



**SMI**  
STOCKHOLMS  
MUSIKPEDAGOGISKA  
INSTITUT

# Kan du så kan jag

En studie om musikelevs motivation, förebilder och möten med professionella musiker.

Examensarbete  
Musikpedagogexamen  
Vårterminen 2024  
Poäng 15hp  
Författare: Ann Sommerdahl  
Handledare: Johan Nyberg  
Examinator: Ketil Thorgersen

# ABSTRAKT

**Titel** Kan du så kan jag. En studie om musikelevs motivation, förebilder och möten med professionella musiker.

**Engelsk titel** If you can then I can. A study about music students' motivation, role models and encounters with professional musicians.

Kulturskolor i Sverige upplever problem med återväxt inom vissa instrumentgrupper, däribland blåsinstrument. Syftet med den här studien har varit att undersöka äldre blåsmusikelevs motivation till att fortsätta spela sina instrument. Frågeställning är centrerad kring vad som motiverar elever till att börja och fortsätta spela musik i kulturskolan med fokus på förebilder och hur projekt där de får möjlighet att spela med professionella musiker kan fungera som verktyg för ökad motivation. Det teoretiska perspektivet som genomsyrar uppsatsen är mästarlära med fokus kring praxisgemenskap, elevernas identitet relaterat till musik, musikundervisning genom modellinlärning med förebilder som modeller för olika deltagarbanor och utvärdering genom praktik. Studien bygger på fyra kvalitativa intervjuer med äldre kulturskoleelever. Resultatet har sammanställts efter en tematisk analys som presenterar tre olika teman: *praxisgemenskap inom kulturskolan*, *utveckling av musikalisk kompetens* och *förebilder och inspirationer*. I resultatet synliggjordes motivationsfaktorer kring praxisgemenskap, exempelvis att *utöva musik tillsammans*, *kunna prata om musik*, *ingå i en kultur* och *ha en samlingsplats i form av kulturskola*. Eleverna fann också motivation till att utveckla kompetens på sina instrument via strävan att efterlikna förebilder i form av lärare och kompetenta musiker, där det senare kan inkludera äldre elever. För att beskriva hur förebilder kan te sig presenteras fyra kategorier i form av *måltavlan*, *mätstickan*, *dörröppnaren* och *mästaren*. Relevant för kulturskolor och musikpedagoger är därför att lägga tillräkta så att elever får möjlighet till lärandesituationer där det kan förekomma förebilder, att olika framtida deltagarbanor kan synliggöras och att få äldre elever att se sig själva som förebilder för yngre.

**Nyckelord** Blåsinstrument, motivation, kulturskola, förebilder, mästarlära.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b>	<b>4</b>
1.1 Syfte och frågeställning	5
<b>2. Bakgrund och tidigare forskning</b>	<b>5</b>
2.1 Att spela med professionella	6
2.2 Elevers motivation	7
2.2.1 Lärarens roll	7
2.2.2 Självförtro	8
2.2.3 Pedagogiskt meningsskapande	8
2.2.4 Musikalisk meningskapande	9
2.3 Musikpsykologiskt identitetsskapande	10
2.3.1 Musik och identitet	10
2.4 Utvecklingspsykologiskt identitetsskapande	11
2.4.1 Tonåringars identitetsutveckling	11
2.4.2 Spegling	12
<b>3. Teori</b>	<b>12</b>
3.1 Definition av mästarlära	13
3.1.1 Praxisgemenskap som lärandeform	13
3.1.2 Deltagarbanor och identitetsutveckling	14
3.1.3 Lärande utanför formell undervisning	15
3.1.4 Utvärdering genom praktik	15
<b>4. Metod</b>	<b>16</b>
4.1 Val av metod	16
4.2 Design och urval	16
4.3 Genomförande	18
4.4 Transkribering och analysmetod	19
4.5 Etik	19
<b>5. Resultat</b>	<b>20</b>
5.1 Praxisgemenskap inom kulturskolan	20
5.1.1 Att ingå i en musikalisk-kultur	21
5.1.2 Kulturskolan som en samlingsplats	22
5.2 Utveckling av musikalisk kompetens	23
5.2.1 Övning och rutin	24
5.2.2 En synlig progression av musikalisk kompetens	25
5.2.3 Utvärdering av musikalisk kompetens	25
5.3 Förebilder och inspirationer	26
5.3.1 Se upp till och härma andra	27
5.3.2 Att vara en förebild för andra	28
5.3.3 Inspiration från professionella möten	29
5.3.4 Att våga testa något nytt	31

5.4 Sammanfattning av resultatet	33
<b>6. Diskussion</b>	<b>35</b>
6.1 Resultatdiskussion	35
6.1.1 Motivation till musikutövande genom mästarlära	35
6.1.2 Elevernas relationer till musikaliska förebilder	37
6.2 Musikpedagogiska implikationer	39
6.2.1 Synliggöra deltagarbanor	40
6.2.2 En positiv inställning	40
6.2.3 Lärare som förebilder	41
6.3 Metoddiskussion	42
6.3.1 Tematisk analys som metod	42
6.3.2 Konflikter i forskarrollen	43
6.3.3 Induktiv förhållningssätt och val av teori	43
6.4 Vidare forskning	44
<b>7. Referenser</b>	<b>44</b>

# 1. Inledning

Det kändes ensamt att vara den enda fagottisten när jag började på kulturskolan. Men trots det så kämpade jag på och blev erbjuden att börja i en amatörorkester utanför kulturskolan. Det var en total omvändning att spela i en sådan orkester. Jag var en tonåring omringad av musiker över 50-årsåldern och vi spelade ”riktig musik” som Mozart och Beethovens symfonier i stället för Jan Utbults stycken eller arrangemang. Publiken var inte längre elevers föräldrar – inträdet kostade till och med pengar! Jag minns den äldre fagottisten som oftast spelade första stämman bredvid mig väl. Mitt i styckena vi spelade kunde han i fjärdedelspauserna ge mig en komplimang när jag lyckades spela i takt med honom. Ibland så var till och med min lärare från kulturskolan med i samma orkester, dock inte längre som lärare utan som en medmusikant.

När det kom till att välja gymnasium så kom jag in på Lilla Akademien, en musikinriktad skola i Stockholm som har undervisning från förskola till vuxenutbildning. Där visade det sig att fagottisterna på högstadiet och kanske även mellanstadiet var skickligare och mera kunnig i musikämnet än vad jag var som gymnasieelev. Det fanns någonting att lära sig mellan årskurserna, vilket visade på att utveckling inte nödvändigtvis är linjär, och att ens erfarenhet kan bero på olika saker – exempelvis vad man har för bakgrund. Denna insikt hade jag inte då, och flera gånger var nivåskillnaden en källa till frustration. Men detta hindrade mig inte och under min musikaliska resa utbildade jag mig till musiklejare.

Under min praktik som student på Stockholms musikpedagogiska institut (SMI) återvände jag till mina rötter och besökte min gamla kulturskola och lärare. Vi pratade om att jag var hans första fagottelev och att han fick flera elever efter att jag började. Det kan såklart finnas många anledningar till varför de började spela fagott, men vi gissade att en av dessa kan ha varit att få se mig spela; som ringar på vatten där en handling kan leda till en annan. Detta fick mig att fundera på om jag kunde ha varit en *förebild* för de nya fagottisterna på kulturskolan, och om de musiker jag har träffat och spelat med under min egen resa kan räknas som mina förebilder. Är det dem som jag ska tacka för att jag spelar fagott än idag?

Enligt Kulturrådets statistik så finns kommunal kultur- eller musikskola i nästan samtliga, 286, av landets kommuner. Musik, i form av enskild undervisning, undervisning i mindre grupper och i orkester/kör eller motsvarande, är det vanligaste ämnet i kulturskolan. I de 136 kommuner som valde att delta i undersökningen stod totalt cirka 32 400 barn i kö hösten 2022 (Statens kulturråd, 2023). Men trots att musikämnet är så vanligt och det finns tusentals barn i kö så känner jag personligen flera blåsinstrumentlärare på kulturskolor som letar med ljus och lykta efter nya elever. Att rekryteringen har blivit svårare till blåsinstrumenten på kulturskolor är inte ett problem som bara jag uppmärksammas om. Andra blåsinstrumentpedagoger har redan tänkt likadant och skrivit om rekrytering samt olika orsaker till varför vissa elever vill sluta (Fils & Fjellborg, 2008; Karlsson, 2020; Wikström, 2021). Kulturrådet har nyligen

under 2024 sammanställt ett treårigt projekt kallat *Gränslös kulturskola* som handlat om hur kulturskolan ska fånga upp nya elever och bibehålla gamla elever kring åldrarna 16–19 år, en åldersgrupp som är underrepresenterad i kulturskolan. Jag fick chansen att se en kort sammanfattning av resultatet under en föreläsning av projektledaren Fanny Wandel (personlig kommunikation, 11 april 2024) innan rapporten skickats in för publicering.

Någonting jag fastnade för i mina reflektioner kring återväxt i kulturskolan är förebilder som en positiv yttre faktor för att motivera elever att fortsätta spela, exempelvis i form av äldre elever, lärare eller professionella musiker. Rekrytering till blåsinstrument är viktigt för mig som blåsämneslärare, inte minst för att säkra återväxten av blåsmusiker. Genom att fokusera och studera dessa motivationsfrågor hoppas jag kunna bidra med kunskap som kan vara till hjälp för rekrytering och återväxten av framtida blåsmusiker.

## 1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med min studie är att bidra med kunskap kring blåsinstrumentelevers motivation till att börja och fortsätta spela musik på sin fritid i frivilliga musiksammanhang. Därför har jag valt att utforska kulturskoleelevers perspektiv på hur deras motivation till att spela påverkas av förebilder och vad det ger för effekt när dessa elever får chansen att spela med äldre, mera erfarna och/eller professionella musiker. Frågeställning för denna studie lyder:

- Hur beskriver eleverna i denna studie att de motiveras till att fortsätta spela musik på sina blåsinstrument?
- Vilka egenskaper har elevernas musikaliska förebilder och hur ser en god förebild ut enligt dessa egenskaper?
- På vilka sätt kan förebilder fungera som verktyg för att motivera elever på kulturskola till att vilja fortsätta spela musik?
- Hur kan lärare få äldre elever på kulturskola att se sig själva som musikaliska förebilder för de yngre eleverna?

## 2. Bakgrund och tidigare forskning

I detta kapitel kommer jag under följande rubriker att gå igenom den bakgrund som berör min studie: *att spela med professionella*, *elevers motivation*, *musikpsykologiskt identitetsskapande* och *utvecklingspsykologiskt identitetsskapande*. Detta inkluderar studier med musikelever som har deltagit i projekt med professionella musiker, olika sätt att se på motivation, identitets- och meningsskapande och sociokulturella och relationella aspekter. På så sätt ges en övergripande bild av förebilder, både musikaliska såväl som icke musikaliska.

## 2.1 Att spela med professionella

I en studie av Esa Virkkula (2016) genomfördes ett musikprojekt med elever i åldrarna 17–24 inom jazzensemble på musikkonservatoriet Oulu i Finland. I detta projekt har eleverna repeterat och sedan genomfört en konsert med professionella musiker. Efter konserten fick eleverna samlas och utvärdera projektet. Enligt denna studie så var inflytandet av den professionella musikern en viktig del av studenternas egna lärande. Den professionella musikern kom med nya perspektiv och verktyg i form av erfarenheter och råd som eleverna fick ta del av.

(It was) Interesting to get new perspectives from a person who has worked in the field of the genre in question for years. A professional musician brings extra motivation to the situation and a desire to succeed. [. . .] His/her positive attitude to collaboration was an extra bonus. (Virkkula, 2016 s. 27–42)

Förutom nya perspektiv så belyser även detta citat hur eleven blev mera motiverad av att spela med en professionell musiker. Samarbetet ökade elevens vilja att göra bra ifrån sig och prestera på en högre nivå. Den positiva attityden och samarbetsviljan var en bonus.

En liknande studie gjordes i ett norskt/australienskt samarbete med Katie Zhukov och Jon Helge Sætre. Denna studie involverade elever mellan 17–25 från hög/eftergymnasiala utbildningar i olika små konstellationer per land. Intensitet och repetitions tillfällen varierade mellan grupperna då de fick musicera på en professionell nivå med professionella musiker som sedan redovisades i form av konsert. Eleverna i detta projekt, likt dem i Virkkulas projekt (2016), upplevde att få träffa och spela med professionella musiker som inspirerande och motiverande. Dessutom reagerade de positivt på att få spela med sina lärare som medmusikanter, vilket upplevdes som en motiverande omställning. Även här fick eleverna goda råd och en insikt i hur professionella musiker och deras lärare jobbar och övar in stycken inför konserter. Något som visade sig i denna studie var att vissa elever inte endast tog in informationen från verbala instruktioner, utan även genom att härma det som de observerade under repetitionerna. Här är ett exempel på en elev som beskriver hur hen härmat sin lärare:

When the teacher was singing with me, I started to pick up on what he was doing musically, and I copied that simultaneously and started to learn even before we started discussing it. (Zhukov, K., & Sætre, 2022 s. 205-218)

Genom att lyssna och härma sin lärare började eleven lära sig innan de hade en chans att diskutera med läraren hur eller vad hen lärt sig.

## 2.2 Elevers motivation

Att få spela med professionella musiker kan alltså vara en bidragande motivationsfaktor (Virkkula, 2016; Zhukov & Sætre, 2022). Det är någonting som inte händer ofta och på grund av detta sällsynta och annorlunda samarbete så ökar elevernas motivation. Dessa faktorer påverkas av yttre sammanhang, det vill säga andra människor som möts på en viss tid på en viss plats, och som jag då valt att kalla för en *yttre motivation*. I detta kapitel belyses elevers motivation, först genom att titta på lärarens roll genom Jonas Aspelins relationskompetens, följt av Albert Banduras teori om självtilltro (eng: self-efficacy) för att till sist gå in på meningsskapande inom lärande och musik.

### 2.2.1 Lärarens roll

En god och stöttande lärare-elev-relation är en viktig grund för elevens motivation till undervisning. Denna relation påverkar elevernas prestationer, utveckling och välmående (Aspelin, 2019). För att bygga upp denna goda relation så använder Aspelin begreppet *relationskompetens*, vilket kännetecknas av dessa olika aspekter: *kontext*, *erkännande*, *perspektivskifte*, *empati*, *närvaro* och *uppmärksamhet*. Sammanfattningsvis så handlar det om vikten att inse sammanhangets betydelse i lärandet. En lärare med god relationskompetens ska kunna ta in elevens perspektiv, känna igen och förstå deras tankar och känslor, även när det strider mot lärarens egna. För att göra detta måste läraren vara närvarande och uppmärksamma elevens behov.

Exempel på kvalitéer i en lärare med god relationskompetens är att ge positiv feedback, ställa rimliga krav för elevens utveckling och vara engagerad i dess utveckling. Läraren måste kunna vägleda eleverna och vara en god förebild. Kvale & Nielsen (2000) betonar hur lärarens roll är att både agera och vara en förebild för sina elever genom att både besitta och förkroppsliga kunskap. I ett musikundervisningssammanhang skulle detta kunna speglas i när en elev lär sig ett nytt stycke och att läraren vet hur det ska spelas och kan ge ett klingande exempel på hur det ska låta. Genom att ha en god lärare-och-elev relation så tar läraren hänsyn till elevens förutsättningar, exempelvis om eleven behöver lära sig ett nytt grepp så förstår läraren hur det påverkar undervisningssituationen. Med empati och uppmärksamhet på vad eleven behöver i stunden kan läraren styra lektionen för att elevens utveckling ska gå framåt. Att vara en god pedagog innebär att förstå hur eleverna ska få tillgång till och kunna applicera kunskapen på bästa möjliga sätt.

### 2.2.2 Självtilltro

Albert Bandura använde begreppet självtilltro (eng: self-efficacy) för att förklara hur individer reagerar på och uppfattar olika typer av situationer (Hwang & Nilsson, 2019). Självtilltro handlar om hur framgångsrikt individen tros kunna hantera olika situationer; en individ med god självtilltro uppfattar svåra uppgifter som en utmaning som hen kan ta itu med och inte något som ska undvikas. I en individ med god självtilltro så finns det en vilja och en förmåga att se på situationer som någonting överkomligt (Hwang &



Nilsson, 2019). Med detta kan vi likna en undervisningssituation där en elev ska lära sig ett svårt stycke med många tekniska utmaningar. God självförtro fungerar då som en *inre motivation* och får eleven att utmana sig själv att öva på stycket istället för att ge upp. Elever som förbättrar sitt utövande genom att ta sig an svårare och svårare utmaningar kan på så sätt bli förebilder för sig själva (Jespersen, 2000).

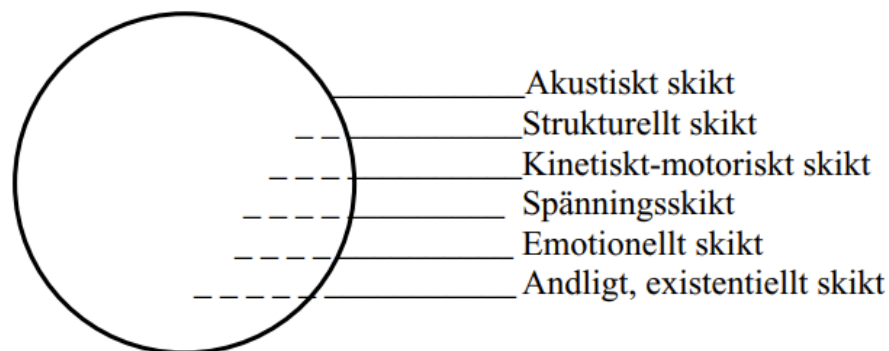
### **2.2.3 Pedagogiskt meningsskapande**

Lärande för lärandets skull kan också vara en motivation. Det finns ett värde i att lära sig så mycket som möjligt, så snabbt som möjligt och så bra som möjligt. Ett lärande som mål i sig där kunskapen är isolerad från sitt innehåll såväl som sociala kontext kan dock ses som ett ”pedagogiskt självmål” enligt Steinar Kvale och Klaus Nielsen (2000). Om lärandet istället sker inom en social praxis så leder det till frågor om värdet av det som lärs och frågor om vilka individuella och samhälleliga värden såväl som moraliska och politiska sammanhang lärandet ingår i (Kvale & Nielsen, 2000). Ur denna mening kan lärandet ses som meningsskapande genom värdering och moral ur ett makroperspektiv som involverar individens världsbild.

Lärande kan också bli meningsskapande på en personlig nivå. För att lärandet ska bli personligt betydelsefullt så bör det implicera att det som individen lär sig även kan implementeras i andra situationer än just den lärandesituationen. Lärandet bör mer eller mindre förknippas med en klar föreställning om framtida möjligheter (Dreier, 2000). En lärande handling kanske inte har en direkt konsekvens av uppenbara möjligheter, utan kan synas vid en annan plats och tidpunkt. En elevs ensamma övning på ett stycke kan senare leda till möjligheten att framföra det på en framtida konsert. En individ blir på så sätt mera motiverad till att lära sig någonting om denna kunskap är relevant för hans framtida *deltagarbanor*, det vill säga sociala sammanhang och praxis som individen önskar delta i. Lärandet modifieras oavbrutet, och olika sammanhang ger underlag för deltagaren att jämföra sin erfarenheter med andras. Jämförelser är en förutsättning för att kunna modifiera och tillämpa sin kunskap i varierande situationer på ett anpassningsbart och adekvat sätt (Dreier, 2000). En personligt meningsfull riktning i deltagarbanor kräver då att lärandet går att anpassas efter individens intresse och förutsättningar.

### **2.2.4 Musikalisk meningsskapande**

Det kan finnas många anledningar till att spela och lyssna på musik. I Johanna Rays avhandling (2004) så lyfter hon fram Frede V. Niensens tankar om varför individer skapar musik. Det generella förutfattade huvudsyftet med att skapa musik är att få ta del av positiva erfarenheter, men enligt Niensens så kan man genom musik uppleva och få rum att uttrycka alla sorters känslor, positiva som negativa. För att kunna se musikupplevelser som meningsskapande så har Nielsen en teori om musik som ett ”multispektral mening universum”. I sin modell visar han ett musikstycke som ett klot som består av olika sorters ”skikt” av meningar.



Meningsskikt i musiken enligt Nielsen (1998, 136).

(Bild 1, källa: Johanna Ray 2004)

Det yttersta skiktet motsvarar konkreta egenskaper ur musikstycket som dess rytm och melodi, och desto djupare man går in i skiktet görs utrymme för de abstrakta och personliga upplevelserna. Med en sådan modell kan en mångfald av upplevelser synliggöras mellan förhållandet till det upplevande subjektet (individen) och det estetiska objektet (musiken). Eftersom att det är ett spektrum så har skikten inte en bestämd hierarki, alla skikt berör varandra och samspelar på olika sätt. Denna teori grundar sig i att musiken har en egen "identitet" och därmed uppfattas musiken ha ett innehåll och uttrycka specifika egenskaper. Meningsskapandet kan då ske när ett meningsskikt i musiken "svarar till" det motsvarande skiktet inom individen och hen "känner igen sig" i musiken. Musiken speglar då en känsla som finns i lyssnaren och gränsen mellan objektet och subjektet upphör att gälla. Detta fenomen enligt Ray (2004) kan i vissa rapporterade fall upplevas som en stark musikupplevelse och i detta fall så kopplas det in till en sorts *existentiell motivation*. En motivation till att skapa mening med musik och som kan även ha terapeutiska drag som ökar välbefinnandet. Musik kopplas ofta samman till mentalt välbefinnande och enligt Stålhammar så anses ungdomar kapabla att reglera deras mående med hjälp av musik (Ray 2004). På så sätt finns även terapeutiska drag och existentiella betydelser när det kommer till att utöva och lyssna på musik.

## 2.3 Musikpsykologiskt identitetsskapande

I detta kapitel redovisas hur musik och identitet samspelar med varandra. Personlig identitet innebär att uppfatta sig själv som en unik individ, man skiljer sig själv från andra genom att ha sina egna kvalitéer, tankar, värderingar, känslor och handlingar (Gabrielsson, 2020; Hellgren, 2011). I grunden är individen *samma* (lat: idem) person, men i olika syften och sammanhang kan den företräda i olika roller beroende på kontext. På så sätt kan identitet betraktas som både något stabilt och dynamiskt.

### **2.3.1 Musik och identitet**

Musik är något som upplevs. Musiken existerar när vi tolkar den och ger den mening. Alla människor upplever musik på något sätt och förhåller sig till denna upplevelse. Med det i förgrunden så menar Ruud (2011) att vår bakgrund och livshistoria påverkar hur vi upplever musik. Musiken blir även en viktig del av individens självuppfattning; alltså hur vi uppfattar oss själva personligen och i ett större socialt sammanhang. Musiken blir ett psykologiskt verktyg som förändrar och utvecklar individens tänkande (Hellgren, 2011). Detta kan ske genom att prata om musik och vilken inverkan musiken haft på individen, eller reflektera över den historiska kontext bakom musiken, dess syfte eller funktion (Nielsen ur Ray, 2004).

Ett återkommande tema inom musikens påverkan på identitet är att musiken kan ge en form av bekräftelse (Gabrielsson, 2020). Musiken kan ge uttryck till något som finns djupt inom individen vilket skapar en ”Det här är jag”-känsla. Idoldyrkan är en välkänd identifikation där individen blir ett ”fan” av någon specifik artist eller band och lyssnar på deras musik i timtal och blir helt ”besatt”. Detta klingar oftast ut med tiden men kan sätta sina spår (Gabrielsson, 2020; Bergman, 2009). Likväl som musiken kan bekräfta kan den också rubba eller ifrågasätta en individs identitet. En stark musikupplevelse kan väcka nya känslor och tankar inom sig själv (Gabrielsson, 2020; Ray, 2004).

En önskan om att bli musiker kan ske redan som barn, efter ett möte med ett visst musikstycke, artist eller instrument. Då kan det musikaliska mötet sätta sina spår och bestämma individens framtida mål om att bli musiker (Gabrielsson, 2020). En faktor som påverkar den musikaliska självkänslan och identiteten är omgivningens syn på musikalitet. Musikläraren ses som särskilt viktig för barnets syn på musikalisk identitet och påverkar barnets upplevelse av musik (Hellgren, 2011). Konstruktion av musikalisk identitet baseras på dialog och respons med viktiga personer i ens omgivning. Barnets syn på sig själva som ”en som kan spela” påverkas av attityden de möter från etablerade musiker och musiklärare (Hultberg ur Hellgren, 2011). Att få tillträde att spela tillsammans med ”riktiga musiker” kan innebära en bekräftelse av ens musikaliska kompetens och stärka den musikaliska identiteten (Gabrielsson, 2020).

## **2.4 Utvecklingspsykologiskt identitetsskapande**

För att få en djupare förståelse av elevers utveckling av musikalisk identitet och syn på förebilder beskriver detta kapitel utvecklingen av identitetsskapande som sker i tonårsåldern. Enligt Hwang och Nilsson (2019) så innefattar utvecklingspsykologi stabilitet och förändringar i beteende och mentala processer, uppdelade i *fysisk, kognitiv* och *socioemotionell utveckling*. Dessa processer fortgår under hela livet - man blir aldrig klar med att utvecklas - och detta sker i ett socialt, kulturellt och historiskt sammanhang. Utvecklingen kan gå åt flera olika håll, den kan förbättras, försämrans eller förbli densamma. En individs fysiska, kognitiva och socioemotionella utveckling kan vara i olika faser och faserna kan även påverkas av varandra (Hwang & Nilsson, 2019).

### **2.4.1 Tonåringars identitetsutveckling**

Det är just under tonårstiden som identiteten blir som mest aktuell, detta kan bero på att det sker väldigt stora biologiska, psykologisk och sociala förändringar under denna period. Det är i tonårsåldern som individen förväntas börja fundera över sin framtid i form av utbildningar, yrkesroller och eventuell(a) partner(s) (Hwang & Nilsson, 2019). En central aspekt av identitetsskapandet innebär utforskande av olika möjligheter. Erik Erikssons teori om utvecklingsfaser ser på utvecklingen i livet som flera faser där människor möts inför en konflikt som måste lösas. Fasen under tonårsåldern benämner han som *identitet kontra identitetsförvirring*. Nyckeln till en positiv lösning av *identitetsfasen* hänger på samspel med andra jämnåriga och vuxna. Ungdomarna söker möjligheter att hitta och testa de sociala roller och grupper som passar just dem. Detta kan göras genom att använda andra människor som speglar, vilket hjälper tonåringar att skapa en stabil bild av vilka de själva är.

De tidigare fasernas erfarenheter och lösningar påverkar även identitetsfasen (Hwang & Nilsson, 2019). Ungdomarna medvetet eller omedvetet tar ställning till vad som de behåller från barndomsidentiteten där föräldrar och familj haft som störst inflytande. Behovet eller anknytningen till föräldrarna försvinner inte i ungdomsåldern, men det kan minskas. Istället riktas ett större fokus till jämnåriga kamrater som ger och tar emot stöd. Ungdomarna lutar sig då bort från hierarkisk anknytningsrelation (förälder-barn) och söker sig till en mer horisontell sådan (barn-barn) (Hwang & Nilsson, 2019). Nu blir kamraterna bollplanket för ”vem är jag?” frågorna för att hitta sitt inre jag. Samtidigt förekommer det ofta en inre önskan om att vara lik de andra och ta del av de erfarenheter som anses vara värdefulla enligt kamraterna. Då påverkas individens värden, stil och beteende av ett yttre gruptryck (Hwang & Nilsson, 2019).

### **2.4.2 Spegling**

Människan har vad som kallas *spegelneuroner*, dessa nervceller speglar de beteende och känsla som tolkningsvis ligger bakom beteendet hos en annan (Hwang & Nilsson 2019). Detta utgör grunden till den sociala förmåga att föreställa sig andras tankar, känslor och upplevelser från vilket är en viktig del av det sociala samspelet. Kvaliteten av samspelet hänger även på kommunikationen. Thomas Scheffs kallar det kognitiv *samklang* (eng: auttunement), ett begrepp lånat från Daniel Stern. I Scheffs mening så handlar samklang om det verbala (vad som sägs) och den icke verbala (hur det sägs). Kvalitén av samklang hänger ihop med hur bra individerna förstår varandra och graden av respekt de visar för varandra (Aspelin, 2019).

Spegling spelar även en viktig roll inom Albert Banduras sociala inlärningsteori; ”Barn gör inte som du säger, utan som du gör” (Hwang & Nilsson, 2019). Teorin handlar om att barn lär sig genom att observera utan förstärkningar från omgivningen, exempelvis uppmuntran eller utskällning. Men som vidare forskning har påpekat så sker det inte helt passivt utan faktorer som uppmärksamhet, tolkning och minne spelar också en viktig roll (Hwang & Nilsson, 2019). En form av observationsinlärning som Hwang

& Nilsson tar upp är modellinläring, där individen använder sig av andra personer som mönster eller modeller. Dessa är ofta personer som man ser upp till och gärna vill efterlikna som till exempel förebilder, föräldrar, syskon eller kamrater.

### 3. Teori

I detta kapitel så redovisas det teoretiska perspektiv som används för att analysera och diskutera resultatet: *mästarlära*. Först ges en kort och övergripande definition av mästarlära och dess fyra huvudaspekter för att sedan gå mer in på djupet om hur de kan belysa olika former av musikundervisning för elever på kulturskola.

#### 3.1 Definition av mästarlära

Mästarlära definieras som en utbildning i ett hantverk, ämne eller en konst som definierar förhållandet mellan mästare och lärling (Nielsen & Kvale, 2000). I denna uppsats blir mästaren en lärare och/eller förebild inom musik och lärlingarna dess elever. Inspirerad av Jean Laves och Étienne C. Wengers teori om mästarlära och situerat lärande så lyfter Klaus Nielsen och Steinar Kvale (2000) fram fyra huvudaspekter av mästarlära: *praxisgemenskap, tillägnelse av yrkesidentitet, lärande utan formell undervisning och utvärdering genom praktik*. När mästarlära sätts in i kulturskola som kontext så har aspekterna omformulerats för att reflektera detta.

Mästarlära inbegriper många olika lärandeformer, mest relevant i denna studie är lärandet som sker via observation, imitation och identifikation. Det som även kallas för observation- och modellinläring, myntad av Bandura. På det sätt som Hwang och Nilsson beskrev observationsinläring så lärde sig barnen mer eller mindre omedvetet genom att observera. En mera genomtänkt tillämpning av metoden kan se ut som en lärare som demonstrerar ett praktiskt moment och tänker högt hur hen går till väga, läraren blir då en modell att följa. Detta observeras av eleverna och stödjer deras utveckling av strategier för tänkande och problemlösning (Nielsen & Kvale, 2000). Eleverna uppmuntras att reflektera över problem medan lärarens roll består av att gradvis dra tillbaka sitt stöd och på så sätt lämna över ansvaret för problemlösning till eleverna. Relevansen mellan undervisningen och praktiken blir genomskådlig när elever får tillämpa sina egna färdigheter genom prestationer och produkter som utvärderas i praktiken. Det skapas då en meningsfullhet mellan formell undervisning i skolan och hur den kan tillämpas praktiskt i det de benämner det verkliga livet (Nielsen & Kvale, 2000).

Utöver de olika lärandeformerna finns det två olika perspektiv inom mästarlära: *individorienterat* respektive *decentrerat synsätt*. Det individuella synsättet betonar imitation, observation och identifiering med mästaren medan det decentrerade synsättet fokuserar på den imitation och identifikation som sker mellan flera olika individer och hur tillägnelse av kunskap sker via deltagandet inom en social praxis med betoning på kunskap som existerar relationellt (Elmholdt & Winsløw, 2000).

### **3.1.1 Praxisgemenskap som lärandeform**

Lärandet och tillämpning sker i samtal med varandra då ”praxis”, i detta fall musik, undervisas i samma situation som den utövas. Utövarna i praxisen bildar en gemenskap runt utövandet som i sin tur skapar en sorts kultur med ett särskilt språk, rutiner och traditioner. För att bli fullvärdig deltagare i gemenskapen förväntas deltagarna att ta del av denna kultur och umgängesformer (Elmholdt & Winsløw, 2000). Eleverna är inte nollställda när de kommer till en ny praxisgemenskap, det är inte ovanligt att en elev som börjar spela musik på en kulturskola har fått intresset med sig hemifrån (Nielsen, 2000). De kan även befinna sig i olika musikaliska sammanhang utanför praxisgemenskapen som påverkar deras deltagande i kulturskolan. Praxisgemenskapen ur ett decentrerat synsätt främjas genom att gemenskapen består av olika generationer. Skillnader mellan generationer skapar ett dynamiskt samspel där deltagarna kan lära sig av varandra som läranderesurser (Kvale & Nielsen, 2000). Beroende på situationen kan en äldre elev agera som ”mästare” för en yngre elev.

För att praxisgemenskapen ska fungera som en lärandeform är det nödvändigt för eleverna att få tillträde till lärandesituationer (Kvale & Nielsen, 2000). Att lära en elev att spela på ett instrument blir svårt om hen aldrig får se någon spela på det eller utöva musik själv. Det blir då viktigt för att eleverna får se, höra och testa hur spelandet kan gå till. För att realisera utvecklingspotentialen under lärandesituationer så krävs det att läraren kan förklara så att eleven förstår uppgiften, språket så väl som lärarens pedagogiska kompetens blir då viktigt (Akre & Ludvigsen, 2000; Aspelin, 2019). När eleven behärskar språket inom musik blir det också lättare att tala om musiken. Elever som är ivriga och tar eget initiativ till lärandesituationer får flera chanser att tillägna ny kunskap än någon som agerar mera passivt. Dock betyder inte passivitet att en individ inte vill få tillträde till nya lärandesituationer. Det skapas ett komplext samspel mellan läraren och eleven om vem som tar initiativ, vilka förväntningar som finns och vad läraren har för läranderesurser till sitt förfogande (Akre & Ludvigsen, 2000).

### **3.1.2 Deltagarbanor och identitetsutveckling**

Den ursprungliga rubriken inom mästarlära är *utveckling av yrkesidentitet*, men alla elever som börjar på kulturskola har inte avsikten att bli yrkesmusiker. Dock bidrar kunskaper och färdigheter inom musik till en utveckling av identitet som musiker. En deltagarbana är i denna kontext det som betecknar elevens aktiva val av att fokusera på vilka musikaliska sammanhang eleven vill befinna sig i. Alltså vad hen vill och behöver lära sig för att kunna ingå i den sortens praxisgemenskap (Nielsen, 2000). När eleven ingår i flera olika aktiva praxisgemenskaper kan hen få en betydande förändring kring sin självuppfattning, sin relation till musiken och sin identitet som musiker. Eleven lär sig själv organisera, väljer och sällar sitt deltagande och de resurser som finns tillgängliga (Kvale & Nielsen, 2000). Konflikter blir här en naturlig del av lärandet, identitetssökandet som musiker fokuserar både på vem man är likväl som vem man inte är (Nielsen, 2000). Kravet på det livslånga lärandet kan även leda till konflikter,

osäkerhet och identitetsförlust (Kvale & Nielsen 2000). Detta kan speglas i elever som aldrig känner sig tillfredsställda med sina prestationer när det hela tiden kan förbättras och det aldrig blir ”bra nog”.

Unga elever kan få en starkare känsla av tillhörighet inom en praxisgemenskap när de efterliknar sina förebilder (Kvale & Nielsen, 2000). Förebilder kan vara stjärnor i sociala medier som elever sällan eller aldrig kommer i kontakt med. Då blir nära relationer med lärare och andra lokala förebilder viktiga eftersom de kan bejaka och realisera elevers utveckling (Jespersen, 2000). Lärare och äldre elever agerar även som exempel på olika deltagarbanor i form av förebilder och förkroppsligande av möjligheter som eleven kan välja att efterlikna genom imitation/identifiering (Nielsen, 2000). Imitation innefattar mer påtagliga aspekter, handlingsmönster och beteende som förebilder visar. Eleven kan härma förebilden utan att själv vara fullt medveten om det (Nielsen & Kvale, 2000). Identifiering är en sorts imitation som rör ”osynliga” och mer personliga aspekter hos förebilder, som dess förhållningssätt kring värdering, moral, smak och intentioner (Jespersen, 2000). Med Banduras modellinlärning i grunden så kan imitation uppfattas som mer än att bilda kopior av den observerade. Det blir då möjligt att skapa någonting nytt genom att observera, välja ut och kombinera inslag från olika modeller (Jespersen, 2000).

### **3.1.3 Lärande utanför formell undervisning**

Att ta lektioner på en kulturskola kan ses som en sorts formell undervisning. Lärandet utanför den formella undervisningen kan då exempelvis ske i ett övningsrum eller inom orkester- eller andra ensemblespel utanför kulturskola. Självinlärning kan ses som en form av modellärande med självständigt återskapande och uppföljning av förbättring genom eget övande (Jespersen, 2000). Elever kan då bli förebilder till sig själva genom självinlärning. Lärandesituationer kan även tillämpas genom att eleven får agera förebild eller lärare. När elever förmedlar kunskap till någon annan så kan de få nya insikter om sina färdigheter och vad de har lärt sig (Kvale & Nielsen, 2000). Musikinstrument i sig besitter historia och kunskap (Kvale & Nielsen, 2000). Genom att bli bekant med hur instrument tillverkades förr i tiden, vilka kompositörer som funnits och deras verk kan elever finna kunskap i traditioner, uppförandep Praxis och musikhistoria.

### **3.1.4 Utvärdering genom praktik**

Traditionellt sätt så är det mästaren som har ansvaret för utvärderingen, men hela praxisgemenskapen tar också ansvar och utvärderar varandra. Läraren och andra elever kan ge omedelbar koppling om utövandet har lyckats, huruvida man kan lösa problem som uppstått och vad som kan göras för att utförandet kan bli bättre (Kvale & Nielsen, 2000). Ansvarstagande inom hela praxisgemenskapen kan exemplifieras genom att lära sig spela sin stämma i en orkester. Att ett orkesterstycke ska bli genomförbart till en konsert blir en del av hela praxisgemenskapens ansvar och förutsätter då att eleverna är

ansvariga för sitt eget såväl som andras lärande och arbete. I detta scenario så blir en utvärdering i form av en konsert inte ett individuellt prov utan en redovisning av hela praxisgemenskapens arbete. Denna offentliga examination kan fungera som en läranderesurs och en inspiration till andras arbeten. En skola som visar upp sina elevers färdigheter kan motsvara vilka sorts normer, mål och förväntningar som finns på de studerande (Kvale & Nielsen, 2000).

## 4. Metod

I det här kapitlet redovisas val av metod för studien: kvalitativa intervjuer. Intervjuns design och genomförande presenteras i två olika tabeller följt av en beskrivning av transkribering och analysarbetet. Till sist belyses de etiska aspekter som berör studien. Felkällor och andra faktorer som berör metoden sparas till metoddiskussion kapitlet.

### 4.1 Val av metod

Insamlingen av empiri genomfördes via *kvalitativa riktade öppna intervjuer* (Lantz, 2013) med elever från en kulturskola i åldrarna 15–18 år. Intervjun är riktad med specifikt valda teman och frågor som förbereds innan, men öppen på så sätt att informanterna har fått berätta fritt kring huvudfrågan: vad har de för musikaliska förebilder? (bilaga 3). Syftet med kvalitativa intervjuer var att upptäcka och identifiera kvalitéer inom respondenternas subjektiva uppfattning kring detta ämne. Eftersom området musikaliska förebilder undersöktes på ett sådant öppet sätt så har studien formats med ett *induktivt* förhållningssätt, vilket innebär att empiriinsamlingen har skett innan förankringen av den valda teorin (Patel & Davidson, 2019). Empirin bör i högsta grad spegla källan, det vill säga respondenternas uppfattningar och inte den som intervjuar (Lantz, 2013). För att säkerställa detta så har verifiering och falsifiering av tolkningarna av informanternas svar under samtalet gjorts med hjälp av följdfrågor som exempelvis ”hur?”, ”varför?”, ”menar du så här...” och ”har jag förstått rätt?”.

### 4.2 Design och urval

Intervjuerna varade i 45–60 minuter och genomfördes på plats i kulturskolan där eleverna vanligtvis har sina lektioner. Intervjuplanen (bilaga 3) var utformad med några inledande enkla bakgrundsfrågor följt av specifika ämnesområden som berörde ämnet om vad som definierar en musikalisk förebild, aspekter som finns i en god musikalisk förebild, vad som motiverar eleverna till att spela, samt hur de upplevt möten med professionella musiker och om mötena har upplevts som motiverande.

Nedanför i tabell 1 kommer en sammanställning om de olika informanternas bakgrund. Tabellen visar deras huvudinstrument följt av potentiella biinstrument (endast andra blåsinstrument) och den tid informanterna uppgett ha tagit lektioner på instrumenten på deras kulturskola.



Tabell 1. Informanternas blåsinstrument bakgrund på kulturskolan.

Informant	Ålder	Blåsinstrument	Lektioner på Kulturskolan
Informant 1	18 år	Tvärflöjt	8-9 år
		Piccola	2 år
Informant 2	15 år	Saxofon	8 år
		Trumpet	1 år (har spelat innan Kulturskolan)
Informant 3	16 år	Klarinett	8 år (har spelat innan Kulturskolan)
Informant 4	17 år	Saxofon	7-8 år

Urvalet av informanter har gjorts ur ett *strategiskt urval* (Patel & Davidson, 2019). Kriterierna för informanterna var att de är kulturskoleelever, 15 år eller äldre och att de spelar blåsinstrument. Jag hittade 4 informanter med 3 olika huvudinstrument vilket skapade en bra variation i representationen av instrument. Dessa elever har jag haft kontakt med sedan tidigare vilket förenklade proceduren att boka in en tid och plats för intervju. Som nämnts tidigare så kommer felkällor och faktorer som kan ha påverkat intervjuerna att lyftas fram i metoddiskussionen

### 4.3 Genomförande

Nedanför redovisas händelseförloppet för intervjustudien i en kronologisk följd med datum, händelser och vem/vilka som händelsen berörde.

Tabell 2. Planering och genomförande av intervjuer.

Datum	Händelse	Deltagare
11 December	En muntlig intressekoll på en utvald kulturskola för att hitta fyra potentiella informanter	Elever i åldersspann 15-18 år
17 Januari	En muntlig intressekoll på min skola för att hitta en testinformant för en pilotintervju	Skolkamrater
22 Januari	Information delades i form av intervjuutskick till de utvalda informanterna	Informant 1, 2, 3, 4 och testinformant
23 Januari	En pilotintervju i förberedande syfte genomfördes	Testinformant

29 Januari	Första intervjun genomfördes	Informant 1
30 Januari	Andra intervjun genomfördes	Informant 2
31 Januari	Tredje intervjun genomfördes	Informant 3
7 Februari	Fjärde intervjun genomfördes	Informant 4

---

Pilotintervjun gick lite över den planerade tiden medan informanterna 1–4 landade som planerat runt 45–60 minuter. Intervjuerna hölls i samband med lektioner eleverna hade på kulturskolan vilket gjorde det extra viktigt att tiden hölls för informanterna som hade lektion efter intervjun. Under intervju 1 kom en lärare in i rummet. Läraren försvann snabbt men det var ett störningsmoment som resulterade i att resterande intervjuer genomfördes i ett annat rum. I det nya rummet kunde intervju 3–4 genomföras ostört. Ljudupptagningen av intervjuerna gjordes med en zoom-mikrofon inkopplad till min personliga dator och en backup-inspelning på min privata telefon. Denna inspelning raderades i samband med en kontroll av att datorns inspelning hade lyckats. Förutom tiden så var den största skillnaden från pilotintervjun med de andra intervjuerna att den filmades medan resterande endast hade ljudupptagningar. Valet av att endast göra ljudupptagning gjordes efter att ha kollat på hela pilotintervjun och jag ansåg att filmen inte gav någon extra användbar information.

#### 4.4 Transkribering och analysmetod

För att transkribera intervjuerna så har det webbaserade verktyget *oTranscribe* använts där inga filer sparas online. Under transkriberingen så försvann flera utfyllnadsord och endast hela meningar skrevs ner, det vill säga att många omtagningar som kan ske naturligt under en muntlig förklaring inte transkriberades. Tonfall och beskrivningar antecknades som till exempel ”Tänker en längre stund” eller ”Skrattar”. Dessa val gjordes för att det skulle bli enklare att läsa intervjuerna i efterhand utan att ändra eller förlora dess innebörd.

Analysmetoden har grundats på en tematisk kartläggning av materialet med fokus på avkodning och kategorisering av empirin. Kartläggningen är baserat på en lista av analyssteg från Alvinus, Borglund och Larsson (2023):

- Upptäck datamaterialet: transkribera, upprepad närläsning och anteckningar av initiala idéer.
- Sök efter den röda tråden: koda systematiskt meningsbärande enheter; kategorisera utifrån jämförbart eller likartat innehåll.
- Sök efter teman: gruppera kategorierna ytterligare ett steg.
- Granska teman: kontrollera om teman stämmer överens med kategorierna och koderna.

- Definiera teman: namnge och definiera teman.
- Sammanställning av teman: producera resultatet, presentera ett urval kategorier och illustrerade citat som besvarar syftet och forskningsfrågorna.

Förutom analysprocessen så har det under hela studiens gång förts anteckningar kring processen för att synliggöra de egna tankegångarna – detta i form av olika idéer om potentiella rubriker som kunde användas för kategoriseringar baserat på vad informanterna sagt, samt likheter och skillnader för att enklare kunna koppla till teori och resultat (Patel & Davidsson, 2019).

## 4.5 Etik

För att följa regler om etik och god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2005) så har hänsyn till följande krav tagits tillvara:

- Informationskravet
- Samtyckeskravet
- Konfidentialitetskravet
- Nyttjandekravet

För att säkerställa informations-, nyttjande- och samtyckeskravet så genomfördes först en muntlig intressekoll och sedan ett informationsutskick i form av en samtyckesblankett (bilaga 2). Urvalet informanter var elever äldre än 15 år vilket innebar att de kunde godkänna sin egen medverkan utan vårdnadshavares underskrift (Vetenskapsrådet 2005). På grund av konfidentialitetskravet så har informanterna anonymiserats, både under arbetsprocessen och i denna text. Den information som är relevant för arbetet är elevernas ålder, vilka blåsinstrument och musik de spelar och att alla går på en kulturskola i en växande, mellanstor kommun i Sverige. Allt empiriskt material har förvarats på ett sådant sätt att inga obehöriga har kunnat ta del av detta.

## 5. Resultat

I detta kapitel kommer nu resultatet av intervjustudien att redovisas. Under den tematiska analysprocessen har tre olika teman skapats för att sammanställa och presentera resultat angående informanternas musikvanor, musikaliska bakgrund och huvudsyftet till deras motivation att spela blåsinstrument på kulturskolan och hur förebilder påverkar motivationen till att fortsätta spela. De tre olika temana har fått rubrikerna: *praxisgemenskap inom kulturskolan*, *utveckling av musikalisk kompetens* och *förebilder och inspirationer*. Kapitlet avslutas med en sammanfattning av resultatet inklusive en beskrivning av fyra olika typer av förebilder: *måltavlan*, *mätstickan*, *dörröppnaren* och *mästaren*.

## 5.1 Praxisgemenskap inom kulturskolan

Att få ingå i en gemenskap och spela musik med andra elever är någonting som alla informanter poängterar är en viktig del för att fortsätta spela på sina instrument. En gemenskap i ett socialt sammanhang som att träffa och få nya kompisar, men även rent musikaliskt. Enligt Informant 1 är det omöjligt att spela ett orkesterstycke som det är skrivet om man inte är ett större antal personer för att fylla stämmorna. Någonting kännetecknande för blåsinstrument är fokuset på just ensemblespel och hur deras unika klanger harmoniserar med varandra, vilket Informant 1 beskriver så här:

När jag gick på piano så fick jag börja i en pianoensemble också för det fanns tydligen. Men det var inte alls lika kul, det var väl lite olika stämmor men allt lät typ likadant. Så jag tycker det är kul när det är många olika instrument som i blåsorkester eller symfoniorkester. Jag gillar att lyssna på klassisk musik och filmmusik med orkestrar så det var kul att få vara en del av det. Att få spela och känna att när jag spelar min del blir det så här fint tillsammans. *(Informant 1)*

Det skapas tydliga roller i gruppen tack vare de unika stämmorna och på grund av detta så blir det tydligt för den som spelar vad den bidrar med till orkestern för att verket ska kunna framföras. Bidraget till det stora sammanhanget ökar känslan av gemenskap och skapar en produkt, i form av ett stycke, som eleven känner sig tillfredsställd av att ta del av. ”Summan blir större än delarna själva” som en annan informant uttrycker sig.

Ur den sociala aspekten så beskriver Informant 3 att när gruppen består av personer som spelar musik och har det delade intresset så kan ett särskilt ”band” skapas mellan eleverna till skillnad från andra vänner som inte spelar musik. Hen betonar att musiker i allmänhet är personer som oftast är ”våldigt sköna och trevliga”. Musiker förknippas då med ett visst personlighetsdrag som informanten ser som önskvärt för nya vänner. Med ett delat intresse för musik kan de även prata om det på ett annat sätt. Dessa personer delar ett språk som utomstående inte kan ta del av. Det blir då viktigt för informanterna att hitta ett sammanhang där de kan prata om och fördjupa sig i sitt favoritintresse.

### 5.1.1 Att ingå i en musikalisk-kultur

Att spela och lyssna på musik är någonting som alla informanter gör för att det är roligt. De uttrycker också att själva ämnet musik är någonting personligt och viktigt för dem. Inom mästarläran definieras praxisgemenskapen av utövandet av musik eftersom det praktiska momentet är oskiljaktigt från praxisgemenskapen, medan musiklyssning då blir en del av en musikalisk-kultur innanför såväl som utanför ramarna av gemenskapen. Musik är någonting som alla informanterna lyssnar mycket på, mer eller mindre ofta. Alla informanter har även fått med sig musikintresset hemifrån, där föräldrarna tycker om musik och antingen spelar musik aktivt eller har spelat en gång tiden. Informant 1 delar viss musiksmak med sin mamma och kan prata om deras favoritartister

tillsammans, till skillnad från pappan som ”kan ingenting om musik”. När informanten pratar med sin mamma så får hen ta del av vissa ”fun facts” då mamman kan berätta historier om banden och artisterna.

All musik som informanterna gillar att lyssna på är inte nödvändigtvis musik som informanterna testat eller vill spela på sina blåsinstrument. En informant har många olika genrer hen gillar att lyssna på för att ”det är bra musik” och inte för att hen själv vill spela den musiken. Istället har informanten en favoritgenre att specifikt spela på sitt instrument. Klassisk musik är den genre som informanterna nämner mest när det kommer till musik de gillar att spela på sina blåsinstrument. En av informanterna menar att det är hens favorit att spela för att ”det låter bäst då”. När det kommer till att hitta musik som kan vara roligt att spela så är lärarna i praxisgemenskapen en källa till att upptäcka ny musik för informanterna. Informant 3 berättar om hur hen ibland kan hitta klipp på sociala medier som inspirerar till att hitta noterna och spela verket själv. Informanten söker även ibland på en kompositör till ett verk hen gillar för att se om kompositören har flera verk som kanske skulle vara kul att spela. Samtidigt så lär sig informanten lite mera om kompositören och verkens historia.

Tre av fyra av informanterna går på gymnasieskolor som inte är inriktade på musik medan Informant 2 ska börja söka till olika gymnasieskolor med musiklinje. En större del av informanternas tid går åt till att resa till och från sina skolor, vara i skolan, studera och göra sina läxor. När de inte fokuserar på skolarbete så väljer de att spendera en del av sin fritid med att lyssna eller spela musik. För alla informanter så blir musik någonting de i nutiden kan ha vid sidan av skolan, någonting som de tycker är kul och som kan användas för att koppla av. Musik blir en ”rolig getaway från vardagslivet”, förklarar en av informanterna. Samma informant poängterar också att när det känns jobbigt med allt skolarbetet så vänder sig hen till musiken. Musik är någonting hen kan känna sig bra på och njuta av.

### **5.1.2 Kulturskolan som en samlingsplats**

Att få tillgång till denna gemenskap är uttryckligen en orsak som bidrar till att informanterna är intresserade av att fortsätta spela musik på kulturskolan. Informanterna beskriver kulturskolan som en plats där de kan träffa sina vänner som de inte träffar på skoltid. Informanterna nämner också läger de kan gå på under loven. Dessa läger äger rum i form av kurser anordnade av kulturskolan men också andra arrangörer som RUM (Riksförbundet unga musikanter). Oavsett vem som anordnar kurserna är det viktigt att det finns någon som gör det. Informant 1 anser att hen inte har möjligheten att göra det själv:

Alltså hemma kan jag ju spela själv om jag vill så då tycker jag att det är jättebra på kulturskolan att alla samlas för det kan jag ju inte göra själv, samla massa människor som kan spela musik, bara ”du kör det här” och dela ut massa stämmor för det kommer inte funka. Men om jag kommer till

kulturskolan så vill ju alla och alla kan. (*Informant 1*)

Kulturskolan blir på så sätt en samlingsplats som gör det smidigt för informanten att träffa personer att spela musik med. Det är där som informanten kan hitta personer som ”vill och kan”, det vill säga likasinnade musiker som delar samma intresse att vilja spela musik och som även har kompetensen att spela styckena.

Förutom att hitta villiga och kompetenta medmusiker så berättar Informant 4 om hur kulturskolan är en plats där det finns kompetens och resurser genom lärarna. När hen ville lära sig ett instrument så blev det kulturskolan som informanten och hens föräldrar vände sig till eftersom ”det är där det finns kompetens och det är där det finns möjligheterna”. Anledningen till att hen spelar saxofon idag är för att det var instrumentet som hade kortast kö för att börja. Informant 1 har en liknande historia då hen först ville anmäla sig till piano men när de platserna var fulla så anmälde hen sig istället till tvärflöjt som hade lediga platser. ”Jag visste inte ens vad det var för något” berättar informanten. För dessa informanter handlade det inte om att spela just blåsinstrument utan om att få lära sig att spela musik på ett instrument, oavsett vilket. Kompetensen och kompetensutvecklingen på sitt instrument är en annan viktig bidragande faktor till informanternas motivation till att fortsätta spela.

## 5.2 Utveckling av musikalisk kompetens

Informanterna talar om att känslan av att kunna spela på sina instrument bidrar till en känsla av tillfredsställelse inom sig själv. Känslan kan till exempel komma från att lära sig en låt som de tycker om. Denna känsla av kompetens och att få spela musik de gillar bidrar då till en ökad självkänsla och motivation till att fortsätta spela. Informanterna menar även att det inte räcker med att endast känna sig bra, de vill också se en förbättring. ”Man kommer inte bli bättre om man inte utmanar sig själv.” påpekar en informant. Informant 1 berättar att hen inte bara spelar låtar hen redan kan om och om igen, utan istället går vidare och fortsätter lära sig nya låtar. Vad som också var viktigt för informanten var att det var en låt som hen tycker är rolig att spela. Att få önska egna låtar är ett sätt att säkerställa att låten är rolig men läraren rekommenderar också låtar som informanten tycker om men inte hört förut. Läraren får här en viktig uppgift att bredda informantens repertoar och intresse för vilken sorts musik som hen skulle tycka om att spela.

Informanterna kommer med exempel på hur deras huvudinstrumentlärare eller andra lärare/dirigenter de träffat har hjälpt dem att utveckla deras spelande. Ett exempel är att läraren förklarar tydligt hur informanterna går till väga med konkreta tips och övningar.

Jag hade inte varit så bra som jag är idag om inte jag hade haft min lärare tror jag, för jag känner att hon verkligen har bidragit till att inspirera: ”Kolla vad man kan göra med en klarinett”. Så har hon också berättat tips hur man får snabbare fingrar och bättre artikulation och allt sånt och då har

man kunnat ta efter det och efter ett tag blivit en bättre och bättre musiker.  
(Informant 3)

Informantens lärare kan även inspirera informanten genom att visa upp sin egen kompetens och bli en förebild som hen vill efterlikna. Informant 3 berättar även att hen får tips och inspiration från personer på sociala medier som lägger ut instruktionsvideos. Men det finns en fördel med att ha en lärare som hen träffar personligen. Hen förklarar hur under en lektion kan hen få direkt respons, till skillnad från ett filmklipp. En annan fördel med en lärare som hen träffar personligen blir relationen som kan byggas upp. Alla informanterna är eniga om att positiva egenskaper hos en bra lärare är att de är uppmuntrande och engagerade i elevernas utveckling.

En lärare som ”tror på en” hjälper informanterna i deras utveckling. Informanterna vill själva utvecklas och få stöttning men även förväntningar från sina lärare, att lärarna vill se en utveckling. Förväntningar är en balansgång. En annan informant påpekar hur en bra dirigent är någon som ”fattar att det inte alltid sitter direkt, någon som liksom inte blir arg för att det inte funkar”. I detta fall är en bra lärare/dirigent någon som kan justera sina förväntningar efter vad eleverna klarar av i stunden. Det kan också finnas en inre förväntning. En informant föredrar att spela i ensemble med väldigt kompetenta musiker för då känner informanten sig nästan tvingad till att ”steppa upp sitt game”, med andra ord: förbättra sitt spelande.

### **5.2.1 Övning och rutin**

Enligt Hwang och Nilsson (2019) såväl som Kvale och Nielsen (2000) är utvecklingen konstant och det instämmer informanterna om. Flera av informanterna påpekar att ”det finns inget tak” när det kommer till att bli bättre på sina instrument. På så vis skapas en motivation att fortsätta då de aldrig kan bli ”färdiga” och alltid kan lära sig någonting nytt eller förbättra någonting de redan kan.

Men jag vet att jag kan alltid bli bättre. Det kommer aldrig komma ett tillfälle där jag är klar med musik som ”nu behöver jag aldrig försöka något mer, nu har jag lyckats, nu är det klart” (...) och det kanske är bra för att man känner att man alltid kan gå längre, men man blir aldrig nöjd heller. Det är både så här ”jag kan bli bättre, så jag vill bli bättre” men samtidigt är det ju svårt att vara nöjd med sig själv om man alltid vet att man kan bli lite bättre. (Informant 4)

Att utvecklingen ”aldrig blir klar” är någonting som informanten ser som motiverande. Det blir enklare att fortsätta om utvecklingen hela tiden kan gå framåt. Men som informanter påpekar så blir det även svårare att känna sig tillfredsställd om det hen gör hela tiden kan bli bättre.

För att utvecklas behöver informanterna spela på sina instrument: ”Det är svårt att tänka sig till att spela bättre musik, man måste ju träna.” förklarar en informant. Alla

informanter har olika vanor när det kommer till sitt eget spelande och övande. Att spela musik och att öva på sina läxor är två skilda saker enligt informanterna. Vissa påstår att de nästan aldrig övar medan Informant 2 övar varje dag. Informant 2 har en förväntan inom sig själv att öva varje dag som förstärks i form av föräldrar som frågar om informanten har övat. Att öva tycker informanten är roligt då hen ser en förbättring i sitt spelande. Att ”gå och öva” är dock inte lika lätt för alla informanter. Informant 4 får hjälp av att ha en bestämd tid och plats eftersom hens egen planering riskerar att inte bli av. ”Men här vet jag ju att varje onsdag så går man dit och spelar musik” förklarar hen.

### **5.2.2 En synlig progression av musikalisk kompetens**

Om utveckling nu ses som en viktig del för att öka motivationen hos informanterna så blir det relevant att titta på hur informanterna uppmärksammar sin utveckling. Att titta i notmappen och spela gamla stycken är ett sätt, förklarar Informant 1. Stycken som en gång har varit svåra men som inte längre är det gör att informanten får syn på sin progression. Några av informanterna har också spelat in videos, antingen hemma eller på konserter, som de kan jämföra hur det lät då och hur det låter nu. Informant 4 berättar även hur hen kan se en progression genom att jämföra sig med de runt omkring sig:

När man fick gå upp en nivå och komma ikapp några då var det roligt. Det hände ju något! Nån gång så kommer man ju att täta ihop gruppen och då var det några som var bättre än andra. (...) Men om man ser att någon är så där bra då har man kanske något sätt att hitta ett mål att bli så där bra eller bli bättre, något att mäta sig emot. (*Informant 4*)

Här nämner Informant 4 att genom att mäta sig mot andra så kan hen se en progression och även använda det som ett mål för sitt eget spelande. Att ha ett specifikt mål att sträva efter kan också göra att utvecklingen blir synlig och mätbar. I sin tur kan ett mål bidra till motivation att vilja bli bättre och fortsätta spela musik. Alla informanter har olika mål inom musiken. Informant 3 har haft som mål sedan hen var liten att få vara med och spela i sin mammas amatörorkester. Detta långsiktiga mål finns hela tiden i hens bakhuvud och hjälper hen att behålla motivationen. Informant 2 har som mål att bli yrkesmusiker. Varifrån detta mål kom ifrån och om hen kommer fortsätta ha det som mål i framtiden är oklart. Resterande har mer generella mål om att fortsätta spela musik så länge de har tid och tillgång till en grupp att spela med.

### **5.2.3 Utvärdering av musikalisk kompetens**

Inom kulturskolan finns konkreta och mera kortsiktiga mål satta av lärarna. Detta i form av bland annat konserter, repertoar som ska övas in till konserterna och att ta sig igenom spelböcker. Det är väldigt individuellt när det kommer till vilka som vill framträda och visa upp sig. För Informant 1 så är det viktigaste inte att få bekräftelse från en publik genom att spela på konserter. Istället räcker det med att visa upp för familjen eller att spela in videos som hen sedan har för sig själv. Komplimanger och fina kommentarer är



såklart fortfarande kul att höra från lärare eller familjemedlemmar. Informant 2 tycker att det är kul att höra när någon tycker att hen spelar bra men förklarar att det viktigaste är att hen själv tycker det. Det viktigaste för informanten är att hen är tillfredsställd med sin egen prestation.

Beroende på vilket sammanhang informanterna är i så kan vissa komplimanger betyda mer än andra. Informant 3 känner redan en viss förväntan av uppmuntran och komplimanger från familjen och lärare. När en oväntad komplimang kommer från någon utomstående så blir det något oväntat och extra roligt att höra. Informanten berättar om en konsert där hans ensemble var förband till en professionell orkester där en av musikerna från orkestern gav de en komplimang efteråt. Informanten förklarar hur det var extra roligt att höra när den professionella musikern bekräftade deras kompetens och framförande med en fin komplimang.

### 5.3 Förebilder och inspirationer

Förebilder som informanterna nämner är bland annat lärare, föräldrar, professionella och andra musiker som informanterna ser som kompetenta. Utav alla dessa förebilder så är det alltid en förebild som spelar samma instrument som informanten själv. Detta kunde vara en huvudinstrumentlärare, förälder, professionella musiker de ser upp till eller äldre musikelever från när informanterna själva var nybörjare. Egenskaper i en bra förebild för informanterna är att förebilderna visar på en bred kunskap om sitt ämne, visar på nya möjligheter och tekniker på sina instrument, kunna förklara i detalj hur specifika tekniker utförs för att kunna spela på ett visst sätt och att utstråla engagemang för musik. Några av informanter väljer att skilja på förebild och inspiration. En förklaring på skillnaden lyder så här:

De som jag har som förebilder, det är att jag lyssnar på dem och tycker om deras musik, och vill typ bli lite som dem. Men inspiration, det kan vara något nytt som jag aldrig testat förut som väcker intresse. Men det är inte direkt att jag är jättofokuserad och nischad på ”det är det här jag vill”, men det kan vara kul att testa. Det är något nytt. (*Informant 1*)

Enligt denna förklaring är en förebild någon som informanten delar samma musiksmak med och vill efterlikna den sortens musik de spelar. Att kunna spela som sina förebilder. En inspiration är någon som visar nya möjligheter genom att introducera nya stilar och vägar inom musiken. Att få testa på något helt nytt och uppleva någonting unikt och intressant. Denna förklaring behöver inte betyda att det ena utesluter det andra. Informant 3 berättar att hen träffade en professionell dirigent under en kurs som gjorde att hen fick upp ögonen för dirigering. I detta fall väcktes ett nytt intresse för informanten och dirigenten som var en inspiration blev en förebild.

### 5.3.1 Se upp till och härma andra

Informanterna kommer alla från hem där det finns ett musikintresse på olika sätt. Det kan vara föräldrar och syskon som spelar musik professionellt eller har det som en hobby. Det kan också vara familjemedlemmar som har spelat en gång i tiden men som inte spelar längre. Den musikaliska bakgrunden påverkar både nuvarande och framtida deltagande inom musiklivet och ambitioner kring musik (Nielsen, 2000). Informant 3 har från en tidig ålder fått höra klarinettspelande i hemmet tack vare sin mamma. Informanten har mer eller mindre omedvetet följt i sin mammas fotspår genom att börja spela på samma instrument själv. Ett annat exempel på att ärva musikintresset från familjen är hur Informant 2 ville vara precis som sin storebror för att han var ”mycket coolare för han var ju äldre”. Informant 2 började inte spela samma instrument som sin storebror, utan istället valde att härma honom genom att spela ett blåsinstrument i en blåsorkester. Till skillnad från Informant 3 som har en förälder som fortfarande spelar musik så har informantens bror slutat spela.

Han har ju typ slutat.

#### **Slutade han vara en förebild då?**

Ja typ... jag vet inte. Jag vet inte, jag har inte hört honom spela på några år.

Tror att han spelar, men jag vet inte om han gör det. (*Informant 2*)

Här ser vi hur förebilder kan vara något dynamiskt. Någon kan vara en förebild en gång i tiden men sedan sluta vara det. Om brodern slutar spela så finns det inget i nuläget att sträva efter att vilja efterlikna. Det kan också vara så att relationen mellan syskonen har förändrats under åren och viljan att efterlikna sin bror har försvunnit av andra, icke musikaliska skäl.

Alla informanter nämner lärare som förebilder. Huvudinstrumentläraren är någon som de flesta informanter mer eller mindre försöker efterlikna för att själv bli bättre på sina instrument. Informant 3 förklarar hur hans lärare har varit inspirerande genom att visa klipp på vad hon har spelat när hon var i informantens ålder och genom åren. Läraren har förklarat hur hon har gått till väga vilket fått informanten att känna sig inspirerad och väckt en tanke:

Man blir ju så här: ”Om hon kan göra det, varför kan inte jag göra det?”. Det känns lite som att det går om man vill. Sen berättar hon ”när jag var i din ålder gjorde jag det här, och sen gjorde jag det här och så blev det så här” och så blir det ”men om jag gör så...” och så kanske det blir samma utfall, eller så blir det någonting helt annat! [skrattar] (*Informant 3*)

Genom att få se vad läraren har gjort själv och hur hennes musikaliska resa sett ut genom åren så får Informant 3 ett levande bevis på möjliga vägar. Det väcker egna idéer för hur hen kan gå tillväga och antingen blir det likadant eller någonting helt annat. I vilket fall så är målet inte att bli en kopia av läraren, men ett av många alternativ.

Förutom lärarna så ser alla informanterna tillbaka på äldre elever som förebilder under den tiden då de själva var nybörjare. Det finns en tendens från informanterna att fokusera på de elever som spelar samma instrument som informanten själv. Informant 4 förklarar att orsaken till det kunde bero på att det blev lättare att spegla sig i dem. Att sätta specifika mål och mäta sin egen utveckling mot dem som spelar samma instrument. Generellt så minns informanterna de äldre eleverna som coola och kompetenta. Att få se och spela med dem väckte tankar som ”jag vill också bli sådär bra.” och gav motivation till att fortsätta spela för att också kunna spela lika bra och avancerade låtar i framtiden.

Dessa förebilder skapas inte genom någon personlig relation. Ingen av informanterna kommer ihåg vilka de äldre eleverna var eller heter. Det intressanta är inte att lära känna de äldre eleverna som personer, utan att få inspiration genom att se upp till dem. Med hjälp av dessa förebilder så målas det upp en bild av hur informanternas egna framtid skulle kunna se ut om de fortsatte spela på sina instrument. Dessa förebilder var inte någon som informanterna kände ”jag vill bli som du” för utan istället ”jag vill bli en sån där”.

### **5.3.2 Att vara en förebild för andra**

Informanter fick även reflektera under intervjun om de tror att de själva är en förebild. Ingen av informanterna uttrycker sig med säkerhet att de vet att de är förebilder eller inte. Informant 1 och 3 ställer sig mer positivt till tanken om att de kan vara det, medan Informant 4 är mera tveksamma.

Man kan ju hoppas, det vore ju kul. Men så länge ingen går fram och bara: ”Hej, du är min förebild” så är det ju svårt att veta det- och om jag tänker det? Tänk om jag inte är det?

#### **Vad skulle hända då?**

Det känns lite självgott, att bara ”ah, fan vad bra jag är, hoppas någon ser upp till mig” men jag kanske är det! Men det är inget jag går runt och tänker på att jag är. (*Informant 4*)

Med en risk av att verka ”självgod” så är det ingenting som informanten vill anta på egen hand. Att se sig själv som förebild utan att ha något underlag förknippas här med arrogans. Andra negativa attityder som nämns kommer från Informant 3 som förklarar hen inte vill verka ”bossig” eller ”tjätig” om hen tar på sig rollen som förebild. Hen berättar om hur hen har fått ta ansvar för yngre elever under konserter och visat hur de ska stå och bete sig. Samtidigt finns det en förhoppning från informanten att cykeln fortsätter. Att nu kanske någon annan blir inspirerad på samma sätt som hen blev det som nybörjare. För Informant 2 är förebilds rollen inte något hen ser sig själv i.

Nej.

#### **Det var snabbt. Varför inte det?**

Jag vet inte... jag är väl inte så bra.

**Om du jämför med?**

[viskar] Vet inte... [Normalt läge] Det känns bara inte som det.

Informant 2 berättar att det är ingen som sagt att hen är en förebild till någon av de yngre eleverna. Detta tåls att jämföra med Informant 1 som ställer sig mera positivt till tanken om att vara en förebild:

**Tror du att du kan vara en förebild för någon?**

Asså... [fnissar] kanske min lillasyster? För, jag vet inte, men hon har ju härmat och börjat på tvärflöjt också.

**Vet du att det är för att du spelar det?**

Kanske inte hundra procent men lite för jag var ju med när hon skulle välja och rekommenderade andra saker men hon bara: "Nej, jag vill spela samma sak!"

**Så du tror att du kan vara en förebild till din lilla syster?**

Ja, och till alla andra yngre på Kulturskolan som spelar tvärflöjt, eller min lärare brukar säga det: "Ni är förebilder för dem små nu." (*Informant 1*)

Här har informantens läraren sagt att informanten är en förebild för de yngre eleverna. Till skillnad från Informant 2 är Informant 1 mera öppen till idén om att hen kan vara en förebild. Informanten har även en lillasyster som troligen blivit inspirerad av informanten då hon valt att börja spela samma instrument.

### **5.3.3 Inspiration från professionella möten**

Kulturskolan som informanterna går på har under flera år anordnat olika projekt, evenemang och samarbeten med professionella musiker som informanterna har tagit del av. Informanterna berättar om de olika samarbeten som de gjort med professionella musiker, vad de kommer ihåg och vad de tagit med sig från projekten.

Det har varit kul och intressant. Det har varit inspirerande på ett annat sätt för de är inte lärare, direkt, de är bara proffs. [skrattar] Så dem har man inspirerats på ett annat sätt, man kan bli det där... typ dem gör lite mera annorlunda saker. Superstar hade sin grej med balkanmusik, och visade och dansade också. Det brukar vi inte göra i vanliga fall så det var kul, de tog med sig mer än bara musiken. (*Informant 1*)

Att dessa möten inspireras på ett annat sätt för att de inte är lärare kan tolkas på många olika sätt, men med tanke på hur informanten nämner att "man kan bli det där" så visar proffsen i det här fallet upp en viss väg som kan tas inom musiken. Informant 1 som också är flöjtist påpekade även hur det var intressant att se Magnus Lindgren köra beatbox på flöjten då hen inte visste om att det var någonting man kunde göra. Då visas ytterligare en möjlighet på instrumentet och nya musikstilar.

Att dessa samarbeten bryter den vanliga undervisningen och skapar en situation

som är annorlunda betonar flera av informanterna. Att få spela konsert på Musikaliska är ett exempel. Informanterna lyfter fram publiken och hur den skiljer sig från de vanliga konserterna på kulturskolan där publiken främst består av elevernas egna föräldrar och anhöriga. Under ett samarbete med en artist på Musikaliska så drogs en helt annan publik. Publiken var betydligt större också. Något som Informant 3 också lyfter är hur utseendet av lokalen bidrog till en ökad känsla av motivation till att vilja spela. En stor publik och en fin lokal gjorde konserten mer unik och rolig att spela på. Men även vilka andra som var där och spelade. Informanterna fick båda lyssna på och spela med professionella musiker och bjöds in i den professionella världen.

Jo men det kändes coolt, och mäktigt att få spela på riktigt med proffs. Och att han körde solo, det var också coolt. (...) Det kändes coolt och mäktigt att han tog del av [en låt som spelades tillsammans]. Det var bara en vanlig låt men nu var han med, då blev den plötsligt coolare. (*Informant 1*)

Låten som Informant 1 talar om är en låt som spelats flera gånger i orkestern på andra konserter. När den sattes in i en ny kontext och ett proffs spelade låten med orkestern så blev den ”plötsligt coolare”. Något som informanterna nämner är att det kan vara en inspiration att få se proffsmusiker briljera på sina instrument och höja nivån på hur låtar kan framföras. Att ha spelat med proffsmusiker är någonting som informanterna kan skryta med om de vill, vilket Informant 3 berättar om.

(...) han spelade på Nobelbanketten bara några månader senare och då blir det: ”Jag har spelat med honom!” går jag runt och säger.

**Till vilka?**

En klass, vi är väldigt nöjda för vi går natur så de är jätteintresserade med Nobelgrejer så det där kunde man dra till med, lite fjäsk poäng.

**Vad fick du för reaktioner?**

[Fnissar] De blev väldigt imponerade. (*Informant 3*)

Informant 1 kan även skryta om att ha spelat på Musikaliska inför sina vänner och har fått höra att ”det är ju på riktigt”. Att spela på en sådan lokal ses som någonting legitimt och professionellt, vilket kan höja informantens status. Det är dock inte alla som blir imponerade. Informant 2 poängterar att det inte går att skryta om att ha spelat på Musikaliska inför vem som helst. Om den personen hen berättar det för inte vet vad det är för ett sorts ställe så spelar det ingen roll om hen har spelat där eller inte.

Vare sig det går att skryta om eller ej så ser alla informanter dessa möten som någonting roligt att ta del av. De var inte eniga om det bidrog till ökad motivation eller inte.

Det var ju roligt att ha möjligheten att spela med någon som är så bra, cool, det är roligt så men det är nästan för långt det steget... Det är lätt att tänka att det kan bli bättre men det är svårare att tänka att jag... jag tror inte jag

skulle vilja vara i hans position. Vet inte om det är lika motiverande då.  
(Informant 4)

För Informant 4 så är det tveksamt om hen blir motiverad av att få spela med professionella musiker då hen inte har några tankar eller mål om att själv bli proffsmusiker. Informanten betonar istället att hen känner sig mer motiverad och inspirerad av att spela med musiker som är ”närmare” istället för professionella som är ”för långt bort”. Det är lättare för informanten att hitta motivation i en förebild som hen träffar flera gånger och lite oftare.

Sen även en annan där [på sommarlägret], en gitarrist, han är också väldigt bra. Det är också väldigt kul att spela med honom och han pluggar inte heller musik men han är också jättebra, då känner jag att där kunde jag också kunnat, kanske om jag hade övat då hade jag också kunnat vara så där bra om jag fortsätter och pushar på. Tränar. Kommer nästa år. Träffar jag dem nästa år, då kommer jag vara ännu bättre. (Informant 4)

Musikerna som hen beskriver som ”närmare” är inte musiker som hen har en nära relation till på så sätt att de är nära vänner. Att ha samma mål eller bakgrund spelar inte heller någon roll då en annan förebild informanten har från sommarlägret är yrkesmusiker och på så sätt professionell. Vad informanten istället betonar som viktigt är det återkommande momentet. Att hen träffar dessa musiker på samma sommarläger år efter år. Att dessa möten är återkommande och inte bara sker en gång är en viktig faktor till att känna motivation för informanten.

#### **5.3.4 Att våga testa något nytt**

När informanterna får träffa professionella musiker som är nischade i en specifik stil eller genre skapas ett lärande tillfälle. Något som informanterna generellt uppskattar är att få testa nya saker och lära sig något nytt. Men att göra annorlunda och helt nytt kan ge både positiva och negativa reaktioner i stunden.

Ja, han tog ju upp oss och så fick man gå upp och spela lite freestyle [i en mikrofon].

##### **Hur kändes det?**

Det kändes coolt och också lite läskigt.

##### **Vad var det som var läskigt?**

Det står ju folk och så får jag göra något som jag aldrig gjort förut. (Informant 1)

Att informanten tycker att det är läskigt att stå och visa upp något som hen aldrig gjort förut inför en publik är fullt förståeligt. Det kan skapa en inre sorts stress och rädsla att göra bort sig inför en grupp människor. Informant 1 lyckades ändå prestera under pressen. Genom omgivningen och publikens uppmuntran har hen kunnat se tillbaka på situationen som en kul upplevelse, trots att det var läskigt. En annan informant fick

spela ett solo på en konsert, någonting som hen inte hade velat göra frivilligt. Informanten nämner skämtsamt att det var grupptricket som tvingade hen till att göra det. Vilket kan ha varit en faktor till att göra någonting som hen vanligtvis inte skulle göra. Den extra pushen från omgivningen, lärare eller gruppen kan få informanten att våga spela solo fast det inte är någonting hen vanligtvis gör eller tycker om att göra. För Informant 2 så bidrog det också i slutändan till någonting roligt.

Süperstar Orkestar har haft en workshop med eleverna och tog med sig ”mera än bara musiken” som Informant 1 påpekade tidigare i kapitlet. Under workshopen så fick informanterna testa på att dansa till den festmusik som de fick lära sig spela utantill och helt utan noter. Att dansa är inget som görs på lektionerna i vanliga fall och inte någonting som förväntas av eleverna heller. Men informanterna tycker att det var kul att få testa. Det var också en utmaning för informanterna att lära sig låtarna utan noter och utantill. Till skillnad från solona så var det här ett moment som alla var med på och ingen förväntades heller att spela felfritt eller lära sig allt på en gång. Informant 2 beskriver hur det är jobbigt att lära sig ett stycke utantill för att det är svårt, men sedan när man väl lyckas spela stycket så är det roligt. Mödan är då värt det.

Låtarna och musikstilen som informanterna fick spela med de professionella föll inte alla i smaken. Men informanterna är alla väldigt öppna för att spela olika saker och det är ingen musikstil som de vägrar att spela. Informanterna är väldigt säkra på deras musiksmak och vilken typ av låtar de gillar att spela och lyssna på. Informant 4 reflekterar lite kring genre och vad som räknas som ”bra musik”:

Bra musik är någonting som alltid- det finns alltid, i vilken genre som helst, även fast det är en genre som man själv inte tycker om, så kan man hitta något som är bra. Det bästa i varje genre kommer alla gilla, tänker jag mig i alla fall... Det finns någonting som kopplar samman allt.

#### **Någon kvalité?**

Ja, något sånt. (...) Musik som musik. Bra musik, då blir man mer sugen på att bli bra på någonting. [skrattar] Bli bra på musik! (*Informant 4*)

Favoritgenre är en personlig åsikt, men Informant 4 menar att det kan finnas något att uppskatta i musik från genrer som man själv vanligtvis inte tycker om. Musikers kompetens i ett framförande kan inspirera informanten att vilja bli bra på den musik som informanten själv gillar. Informanterna har olika åsikter om vad som klassas som en förebild. Som Informant 4 resonerar är mera likt Informant 1s idé om att separera förebilder och inspiration. Kompetenta musiker som spelar musik de själva inte gillar eller är intresserade av är mera likt inspiration än en förebild. Informant 2 har ett annat perspektiv:

De spelar ju bra så att då är de ju förebilder på sitt sätt.

#### **För dem är erfarna?**

Ja, de spelar bra helt enkelt. Man vill ju alltid spela bra, så då blir alla som spelar bra på nåt sätt en förebild skulle jag säga. (*Informant 2*)

Enligt Informant 2 så räknas en sådan inspiration också till förebilderna. Oavsett vad det är för musikstil som musikern spelar så är det deras kompetens som är inspirerande och då blir alla kompetenta musiker en sorts förebild.

## 5.4 Sammanfattning av resultatet

Sammanfattningsvis så visar resultatet på ett antal aspekter som får eleverna som deltagit i denna studie att vilja fortsätta spela musik. Det handlar bland annat om deras intresse för musik vilket de fått med sig hemifrån, att få spela tillsammans med andra, att ingå i en gemenskap med delat intresse där de kan prata om musik och att få vänner utanför grundskola eller gymnasium som de kan träffa på kulturskola eller läger. En annan faktor är att känna sig kompetent på sina instrument men också att utmanas för att bli bättre och få lära sig nya saker. Informanternas utveckling gynnas av att se en progression i deras utveckling, ha mål och förväntningar på sig själv, men även från lärare som är stöttande och engagerade i deras utveckling. När det kommer specifikt till förebilder och hur det påverkar deras motivation så har jag identifierat fyra olika sorters förebilder. Dessa väljer jag att benämna som: *måltavlan*, *mätstickan*, *dörröppnaren* och sist *mästaren*.

**Måltavlan** är den typ av förebild som får eleverna att vilja börja spela genom att vara den sorts person som de försöker efterlikna, exempelvis en familjemedlem eller en skicklig musiker. Det är också en förebild som inte nödvändigtvis behöver ha med musiken att göra, utan kan bestå av handlingsmönster eller attityd – så som när Informant 2 efterliknar sin storebror genom att börja spela för att han ansågs vara cool. Måltavlan behöver inte heller vara en fysisk person, utan kan bestå av en musikstil eller virtuositet som eleven försöker efterlikna i sitt eget spelande.

**Mätstickan** är en förebild som eleven återkommande kommer i kontakt med och har kompetens som eleven kan mäta sin egen utveckling mot. Detta är en förebild som motiverar och inspirerar till en ständig progression och utveckling. Denna sorts förebild kan vara den samma som måltavlan, men alla måltavlor utgör inte nödvändigtvis mätstickor – exempelvis för att måltavlan är en kändis som eleven aldrig kommer att komma i kontakt med. Mätstickan kan utöver en fysisk person bestå av ett musikstycke som är väldigt utmanande för eleven som då tvingas spendera mycket tid med och utveckla särskild teknik för att kunna bli ”färdig”.

**Dörröppnaren** är en förebild som synliggör nya möjligheter i musiken. Detta beskrev informanterna som ”inspirationer” vilket utgör en skillnad jämfört med förebilder som måltavlan och mätstickan. Dörröppnaren visar eleven musikstilar, tekniker och yrkesvägar som eleven inte visste var möjliga och låter dem få testa dessa roller. Dörröppnaren kan bli en måltavla, som när Informant 3 fick upp ögonen för dirigering genom att träffa en inspirerande dirigent. De vanligaste dörröppnarna som informanterna beskrev var deras lärare och professionella musiker, men återigen kan denna förebild likväl vara ett inspirerande musikstycke.



**Mästaren** är en förebild som anses ha väldigt hög kompetens i ämnet eleven är intresserad av. Detta är också en förebild som eleven vill efterlikna men skiljer sig från måltavlan genom att mästaren utgör en sorts förebild som eleven aktivt hämtar kunskap från. Mästaren kan vara en person eleven träffar personligen, vanligtvis en lärare som eleven får undervisning av, men också någon de följer på sociala medier som lägger upp instruktionsvideos. Det kan även vara en kompositör (levande eller död för många hundra år sedan) som eleven lär sig av genom att studera deras verk och lära sig tradition och historia genom deras stycken.

Förebilder som enligt informanterna är bra pedagoger är någon som är erfaren, uppmuntrande, förstår eleverna och vet vad de behöver för att utveckla sitt spel. Vissa informanter skiljer på förebild och inspiration, då professionella musiker de träffat var mer sannolika att klassas som en dörröppnare eller mästare eftersom de var duktiga på det de gjorde och att det var en kul upplevelse att spela med dem, men de utgjorde trots det inte måltavlor. Informanterna mindes själva när de var nybörjare och såg upp till de äldre eleverna på skolan som mätstickor eller måltavlor, oftast de som spelar samma instrument, men ingen känner sig helt självsäker i att de själva är förebilder för nya elever. Några informanter hoppas att det är så men är mer eller mindre osäkra på frågan. Informant 2 tror exempelvis inte att det är så, för hen känner sig inte ”så bra”. De som ställde sig mer positivt till den möjligheten har hört sina lärare säga att de är förebilder för de yngre.

## **6. Diskussion**

I detta kapitel kommer det att diskuteras och reflekteras kring resultatet med hjälp av de perspektiv och teorier från tidigare forskning och mästarlära. Sedan diskuteras det hur detta kan tillämpas i musikpedagogiska sammanhang. I metoddiskussionen kommer några reflexioner över metoden; vilka felkällor som har dykt upp under studiens gång, om valet av teorin har fungerat väl för studien och till sist några förslag på vidare forskning.

### **6.1 Resultatdiskussion**

Mitt resultat har besvarat mina forskningsfrågor och stämmer väl överens med tidigare forskning när det gäller professionella musikers samarbete med unga musikelever och motivation. Jag blev förvånad när informanternas svar la mera vikt på musikalisk kompetens i jämförelse med musikalisk identitet när det kom till motivation och förebilder. Informanternas svar angående om de själva var förebilder var den mest splittrade med två positiva svar, en negativ och en tveksam. Denna splittring gjorde att dessa svar har varit mest intressanta att analysera varför det var så.

#### **6.1.1 Motivation till musikutövande genom mästarlära**

Informanternas olika musikaliska bakgrunder formar deras deltagande i praxisgemenskapen på kulturskolan (Nielsen, 2000). Ett tidigt intresse för musik, att få

höra musik i hemmet och att ha familjemedlemmar som spelat är några skäl till varför de ville börja spela ett instrument på kulturskolan. Informanternas val av att lära sig ett instrument blir en utveckling av elevernas musikaliska identitet (istället för yrkesidentitet). Genom att lära sig spela musik så rör de sig från en person som gillar musik mot en person som utövar musik. Här spelar omgivningens attityd roll genom exempelvis föräldrars och syskons musicerande i hemmet präglar elevernas syn på vem som kan lära sig att spela musik (Hellgren, 2011) såväl som deras första lärare när de tagit de första klivet till att börja på sina instrument.

Stöttning och engagemang är en yttre motivation som gynnar elevernas utveckling (Nielsen & Kvale, 2000; Aspelin, 2019), vilket gör att de blir mera troligt att de väljer att fortsätta spela på sina instrument. Bekräftelse från lärare och familj ser Informant 3 som en förväntning och en komplimang från en professionell musiker blir då en rolig överraskning. Denna komplimang kan ses som mer betydande än andra för att det är en mästare inom ämnet som ger bekräftelse av informantens musikaliska identitet (Gabrielsson, 2020). Informant 1 och 2 nämner hur en inre bekräftelse är viktig, att de känner sig tillfredsställda med sig själv och sin egen prestation. En god självtilltro (Bandura i Hwang & Nilsson, 2019), det vill säga hur framgångsrikt individen anser sig kunna hantera olika situationer, kan också vara en faktor som gjort att informanterna fortsatt spela fastän de stött på utmaningar och utgör alltså en sorts inre motivation.

Att få pröva sin kompetens genom att stöta på utmaningar kopplas till elevernas vilja att utvecklas. Informant 4 nämner att hen inte kan bli bättre om hen inte får en utmaning. Informanterna nämner hur ensemblespel i praxisgemenskapen är en motiverande faktor till att utvecklas. Inom praxisgemenskapen så finns det ett gemensamt ansvar att få ”produktionen” att fungera, att orkestern kan framföra sina låtar på en konsert. Informant 1 beskriver att hen spelar sin stämma och hör hur den samspelar med orkestern skapar en känsla av tillfredsställelse. Att känna att eleverna bidrar till gemenskapen kan skapa en känsla av mening och motivation. Eleverna berättar även att känslan av att kunna spela på sina instrument bidrar till en känsla av tillfredsställelse inom sig själv, vilket kan relateras till musikens meningsskikt (Nielsen i Ray (2004) – se bild 1 i avsnitt 2.2.4). Utövande av musik kan skapa mening för eleverna på ett akustiskt och ytligt skikt ”det låter bra när jag spelar” och ett på djupare personligt skikt ”jag känner mig bra när jag spelar”. Denna känsla som benämns som en terapeutisk och existentiell motivation synliggjordes i resultatet genom Informant 3. Hen beskriver att när det är mycket press i skolan så är musiken en trygg flykt där hen kan känna sig till ro och känna sig duktig när hen spelar på sitt instrument.

Musiklyssning är också viktigt för informanter och ytterligare en källa för att känna sig lugn och hantera stress, vilket är ett annat sätt att reglera sina känslor på (Stålhammar i Ray, 2004). Musiklyssning i sig kan vara en typ av musikalisk identitetsutveckling. Genom att hitta låtar, genrer, artister och band för eleverna att identifiera sig med formas deras musikaliska identitet via deras musiksmak och vilka

stilar och genrer som det dras till (Bergman, 2009; Gabrielsson, 2020). Om vi även accepterar Nielsens teori om musiken som ett subjekt i sig (Ray, 2004) så kan en relation mellan lyssnaren och musiken ses som en form av självuppfattning (Stern i Hwang & Nilsson, 2019) där individen kan spegla sig själv och bli informerad av sig själv som person i musiken (Ruud, 2011).

Informanterna rör sig även i olika sorters musikaliska sammanhang utanför kulturskolan, bland annat läger och kurser anordnade av RUM. Dessa sammanhang påverkar deras syn och framtida deltagande i praxisgemenskapen (Nielsen, 2000). Genom att röra sig mellan olika musikaliska praxisgemenskaper så kan de även få upp ögonen för ny musik eller vägar inom musiken. Informant 3 är intresserad av att dirigera efter hen gick på en kurs och träffade en dirigent som har blivit en förebild. Eleverna visar tydligt vilka genrer de föredrar att spela i, mest klassiskt, och hur dessa genre inte alltid stämde överens med det som de spelar under projekten. Men eleverna uppskattar möjligheterna att få testa. Utan att testa kan de inte jämföra eller ställa sig själv frågan ”vad gillar jag?”, en fråga som är central i Erikssons identitetsfas teori (Hwang & Nilsson, 2019). När eleverna jämför och sållar vad de tycker är intressant inom musik och vad de vill lära sig så framträder deras identitetsskapande genom olika deltagarbanor (Drier, 2000).

Det sociala umgänget är också en del av praxisgemenskapen och har belysts olika mycket av informanterna. Mest ifrån Informant 1 och 3 som har vänner som de endast träffar på kulturskolan. De tycker det är en viktig del för att känna sig motiverade till att fortsätta spela musik på kulturskolan. Att ingå i praxisgemenskapens sociala umgänget är en viktig del för att bli en fullständig deltagare (Elmholdt & Winsløw, 2000). Vänners åsikter utanför praxisgemenskapen kan också påverka deras deltagande. Enligt F. Wandel (personlig kommunikation, 11 april 2024) så kan vänner utanför kulturskolan få elever att vilja sluta. Wandel menar att flera ungdomar har en bild av kulturskolan som endast är för barn. På grund av detta måste tonåringarna distansera sig från platsen för att inte riskera att uppfattas som ”barnsliga”. Informant 1 och 3 kan dock imponera på sina vänner genom att skryta om vart de spelat konserter och med vem genom kulturskolan. En positiv attityd från deras vänner kan på så sätt stärka sin självkänsla och deltagandet i praxisgemenskapen.

### **6.1.2 Elevernas relationer till musikaliska förebilder**

Hur olika generationer gynnar praxisgemenskapen (Kvale & Nielsen, 2000) speglas i informanternas minnen av äldre elever på kulturskolan som förebilder. Informanterna inspirerades och motiverades av att se och spela med de äldre eleverna när de själva var nybörjare. Genom att se på mästarlära ur det decentrerade perspektivet där det finns flera mästare så ligger kunskapen mellan relationerna (Elmholdt & Winsløw, 2000). De äldre eleverna ses då som mästare i nybörjares ögon och blir en del av de läranderesurser som finns att ta del av inom praxisgemenskapen. De äldre eleverna blir även modeller enligt exemplets makt (Jespersen, 2000). Ett levande exempel på hur

kompetenta informanterna själva kan bli om de fortsätter spela på sina instrument. Genom exemplets makt förkroppsligar de äldre eleverna olika deltagarbanor och gör dem synliga för eleverna (Nielsen, 2000). Vad som också stärker det decentrerade synsättet är hur informanterna inte skapar en personlig relation till dessa förebilder, utan mera använder dem som verktyg i form av en mätsticka eller en måltavla. Det handlar inte om att identifiera sig med en specifik person utan att se möjligheten att också kunna bli "lika stor och duktig en dag". En annan motivation som Informant 4 nämner är känslan av att tvingas bli bättre när hen spelar med andra som är mera kompetenta i sitt musicerande än hen själv.

Att imitera och härma familjemedlemmar kan vara en början till att spela musik. Som Informant 2 berättar började hen spela för att hans äldre bror gjorde det och hen ville vara lika "cool" och ville vara som han. Detta blir ett praktiskt exempel på identifiering: att vilja härma de aspekter i en förebild som är mera personliga som deras förhållningssätt, värderingar och smak (Jespersen, 2000). I detta fall att spela på ett blåsinstrument i en blåsorkester. Informant 1 har även en lillasyster som följt i hans fotspår och valt samma instrument, vilket kan också ses som en identifiering likväl som en imitation då hon spelar samma instrument. I nuläget så ser Informant 2 inte sin bror som en förebild längre. Detta kan bero på att han slutat spela, men även för att familjens påverkan är störst under tidig ålder (Hwang & Nilsson, 2019). Nu när informanterna är i äldre tonåren minskar vikten av relationen till familjen och de lägger större vikt på åsikter från jämnåriga. Men informanterna lägger också mycket vikt på sina egna åsikter.

Att eleverna får se möjligheter i form av möten med professionella musiker kan bidra till motivation (Virkkula, 2016; Zhukov & Sætre, 2022). Alla informanterna ser tillbaka på dessa möten som roliga upplevelser. Eftersom Informant 2 ser alla kompetenta musiker som en sorts förebild så kunde de professionella musikerna vara förebilder för informanten. Men alla informanterna såg inte de professionella musikerna som förebilder eller möten med dem som lika motiverande. Proffsmusikerna kan dock ses som dörröppnare och ge eleverna tillträde till olika lärandesituationer. Informant 3 beskriver hur de olika mötena med professionella musiker är ett sätt för hen att jämföra hur olika musiker spelar och lär ut musik. Inom modellinlärning så är förebilderna i form av lärare och kompetenta musiker en resursbank vilket speglas i hur eleverna berättar att de försöker härma sina lärare eller ser de som tillgångar för kunskap. Alltså den sortens förebild som jag kallar för mästare. Informant 3 berättar även hur resultatet kan bli helt annorlunda även om hen försöker göra likadant som sin lärare. Detta kan ses som en bekräftelse på att modell och observationsinlärning inte endast handlar om att reproducera det eleven ser utan kan bidra till skapandet av något nytt (Jespersen, 2000). Men i resultatet så berättar även Informant 4 att hen inte känner sig motiverad av möten med professionella musiker då hen ser dem musikerna som "för långt bort". Informanten har det svårare att identifiera sig med deras bana som professionell då

informanten inte har något eget intresse av att bli professionell musiker (Dier, 2000; Nielsen, 2000).

Hur informanterna ser på sig själva som förebilder varierar. Informant 1 och 3 ställer sig mera positivt till det jämfört med Informant 2 och 4. Att inte kunna se sig själv som en förebild kan bero på att det är en deltagarbana som eleven inte vill gå efter. Det finns också ett visst ansvar som kommer med att vara en förebild. Genom att ta på sig en förebild/lärrroll inför de yngre eleverna så kan eleven få tillträde till en lärandesituation (Kvale & Nielsen, 2000) men det finns också en risk att uppfattas som ”bossig och tjugig” enligt Informant 3. En annan orsak till att inte se sig själv som en förebild kan bero på att de inte har blivit visade att det är en möjlighet. Informant 1 har blivit tillsagd att hen är en förebild av sin lärare som då har öppnat upp möjligheten till den banan (Nielsen, 2000), medan Informant 2 inte har fått höra det. Informant 2 nämner under intervjun att det finns en ”saxofon torka” på kulturskolan vilket kan vara en bidragande faktor till att inte känna sig som en förebild. När hen minns tillbaka på sin tid som nybörjare så fokuserar hen endast på äldre elever som spelar samma instrument. Om vi då följer samma mönster och det inte finns några nybörjare på samma instrument som informanten så blir det plötsligt omöjligt för hen att vara en förebild för nybörjarna på sin kulturskola.

## 6.2 Musikpedagogiska implikationer

En bristande tillväxt på blåsinstrument är tyvärr ett vanligt problem. Marknadsföring och kontakt med skolor kan vara hjälpmedel för att fånga upp potentiella elever, men dessa strategier kan inte alltid garantera att de har möjligheten att börja på kulturskolan. Om en lärare redan har äldre och yngre elever på sitt instrument finns det en fördel att blandade generationerna inom praxisgemenskapen. Som resultaten i denna studie visar så kan de äldre eleverna användas som en läranderesurs i form av modeller och exempel på deltagarbanor för yngre elever. Genom att delta på konserter och spela låtar tillsammans med de äldre eleverna kan de yngre känna ett större ansvar och tillhörighet inom gemenskapen. De äldre eleverna kan även få testa på att ta ansvar för de yngre och att agera i en eller lärrroll själva är ett sätt att befästa den kunskap de besitter. Resultatet i studien visar att förmågan att kunna se sig själv som en förebild är både individuellt och beroende på sammanhanget. För att de äldre eleverna ska lättare få tillgång till denna känsla så är det mest effektiva för lärare att börja med att berätta för dem att de är förebilder. Sedan om faktorer som attityd och resurser tillåter eleven att ta till sig budskapet är svårare att påverka.

F. Wandel (personlig kommunikation, 11 april 2024) har funnit i sin rapport att en av anledningarna till varför äldre elever slutar är för att de känner mycket press från sin skola. Detta innebär att om lärare på kulturskola har för höga förväntningar och elever känner samma press från sin kulturskola som sin ordinarie skola så finns det en större chans att de slutar på kulturskolan. Men som Informant 3 berättar så kan musiken vara ett medel för att hantera stress från skolan och öka välbefinnandet (Nielsen;

Stålhammar i Ray, 2004). Att gå på kulturskola är någonting elever gör på sin fritid, det bör vara lustfyllt, inte ångestfyllt. Som lärare vore det resonligt att anpassa förväntningarna och undervisningen till elevernas förutsättningar som de känner att de klarar av utan att bidra till känslan av stress och ångest. För att detta ska uppnås behövs relationskompetens från lärare att förstå hur elever uppfattar sin situation och kunna diskutera potentiella lösningar (Aspelin, 2019). En mera anpassad undervisning kan även göra lektionerna mera meningsfulla då det reflekterar elevernas personliga deltagarbanor (Dreier, 2000).

### **6.2.1 Synliggöra deltagarbanor**

Kulturskola ser olika ut i olika kommuner i form av vilket utbud av kurser de kan erbjuda (Statens kulturråd, 2023). För att spinna vidare på tanken av anpassningsbarhet på kulturskolan så vore det idealistiskt om lärare kunde anpassa sina kurser åt alla olika genrer och lärandeformer, dock inte realistiskt. Det finns som sagt elever som rör sig i fler än bara ett musikaliskt samband och har många olika ”mästare” och förebilder (Nielsen, 2000). I sådana fall behöver inte endast en pedagog lära en elev allt, utan lära dem just det pedagogen kan och på det bästa möjliga sättet. Vad som räknas som det bästa möjliga sättet kan såklart diskuteras och det är en fördel att reflektera över. Reflekterandet visar på ett engagemang för elevens utveckling (Dreier, 2000). Lärare och elever kan ha olika förväntningar på kurser och vad en elev anses vara viktigt och betydelsefullt för sin personliga deltagarbanan är inte det för någon annan. Men istället för att en lärare ska tillfredsställa alla så kan de istället öppna dörrarna och ögonen för flera möjligheter genom att ta del av resurser från andra lärare och förebilder. Praxisgemenskapen innefattar även andra lärare som dörröppnare. När elever får se flera olika mästare så blir det möjligt att jämföra och plocka ut det som är meningsfullt för just dem eleverna (Jespersen, 2000). När det kommer till äldre elever som närmar sig vuxenåldern och snart slutar på sin kulturskola är det till en fördel att de får med sig sin lärares verktyg för att kunna fortsätta på egen hand med självinlärning. Informanterna poängterade hur en god lärare är en som kommer med konkreta tips, övningar och visar hur de själva gått tillväga för att överkomma problem för att utvecklas som musiker. På så vis kan de få verktyg och inspiration att fortsätta spela och utvecklas i framtiden.

### **6.2.2 En positiv inställning**

Resultat i denna studie reflekterar liknande resultat från Virkkula (2016) och Zhukov och Sætre (2022) då eleverna uppskattat att få tillgång till att spela med professionella musiker. Att få tillgång till dessa professionella händer sällan genom slumpen utan är någonting som anordnats av pedagogerna med intentionen att inspirera och motivera eleverna. Hur pass eleverna uppfattar mötena som motiverade eller om de professionella blir nya förebilder ser olika ut. Men återigen är det omöjligt att veta vilken effekt mötena har på eleverna om det aldrig skulle ha hänt, mötet är dynamiskt och oförutsägbart (Aspelin, 2019) men värt ett försök. Under de projekt informanterna varit med i syns tydliga tecken på en god självtilltro i informanterna. De blir inte avskräckta

när de får svåra utmaningar att ta itu med, som när de får lära sig spela musik utantill eller spela solo. Informant 4 är väldigt mån med att upprepa att det alltid är möjligt att bli bättre vilket är ett tydligt tecken på en inre motivation. Denna attityd blir ett verktyg för att se sig själv som en förebild genom självläring. Informant 4 nämner också osäkerheten som kan komma från den sortens attityd. Tanken av att det alltid går att bli bättre på musik kan både motivera men också skapa en känsla av osäkerhet genom att känna sig otillräcklig. Ett verktyg till att öka självkänslan som kom upp i resultat var att synliggöra progressionen, till exempel att se tillbaka i notmappen eller spela in videos för att se utvecklingen. Genom att aktivt dokumentera och visa elevens utveckling i form av en mätsticka som påminner om hur långt de kommit i sin musikaliska resa så kan självkänslan förstärkas.

Informant 4 nämner att jämföra sig med andra elever kan leda till motivation att vilja utvecklas. Personligen så har jämförelse med andra runt omkring mig också bidragit till negativa känslor. Men jag anser även jämförelsen i sig behöver inte nödvändigtvis leda till en värdering som påverkar elevers självförtroende negativt. Rent hypotetiskt: om påståendet ”Den eleven spelar bättre än jag.” yttras kan vi först identifiera vad det är som menas med ”bättre”. Är det att eleven kan spela någonting snabbare? Hålla en stadigare ton med ren intonering? Mjukare fraseringar eller tydligare artikulation? Genom att ha det musikaliska språket och kompetens så kan en lärare specificera egenskaper som inte behöver vara en vag värdering av ”bra” eller ”dåligt”. Förutom det så spelar även attityd roll. Det finns en markant skillnad om påståendet ”Den eleven spelar bättre än jag” följs upp av slutsatsen ”Jag kommer aldrig kunna bli sådär bra.” eller ”Jag vill också bli sådär bra.”. Jämförelsen bör användas som en måltavla eller mätsticka, inte en käpp i hjulet. Attityd är något som är kopplat till elevers personlighet (Gabrielsson, 2020) och kan vara svår att ändra på. Men genom en stöttande miljö med engagerade lärare som tror att sina elever kan utvecklas så skapas en grogrund till att utveckla en mera positiv attityd kring deras syn på sina förmågor och utvecklingspotential (Aspelin, 2019).

### **6.2.3 Lärare som förebilder**

Resultatet belyser hur informanterna såg på sina lärare som förebilder och de fick beskriva på vilka olika sätt sina lärare har bidragit till att de känt sig motiverade till att fortsätta spela musik. Resultatet lyfter fram vikten på en god lärare som en person som är empatisk, stöttande och engagerad i elevernas utveckling vilket är egenskaper av det Aspelin (2019) kallar för relationskompetens. Informant 2 berättar om hur en god dirigent ska vara någon som ”inte blir arg när det inte är rätt på en gång” som är ett tydligt tecken av god relationskompetens i form av empati och perspektivskifte. En dirigent med god relationskompetens bör kunna förstå elevernas perspektiv och vilka utmaningar de tar sig an när de ska lära sig nya och svåra stycken och samtidigt musicera tillsammans i en ensemble eller orkester. Engagemang och förväntningar lyfts också upp i resultatet, vilket är en balansgång. Informant 4 menar att det är svårt att

känna sig motiverad om en lärare inte har några förväntningar alls. Samtidigt bör lärare ta hänsyn till att förväntningarna på eleverna upplevs som rimliga och inte betungande. Alla informanterna ser också på utmaningar och utvärderingar från lärare som en resurs för att de ska kunna utvecklas. Lärarna bör då poängtera när informanterna ”inte gör rätt” och vad som måste göras för att förbättras. Men om vi använder oss av relationskompetens och av begreppet samklang så innebär det att det finns en betydelse på hur lärarna kommunicerar sin kritik, alltså inte bara vad de säger men också hur de säger det (Aspelin, 2019).

Resultatet visar även att lärarnas kompetens kring sitt ämne är också en grund till att de blir förebilder. Denna förkroppsligande av kompetens skapar möjlighet till att synliggöra deltagarbanor för eleverna (Nielsen, 2000). Enligt F. Wandel (personlig kommunikation, 11 april 2024) bör lärare våga skryta mer om vad de gjort. Spela upp framträdande, live eller videos, för att visa upp sig själva som en inspiration. Att bjuda på sin konst, smak och sina egna mål. Detta skulle ge grund för att elever identifierar sig med sin lärare och styrka relationen mellan lärare-elev, det som det individcentrerade perspektivet av mästarlära fokuserar på (Elmholdt & Winsløw, 2000). Även här finns en balansgång med hur mycket en lärare bör bjuda på sin personlighet och fortfarande ha ett professionellt möte inom en formell undervisning. Att elever vill se mera från det personliga behöver inte innebära att de vill bli vänner med sina lärare. Men en lärare som delar med sig av sin historia och intressen kan öppna dörrar. Detta kan återigen öppna möjligheter och insikter för elever om deras egna personliga deltagarbanor och det finns läranderesurser och musikaliska självinsikter inom relationerna (Kvale & Nielsen, 2000, Aspelin, 2019).

## **6.3 Metoddiskussion**

Till metoddiskussionen kommer nu problematiken jag stött på under studien att diskuteras. Först några tolkningsfrågor om analysen, sedan konflikterna kring min roll som forskare när jag känner informanterna sedan innan och till sist problematiken kring det induktiva förhållningssättet. Dels hur detta förhållningssätt påverkat val av teorin men även hur adekvat teorin varit för analysen av datan.

### **6.3.1 Tematisk analys som metod**

Analysarbetet tar längre tid än förväntat på grund av intervjuens design. Den öppna strukturen gör det svårare att jämföra informanternas olika svar eftersom de inte har fått exakt samma frågor. En konflikt i min egen tolkning dyker då upp när det kommer en brist på svar – betyder det att informanten har beslutat att inte ta upp det på grund av att det inte anses vara ”viktigt”? Eller beror det på att de inte har fått den frågan av mig som intervjuare? Ett exempel på detta är hur Informant 1 och 3 pratar om vänner på kulturskolan som en motiverande faktor medan Informant 2 och 4 knappt nämner det. Varför nämner inte Informanten 2 och 4 detta? Jag har ställt mig själv frågan om det är relevant att göra en tolkning av vad informanterna valt att inte prata om. Mitt beslut är



att jag har försökt att inte värdera ett brist på svar och istället endast tolkat svaren som informanterna delade med sig av.

### **6.3.2 Konflikter i forskarrollen**

Min roll som forskare bör också granskas. Informanterna är alla personer som jag har haft kontakt med tidigare. Det finns en risk att de väljer att inte ta upp vissa saker om sina lärare eller anhöriga då jag även har en viss kontakt med dessa personer. Men eftersom jag är någon som eleverna känner igen kan jag även vara en person som de lutar mer på jämfört med en främmande person. Min relation till dessa elever kan också bidra till att jag har förutfattade meningar om dem. Jag har gjort mitt bästa även här att endast utgå från deras uttalanden under intervjuerna och inte vad jag har hört dem säga i andra sammanhang. Mötena med de professionella musikerna som eleverna berättar om är projekt som jag också närvarat på. Jag kunde hjälpa till att minnas specifika saker och detta kan påverka resultatet av vad som tas upp. Det skapar en risk för ledande frågor och att informanterna inte vågar ta upp specifika saker beroende på hur jag skulle reagera. Men med tanke på hur de tog upp både positiva och negativa erfarenheter under dessa projekt så tror jag att deras svar var deras ärliga åsikter. Intervjuerna gjordes på plats i deras kulturskola innan eller efter deras lektioner. Under den första intervjun så kom en lärare in i rummet i några sekunder vilket var ett störningsmoment, jag anser dock att detta inte påverkade resten av intervjun på ett negativt sätt. Intervjun fortsatte som vanligt och läraren som kom in har inte tagit del av informationen om att det var en intervju som föregick. Att intervjun gjordes innan vissa informanternas lektioner kan ha bidragit till en inre stress hos eleverna av att sluta intervjun vid en specifik tid. Detta var något jag inte själv upplevde under intervjun och hade designat upplägget att vi skulle hinna med de viktigaste frågorna under tiden vi hade schemalagt.

### **6.3.3 Induktiv förhållningssätt och val av teori**

Med det induktiva förhållningssättet så samlas datan in innan en teori har valts. Det har tagit lång tid att välja en teori men tillslut landade den i mästarlära. Mästarlära är förknippad med hantverk och yrken, någonting som poängteras i studien att kulturskoleelever inte nödvändigtvis reflekterar den sortens praxis. Eleverna börjar inte i kulturskolan för att bli yrkesmusiker på samma sätt som elever på ett musikkonservatorium eller en högskola. Majoriteten av eleverna som intervjuades såg musik som en favorit hobby och inte en del av deras framtida yrke. Användning av mästarlära kan uppfattas som ett teoretiskt perspektiv som inte anses vara relevant för denna studie. Att studera musikaliska förebilder genom någon form av sociokulturella perspektiv kunde ha varit mera relevant istället för mästarlära. Men med tanke på vad jag funnit i min efterforskning om mästarlära och presenterat i teorikapitlet så anser jag att mästarlära som den ser ut idag har fått ett inflytande från sociokulturella perspektiv. Detta ger då ett adekvat anlag för att tolka praxisgemenskapen och utveckling av identitet inom kulturskolan. Jag har även tagit upp flera perspektiv än mästarlära i den tidigare forskningen för att bygga upp en gedigen tolkningsbank. Resultatet skulle

såklart se annorlunda ut om perspektivet varit någonting annat än mästarlära och just nu kanske den här teorin har fått uppsatsen att kännas ”spretig”. Jag anser ändå att mästarlära har varit ett adekvat teoretiskt perspektiv för just denna uppsats.

## 6.4 Vidare forskning

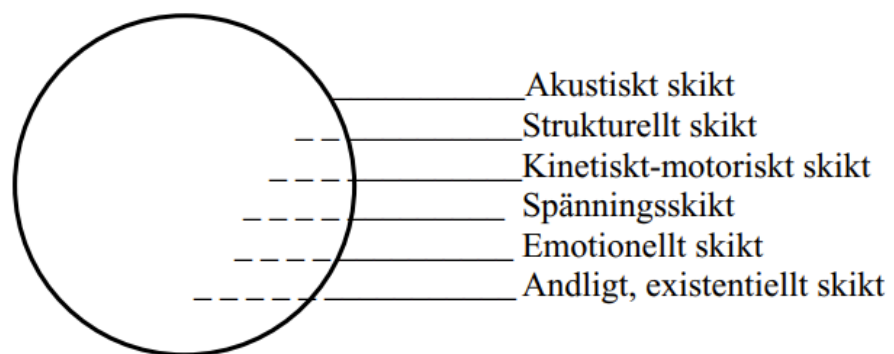
För vidare forskning om förebilder så tycker jag att en studie som inkluderar det klingande momenten, det vill säga att göra intervjuer tillsammans med observationer, skulle vara till en stor fördel. Där skulle det bli lättare att jämföra informanternas tolkning av upplevelser till hur det speglas i praxis. Det skulle även vara intressant att inkludera hur genus och förebilder samspekar ur ett sorts genusinriktat och feministiskt perspektiv. Denna studie har fokuserat på blåsinstrument men det vore även möjligt att utforska olika instrumentgrupper och jämföra dem med varandra. Att överlag studera den representation som finns i förebilder som elever har att ta del av och vilka möjligheter som finns skulle vara väldigt intressant.

## 7. Referenser

- Akre, V & Ludvigsen, S. (2000). Att lära praktisk medicin. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 124-138). Lund: Studentlitteratur.
- Alvinus, A., Borglund, A. & Larsson, G. (2023). *Tematisk analys: din handbok till fascinerande vetenskap*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Bergman, Å. (2009). *Växa upp med musik: ungdomars musikanvändande i skolan och på fritiden* (Diss.) Göteborgs universitet.
- Dreier, O. (2000). Lärande som förändring av personligt deltagande i sociala kontexter. I Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 88-112). Lund: Studentlitteratur.
- Elmholdt, C. & Winsløv (2000). Från lärling till smed. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 113-123). Lund: Studentlitteratur.
- Fils, L. M., & Fjellborg, C. (2008). *Är det inte bara att blåsa?: en undersökning om motivation och rekrytering till träblåsinstrument i musikskolan*. Studentuppsats.
- Gabrielsson, A. (2020). *Musikpsykologi: en introduktion*. Gidlunds förlag.
- Gustafsson, B., Hermerén, G., & Petersson, B. (2005). Vad är god forskningssed?: synpunkter, riktlinjer och exempel. Vetenskapsrådet.
- Hellgren, J. (2011). *”I min familj är vi omusikaliska” : en studie av barns musikaliska identitet* (Licentiate dissertation, Luleå tekniska universitet).

- Hwang, P. & Nilsson, B. (2019). *Utvecklingspsykologi*. (Fjärde utgåvan). [Stockholm]: Natur & Kultur.
- Jespersen, E. (2000). Idrottens kroppsliga mästarlära. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 167-180). Lund: Studentlitteratur.
- Karlsson, K. (2020). *Rekrytera mera : En intervjustudie om rekryteringsarbete på svenska musik- och kulturskolor*. Studentuppsats
- Kvale, S. & Nielsen, K. (2000). Landskap för lärande. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 233-256). Lund: Studentlitteratur.
- Lantz, A. (2013). *Intervjumetodik*. Studentlitteratur.
- Nielsen, K. (2000). Musikalisk mästarlära. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 139-153). Lund: Studentlitteratur.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (2000). Mästarlära som lärandeform av i dag. I Nielsen, K. & Kvale, S. (red.), *Mästarlära: lärande som social praxis* (s. 27-46). Lund: Studentlitteratur.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (Femte upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Ray, J. (2004). *Musikaliska möten man minns: om musikundervisningen i årskurserna sju till nio som en arena för starka musikplevelser*. Åbo Akademi.
- Ruud, E. (2011). Musikk, identitet og helse – hva er sammenhengen? *NMH-publikasjoner*, NMH-publikasjoner, 2011.
- Statens kulturråd (2023). *Kulturskolan i siffror: sammanfattning av statistik 2022*. Stockholm: Statens kulturråd.
- Virkkula, E. (2016). Communities of practice in the conservatory: Learning with a professional musician. *British Journal of Music Education*, 33 (1), s. 27-42.
- Wikström, L. (2021). "Jag vill sluta": Tre blåspedagogers tankar om hur deras elever motiveras till att fortsätta spela. Studentuppsats
- Zhukov, K., & Sætre, J. H. (2022). "Play with me": Student perspectives on collaborative chamber music instruction. *Research Studies in Music Education*, 44 (1), s. 205-218.

## Bilaga 1



Meningsskikt i musiken enligt Nielsen (1998, 136).

## Bilaga 2

### Intervjustudie för uppsats

2024-01-18

Hej, mitt namn är Ann Sommerdahl och jag studerar på SMI. Jag skriver en kandidatuppsats som handlar om blåsinstrument elevens motivation på Kulturskolor där jag fokuserar på elevens inspiration i form av musikaliska förebilder. Du får gärna förbereda exempel på artister och låtar att spela upp under intervjun. Varför jag vill intervjua dig som går på just denna Kulturskola är på grund av det samarbetet Kulturskolans blåsorkester har haft med ett antal professionella musiker förra året och undersöka om de projekten har bidragit med någon form av motivation eller inspiration.

Intervjun sker på plats i Kulturskolans lokaler och förväntas ta ca 45 minuter. Jag spelar in både ljud och bild för att kunna transkribera materialet i efterhand under anonyma namn – ingen kommer alltså att få veta vem som deltar eller vem som sagt vad. För denna studie är det relevant och intressant att få ta del av era personliga åsikter, det finns inga "rätta svar".

När uppsatsen är klar kommer den publiceras på SMI:s hemsida där den är fri att läsas av allmänheten. Du som intervjuperson kommer vara helt anonym i uppsatsen och det som sägs under samtalet och spelas in är helt konfidentiellt, det är bara jag som har tillgång till materialet och det kommer endast att användas i syftet med uppsatsen och inte till något annat. Efter publikation så kommer inspelningarna att raderas. Din medverkan är helt frivillig och du som är 15 år eller äldre bestämmer själv din egen medverkan utan vårdnadshavares tillstånd. Känner du att du ångrar dig och inte vill delta i studien längre så kan du göra det fram till datum den är tänkt att publiceras, då används inget av ditt material i studien.

Jag godkänner att medverka som intervjuperson

\_\_\_\_\_  
Ort och datum

\_\_\_\_\_  
Namnunderskrift

\_\_\_\_\_  
Vårdnadshavarens Underskrift

\_\_\_\_\_  
Namnförtydligande

\_\_\_\_\_  
Vårdnadshavarens Namnförtydligande

**Tack för medverkan!**  
Ann Sommerdahl  
ann.sommerdahl@edu.smi.se

Handledare  
Johan Nyberg  
johan.nyberg@smi.se

## Bilaga 3

### Inledning:

Hej! Tack för att du kunde komma och vill medverka i min studie. Som jag skrev i [utskicket](#) så handlar alltså min uppsats om elevmotivation med fokus på inspiration i form av musikaliska förebilder som exempelvis artister eller favoritlåtar och att undersöka om samarbetet Kulturskolan gjort med professionella musiker har bidragit till någon form av motivation. Intervjun kommer att ta cirka 45 minuter och spelas in. Det är bara jag som kommer ha tillgång till materialet som raderas efter att uppsatsen är klar. Du förblir anonym och det som sägs under samtalet kommer inte användas i något annat syfte än till uppsatsskrivandet. Och känner du plötsligt för att hoppa av studien så är det helt okej, då raderas allting på en gång.

### Bakgrundsfrågor:

- Hur gammal är du?
- Vilket/vilka instrument spelar du?
- Hur länge har du spelat?
- Vad studerar du just nu?
- Spelar du musik hemma?
- Spelar du i andra sammanhang?
- Hur mycket lyssnar du på musik?
- Hur viktigt är musik för dig?

### Temafrågor:

#### Motivation

- Varför går du (fortfarande) på Kulturskolan?
  - Följdfrågan: Varför är det viktigt?  
*(Ta reda på vad det är som får de att fortsätta spela/komma tillbaka)*
  - Följdfråga: Varför tänker du sluta?  
*(Om de vill sluta; varför?)*

*Sammanfatta: Har jag förstått rätt? Gå vidare.*

#### Förebilder/Inspiration

##### **Generella personer:**

- Har du någon musikalisk förebild! Berätta!
  - Varför inspirerar de dig?
  - På vilket sätt?

##### **Artister:**

- Har du någon favoritartist? Berätta!
  - Följdfrågan: Kan du beskriva vad som är bra med dem?  
*(Är det musiken, tekniskt skicklighet, stilen, personligheten? Precisera)*
- Minns du första gången du upptäckte dem? Berätta!  
*(eller andra minnen/associationer till artisten/bandet)*
- Lyssnar du mycket på deras musik?
  - Följdfrågan: När lyssnar du på dem?

*(sammanhanget, vad är syftet med att lyssna på musik?)*

- Spelar du deras musik på ditt instrument?
  - Följdfrågan: Varför/Varför inte?

#### **Musik:**

- Har du en favoritgenre? Berätta!
  - Följdfrågan: Kan du beskriva vad som är bra med dem?  
*(Precisera)*
- Spelar du den här stilen på ditt instrument?
  - Följdfrågan: Varför/Varför inte?
- Har du en favoritlåt/låtar? Berätta / visa!
  - Följdfrågan: Kan du beskriva vad som är bra med låten?  
*(Precisera)*
- Minns du första gången du hörde låten? Berätta!  
*(eller andra minnen/associationer till låten)*
- Spelar du låten på ditt instrument?
  - Följdfrågan: Varför/Varför inte?

#### **Dig Själv:**

- Du spelar i den äldsta orkestern och vi gör konserter ihop med alla orkestrar. Har du tänkt på dig själv som en förebild till dem i den yngre orkestern?
  - Varför/Varför inte?
- Minns du själv hur det var när du var nybörjare och fick spela tillsammans med de äldre på skolan?

*Sammanfatta: Har jag förstått rätt? Gå vidare.*

#### **Möten med professionella**

- Du har fått spela med några professionella musiker på Kulturskolan. Kommer du ihåg vilka?
  - Hur var det att spela med [REDACTED]  
*(låt dem associera fritt först. Vad kommer de ihåg?)*
- Vad innebär det att vara professionell musiker för dig?
- Är det något som du själv skulle vilja bli?
  - Varför/Varför inte?

*Sammanfatta: Har jag förstått rätt? Gå vidare.*

#### **Avslutningsvis:**

Kortfattat summera intervjun. Kolla om någon väsentlig fråga blivit glömd.

**Summera != Dra slutsatser!**

- Är det något du vill tillägga?
- Tack så mycket för din tid och medverkan!