



SMI
STOCKHOLMS
MUSIKPEDAGOGISKA
INSTITUT

Anpassad anpassning

En kvalitativ studie om individanpassad gitarrundervisning

Examensarbete

Musikpedagogexamen

Vårterminen 2025

Poäng 15hp

Författare: Jakob Haglund

Handledare: Ketil Thorgersen

Examinator: Jonas Asplund

ABSTRAKT

Titel Anpassad anpassning. En kvalitativ studie om individanpassning i gitarrundervisning inom kulturskola.

Engelsk titel Adapted Adaptation. A Qualitative Study on Individualised Guitar Instruction in Swedish Community Music Schools.

Syftet med denna studie är att undersöka hur yrkesverksamma gitarrlärare reflekterar kring att balansera mellan att följa en förutbestämd undervisningsplan och att individanpassa undervisningen för att möta elevernas intressen och behov. Fokus ligger på vilka strategier som används för att stödja motivation och musikalisk utveckling hos eleverna. I bakgrunden presenteras forskning om differentierad undervisning, elevinflytande och relationsskapande, samt mer instrumentnära perspektiv.

Studien utgår från Vygotskijs sociokulturella teori med särskilt fokus på den proximala utvecklingszonen. Fem semistrukturerade intervjuer med verksamma gitarrlärare analyseras tematiskt med kvalitativ innehållsanalys. Resultaten visar att lärarna kontinuerligt anpassar undervisningens innehåll, svårighetsgrad och arbetssätt efter varje elevs behov och musikaliska preferenser. Balansen mellan struktur och flexibilitet beskrivs som central, liksom den tillitsfulla relationen mellan lärare och elev.

Slutsatsen är att individanpassning inte sker utifrån en fast modell, utan som ett dynamiskt samspel där läraren lyhört justerar undervisningen utifrån elevens respons. Återkoppling, elevinflytande och strategiskt val av repertoar framstår som nyckelfaktorer för att främja motivation och progression.

Nyckelord individanpassning, proximala utvecklingszonen (ZPD), Elevinflytande.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
2. Bakgrund.....	6
2.1 Gitarrundervisningens praktiska grunder.....	6
2.2 Pedagogiska strategier för individanpassning.....	7
2.3 Utmaningar med individanpassning i gitarrundervisning.....	10
2.4 Motivationens roll i individanpassad undervisning.....	11
2.4.1 Inre och yttre motivation.....	12
2.4.2 Feedbackens roll i motivation.....	12
2.4.3 Utmaningar och möjligheter.....	13
2.4.4 Sammanfattning.....	14
3. Teori.....	15
3.1 Vygotskijs sociokulturella teori.....	15
3.1.2 Scaffolding (stöttning).....	15
3.1.3 Mediering.....	15
3.1.4 Kollaborativt lärande.....	15
3.2 Teorins tillämpning i studien.....	16
4. Val av metod.....	16
4.1 Urval.....	17
4.2 Etiska överväganden.....	18
4.3 Genomförande av intervjun.....	19
4.4 Analysmetod.....	20
5. Resultat.....	21
5.1 Individanpassning.....	21
5.2 Undervisningsstil.....	22
5.4 Motivation.....	25
5.5 Elevinflytande.....	27
5.6 Sammanfattning av resultat.....	29
6. Diskussion.....	29
6.1 Resultatdiskussion.....	29
6.2 Metoddiskussion.....	32
6.3 Musikpedagogiska implikationer.....	34
6.4 Vidare Forskning.....	35
7. Referenslista.....	36

1. Inledning

När jag var yngre och tog gitarrlektioner såg jag fram emot att spela låtar av mina favoritband. Jag älskade att plocka rockiga riff från låtar jag redan kände till och såg fram emot att upptäcka nya band med liknande attityd. Lektion nummer ett var äntligen här, och jag var säker på att jag skulle få börja med något som passade mig perfekt. Men istället för ett rockriff fick jag... JAZZ!!?

Frustrationen var påtaglig. Hur kunde detta hjälpa mig, en blivande rockgitarrist, att nå mina mål? Min motivation att öva minskade snabbt, och det kändes som att läraren och jag hade helt olika mål för min musikaliska utveckling. Men med tiden insåg jag att dessa övningar, hur tråkiga de än kändes i början, hjälpte mig att utvecklas långt mer än jag någonsin trott. Jag utvecklades tekniskt och teoretiskt, plus att de öppnade mina öron för nya genrer och fick verktyg att bli en bättre musiker.

Nu, som gitarrlärare själv, möter jag ofta samma dilemma från den andra sidan. Elever vill ofta spela låtar från sina favoritband, och deras passion och motivation är tydlig. Samtidigt vet jag, med min erfarenhet som lärare och musiker, att det finns tekniska, teoretiska och musikaliska färdigheter de behöver utveckla för att nå sina mål på längre sikt. Att balansera dessa två perspektiv, elevens kortsiktiga motivation och deras långsiktiga utveckling, är en av de största utmaningarna jag ställs inför i min undervisning.

Utifrån min egen erfarenhet, både som elev och som gitarrlärare, är undervisning ofta en balansgång mellan en fast struktur och elevinflytande med individanpassning. Som elev minns jag frustrationen när undervisningen inte mötte mina förväntningar, men också hur dessa strukturerade övningar hjälpte mig att utvecklas. Elevens önskemål och intressen är viktiga för att upprätthålla motivation och engagemang, men undervisningen behöver också innehålla tekniska och musikaliska moment som kanske inte alltid känns relevanta för eleven. Dessa två perspektiv står ofta i konflikt, vilket skapar en pedagogisk utmaning för läraren.

Denna konflikt leder till flera frågor som är centrala för musikundervisning: Hur mycket bör en gitarrlärare anpassa sig efter elevens önskemål? När är det nödvändigt att hålla fast vid en strukturerad undervisningsplan trots elevens motvilja? Och vilka konsekvenser får dessa val för elevens långsiktiga utveckling och musikaliska resa?

Denna studie bygger på min egen erfarenhet som både elev och lärare, men också på Vygotskijs sociokulturella teoretiska ramverk. Detta perspektiv hoppas jag belysa hur lärare kan navigera det komplexa samspelet mellan struktur och flexibilitet i musikundervisning.

1.1 Syfte Och Forskningsfrågor

Syftet med denna studie är att undersöka hur yrkesverksamma gitarrlärare reflekterar kring att balansera mellan att följa en förutbestämd undervisningsplan och att individanpassa undervisningen för att möta elevernas intressen och behov.

Forskningsfrågor

1. Hur reflekterar gitarrlärare kring att anpassa undervisningen för att balansera mellan struktur och elevernas individuella intressen och behov?
2. Vilka strategier använder gitarrlärare för att främja motivation och musikalisk utveckling hos elever inom gitarrundervisning?

2. Bakgrund

Som tidigare nämnts (se inledning 1) har jag erfarenheter av balansgången mellan struktur och individanpassning. Tidigare forskning visar att denna balansgång är gynsam för både musikalisk utveckling och motivation. Att kombinera struktur med utrymme för elevens intressen beskrivs i forskning som centralt för effektiv undervisning (Wallerstedt & Pramling, 2011).

Enligt Hanken och Johansen (2024) bör lektionerna ha tydliga men flexibla mål som tar hänsyn till elevens intressen. Detta påverkar både elevens motivation och långsiktiga musikaliska utveckling. Som tidigare forskning påpekat, finns det en risk att läraren, genom att strikt följa en strukturerad undervisningsplan, kan missa viktiga tillfällen att skapa engagemang och långsiktig motivation hos eleven. Samtidigt är det viktigt att undervisningen inte blir helt elevstyrd, eftersom detta kan leda till att tekniska och teoretiska kunskaper äventyras, vilket kan påverka elevens progression negativt (Hanken & Johansen, 2024).

Forskning visar att elever blir mer engagerade när undervisningen knyter an till deras musikaliska intressen, samtidigt som viktiga tekniska färdigheter tränas (Green, 2008). I praktiken kan det till exempel handla om elever som vill spela avancerade rocksolon men ännu inte behärskar grunderna. Genom att arbeta med enklare tekniska övningar som är kopplade till musikstilar de själva tycker om, ökar både motivationen och viljan att öva.

Genom att undersöka hur gitarrlärare hanterar dessa pedagogiska dilemman är förhoppningen att denna studie kan bidra med insikter som stödjer lärare i deras arbete att balansera mellan att följa en planerad struktur och att individanpassa undervisningsmaterialet för att maximera elevens motivation och lärande.

2.1 Gitarrundervisningens praktiska grunder

Gitarrundervisning är ofta en blandning av tekniska övningar, låtval och teoretiska moment som samverkar för att skapa en helhet i elevens lärande. Enligt Hanken och Johansen (2024) och Tomlinson (2014) är det viktigt att läraren bygger upp lektionerna kring tydliga mål som balanserar progression och elevens individuella musikaliska intressen.

Hanken & Johansen (2024) påpekar att ett tydligt lektionsupplägg skapar trygghet och en stabil grund för lärande, men att det först är när detta upplägg kombineras med att lyhört anpassas efter elevens behov som lärandet blir meningsfullt. Progression och motivation

stärks när elever får arbeta med material, låtar och övningar de finner mest relevanta för deras intressen (Hanken & Johansen, 2024). Detta stämmer väl överens med Vygotskijs (1978) idéer om det sociokulturella perspektivet, där lärande sker i samspel med stöd från en mer erfaren person, i detta fall en gitarrlärare.

Aspelin (2018) lyfter fram vikten av relationell kompetens inom pedagogik, vilket innebär att läraren skapar en meningsfull dialog och förtroendefull relation med eleven. Den relationella pedagogiken erbjuder en mellanväg där både lärarens styrning och elevens inflytande tas i beaktning. (Creech & Hallam, 2011). Lucy Green (2008) beskriver hur läraren använder individens musikaliska intressen för att motivera till tekniska övningar som annars kan upplevas som monotona eller omotiverade.

Gaunt (2008) betonar att relationen mellan lärare och elev i individuell instrumentalundervisning har en avgörande betydelse, inte bara för elevens motivation utan också för hur själva undervisningen formas över tid. Hon beskriver hur ett ömsesidigt samspel växer fram när läraren aktivt lyssnar till elevens återkoppling och anpassar sin undervisning därefter. I stället för att följa ett fast undervisningsupplägg arbetar många lärare med en flexibel metodik, där innehåll, tempo och fokus skiftar beroende på elevens behov, dagsform och respons. Den här typen av dynamiskt arbetssätt möjliggör ett mer elevnära lärande, där förtroende och kommunikation spelar en lika viktig roll som det rent tekniska innehållet. Enligt Gaunt menar många lärare att det är först när eleven känner sig förstådd och delaktig som undervisningen verkligen blir meningsfull, och det är också då den pedagogiska relationen blir som mest fruktbar.

Gaunt (2008) genomförde en empirisk studie av individuell instrumentundervisning på högre musikutbildningar, där hon visar hur undervisningen formas i ett samspel mellan lärare och elev. Särskilt framträdande är hur relationen påverkar vilka pedagogiska val som görs, och att undervisningen ofta sker i en dynamisk växelverkan snarare än utifrån en fast metod. Detta ger en tydlig kontrast till mer traditionella klassrums-sammanhang, där strukturer och gruppdyamik ofta sätter andra ramar. Genom att inkludera Gaunts resultat blir det möjligt att komplettera den bredare pedagogiska forskningen, såsom Tomlinson (2014) eller Hanken & Johansen (2023), med perspektiv som är mer direkt relevanta för individuell instrumentalundervisning, vilket denna studie fokuserar på.

Sammanfattningsvis är gitarrundervisning en stund som gynnas av att finna en fungerande balans mellan lärarstyrd struktur och elevens delaktighet och inflytande, vilket enligt tidigare nämnd forskning skapar goda förutsättningar för motivation och musikalisk progression. För att lyckas med denna balans behövs specifika pedagogiska strategier, vilket behandlas i följande avsnitt.

2.2 Pedagogiska strategier för individanpassning

Gaunt (2008) beskriver hur individuell instrumentalundervisning ofta formas i ett spänningsfält mellan lärarens intentioner och elevens sätt att ta till sig innehållet. Undervisningen blir därmed inte en envägs kommunikation, utan snarare ett pågående samspel där läraren kontinuerligt tolkar elevens respons och anpassar sitt förhållningssätt därefter. I praktiken innebär detta att läraren ibland behöver ta en mer styrande roll, till exempel när nya tekniker introduceras, medan andra tillfällen kräver större öppenhet för elevens egna initiativ och val. Genom denna växling mellan tydlig vägledning och utrymme för självständighet skapas en flexibel struktur som gör det möjligt att individanpassa undervisningen utan att förlora dess riktning. Gaunt framhåller att det är just i denna balanspunkt, där läraren både leder och lyssnar, som undervisningen får möjlighet att bli både pedagogiskt hållbar och meningsfull för eleven.

För att skapa en undervisning som både möter elevens individuella behov och uppfyller de mål som sätts upp i undervisningsplanen, måste läraren utveckla och tillämpa flexibla strategier. Maltén (1998) diskuterar hur kommunikationen mellan lärare och elev kan påverka undervisningens effektivitet. Genom att sätta detta i en sociokulturell kontext kan vi se hur språklig och icke-verbal kommunikation fungerar som en form av mediering i lärandeprocessen. Samtidigt lyfter Hanken och Johansen (2024) att individanpassning inte handlar om att ge efter för alla elevens önskemål, utan snarare om att anpassa undervisningen inom ramar som stödjer lärandet på både kort och lång sikt. Ett effektivt sätt att göra detta är att kombinera tekniska övningar med musik som eleven finner motiverande, vilket kan öka både engagemang och förståelse för instrumentet. Denna tanke ligger i linje med Tomlinsons studier om differentierad undervisning, där innehåll, process och produkt varierar för att passa varje elev. Studier visar att en sådan differentiering, exempelvis att erbjuda uppgifter på olika svårighetsgrader, kan öka elevernas engagemang och lärande avsevärt (Tomlinson, 2014; Abril & Gault, 2016). Vidare framhåller forskningen vikten av relationell pedagogik, där goda lärar–elev-relationer skapar trygghet och ökar elevens motivation att anta utmaningar (Aspelin, 2018; Creech & Hallam, 2011).

En dialogisk undervisningsmodell där eleven ges möjlighet att påverka sitt lärande kan stärka motivation och lärande (Biesta, 2011). Hanken & Johansen (2024) beskriver hur en sådan modell kan balansera mellan elevens önskemål och lärarens pedagogiska ansvar att leda undervisningen. Aspelin (2018) diskuterar också vikten av en öppen lärar–elev-relation för att möjliggöra individanpassning utan att tappa undervisningens struktur. Detta ökar inte bara elevens motivation utan ger också en känsla av ägarskap över lärandet. Läraren kan då hålla fokus på de tekniska och musikaliska målen genom att förhandla fram kompromisser mellan elevens preferenser och det som behövs för elevens utveckling. Hanken och Johansen (2024) betonar att ett sådant samspel mellan elevinflytande och pedagogisk ledning är centralt för lyckad individanpassning.

En konkret utmaning är när elevens musikpreferenser krockar med lärarens pedagogiska mål. Green (2008) visar att elever ofta vill spela låtar som går att ta ut på gehör, men som inte nödvändigtvis utvecklar tekniska eller teoretiska färdigheter. I sådana fall behöver läraren hitta vägar att integrera övningar som tränar till exempel fingersättning eller rytmik, utan att

det upplevs som ointressant eller irrelevant för eleven. Det kan innebära att pedagogiska mål “vävs in” i elevens låtval, något som kräver både kreativitet och lyhördhet från lärarens sida.

Enligt Green (2008) kan arbetssätt som uppmuntrar till kreativ utforskning, exempelvis genom att elever får experimentera med olika uttryck inom en given musikalisk ram, bidra till ökat engagemang och lärande. Istället för att strikt följa en fast övning kan läraren erbjuda utrymme för tolkning, variation och egen musikalisk formgivning. Detta skapar möjligheter för eleven att vara aktivt medskapande i sin lärprocess. Exempelvis kan bluesimprovisation användas för att göra tekniska och teoretiska övningar mer engagerande och kreativa för eleverna. Detta exemplifierar principen om scaffolding där lärarstöd gradvis minskas (Vygotskij, 1978).

Forskning understryker dessutom att tydlig och positiv feedback är avgörande för motivation och lärande. Hattie och Timperley (2007) visade i sin översikt *The Power of Feedback* att återkoppling är en av de enskilt mest kraftfulla faktorerna för elevers prestationer. Särskilt feedback som fokuserar på framsteg snarare än brister skapar en trygg miljö där elever vågar ta risker och prova nya saker. Hanken och Johansen (2024) argumenterar för att uppmärksammandet av det eleverna lyckats med, hur små framstegen än är, stärker deras engagemang. Genom att koppla feedbacken till elevens egna mål tydliggörs sambandet mellan ansträngning och resultat, vilket ytterligare motiverar eleven. I min egen praktik har positiv feedback kring små framsteg, exempelvis en ny ackordföljd, ökat elevernas motivation. Denna typ av feedback har stärkt elevernas självförtroende och motivation, vilket ligger i linje med tidigare forskning (Hattie & Timperley, 2007).

En ytterligare strategi är att låta eleverna reflektera över sitt eget lärande. Genom att dokumentera sina framsteg och sätta upp personliga delmål blir eleverna medvetna om sin utveckling. Hattie och Timperley (2007) betonar att effektiv feedback besvarar tre frågor: “Vad är målet?”, “Hur går det?” och “Vad är nästa steg?”. När eleverna själva får reflektera över dessa frågor, exempelvis i en loggbok eller genom samtal, främjas deras medvetenhet om sitt eget lärande och självreglering. I min undervisning har jag uppmuntrat elever att berätta efter lektionerna om vad de lärt sig och vad de vill förbättra, och när elever varit omotiverade när en lektion gått mindre bra har jag påmint om låtar de kan väl nu, men som var väldigt svåra tidigare när vi började med just den låten. Detta har hjälpt dem se kopplingen mellan sina ansträngningar och sina resultat. Forskning visar att en sådan kombination av elevreflektion och tydliga, individanpassade mål som eleven och läraren enats om, kraftigt kan påverka lärandet positivt (Hattie & Timperley, 2007).

Sammanfattningsvis framgår att individanpassning är en komplex men avgörande del av undervisningen. Genom att kombinera elevinflytande, kreativ frihet, positiv feedback och elevens egen reflektion skapas en miljö där eleverna inte bara når sina egna medvetna mål utan också utvecklas som kreativa och självständiga musiker. Relationell pedagogik, det vill säga det medvetna arbetet med lärar–elev–relationen, fungerar här som en grund för att eleven ska känna sig trygg att ta egna initiativ och våga misslyckas på vägen mot lärande (Aspelin, 2018). Individanpassningens pedagogiska strategier syftar till att möta varje elev där den

befinner sig och stötta denne vidare, vilket i förlängningen gynnar både elevens motivation och faktiska lärande (Creech & Hallam, 2011; Hanken & Johansen, 2024).

Vikten av den personliga relationen mellan lärare och elev lyfts tydligt fram i Gaunts (2008) studie, där flera lärare beskriver hur en förtroendefull undervisningsrelation är avgörande för att skapa ett lärandeklimat där eleven känner sig trygg att både prova nytt och hantera motgångar. När relationen bygger på ömsesidig respekt och lyhördhet, vågar läraren ställa högre krav, och eleven vågar svara på dessa utan rädsla för att göra fel. Enligt informanterna i studien är det ofta först när denna tillit finns som verkligt lärande kan ske. Det blir möjligt att arbeta långsiktigt, utmana etablerade vanor och samtidigt skapa en undervisning som är meningsfull på ett djupare plan. Relationens kvalitet påverkar inte bara undervisningens ton, utan också dess innehåll och riktning, vilket i sin tur har direkt inverkan på både motivation och musikalisk utveckling.

2.3 Utmaningar med individanpassning i gitarrundervisning

Trots de möjligheter som individanpassning erbjuder, finns det en rad utmaningar som lärare måste navigera. Enligt Hanken och Johansen (2024) är en av de största utmaningarna att balansera mellan att uppfylla varje elevs specifika behov och samtidigt upprätthålla en strukturerad och målinriktad undervisning. Att låta elever styra sin lärandeprocess helt kan leda till brist på givande och "nödvändig" progression, medan en alltför strikt struktur riskerar att minska motivationen.

Forskningen talar om behovet av en "responsiv" undervisning, där läraren växlar mellan tydlig lärarstyrning och lyhördhet för elevens initiativ, för att undvika dessa ytterligheter (Wallerstedt & Pramling, 2011). Modeller som kombinerar informellt lärande med formell struktur, där eleverna får stort inflytande men under lärarens vägledning, har visat sig framgångsrika genom att både engagera eleverna och säkra de pedagogiska målen (Green, 2008). Att ständigt hitta den rätta avvägningen mellan struktur och flexibilitet är dock en pågående utmaning för läraren. Hanken och Johansen (2024) påpekar att för mycket struktur kan få elever att känna sig låsta och omotiverade, medan för stor frihet kan leda till otydliga mål och stagnation i utvecklingen. Läraren behöver därför en tydlig plan men samtidigt beredskap att justera kursen utifrån elevens respons och progression.

En annan betydande utmaning är den ökade tidsåtgång och arbetsbelastning som ofta följer med individanpassning. Att noggrant planera olika material och aktiviteter för att möta varje elevs behov kan vara mycket tidskrävande (Abril & Bannerman, 2016). I en studie av allmänmusiklärare fann Abril och Gault (2016) att lärarna ansåg planeringsbördan öka när de försökte anpassa eller variera undervisningen för en heterogen elevgrupp. Liknande poäng lyfts av Maltén (1998), som tidigt noterade att individanpassning i undervisning kan innebära en klart ökad arbetsbelastning för läraren. Att förbereda individuella arrangemang, välja repertoar för olika intressen och nivåer, samt utforma anpassade övningar kräver mer förberedelsetid än att följa en enhetlig lektionsplan för alla. Hanken och Johansen (2024)

diskuterar hur en pedagogiskt hållbar balans mellan struktur och flexibilitet, bl.a. genom strategisk planering och effektiv lektionsdesign, kan minska risken för lärarens utmattning. Genom att återanvända och anpassa material, dela erfarenheter med kollegor och använda färdiga resurser smart kan en del av tidsbördan hanteras (Hanken & Johansen, 2024). Det kräver dock erfarenhet och ibland stöd utifrån.

Det är inte ovanligt att gitarrlärare ställs inför stora nivåskillnader i gruppundervisning. Vissa elever har spelat i flera år, medan andra precis börjat, och att hitta ett arbetssätt som fungerar för båda kan vara knepigt. Hanken och Johansen (2024) tar upp att den här variationen ofta gör det svårt att planera lektioner som känns meningsfulla för alla. Om övningarna blir för enkla tappar de mer avancerade intresset, men om nivån höjs för mycket kan nybörjarna känna sig vilsna. Tomlinson (2014) föreslår att läraren i sådana lägen kan använda sig av differentierad undervisning, alltså att uppgifterna anpassas efter elevens nivå. Det kan handla om att ge olika varianter av samma övning eller att låta elever arbeta i par där de lär av varandra. Samtidigt kräver den typen av undervisning mer planering och i vissa fall resurser som inte alltid finns till hands.

En annan utmaning som uppstår vid försök till individanpassning i gruppsammanhang är att pararbete eller ensembler inte automatiskt gynnar alla elever lika. Creech och Hallam (2011) påpekar att starkare elever ibland tenderar att ta över, vilket kan leda till att mindre säkra elever passiviseras. Läraren behöver då inte bara tänka på vem som jobbar med vem, utan också följa upp varje individs lärande. Det kräver både närvaro och struktur i handledningen, annars riskerar individanpassningen att utebli trots goda intentioner.

Elevernas olika önskemål och intressen kan också skapa dilemman för musikläraren. Green (2008) påpekar att när elever ges inflytande över repertoar och arbetssätt, kan deras preferenser ibland stå i konflikt med undervisningens långsiktiga mål. Till exempel kanske en elev bara vill spela moderna poplåtar på gehör, medan läraren ser behovet av att även lära ut noter och klassiskt gitarrspel för en allsidig utveckling. Här ställs läraren inför valet att antingen följa elevens intresse, med risk att viktiga moment utelämnas, eller att driva igenom sitt planerade innehåll, med risk att elevens motivation dalar. Dessa intressekonflikter kräver fingertoppskänsla. På så vis knyts tekniska övningar till elevens mål, vilket stärker meningsfullheten enligt Vygotskij (1978). Elevens egna musiksmak blir då redskapet för att nå de pedagogiska målen. Skolövningar kan exempelvis göras mer engagerande om de kopplas till en låt som eleven vill lära sig. Att skapa den meningsfulla kopplingen är dock inte alltid enkelt och kan kräva kreativitet från lärarens sida.

Att identifiera och hantera dessa utmaningar är avgörande för en hållbar individanpassad gitarrundervisning där elevernas motivation och progression kan säkerställas. En avgörande faktor för att lyckas med individanpassning trots dessa utmaningar är motivation, vilket behandlas mer ingående i nästa del.

2.4 Motivationens roll i individanpassad undervisning

Motivation är en central aspekt i all pedagogisk verksamhet och särskilt betydelsefull inom musikundervisning, där elevens intresse, engagemang och uthållighet direkt påverkar musikalisk utveckling. Enligt Vygotskijs teori (1978) stärks motivation och lärande genom social interaktion. När elever känner att innehållet är meningsfullt och kopplat till deras sociala och kulturella sammanhang stärks motivationen att lära sig och utvecklas.

I Gaunts (2008) studie lyfter flera lärare att elevens motivation och musikaliska identitet påverkar hur undervisningen läggs upp, inte bara vad gäller repertoar utan även arbetssätt. Lärarna anpassade sig efter vad eleven ville uttrycka, snarare än att strikt följa en läroplan. Detta innebär att elevens musikaliska drivkrafter ofta fick påverka både innehåll och struktur, en praktik som tycks bidra till ökat engagemang och större delaktighet.

2.4.1 Inre och yttre motivation

Motivation kan beskrivas med begreppen inre och yttre motivation. Inre motivation innebär att eleven deltar i aktiviteter av eget intresse, glädje eller personligt engagemang utan externa belöningar. Yttre motivation handlar däremot om drivkrafter som bygger på externa belöningar såsom beröm, betyg eller social uppskattning (Schunk, Meece & Pintrich, 2013). Forskning har visat att inre motivation ofta leder till djupare förståelse, kreativitet och uthållighet i lärandet, medan yttre motivation kan ge kortsiktiga prestationer men ibland riskerar att minska den inre drivkraften på längre sikt (Schunk, Meece & Pintrich, 2013). Inom just musikundervisning kan autonomistödjande undervisningsmetoder främja elevens inre motivation genom att låta dem ha inflytande över sin repertoar och läromaterial (Deci & Ryan, 2000).

I individanpassad gitarrundervisning kan läraren förstärka elevernas inre motivation genom att låta eleverna spela musik de själva valt och finner meningsfull. Detta kan göras parallellt med tydligt definierade och relevanta delmål, vilket ökar elevernas upplevelse av framsteg och kompetens. En väl avvägd kombination av elevens egenvalda repertoar och lärarens pedagogiska mål kan skapa en positiv lärmiljö där elevens inre motivation främjas utan att förlora de långsiktiga målen ur sikte (Green, 2008).

2.4.2 Feedbackens roll i motivation

Individanpassning och motivation är nära sammankopplade inom musikundervisning, och en av de viktigaste faktorerna för att stärka elevernas motivation och progression är feedback. Feedback fungerar som en vägledning för eleven genom lärandeprocessen och hjälper till att synliggöra framsteg, identifiera utvecklingsområden och skapa en förståelse för vad som krävs för att nå nästa nivå (Hattie & Timperley, 2007).

För att individanpassning ska vara så effektiv som möjligt krävs att feedbacken är personlig, konstruktiv och uppmuntrande. I en individuell instrumentalundervisning, såsom

gitarrundervisning, är feedback särskilt betydelsefull eftersom den direkt påverkar elevens uppfattning om sin egen förmåga och motivation att fortsätta öva (Creech & Hallam, 2011).

Hattie & Timperley (2007) betonar vikten av att anpassa feedbacken till individens nivå för att säkerställa att den är utvecklande snarare än demotiverande. Om feedback är för generell eller vag kan den sakna betydelse för elevens lärande. Samtidigt kan alltför kritisk feedback utan stödjande inslag skapa osäkerhet och minska motivationen. Forskning visar att positiv förstärkning i kombination med utvecklingsinriktad feedback skapar en trygg lärandemiljö där eleven vågar ta sig an nya utmaningar utan rädsla för misslyckande (Hattie & Timperley, 2007).

Enligt Vygotskij (1978) är anpassad feedback en viktig form av stöttning i lärandet. Feedback fungerar här som ett verktyg för scaffolding, där läraren gradvis minskar stödet i takt med att elevens självständighet ökar. När feedbacken anpassas till elevens behov och nivå, möjliggör det en lärandeprocess där eleven upplever att hen har kontroll över sin egen utveckling, vilket i sin tur stärker motivationen (Hattie & Timperley, 2007).

Forskning har visat att elever som får tydlig och uppmuntrande feedback utvecklar en större tilltro till sin egen förmåga, vilket bidrar till ökad motivation och uthållighet i lärandet (Schunk, Meece & Pintrich, 2013). Detta blir särskilt relevant i individanpassad undervisning, där läraren måste identifiera varje elevs specifika behov och ge återkoppling som inte bara korrigerar, utan också stärker elevens självbild och engagemang.

Det är viktigt att feedback balanseras mellan att vara utmanande och stödjande. Hattie och Timperley (2007) skiljer på olika typer av feedback:

Uppgiftsbaserad feedback – "Vad gjorde du rätt? Vad behöver du förbättra?"

Processinriktad feedback – "Hur kan du tänka annorlunda eller prova en ny strategi?"

Metakognitiv feedback – "Hur kan du själv utvärdera och styra ditt lärande?"

I individanpassad gitarrundervisning kan läraren exempelvis kombinera uppgiftsbaserad feedback (exempelvis att justera fingersättning) med processinriktad feedback (exempelvis att föreslå alternativa inlärningsstrategier), för att eleven ska utveckla en djupare förståelse för sin egen läroprocess.

Hattie och Timperley (2007) menar att en lyhörd och dialogisk undervisningsstil, där läraren uppmuntrar eleven att själv reflektera över sin utveckling, kan stärka motivationen och öka elevens känsla av ägarskap över lärandet. Om eleven är delaktig i att formulera mål och reflektera över sin progression, blir lärandeprocessen mer meningsfull och motiverande (Biesta, 2011).

2.4.3 Utmaningar och möjligheter

En utmaning med motivation i individanpassad undervisning är att balansera elevernas omedelbara intressen med undervisningens långsiktiga mål. När lärare överbetonar elevens personliga intressen utan att sätta dessa i ett pedagogiskt sammanhang kan detta minska progressionen. Samtidigt kan ett strikt fokus på långsiktiga mål utan hänsyn till elevernas intressen minska motivationen betydligt (Green, 2008). För att möta denna utmaning rekommenderas lärare att kontinuerligt föra en dialog med eleverna om deras mål och upplevelser av undervisningen. Detta skapar möjligheter att anpassa undervisningen dynamiskt, vilket stödjer både motivation och progression. (Biesta, 2011; Hanken & Johansen, 2024).

En viktig möjlighet med motivation i musikundervisning är att använda social interaktion som ett sätt att stärka motivationen. Elever som upplever starka positiva relationer med lärare och andra medverkande elever tenderar att vara mer motiverade och engagerade i sitt lärande (Creech & Hallam, 2011). Genom att etablera ett undervisningsklimat där stödjande feedback, tydliga förväntningar och regelbunden uppmuntran förekommer kan läraren främja elevernas motivation och därigenom deras långsiktiga musikaliska utveckling. (Hattie & Timperley, 2007; Creech & Hallam, 2011).

2.4.4 Sammanfattning

Motivation kan inte bara ses som en drivkraft för lärande utan även som en indikator på undervisningens effektivitet. En elev som upplever hög motivation är mer benägen att investera tid och ansträngning i sitt musikaliska lärande, vilket leder till ökad progression och långsiktig utveckling (Schunk, Meece & Pintrich, 2013). Genom att aktivt arbeta med att stärka elevens motivation kan läraren inte bara underlätta lärandet utan också skapa en mer engagerande och meningsfull undervisningsupplevelse. En sådan undervisningsstrategi kräver dock en medveten balans mellan att tillgodose elevens individuella intressen och att säkerställa utvecklingen av de tekniska och musikaliska färdigheter som krävs för progression.

Tidigare forskning visar att en balans mellan struktur och elevinflytande är central för att upprätthålla motivation och progression. En undervisning som är för strikt kan kväva elevens engagemang och autonomi, medan en undervisning som saknar tydliga mål och ramar kan minska progressionen och motivationen på sikt (Green, 2008; Abril & Gault, 2016).

Den pedagogiska spänningen mellan struktur och flexibilitet kan även förstås med stöd av Vygotskijs sociokulturella teori (1978), vilken behandlas utförligt i nästa kapitel. Genom att läraren anpassar undervisningen efter elevens nivå med lagom mycket stöd (scaffolding), utvecklar eleven både självständighet och motivation genom att se en tydlig koppling mellan övningar och musikaliska mål.

Sammanfattningsvis visar forskning att motivation och individanpassning är nära sammankopplade och att en dynamisk undervisning, där elevens intresse beaktas men där

läraren samtidigt bibehåller en pedagogisk struktur, skapar de bästa förutsättningarna för långsiktig musikalisk utveckling (Green, 2008; Creech & Hallam, 2011). Genom att medvetet kombinera struktur, flexibilitet och sociokulturella strategier kan läraren långsiktigt stödja elevernas motivation och lärande. Nästa kapitel presenterar dessa teorier mer ingående och beskriver hur de relaterar till musikpedagogisk praktik.

3. Teori

Den teoretiska ramen för denna studie bygger på Vygotskijs sociokulturella teori. Denna teori erbjuder ett perspektiv på hur lärande kan stödjas genom en kombination av social interaktion och anpassat stöd från mer erfarna individer. För att bättre förstå hur gitarrlärare hanterar balansgången mellan struktur och individanpassning kopplas denna teori till studiens forskningsfrågor.

3.1 Vygotskijs sociokulturella teori

Vygotskijs sociokulturella teori utgår från att lärande är en social process där kunskap utvecklas genom samspel med andra individer i en kulturell kontext (Vygotskij, 1978). Enligt detta perspektiv sker inte lärande isolerat, utan genom interaktion med mer kunniga individer och genom användning av olika kulturella redskap (Säljö, 2014). Ett centralt begrepp är den proximala utvecklingszonen, som hädanefter kommer refereras till som ZPD (Zone of Proximal Development), som definieras som skillnaden mellan vad en elev kan göra självständigt och vad eleven klarar med stöd från en mer erfaren individ (Vygotskij, 1978). Genom undervisning inom elevens ZPD skapas optimala förutsättningar för lärande, där eleven gradvis internaliserar nya kunskaper och färdigheter (Säljö, 2014).

3.1.2 Scaffolding (stöttning)

Scaffolding, ett begrepp utvecklat av Wood, Bruner och Ross (1976), bygger vidare på Vygotskijs teori och innebär att läraren initialt ger mycket stöd till eleven, men successivt minskar detta stöd i takt med elevens ökande självständighet. I elgitarrundervisning kan scaffolding innebära att läraren först visar ett riff eller solo långsamt och detaljerat, spelar tillsammans med eleven och sedan stegvis låter eleven ta mer ansvar för att utföra momenten på egen hand. I gruppundervisning kan scaffolding ta form genom att mer erfarna elever fungerar som stöd för mindre erfarna kamrater, vilket ger möjlighet till kollektivt lärande inom gruppens ZPD.

3.1.3 Mediering

Mediering är ett annat centralt begrepp i den sociokulturella teorin, vilket innebär att lärandet sker genom användning av kulturella och t ex symboliska redskap som språk, notation och inspelningar (Vygotskij, 1978; Säljö, 2014). Inom elgitarrundervisning används medierande redskap som gitarrtabulatur, noter, ackorddiagram, och digitala hjälpmedel som backing

tracks. Dessa verktyg hjälper eleverna att förstå komplexa musikaliska koncept och ger möjlighet att utveckla både tekniska och musikaliska färdigheter. Mediering sker både i individuell undervisning, där läraren hjälper eleven att tolka och använda dessa verktyg, och i gruppundervisning där elever kan lära av varandra och dela sina erfarenheter.

3.1.4 Kollaborativt lärande

Kollaborativt lärande betonar vikten av att elever utvecklar kunskap och färdigheter genom social interaktion och samarbete med varandra (Vygotskij, 1978). Inom musikundervisning är detta särskilt relevant i ensemble- och gruppundervisning där elever lär sig genom att spela tillsammans, observera varandra och ge konstruktiv feedback. Detta koncept anknyter även till situated learning, där lärandet är kontextberoende och sker genom deltagande i autentiska sammanhang (Lave & Wenger, 1991). I gruppbaserad elgitarrundervisning kan kollaborativt lärande förstärka motivationen och främja elevernas musikaliska utveckling genom att de både får stöd av andra och själva får ge stöd, vilket skapar en dynamisk lärandemiljö.

3.2 Teorins tillämpning i studien

Vygotskijs sociokulturella teori används i studien som en analytisk lins för att förstå hur individanpassning tar form i lärarens praktiska arbete. I intervjuerna beskrivs återkommande situationer där lärare anpassar undervisningen utifrån elevens aktuella nivå, intressen eller respons. Genom teorins begrepp – framför allt den proximala utvecklingszonen (ZPD) – tolkas dessa utsagor inte enbart som metodval, utan som uttryck för ett situerat och relationsbundet lärande. Det innebär att lärarens stöd analyseras utifrån var eleven befinner sig i sin utveckling och hur undervisningen utformas för att ligga precis utanför det eleven redan behärskar.

I praktiken innebär detta att lärarens agerande i intervjumaterialet läses med fokus på hur stöd ges, förändras eller dras tillbaka i takt med att eleven utvecklas. När en lärare till exempel beskriver hur de först visar en teknik, sedan spelar de tillsammans med eleven och slutligen låter eleven pröva själv, då tolkas detta som ett exempel på scaffolded lärande inom ramen för ZPD. Även samtal med eleven, val av repertoar och sättet att strukturera övningar analyseras som former av mediering, där läraren använder olika verktyg för att möjliggöra lärande genom social interaktion.

Syftet med att använda denna teori är alltså inte att klassificera lärarnas arbetssätt i förväg, utan att genom analysen undersöka hur individanpassning uttrycks i det konkreta samspelet mellan lärare och elev. Det sociokulturella perspektivet gör det möjligt att sätta fokus på den rörelse som sker i undervisningen, hur struktur och frihet balanseras, hur stöd anpassas, och hur lärande formas i dialog snarare än i förutbestämda steg.

4. Val av metod

Studien har en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som datainsamlingsmetod. Denna metod valdes eftersom syftet är att förstå och fördjupa kunskapen om gitarrlärares pedagogiska strategier kring individanpassning, något som kräver nyanserade och kontextbundna beskrivningar (Bryman, 2018). Genom intervjuer får informanterna möjlighet att själva sätta ord på sina erfarenheter, vilket är svårt att fånga med exempelvis enkäter.

Intervjuguiden konstruerades utifrån studiens forskningsfrågor samt det teoretiska ramverket. Frågorna berörde teman som lärarens syn på individanpassning, struktur, motivation, relationer och utmaningar. Metoden ger möjlighet att följa dessa teman men samtidigt vara öppen för oväntade svar, vilket är centralt i kvalitativ forskning (Kvale & Brinkmann, 2014).

Det sociokulturella perspektivet, som betonar lärande som en social och kontextuell process, stöder valet av intervju som metod. I linje med Vygotskijs syn på kunskapsbildning som något som sker i dialog (Vygotskij, 1978), blir intervjun inte bara ett sätt att samla in data utan en del av det lärande som sker i mötet mellan forskare och informant.

Metoden är också väl lämpad för att besvara studiens forskningsfrågor. Exempelvis gör intervjun det möjligt att undersöka hur lärare beskriver sin balans mellan struktur och flexibilitet, vilka strategier de använder, och vilka utmaningar de upplever i praktiken. Jag är medveten om att min egen bakgrund som gitarrlärare påverkar både intervjusituationen och tolkningen av materialet. För att hantera detta har jag tillämpat ett reflexivt förhållningssätt under hela forskningsprocessen. Detta innebär att jag kontinuerligt reflekterat över min roll och mina förförståelser, vilket bidrar till studiens trovärdighet. Enligt Patel och Davidson (2019) är medvetenhet om den egna förförståelsen och en kontinuerlig reflektion kring forskarens roll viktiga delar för att stärka trovärdigheten i kvalitativa studier.

Sammanfattningsvis valdes alltså semistrukturerade kvalitativa intervjuer för att de på ett flexibelt sätt kan generera fördjupad kunskap om gitarrlärares praxis, vilket är väl förenligt med studiens syfte samt med den teoretiska utgångspunkt som Vygotskijs sociokulturella perspektiv erbjuder.

4.1 Urval

Urvalet i denna studie bygger på ett strategiskt urval av fem gitarrlärare, vilket innebär att deltagarna valts ut medvetet utifrån sin relevans för studiens syfte (Bryman, 2018; Patel & Davidson 2019). Samtliga informanter är verksamma inom elgitarrundervisning, men representerar olika organisatoriska sammanhang: tre arbetar inom kommunal kulturskola och två inom privata musikskolor. Denna variation ger möjlighet att belysa individanpassning i olika kontexter och arbetsformer.

Informant 1: Kallas i denna studie för Christoffer och har jobbat som gitarr/elgitarrlärare i 8 år

Informant 2: Kallas i denna studie för Gunilla och har jobbat som gitarr/elgitarrlärare i 19 år

Informant 3: Kallas i denna studie för Per och har jobbat som gitarr/elgitarrlärare i 14 år

Informant 4: Kallas i denna studie för Ylva och har jobbat som gitarr/elgitarrlärare i 15 år

Informant 5: Kallas i denna studie för Göran och har jobbat som gitarr/elgitarrlärare i 11 år

Informanterna valdes med avsikt att fånga olika perspektiv, både när det gäller typ av arbetsplats och lärarnas erfarenhetsnivå. Initialt togs kontakt med två informanter via en personlig kontakt. Därefter användes snöbollsurval, vilket innebär att de första deltagarna föreslog ytterligare kollegor som uppfyllde kriterierna och var intresserade av att medverka. Denna metod är särskilt användbar när populationen är relativt smal (Bryman, 2018), som i detta fall, där målgruppen är gitarrpedagoger.

Samtidigt finns metodologiska utmaningar med snöbollsurval. Det finns en risk att deltagarna som rekryteras via personliga kontakter är för lika varandra i sina perspektiv, vilket kan påverka variationen i materialet. För att motverka detta eftersträvades en balans mellan olika typer av skolor och lärare med olika längd på yrkeserfarenhet.

Samtliga informanter kontaktades via e-post eller telefon, och informerades om studiens syfte samt sina rättigheter som deltagare. Efter att ha lämnat informerat samtycke bokades intervjuerna in. Det strategiska och snöbolls-inriktade urvalet bedöms sammantaget ha gett ett tillräckligt brett underlag för att besvara studiens forskningsfrågor på ett meningsfullt sätt.

4.2 Etiska överväganden

Denna studie har genomförts i enlighet med Vetenskapsrådets riktlinjer för god forskningssed (2024). För att upprätthålla etiska standarder har hänsyn tagits till deltagarnas integritet och en korrekt hantering av insamlat material. Enligt Vetenskapsrådet (2024) innebär detta att ha god kännedom om forskningsetiska principer, visa omdöme i dess tillämpning samt kontinuerligt reflektera över de etiska avvägningar som kan uppstå i praktiken. Etiska överväganden har därför funnits med som en integrerad del under hela processen.

Inför intervjuerna fick samtliga deltagande gitarrlärare tydlig information om studiens syfte och deras rättigheter som informanter både muntligt och skriftligt. Det tydliggjordes att deltagandet var frivilligt och att det när som helst kunde avbrytas utan några som helst konsekvenser. Samtliga intervjuer spelades in, och informanterna gjordes medvetna om att inspelningarna tas bort om så önskas utan konsekvenser. Informanterna gav sitt skriftliga samtycke efter att ha fått tydlig information om studiens syfte, genomförande och hur deras uppgifter skulle hanteras. Detta samtycke grundades i respekten för individens rätt att själv bestämma över sin medverkan (Vetenskapsrådet, 2024).

Det etiska målet i denna studie har varit att värna om informanternas anonymitet, och samtliga informanter har tilldelats fiktiva namn för att säkerställa just anonymiteten. Denna åtgärd är i linje med det skyddsintresse som enligt Vetenskapsrådets riktlinjer ska säkerställa att forskningen utförs med respekt för informanternas anonymitet och rättigheter (Vetenskapsrådet, 2024).

Under hela forskningsprocessen har ett etiskt förhållningssätt varit vägledande. Studien har utgått från de fyra grundläggande principer som Vetenskapsrådet (2024, s.11) beskriver som god forskningssed. Tillförlighet, Ärlighet, Respekt och Ansvar. Detta har inneburit en medveten reflektion kring metodval och hantering av information.

4.3 Genomförande av intervjun

Intervjuerna planerades och genomfördes på ett systematiskt sätt under en tidsperiod om cirka tre veckor. Efter att informanterna samtyckt till medverkan bokades individuella intervjutillfällen in utifrån deras tillgänglighet. Intervjuerna genomfördes fysiskt på informanternas arbetsplatser, tog cirka en timme och inleddes med ett kort samtal för att skapa en avslappnad stämning. Deltagarna informerades återigen om studiens syfte och vikten av deras egna erfarenheter

En intervjuguide användes som stöd under intervjuerna. Guiden utformades i förväg och baserades på studiens forskningsfrågor, litteraturgenomgången samt det sociokulturella perspektivet. Frågorna grupperades under sex huvudteman: (1) lärarens syn på individanpassning och struktur, (2) motivation och elevens delaktighet, (3) utmaningar vid individanpassad undervisning, (4) teknik och musikalisk progression, (5) kommunikation och relation mellan lärare och elev samt (6) lärarens roll och professionella utveckling. Intervjuguiden innehöll öppna frågor som exempelvis: "Hur brukar du balansera mellan att följa en planerad undervisningsstruktur och samtidigt anpassa dig efter varje elev?" och "Hur hanterar du situationer där en elev verkar sakna motivation eller engagemang?" för att uppmuntra utförliga svar. Ledande frågor undveks, och istället ställdes neutrala uppföljningar som "Kan du ge ett exempel?" eller "Hur tänkte du då?". Guiden fungerade således som en flexibel mall: alla centrala teman berördes i varje intervju, men ordningsföljden och formuleringarna kunde justeras under samtals gång.

Innan de skarpa intervjuerna genomfördes testades intervjuguiden i en pilotintervju med en kollega som också är gitarrlärare (denna intervju ingick inte i studien). Syftet var att undersöka om frågorna var tydliga, relevanta och tillräckligt öppna för att generera nyanserade svar. Detta är något som Patel och Davidson (2019) lyfter fram som betydelsefullt i utvecklingen av intervjuguides inom kvalitativ metod.

Under piloten uppmärksammades att vissa frågor var något ledande, det vill säga att de antydde ett förväntat svar eller byggde på underliggande antaganden. Ett tydligt exempel var

den ursprungliga frågan *"När en elev vill spela något som inte utvecklar deras teknik, hur brukar du styra dem mot mer givande material?"*

Denna formulering utgår ifrån att elevens önskemål är otillräckliga och antyder att läraren bör styra eleven, vilket riskerar att påverka hur informanten svarar. Frågan omformulerades därför till *"Hur hanterar du situationer där elevens önskemål inte helt överensstämmer med dina pedagogiska mål?"*

Den nya versionen öppnar för reflektion och olika typer av svar utan att förutsätta rätt eller fel strategi. Liknande justeringar gjordes på flera frågor. Till exempel från *"Vilka metoder använder du för att öka motivationen?"*

"Hur upplever du att motivation fungerar i din undervisning?" för att inte förutsätta att läraren aktivt arbetar med specifika metoder.

Pilotintervjuen visade sig därmed vara avgörande för att förfina intervjuguiden. Genom att identifiera och justera frågor som riskerade att styra svaren stärktes intervjuens öppenhet, vilket i sin tur ökade studiens trovärdighet. Guiden utvecklades till att bättre bjuda in till berättelser, resonemang och reflektion, något som var avgörande för att fånga informanternas perspektiv på djupet.

Under de faktiska intervjuerna följde jag guidens struktur men var samtidigt lyhörd för informantens berättelse. Tack vare det semistrukturerade upplägget kunde intervjuaren anpassa frågorna efter situationen. Om en informant redan indirekt hade besvarat en kommande fråga, gick jag vidare för att undvika onödig upprepning, och nya följdfrågor ställdes spontant när intressanta ämnen dök upp. Denna flexibilitet är karakteristisk för semistrukturerade intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2014) och bidrog till att varje samtal blev mer av ett öppet samtal än ett strikt förhör, samtidigt som alla huvudområden täcktes in till slut.

Samtliga intervjuer spelades in med digital ljudupptagning efter uttryckligt medgivande från deltagarna. Att spela in intervjuerna var nödvändigt för att möjliggöra ordagrann transkribering och därmed en noggrann analys av innehållet (Kvale & Brinkmann, 2014). Efter varje intervju gjorde jag en minnesanteckning med reflektioner om hur intervjun gått, idéer om möjliga teman, och eventuella nya frågor att ta med i kommande intervjuer. Dessa anteckningar fungerade som ett stöd i den påföljande analysfasen, särskilt för att sätta citat i sitt sammanhang.

4.4 Analysmetod

De inspelade intervjuerna var tillsammans drygt 5 timmar långa, och transkriberades manuellt och ordagrant, vilket resulterade i cirka 70 sidor text. Under transkriberingen utelämnades utfyllnadsord, tvekljud, repetitioner och pauser för att göra texten mer lättläst, samtidigt som informanternas svar behölls så korrekta och tydliga som möjligt. Transkriberingen var ett första steg i analysarbetet och syftade till att göra materialet överskådligt och tydligt (Kvale & Brinkmann, 2014).

Efter transkriberingen genomfördes en tematisk analys, vilket innebär att det insamlade materialet analyseras genom att leta efter och identifiera gemensamma mönster, teman eller återkommande ämnen (Bryman 2018). Analysarbetet började med noggranna genomläsningen av materialet, där viktiga delar markerades och grupperades efter liknande teman och innehåll. Exempelvis grupperades intervjuer som handlade om individanpassad undervisning och val av låtar utifrån elevernas intressen och motivation under temat "individanpassning", samt strategier för att hantera nivåskillnader i grupper, under temat "Strukturell flexibilitet". Genom att noggrant jämföra och reflektera över materialet identifierades sedan fem övergripande teman: Individanpassning, Undervisningsstil, Strukturell flexibilitet, Motivation, samt Elevinflytande.

Under analysen användes studiens teoretiska ramverk, Vygotskijs sociokulturella teori, som stöd vid tolkningen av materialet. Centrala begrepp från teorin, som socialt samspel och kulturella redskap, vägledde analysen. Tolkningen utvecklades gradvis genom att växelvis relatera empirin till teorin.

Slutligen jämfördes studiens resultat och teman med tidigare forskning för att se om studiens fynd bekräftade, nyanserade eller utmanade existerande kunskap.

5. Resultat

Studien bygger på kvalitativa intervjuer med fem gitarrlärare och resultatet presenteras tematiskt i fem huvudområden: Individanpassning, Undervisningsstil, Strukturell flexibilitet, Motivation och Elevinflytande. Varje tema belyser centrala strategier och uppfattningar i hur lärarna anpassar sin undervisning efter elevernas behov. Analysen av intervjuerna sker genom ett sociokulturellt teoretiskt ramverk, där begrepp som den proximala utvecklingszonen (ZPD), scaffolding, mediering, kulturella redskap och dialog används för att tolka gitarrlärares undervisningspraktiker. Nedan följer en genomgång av respektive tema med sociokulturell analys integrerad i resultatredovisningen.

5.1 Individanpassning

Individanpassning framstod som en utgångspunkt i något varierad grad hos alla fem lärarna jag intervjuade. Lärarna betonade vikten av att lägga fram material som passar elevens förutsättningar, både i teknisk och musikalisk nivå och även efter elevens preferenser, snarare än att följa en förutbestämd plan lika för alla. Flera lärare beskrev hur de justerade svårighetsgraden löpande för att hålla sig inom elevens ZPD. Christoffer gav till exempel ett tydligt exempel där han snabbt ändrade sin plan när en ny elev visade sig vara betydligt mer avancerad än förväntat: *"...när jag märkte att han klarade av hela låten på första försöket utan problem, så avvek jag direkt från den tidigare planen."* I stället för att följa det förberedda upplägget höjde han omedelbart nivån för att materialet skulle ligga på en nivå där eleven fortfarande utmanades. Den typen av anpassning framstår som central hos flera lärare.

De uttrycker en strävan efter att lägga undervisningen i ett område där eleven inte redan behärskar allt, men fortfarande har möjlighet att ta sig an uppgiften med viss hjälp. På så sätt försökte de hålla undervisningen inom det som eleven just då hade potential att utvecklas i, alltså inom elevens ZPD.

Lärarna anpassade inte bara svårighetsgrad utan även innehåll efter individen. En viktig aspekt av individanpassningen var att knyta an till elevernas intressen och musiksmak. Göran berättade att han försöker hitta en balans mellan det material han själv tycker är värdefullt och det eleverna gillar. Göran berättade att

[...]så har det skett att jag har valt att inte fortsätta med låtar som vi håller på med, just för att eleven märkbart tycker att den nya låten är väldigt tråkig och inte har fått ut någonting, även efter flera veckors lektioner, just för att de inte tycker om musiken. [...] Jag brukar kompromissa mellan material jag tycker om och material som jag vet är allmänt värdefullt samtidigt som jag försöker ge elever inflytande med musik de tycker om.”

Genom att välja repertoar utifrån elevens preferenser använder Göran elevens egen kultur och erfarenhetsvärld som ett pedagogiskt redskap. Sådana kulturella redskap, exempelvis musikgenrer eller låtar som eleven brinner för, blir medierande verktyg i undervisningen. Att utgå från elevens favoritmusik gör inläringen mer meningsfull och situerad i ett sammanhang eleven känner igen, vilket överensstämmer med principerna för situerat lärande (Lave & Wenger, 1991). Sammanfattningsvis visar lärarnas utsagor att individanpassning handlar om att möta varje elev där den befinner sig nivåmässigt och intressebaserat, att utforma undervisningen inom elevens ZPD med rätt stöd och relevanta, meningsfulla uppgifter.

5.2 Undervisningsstil

Under intervjuerna reflekterade gitarrlärarna över sin undervisningsstil och hur den ofta anpassats för att gynna elevernas lärande. Flera beskrev en rörelse från en mer lärarstyrd och auktoritativ stil mot ett mer elevcentrerat och flexibelt förhållningssätt. Göran exemplifierade detta genom att jämföra början av sin karriär med nuet.

När jag började så var den mer auktoritär, där jag tyckte att jag som lärare bestämmer och jag vet vad eleverna behöver.[...]Så just nu lutar det mer åt att det är en kompromiss mellan vad jag tycker att eleverna behöver, vad jag tycker de kan bli bättre på, och vad eleverna vill spela. Oftast så delar vi upp att det är varannan eller var tredje låt som eleverna får välja ganska fritt, just för att de ska få möjlighet att spela musik de tycker om och hitta motivation och tycka att det är roligt att spela.

Denna utsaga illustrerar hur hans roll har blivit mer handledande och lyhörd, där eleverna bjuds in att medverka i beslut kring undervisningens innehåll. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan detta tolkas som att läraren intar rollen av medlare i läroprocessen snarare än auktoritär kunskapsförmedlare, lärandet ses som något som sker i samspel mellan lärare och elev (Säljö, 2014). Genom att ge eleverna visst ansvar och inflytande på innehållet stöttar läraren deras steg mot ökad självständighet, i enlighet med scaffolding-principen (Bruner, 1983).

Även Ylva betonade att hennes övergripande mål som lärare är att göra eleverna mer självgående. Han uttryckte att

Jag ser det som att det ska vara kul [...] jag ser det som mitt jobb att hjälpa elever att lära sig tillräckligt mycket om instrumentet att de kan lära sig låtar själva.”

Hennes undervisningsstil fokuserar alltså på att ge eleverna de verktyg de behöver för att på egen hand driva sitt musicerande vidare, ett fokus på elevens långsiktiga självständighet. Detta överensstämmer med sociokulturella tankegångar om att undervisningens syfte är att eleven gradvis ska internalisera kunskaper och färdigheter (Säljö, 2014) och därigenom bli en självständig aktör i sitt lärande. Läraren fungerar som stöd i det ZPD-spann där eleven ännu inte klarar allt själv. När Ylva betonar att undervisningen “ska vara kul” understryker hon dessutom vikten av en positiv lärmiljö. Genom en uppmuntrande och trygg atmosfär, till exempel genom att balansera positiv och konstruktiv feedback, som Gunilla beskrev som viktigt, skapas förutsättningar för att eleverna vågar utforska och lära sig. Sammanfattningsvis visar lärarnas undervisningsstilar en strävan att vara responsiva och stödjande. De agerar som guider som medierar kunskap och musik-erfarenheter, snarare än strikta instruktörer, i syfte att utveckla elevens eget kunnande och motivation.

5.3 Strukturell flexibilitet

Ett återkommande tema i intervjuerna var hur lärarna balanserar mellan struktur och flexibilitet i lektionsplanering och genomförande. Alla lärare betonade att en viss anpassningsbarhet i planeringen är nödvändig för att möta elevernas varierande behov. Flera berättade att de sällan följer en detaljerad långtidsplan fullt ut.

“Jag har ingen riktig undervisningsplan,” förklarade Ylva, *“utan vi får se vad jag känner att de behöver och vad de vill.”*

Hon beskriver här ett dynamiskt arbetssätt där varje lektion formas av elevens aktuella situation istället för en fast mall. På liknande sätt menade Göran att även om han kan ha en övergripande idé om terminens mål, är en detaljerad lektionsplan svår att genomföra i praktiken då elevernas progression och intressen varierar så pass mycket. även detta överensstämmer med en sociokulturell syn på lärande som kontextuellt och situerat, undervisningen måste anpassas till den specifika elevgruppen och omständigheten (Lave & Wenger, 1991). Här får läraren agera mer som en lyhörd ledare som medierar mellan en

planerad struktur och den varierande verkligheten som kan upplevas i ett klassrum eller lektionssal.

Lärarna gav också konkreta exempel på hur de praktiserar strukturell flexibilitet. Gunilla berättade om en situation där en elev kände att undervisningen inte motsvarade hennes förväntningar. Eleven ville spela mer av sina favoritlåtar istället utan någon riktig tanke eller fokus på progression. Gunilla tog då initiativ till en öppen dialog och tillsammans kom de

...överens om att variera mer, att varannan lektion kunde vara mer 'fri' där vi spelade vad han ville, och varannan lektion jobbade vi mer strukturerat med teknik och teori. Det funkade jättebra, och han blev mycket mer motiverad efter det.

Genom denna kompromiss lyckades Gunilla behålla en grundläggande struktur (varannan lektion teknik/teori-fokus) samtidigt som eleven fick ökat inflytande och utrymme för egna önskemål. Detta exempel som Gunilla gav illustrerar tydligt hur flexibilitet inom ramen för struktur kan gynna elevens motivation och lärande. Läraren kunde hålla fast vid det hon tyckte var viktiga moment (i detta fall teori och teknik) men anpassade upplägget så att det kändes meningsfullt för eleven, en balansakt som kan kräva pedagogisk fingertoppskänsla.

Det var en av lärarna som framhöll att det ibland kan finnas skäl att hålla fast vid en etablerad struktur trots elevens spontana önskemål. Christoffer nämnde att när elever når en mer avancerad nivå eller förbereder sig för ett eventuellt uppträdande, eller antagningsprov till en musiklinje på gymnasiet, kan han behöva vara tydlig med vad som krävs för att eleverna ska nå nästa steg. I sådana fall anser Christoffer att det ofta är nödvändigt att följa en planerad rutt och introducera moment som ligger utanför elevens nuvarande intressen, till exempel specifika tekniker, teori eller genrer. Christoffer sa att

Oftast så är det också när det närmar sig antagningsprov för till exempel gymnasium, när jag kan lägga fram att om de vill ha en större chans på att komma in så finns det vissa tekniker och begrepp och ackord som de borde kunna, eller genrer till och med som de borde ha bättre koll på.

Här framträder en medvetenhet om externa mål och krav som kan motivera en stramare struktur. Läraren använder sin erfarenhet för att vägleda eleven genom nödvändiga kunskapsområden, även om det i denna situation innebär att tillfälligt prioritera lärarens plan framför elevens tycke och spontana val och önskemål. Även detta kan ses som en form av scaffolding, där läraren hjälper elever att nå viktiga mål genom att temporärt ge mer styrning.

Överlag visar lärarnas reflektioner att de värdesätter en dynamisk och anpassningsbar struktur i undervisningen. De planerar ofta moment av undervisningen med en viss flexibilitet inbyggt, så att utrymme finns att reagera på elevernas respons, tempo, mål och engagemang. Detta synsätt ligger nära principen om att undervisning inom elevens ZPD kräver kontinuerlig kalibrering av stödet. Genom att anpassa nivån av struktur, att ibland "skruva

upp” stödet och ibland lämna mer plats för elevernas frihet, strävar lärarna efter att optimera lärandet för varje situation.

Lärarna pekade också på att en sådan dynamisk undervisning, där elevens behov och intresse beaktas, har positiv effekt på elevens lärande och engagemang. Ylva beskrev att

Om jag märker att en elev har svårt att fokusera en dag så kanske jag lägger om planen och gör något roligare eller enklare istället. Det viktigaste är att de får en bra upplevelse och vill fortsätta.

Per berättade också om att han kan justera lektioner utifrån dagsform och behov.

Det beror väldigt mycket på från gång till gång vad vi gör. Ibland är det bestämt i förväg, ibland så kanske eleven är trött eller inte har övat, då gör vi något enklare eller spelar bara för att hålla igång glädjen.

Lärarnas reflektioner kring deras erfarenheter bekräftar att balansen mellan struktur och flexibilitet inte är statisk, utan något som kontinuerligt anpassas i undervisningspraktiken.

5.4 Motivation

Att bibehålla elevernas motivation framstod som ett centralt mål som samtliga lärare strävar efter. Lärarna lutade genomgående åt att elevens motivation kopplades till hur undervisningen utförs och anpassas. En faktor som stod sig gemensam hos samtliga lärare var betydelsen av att undervisningen upplevs som rolig och meningsfull för eleven, då det fungerar som en förutsättning för engagemang. Ur ett sociokulturellt perspektiv uppstår motivation när eleven deltar i meningsfulla aktiviteter i en stödjande social kontext (Säljö, 2014). Lärarna i studien försöker skapa just de förutsättningar där eleverna känner intresse, delaktighet och ser sin egen utveckling, vilket i sin tur stärker din inre motivationen.

Ett återkommande sätt att främja motivation var att knyta an till elevens egna musikpreferenser. Som nämnts ovan beskrev Göran hur han låter eleverna regelbundet välja låtar de själva gillar *“just för att de ska få möjlighet att spela musik de tycker om och hitta motivation och tycka att det är roligt att spela.”*

Genom att eleven får spela den musik de uppskattar skapas en mer meningsfull lärandesituation som upplevs motiverande och inspirerande. Detta kan tolkas som att läraren förankrar lärandet i elevens kulturella kontext, vilket enligt Vygotskij är avgörande för att undervisningen ska bli meningsfull och motiverande. Ett flertal lärare vittnade också om att eleverna sällan agerar omotiverat när de får hålla på med något de tycker är intressant.

“Så länge vi har något att spela så brukar det bli bra.” som Per uttryckte det, vilket indikerar att nyckeln är att hitta rätt innehåll för att tända elevens spelglädje.

Lärarna betonade vidare värdet av framsteg och positiv feedback för motivationen. Genom att synliggöra elevens utveckling och hjälpa elever se vilka framsteg de gör, stärks elevernas

tilltro till sin förmåga. Per berättade att han inte brukar sätta upp formella delmål, utan istället kontinuerligt påpekar för eleven att de gjort framsteg. Per beskriver hur eleverna inte alltid ser sina egna framsteg och att han ofta blickar tillbaks med eleverna för att visa dem vilka framsteg han ser att de har gjort. Att uppleva sin egen utveckling fungerar i detta fall som en motivations-boost, eleven ser att övning ger resultat, vilket ofta lett till fortsatt engagerad ansträngning. Detta ligger nära ideen om att ZPD inte bara utvecklar färdigheter utan även elevens självförtroende och motivation när eleven upplever kopplingen mellan övning och progression.

Flera exempel från intervjuerna visar också hur lärarnas lyhördhet och flexibilitet direkt påverkar motivationen. Gunilla berättade om fallet där en elev blivit missnöjd och tappat gnistan när undervisningen inte matchade dess förväntningar. Genom att, som nämnts, anpassa upplägget och låta eleven få mer inflytande över repertoaren beskrev Gunilla att eleven blev mycket mer motiverad. På liknande sätt beskrev Christoffer hur han är vaksam på tecken på att en elev börjar förlora intresset för en låt eller övning. Om en elev efter upprepade veckor fortfarande tycker att en låt är *“våldigt tråkig”* och inte får ut något av den, är Christoffer beredd att ändra planeringen för att väcka elevens engagemang igen. Lärarna ser med andra ord elevens motivation som situationsbunden men påverkbar genom att justera innehåll, arbetssätt eller stödnivå försöker de skapa en lärsituation där eleven känner sig inspirerad att lära sig.

Kommunikation lyftes fram som en viktig strategi för att upprätthålla motivation. Gunilla betonade att öppen dialog med eleverna om deras mål och upplevelser är central.

“Jag brukar ofta börja varje termin med att prata med eleverna om vad de vill uppnå” och “Jag försöker verkligen lyssna in vad som motiverar dem och vad de brinner för.”

Genom att ha en dialog kring elevens egna målsättningar och önskemål kan läraren tidigt identifiera vad som driver varje elev. Denna kännedom hjälper läraren att utforma undervisningen på ett sätt som motiverar inifrån, snarare än att eleven bara skulle drivas av yttre krav. Sociokulturellt kan man se det som att läraren och eleven tillsammans förhandlar undervisningens inriktning, vilket ger eleven en känsla av ägarskap och mening med det som görs, något som är centralt för inre motivation.

Sammanfattningsvis indikerar intervjuerna att hög elevmotivation upprätthålls när undervisningen lyckas förena utmaning, meningsfullhet och erkännande. Genom att använda elevernas egna musikaliska intressen som en motor, ge lagom svåra utmaningar inom deras ZPD, och bekräfta deras framsteg, skapar lärarna en lärmiljö där eleverna vill anstränga sig och fortsätta utvecklas. Detta ligger helt i linje med ett sociokulturellt synsätt där motivation och lärande ses som tätt sammanflätade i den sociala interaktionen och de kulturella sammanhang som undervisningen utgör.

5.4.1 Feedbackens roll i motivation

I intervjuerna beskrev lärarna olika sätt att arbeta med återkoppling i undervisningen, och flera av dem kopplade det direkt till elevens motivation. Det handlade inte bara om vad man som lärare säger, utan också om hur det sägs, när det sägs – och vilken typ av respons just

den eleven behöver. Någon nämnde vikten av att förstärka det som fungerar, en annan betonade elevens eget perspektiv. Flera lyfte att en viss typ av feedback kunde sporra en elev, medan samma kommentar kunde få en annan att tappa intresset. Det fanns inga fasta modeller, men en gemensam strävan efter att återkopplingen skulle hjälpa eleven att vilja fortsätta utvecklas.

Gunilla berättade att hon ofta försöker balansera mellan uppmuntran och korrigerande:

“Jag säger ofta något i stil med ‘Det där lät svinbra rytmiskt, men ska vi testa att få det ännu tajtare i högerhanden?’”

Hon menade att eleven blir mer mottaglig om kritiken bäddas in i något positivt. På så vis skapas en känsla av framsteg snarare än fel.

Göran använde en annan strategi där eleven först får värdera sitt eget spel:

“Jag frågar först vad de själva tycker gick bra och vad som kändes svårt. Då blir det mer som ett samtal än en bedömning.”

Han upplevde att detta ökade elevens engagemang och ansvar för det egna lärandet, samtidigt som det öppnade för ett mer jämlikt samtal om utveckling.

Christoffer beskrev hur han ibland ger återkoppling utan att avbryta spelmomentet:

“Om någon håller på att tappa rytmen så kanske jag bara pekar med foten eller nickar till. Det räcker ofta.”

Han upplevde att små ickeverbala signaler kunde fungera som stöd i stunden utan att störa elevens fokus.

Sammanfattningsvis framträdde feedback som en viktig del i lärarnas arbete med att hålla eleverna engagerade. Det fanns inga enhetliga metoder, men en tydlig medvetenhet om att återkoppling behöver formas i relation till varje individ. Några lärare valde att inleda med positiv respons för att skapa en trygg grund, andra lät eleven reflektera först för att främja delaktighet. I vissa fall användes ickeverbala signaler för att inte störa flödet i spelet, och flera betonade att återkopplingen måste anpassas efter hur eleven reagerar – inte bara vad hen gör musikaliskt. Det som förenade lärarnas beskrivningar var att feedback inte uppfattades som något fristående, utan som en integrerad del av samspelet, där ton och takt kunde vara avgörande för hur motiverande den blev.

5.5 Elevinflytande

Ett nära relaterat tema är elevinflytande, i vilken utsträckning eleverna får vara med och påverka undervisningens innehåll och utformning. Samtliga gitarrlärare betonade fördelarna med att ge eleverna ett visst inflytande, och flera konkreta strategier framkom för att öka elevens delaktighet i läroprocessen. Detta kan ses som en förlängning av både individanpassning och motivationsarbetet, när eleven får vara med och bestämma blir undervisningen mer relevant för dem, vilket i sin tur ökar engagemanget. Ur ett sociokulturellt perspektiv innebär elevinflytande att lärandet blir en gemensam aktivitet där

elevens röst och kultur tas tillvara, i stället för att läraren ensidigt styr, kunskap skapas då i samspel.

Flera lärare integrerade elevinflytande genom repertoarvalet. Som tidigare nämnts låter Göran sina elever välja låt själv något regelbundet. Ylva berättade om att hon ofta uppmuntrar elevens inflytande i valet. Hon säger att

“Om vi väljer en ny låt och eleven vill spela en ny favoritlåt så brukar vi köra på den, om jag som sagt redan kan den, eller om jag kan plankan där och då.”

Detta upplägg ger eleverna återkommande möjlighet att påverka vad de spelar, vilket både ökar ansvarskänsla och gör att de känner sig mer hörda. Att eleverna *“får möjlighet att spela musik de tycker om”* (Göran) är inte bara en motivationsstrategi utan också ett sätt att låta elevens egna mål och intressen bli en del av lektionsinnehållet. Detta överensstämmer med scaffolding-idén, där läraren gradvis överlåter mer ansvar till eleven. Genom att uppmuntra eleven till att välja material utvecklas gradvis elevens självständighet och ansvar i lärandet, samtidigt som läraren finns där som stödjande säkerhetslina.

Elevinflytande tog sig också uttryck i hur lärare och elev planerar undervisningen gemensamt. Gunilla praktiserade till exempel ett dialogbaserat förhållningssätt. Om en elev uttrycker missnöje eller har önskemål, så *“brukar jag ta ett steg tillbaka och prata med eleven. Jag frågar vad de känner och vad de tycker att vi kan ändra på. Det är viktigt för mig att de känner sig delaktiga i sin egen utveckling.”* (Gunilla). Denna beskrivning visar på en hög grad av elevinflytande, eleven bjuds in att reflektera över och påverka hur de lär sig. Läraren fungerar som en samtalspartner som medierar elevens idéer in i undervisningen. Följden av Gunillas tillvägagångssätt blev i det beskrivna fallet att eleven fick ett upplägg mer anpassat efter sina önskemål (varierande lektioner), vilket ledde till ökad motivation, som tidigare nämnts. Elevens delaktighet skapade alltså bättre förutsättningar för lärande. Eleven är aktivt engagerad och betraktas som en medskapare i kunskapsprocessen.

Även i gruppundervisning försöker lärarna ge utrymme för varje elevs röst. Christoffer och Göran, som båda undervisade många grupplektioner, nämnde att de trots en gemensam plan för gruppen ändå försöker *“ha en blandning av genrer och stilar”* så att alla elever får spela något de gillar (Christoffer). Detta kan ses som ett sätt att fördela inflytandet – kanske inte genom att varje elev individuellt bestämmer repertoar, men genom att läraren inkluderar alla elevers preferenser över tid. Christoffer påpekade också att i större grupper blir det viktigt att ingen elev känner sig åsidosatt på grund av nivåskillnader. Han använder flexibla arrangemang (t.ex. enklare stämmor) för att inkludera alla på sitt sätt. Genom sådana metoder skapas en inkluderande lärmiljö där varje elev, oavsett nivå, har en meningsfull roll. Detta kollektiva elevinflytande, att alla får komma till tals genom musiken, främjar ett kollaborativt lärandeklimat där eleverna kan lära av varandra och tillsammans med läraren.

Sammanfattningsvis visar resultatet att elevinflytande är en integrerad del av den pedagogiska praktiken för dessa gitarrlärare. De använder elevinflytande som ett pedagogiskt verktyg för att öka motivationen, individanpassa undervisningen och skapa en positiv relation till eleverna. Genom att låta eleverna bidra med sina intressen och åsikter blir undervisningen mer situerad i elevernas egna verklighet, vilket enligt Lave och Wenger (1991) gynnar

meningsfullt lärande. När eleverna känner sig delaktiga i utformningen av sin utbildning ökar deras engagemang och ansvarstagande. Lärarnas erfarenheter stödjer därmed idén att elevens aktiva medverkan i läroprocessen, stöttad av en lyhörd lärare, kan vara avgörande för att nå framgång i såväl kunskapsutveckling som motivation.

5.6 Sammanfattning av resultat

Resultatet visar att samtliga lärare använder individanpassning som en grundläggande princip i undervisningen. Genom att anpassa innehåll, nivå och arbetssätt efter elevens behov, intressen och utvecklingsnivå, skapar de en flexibel och lyhörd lärmiljö. Undervisningen kännetecknas av en balans mellan struktur och frihet, där läraren växlar mellan att leda och att följa elevens initiativ beroende på situationen. Elevens aktiva delaktighet främjas både genom inflytande över repertoarval och genom öppna dialoger om mål och arbetsformer.

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv framstår lärarens roll som medierande och stödjande. Genom olika former av scaffolding, både i planering och i stundens anpassning, vägleder läraren eleven inom dennes ZPD. Motivation uppstår i meningsfulla sammanhang där eleven upplever att innehållet relaterar till egna intressen och mål, och där framsteg bekräftas i form av positiv återkoppling. Elevinflytande fungerar inte bara som ett verktyg för ökad motivation, utan även som en strategi för att utveckla elevens ansvarstagande och självständighet i lärandet.

Resultaten visar att lärarna kontinuerligt förhandlar relationen mellan styrning och frihet, mellan planerad progression och elevens spontana driv. Denna balans, som formas i det ömsesidiga samspelet mellan lärare och elev, utgör kärnan i den individanpassade gitarrundervisningen som studien belyser.

6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras studiens resultat utifrån de fem identifierade teman: Individanpassning, Undervisningsstil, Strukturell flexibilitet, Motivation och Elevinflytande. Resultaten sätts i relation till tidigare forskning och det sociokulturella perspektivet (framför allt Vygotskij, Säljö). Syftet är att tolka och dra slutsatser bortom den beskrivande resultatdelen, samt att belysa mönster, spänningar eller överraskningar som framträtt.

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Individanpassning

Resultaten visar att individanpassning är en grundläggande del av gitarrlärares undervisning. Samtliga lärare betonade vikten av att anpassa innehåll, nivå och arbetssätt utifrån varje elevs förutsättningar och intressen. De påpekade att elever har olika förkunskaper, inlärningstakt och musiksmak, vilket kräver att undervisningen inte alltid följer en för strikt plan. I praktiken innebär detta att lärarna valde repertoar och övningar som matchade elevens nivå och intresse, och att de strävade efter att "möta eleven där den är" för att sedan gradvis leda eleven vidare i sin utveckling.

Att lärarna "möter eleven där den är" och stegvis för eleverna framåt kan förstås utifrån Vygotskijs idé om ZPD, där undervisning bör ligga precis bortom elevens nuvarande kompetens och stödja nästa steg i lärandet (Vygotskij, 1978). Lärarens anpassningar fungerar då som scaffolding som gradvis avtar allteftersom elevens förmåga ökar (Bruner, 1983). Sociokulturell teori betonar dessutom att lärande medieras av kulturella redskap och social interaktion (Säljö, 2014). I denna studie tar det sig uttryck i hur läraren anpassar sina redskap, som vald musik, metodik och kommunikationssätt, efter elevens kontext. Resultatet ligger i linje med tidigare forskning som poängterar att individanpassad undervisning är viktigt för att varje elev ska kunna tillgodogöra sig musikundervisningen optimalt (Green, 2008). Genom att utgå från elevens behov och starka sidor skapas förutsättningar för ett meningsfullt lärande där eleven gradvis kan utöka sin kompetens med lärarens stöd.

6.1.2 Undervisningsstil

Under intervjuerna framkom att gitarrlärarna utvecklat olika personliga undervisningsstilar, alla har genom tiden rört sig från mer strukturerade och metodiska till mer informella och elevcentrerade. En lärare betonade en tydlig struktur med fokus på tekniska grunder, och en planerad progression, medan andra beskrev en friare stil där de spelar mycket tillsammans med eleven och låter lärandet ske mer spontant genom låtar. Samtidigt framhöll flera att de justerar sin stil beroende på elev, ibland behöver de vara mer styrande och ibland mer följsamma, beroende på elevens personlighet och behov.

Dessa skilda undervisningsstilar kan ses som två ytterpunkter på ett spektrum från lärarcentrerat till elevcentrerat lärande. Tidigare forskning inom musikpedagogik beskriver liknande skillnader. Traditionell instrumentundervisning har ofta en mer formell, lärarledd prägel, medan alternativ som populärmusikundervisning bygger på informellt lärande där elevens initiativ och gehör står i fokus (Green, 2008). Båda angreppssätten kan vara framgångsrika, och intervjuerna antyder att skickliga lärare kan röra sig mellan dem. Ur ett sociokulturellt perspektiv handlar det om att skapa en social lärandemiljö där eleven ibland behöver tydlig ledning och modellering, och ibland lär genom gemensam utforskning (Säljö, 2014). Bruner menar att en balans mellan att instruera och att stötta elevens egna upptäckter gynnar lärandet (Bruner, 1983). När lärarna i studien anpassar sin undervisningsstil efter situationen liknar de en handledare som växlar mellan att vara dirigent och medmusiker. Detta bekräftar vikten av att inte låsa sig vid en enda stil, utan att vara flexibel och lyhörd för hur eleven bäst tar till sig kunskap (Säljö, 2014).

6.1.3 Strukturell flexibilitet

En röd tråd i resultaten är att lärarna visar strukturell flexibilitet i planering och lektionsupplägg. De undviker att följa en fast lektionsplan slaviskt, utan anpassar strukturen utifrån hur lektionen fortskrider och elevens dagsform. Till exempel beskrev en lärare att om en planerad övning inte fungerar bra eller om eleven tappat intresset, så är det viktigt att kunna byta spår och prova ett annat arbetssätt eller musikstycke. Samtliga berättade att de inte har en strikt och långsiktig plan. Målen finns där, men vägen dit kan ändras under resans gång beroende på elevens utveckling.

Denna flexibilitet i undervisningens struktur kan kopplas till att läraren hela tiden utvärderar elevens aktuella zon för lärande och justerar stödet därefter (Vygotskij, 1978). Istället för en förutbestämd sekvens av moment, låter lärarna undervisningens riktning påverkas av elevens respons, vilket är centralt i en dialogisk och sociokulturell syn på lärande (Säljö, 2014). Ett sådant dynamiskt arbetssätt liknar det Bruner (1983) beskriver, där effektiv undervisning bygger på en balans mellan struktur och frihet. Strukturen ger ramen och riktningen, men friheten möjliggör att lärandet optimeras för den unika situationen. Hattie & Timperley (2007) stödjer att lärare som anpassar lektionsinnehållet och tempot efter elevens feedback skapar mer engagerande och framgångsrika lärandesituationer. Resultatet indikerar att strukturell flexibilitet inte innebär avsaknad av planering, utan förmågan att omforma planen i stunden för att bättre stötta elevens progression. Detta kräver erfarenhet och lyhördhet, men gynnar elevens lärande genom att undervisningen hålls relevant och hanterbar oavsett omständigheterna.

6.1.4 Motivation

Att bibehålla och stärka elevernas motivation framstod som ett genomgående mål hos alla intervjuade lärare. De använder flera strategier för detta, bland annat att knyta undervisningen till elevens egna musikintressen, sätta upp delmål som eleven kan uppnå och att ha en öppen dialog om elevens egna mål och intressen. Lärarna betonade värdet av att eleven får spela låtar som de tycker om, eftersom det både ökar glädjen i lärandet och upplevs meningsfullt. Samtidigt nämndes att utmaningarna måste vara på rätt nivå, varken för lätta så att det blir tråkigt eller för mindre progressivt värde, eller för svåra så att eleven tappat sugen. Genom att tydliggöra framsteg, till exempel att uppmärksamma när en elev blivit bättre på något, försöker lärarna hålla elevens engagemang uppe över tid.

Dessa iakttagelser kan förstås i ljuset av motivationsforskning. Lärarnas fokus på elevens intresse och lagom svåra utmaningar ligger helt i linje med självbestämmandeteorin, som betonar att inre motivation främjas när individen får känna autonomi, kompetens och social tillhörighet (Deci & Ryan, 2000). Genom att låta eleverna vara med och välja repertoar ökar lärarna elevernas känsla av autonomi, och genom att sätta upp nåbara delmål stärker de elevens upplevelse av kompetens. Tidigare studier inom musikundervisning har visat att sådana autonomistödjande metoder kan öka elevernas inre motivation (Green, 2008). Intervjupersonerna använde också uppmuntran och positiv återkoppling som motivationsverktyg. Den typen av återkoppling fungerar som en bekräftelse på elevens framsteg och har visat sig viktig för fortsatt övande och tro på den egna förmågan (Creech &

Hallam, 2011). Ur ett sociokulturellt perspektiv kan motivation ses som något som växer i en stimulerande och stöttande miljö, när läraren medierar lärandet genom meningsfulla aktiviteter och lagom utmaningar skapas en kulturell kontext där eleven vill lära (Säljö, 2014). Resultatet stödjer detta. Elevernas motivation tycks öka när undervisningen knyts till deras egen musikvärld och när framstegen görs synliga och firas.

6.1.5 Elevinflytande

Intervjuerna visade slutligen att lärarna strävar efter att ge eleverna inflytande över sin läroprocess. De beskrev hur eleverna kan vara delaktiga i att välja låtar eller uttrycka önskemål om undervisningens upplägg. En lärare berättade att om en elev är missnöjd eller vill prova något annat, så tar de en dialog:

“...brukar jag ta ett steg tillbaka och prata med eleven. Jag frågar vad de känner och vad de tycker vi kan ändra på. Det är viktigt för mig att de känner sig delaktiga i sin egen utveckling.”

Denna typ av elevinflytande, där lärare och elev planerar undervisningen tillsammans, framstod som ett medel för att göra undervisningen mer träffsäker och motiverande för eleven. Resultaten antyder att när eleven bjuds in att påverka, ökar också elevens ansvarstagande och engagemang för lärandet.

Att ge elever inflytande är väl i linje med sociokulturella teorier om lärande som en gemensam aktivitet. Vygotskijs idéer betonar att kunskap skapas i samspel mellan människor. I detta fall blir elev och lärare tillsammans medskapare av undervisningsprocessen (Vygotskij, 1978). När gitarrlärarna agerar samtalspartner och lyssnar in elevens perspektiv, så möjliggör de ett mer ömsesidigt samarbete där elevens röst är viktig. Detta kan i sin tur öka elevens känsla av ägarskap över sitt lärande, något som tidigare forskning lyft fram som positivt för engagemang och uthållighet (Hattie & Timperley, 2007). Elevinflytande kan också ses som en förlängning av individanpassning, genom dialog får läraren bättre insikt i elevens behov och kan anpassa undervisningen ännu mer träffsäkert. Dessutom stöder elevinflytande elevens inre motivation, i och med att eleven får känna autonomi och delaktighet (Deci & Ryan, 2000). Resultaten stämmer väl överens med detta. När lärarna gav utrymme för elevens idéer och önskemål ledde det ofta till att undervisningen upplevdes mer meningsfull och att eleven blev mer engagerad. Sammantaget indikerar diskussionen under de fem teman ovan att en undervisning som är lyhörd för individen, stöttar elevens initiativ och balanserar struktur med elevmedverkan skapar de bästa förutsättningarna för lärande och motivation hos gitarrelever.

6.2 Metoddiskussion

Denna studie genomfördes som en kvalitativ intervjustudie med fem gitarrlärare, och valet av metod och urval har både styrkor och begränsningar. Urvalet av informanter var strategiskt i den meningen att lärare med varierande bakgrund inkluderades (både från kulturskola och

privat musikundervisning), vilket ökade bredden i perspektiv. Samtidigt är antalet informanter litet, vilket är typiskt för en kvalitativ studie men innebär att resultaten inte kan generaliseras statistiskt. Att alla fem undervisade samma instrument (elgitarr), har liknande utbildning och jobbar på väldigt liknande arbetsplatser gav en relativt homogen kontext, vilket kan ha underlättat analysen av gemensamma mönster. Å andra sidan kanske gitarrlärare har vissa speciella förhållningssätt som inte fullt ut speglar lärare i andra instrument eller ämnen. En medvetenhet om detta begränsar överförbarheten, studiens syfte är dock att ge fördjupad insikt i undervisningspraktiken snarare än att täcka in alla variationer.

Intervjumetoden visade sig ändamålsenlig för att besvara forskningsfrågorna, då den gav rika, detaljerade beskrivningar av lärarnas uppfattningar och arbetssätt. Genom semistrukturerade intervjuer kunde jag som forskare ställa samma centrala frågor till alla, vilket bidrar till viss validitet, eftersom frågorna täckte studiens kärnområden, samtidigt som det fanns utrymme för följdfrågor och förtydliganden (Kvale & Brinkmann, 2014). Detta upplägg gjorde att varje lärare kunde utveckla sina resonemang fritt, vilket ökade chansen att fånga nyanser och oväntade aspekter av individanpassning och undervisningsstrategier. En möjlig nackdel med intervjuer är risken för socialt önskvärda svar. Lärarna kan ha velat framställa sig själva och sin undervisning i god dager. Jag försökte motverka detta genom att ställa öppna och reflekterande frågor och genom att intervjuerna genomfördes i en avspänd ton där lärarna uppmuntrades att prata fritt om både utmaningar och framgångar. Trots detta bör man ha i åtanke att de beskrivna arbetssätten är lärarnas egna uppfattningar. Det hade kunnat vara värdefullt att kombinera med observationer för att se om det är skillnad mellan teori och praktik.

Valet av det sociokulturella perspektivet som teoretisk utgångspunkt påverkade studien på flera sätt. Teorin gav ett ramverk och ett språk för att analysera data, till exempel genom begrepp som mediering, scaffolding och ZPD (Vygotskij, 1978; Säljö, 2014). Detta gjorde att jag från början var inställd på att lyssna efter interaktionella processer och samspel mellan lärare och elev i intervjuerna. En styrka med detta teorival är att det ligger nära studiens ämne, anpassning av undervisningen kan med fördel förstås som en form av stöttning inom elevens ZPD. Teorin hjälpte således till att identifiera centrala mönster, såsom hur lärarna beskrev ett gradvis överlåtande av ansvar till eleverna. Samtidigt kan valet av teoretiskt perspektiv ha gjort att vissa andra aspekter hamnade i bakgrunden. Exempelvis var sociokulturellt fokus mindre inriktat på individuella psykologiska faktorer. Överlag anser jag att teorivalet var ändamålsenligt då det gav en djupare analytisk dimension åt resultatdiskussionen och knöt an till etablerad forskning inom pedagogik.

För att säkerställa studiens trovärdighet har jag arbetat systematiskt med dataanalys och redovisning. Intervjuerna transkriberades ordagrant och analyserades tematiskt med noggrann genomläsning flera gånger, vilket minskar risken att viktiga detaljer förbises. Jag har strävat efter att låta informanternas egna röster komma fram genom citat som belägger de tolkningar som görs, något som ökar transparensen och tilltron till att slutsatserna har stöd i det empiriska materialet (Patel & Davidson, 2019). Under analysarbetet har jag även

kontinuerligt jämfört de framväxande resultaten med tidigare forskning och teori, vilket fungerade som en sorts referensram för att inte övertolka enskilda uttalanden.

När det gäller överförbarhet är kvalitativa studier som denna kontextbundna. Resultaten är främst giltiga inom liknande kontexter, i det här fallet individuella instrumentundervisningssituationer i musikskola eller kulturskola. Jag har försökt ge tillräckligt rika beskrivningar av både kontext och resultat, så att läsaren själv kan bedöma i vilka andra miljöer dessa kan vara relevanta (Fejes & Thornberg, 2019).

Även om delar av den tidigare forskningen som refereras till i studien har sitt ursprung i klassrumsbaserade sammanhang, har jag i analysen fokuserat på hur de centrala idéerna – såsom differentiering, elevinflytande och anpassning – kan förstås och tillämpas inom individuell instrumentalundervisning. Detta kompletteras med forskning som mer specifikt rör enskild undervisning, exempelvis Gaunt (2008), för att förankra resultaten i rätt pedagogisk praktik.

Mycket tyder på att flera av de identifierade strategierna (t.ex. att anpassa repertoar, arbeta med elevinflytande, balansera struktur och flexibilitet) är allmängiltiga inslag hos instrumentpedagoger även inom andra instrument eller liknande pedagogiska kulturer. Dock bör man vara försiktig med att dra slutsatser utanför individundervisning. Klassrumsundervisning i helklass eller ensembleledning kan ställa andra krav och möjliggöra andra former av anpassning än vad som framkom här.

Studiens syfte har heller aldrig varit att generalisera brett, utan att ge insikter som kan fungera som underlag för reflektion och vidare forskning. På det sättet anser jag att resultaten har överföringsvärde i den mån att de kan stimulera andra musikpedagoger att tänka kring sin egen praktik, snarare än att utgöra färdiga recept applicerbara rakt av.

6.3 Musikpedagogiska implikationer

Studien pekar på flera praktiska implikationer för musikpedagogiskt arbete. För det första bör musiklärare sträva efter att individanpassa undervisningen genom att vara lyhörda för varje elevs unika bakgrund, intresse, behov och nivå. I praktiken kan detta innebära att läraren tillsammans med eleven väljer repertoar som både motiverar eleven och pedagogiskt utvecklar rätt färdigheter. Vidare bör pedagoger våga vara flexibla i sitt lektionsupplägg. Planering är viktig, men lika viktigt är förmågan att anpassa planen utifrån hur eleven responderar i stunden. Att balansera struktur och frihet på detta sätt kan bidra till en undervisning som är både målinriktad och elevnära.

Vidare understryker resultaten värdet av elevinflytande och en dialogisk undervisningsrelation. När elever får vara med och sätta upp mål och arbetssätt ökar deras engagemang och ansvarstagande, vilket i längden gynnar lärandet. Lärare kan med fördel avsätta tid för samtal med elever om deras egna mål och upplevelser, till exempel i form av korta avstämningar varje termin om vad eleven vill uppnå, vad eleverna tycker ha funkar bra, och varför det funkat bra. Små justeringar som att ställa öppna frågor ("Vad tycker du om

detta stycke? Vill du prova något annat?”) signalerar till elever att de är hörda och att deras röst är viktig.

De resultat som framkommit i studien ligger i stor utsträckning i linje med tidigare forskning. Det fanns ingen tydlig motsättning mellan lärarnas beskrivningar och de teorier eller studier som använts i bakgrunden, vilket stärker deras trovärdighet. Samtidigt kan det noteras att vissa aspekter, som arbetet med återkoppling, eller den konkreta balansakten mellan struktur och flexibilitet, diskuterades mer detaljerat av lärarna än vad som ofta lyfts i tidigare litteratur. Det pekar på behovet av ytterligare studier som fokuserar just på praktiska tillämpningar inom individuell instrumentalundervisning.

Slutligen antyder studien att muskläroarutbildningar kan stödja lärare i att utveckla dessa kompetenser. Genom gemensamma reflektioner och kollegialt lärande kan lärare få syn på nya sätt att anpassa undervisningen, dela repertoar som funkar för olika typer av elever och diskutera hur man bäst motiverar och involverar elever. På en organisatorisk nivå kan kulturskolor och musikskolor skapa förutsättningar för individanpassning genom att ge lärare frihet i undervisningsplaner och scheman så att de kan möta varje elev på rätt nivå. Att uppmuntra en sociokulturell syn på lärande, där interaktionen mellan lärare och elev står i centrum, kan hjälpa pedagoger att fokusera på relationen och det gemensamma skapandet av kunskap i undervisningen. Genom att tillämpa dessa insikter i praktiken kan musikpedagoger bidra till att varje elev får bästa möjliga förutsättningar att utvecklas och behålla lusten till musik.

6.4 Vidare Forskning

Denna studie har undersökt gitarrlärares reflektioner från deras eget perspektiv på individanpassning och motivation genom kvalitativa intervjuer. Även om denna metod har gett rika beskrivningar av lärarnas upplevelser och strategier så finns det utrymme för att komplettera med andra metoder som fångar undervisningspraktiken i realtid.

Ett intressant steg vore att genomföra återkommande observationer, där lärarens handlingar kan studeras i sitt faktiska sammanhang, skulle undervisningen studeras vid flera tillfällen och lättare analysera elevens progression och lärarens eventuella förändringar i agerande. En sådan ansats skulle kunna synliggöra hur individanpassning tar form i stunden, i relation till elevens respons, kroppsspråk och progression, något som inte alltid framkommer i intervjuer. Som exempel beskrev Göran hur han i ett fall valde att sätta en låt åt sidan som han jobbat på i ett par veckor med en elev som inte alls fann något intresse i just den låten. Den typen av situationskänsliga beslut, att byta material för att undvika att eleven tappar motivationen, kan observeras i realtid men är ofta svåra att återge fullt ut i efterhand.

Ett annat spår för framtida kvalitativ forskning vore att intervjua elever om deras upplevelser av individanpassning och delaktighet. Både yngre elever i nybörjar stadiet samt lite äldre elever längre fram i sin progression hade båda kunnat ge nyttiga reflektioner kring hur de upplever sin lärares sätt att planera och utföra lektionerna. Det skulle kunna handla om hur elever tolkar lärarens stöd, i vilken utsträckning de upplever inflytande över val av repertoar och arbetssätt, samt hur undervisningen påverkar deras motivation. Ytterligare en väg hade varit att intervjua både lärare och elever och jämföra hur de båda upplever och reflekterar över lektionernas gång. Detta skulle kunna komplettera lärarperspektivet och bidra till en mer nyanserad förståelse av relationen mellan undervisningens utformning och elevens motivation.

Ytterligare ett område som förtjänar vidare forskning är hur gitarr- och instrumentallärare själva upplever förutsättningarna för individanpassning i relation till sin arbetsbelastning. I många kulturskolemiljöer har lärare ett stort antal elever, ofta med varierande behov, nivåer och förväntningar. Att anpassa undervisningen efter varje individs förutsättningar kan i praktiken innebära ett betydande mentalt och pedagogiskt arbete, vilket riskerar att påverka både undervisningens kvalitet och lärarens arbetsmiljö. Det skulle därför vara värdefullt att undersöka hur lärare reflekterar kring balansen mellan individanpassning och praktiska begränsningar i sitt yrke – inte minst för att bättre förstå vilka organisatoriska eller strukturella stöd som kan behövas för att undervisningen ska förbli hållbar på lång sikt.

7. Referenslista.

- Abril, C. R., & Gault, B. M. (2016). *Teaching general music: Approaches, issues, and viewpoints*. Oxford University Press.
- Aspelin, J. (2018). Lärares relationskompetens – vad är det? Hur kan den utvecklas? Studentlitteratur.
- Biesta, G. (2011). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Routledge.
- Bruner, J. S. (1983). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder* (2:a uppl.). Liber.
- Creech, A., & Hallam, S. (2011). Learning a musical instrument: The influence of interpersonal interaction on outcomes for school-aged pupils. *Psychology of Music*, 39(1), 102–122.
<https://doi.org/10.1177/0305735610370222>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>.
- Gaunt, H. (2008). One-to-one tuition in a conservatoire: The perceptions of instrumental and vocal teachers. *Psychology of Music*, 36(2), 215–245.
<https://doi.org/10.1177/0305735607080827>
- Green, L. (2008). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate Publishing.
- Hanken, I., & Johansen, G. (2024). *Musikundervisningens didaktik*. Cappelen Damm Akademisk.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112.
<https://doi.org/10.3102/003465430298487>.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (3:e uppl.). Studentlitteratur.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Maltén, A. (1998). *Pedagogiskt ledarskap*. Studentlitteratur.

- Patel, R., & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra, och rapportera en undersökning* (5:e uppl.). Studentlitteratur.
- Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2013). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (4:e uppl.). Pearson Education Limited.
- Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* (3:e uppl.). Studentlitteratur.
- Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2:a uppl.). ASCD.
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. Vetenskapsrådet.
<https://www.vr.se/uppdrag/etik/etik-i-forskningen.html>
- Vygotskij, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallerstedt, C., & Pramling, N. (2011). Learning to play in tune: How children acquire musical knowledge in preschool group music activities. *British Journal of Music Education*, 28(1), 15–27.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100