att jag satt och lyssnade på intervjuerna och skrev ned respondenternas svar ord för ord. Metoden har gått ut på att jag sedan har sammanfattat svaren för att det som är mest relevant för studien ska komma fram i min text (Trost 2011 sid 150). Jag har i viss mån ändrat vissa ord i deras svar för att inte lämna ut eventuella personliga uttryckssätt. För att skapa mening i intervjuerna har jag hela tiden försökt få svar på frågan *hur* informanterna undervisar och reflekterar snarare än *varför*. Detta stämmer väl överens med den symboliska interaktionismen (Trost 2011 sid 53). Jag har ansträngt mig att förstå hur informanterna tänker kring undervisning och försökt avhålla mig från eget tyckande (Trost 2011 sid 54). När jag ställde samman frågorna utgick jag ifrån den problematik som jag möter i mitt dagliga arbete som slagverkslärare. Jag ville veta hur dessa pedagoger tar sig an de problem som kan uppstå i en undervisningssituation. Därför har jag använt mig av en kvalitativ analysmetod. Jag har ställt öppna frågor till informanterna och tagit del av deras svar och åsikter. Eftersom båda objekten har svarat helt fritt på mina frågor har jag försökt att sammanfatta dem för att kunna presentera ett slutgiltigt resultat. Jag har också förvissat mig om att intervjuobjekten har förstått frågorna. Båda intervjuerna har genomförts utan några avbrott och stämningen har genomgående varit god. De frågorna som har legat till grund för intervjuerna är, som jag ser det, själva kärnan i all undervisning. Oberoende av instrument är just förmågan att motivera och inspirera sina elever de övergripande momenten. Eftersom detta är en kvalitativ studie innebär det att det inte finns några tydliga regler för hur man ska analysera den data som har framkommit. Istället handlar det mer om att låta kreativiteten och fantasin flöda (Trost 2011 sid 147). Det jag gjorde var att fundera över informanternas svar för att sedan försöka tolka dem utifrån ett teoretiskt perspektiv (Trost 2011 sid 147). Under min

granskning av intervjumaterialet insåg jag att jag kunde sammanfatta deras pedagogiska arbetsmetoder i tre olika punkter:

Att ha roligt

Under intervjuerna med informanterna lade de stor vikt vid att läraren försöker att hitta en balans mellan det som är roligt för eleven att göra, exempelvis spela till låtar, och det som enligt informanterna är nödvändigt för ett vidare musikaliskt avancemang, exempelvis notläsning, teknikträning. Det som utkristalliserades i termen *Att ha roligt* var när informanterna berättade att man kan maskera de ”tråkiga” övningarna genom att utföra dem i olika moment som eleverna tycker är kul. Ett exempel på det kan vara att spela en skala på marimba och sedan snurra runt och spela skalan åt andra hållet. Informanterna menar att sådana moment är gynnsamma för både elev och lärare. Eleven tycker att det är roligt och läraren får ut det den vill. Jag har också benämnt detta som den pedagogiska balansen.

Arbetsmetoder

Denna punkt tillkom utifrån mitt försök att sammanfatta informanternas pedagogik. Intervjuerna handlade under en del av intervjun om vilka arbetsmetoder som kan vara gynnsamma när det gäller att skapa en framgångsrik miljö. Det visade sig under arbetets gång att de arbetsmetoder som används av informanterna är teknikövningar, notläsning, trumset/mallet samt ensemblespel både i form av drumcorps men också genom att spela slagverksensemble. Något som var ett genomgående tema under intervjuerna var att informanterna betonade vikten av att knyta de teknikövningar som man spelar på lektionerna till den repertoar som slagverksensemblen spelar. Informanterna menar att man på det sättet skapar en mening för eleven att ägna sig åt övningen. De pratade också om att dela in lektionen i tre delar: teknikövningar, trumsets eller marimbaspel och notläsning för att en elev ska kunna få alla grundläggande bitar med sig varje vecka.

Den pedagogiska förmågan

Vi kom också in på om huruvida lärarens kunnande och förmåga att lära ut inverkar på hur den framgångsrika miljön kan skapas. Informanterna betonade vikten av att den läraren som ska undervisa måste engagera sig hur vederbörande ska få ut sin kunskap på bästa sätt. De beskrev att det måste finnas en omfattande kunskapsbas att stå på för att en elev konkret ska förstå hur man ska öva för att känna att man kan lyckas med det man ska spela. Det framkom också att informanterna menar att det som behövs för att skapa en framgångsrik miljö för lärande är en kombination av elevens intresse och lärarens förmåga att förmedla kunskap. De beskrev att om läraren är bra på att spela och kan visa det för eleven, kan det leda till att elevens intresse ökar. Dessa faktorer innebar att jag i min analys sammanfattade ovanstående resonemang i punkten: Den pedagogiska förmågan.

De teoretiska perspektiv som jag ansåg stämma bäst överens med det som har framkommit under intervjuerna var självregleringsteorin, flowteorin och det sociokulturella perspektivet. Detta grundar jag på de svar som jag har mottagit under intervjuerna. Självregleringsteorin som innebär att en individ kan lära sig av omgivningen att ta ansvar för sin utveckling har visat sig stämma väl överens med informanternas utsagor om att med hjälp av ovanstående punkter kunna få en elev att vilja öva i den utsträckning som krävs för att kunna ta sig vidare till högre musikutbildning. Begreppet *Hjälptill Självhjälp* som spontant har myntats av en av informanterna under intervjun tolkar jag som en implementering av självregleringsteorin. Jag menar också att det sociokulturella perspektivet är en viktig del som ett övergripande perspektiv eftersom relationen lärare-elev samt elev-elev är sociala kontexter genom vilka vi enligt Säljö (2014) lär oss. Jag gör också tolkningen att flowteorin kan relateras till informanternas arbetsmetoder, inte minst eftersom de under intervjuerna uppger att de

låter många elever spela samma övningar i grupp. Enkla övningar blir överkomliga för eleverna vilket medför att de känner att de kan lyckas, samtidigt som utmaningen att få det tight innebär att tristessen kan antas utebli. Därför har jag med flowteorin som ytterligare ett perspektiv.

5. Resultat

I det här kapitlet redovisas undersökningens resultat.

Jag har valt att dela upp resultatdelen i huvudsak fyra delar:

- Självreglering
- Att ha roligt
- Arbetsmetoder och ensemblespel
- Den pedagogiska förmågan.

Resultatet redovisas genom citat ur de kvalitativa intervjuer som har genomförts med Gösta och Stig. Något som har varit genomgående under denna studie är att det inte finns ett enskilt svar på vad som skapar en framgångsrik miljö för slagverkselever i kulturskola och gymnasium. Studien visar på att det är en blandning av flera olika faktorer som var och en bidrar till att öka elevernas motivation och kunskap. Jag kommer i detta kapitel att gå igenom dessa faktorer för att på så sätt synliggöra vad mina respondenter har vidtagit för typ av pedagogiska åtgärder när det kommer till att skapa en gynnsam miljö för musikalisk kunskapsutveckling.

4.1 Självreglering

Att en elev bör vara motiverad för att vilja öva och utvecklas är något som har framkommit under denna studies utveckling. En viktig aspekt är således den enskilda elevens attityd och inställning till att vilja öva. Stig upplever sina elevers inställning som blandad:

Ja, det är väl olika, en del elever är ju helt självgående, vill öva, tycker det är kul. Andra elever övar ju bara när de är där. Varje år brukar det vara en två tre stycken, som fattar tycke för att öva, som vill komma ner och spela varje dag, och då låter jag dem göra det, öppnar dörrar och skapar möjligheter. Jag har en elev, hon är 17-18 år, hon är där och övar varje dag. Och då blir det ju bra, då går det väldigt fort för dem att lära sig. Men de allra flesta är det väl så att de övar när de får sin uppgift, så övar de på sin läxa kanske på kvällen, och sedan har man väl i princip gjort den övningen som är inför nästa lektion. Ungefär så (Stig).

Utifrån teorin om självreglering (McPherson & Renwick 2001) innebär Stigs uttalande att lärarens uppgift, utifrån ovanstående situation är, att bryta ner svårigheter hos eleven, men också att skapa förutsättningar för fortsatt utveckling. Analysen av den enskilda elevens specifika, motoriska eller musikaliska problem ligger hos läraren att göra. Lärarens empati och vilja att hjälpa eleven att utvecklas är fundamentalt.

Gösta anser att hans undervisning i stor utsträckning bygger på hjälp till självhjälp, som för hans del innebär att lära eleven hur denne skall lägga upp sin övning och bli medveten om sitt eget ansvar för att kunna utvecklas på gynnsammast möjliga sätt:

Jag tycker att, oftast har de en ganska bra attityd till övandet, men de har svårt att kunna få det gjort, som de själva vill göra. De elever som jag får till gymnasiet, de vill ju oftast öva, så problemet ligger inte i viljan utan problemet ligger i möjligheten att kunna utföra det. Och det blir en stor del av den undervisningen som jag håller på med, dvs: Hjälp till självhjälp, helt enkelt, det sysslar vi ganska mycket med. Men jag tycker att attityden till övandet är ganska bra, men däremot så är möjligheten för dem att kunna göra det i början av sina studier ganska liten, men den ökar successivt (Gösta).

Vi återkommer till McPhersons självregleringsmodell som i stora drag innebär att eleverna ska kunna ta ansvar för sin egen övning. Här innebär uttalandet i förhållande till ovannämnda begrepp (McPherson & Renwick 2001) att Göstas resonemang om hjälp till självhjälp är en tillämpning av självregleringsmodellen. Gösta hjälper kort sagt eleven att bli mer självständig i sitt övande. En viktig skillnad som bör påpekas är det faktum att Göstas Gymnasieskola får elever som har spelat länge, och som redan är mycket motiverade när det gäller att öva och utvecklas. Göstas roll handlar i större utsträckning om att förbereda eleverna för intagningen till Musikhögskolorna än att kanske bygga upp ett genuint intresse från början.

Just förmågan att spinna på elevens nyfikenhet för att på så sätt väcka elevens motivation är något som Stig säger sig använda sig mycket av. Han menar att mycket av hans framgång vad gäller elevers utveckling sammanfaller med hans metodik vad gäller drumcorps. Det innebär att många elever kan utbildas samtidigt och på så vis kunna delta, även om de har kommit olika långt i sina studier. Detta beror på att Stig utför samma övningar med alla elever oavsett nivå. Även om det är samma övning (singel, dubbel, trippel) som utförs, ställs det givetvis högre tekniska krav på en elev som har kommit längre i sin process. Han förevisar mycket på lektionerna, och låter äldre elever inspirera de yngre. Det genomgående temat i undervisningen är singel, dubbel och trippelslag, som är de byggstenar på vilket i stort sett allt trumset och slagverksspel oavsett inriktning vilar. Detta är exempel på hur läraren monterar ner svårigheter i för eleven greppbara delar, och på så sätt når fram till självreglering. Här förstår eleven hur vederbörande själv ska öva. Ett annat markant inslag i hans undervisning är att lyfta fram tidigare elever som har studerat för honom, och på så vis förmedla att de nuvarande eleverna har samma möjligheter att bli duktiga och nå framgång i sitt spel.

Stig menar att grunden för hans undervisning baseras på de övningarna som han gör med sitt drumcorps. Själva övningarna kan sammanfattas på följande sätt:

Nästan all slagverksmusik består egentligen av ett slag eller en press. Press innebär att man studsar stocken många gånger mot skinnet och får på så sätt fram ett BRRR-liknande ljud. Det läggs sedan ihop till kombinationer med singelslag, dubbelslag eller trippelslag samt accent-taps. Eleven förväntas öva på dessa slagserier separat och företrädesvis med en hand i taget.

1. Rebound-legat-free strokes (start o stopp på samma höjd likt en basketboll som studsar).
2. Accent/taps (start o stopp på olika höjder).
3. Dubbelslag/trippelslag (spelar rytmer som innehåller dessa serier).
4. Kombinationer av ovanstående (när man nu sätter ihop händerna så bildas olika grundmönster sk. rudiments).

(Stig).

Stig övar även notläsning och trumset för att säkerställa att eleven tillgodogör sig baskunskaperna som ingår i den utbildningen som vederbörande går. Han förebildar också på lektionerna för att inspirera och visa hur duktig man kan bli, om man lägger ner tid och arbete på sin övning.

Både Gösta och Stig är överens om att man som lärare bör ha en tydlig plan och progression för elevens utveckling när det gäller att stärka elevens motivation till att vilja öva. De mål som eleven vill uppnå måste vara tydligt formulerade. Detta är ett samtal som läraren och eleven måste föra tillsammans. Allt måste givetvis relateras till elevens ålder och mognad. Man måste implementera hos eleven att om man övar lite varje dag, kommer man efter ett tag att märka att man har utvecklats. Gösta pratar också om att det är viktigt att eleverna kan få upp en bra teknik för att de skall kunna delta i musikaliska sammanhang. Han menar också att man måste som lärare hitta

någon form av balans mellan det som eleven generellt betraktar som lustfyllt (improvisation, spela låtar, testa instrument etc) och det läraren bedömer som nödvändigt (teknikträning, timing och notläsning).

Gösta förklarar:

Ja, jag tror att det måste finnas en progression, att man känner att det är viktigt att man gör den här lilla övningen som krävs varje dag, och det är inte mer än kanske 7-10 min om dagen, som en elev behöver göra, och att man lär dem, att om man gör lite varje dag, får man ett resultat. Jag tror att de flesta människor är resultatdrivna, att man vill nå en kunskap i det man gör. Och ju bättre teknik man kan få upp, desto lättare är det att få vara med och spela saker. Därför tror jag att det är väldigt viktigt att man måste hitta, dels den här lustfyllda delen, att det är kul att spela, och att man gör saker som eleven tycker är kul, men samtidigt måste man också se till att man håller igång den tekniska basen: Utan den tekniska basen med timing, och med den teknik man måste ha för att kunna spela, kommer eleven inte att nå någon framgång, och om eleven inte når någon framgång, slutar eleven till slut och tappar intresset. Det är väldigt viktigt att hitta en balans mellan det här som är roligt, och det här som är nödvändigt.

Under samtalets gång försökte jag vid ett tillfälle att konkretisera och sammanfatta Stigs metodik. Jag frågade med utgångspunkt i det tidigare resonemanget hur han skulle gå tillväga för att väcka intresse och motivation hos en elev. Frågan är om det då är att förebilda mycket på lektionerna och visa olika dvd:er och försöka få dem att förstå varför man gör vissa övningar:

Ja, det var en ganska bra beskrivning. När jag spelar något, brukar jag fråga eleven: Vad är det jag gör? Och då förstår de kanske inte alls "ja, du spelar fort." Men då brukar jag ta bort en hand så att rent praktiskt spelar jag en figur, och plockar sedan bort en hand och låter den andra vara kvar, också säger jag: ser du nu vad som händer. Och oftast brukar eleven se att det är två singel och två dubbel. Sedan sätter jag in andra handen, det gör att de får en förståelse för vad som händer i respektive hand, och då är det här med att spela inte så dramatiskt. Det blir greppbart, även för den som tar första lektionen. Efter ett tag spelar jag som det heter: flam-tap, och så frågar jag: Vad gör jag? Och då fattar de ingenting. Men då spelar jag på två ställen på trumman och säger: Koncentrera dig på den ena handen, och efter ett tag ser de att: 123 123 123 i ena handen, och 123 123 123 i den andra," jaha du spelar trippelslag....ok, och nu har du mixat ihop dem". Alltså, för att du ska kunna spela den figuren, vad är det du måste kunna? "Ja, trippelslag". Ok! Vi har knäckt en kod (Stig).

Just förmågan att avdramatisera, konkretisera och öva ett moment i taget är en stor del i Stigs undervisning. Det handlar om att man monterar ner de tekniska svårigheterna i greppbara delar, så att eleven ser vad som händer, och därmed också förstår skeendet. Sedan sätter man ihop de olika delarna och får på så sätt en helhet, där eleven är medveten om vad varje hand gör, och därmed hur övningen är uppbyggd. Ofta handlar det om att, i det här fallet, upptäcka rörelsemönstret i händerna. Man isolerar varje moment tills eleven behärskar det. Sedan kan man sätta ihop de olika delarna till en helhet. De förstår då att varje hand inte rör sig så fort, men att när man sätter ihop händerna så ger det intryck av ett snabbt tempo. Till stor del handlar det om koordination.

Det här stämmer överens med McPhersons övningsdimensioner, nämligen att man kan skapa en övningsmetod, som hjälper eleven att på egen hand kunna skapa en strukturerad övning. Själva sättet att gå tillväga blir då greppbart och konkret för eleven.

En tolkning som jag gör efter att ha genomfört mina intervjuer är att lärarens roll när det gäller att skapa självreglering, består av att eleven själv skall bli medveten om sitt ansvar för det resultat som vederbörande vill nå, (ett begrepp som Gösta spontant återkopplar till under min intervju). Man måste som lärare helt enkelt hålla genomtänkta och strukturerade lektioner och övningar som eleven kan greppa och utföra hemma, enligt McPherson & Renwicks studie.

Jag tar upp situationen som kan uppstå när en elev inte tycker det är kul längre och funderar på att sluta. Stig hanterar det genom att ge alla elever tid att växa in i vad det innebär att spela ett instrument.

Han menar att det kan ta olika lång tid för olika elever. Vissa kan ha en långsammare utveckling än andra. Den enskilda elevens motivation att spela ett instrument kan påverkas av olika faktorer. Ibland kan det t.ex. vara föräldrarnas vilja, ibland kommer viljan från eleven själv. Stig menar att det tar ungefär tre år att lära sig spela. Han anser att det är det tidsspannet som krävs för att man som elev ska kunna uppnå en viss nivå.

Gösta utgår i stor utsträckning från att ta reda på vart eleven i fråga vill komma med sitt spel. Han nämner b.l.a. vikten av att ha en plan för vad man ska göra, men han försöker också att bygga deras motivation genom att förklara för dem att det inte kan vara lustfyllt varje övningspass, men att man måste öva även när man kanske inte själv vill för att kunna bli bättre på att spela. Det är givetvis viktigt att större delen av övningspassen är roliga och lustfyllda, men man måste också försöka att öva kontinuerligt om man vill kunna nå ett resultat. Själva nyckeln till att man skall kunna utvecklas på sitt instrument ligger i att man övar även de gånger när man kanske själv inte vill, eller känner sig motiverad till det. Gösta försöker att få eleverna att öva utan att känna efter hur motivationen är just den dagen. Han relaterar mycket till idrottsvärlden och menar att det inte finns några idrottsmän som alltid är motiverade, eller känner lust att träna. Gösta anser att man måste öva även när det känns tråkigt för att man ska kunna nå ett resultat och på så sätt kunna utvecklas. Om man sedan märker att man har utvecklats medför det enligt honom, att man upplever att det är roligare att öva. Som lärare måste man också ha en dialog med sina elever om vad det är de vill göra, och vart de vill komma i sin utveckling.

4.3 Att ha roligt

En undervisningsmetod kan ju se ut på många olika sätt. Det finns många faktorer som påverkar på vilket sätt man undervisar. Men generellt kan man säga att det som har framkommit under intervjuerna är att en av lärarens grundläggande uppgifter är att inspirera. Det andra är att en slagverkslärare även är skyldig att komma med konkreta råd om hur eleven skall gå tillväga för att kunna utvecklas och få glädje i sitt spel.

Göstas och Stigs metoder handlar mycket om att öva effektivt. Eleven måste lära sig att bena upp svårigheterna i notbilden, och att sätta upp delmål. Delmålen måste givetvis ställas i relation till elevens förmåga att kunna ta till sig informationen. Gösta har tagit upp problemet att många barn och ungdomar har inställningen att allt skall vara kul, och detta är något som många lärare i olika undervisningssituationer möter. Han menar att man måste implementera att de själva förstår att de är ansvariga för det resultat som de vill nå. (McPherson & Renwick 2001) Detta är något som båda intervjupersonerna framhåller som grundläggande. Gösta och Stig menar att man måste helt enkelt som lärare få eleven att förstå att:

- Dina förutsättningar att bli jätteduktig är stora om du följer mina råd och anvisningar.
- Du är som elev ansvarig för det resultat som du vill nå. en tillämpning av självreglering (McPherson 2001).
- Övning skall, och måste tillåtas få ta tid.

En annan stor del av ovanstående lärares metod är att uppmuntra och stötta eleven, så att eleven vill öva och fortsätta utvecklas. En liten framgång är också en viktig framgång. De har båda två pratat

om att man måste visa varför man gör vissa övningar, att man kanske inte kan spela allting med en gång, men att om man lägger ner jobb så kan man märka att man har blivit bättre.

Och så spelar man något, och då säger eleverna att..”ja, det där var ju skitfräckt, lät ju jätteroligt”...ok, men då måste vi ta ner det och säga att, du måste spela långsamt först, sedan övar du upp det gradvis, sedan blir det kul, när du har tagit dig igenom lite jobb först. Sedan blir det roligt. De flesta brukar ju förstå att, ok, jag kan inte nu, men jag kommer att kunna om jag lägger ner jobb (Stig).

Att hitta en balans mellan det som är roligt för eleven, men också det som är nödvändigt för att eleven skall kunna utföra det som adepten vill, är en grundläggande tanke hos både Gösta och Stig. Förutsättningarna att utvecklas blir större om man i början av sin tid som slagverkselev har tillgång till rätt utrustning, i det här fallet övningsplatta/trumset och trumstockar, för att kunna öva på läxan i hemmet. En viktig komponent under rubriken ”Att ha roligt” är att musicera i grupp. Där fyller det egna musicerandet en funktion. Att skapa musik tillsammans med sina kamrater i ensemblen är ett värde i sig. En annan viktig del i den musikaliska utvecklingen är att känna att man kan lyckas med det man gör. Stig menar att man måste bryta ner övningarna så att även den elev som har minst kunskap kan känna att den lyckas. Detta är mycket viktigt för elevens välbefinnande och vilja att fortsätta att spela.

När jag har trumlektion spelar jag mycket handövningar på övningsplatta. Det innebär att alla kommer att lyckas med det för de flesta kan ju härma ”tada tada tada tada ta da”. och kan de härma det, då har de lyckats att spela dubbelslag. Fine! Kan de härma diggadat diggadat diggadat taco, då har de lyckats spela trippelslag. Och singelslag är ju bara bam bam bam, vilket betyder att nu har vi lyckats med allt vi kommer att behöva kunna inför framtiden (Stig).

Jag har själv vid ett antal tillfällen noterat att det är svårt att få speciellt yngre elever att nöta teknikövningar i någon större omfattning. Min egen erfarenhet är att det kan upplevas som ”tråkigt” att stå och spela samma sak om och om igen. Detta försöker Stig motverka genom att låta många elever samtidigt spela samma saker. Eftersom han dessutom är noggrann med att trumstockarna skall vara på en viss höjd beroende på hur starkt man spelar, blir det även en utmaning för de elever som har spelat lite längre. Sammantaget medför detta arbetssätt att även de enklaste övningar låter maffigt när många spelar samtidigt. På så vis förtar inte de i sig kanske ”tråkiga” övningarna elevens entusiasm, eftersom alla känner att de kan lyckas med uppgiften.

Just momentet att skapa en rolig och avdramatiserad stämning på lektionerna bidrar enligt Stig att få eleverna att bli trygga i situationen. Han menar också att det handlar om att skapa en distans till det ”tråkiga”.

Stig berättar att han ibland lägger ut några övningsplattor i rummet där han har sina lektioner och låter eleverna spela åtta slag på varje platta. På det sättet menar han att övningen blir lite roligare, samt att man som lärare får ut det man vill, nämligen att öva åtta slag per hand. Han berättar också att när han ska lära eleverna att spela skalor på marimban, låter han dem snurra runt och spela skalan åt andra hållet. Stig maskerar de ”tråkiga” övningarna, och får eleverna att uppleva dem som roliga. Det medför enligt honom att man får en kombination av det som är roligt och det som är nödvändigt.

Jag tar upp problematiken med en tidigare elev som inte alls var motiverad och inte övade i den utsträckning som krävdes, när man går utbildningen vid Göstas Gymnasieskola. Gösta svarar att vederbörande i det läget inte riktigt är fullt motiverad att ägna sig åt det som utbildningen innebär. Han menar att man kanske vill spela slagverk och trummor, men att man vill göra något annat också. I det läget menar Gösta att man som elev får prova och sedan avgöra vad det är som man vill egentligen.

Om man som lärare stöter på denna typen av elev, som i det här fallet saknar en tillräcklig stark inre motivation för att fullt ut tillgodogöra sig undervisningen, hamnar man i ett dilemma. Kan den inre motivationen ökas genom t.ex. yttre stimulans? Eller är den inre drivkraften för låg för att eleven skall fortsätta att spela? Lärarens uppgift är självklart att inspirera så mycket som möjligt. Om det efter en tid ändå inte ger resultat, kan det bero på att eleven egentligen vill spela något annat instrument, eller göra något helt annat. Jag tolkar Göstas svar som att man som lärare kanske inte alltid kan motivera alla sina elever som man möter, eftersom deras motivation i någon form måste stämma överens med det som jag som lärare har möjlighet att erbjuda. En elev som egentligen vill spela fotboll, kan ha svårt att tillgodose det behovet genom att spela ett instrument istället.

4.4 Arbetsmetoder och ensemblespel

De arbetsmetoder som läraren väljer bör ha siktet inställt på att i någon form få eleven motiverad att öva, och på så sätt utvecklas i sitt musicerande.

Som jag tidigare har tagit upp i den här uppsatsen är en grundläggande faktor att läraren hjälper till att hitta de övningsmetoder som är lämpliga för varje enskild elev. För att undvika att eleven står och övar sina fel, är det viktigt att läraren tillhandahåller för eleven rätta övningsmetoder, som bidrar till att elevens färdigheter utvecklas.

En bra balans är enligt Gösta och Stig att dela in lektionen i tre delar:

- Teknikövning.
- Trumset/mallet.
- Notläsning.

Denna metodik är grunden i deras sätt att arbeta. (Båda respondenterna poängterar att man som lärare ibland måste variera lektionens upplägg för att det inte ska upplevas som alltför monotont av eleverna). Som jag tidigare har tagit upp, och som också har framkommit under intervjuerna kan detta arbetssätt vara en viktig inspirationskälla. Man får en tydlig struktur på vad som kommer att hända på lektionerna. Eleven är på så sätt mentalt förberedd på detta, och har också möjlighet att utöva ett visst inflytande på val av trumsetsrepertoar relaterat till elevens musiksmak. En arbetsmetod som Stig och i viss mån Gösta således använder och som har varit en nyckel till framgång för deras elever är att man som lärare bygger upp en verksamhet inriktad på drumcorps, och att man på så sätt får många elever att göra samma återkommande övningar. Denna ensembleform kan också bidra till att stärka elevernas sammanhållning och även visa varför man övar på vissa moment. Här kan elever med olika förkunskaper samverka och musicera tillsammans, just tack vare övningarnas enkelhet. En elev som har spelat i ett till två år kan stå bredvid en mer erfaren adept och sammusicera. Detta arbetssätt är också enligt respondenterna gynnsamt när det kommer till att öva upp timing, eftersom mycket handlar om att det skall låta unisont mellan de olika instrumentgrupperna. För att det skall kunna lyckas måste alla hålla samma puls.

När samtalen kommer att handla om olika sätt att arbeta på, är både Gösta och Stig ense om att man måste se till att en elev har bra grunder att stå på från början. En mycket stor del av undervisningen handlar om att bygga upp elevens virveltrumteknik, spela mycket slagverksensemble där man också övar teknik, timing och samspel. I Göstas fall handlar mycket om att han måste se till att de elever som sedan skall söka till musikhögskolan har de tillräckliga kunskaperna som krävs för att de skall lyckas med det ändamålet. Gösta berättar om hur han brukar gå tillväga.

Han bygger sin undervisning på att eleven ska ha så bra grunder som möjligt. Med det menas att eleven har en hög teknisk förmåga, samt har bra timing och stor ensemblevana. Begreppet timing innebär att man kan hålla tempot, spela rytmiskt och kunna anpassa sitt spel efter den musikaliska situationen, oavsett om man spelar själv, eller i ensemble/orkester.

Eleverna som studerar för Gösta spelar därför mycket rudiments på övningsplatta/virveltrumma vilket underlättar för dem att utvecklas. De bygger också upp en repertoar på marimba som är gångbar när eleven ska göra prov till musikhögskolorna. Gösta menar att virveltrumspelet hör till det som väger tyngst när man ska söka musikhögskolan och därför lägger han ner mycket tid på det. Han anser att man måste öva mycket med metronom för att timingen ska bli adekvat. Om man har svårigheter vad gäller timing och teknik kan det uppstå problem då man ska ingå i ett musikaliskt sammanhang och därför menar Gösta att man måste arbeta mycket med dessa moment. Han ser också till att öka elevernas tekniska och samspelsmässiga förmåga genom att spela mycket slagverksensemble. Alla grenar inom slagverk måste vara tillgodosedda för att man ska kunna söka högre utbildning. Det som är viktigast att ha med sig när man ska söka musikhögskolan är enligt Gösta följande:

- Man måste ha en repertoar på marimba/vibrafon/xylofon.
- Man måste ha bra teknik/timing på virveltrumma/övningsplatta.
- Man måste kunna spela pukor (Intonation och sound är det som Gösta menar är viktigast förutom timing).

Stig är inne på en liknande linje. Han berättar att han försöker inpränta hos eleven att det är viktigt att öva på det som eleven har svårt för. Enligt honom är det av stor vikt att få eleverna att lyssna på hur det låter. Han förklarar att han brukar förebilda genom att variera soundet och sättet att spela på, och sedan fråga eleverna vad de tycker låter bäst. Detta arbetssätt går ut på att få eleverna att förstå varför man gör vissa övningar, och hur man kan implementera dem i ett musikaliskt sammanhang:

Ja, när eleverna kommer in frågar jag alltid hur de har haft det sedan sist, sedan frågar jag: vad hade du för läxa? Jag skriver upp allt i en pärm, för om någon inte kommer ihåg, då kan jag alltid gå dit och kolla, de kommer inte undan sitt jobb ändå. Varje lektion går i princip ut på att: Ok titta på händerna, håller du rätt, bra vinklar, att man skapar förutsättningar för utveckling. Sedan kollar man av att de har gjort det de ska och sedan övar vi på det som inte funkar, det kan vara att de spelar ett komp, också märker man att de spelar hi-haten helt statiskt, och det läget kanske de behöver träna på stark-svag-stark-svag i hi-haten, för att det ska låta bra om det. Och då brukar jag göra sådana exempel som att jag sitter och spelar, och sedan frågar jag: Vilket tycker du låter bäst?

Stark-stark-stark, eller stark-svag-stark-svag, och nästan 100% svarar stark-svag, att det andra alternativet låter bättre. Och då diskuterar vi varför det låter bättre? ”Ja, det är inte så hårt och kantigt”, och då kan jag ju förklara att det är för att vi gör acc and taps så att vi får en rörelse, och det är ju det vi hör på bra trummisar att de har ju det naturligt, då kan man ju utgå från det. Märker jag att de är bra på singelslag, då kan vi ju lämna det därhän och sedan koncentrera oss på dubbelslag. Och är det lite ojämnt, ja, då får vi bryta ner det, och kanske spela i en kudde eller nånting, att de kan känna varje slag. Man mäter upp de tekniska kraven liksom varje lektion. Det är vad jag gör (Stig).

4.4.1 Ensemblespel

Något som har framkommit i resultatet är att repertoarvalet är viktigt när man spelar ensemble generellt. Informanterna menar att det måste bli en ständigt pågående progression i lärandet. I en ensemble lär man sig att ta ett delansvar för helheten. Man lär sig att lyssna till sina medmusikanter. Efterhand märker man att både den enskilda eleven, men också ensemblen har gjort framsteg. Gösta har medvetet valt ensemblerepertoar som utvecklar elevens teknik, timing och musikaliteten. Då ökar lusten till ensemblespel. Jag uppfattar deras svar som att det är viktigt att ensemblen

framträder vid konserter, samt att det finns ett mål med verksamheten. Dessa faktorer påverkar elevens utveckling i en positiv riktning enligt respondenterna.

Som tidigare har meddelats i denna uppsats försöker Gösta att koppla de teknikövningar som han gör med eleverna på lektionerna till repertoaren som spelas i ensemblen. Han menar att det är viktigt att man kan omsätta det man övar hela tiden i ett musikaliskt och praktiskt sammanhang.

Min egen erfarenhet av att ingå i en ensemble har varit mycket positiv för min utveckling som musiker. Här kan man dra paralleller till idrotten, ensemblespel handlar enligt min erfarenhet mycket om lagarbete och teamwork. Alla måste kunna sin stämma och öva mycket på stycket som ska spelas för att ensemblen ska kunna nå någon form av resultat.

Ensemblen kan för eleven även vara ett viktigt socialt sammanhang. Att musicera i grupp är mycket utvecklande för varje elev. När det kommer till Göstas Gymnasieskola har han försökt att koppla de teknikövningar som eleverna jobbar med på lektionerna till den repertoar som spelas. Eftersom Gösta oftast har elever som är mellan 16- 22 år, och de till största delen kommer att ha som mål att söka till musikhögskolan, leder det till att den metod som han använder sig av, handlar mycket om timing och att man ska få upp förmågan att spela tillräckligt fort. Den repertoar som spelas i slagverksensemblen består av stycken som innehåller sådana utmaningar. Gösta berättar att de sällan spelar musik där fokus ligger på olika klanger och svårlästa notbilder. Han räknar med att dessa moment finns med i musikhögskolornas undervisning. Gösta kombinerar den tekniska utveckling som hans elever arbetar med att nå på huvudinstrumentet med den repertoar som de spelar i ensemblen. Det leder till att adepterna gör samma sak vid flera olika tillfällen fast de kanske uppfattar att det är olika saker enligt Gösta.

Man lär sig att lyssna och ta hänsyn till sina medmusicerande kamrater. Just behovet att spela ensemble, att ingå i ett sammanhang är enligt både Gösta och Stig mycket viktigt för att elevernas motivation ska öka. De förklarar under samtalet att det är viktigt att man som lärare lägger grunden för elevernas utveckling i musikskolan eftersom det är den verksamhet från vilken eleverna sedan söker från till högre nivåer. Gösta beskriver att om man som lärare är konsekvent med att använda sig av de olika delarna som finns vad gäller slagverk/trumset (teknik, trumset/mallet, notläsning) är chansen större att man får mer motiverade elever. Han menar att om en elev kan arbeta upp en bra teknik på både virveltrumma, marimba och trumset innebär det att de kan vara med i en ensemble, vilket enligt Gösta är gynnsamt för elevens sociala utveckling eftersom vederbörande då ingår i ett team. Han uppger själv att han tycker att arbetssättet med drumcorps är väldigt bra för musikskolan, men är också medveten om att det inte passar alla lärare att undervisa med det fullt ut. Sammanfattningsvis menar Gösta att om man använder vissa delar av drumcorpsmetodiken kan det leda till att man kan ha större grupper där eleverna utvecklar en bra teknik och timing och på så sätt öka nivån och teambuildingen för att sedan kunna få mer motiverade elever.

Stig bygger som tidigare nämnts stora delar av sin ensembleverksamhet på drumcorps, även om han också arbetar med andra ensembleformer. I ett drumcorps övar man precis som annan ensembleverksamhet mycket tillsammans vilket har bidragit till att öka sammanhållningen bland ensemblemedlemmarna. En annan aspekt är att Stigs drumcorps har deltagit vid olika tävlingar med goda resultat som följd. Medlemmarna har vid dessa tillfällen både fått beröm för sin insats, men de har också fått en unik möjlighet att se hur bra en drumcorpsshow kan bli om man lägger ner tillräckligt mycket jobb. Det har också bidragit till att skapa en gynnsam och framgångsrik miljö för ensemblemedlemmarna. Stig berättar att han förutom drumcorps erbjuder de eleverna som har nått en relevant nivå att delta i någon av kulturskolans tre blåsorkestrar för att på så vis omsätta det som sker på lektionerna i praktiken.

Jag menar att flera av McPhersons övningsdimensioner går att applicera på drumcorps, men även på annan ensemblerverksamhet. En av dessa som ligger nära till hands är den som handlar om sociala faktorer, nämligen att genom att läraren hela tiden finns tillgänglig som ett stöd vid både lektionstillfällena i kombination med de tekniska kraven som förekommer i ensemblerrepertoaren. Eleven har alltså goda möjligheter att aktivt söka den information som hjälper till att förbättra kunskaperna.

Att ha en omfattande ensemblerverksamhet stämmer också överens med McPhersons övningsdimension om framträdande. Det faktum att Stig och Göstas ensembler dels framträder regelbundet i olika sammanhang men också deltar i internationella tävlingar bidrar till att eleverna över tid utvecklas som musiker, vänjer sig vid att spela upp för publik, samt utvecklar ett herravälde över sitt egna musicerande.

4.5 Den pedagogiska förmågan

En viktig aspekt är förhållandet mellan lärarens pedagogiska förmåga och elevens motivation, eller brist på densamma. Om man gör ett försök att sammanfatta problematiken, kan man säga att det handlar om att hitta balansen mellan nya utmaningar för eleven, och att eleven ska kunna musicera med de kunskaperna vederbörande redan har förvärvat. Det är också ett sätt att befästa de kunskaper man redan har. Jag ber Gösta och Stig att beskriva sina svåraste pedagogiska situationer de har ställts inför och hur de har hanterat dessa.

Gösta berättar att hans erfarenhet kan koncentreras till två typer av elever, de som vill bli musiker men inte har tillräckliga förutsättningar för att hålla på med musik, och de som visar mycket goda förutsättningar men saknar motivationen. Han berättar att det är sällan man stöter på elever som faktiskt inte har de förutsättningar som krävs för att kunna syssla med musik i någon form eftersom de enligt honom inte söker sig till musik i första hand, utan till andra aktiviteter. Om man som lärare möter en elev som inte har den tillräckliga begåvningen, men som väldigt gärna vill söka sig till högre utbildningar menar Gösta att man måste prata med vederbörande och fråga om det är musik som de verkligen vill hålla på med. Och är det så att de då vill det, då får man göra sitt bästa som lärare för att hjälpa dem, enligt Gösta. Han säger dock att han under hela sin undervisningstid bara har träffat på en eller två sådana elever.

När det kommer till den andra typen av elev, dvs de individer som är begåvade och har bra förutsättningar, men som inte är dedikerade till att ägna sig åt musik, anser Gösta att det kan vara en svår situation att hantera eftersom man som lärare ser att de har alla möjligheter, men inte riktigt är fullt motiverade till att öva. Gösta säger att han försöker att få dem dedikerade, bl.a. genom att lägga upp undervisningen på en så hög nivå som man kan tills man har gått ut utbildningen vid Göstas Gymnasieskola. Han berättar att han har haft några sådana elever. De har varit färdiga att söka musikhögskolan, men har sagt att de hellre vill bli läkare eller civilingenjörer. Gösta tycker att det inte är något problem egentligen eftersom de aktuella eleverna har gått hela vägen och fullföljt sina studier. Han betonar att de elever som söker sig till hans utbildning är av det slaget att de redan är motiverade till att öva väldigt mycket för att sedan söka in till musikhögskolorna. Han är även av den uppfattningen att man som lärare inom musik och kulturskolan träffar på ett större antal elever, vad gäller bredd, begåvning, förutsättningar och motivation än vad han gör på sin utbildning.

Stig förklarar att ett tillvägagångssätt kan vara att bryta ner själva undervisningsproblemet till mindre delar, för att göra det mer greppbart för eleven. Han menar också att de svåraste situationerna gäller de gånger där eleven inte förstår någonting, och där man som lärare tvingas tänka i andra banor för att få vederbörande att förstå vad han eller hon behöver göra. Stig är också

inne på att få eleven att bli mera självgående, och på så vis få igång en självregleringsprocess (McPherson).

Ja, det kan ju vara att man ska förklara något nytt och vederbörande inte fattar något överhuvudtaget, och då får man ju bryta ner det i mindre bitar bara. Sedan kan det ju vara att man får bryta ner det till där någonstans där de kan lyckas, att de känner att de kan lyckas med nånting. Alltså de flesta elever är ju såpass smarta, att de förstår vad man menar, sedan att de inte kan utföra det direkt, det är en annan sak. Men de förstår oftast vad man menar, det största är ju att få dem att öva själva. Att de tar itu med sina egna problem på kammaren, där inte jag är med, att de förstår hur de ska lösa det. De flesta vet ju hur de ska göra, det är ju mer att bestämma sig att öva fem minuter på läxan, att avsätta tid och inte störas av annat (Stig).

Jag tar upp situationer som har inträffat när en elev säger att det inte är tillräckligt kul att spela. Precis som Gösta har berättat, resonerar också Stig med att man måste försöka att förklara att det inte kan vara jätteroligt hela tiden, men att man har alla förutsättningar att lyckas om man övar regelbundet. Han beskriver att det oftast brukar handla om att spela saker som låter häftiga i elevens öron, för att sedan förklara för eleven vad vederbörande behöver kunna för att utföra det. Stigs erfarenhet vad gäller elevers förståelse för övning kan sammanfattas i att elever från början oftast brukar förstå att de kanske inte kan utföra allting direkt, men att de kan nå ett framgångsrikt resultat om de lägger ner jobbet enligt den undervisningsplan som han lägger upp. Jag ber dem att berätta om sina starkaste sidor som lärare. Som jag tidigare har beskrivit så rimmar deras svar mycket med beskrivningen av en autentisk lärare enligt Fibaek Laursen (2004):

Gösta säger att det är svårt att bedöma sig själv som lärare. Han medger dock att han tror att han har en stark förmåga att motivera eleverna till att öva mer. Han grundar sin analys på hypotesen att om eleverna märker att de utvecklas när de följer hans instruktioner, då kommer de lita på vad han säger till dem. Göstas uppfattning om vad det innebär att vara lärare handlar enligt honom om att man undervisar av den anledningen att man vill se eleverna spela bra på en konsert, få stipendium eller komma in på musikhögskolan. Helt enkelt att de når dit de vill och lyckas med det. Han menar att det inte är ett självändamål att undervisa, man undervisar just för att man vill se sina elever lyckas med det som de företar sig. När man ett resultat som lärare, då får man tillbaka det av eleverna. Göstas erfarenhet är att det blir roligare att undervisa om man är resultatdriven. Han gör också en koppling till att om man som lärare har lagt ner väldigt mycket tid på sitt instrument, då är man också resultatdriven när det gäller elevernas utveckling. Man tycker att det är viktigt att kunna något ordentligt. Jag tolkar hans svar som att det är viktigt att man som lärare kan vinna elevernas förtroende för att skapa förutsättningar för fortsatt utveckling. Om eleven litar på, och märker att lärarens instruktioner ger resultat, då kommer eleven att följa lärarens instruktioner.

Under samtalens gång har vi vid några tillfällen kommit in på i vilken utsträckning läraren ska ge beröm. Sammanfattningsvis menar informanterna att beröm är viktigt i viss mån, men det bör knytas direkt till en god prestation. Berömmet skall stå i proportion till elevens förmåga och färdigheter. Stig menar att eleven kan få en fel bild av sitt sätt att (inte) öva om läraren öser beröm hela tiden. Han förklarar att hans styrka är förmågan att blanda humor och allvar, samt att visa på varför vi övar på vissa saker, och vad övningarna används till. Han tar också upp att han försöker vara ärlig på ett bra sätt genom att berätta för eleven vad vederbörande behöver öva på.

Jag är nog rätt rolig, det är raka rör, Det är inte särskilt inlindat i bomull..."om du övar lite mera så kommer du bli bättre" Jo, men du måste specificera vad är problemet, "du håller ju tummen UNDER pinnen, så kan du ju inte göra, då kommer ingenting att funka", att man visar exempel. Att om du håller på det sättet, så kommer det se ut på det här viset och då använder du fel muskler, varvid du inte kommer att kunna spela fortare, och du kommer vara helt spänd. Men om du gör på det viset som jag visar dig, med tummen PÅ pinnen och använder fingrarna lite mera, då ska du se att du får det HÄR resultatet. Alltså korta vägar till eleven! (Stig).

Gösta går också in på behovet av att musikskolorna kan få fram duktiga elever som kan söka vidare till högre nivåer sedan. Han menar, enligt mitt sätt att tolka hans svar att om målet med undervisningen är att få fram elever som har goda förutsättningar för avancemang till högre musikutbildning (gymnasium, folkhögskola är i de flesta fall det som ligger närmast till hands när det gäller elever från kulturskolan) bör man se till att eleven har:

- God teknisk och musikalisk förmåga på sitt instrument
- Adekvat timing och god ensemblevana
- Förmåga att tolka en notbild.

Stig fortsätter, och menar också på att det är viktigt att alla känner att de kan lyckas med det som försiggår på lektionerna. Han menar att man som lärare måste tillhandahålla förutsättningarna för att lyckas hos eleven för att den inre motivationen skall infinna sig. Det är det som triggar en elev till att vilja fortsätta spela. Stig beskriver under mitt samtal med honom att det är viktigt att en elev själv märker att vederbörande utvecklas. Han menar att eleven blir självmotiverad om den inser att det arbete som läggs ner ger ett positivt resultat. Han liknar det vid att om en kroppsbyggare kan lyfta 25kg i bänkpress innebär det att personen kommer att vilja fortsätta att träna, eftersom känslan att lyckas är väldigt viktig. För att eleverna just ska få uppleva känslan av att lyckas brukar Stig spela övningarna som adepterna jobbar med i ett lågt tempo där alla kan lyckas, även den som inte har hunnit så långt i sin utveckling. Han menar att man som lärare sedan gradvis kan flytta fram gränserna och understryker att det i första hand beror på att de själva märker att de utvecklas och mindre på att Stig säger att de har blivit duktiga. Han relaterar också till när eleverna ska spela marimba med fyra klubbor för första gången och berättar att han visar hur de håller klubborna och sammanfattar tekniken som används till två moment (wrist/twist). Sedan spelar de något enkelt stycke där eleven får känna att de kan spela samma saker som Stig. Sammanfattningsvis menar Stig att det som i huvudsak får en elev att vilja fortsätta är känslan av att lyckas.

Även vikten av att ha förebilder inom den aktuella elevkåren är något som Stig är en varm anhängare av. Han menar också att det är viktigt att skapa en bra miljö som kan liknas vid en fritidsgård för trummisar. Det medför enligt Stig att eleverna sporrar varandra att bli bättre. Han menar att motivationen hos eleven måste komma inifrån. Man måste tycka att det är kul att spela. Stig menar att från den stund när eleverna börjar bli medvetna om sina egna framgångar, då börjar deras utveckling att ta fart. Han berättar att han har haft ungefär 12-15 elever som har gått på musikhögskolan, men också ett stort antal som också är bra på att spela, men som inte har valt det professionella musikerlivet. Detta faktum har enligt Stig gjort att de som har varit duktiga på att spela har kunnat inspirera och vara måttstock för de andra. Stig är noga med att implementera för alla som börjar för honom att de har alla möjligheter att bli lika bra, genom att visa på tidigare elevers framgångar. Han ser även till att det inte blir någon segregation på lektionerna ställt i relation till elevernas nivå.

Detta beror på att Stig har ordnat så att eleverna kan komma ner till kulturskolan och öva, även på udda tider. Det medför att de ser att det finns andra elever i lokalen som de kanske känner igen från skolan. Han ser på det sättet till att skapa en trivsamt och inspirerande miljö.

4.5.1 Lärarens spelmässiga skicklighet i relation till elevens egna intresse

Denna del handlar om att undersöka om en lärares egna spelmässiga färdigheter påverkar huruvida eleven kan utvecklas? Kort sagt: Vad uppfattar de som tyngst vägande i en undervisningssituation? Lärarens förmåga rent kunskapsmässigt, eller den enskilda elevens intresse? Gösta menar att det

finns någon slags gräns för hur mycket man kan lära ut, ställt i relation till de kunskaper man som lärare besitter. Det man inte själv behärskar, kan man inte lära ut. Läraren måste hela tiden hålla igång sitt eget musicerande för att kunna inspirera sina elever. Om man som lärare har en hög nivå på sitt spel, i kombination med att man kan förmedla den kunskapen till eleverna, startar man en kedjereaktion, eftersom elevens intresse förhoppningsvis ökar när vederbörande kan se vad läraren kan erbjuda. Det som har framkommit under intervjuerna är att man som lärare måste engagera sig i hur man ska få ut den aktuella kunskapen man besitter. Man måste helt enkelt ha en kunskapsbas att stå på.

Gösta menar att en lärares pedagogiska förmåga delvis handlar om hur väl man besitter två personliga egenskaper:

- Hur väl man lyckas med att kunna få eleverna att göra det som man har tänkt
- Hur hög nivå man själv har i det ämne som man sedan ska undervisa i

Stig tar upp det faktum att det är oerhört mycket som påverkar eleverna idag när det gäller att utvecklas, till skillnad från hur det var förr. Han menar att om en elev är tillräckligt intresserad, letar vederbörande upp på nätet den kunskap man söker. Utbudet och tillgängligheten är enorm, till skillnad från vad det var för 20 år sedan. Numera konkurrerar musikskolorna med ett mycket stort antal fritidsaktiviteter riktade till barn och ungdomar. Stig menar att om en elev har en tillräckligt stark inre motivation, kommer också förmågan att ta till sig ny kunskap att öka:

Jag vet inte om man kan rikta de där mot varandra, förr i tiden var man ju till 100% ansvarig för den utbildning som fanns, nu har vi ju internet och playalong, och allt möjligt, som innebär att man är ju inte ensam på marknaden. Och sedan är det ju jättemånga som får tillgång till lektioner, som inte alls går och spelar för lärare. Jag tror nog att det viktigaste är nog intresset, om man nu måste jämföra. Om viljan finns kommer förmågan. De som har varit galet intresserade av någonting, de söker ju upp information själva, det finns ju all information, de går ut på nätet och, ”jag vill spela rudiments...vad är det för någonting”? Och då har man kanske inte tillgång till läraren mer än en gång i veckan, då är det bara att skriva in rudiments, så poppar det upp x antal världsstjärnor som visar det. Sedan är ju vi där och förmedlar, men vi gör det ju bara 20 min/elev i veckan, medan de intresserade kan göra det dygnet runt på nätet. Den som är tillräckligt intresserad tar själv reda på vad vederbörande behöver lära sig. (Stig)

Han menar också att eleven alltid har ett eget ansvar när det kommer till att utföra övningarna, och tar i likhet med Gösta upp att man som lärare måste vara kompetent när det gäller att förebilda och inspirera. Stig anser att om en elev är tillräckligt intresserad, kommer vederbörande att ta reda på det som den vill. I kombination med att vederbörande har en lärare som besitter de kunskaperna som eleven vill lära sig är förutsättningarna de bästa, anser han.

Arnold Schwarzenegger är ju en av världens största body-builders! Du kan gå till honom och ha honom som PT. Men om du inte lyfter vikterna själv av intresse, kommer du aldrig bli stor ändå, du kan ha vem som helst som instruerar om du inte tar emot instruktionerna spelar det ingen roll. Du hittar ju alla korrekta instruktioner på nätet, om du är intresserad. Däremot när man är i undervisningssituationen med eleverna, då bör man ju vara kompetent nog att kunna visa eleverna på rätt sätt hur de ska kunna utföra övningarna. Det viktigaste är ju: Är du intresserad, då tar du reda på vad du behöver lära dig, har du dessutom en lärare som har kunskaperna då är det ju perfekt. Då kan man väga av det du kan som elev, om de kommer och säger ”jag såg en schysst grej på nätet, den här trummisen spelade det här fillet, jag har klurat lite på det, vad är det han gör”. Ok, vi tittar, det han gör är att han spelar dubbelslag med foten, och för att kunna spela dubbelslag med foten, då måste du öva dubbelslagsövningen som du gör med händerna, gör det med fötterna, då kommer du se att om ett tag kommer det att fungera. Att man har en dialog med eleven om vad de behöver kunna för att kunna göra de roliga sakerna. (Stig)

Vid ett tillfälle riktar jag samtalet till att omfatta frågan om pedagogiken och förhållningssättet ändras i relation till elevens ålder. Stig förklarar hur han tänker. Han säger att han inte tar någon särskild hänsyn till hur gammal en elev är. Det som det handlar om, enligt Stig, är att alla skall utföra samma övningar fast i olika hastigheter beroende på nivå.

I mitt fall, inte alls! Vi spelar samma saker i princip, fast vi gör det på olika nivåer, men det skiljer sig ingenting så tillvida, det klart att jag tar hänsyn i hastighet, men det vi ska utföra, det är det här mantrat: Singel-dubbel-trippel och acc and taps, det är vad vi ska utföra. Sedan kan vi fördela våra acc and taps och om vi gör det med båda händerna, då får vi fram flam, och om vi trycker till singelslagen då får vi buzz, alltså de här ljuden. Jag brukar prata många gånger om de här tre-fyra övningarna, tre-fyra ljud som vi använder, sedan mixar vi det, och då spelar det ingen roll att det är första lektionen du tar. Jag förklarar fortfarande för en elev ” har du hört det här: och sedan spelar man en pressvirvel. ” Åh det där är ju skitcoolt ju” Men det är inget svårt, man bara pressar pinnen i ena handen på det här sättet och med andra på det här sättet, och sedan sätter man bara ihop det. Och är man på en högre nivå, kan de ju det, och då kanske vi tränar mer på att spela starkt och svagt. Men fortfarande är det samma sak som vi ska utföra från dag ett, till dag 7. Vi spelar alltså i princip samma saker fast i olika hastigheter. (Stig)

Gösta ger även sin syn på saken. Han upplever att det finns ett problem i att grundskolan generellt sett kan vara relativt oprecis i sin undervisningsform. Man gör inte klart för eleverna vad de är ansvariga för att vidta för åtgärder för att de skall uppnå de kunskapskrav som skolan ställer. Det är väldigt mycket lärarens roll att tillhandahålla de pedagogiska verktyg som krävs för att eleven skall kunna bli ansvarig för sitt eget övande och sin inläring. Eftersom läraren inte kan vara med vid elevens övningstillfällen mellan lektionerna är det viktigt att man får eleven att förstå att vederbörande måste ta det ansvaret med sig hem tills nästa gång man träffar läraren. Huruvida en elev blir medveten om denna process varierar med barnets mognad och ålder, men Gösta menar att man kan börja lära barn i 10-12-årsåldern hur man skall gå tillväga för att starta en självregleringsprocess. Detta går att koppla till två av McPhersons övningsdimensioner nämligen att dels ha en metod, att kunna planera och implementera passande övningsstrategier för den enskilda eleven, men också att vederbörande ska kunna vara kapabel att kunna avgöra hur man ska öva. (Se övningsdimension 1 & 2 i bakgrunden).

Gösta bedömer att när han får de nya gymnasieeleverna tar det ungefär sju månader innan de har insett att det är de själva som har huvudansvaret för sin inläring. Insikten om ansvaret för den dagliga övningen vilar på eleven själv. Lärarens uppgift för att åstadkomma detta, är att tillhandahålla verktyg, inspirera och motivera. Ju äldre en elev blir, desto mer medveten om sitt eget ansvar blir den. Åldern, samt den personliga mognaden avgör också om i vilken utsträckning en elev är kapabel att själv förbättra sin förmåga och sitt resultat.

4.6 Framgångscirkeln

I denna del har jag försökt att sammanfatta mitt resultat med hjälp av en grafisk bild. Jag kommer att gå igenom de olika delarna var för sig. Som jag tidigare har tagit upp är det en blandning av flera olika faktorer som bidrar till att skapa en framgångsrik miljö. Jag har här valt att benämna dessa faktorer som Framgångscirkeln.

Resultatet har visat att informanternas sätt att arbeta sammanfattningsvis består av nedanstående delar. (Se grafisk bild).



Den pedagogiska förmågan

Deras pedagogiska förmåga handlar i stor utsträckning om att man som lärare måste visa *hur* eleven konkret ska lägga upp sin övning för att kunna utvecklas. Detta arbetssätt responderar i sin tur med teorin om självreglering (McPherson 2001) som handlar om att eleven ska med lärarens ledning kunna ta ett eget ansvar vad gäller sin kunskapsutveckling. Läraren ger alltså eleven verktygen för att vederbörande ska kunna utföra det som den vill.

Arbetsmetoder

Informanterna har också under intervjuerna pratat om vikten av att som pedagog ha relevanta arbetsmetoder som mäter upp kunskapskraven varje lektion. Sammanfattningsvis handlar det om teknikträning, trumset/mallet och notläsning. Detta för att säkerställa att eleven har goda kunskaper och förutsättningar för fortsatt utveckling.

Att ha roligt

Något annat som har framkommit under studiens gång är vikten av att ha något som jag har valt att kalla för pedagogisk balans. Det innebär att man hittar en balans mellan det som eleven upplever som roligt och lustfyllt och det man som lärare anser vara nödvändigt för eleven att kunna, för att vederbörande ska nå framgång. Vi har också diskuterat att man som lärare bör avdramatisera övningarna för att på så vis göra undervisningen tydlig och begriplig för eleven, samt att eleven bör ha en inre motivation som stämmer överens med det som läraren kan erbjuda. Jag har här valt begreppet: Om viljan finns kommer förmågan. Dessa delar har jag valt att placera under rubriken: Att ha roligt.

Ensemblespel

Informanterna har även betonat vikten av att bedriva en ensemblerksamhet där det sociala klimatet är stöttande och tillåtande och där man återkopplar de teknikövningarna man gör på lektionen genom val av repertoar. Ensemblespelet kan också bidra till att skapa en god teambuilding och sammanhållning bland eleverna eftersom alla måste ta ett eget ansvar för att kunna sin stämma.

Självreglering

Att en elev blir medveten om sitt ansvar för sin egen utveckling har visat sig vara en central del i informanternas arbetsmetoder. Begreppet *Hjälp till självhjälp* är i hög grad relevant eftersom det har visat sig stämma överens med McPhersons självregleringsteori. Detta menar jag går att applicera både inom den enskilda undervisningen och i ensemblen. Självregleringsmomentet tar oavsett en central roll, eftersom ju mer avancerad repertoar en ensemble ska spela, desto mer mått av självreglering behövs för att eleven bl.a. med hjälp av övningsdimensionerna ska kunna organisera sin övning för att uppnå de kunskaper som krävs för att kunna delta i ensemblen på gynnsammast möjliga vis.

6. Diskussion

Jag ska nu sammanfatta och föra ett resonemang kring studiens resultat. Syftet var att försöka att förstå hur två slagverkslärare skapar en framgångsrik miljö i kulturskola och gymnasium.

Resultatet av mina intervjuer har som tidigare beskrivits visat att det är en kombination av olika faktorer som i varierande grad påverkar huruvida en elev blir motiverad att spela. Dessa faktorer som jag tar upp till diskussion kan sammanfattas som följande:

- Kulturskolans verksamhet
- Sociala faktorer
- Betydelsen av Flow i slagverksundervisning.
- Ensemblespel och lärande
- Elevens intresse och lärarens autenticitet

5.1 Kulturskolans verksamhet

I denna del diskuteras vad mitt resultat kan innebära för kulturskolans verksamhet. Informanterna i denna studie uttrycker att man vid varje lektion måste öva teknik, notläsning och trumset/marimba, samt spela ensemble. I vilken ordning momenten ska utföras, samt önskemål om repertoar kan i viss mån vara upp till eleverna att avgöra. Det är själva basen i undervisningsmetoden och det ger eleven de artefakter som behövs för att på egen hand kunna fortsätta med sin utveckling. Den primära artefakten (Säljö 2014) kan i den här kontexten representeras av slagverksinstrument, metronom, trumstockar, marimbaklubbor etc. Den sekundära artefakten som beskrivs som redskap som ska ge instruktioner om hur man ska gå tillväga för att lösa något kan här representeras av instruktionsböcker, etydböcker, etc. Den tertiära artefakten är som tidigare nämnts en förlängning av den sekundära vilket innebär att den bidrar till förståelse av undervisningen. Här skulle den tertiära artefakten (i viss mån tillsammans med den sekundära) kunna representeras av youtubeklipp med kända slagverkare/trummisar som visar olika moment, men också av läraren som finns tillgänglig för att förmedla ny kunskap, befästa gammal kunskap samt lägga upp elevens övningsstrategier.

Fördelarna med att inom kulturskolans ram använda sig av de arbetsmetoder som framkommit i resultatet (teknik, notläsning, trumset/marimba samt ensemble) varje lektion, är således att eleven får med sig de byggstenar som starkt bidrar till att vederbörande själv kan skapa musik och lära sig nya moment på egen hand och på så vis kunna delta i musikaliska sammanhang. Detta stöds också av tidigare forskning, eftersom studier (Hattie 2014) (Barry & Hallam 2002) har visat att tydliga lärarledda lektioner som fokuserar på kunskapsresultat är det som i hög grad får en elev att utvecklas. En nackdel med detta arbetssätt skulle kunna vara att risken finns att eleven inte upplever att läraren tar hänsyn till vederbörandes eventuella önskemål om vad eleven vill göra på lektionerna. Det kan leda till att en elev väljer att sluta, särskilt om man som lärare är ny på sin arbetsplats och eleven är van vid en annan metod än den som den nya läraren förespråkar. Att t.ex. spela drumcorps kanske inte passar alla, det skulle kunna vara så att det kan utesluta vissa elever som hellre vill spela ensemble i en annan form om det visar sig att drumcorps är den enda ensembleform som erbjuds. Det krävs också att den lärare som vill undervisa med drumcorps har mycket bra teknik på virveltrumma, bra timing, kunskap om samspel samt ett genuint intresse för att använda den metoden. Det kan givetvis inte uteslutas att en elev som upplever att vederbörande inte får tillräckliga kunskaper och utmaningar på sitt instrument till slut väljer att sluta på grund av

att undervisningen inte håller tillräcklig hög nivå, och således inte upplevs som tillräckligt stimulerande för eleven i fråga. Man kan alltså betrakta frågan från två håll. Det faktum att Stigs Drumcorps med jämna mellanrum genomför stora tävlingar kan ur en synvinkel och för vissa elever betraktas som något positivt eftersom det skulle kunna vara som så att känslan när man går till repetitionen är att man skall träffa sina vänner och att det på så vis kan fungera som en inre motivationsfaktor. Den yttre motivationsfaktorn som kan bidra till att stärka gruppssammanhållningen i ett ensemble- och tävlingssammanhang är att en elev kan uppleva att det är viktigt att kunna sin del eftersom ingen vill svika sina vänner genom att inte ha övat tillräckligt på sin stämman och på så vis bidra till ett sämre resultat.

Men det kan heller inte uteslutas att det också finns de elever som inte vill delta i ett tävlingssammanhang och kan känna sig obekväma med det och på grund av ett upplevt grupptryck kan bli tvungna att delta. Detta resonemang bygger på att de för att delta i drumcorpsverksamheten måste vara med i de sammanhangen. Jag vet exempelvis inte hur många elever från informanternas verksamhet som väljer att sluta på grund av att de upplever att undervisningsverksamheten inte passar deras förväntningar. Detta faktum grundar sig i att jag inte har valt att inkludera avhoppet i studien, vilket måste tas i beaktande. Det bör dock påpekas att ingenting som har framkommit under studiens arbete visar på att informanterna skulle ha brist på elever. Drumcorps bygger på att många elever spelar samma stämman vilket inte kan uteslutas medföra en viss trygghet hos medlemmarna. Stigs drumcorps som omfattar elever som är från 14 år och uppåt bygger i viss mån på samarbete med andra skolor som sysslar med likartad verksamhet. Det kan leda till att eleverna får ett större kontaktnät med elever från andra skolor.

I slutändan hamnar man i ett läge där målen för undervisningen måste definieras. På en av informanternas gymnasieskola gör eleverna ett inträdesprov där man bedömer deras kunskaper och förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen. Det innebär att man redan vid proven stämmer av med eleven om vad utbildningen innebär och de eventuella krav som ställs på vederbörande (Gösta). Målet är att eleven ska vara redo att söka till en musikhögskola, vilket innebär att skolan måste ha tydliga kunskapsmål som stämmer överens med musikhögskolornas krav på färdigheter. På en kulturskola är det mycket mer upp till den enskilda läraren att definiera vad eleven ska kunna. Målen är mycket mer generella (se bakgrund) och då innebär det att undervisningen blir vad läraren och eleverna gör det till. Oavsett hur man som lärare väljer att jobba, både vad gäller ensemblespel och enskilda lektioner drar jag slutsatsen att det är viktigt att man som elev kan se att man går framåt i sin utveckling samt upplever att man lär sig något, oavsett hur snabb eller långsam utvecklingen i sig är.

5.2 Sociala faktorer

I detta kapitel försöker jag att knyta resultatet till det sociokulturella perspektivet och viss tidigare forskning. Resultatet av den här studien visar att det rådande sociala klimatet är en viktig faktor för att man skall vilja fortsätta att tillbringa tid tillsammans. Det bör kort sagt finnas ett socialt kitt som sammanbinder eleverna och läraren, vilket medför att alla kan sträva mot ett gemensamt mål.

Det sociokulturella perspektivet är enligt min slutsats närvarande i båda informanternas undervisning. Detta påstående grundar jag på den nära och omfattande kontakt som kontinuerligt sker mellan lärare och elev. Under arbetet med denna studie upptäckte jag att det i störst utsträckning är de primära och sekundära artefakterna som är centrala i informanternas undervisning. Dels för att de i viss mån ser till att eleverna har tillgång till fina instrument av hög kvalitet (primära artefakter), samt att de själva innehar rollen som sekundära och i viss mån tertiära artefakter, eftersom de med sin undervisning hjälper eleverna att utvecklas musikaliskt. Eftersom

läraren är en människa blir interaktionen mellan lärare/elev mer komplex och mångfacetterad. Man utvecklar en relation. Mot bakgrund av det drar jag slutsatsen att en lärare mycket väl kan ha rollen som tertiär artefakt eftersom den instruerar hur de primära och sekundära artefakterna skall användas (Säljö 2007).

Roger Säljö (2014) beskriver, som tidigare nämnts att inom det sociokulturella perspektivet är lärandet en fråga om kommunikation. Han menar att de sociokulturella resurserna skapas och förs vidare genom kommunikation som utspelas i en social kontext. Istället för att se kunskap som objektivet menar Säljö att man når kunskap genom att försöka betrakta, och förstå världen utifrån ett visst perspektiv. Han menar att synen på kunskap är relativ eftersom det finns olika sätt att begripa och förmedla verkligheten, samt att han beskriver att det viktiga inte handlar om på vilket sätt en individ lär sig något eller inte. Istället handlar det om vad man lär sig av den situation som man befinner sig i (Säljö 2014). Informanterna menar i viss kontrast till Säljös påstående att det generellt sett snarare handlar om att istället för att eleven är den som själv söker kunskap är det i större utsträckning lärarens uppgift att förmedla kunskap och försöka väcka ett intresse och vilja att utvecklas hos adepten. De uppger också att elevens egen vilja att lära sig övertrumfar den grad av talang som i viss mån kan krävas för att nå ett eventuellt mål. Det skulle kunna förhålla sig som så att en talangfull elev som inte övar kanske generellt sett inte utvecklas lika mycket som en inte lika talangfull elev som övar regelbundet. Jag drar slutsatsen att både Säljö och informanterna har poänger i sina resonemang.

Enligt Säljö har man i Asien ett förhållningssätt till inhämtningen av kunskap som innebär att alla kan lära sig oavsett talang, det handlar om att följa upp elevens mål och sätta in rätt åtgärder för att resultatet ska bli så bra som möjligt, ett resonemang som stämmer med vad informanterna har uppgett. De menar att det är viktigt att läraren är den som leder lektionerna och med hjälp av sin kunskap, erfarenhet och spelskicklighet lägger upp en tydlig plan för eleven att följa för att vederbörande ska kunna nå dit den vill, enligt självregleringsmodellen även om informanterna bygger resonemanget på att eleven inte alltid har förmågan och insikten som krävs för att kunna förstå vad som är mest gynnsamt för ens egen utveckling, vilket stöds av Enkvist mfl. (2017) och (Barry & Hallam 2002). Säljö (2014) har i viss mån en avvikande uppfattning gällande modellen att läraren är den som matar eleven med kunskap och eleven mottar densamma, eftersom att han beskriver att man inom pedagogiken historiskt sett uppfattar kunskap som en sann bild av verkligheten. Säljö menar att det istället finns flera olika perspektiv på kunskap beroende på vilken social kontext den har uppstått från, vilket enligt honom innebär att man kan betrakta samma företeelse ur olika vinklar. Här finns en distinktion till informanternas resonemang då de menar att när en elev börjar spela måste det vara läraren som i egenskap av sitt kunnande i stora delar bestämmer lektionens innehåll och förmedlar till eleven hur man ska göra för att lära sig spela (Enkvist mfl 2017). I det här läget är det viktigt att en elev t.ex lär sig att hålla trumstockarna rätt från början för att förebygga spänningar och skador, men också för att skapa förutsättningar för fortsatt utveckling. Jag gör tolkningen utifrån Säljös teori att om en elev ska kunna betrakta sin musikaliska kunskapsutveckling ur olika synvinklar och perspektiv, krävs det att eleven har en stark och god kunskapsbas att basera sina beslut på. Den förmågan brukar en elev generellt sett inte uppnå förrän vederbörande studerar på någon form av musikhögskola. Vidare anser Säljö att man måste anpassa sin undervisning till elevens behov eftersom alla lär sig på olika sätt, vilket informanterna också menar är av betydelse även om de i större utsträckning talar om olika förutsättningar hos elever. Informanternas uppfattning om att eleverna behöver tydliga och konkreta instruktioner om hur de ska gå tillväga för att deras utveckling ska bli så gynnsam som möjligt stöds av forskarna Barry & Hallam (2002) som beskriver att en elev inte alltid har den musikaliska och personliga mognad som krävs för att kunna fatta för elevens utveckling fördelaktiga beslut. Här gör

jag utifrån den här studiens resultat tolkningen att det ena inte nödvändigtvis behöver utesluta det andra:

En synvinkel skulle kunna vara att det nödvändigtvis inte finns något som utesluter att man som lärare kan anpassa sig till elevens behov och nivå om man använder sig av informanternas arbetsmetoder. Båda informanterna har under studiens gång uppgett att det finns en mängd olika anledningar till varför man som elev går och tar spellektioner. Allt kanske inte handlar om att man ska bli musiker. Det gäller naturligtvis att vara lyhörd och kunna känna av vad det är för typ av elev som man har framför sig för att kunna erbjuda vederbörande den för tillfället mest fördelaktiga undervisningen, något som informanterna anser vara av stor betydelse. Det sociokulturella perspektivet tar, menar jag, en generellt övergripande roll oavsett elevens mål. För vissa elever blir läraren en vuxen att prata med, för andra blir vederbörande en musikalisk förebild. Det handlar oavsett vilket om en social interaktion mellan två individer.

Resultatet har visat att informanterna försöker att skapa ett öppet klimat på sina respektive skolor, utan någon ”segregation” mellan eleverna. Det kan inte uteslutas att eleverna, genom att vara med på varandras lektioner och låta sig inspireras, kan motiveras att lägga ner mer tid på sin övning.

5.3 Betydelsen av Flow i slagverksundervisning.

Begreppet flow är applicerbart när det gäller just sociala faktorer inom musikvärlden eftersom den sociala kontext som vi befinner oss i utgör en grundläggande faktor för hur vi upplever en viss situation. Ett exempel på detta kan vara att en individ skall spela ett stycke med en ensemble av något slag. Om individen inte riktigt behärskar sin stämma, och dessutom inte känner sig trygg i gruppen blir vederbörande rädd och orolig för att göra bort sig. Någon flowupplevelse (Csíkszentmihályi 1990) kan här inte komma ifråga, då de sociala faktorerna inte är optimala. Om individen däremot befinner sig i ett sammanhang där ett tillåtande socialt klimat råder, och vederbörande dessutom är god vän med medmusikanterna innebär det att personen kan känna trygghet och tillförsikt inför uppgiften, väl medveten om att individen kommer att bli accepterad även om vederbörande skulle råka spela fel. Studiens resultat visar att det som sker när informanterna undervisar är att de gör enkla övningar som alla kan hänga med i, oavsett den individuella nivån. De som är yngre kan lyssna och titta på hur de äldre eleverna gör. Eftersom man inom drumcorps och i viss mån övrigt ensemblespel eftersträvar att det skall låta tight och att alla skall hålla trumstockarna likadant, kräver det att eleverna måste koncentrera sig och lyssna på varandra. På så vis blir även de enkla övningarna en utmaning för alla, oavsett nivå. Det finns anledning att tro att många av medlemmarna i informanternas ensembler kan uppleva att de kan lyckas och alla har goda möjligheter att kunna befinna sig i flow.

Csíkszentmihályi (2017) återkommer i sin föreläsning till det egna ansvaret och möjligheten för den enskilda individen att ta ansvar för sin egen utveckling, något som kan relateras till McPhersons teori om självreglering. Jag gör observationen att Csíkszentmihályis resonemang kan relateras till begreppet *grit* (Duckworth. 2017). *Grit* beskriver egenskaper som driv, dedikation och karaktärsstyrka. Jag gör här tolkningen att förekomsten av *grit* hos en individ borde öka chanserna för att en flowupplevelse ska kunna äga rum. Ju mer motiverad man är inför sin uppgift och ju mer tid och arbete man lägger ner på det, desto större borde möjligheten vara att kunna uppleva flow.

Här vill jag dra en parallell till informanternas förmåga att, genom sina egna övningserfarenheter och sätt att bemöta eleverna på, kunna öka förekomsten av flow under adepternas musicerande. Att informanterna själva spelar slagverk på hög nivå och syns i olika konsertsammanhang vilket innebär att de själva måste öva mycket för att kunna upprätthålla den höga nivån, kan inte uteslutas

öka elevernas respekt och beundran för deras kunnande och på så sätt motivera dem att följa deras pedagogiska upplägg. Resultatet har visat att båda informanterna har inställningen att alla kan lära sig, bara man har intresset. De beskriver att om en elev vill spela något som är för svårt, är det mer gynnsamt för eleven att snarare berätta för vederbörande att eleven ifråga kommer kunna spela stycket längre fram i utvecklingen och att det mer handlar om hur mycket tid man lägger ner på sitt övande. Det kan inte uteslutas att sannolikheten att som elev bli motiverad till att vilja öva på sina uppgifter således blir större. Detta stämmer överens med att läraren och eleven bör ha en tydlig målsättning och tydliga regler för att flow ska kunna uppstå. För att återknyta till Csíkszentmihályis (2017) resonemang om att ta ansvar för sin utveckling skulle en parallell till informanternas arbetsmetodik kunna vara att om en elev får feedback som går ut på att ingenting egentligen är för svårt, det handlar bara om hur mycket tid man lägger ner under en viss tidsperiod, kan det inte uteslutas att elevens vilja att ta ansvar ökar eftersom den utmaning man då står inför (att inom en viss tidsperiod kunna spela ett visst stycke) har en tydlig målsättning och tydliga regler. Reglerna kan i det här fallet bestå i att elev och lärare kommer överens om en övningsstrategi som kan resultera i att eleven når sitt mål. Eftersom en utav Csíkszentmihályis flowkriterier just är att utmaningen måste ha klara tydliga regler och målsättning gör jag tolkningen att informanternas arbetsmetodik, flowteorin och McPhersons teori om självreglering hänger ihop. Jag grundar min tolkning på att momentet i informanternas metodik att uppmuntra eleven att kämpa på genom att förmedla en känsla av att ingenting är omöjligt, det handlar bara om tid och att man förbereder sig på gynnsammast tänkbara vis, stämmer överens med McPhersons övningsdimension att som lärare implementera en passande övningsstrategi som hjälper eleven att nå sitt mål. Och om eleven med hjälp av den övningsstrategi som förmedlas kämpar på med sin uppgift är chansen stor att flow kan uppnås, förutsett att utmaningen står i relation till elevens färdigheter. En invändning som man skulle kunna ha gällande en elevs förmåga att kunna uppnå flow skulle kunna vara att mycket av kriterierna bygger på att eleven har någon form av grundmurat intresse för att ägna sig åt aktiviteten från första början. Enligt Csíkszentmihályi kan alla uppnå flow oavsett nivå, grundtanken är att man ställs inför en utmaning som varken är för lätt eller svår och som innehåller klara regler. Alla elever har kanske inte det intresset att lägga ner den övningstiden som kan behövas för att uppnå flow, även om man kan invända genom att säga att flow kan uppnås *under* själva övningsprocessen oavsett nivå. En slutsats som man skulle kunna dra kan vara att chansen att kunna vara med om en flowupplevelse bör vara större om eleven har gått i musikskola i kanske 1-2 år. Detta grundar jag på att det kan ta två terminer för den genomsnittliga eleven att komma in i kulturskolans verksamhet och förstå hur man ska öva. Om en elev har svårt med de mest grundläggande momenten som att hålla stockarna på rätt sätt, samt att få ihop sin koordination kan det i vissa fall ta längre tid innan en flowupplevelse kan äga rum. Här kan man dra en parallell till Säljös resonemang att människor lär sig på olika sätt. För några individer som har lätt för att förstå lärarens instruktioner och har ett stort intresse för ämnet, kan en flowupplevelse inte vara långt borta. Men för andra kan det ta betydligt längre tid, och krävas att man utvecklar ett stort intresse för att utvecklas på sitt instrument. Det bör påpekas att flow inte är bundet till just att spela ett instrument utan kan uppnås inom vilken aktivitet som helst. En individ som inte kanske kan uppleva flow genom att spela ett instrument kan givetvis uppnå det genom att ägna sig åt en annan aktivitet.

5.4 Ensemblespel och lärande

Jag drar slutsatsen att ensemblespel är mycket viktigt när det gäller att få fram motiverade elever. Inte minst med tanke på att man lär sig att lyssna på sina medmusikanter. Det gäller att både lyssna på den som har en liknande stämma, och på den som har en korresponderande stämma.

Ensemblespel medför också att man får omsätta sitt kunnande i ett praktiskt sammanhang. Som framkommit av resultatet beskriver informanterna att man skall låta de yngre eleverna inspireras av de äldre. Detta stöds av McPhersons forskning när han påpekar i en av sina punkter fördelarna i gruppmusicerandet: Sociala faktorer - att aktivt söka information som kan hjälpa till att förbättra (spela upp, ta lektioner etc).

En självregleringsprocess kan härmed starta, då en yngre elev kan söka stöd och kunskap hos en äldre. Detta bygger givetvis på att det sociala klimatet är tillåtande. Det kan också ge mål och mening till varför man måste öva på vissa saker. Detta förhållningssätt är något som jag anser med fördel kan appliceras i musikskolan generellt. Det kan givetvis ta flera år innan man kan få fram elever som håller en sådan nivå att de har förmågan att kunna inspirera sina yngre kamrater. Under själva uppbyggnadsfasen kan man ge eleverna inspiration och motivation genom att anordna clinics och masterclasses där eleverna kan lyssna och få inspiration från musiker som har kommit längre i sin utveckling och som gått samma väg som de går just nu. Det går ju givetvis att föra ett resonemang kring huruvida, McPhersons självregleringsprocesser är applicerbara, även när det gäller ensemblespel. Jag vill nog mena att de är det:

Utifrån den ensembleundervisning som informanterna bedriver förhåller det sig så, att det som de fokuserar på under lektionerna, dvs teknik, notläsning och timing går att applicera på den ensemblerepertoar som slagverksensemblen spelar. Jag drar slutsatsen att detta arbetssätt stöds av en av McPhersons övningsstrategier, nämligen punkt två: Metod - att kunna planera och implementera passande övningsstrategier. Om man som lärare försöker, att enligt informanterna, väva ihop hela metodiken till en enhet leder det till att eleven i sitt ensemblespel får med sig både teknikövning, timing och notläsning. En annan iakttagelse som en elev kan göra, är ”igenkännandets glädje” när vederbörande upptäcker att teknikövningar går att tillämpa på den repertoar som är aktuell i ensemblen. På så sätt blir eleven medveten om sitt eget ansvar och även sin förmåga om hur man skall gå tillväga i övningsprocessen. Man kan se det från två håll:

Dels att läraren implementerar passande övningsstrategier för eleven, men också att eleven själv blir varse hur man skall öva in repertoaren (McPherson & Renwick 2001). Här finns också paralleller att dra till det sociokulturella perspektivet där ett sätt att betrakta världen innebär att det är omgivningen som påverkar hur vi lär oss. En sådan parallell är att ensemblespel i detta fall kan betraktas som en sekundär socialisation. Eftersom sekundär socialisation enligt Säljö (2014) innebär mötet som eleven upplever med skola och andra typer av miljöer utanför hemmet där vederbörande lär sig ansvar och hänsyn skulle jag vilja säga att vikten av att bedriva en god ensembleverksamhet där var och en av ensemblens medlemmar lär sig att ta ansvar och upprätthålla en hög nivå på sitt spel för att på så vis bidra till ensemblens utveckling stämmer överens med Säljös resonemang om vad den sekundära socialisationen innebär. En slutsats som man skulle kunna dra av ovanstående resonemang är att det är viktigt att ensemblens repertoar stämmer överens med vad eleverna har möjlighet att prestera kunskapsmässigt för att uppgiften inte ska kännas omöjlig, samt att en tydlig bedömning av hur långt eleven har hunnit i sin musikaliska utveckling kan underlätta för läraren att välja ensemblerepertoar som passar de aktuella eleverna. En annan invändning utifrån denna studies resultat skulle kunna vara att läraren försöker att hitta en pedagogisk balans mellan det som är roligt och det som är nödvändigt även i ensembleundervisningen. Det skulle kunna rent konkret gå ut på att eleverna väljer delar av ensemblerepertoaren som de tycker är roliga att spela, medan läraren utifrån sina kunskaper och erfarenheter väljer andra delar ur repertoaren som är lärorika och nyttiga för eleverna att arbeta med.

5.5 Elevens intresse och lärarens kompetens

När det gäller elevens egna intresse har vi under intervjuerna pratat mycket om vad som kan tänkas motivera en elev till att vilja fortsätta att öva. Är elevens egna personliga intresse det som mest driver vederbörande framåt?

En slutsats skulle kunna vara att: För att en elev skall kunna bli riktigt duktig, så måste det finnas någon form av egen drivkraft och eget intresse. En elev som har en stark inre motivation (Imsen 2006) kan på så sätt lära sig hur man skall gå tillväga oavsett om läraren är närvarande, inte minst med tanke på den mängd med möjligheter att ta del av information som finns tillgängligt på nätet. En annan sak som jag menar att man kan koppla till informanternas undervisning är att deras elever visar ett stort mått av gritlikt beteende. Det skulle kunna förhålla sig så att ju tydligare pedagogisk feedback man som elev mottar, desto större förekomst av *grit*. Det som är genomgående i den undervisning som informanterna bedriver är det faktum att de i stor utsträckning ställer krav på eleverna att de ska öva regelbundet oavsett deras dagsmotivation. De ser också till att eleverna övar på det som de inte kan, vilket menas med att man hela tiden utvecklar sin förmåga, istället för att öva på det man redan är bra på. De har också förmedlat att alla eleverna har möjlighet att bli duktiga att spela bara de lägger ner jobbet och övar utefter den plan som läggs upp. Detta är ett tydligt exempel på dynamiskt mindset eftersom det innebär att eleven har goda möjligheter att utveckla en tro på att de kan bli bättre.

5.5.1 Lärarens kompetens

När det gäller att bygga elevens intresse finns här paralleller att dra till hur Fibaek Laursen (2004) pratar om vad som kan få eleven dedikerad. Båda informanterna har berättat och visat genom sina goda resultat vad gäller elevernas framgång, att de lägger ner en anseelig mängd personligt engagemang i sin undervisning. Det överensstämmer i hög grad med vad Fibaek Laursen skriver angående autenticitet och professionalism. Han menar att det är inbegripet i begreppet autenticitet att en lärare vill åstadkomma något, samt att man upplever det som meningsfullt att utveckla sin undervisning (Fibaek Laursen 2004 sid 25). Ett sådant resonemang utgår informanterna ifrån när de menar att man måste engagera sig i hur man ska få ut den aktuella kunskapen på bästa sätt. En konsekvens av det skulle kunna vara att en engagerad lärare som dessutom har goda kunskaper på sitt instrument har lättare att skapa mål och mening för eleven. Om läraren har förmågan att förmedla den energin till de elever som den undervisar kan det leda till att elevernas utveckling blir snabbare.

Under intervjuernas gång har vi vid flera tillfällen berört huruvida lärarens spelmässiga kunskaper påverkar det pedagogiska resultatet. Fibaek Laursen har ett begrepp som han benämner: *Att kunna det man vill*. Han menar att syftet och förmågan måste stämma överens. Annars finns det risk att elevens intresse inte kan väckas om läraren inte kan utföra det som den undervisar i. Det bör alltså inte finnas något glapp mellan syftet och förmågan. Om man ska försöka förstå vad mitt resultat kan betyda för en lärarutbildning kan man kanske säga att det är viktigt att en lärarutbildning med inriktning på slagverkspedagogik innehåller de delar som är relevanta för att en elev ska kunna utvecklas på ett gynnsamt sätt. Det skulle kunna innebära att lärarstudenterna får tydliga instruktioner och konkreta beprövade förslag på pedagogiska upplägg som har visat sig framgångsrika. Rent konkret kan det gå ut på att man betonar vikten av den pedagogiska balansen som innebär att man dels är noggrann med att eleven får med sig de bitar (teknik, trumset/mallet ensemblespel och notläsning) som vederbörande behöver kunna för att bli en självständig individ inom musik, men också går eleven till mötes när det gäller andra saker som att spela vissa låtar, eller fördjupa sig i en viss genre. Resultatet har visat att en sådan arbetsmetod kan vara ett

framgångsrikt recept för att få fram elever som håller en hög nivå. Om man bortser från det faktum att informanterna håller en mycket hög spelmässig nivå när det gäller trumset/slagverk, menar jag att man skulle kunna dra den slutsatsen genom att titta på deras elevers generella nivå. Som jag tidigare har skrivit i denna uppsats har informanternas elever fyra år i rad kommit in på flera av Skandinavians musikhögskolor. De har visat sig vara konkurrenskraftiga även utanför Sveriges gränser. Jag menar att det inte hade varit möjligt i lika stor utsträckning om inte informanterna hade hållit en hög nivå på sitt eget spel samt att de tack vare den undervisning som de har fått har kunnat utveckla ett gritliknande beteende. Fibaek Laursen talar också om att en autentisk lärare måste visa eleverna respekt så till vida att det är respektlöst med en lärare som bara fokuserar på själva kunskapsinnehållet oavsett om eleverna lär sig något eller inte (Fibaek Laursen 2004 sid 25-26). Eftersom informanterna har uppgivit under intervjuerna dels att man måste ha en dialog med eleverna om vad de *vill* göra under lektionerna men också att implementera att du som elev är ansvarig för det resultat som du vill nå, tolkar jag det som att Fibaek Laursens begrepp om en autentisk lärare i hög grad överensstämmer med informanternas sätt att arbeta. Med ovanstående tolkningar i beaktande är jag benägen att dra slutsatsen att informanternas pedagogiska framgångar i stor utsträckning kan härledas till att de i hög grad uppfyller kriterierna för en autentisk lärare.

En speciell sorts yttre faktor är när eleven lyssnar på någon orkester, eller på någon enskild musiker som är väldigt duktig, och ett intresse väcks att vilja vara en del av en sådan upplevelse. Detta kan vändas till att en inre motivation och drivkraft uppstår hos eleven. Här drar jag slutsatsen att man som lärare har ett stort ansvar att kunna skapa möjligheter till fortsatt utveckling. Precis som intervjuobjekten har antytt måste en lärare presentera olika ”morötter” som visar vad som finns att få, rent musikaliskt. Det kan handla om att visa DVD:er på olika artister, men också att presentera konsertförslag på sådant som skulle kunna väcka intresse hos eleven.

McPherson & Renwicks studie (2001) visar att majoriteten av de elever som deltog i deras studie hade viljan och motivationen att lära sig sitt instrument, men saknade förmågan att öva på ett effektivt sätt. Detta är något som informanterna har beskrivit, där de menar att eleverna ofta är intresserade av att lära sig spela, men saknar de rätta övningsstrategierna. McPherson menar att de barnen som han observerade hade instrumentallärare som var bra på att berätta för eleverna vad de skulle öva på, men saknade idéer om hur de skulle gå tillväga i övningsrummet för att få det resultat som de själva ville ha. Jag gör samma tolkning som McPherson, nämligen att det är viktigt att läraren under lektionen har förmågan att förebilda och inspirera olika sätt att gå tillväga på i övningsrummet. McPherson & Renwick (2001) betonar i sin studie att undervisningen blir ineffektiv, om inte eleven utvecklar en förmåga att kunna organisera upp sin egen övning (McPherson & Renwick 2001 sid 184). Således drar jag slutsatsen att det är viktigt att eleven har en lärare som från början visar hur man övar på ett effektivt sätt, istället för att eleven står och övar sina fel. Csikszentmihályi (1990) talar också om vikten av att få bra feedback på sin prestation. Detta för att säkerställa att man som elev övar på det mest effektiva sättet.

Läraren måste på så vis lägga upp strategier som uppmuntrar eleven att reflektera över hur lämpliga vederbörandes övningsmetoder är, och hur eleven skall kunna förbättra dessa. Ett sätt kan t.ex. vara att föra dagbok över sin övning, där eleven kan skriva upp vad han eller hon behöver förbättra.

Sammantaget är ingenting av det som har tagits upp i denna diskussion något som går att implementera över en natt, speciellt inte när det gäller små barn, men min konklusion är att om man hjälper barnen att reflektera över sin egen utveckling och förmåga att tillämpa självregleringsprocesserna, har man en betydligt större chans att öka motivationen och kunskaperna både hos elever generellt, men också för de elever som inte har lika lätt för att lära.

5.6 Metoddiskussion

Eftersom jag har valt att använda mig av en ostrukturerad kvalitativ intervju som forskningsmetod, har det inneburit en stor möjlighet för mig att fördjupa mig i de svar som jag har tagit del av. Jag har upplevt en frihet att kunna be informanterna att förtydliga vad de menar, något som inte hade varit möjligt i lika stor utsträckning om jag hade använt mig av en enkät. Jag hade varit tvungen att ha med många fler frågor i en enkät, eftersom möjligheten för informanterna att utveckla svaren då inte hade funnits. En ytterligare invändning mot enkäter hade varit att denna studie inte bara hade kunnat omfatta två personer, jag hade blivit tvungen att involvera betydligt fler informanter och eftersom jag ville ta reda på hur man som lärare kan skapa en framgångsrik miljö i kulturskola och gymnasium ansåg jag det nödvändigt att studien enbart skulle omfatta de två lärare som hör till de pedagoger i Sverige som har varit mest framgångsrika i detta skapande.

Jag har, som tidigare uppgetts i denna uppsats, använt mig av kvalitativa intervjuer som forskningsmetod. Det har inneburit att intervjuerna inte har varit helt identiska vad gäller informanternas svar. Frågorna har givetvis varit desamma, men eftersom jag av praktiska skäl inte kunde genomföra båda intervjuerna vid ett och samma tillfälle, medförde det att jag genomförde dem vid två olika tillfällen. Jag har inte upplevt att jag har färgats av de svar som jag fick under den första intervjun när jag skulle genomföra intervju nr 2. Däremot har samtalen av förklarliga skäl sett lite olika ut beroende på att de svar jag har fått på mina frågor inte har varit identiska. Jag har inte heller observerat hur informanterna arbetar vilket innebär att den information jag har mottagit av dem bygger på vad de själva väljer att uppges. Det faktum att jag har studerat för en av informanterna kan i denna studie uppfattas som problematiskt eftersom jag omedvetet kan ha svårt att se de svar jag mottagit i ett kritiskt ljus. Jag har med det i bakhuvudet gjort mitt bästa för att vara objektiv och jag har också försökt att se deras svar utifrån en kritisk synvinkel.

Jag är medveten om att de svar jag har mottagit inte kan betraktas som någon universell sanning. Informanterna har redogjort för hur de har gått tillväga i undervisningssituationen för att få fram ett framgångsrikt resultat hos eleverna. Deras arbetsmetod har fungerat bra för dem, men det kan naturligtvis ifrågasättas om deras arbetsmetoder passar alla slagverkslärare.

5.7 Vidare Forskning

Det hade varit intressant att diskutera vidare kring hur man får elever i kulturskola och gymnasium att öva och motiveras för att på så sätt skapa en framgångsrik miljö. Något som är spännande att forska om är enligt mig föräldraengagemanget inom drumcorps. Annan forskning visar att föräldraengagemang är viktigt när det kommer till elevens förmåga att lära sig ett instrument. Därför hade det varit intressant att diskutera detta ämne vidare. Informanternas respektive skolor har visat sig vara mycket framgångsrika miljöer när det kommer till att leverera elever till högre nivåer inom musik. Ett relevant forskningsämne enligt mig skulle kunna vara hur återväxten ser ut på andra kulturskolor och gymnasier i Sverige. Hur många elever går vidare från kulturskola till gymnasium, eller från gymnasium till musikhögskola?

Slutord

I den här uppsatsen är jag inte på något sätt ute efter att leverera någon sorts sanning, däremot har jag försökt förstå hur man som lärare kan skapa en framgångsrik miljö för de elever som man undervisar inom kulturskola och gymnasium. Det finns de elever där idéerna om tydligt lektionsupplägg, progression, ensemblespel med koppling till teknikövningar, övningsdimensioner samt fokus på att möjliggöra för eleven att utnyttja de verktyg som krävs för ett avancemang inom musikens värld, i mycket hög grad är applicerbara. Men det finns också de elever där av olika anledningar ovannämnda arbetsmetoder i varierande grad inte är lika användbara. Den stora skillnaden mellan kulturskola och ett musikgymnasium med antagningsprov är att den lärare som undervisar i gymnasiet generellt sett har elever som redan i viss mån är motiverade till att ägna sig åt att förbättra sina kunskaper, samt att komma vidare till högre musikutbildning. En lärare inom kulturskolan möter däremot en större bredd av elever där alla kanske inte strävar efter att söka till högre utbildning. Detta måste man givetvis ta i beaktande, och man måste som lärare alltid vara beredd att anpassa sin undervisning efter elevens behov och önskemål i varierande grad beroende på vilken sorts elev man möter, något som mitt resultat också visar. Med det menar jag en pedagogisk balans mellan det som eleven vill göra och tycker är kul, och det som är nödvändigt för att eleven ska kunna gå framåt i sin utveckling. Därför drar jag slutsatsen att om man använder sig av informanternas arbetsmetoder som bas för sin undervisning har man goda möjligheter att bygga en verksamhet som har alla förutsättningar att kunna leverera elever till högre utbildning.

Referenser

- Adler, B & Adler, H. (2006). *Neuropedagogik: om komplicerat lärande*. 2:a upplagan. Lund: Studentlitteratur.
- Csikszentmihályi, M. (1990). *Flow*. Stockholm: Bokförlaget Natur och Kultur.
- Csikszentmihályi, M (2017) <https://www.youtube.com/watch?v=wd7q-biRZiA> (hämtat 20180228)
- Duckworth, A (2017) *Grit - Konsten att inte ge upp*: E-boksproduktion Axiell Media 2017
- Fibaek Laursen, P (2004). *Den autentiska läraren, bli en bra och effektiv undervisare – om du vill*. Stockholm: Liber.
- Gymnasieguiden (2018) <https://www.gymnasieguiden.se/program/ES/musik> (hämtat 20180301)
- Hahne, D. (2010). *Motivation i slagverksundervisning* (Musikhögskolan i Malmö studies 2012) Studentuppsats Malmö: Lunds Universitet
- Hattie J (2014) *Synligt lärande - en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur och Kultur
- Henrekson M, Enkvist I, Ingvar M, Wållgren I (2017). *Kunskapssynen och Pedagogiken, varför skolan slutade leverera och hur det kan åtgärdas*: Dialogos Förlag
- Holmberg K. (2010). *Musik och kulturskolan i senmoderniteten, reservat eller marknad*. Musikhögskolan i Malmö 2010.
- Imsen, G. (2006). *Elevens värld*. Lund: Studentlitteratur.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Myndigheten för Skolutveckling Sverige. Tryck: Lenanders grafiska, AB. Kalmar.
- Johansson L (2005). *Ensembleledning*. Lund: Studentlitteratur.
- Kempe/West (2010). *Design för lärande i Musik*. Stockholm: Norstedts.
- Levander M (1998). *Psykologi* (3: uppl.) Natur och Kultur, Stockholm
- Lif, G. (1998). *Konsten att undervisa i musik 3. Konsten att öva*. Stockholm: AB Carl Gehrman's musikförlag.
- McPherson G. E. Renwick J.M (2001). *Music Education Research, Vol.3, No.2*. DOI: 10.1080/1461380012008923 2
- Neuendorf M (2012). *Hög volym och Coola beats* (Musikhögskolan i Malmö studies 2012) Studentuppsats Malmö, Lunds Universitet
- Patel, R & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Rostvall, A.-L. & West, T. (2001). *Interaktion och kunskapsutveckling: en studie av frivillig musikundervisning*. Stockholm: Centrum för musikpedagogisk forskning, Musikhögskolan.
- Sandström/Snell (2010). *Känner du dig motiverad att öva*. (Luleå tekniska universitet studies 2010:090) Studentuppsats Luleå: Luleå tekniska universitet.
- Suzuki, S. (1969). *Kunskap med kärlek ett sätt att utbilda och fostra*. Gislaved: Svensk Skolmusik AB.

Sveriges Musik och Kulturskoleråd <http://www.kulturskoleradet.se/sv/om-smok/historik> (hämtat 20180517)

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R (2005). *Lärande & kulturella redskap -om läroprocesser och det kollektiva minnet*. Stockholm: Norstedts

Trost, J (2001). *Kvalitativa intervjuer*, (4 uppl.) Lund: Studentlitteratur

Universitet och Högskolerådet <https://www.uhr.se/internationella-mojligheter/Bolognaprocessen/> (Hämtat 20180517)

Zimmerman, B. J. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. *Journal of Educational Psychology* (81), 329-339.

När jag skulle genomföra dessa två intervjuer, har följande frågor legat till grund för samtalen:

- 1: Hur upplever du elevernas attityder till övande?*
- 2: Hur tycker du man ska gå tillväga för att väcka en elevs intresse från början?*
- 3: Hur hanterar du en elev som inte övar, eller har slutat öva och har problem med motivationen?*
- 4: Vilka olika arbetsmetoder använder du i din undervisning?*
- 5: Vilken är den svåraste pedagogiska situation du har ställts inför och hur hanterade du den?*
- 6: Vilka är dina starkaste sidor som lärare?*
- 7: Vad skulle du säga är de mest konkreta tillvägagångssätten för att en slagverkslärare ska få fram duktiga och motiverade elever, som finner glädje i sitt spel?*
- 8: Vilket väger tyngst i en undervisningssituation: lärarens pedagogiska förmåga, eller elevens intresse?*
- 9: På vilket sätt skiljer sig undervisningen i relation till elevernas olika åldrar?*
- 10: Hur brukar du kombinera teknik med repertoarspel i undervisningen?*