

Opinnäytetyö (AMK)

Esittävä taide/ Musiikki

2020

Aurora Heikius

# SELF-EFFICACY OCH ÖVNINGSMOTIVATION INOM KLASSISK MUSIK

– betydelsen av att tro på sina förmågor i den  
klassiska instrumentundervisningen

Aurora Heikius

## SELF-EFFICACY OCH ÖVNINGSMOTIVATION INOM KLASSISK MUSIK

- betydelsen av att tro på sina förmågor i den klassiska instrumentundervisningen

I detta examensarbete undersöks betydelsen av self-efficacy – tilltron till den egna förmågan – inom klassisk musik. Begreppet self-efficacy behandlas främst i relation till instrumentundervisning och motivationen till att öva. Examensarbetets tyngdpunkt ligger på Albert Banduras teori om self-efficacy, men även andra ämnen behandlas, så som uppskjutande av övning och omgivande människors inverkan på en elevs övningsmotivation.

Syftet med detta examensarbete är att visa den nytta som kunskap om self-efficacy medför inom musikundervisningen, i synnerhet då man strävar efter sätt att öva på som framkallar goda resultat. I examensarbetet framhävs det faktum att psykologiska faktorer i musikundervisningen är minst lika viktiga att ta i beaktande som tekniska aspekter av spelandet. Ingen musikelev eller yrkesmusiker ska behöva hindras från att nå sin fulla musikaliska potential på grund av tvivel gentemot sina förmågor.

Slutsatserna av examensarbetet visar att en god tilltro till sina musikaliska förmågor främjar motivationen och förebygger bland annat uppskjutande beteende, passivitet och uppgivenhet. Self-efficacy är därmed en viktig faktor att ta i beaktande inom såväl musikundervisningen som i en musikers yrkesliv.

ASIASANAT:

Self-efficacy, musikundervisning, övning, motivation

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Esittävä taide/ Musiikki

2020 | 37 sivua

Aurora Heikius

# MINÄPYSTYVYYS JA MOTIVAATIO KLASSISEN MUSIIKIN SOITTOHARJOITTELUSSA

- omiin kykyihin luottamisen merkitys soitonopetuksessa

Tässä kirjallisessa opinnäytetyössä tarkastellaan minäpystyvyyttä – uskoa omaan kykyihin – klassisessa musiikissa. Minäpystyvyyttä käsitellään pääasiallisesti suhteessa soitonopetukseen ja soittoharjoittelumotivaatioon.

Opinnäytetyön pääpaino on Albert Banduran minäpystyvyyks-teoriassa, mutta lisäksi käsitellään myös muita aiheita, kuten soitonopiskelijalla ilmenevää viivyttelyä ja toisten ihmisten vaikutusta soitonopiskelijan motivaatioon harjoitella.

Tämän kirjallisen opinnäytetyön tarkoituksena on osoittaa minäpystyvyyteen liittyvän tietoisuuden merkitys musiikinopiskelussa, kun tavoitellaan sellaista tapaa harjoitella soittoa, joka tuottaa hyviä tuloksia. Opinnäytetyössä korostetaan sitä, että psykologiset tekijät soitonopiskelussa ovat aivan yhtä tärkeitä ottaa huomioon kuin soitto tekniset näkökohdat. Kenenkään soitonopiskelijan tai ammattimuusikon ei pitäisi antaa omien kykyjensä epäilemisen estää häntä saavuttamasta potentiaalisia päämääriänsä soittajana.

Tässä opinnäytetyössä osoitetaan, että soitonopiskelijan vahva musiikillinen minäpystyvyyden tunne parantaa motivaatiota ja ehkäisee viivyttelyä, passiivisuutta ja epätoivoa. Lisäksi minäpystyvyyks on tärkeä tekijä, joka tulee ottaa huomioon myös musiikin ammatillisessa koulutuksessa samoin kuin muusikon ammatissa.

ASIASANAT:

Minäpystyvyyks, soitonopetus, harjoittelu, motivaatio

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Performing Arts/ Music

2020 | 37 pages

Aurora Heikius

# SELF-EFFICACY AND MOTIVATION TO PRACTISE IN CLASSICAL MUSIC

- the importance of believing in your abilities in classical music education

In this written thesis self-efficacy as a concept – the belief in one's abilities – is examined in classical music. Self-efficacy is mainly investigated in relation to teaching an instrument and the motivation to practise an instrument. The main stress of the thesis is in Albert Bandura's theory of self-efficacy, but furthermore other subjects, such as delaying practise and other people's effect on the student's motivation to practise, are being introduced.

The purpose of this written thesis is to show the significance of knowledge of self-efficacy beliefs in music studying, particularly when searching for ways to practise that produce good results. The thesis emphasizes the fact that, when studying the playing of an instrument, the psychological factors are quite as important to take into consideration as playing techniques are. Whoever instrument playing student or professional musician should not let the doubting of their own abilities prevent them from reaching their potential goals as an instrumentalist.

In this thesis it is shown that a strong sense of musical self-efficacy improves motivation and prevents delaying, passiveness and despair. Furthermore, self-efficacy is an important factor which has to be taken into consideration in music education as well as in the musician's profession.

## KEYWORDS:

Self-efficacy, music education, practise, motivation

*“OUR DOUBTS ARE TRAITORS, AND MAKE US LOSE THE GOOD WE OFT MIGHT WIN,  
BY FEARING TO ATTEMPT.”*

– WILLIAM SHAKESPEARE

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>CENTRALA BEGREPP</b>	<b>7</b>
<b>1 INLEDNING</b>	<b>7</b>
<b>2 SELF-EFFICACY</b>	<b>9</b>
2.1 Self-efficacy i förhållande till liknande begrepp	9
2.2 Self-efficacy i korthet	10
2.3 Betydelsen av self-efficacy hos musikelever och musiker	11
2.3.1 Feedback ökar elevens self-efficacy	12
2.3.2 Nivån av self-efficacy påverkas av övningens karaktär	13
2.3.3 Lärarens self-efficacy	15
2.4 Källor till self-efficacy	15
<b>3 ÖVNINGSMOTIVATION</b>	<b>20</b>
3.1 Personer i musikelevens omgivning påverkar övningsmotivationen	20
3.1.1 Föräldrarnas ansvar	21
3.1.2 Lärarens ansvar	22
3.1.3 Jämnåriga musikelevs inverkan	23
3.2 Prokrastinering	24
3.2.1 Orsaker till prokrastinering	24
3.2.2 Prokrastinering och self-efficacy	25
<b>4 SELF-EFFICACY OCH ÖVNINGSMOTIVATION</b>	<b>27</b>
4.1 Förväntan-värde-teorin	27
4.2 Self-efficacy inverkar på övningsmotivationen	28
4.3 Musikelevs nivå av self-efficacy påverkar deras övningsmetoder	30
<b>5 SLUTSATSER</b>	<b>33</b>
<b>KÄLLFÖRTECKNING</b>	<b>36</b>

## CENTRALA BEGREPP

Motivation	Psykologisk term för de faktorer hos individen som väcker, formar och riktar beteendet mot olika mål (Nationalencyklopedin).
Perceived self-efficacy	På svenska ungefär: upplevd självförmåga. "En individs tilltro till eller upplevelse av sin egen förmåga att planera och utföra de handlingar som krävs för att uppnå en viss nivå av prestation" (Bandura 1997, 3. Skribentens fria översättning).

# 1 INLEDNING

Något som alla musiker har gemensamt är behovet av att öva. Utan kontinuerlig spelövning är det omöjligt att utvecklas som musiker eller att förbättra sina musikaliska färdigheter. Utebliven övning medför dessutom att ens redan befintliga kunskaper rostar. Tekniken och tonens kvalitet försämras, och ju längre tid som går utan övning, desto mer främmande känns det egna instrumentet. En stor del av övningen sker utanför den egentliga instrumentundervisningen eller arbetstiden. En yrkesmusiker måste ofta öva även under sin fritid, och därför blir övningen en del av musikerns privatliv. En ledig dag för en musiker betyder för det mesta inte en övningsfri dag. Övningen är en ytterst närvarande del av en musikers liv, och till följd av detta är det av största vikt att kunna behålla disciplinen och motivationen till att öva.

Under de år som jag studerat violinspel - först vid musikinstitut och därefter vid yrkeshögskola - har stor fokus lagts på tekniska övningsstrategier. Det har talats om "rätt" och "fel" övningsmetoder samt om hur mycket och ofta man borde öva. Man har uppmanats att öva på tonens renhet, att spela skalor och etyder, dubbelgreppsövningar, olika stråkövningar, olika vibratoövningar och så vidare. Listan kan göras lång. Dessa tekniska färdigheter behövs visserligen för att man ska kunna utvecklas i sitt spelande. Det som ändå förundrar mig när jag i efterhand reflekterar över detta är att inte en enda lärare någonsin nämnt någon möjlig faktor, varken positiv eller negativ, som skulle påverka övningsmotivationen. Vad gör jag med alla dessa övningstekniker om min motivation till att tillämpa dessa övningar inte finns? I detta examensarbete försöker jag finna svar på följande fråga: varför är jag inte motiverad till att öva?

Det är knappast ett helt obekant fenomen att till exempel en tonåring kan sakna motivation till att öva på sitt instrument, men jag skulle våga påstå att problemet kan beröra allt från små barn till vuxna yrkesmusiker. Jag har själv tampats mycket med bristande motivation, både som tonåring men också under min yrkesmusikerutbildning. Och det är väl framför allt under yrkeshögskolestudierna – där vikten av att öva är oundgänglig - som min varierande motivation till övningen blivit så påtaglig. Som en naturlig följd har jag funderat mycket över möjliga orsaker till att musikelever och musiker förlorar motivationen till att öva och vad man som blivande musikpedagog skulle kunna göra för att förebygga detta.

Som inom så många andra områden är tron på sina egna förmågor, self-efficacy, en viktig faktor till musikalisk framgång. Jag började fundera över hur stor inverkan en



musikers tilltro till sina färdigheter möjligen kan ha på övningsmotivationen. Många kan säkert hålla med om att betydelsen av self-efficacy är mycket viktig till exempel i konsertsammanhang där själva prestationen och slutresultatet av övningen är av stor vikt. Men även i undervisningen, övningsskedet och överlag i en musikers vardag – som ju till stor del består av övning – tror jag att self-efficacyns betydelse är allmänt underskattad.

Syftet med mitt examensarbete är att få svar på vilken betydelse en instrumentelevs tilltro till sin musikaliska förmåga har för hans framgång i klassiska musikstudier och i synnerhet i vilken mån övningsmotivationen kan påverkas av self-efficacy. Med de litterära källor jag valt att använda mig av som grund söker jag välmotiverade svar på mina frågor som berör sambandet mellan en musikelevs self-efficacy och hans övningsmotivation. Eftersom jag blir utexaminerad musikpedagog vill jag även ta reda på om man som lärare kan stärka elevens self-efficacy och om man kan förhindra att negativa och destruktiva tankemönster hos eleven uppkommer.

Min viktigaste källa i detta arbete har varit Albert Banduras bok *Self-efficacy: The Exercise of Control* (1997). Boken är väldigt omfattande och förklarar teorin om self-efficacy mycket grundligt, bland annat inom olika ämnesområden och livsskeden samt i förhållande till andra psykologiska teorier. Jag har även använt mig av både pedagogisk och musikpsykologisk litteratur i form av böcker, artiklar och doktorsavhandlingar.

Detta examensarbete är välkommet att läsas av vem som helst men riktar sig främst till musikpedagoger och musiker samt blivande sådana. Mitt främsta syfte är att väcka mer uppmärksamhet och tankar kring betydelsen av self-efficacy inom instrumentundervisningen. Det torde vara i både elevens och lärarens intresse att eleven känner tilltro till sina förmågor och därmed presterar bättre, vare sig eleven är en blivande proffsmusiker eller inte.

## 2 SELF-EFFICACY

Self-efficacy är ett relativt nytt begrepp som myntats av psykologiprofessor Albert Bandura. Bandura har tagit upp begreppet i samband med tidigare böcker han givit ut, men det var främst i och med att hans bok *Self-efficacy: The Exercise of Control* kom ut år 1997 som begreppet blev mycket uppmärksammat och fick ett starkt erkännande i psykologivärlden. När man talar om self-efficacy syftar man allra oftast på det som Bandura kallar *perceived self-efficacy* som kan översättas till *upplevd självförmåga*. Detta definierar Bandura (1997, 3) som en individs tilltro till sin egen förmåga att agera enligt det sätt som behövs för att kunna uppnå ett visst resultat. *Perceived* (uppfattad, upplevd) hänvisar till att det är just den egna uppfattningen av ens förmåga det handlar om och inte den faktiska förmågan. Enligt Psykologilexikon (2020) används termen självförmåga även på svenska vanligen i betydelsen "upplevd självförmåga", och termen ska därför läsas som "upplevd egen förmåga att hantera viss given situation eller händelse". På grund av att det är just Banduras begrepp jag vill undersöka – och även för tydlighetens skull – kommer jag att skriva self-efficacy, och menar då alltså denna upplevda självförmåga.

### 2.1 Self-efficacy i förhållande till liknande begrepp

Self-efficacy förväxlas ofta med självkänsla (eng. self-esteem) som om de skulle vara samma sak. Så är dock inte fallet, utan dessa är två helt olika begrepp. Self-efficacy hänvisar till hur man uppfattar sina egna förmågor gällande specifika saker, medan självkänsla handlar om uppfattning om sitt eget värde som individ. Någon kan tvivla starkt på sin egen förmåga exempelvis gällande matlagning men inser att huruvida man är bra eller dålig på att laga mat inte sänker ens värde som människa. Det finns alltså inte nödvändigtvis något direkt samband mellan tron på specifika förmågor man besitter och på vilket sätt man värdesätter sig själv som människa. Till följd av detta är det viktigt att betona att god självkänsla inte nödvändigtvis föder framgång. Framgång föds snarare genom disciplinerat och motiverat arbete. För att orka anstränga sig i enlighet med det som behövs för att uppnå ett lyckat resultat behövs en stark tilltro till sin egen kapacitet, och det är alltså detta som begreppet self-efficacy handlar om. (Bandura 1997, 11.)

Ett annat begrepp som inte bör förväxlas med self-efficacy är självuppfattning (eng. self-concept). Enligt Psykologilexikon (2020) är självuppfattning "den uppfattning man har av sig själv som person" samt "hur man ser på sig själv psykiskt, fysiskt och socialt". Det kan även gälla allmänna uppfattningar om olika sidor av sig själv, till exempel sin kroppsliga självuppfattning. Self-efficacy, i sin tur, hänvisar till tilltron man har till sina olika förmågor i olika situationer och uppgifter och hur bra man tror sig kunna prestera i dessa (Bandura 1997, 3). Self-efficacy kan alltså variera väldigt mycket beroende på vad det är man ska utföra och är därmed betydligt mer situationsspecifik än den allmänna självuppfattningen.

Self-efficacy skiljer sig även från det alldagliga och aningen intetsägande begreppet självförtroende (eng. confidence, self-confidence). Enligt Bandura (1997, 382) hänvisar självförtroende till att man tror på sig själv men specificerar dock inte nödvändigtvis vad exakt det är man är så säker på. Svenska Akademiens ordlista (2015) definierar självförtroende som "tillit till den egna förmågan". Denna definition förblir en aning diffus eftersom den inte förtydligar vilken typ av förmåga det rör sig om eller i vilken situation denna tillit uppstår. Self-efficacy däremot hänvisar till den specifika tilltron till just den förmåga som behövs i en viss situation (Bandura 1997, 3). Self-efficacy är ett så pass situationsspecifikt begrepp att nivån av ens self-efficacy kan variera mycket till och med inom ett och samma område. Till exempel kan en musikers self-efficacy för att spela ett krävande stycke vara högre än musikerns self-efficacy för att improvisera på sitt instrument (Ritchie & Williamon 2010, 329). Vi kan därför konstatera att self-efficacy är ett mer specifikt begrepp än vad självförtroende är.

## 2.2 Self-efficacy i korthet

Människors self-efficacy påverkar många olika saker. Self-efficacy inverkar bland annat på vilka handlingar människor väljer att utföra, hur mycket arbete de sätter på olika uppgifter, hur länge de håller ut när de stöter på hinder och misslyckanden, hur mycket stress de upplever i utmanande situationer, huruvida deras tankemönster hjälper eller hindrar dem själva, och hur bra de inser vad de åstadkommit (Bandura 1997, 3). Self-efficacy handlar inte om hur många färdigheter du besitter, utan om vad du tror du kan göra med de förmågor du har under varierande omständigheter. Därför kan olika personer som är lika skickliga, eller samma person under olika omständigheter, prestera allt från uselt till strålande beroende på fluktuationer i deras self-efficacy. (Bandura 1997, 37.) Personer

med hög self-efficacy ser svåra uppgifter som utmaningar redo att bemästras. De sätter upp målsättningar och arbetar hårt och målmedvetet mot dem med stort intresse och engagemang. De ser motgångar som en följd av att de inte satsat tillräckligt mycket på uppgiften, och för att lyckas satsar de därför ännu mer i fortsättningen. Denna höga nivå av self-efficacy förbättrar resultatet av arbetet, minskar stress och sänker risken för depression. Personer med låg self-efficacy däremot undviker uppgifter inom områden där de tvivlar på sina förmågor. De har svårt att hitta motivation och arbetar slöare eller ger upp när de stöter på motgångar. De bävar inför att misslyckas och anser att misslyckanden har att göra med deras bristande fallenhet för uppgiften. I stället för att arbeta hårdare ger de upp och fastnar i självförakt. Därför krävs det inte många misslyckanden förrän de totalt förlorar tilltron till sina förmågor. Personer med låg self-efficacy faller lätt offer för depression. (Bandura 1997, 39.) Dessa negativa tankemönster förorsakade av låg self-efficacy medför naturligtvis sämre resultat. De ovannämnda beskrivningarna tycker jag är orsak nog till att införliva mer kunskap om self-efficacy i musikundervisningen.

### 2.3 Betydelsen av self-efficacy hos musikelever och musiker

Vi vet att övning är en mycket stor och avgörande del av att spela ett instrument. Detta gäller oberoende av vilken nivå man är på. Om man vill utveckla sina färdigheter måste man öva, och om man redan är mycket skicklig så måste man öva för att behålla sina färdigheter. Det är en rutin som kräver intresse, motivation och självdisciplin för att fortlöpa. Ofta vet musikelever och musiker mycket väl hur de ska öva. De har lärt sig olika övningstekniker, och en längre hunnen elev eller yrkesmusiker vet hur många timmars övning som är idealt för just dem. Det är dock en helt annan sak att faktiskt hitta motivationen till att öva. I ideala fall sker övningen regelbundet och effektivt. Det knepiga är att man som musiker måste öva även när man haft en dålig dag, när vardagen är stressig, när man sovit för lite, när det är sommarens vackraste dag, eller när man helt enkelt inte känner sig inspirerad. Det är här betydelsen av self-efficacy kommer in. Bandura (1997, 43) konstaterar att man behöver tillräckligt hög self-efficacy för att få sig själv att utföra någonting regelbundet och under alla typer av omständigheter, och inte bara nu som då. Personer med hög self-efficacy accepterar det faktum att ansträngande och mödosamma element är en del av priset man betalar för att bli skicklig. Personer med låg self-efficacy däremot, som inte tror att de kommer klara av att tackla dessa jobbiga element, har ju ingen orsak att pina sig själva i onödan. (Bandura 1997, 64.) Med andra ord: ju

högre self-efficacy man har, desto bättre är uthålligheten och desto större chans har man att lyckas med handlingen som ska utföras.

McPherson & McCormick (2006, 335) konstaterar att man kan åstadkomma betydande framsteg hos unga musiker genom att höja deras self-efficacy. De påpekar dock att dessa framsteg kan vara större eller mindre beroende på eleven, och att hög self-efficacy i sig själv inte fungerar som något universalmedel för att korrigera alla problemområden hos alla elever. Däremot betonar de det faktum att de flesta framsteg inte heller sker tack vare någon enskild komponent i undervisningen, utan genom små förbättringar som sker gradvis inom flera olika områden.

När vi vet detta, kan vi också inse nyttan och behovet av kunskap om self-efficacy redan i ett tidigt skede av musikundervisningen. Övning är ett moment som inom instrumentundervisningen på lägre nivå allt för ofta utförs med motvilja och upplevs som något tråkigt av eleven. Att övning dessutom borde ske regelbundet, koncentrerat och målmedvetet gör processen att lära sig spela ett instrument mycket krävande. Jag anser att det är mycket viktigt att få barn att tro på sina egna förmågor och som följd förhoppningsvis ge dem motivation och en positiv attityd till övning. Enligt Lehmann et al. (2007, 59–60) är musiklärare rentav ansvariga för att lära sina elever hur de bygger upp sin musikaliska self-efficacy. Bandura (1997, 61) konstaterar att kapacitet omvandlas till förmåga när en person har god tilltro till sin egen utveckling och sina framsteg. När man litar på sin förmåga att lära sig, så bibehåller man också motivationen till den ansträngning som krävs för att utveckla sina färdigheter. En negativ uppfattning om sina förmågor däremot hämmar utvecklingen och hindrar en på så sätt även från att lyckas med mer krävande uppgifter. Jag tror att det är lätt att fastna i en ond cirkel som omfattar låg self-efficacy och bristande övningsmotivation. Övningen ger inte det resultat man önskar, vilket beror på att ens self-efficacy är lågt och att man därför inte övar effektivt eller rentav underpresterar. Ens låga self-efficacy blir ännu sämre när man märker att övningen inte ger resultat, och därför ser man ingen vits med att öva. En ond cirkel av denna typ kan enligt mig såväl barn som långt hunna musiker hamna i.

### 2.3.1 Feedback ökar elevens self-efficacy

Feedback verkar enligt Bandura (1997, 66) vara en viktig faktor för att väcka elevens tilltro till sina förmågor, och det kan även jag skriva under. Som elev är det ofta svårt att uppfatta vad man gör rätt och fel när man spelar. Här är enligt mig lärarens roll mycket

central, då det behövs någon som guidar eleven i rätt riktning. Läraren måste rätta det som eleven gör fel och bekräfta det eleven gör rätt. Att berömma och uppmuntra eleven är minst lika viktigt som att korrigera elevens fel och brister. Bandura (1997, 443) konstaterar att feedback har en positiv effekt på resultaten då läraren uppmärksammar förbättringar och framgångar som gjorts men också ger konstruktiv kritik angående bristerna. På detta sätt byggs elevernas tilltro till deras förmåga upp. De använder sina färdigheter på ett effektivare sätt då reponsen de får övertygar dem om att de har de förmågor som krävs för att lyckas. Utöver detta har jag själv märkt att feedbacken har bäst effekt då den ges regelbundet.

I synnerhet när man stöter på svårigheter är det lättare att behålla sin self-efficacy om personer som har inflytande på ens liv säger att de tror på ens förmågor. Överlag är det mer troligt att människor som blir verbalt övertygade om att de har vad som krävs för att utföra någonting anstränger sig mera och behåller motivationen, än de som tvivlar på sig själva. När vi vet detta kan vi konstatera att det är viktigt att inte bara instrumentläraren utan också till exempel föräldrarna uttrycker sin tilltro till barnets förmågor samt uppmuntrar barnet då det övar. Däremot är det viktigt att inte uttrycka allt för orealistiska förhoppningar. Att övertyga någon om att den klarar av att utföra saker som egentligen är orealistiska minskar trovärdigheten hos den som uppmuntrar och sänker ytterligare elevens tilltro till sin kapacitet. (Bandura 1997, 101.)

Jag har själv märkt att det som musikelev är svårt att inneha en tro på sina förmågor om man inte ens vet vad det är man strävar efter. Därför borde läraren göra klart för eleven vad målet är och hur man når dit. Bandura (1997, 66) konstaterar att nyttan av hög self-efficacy – så som motivation och engagemang – syns bäst då man får konkreta målsättningar och respons på sina prestationer. Det är även att föredra att läraren poängterar betydelsen av kvalitativ spelövning och inte fokuserar för mycket på mängden övning. Bandura konstaterar att feedback som betonar att arbetet eleven gjort är av god kvalitet stärker elevens self-efficacy, medan feedback som enbart berör mängden arbete som lagts ner utan att notera arbetets kvalitet varken förbättrar self-efficacyn eller produktiviteten. (Bandura 1997, 226.)

### 2.3.2 Nivån av self-efficacy påverkas av övningens karaktär

Något som också är värt att ta upp är att en individs self-efficacy ofta påverkas starkt av tidigare upplevelser. Ifall man låter tidigare prestationer representera ens färdigheter

förväxlas existerande och icke-existerande förmågor med varandra, vilket kan ge en falsk bild av ens verkliga kapacitet. Tidigare prestationer är ju redan i sig påverkade av ens egna nivå av self-efficacy, och detta faktum gör att efterföljande prestationer kommer att influeras av denna nivå på sätt eller annat. Om till exempel nivån av self-efficacy redan från förr varit låg, har denna samma nivå en tendens att förflytta sig även till kommande prestationer. Detta gäller i synnerhet då situationerna är mycket lika varandra och sker under samma omständigheter. När människor utför samma handlingar om och om igen utgör de tidigare prestationerna en orsak till att efterföljande prestationer blir mycket förutsägbara. (Bandura 1997, 69.)

Vi kan konstatera att övning som fenomen är rätt så monotont och repetitivt. Styckena och teknikövningarna varierar ju förstås, men principen för övning går ganska långt ut på samma sak: man repeterar större och mindre partier för att lära sig dem. Dessutom kan det gå långa perioder då man övar exakt samma repertoar, till exempel då man förbereder sig inför ett viktigt uppträdande. I och med principen om att ju mer monotona handlingarna är, desto mer baseras ens self-efficacy på de föregående handlingarna, så kan vi dra slutsatsen att det i samband med övningen lätt bildas ett antingen positivt eller negativt tankemönster. Om man är nöjd med sin övningssession – man känner att man varit effektiv och förbättrat något – så är det sannolikt att man får en positiv känsla och gärna övar igen nästa dag. Om man däremot känner att övningssessionen varit tung och inte givande på något sätt är det troligt att denna känsla förs över på morgondagens övningssession, om det ens blir någon sådan. Enligt mig är det således även här lätt att fastna i en ond cirkel – om man har en period då man inte känner sig inspirerad eller motiverad till att öva, så kan denna period bli väldigt utdragen då den tidigare övningssessionen alltid sätter prägel på den efterföljande.

Däremot konstaterar Bandura (1997, 69), att när det finns någon form av variation i omständigheterna brukar människor omvärdera sin self-efficacy från förra gången och styra sina handlingar enligt det som passar den nuvarande situationen. På grund av detta vore det enligt mig bra om man som lärare – eller varför inte också som elev – kunde reflektera över hur man övar på ett sätt som gagnar en själv bäst. Lärare kunde introducera olika sätt att variera övningen på till sina elever. Själv skulle jag rekommendera till exempel att variera tidpunkten för övningen (testa att öva tidig morgon eller sen kväll), att någon dag bara spela exakt det man vill i stället för det man borde, dela upp övningssessionen i kortare delar än man brukar, banda in sig själv då man spelar, variera mellan olika platser att öva på för att spela i rum med olika akustik, eller att titta på någon

övningsvideo på internet och hämta inspiration därifrån. Fastän det är bra att hitta en fungerande övningsrutin, så är jag övertygad om att variation är nödvändigt inte bara för att stärka sin self-efficacy utan också för att upprätthålla motivationen till att öva.

### 2.3.3 Lärarens self-efficacy

Även om detta arbetets fokus ligger på musikers och musikelevs self-efficacy, så är inte instrumentlärarens self-efficacy irrelevant. Lärarens uppfattning om sin egen förmåga att undervisa påverkar indirekt elevens övningsmotivation. Bandura (1997, 240) konstaterar att lärare som anser sin förmåga att instruera och undervisa vara god, tror att även mycket krävande och omotiverade elever är kapabla att lära sig bara man använder sig av rätt tekniker och anstränger sig mera med dem. Lärare som anser sig ha en bristfällig undervisningsförmåga däremot tycker inte att det finns särskilt mycket de kan göra ifall eleven är omotiverad. Som slutsats av detta kan man dra att lärare med hög self-efficacy sannolikt satsar mer på att motivera alla sina elever än vad lärare med låg self-efficacy gör. Till följd av detta påverkas även elevens övningsmotivation. Om en elev som är omotiverad till att öva undervisas av en lärare med bristande tilltro till sin undervisningsförmåga, är det rätt så liten chans att läraren lyckas öka elevens övningsmotivation.

### 2.4 Källor till self-efficacy

Albert Bandura (1997, 79–113) listar fyra huvudkomponenter som påverkar self-efficacy. Dessa är *bemästrande erfarenheter*, *observationsinlärning*, *verbal övertygelse* och *fysiska och psykiska tillstånd*.

*Bemästrande erfarenheter* (eng. Enactive mastery experiences) är enligt Bandura en av de mest inflytelserika källorna till self-efficacy, eftersom de på ett genuint sätt bevisar ifall man har vad som krävs för att lyckas. Positiva erfarenheter och lyckade resultat höjer en individs self-efficacy, medan negativa erfarenheter och misslyckanden sänker den. Det senare sker speciellt om misslyckanden sker före en stabil nivå av self-efficacy bildats. En betydande källa för self-efficacy är erfarenheten av att ha besegrat motgångar genom att anstränga sig. När man stöter på svårigheter erbjuds man även möjligheten att lära sig hur man vänder motgångar till framgångar. Man lär sig finslipa sin förmåga att själv kunna påverka olika händelser. Om man däremot hela tiden upplever enbart medgångar,



så kan det hända att man börjar förvänta sig snabba resultat och lätt kastar in handduken då man misslyckas. (Bandura 1997, 80.)

Det är viktigt att instrumentläraren gör allt i sin makt för att förhindra att eleven tror att dennes misslyckanden beror på oduglighet. Vi kan på basis av Banduras information konstatera att läraren borde hjälpa eleven med att resa sig efter motgångar, till exempel efter ett uppträdande som gått åt skogen eller efter en period av bristande övningsmotivation, för att komma ifrån den negativa upplevelsen och i stället vända den till något positivt: det är ju en utmaning man bemästrat. Hur man som lärare gör detta beror på eleven, eftersom elever reagerar på olika sätt vid motgångar och har olika behov när det kommer till uppmuntran. Jag kan inte nog poängtera hur viktigt jag tycker det är att läraren anpassar sitt sätt att undervisa enligt varje enskild elev. Ett enda, allmänt undervisningssätt kan omöjligen gynna alla lika mycket med tanke på hur olika vi människor är.

*Observationsinläring* (eng. Vicarious experiences) syftar på self-efficacy man får av att observera andra människor. För de flesta handlingar finns inga exakta mått som mäter kompetens. Därför måste man i många fall värdera sina förmågor i förhållande till andras. Även om det är viktigt att läraren demonstrerar för eleven på sitt eget instrument, så fungerar observationsinläring enligt Bandura (1997, 87) bäst då den man observerar anses ha samma utgångsläge som en själv, till exempel gällande ålder eller färdigheter. Därför kan det ha en positiv effekt på elevens self-efficacy om eleven får se och lyssna på andra musikelever som är på liknande nivå. Att eleven får se någon med samma förutsättningar som en själv spela bra kan höja elevens tro på sin egen förmåga att själv prestera lika bra. Med det sagt, måste man också notera att det kan finnas en risk att eleven börjar jämföra sig med andra på ett negativt sätt som inte alls gynnar self-efficacy. Enligt Bandura (1997, 86–87) höjs self-efficacy av vetskapen om att man presterar bättre än vad som är standard inom området men försämras om man underpresterar i förhållande till normen.

Jag anser att den klassiska musikutbildningen är en skola fylld av normer, men samtidigt ett ypperligt exempel på ett område där det inte finns något exakt sätt att mäta skicklighet på. Visst, man kan konstatera att någon spelar ett instrument på en högre nivå än någon annan, men om man utgår från att man analyserar musiker som spelar repertoar av samma svårighetsgrad – eller rentav exakt samma stycke – är det svårt att avgöra vad det är som gör den ena till en skickligare musiker än den andra. Vad man värdesätter hos en musiker är till stor del subjektivt, och dessutom skiljer sig idealen väldigt mycket mellan olika instrument. En violinist förväntas spela så rent som möjligt, medan till

exempel en pianist inte kan påverka renheten alls. Hos alla musiker i alla instrumentgrupper värderas god teknik högt, men vad är egentligen god teknik? Handlar det om hur bra kvalitet på tonen man förmår producera, om hur snabbt man klarar av att spela löpningar eller om det att man kan spela en lång tid utan att bli spänd i muskler och leder? Vidare kan man lyfta frågan om musikalitet och musikerns egna konstnärliga identitet: hur definierar man musikalitet, hur är man om man är konstnärlig och vad innebär det att man "spelar musikaliskt"? Att bedöma sångare kan också vara knepigt – de vars kropp är deras instrument och det faktum att de är ganska begränsade i hur mycket de kan påverka den egna rösten. Inom den klassiska musikutbildningen finns många fastslagna regler och instruktioner för hur man borde spela – detta gäller allt från teknikövningar till hur man ska framföra ett visst verk från en viss tidsepok. Dessa normer och regler finns förstås av en anledning – de har visat sig fruktsamma och bidragit till lyckade resultat – men jag kan inte låta bli att undra huruvida de kanske låser in musiker i fack och hindrar vissa musiker från att förverkliga sig själv och uppnå sin fulla potential. Jag har under mina yrkeshögskolestudier i musik märkt både hos mig själv och då jag pratat med andra att elever ibland ifrågasätter lärarens instruktioner och skulle vilja sätta sin egen prägel på ett stycke och inte nödvändigtvis blint följa lärarens anvisningar. Dessa ideér och åsikter avvisas ofta av läraren som anser sig ha mest kunskap inom ämnet (vilket säkerligen också är fallet) och därför tycker att det enda rätta sättet att spela ett stycke på är enligt sina instruktioner. Jag är medveten om att läraren vill elevens bästa och därför undervisar enligt det sätt som hen är övertygad om att fungerar bäst. Jag ser dock en problematik i att eleven ges begränsade möjligheter till att förverkliga sina ideér och få utlopp för sin kreativitet, inte minst gällande övningsmotivationen. Enligt mig finns det få saker som dödar motivationen så mycket som det att någon – i synnerhet läraren – avfärdar ens musikaliska övertygelse.

*Verbal övertygelse* (eng. Verbal persuasion) är en annan form av källa till människors self-efficacy. När man verbalt får höra av någon som står en nära att man har vad som krävs för att lyckas med en uppgift är det mer sannolikt att man behåller sin self-efficacy jämfört med om man får höra att någon betvivlar ens förmågor. Detta gäller speciellt när man tampas med svårigheter och motgångar. Effekterna av verbal övertygelse i sig är något begränsade när det kommer till att bygga upp en långvarig förbättring av ens self-efficacy, men den kan stöda viljan att förändra sig - så länge de positiva uttalandena är realistiska. Människor som blir verbalt övertygade om att deras förmågor motsvarar vad som krävs för uppgiften, kommer troligen att anstränga sig mera och längre än om de alltid tvivlar på sig själva då motgångar uppkommer. (Bandura 1997, 101.)

Att verbalt bli uppmuntrad och få positiv feedback är mycket viktigt i undervisningssammanhang. Det får musikeleven att känna större tilltro till sin förmåga att överhuvudtaget spela men också att öva. När eleven förstår att den gör någonting rätt känns det också mycket mera fruktsamt att öva. Jag har tidigare i detta kapitel behandlat betydelsen av feedback mera ingående.

*Fysiska och psykiska tillstånd* (eng. Physiological and affective states) är även en viktig faktor som påverkar self-efficacy. Människor tyr sig ofta till kroppsliga indikatorer när de värderar sina förmågor, i synnerhet vid hantering av stress och inom områden som involverar fysiska prestationer. Människor tolkar ofta kroppens reaktioner i stressfulla situationer – så som hjärtklappning och svettiga händer – som ett tecken på sårbarhet och oförmåga att agera. Att vara stressad och gå på högvarv kan försämra ens prestation, och därför är människor mer benägna att förvänta sig framgång då de inte är kontrollerade av dessa fysiologiska stressreaktioner än då de är spända och ängsliga inombords. Även stressen av att känna att man inte besitter de förmågor som krävs för uppgiften frambringar mer stress, eftersom att man redan på förhand vet hur kroppen kommer att reagera på uppgiften. Människor jagar upp sig själva genom att tänka på deras kommande stressreaktioner, och genom denna oro hetsar de sig själva till den grad att kroppen svarar med just de icke-önskade stressreaktioner som de är rädda för. (Bandura 1997, 106.)

En orolig sinnesstämning bidrar alltså till fysiologiska reaktioner som man sedan tolkar som en försämrande faktor, och den onda cirkeln är ett faktum. Även om fysiska stresssymptom vanligen uppkommer i samband med uppträdanden och examenssammanhang, så finns det ändå orsak att beakta dessa också i klassrummet med tanke på övningsmotivationen. Det är eftersträvansvärt att läraren skapar en avslappnad undervisningsmiljö som tillåter misstag. Eleven ska inte behöva spänna sig inför sin lektion på grund av att eleven till exempel vet med sig att hen inte övat tillräckligt mycket under veckan. Än mindre ska eleven behöva vara rädd för sin lärare. Jag har själv varit med om några lärare som skaffat sig sin auktoritet genom att väcka rädsla hos sina elever, och personligen fördömer jag starkt ett sådant undervisningssätt. Någon skulle kanske hävda att en mycket sträng lärare lockar fram elevens sisu och får eleven att vilja kämpa hårdare för att nå sina mål. Det kan stämma, men jag anser att ett uppmuntrande och positivt undervisningssätt lika väl kan väcka elevens kämpaglöd, och det med hederligare medel än genom att väcka rädsla eller obehag hos eleven.

Läraren har helt klart mycket att tänka på när det kommer till att försöka höja – eller åtminstone behålla – elevens nivå av self-efficacy. Hendricks (2015, 13) konstaterar att fastän lärare inte kan kontrollera alla faktorer som påverkar elevens musikaliska upplevelser, så kan kunskap om källorna till self-efficacy utgöra ett sätt för lärarna att anpassa sina strategier för att bättre uppmuntra och motivera sina elever. Vidare anser Hendricks (2015, 13–14) att det kan gagna musikpedagoger att faktiskt sätta tid och energi på att utveckla sina pedagogiska strategier för att kunna höja elevernas self-efficacy. Att göra detta kan senare betala sig genom att eleven bland annat blir mer målinriktad, självständig och självsäker.

### 3 ÖVNINGSMOTIVATION

*Min violinlärare lyssnade i någon minut på mitt spelande, avbröt mig med en djup suck och tog fram sin mobiltelefon. Läraren visade mig några videoklipp där några av hens andra elever spelade. Eleverna var på ungefär samma nivå med sitt spelande som jag. Jag tittade på klippen med ett tomt uttryck i ansiktet, jag visste vad som skulle komma härnäst. När läraren satte bort sin mobil och jag fortfarande stod tyst tittade hen otåligt på mig: "Nå? Spelade de bra?". "Jo", svarade jag. "Om du någonsin vill bli lika bra som dem, så måste du öva", konstaterade läraren kallt. Jag nickade. Vi fortsatte lektionen och jag var fruktansvärt illa till mods. Det enda jag kunde tänka på var huruvida min lärare ständigt jämför mig med sina andra elever. Lärarens ord fick mig att vilja göra precis tvärtom; jag ville absolut inte öva, för enligt mig kunde jag ändå aldrig bli lika bra som eleverna i videoklippen. Det enda jag kände var uppgivenhet.*

Jag anser att betydelsen av goda pedagogiska färdigheter inte ska underskattas i musikundervisningen, i synnerhet inte när det kommer till förmågan att motivera varje enskild elev enligt dennes individuella behov. Jag inser att situationen ovan var min lärares sätt att försöka få mig motiverad, att väcka någon sorts kämpaglöd inom mig. Jag reagerade precis tvärtom. Jag kände mig förödmjukad och besegrad. Trots att detta något fula försök hade negativ effekt på mig, så kan det säkert fungera för någon annan. Personligen anser jag ändå att det finns många betydligt hälsosammare sätt att motivera sin elev på. Evans (2015, 72) konstaterar att lärarens jämförelse sinsemellan av jämnåriga elevers musikaliska prestationer och förmågor har en negativ effekt på elevens upplevelse av sin kompetens.

#### 3.1 Personer i musikelevens omgivning påverkar övningsmotivationen

Det finns olika källor till motivation hos en musiker. En enkel uppdelning av dessa källor kan göras i inre och yttre motivation. Den inre motivationen kommer från själva utövandet av musiken och från njutningen som musikern får av att spela. Eftersom det krävs mycket tid och arbete för att utvecklas i sitt spelande, så behöver musikern även yttre motivationskällor eller icke-musikaliska belöningar. Dessa kan till exempel vara stöd och beröm från familjen och läraren, eller applåderna efter ett uppträdande. Vissa musikaliska prestationer kan innehålla både inre och yttre motivationskällor. (Lehmann et al. 2007, 44–

45.) Då unga, motiverade musiker utvecklas börjar de införliva de yttre motivationsfaktorerna i sitt eget tänkande. Lärarnas och föräldrarnas värderingar blir en del dem själva och deras inre motivation. De yttre motivationsfaktorerna övergår till att bli de inre motivationsfaktorer som gör att man faktiskt vill spela av egen vilja, för att musicerandet är något man upplever som betydelsefullt. (Lehmann et al. 2007, 53.) Samma princip verkar gälla elevens self-efficacy. Maijala (2003) intervjuade framgångsrika musiker i sin doktorsavhandling för att ta reda på varifrån spelandets expertis härstammar. Det visade sig att en viktig faktor för framgång var en stark tro på sina egna förmågor, och denna tilltro verkade ha sina rötter i en sporrande atmosfär i barndomshemmet. Även instrumentlärarnas uppmuntran i olika skeden av karriären hjälpte musikerna att skapa en stadig grund för tilltron till sina förmågor. Omgivningens tro på den unga musikerns förmågor införlivades med tiden som en del av musikerns egna musikaliska självuppfattning. Detta möjliggjorde en framgångsrik musikalisk karriär, eftersom tron på sina egna förmågor bland annat reglerar målsättningarna för sitt lärande och hur mycket man satsar på sitt spelande. (Maijala 2003, 190–192.)

### 3.1.1 Föräldrarnas ansvar

För en ung musikelev verkar föräldrarnas stöd och uppmuntran vara mycket viktigt. Enligt (Maijala 2003, 189–190) kan föräldrarnas tro på barnets förmågor forma de målsättningar som barnet sätter upp för sig själv senare i livet. Vidare poängterar hon betydelsen av att barnet införlivar de yttre motivationsfaktorerna som förekommer i hemmet i sitt eget tänkande. Detta är viktigt för utvecklingen och upprätthållningen av den inre motivationen. Föräldrarnas uppmuntran räcker dock inte hur långt som helst, om inte den unga musikeleven skapat någon egen relation till sitt musicerande.

Det har visat sig att föräldrarnas ointresse eller bristande stöd ofta leder till att barnet slutar sina musiklektioner. Med det sagt, kan det ändå finnas en nackdel med föräldrars involvering. Om föräldrarna pressar eller hetsar barnet för mycket kan det leda till att barnet förlorar sin inre motivation till att spela, och även här finns risken att barnet vill sluta spela helt. (Lehmann et al. 2007, 50.) Jag kan tänka mig att det som förälder är en svår uppgift att uppehålla sitt barns motivation samtidigt som övandet inte får bli "ett nödvändigt ont". Eftersom barndomens musicerande sätter grunden för framtida musikintressen är barnets uppfattning av sitt eget musicerande mycket avgörande. Vare sig barnet är en blivande proffsmusiker eller inte, så är det enligt mig viktigt att föräldrarna

visar intresse för barnets musicerande och är engagerade på ett behärskat sätt i barnets musikaliska utveckling.

### 3.1.2 Lärarens ansvar

”Läraren har en central uppgift i en motivationscykel innefattande övning, belöning och prestation”, som Lehmann et al. (2007, 51) uttrycker det. Enligt mig har instrumentläraren ett stort ansvar när det gäller elevens övningsmotivation. Det är läraren som utrustar eleven med de rätta övningsteknikerna, men framför allt ska läraren kunna förmedla sin passion för musiken till eleven. Lehmann et al. (2007, 44) spekulerar kring det faktum att det är lätt för en lärare att skriva en lista på olika övningar åt eleven, men mycket svårare att få eleven motiverad till att utföra övningarna.

Även lärarens personlighet och karaktärsdrag spelar stor roll gällande elevens utveckling och framgång, i synnerhet när man undervisar barn. I en studie gjord av Davidson, Moore, Sloboda & Howe (1998, 155) framkommer det att barn med god framgång i sina musikstudier har ansett sin allra första lärare som vänlig, avslappnad, pratsam och uppmuntrande. Dessa barn ansåg sin första lärare ha tydligare och fler av dessa karaktärsdrag än vad barn vars musikaliska förmågor inte är lika goda ansåg sin första lärare ha. Vidare framkommer det i studien att betydelsen av lärarens personlighet minskar allt eftersom eleverna blir äldre. Elever som spelar på högre nivå värdesätter lärarens spelkunskaper och virtuositet framom en sympatisk personlighet. Jag finner inte detta resultat särskilt oväntat, men det är en viktig iakttagelse för alla musikpedagoger och blivande sådana. Det är värt att tänka på att ett barn i allmänhet inte behöver en krävande eller alltför driftig lärare, utan snarare en uppmuntrande pedagog med ett positivt och hjärtligt tillvägagångssätt. Davidson et al. (1998, 157) konstaterar även att det antagligen inte är det bästa för eleven att ta lektioner med samma lärare i allt för lång tid. Om ett barn inte lyckas bilda en god relation till sin lärare men ändå fortsätter ta lektioner med denna, så kan det resultera i förödande konsekvenser för motivationen till att fortsätta sina studier. Jag tror också att aspekten gällande hur läraren borde bemöta ett barn gentemot en ung vuxen blir knepig om eleven fortsätter hos samma lärare en mycket lång tid. Det blir svårt för läraren att övergå från hur han eller hon en gång bemötte ett barn till att möjligtvis börja kräva mera av den numera äldre eleven.

### 3.1.3 Jämnåriga musikelevs inverkan

Elevers lärare och föräldrar har naturligtvis en väsentlig påverkan på övningsmotivationens vara eller icke vara, men jag anser att även interaktionen med andra jämnåriga musikelever har stor inverkan på övningsmotivationen. Vare sig man studerar på ett musikinstitut, ett konservatorium eller en musikhögskola tror jag att man – var och en i olika grad – jämför sig själv och sina färdigheter med andra musikstuderanden och deras nivå. Man är fullständigt exponerad inför andra till exempel i gruppundervisningssammanhang eller när man uppträder. Detta är för övrigt en egenskap som är rätt så unik för kreativa konstämnen. Det är sällan man i andra studiesammanhang blottar sina kunskaper så öppet som när man uppträder med något. I till exempel en konsertsituation visar man allt det som man åstadkommit med sin övning – vare sig det är fråga om månader eller tiotals år. Av egen erfarenhet kan jag även konstatera att det man spelar ofta upplevs som något ömtåligt eftersom att man satt sin personliga prägel på verket, vilket gör situationen ännu mer avskalad och ärlig.

För vissa elever kan det att man jämför sig – och även tävlar – med andra vara en morot för övningsmotivationen. Man kanske helt enkelt vill bli bättre än de andra och det motiverar en att öva mer. Eleverna kan också bli uppmuntrade av varandra och på så sätt uppehålla varandras intresse för att gå framåt i sitt spelande. I dessa fall har ju de jämnåriga eleverna enbart en positiv effekt på övningsmotivationen. Jag är ändå av den åsikten att det finns fall där jämförandet går för långt och får negativa konsekvenser. Lehmann et al. (2007, 52) konstaterar att eftersom tävlande vanligen är känt som strävan efter att överträffa andra, kan det hända att konkurrensen fungerar som en morot enbart för de elever som redan är duktiga och tror på sina förmågor. Detta kan innebära att elever som inte är lika skickliga förlorar på att studera i en konkurrerande miljö. Detta bekräftar även Bandura (1997, 175), som konstaterar att de skickligas vinst är de mindre skickligas förlust i ett tävlande klimat; vinnarna värderar sig själva högre medan förlorarna känner sig mindre värda. Elever som är mindre talangfulla gynnas mycket mer av en samarbetande miljö, där elever uppmuntrar och lär sig av varandra, än av en tävlande atmosfär. I samverkan med andra anser de sig som mer kunniga och är nöjdare med sig själva. Bandura (1997, 175) påpekar dessutom att detta inte är på bekostnad av de mer skickliga elevernas utveckling, eftersom de skickliga eleverna värderar sig själva lika positivt i en fungerande samarbetande omgivning, som de gör i konkurrerande miljöer.



## 3.2 Prokrastinering

Jag skulle våga påstå att de flesta av oss varit med om situationer där vi skjutit upp plikter vi borde göra och istället börjat syssla med något annat som inte är av lika hög prioritet. Plötsligt är till och med dammsugning eller rengöring av ugnen roligare än uppgiften vars deadline närmar sig och borde göras. Detta fenomen kallas prokrastinering (eng. procrastination). Cambridge Dictionary (2020) definierar detta som "the act of delaying something that must be done, often because it is unpleasant or boring" (ung. "att skjuta upp någonting som måste göras, ofta för att det upplevs som obehagligt eller tråkigt"). Svenska Akademiens ordlista (2015) definierar prokrastinering som "skjuta upp, underlåta att ta itu med".

Prokrastinering handlar sällan om lättja, trots att prokrastinerande människor ofta uppfattas som lata. När man prokrastinerar tenderar man ju faktiskt att arbeta mycket och länge just före deadline, och att arbeta intensivt är inte att vara lat. När det gäller prokrastinering av studier, hör man ofta folk ursäkta sitt prokrastinerande beteende med att de "presterar bättre under stress". Detta sägs dock oftast inte medan man febrilt försöker hinna få sitt arbete gjort innan deadline, utan före eller efter stressen då man glömt de negativa konsekvenserna av att prokrastinera, som till exempel ångest, utmattning och besvikelse. (Voge 2007, 89–90.)

### 3.2.1 Orsaker till prokrastinering

Prokrastinering har ofta underliggande, komplexa psykologiska orsaker. Att prokrastinera fungerar många gånger som en försvarsmekanism. Om man prokrastinerat kan man alltid skylla på att man inte haft tillräckligt mycket tid för att uppnå ett gott resultat, och då blir ens förmågor inte ifrågasatta. Därför beror ofta uppskjutande och undvikande beteende på rädsla för att misslyckas eller att se dum ut. Man undviker arbete för att undvika att ens förmågor blir utvärderade. (Voge 2007, 90.) Prokrastinering kan också fungera som en mekanism för att förneka känslan av otillräcklighet och självkritik. Grov självkritik hittas ofta hos personer med tendenser till perfektionism, vilket i sin tur visat sig ha ett samband med prokrastinering. Distractioner, så som motion eller internet, får en att tänka på annat och utgör ett bra försvar mot känslan av att känna sig dålig. På detta sätt skyddar prokrastinering mot självförakt, men bara kortvarigt. (Cloke 2012.)

Även Bandura (1997, 229) tar upp begreppet prokrastinering. Han betonar vikten av självkontroll, eftersom individer som innehar självkontroll gör det som ska göras i tid, och besparar därför sig själva från onödig stress. Individer som inte innehar självkontroll tenderar att skjuta upp uppgifter till sista minuten och utföra dem dåligt, eller inte alls. Han lyfter fram problematiken kring prokrastinering inom yrkeslivet; uppgifter som hör till ens yrkesroll gör en stressad och osäker då man inte lyckas med att utföra uppgifterna i tid och på ett bra sätt. Enligt mig gäller detta även den för musikern nödvändiga övningen. Man blir stressad då man inte har tid eller motivation till att öva fastän man vet att man borde det. Ju längre tid man skjuter upp övandet, desto osäkrare blir man – inte bara mentalt utan också spelmässigt. Denna tanke stöder även Bandura (1997, 229) då han konstaterar att färdigheter som kräver ständigt arbete för att upprätthållas förblir underutvecklade om man prokrastinerar. Att kunna spela ett instrument bra är ju definitivt beroende av regelbunden övning, så om man ofta prokrastinerar riskerar ens färdigheter att försämrans.

### 3.2.2 Prokrastinering och self-efficacy

Man skulle kanske önska att prokrastinering enbart berodde på dålig självkontroll och därmed kunde förhindras med förbättrad självkontroll. Prokrastinering är dock ett mycket mer komplicerat fenomen än så, och dessa korta kapitel räcker inte för att behandla ämnet på ett utförligt sätt. Jag vill dock som hastigast beröra även self-efficacy i relation till prokrastinering. I en studie gjord av Van Eerde (2003) undersöktes olika variablers förhållande till prokrastinering, varav en av dessa var self-efficacy. Låg self-efficacy visade sig ha ett samband med prokrastinering. Med andra ord: ju sämre self-efficacy man har, desto mer troligt är det att man prokrastinerar. Även en undersökning gjord av Steel (2007) kom till samma resultat gällande låg self-efficacy och prokrastinering – den visade ett starkt samband mellan dessa två. Steel (2007, 71) spekulerade även kring en ond cirkel: prokrastinering leder till sämre prestationer, vilket försämrar ens self-efficacy, och det i sin tur leder till mera prokrastinering. Denna tanke kan åtminstone jag känna igen, och jag tror att det är ett relativt vanligt problem hos musikstuderanden. Jag tror att det är lätt hänt att man fastnar i ett negativt tankemönster då man är inne i en period av bristande motivation. Man skjuter upp övningen då man upplever att man ändå inte åstadkommer något, och när man skjuter upp övningen i en längre tid så kommer man ju definitivt inte att åstadkomma någonting. Till följd av detta försämrans ens self-efficacy då man upplever att man inte har den förmåga som krävs för att uppnå något med sin

övning, och man prokrastinerar ännu mer. Detta är enligt mig ett mycket problematiskt dilemma. Jag anser att man i situationer som dessa borde försöka analysera sitt beteende och gå till botten med själva orsaken till varför man har en period av dålig övningsmotivation. I fall där musikeleven verkar prokrastinera, så tycker jag även att läraren borde ingripa och rentav fråga eleven om hen upplever problem med prokrastinering. Läraren måste förstås ta elevens ålder och andra omständigheter i beaktande, men jag uppmuntrar ändå lärare till att våga ta itu med frågor som berör prokrastinering.

Jag har flera gånger kommit på mig själv med att skjuta upp övandet. Ibland för att jag helt enkelt tyckt att övningen smakar trä och att jag inte känner mig inspirerad. Men intressant nog, har de flesta fall av prokrastinering skett efter en violinlektion som inte gått så bra, till exempel då läraren gett mycket negativ kritik. Då har jag dragit mig inför att ta fram violinen, eftersom det skulle påminna mig om gårdagens lektion och känslorna den negativa kritiken väckte hos mig. Som vi redan vet, så inverkar nivån av ens self-efficacy på hur väl man återhämtar sig från misslyckanden och går vidare efter motgångar. Personer som tvivlar på sina förmågor inom något område undviker svåra uppgifter, ger lätt upp vid motgångar och tycker det är svårt att hitta motivationen till att utföra dessa krävande uppgifter. (Bandura 1997, 39.) Utgående från detta kan vi konstatera att låg self-efficacy verkar vara en orsak till prokrastinering.

## 4 SELF-EFFICACY OCH ÖVNINGSMOTIVATION

Motivation är ett centralt begrepp när man talar om self-efficacy. Då man upplever att man besitter de förmågor som krävs för att utföra någonting, så behåller man även lättare den motivation som behövs för personliga bedrifter. Detta gäller alltså då motivationens källa är tilltron till ens egna förmågor. Motivation kan även härstamma från rädsla för att misslyckas eller för att någon fasad man gömmer sig bakom ska rämna. Detta är dock en typ av motivation som inte bör eftersträvas, eftersom den bottnar i att försvara sig själv i stället för att ha tillit till sina förmågor. (Bandura 1997, 74–75.) En optimistisk syn på sin egen kapacitet håller kvar motivationen, och på så sätt kan man utnyttja sina färdigheter på bästa sätt (Bandura 1997, 72).

Vi vet redan att personer som tror att orsaken till misslyckanden beror på att de inte ansträngt sig tillräckligt kommer att anstränga sig hårdare inför nästa gång, medan de som tror att misslyckanden beror på att deras förmågor inte räcker till kommer att minimera deras ansträngning och undvika uppgifter av samma typ i framtiden. (Bandura 1997, 123.) Det här är enligt mig en viktig observation när man söker samband mellan self-efficacy och övningsmotivation hos musiker, och relevant speciellt i undervisnings-sammanhang. Om en elev inte är motiverad till att öva, kan detta bero på att elevens self-efficacy är låg. I stället för att instrumentläraren i detta fall försöker olika konster för att få eleven motiverad, borde man kanske göra något åt den underliggande orsaken och alltså försöka analysera elevens self-efficacy.

### 4.1 Förväntan-värde-teorin

Enligt förväntan-värde-teorin (eng. Expectancy-Value Theory) motiverar människor sig själva och agerar enligt resultat de väntar sig från olika typer av beteenden. Denna teori handlar i korthet om att ju högre förväntningar vi har på att ett visst beteende ska åstadkomma specifika resultat och ju mer dessa resultat är värda för oss, desto bättre är vår motivation till att utföra handlingen. Vårt att poängtera är att nivån av self-efficacy har en viktig roll när man granskar denna teori. Trots att man vet att det är fullt möjligt att nå ett resultat man värderar högt, kan motivationen till att sträva efter detta resultat förstöras av en låg self-efficacy. Enligt samma princip kan hög self-efficacy göra att man fortsätter

anstränga sig trots långa perioder av osäkra eller dåliga resultat. (Bandura 1997, 125–126.)

Jag tycker att förväntan-värde-teorin är intressant ur ett pedagogiskt perspektiv. Enligt denna teori föds och uppehålls övningsmotivationen till stor del av hur attraktivt resultatet är ur elevens synvinkel och hur goda chanser eleven tror sig ha att kunna nå resultatet. I och med detta borde läraren tillräckligt specifikt kunna definiera vad målet med övningen är, och få resultatet av övningen att låta så lockande som möjligt. Att säga "man måste öva för att bli bättre" är inte tillräckligt lockande för eleven. I det påståendet saknas tillvägagångssätt och specifika mål, och dessutom saknas en definition av ordet "bättre". Bandura (1997, 133) bekräftar denna synpunkt när han konstaterar att tillräckligt detaljerade och utmanande mål främjar motivationen. Han påpekar att allmänna avsikter (till exempel "övning krävs för att bli bättre") som inte säger någonting om hur mycket man borde arbeta för att nå ett mål, inte ger någon bra förutsättning varken för att anpassa sin ansträngning enligt uppgiften eller för värdering av sina förmågor. En tydlig standard att sträva efter skapar däremot tillfredsställelse och höjer även self-efficacy då man kan observera sina personliga bedrifter.

#### 4.2 Self-efficacy inverkar på övningsmotivationen

"Människor fungerar som verksamma aktörer gällande deras egen motivation" (Bandura 1997, 133). För att motivera sig själv krävs det enligt Bandura (1997, 133) att man skiljer på vad man kan och vad man önskar kunna. Viljan att sträva efter någonting i kombination med self-efficacy får en att bestämma sig för vilken handling man aktivt kommer att utföra. Zimmerman (2000, 89) konstaterar att self-efficacy är en tungt vägande faktor när man talar om elevers motivation och inläring. Elevers self-efficacy skiljer sig från andra fenomen relaterade till motivation på grund av att self-efficacy är ett så specifikt begrepp och har mycket att göra med prestationer. Övning är vanligen inriktat på någon form av prestation – antingen genom att man övar inför något uppträdande, eller att man vill förbättra sitt spelande från förra lektionen. Därför känns det ganska naturligt att self-efficacy är en faktor med stort inflytande på övningsmotivationen. Till följd av detta kan vi konstatera att self-efficacy spelar en stor roll när det gäller elevers motivation till att både öva och över huvud taget spela på sitt instrument. Att self-efficacy inverkar på inläringen är också intressant, eftersom en stor del av att lära sig spela ett instrument bra består av självständig övning. Huruvida eleven är motiverad att lära sig – och alltså villig

att öva hemma – kan till stor del bero på elevens self-efficacy. McPherson & McCormick (2006, 334) kom fram till att self-efficacy är den faktor som bäst förutspår hur bra en elev presterar i ett nivåprov i sitt instrument. Det kan betyda att hög self-efficacy hjälper eleven att prestera även i pressade situationer, men också att det som föregått nivåprovet – alltså övningen – har varit lyckad på grund av hög self-efficacy.

Lehmann et al. (2007, 54) poängterar att self-efficacy inte handlar om att få någon att tro att de är skickliga, när de i verkligheten inte är det. För att ha en stark tilltro till sin förmåga, så måste man först behärska de färdigheter som behövs, och sedan inse att dessa färdigheter motsvarar de handlingar som ska utföras (Lehmann et al. 2007, 161). Till definitionen av self-efficacy hör ju även aspekten av tilltron till sin förmåga att kunna ”planera och utföra de handlingar som krävs för att uppnå en viss nivå av prestation” (Bandura 1997, 3.) Self-efficacy handlar alltså även om hur medveten man anser sig vara om de nödvändiga strategier och insatser som krävs för att lyckas, och inte enbart om att uppfatta sig själv som en bra musiker. När man har god tilltro till sin förmåga att kunna utföra det som krävs för att förbättra sitt spelande, så känner man sig även motiverad och tillräckligt utrustad för att gå framåt. (Lehmann et al. 2007, 54.) Övning kräver koncentration, tålamod och tid. Dessutom måste man öva ofta och regelbundet för att utvecklas och förbättra sin teknik. Jag är av den åsikten att det förr eller senare blir omöjligt att vara motiverad till att öva om man inte har övningstekniker som man känner sig bekväm med, eller om man inte tror att det sätt man övar på kommer att ge resultat.

”Människors nivå av motivation, känslomässiga tillstånd och handlingar är grundade mer på vad de tror, än vad som objektivt är sant” (Bandura 1997, 2). Detta är enligt mig viktigt att ta i beaktande i undervisningssammanhang, eftersom undervisningen torde vara mer produktiv då läraren förstår hur musikeleven ser på sina egna förmågor, i stället för att enbart analysera hur spelandet låter. Cahill Clark (2008, 141) konstaterar att det vore bra om instrumentläraren kunde skaffa sig en uppfattning om elevens self-efficacy. Detta kunde ske genom att läraren diskuterar med eleven och helt enkelt frågar vilka förmågor eleven anser sig ha. Ett annat sätt kunde vara att låta eleven svara på ett kort self-efficacy-test, antingen i början av en termin eller till exempel före ett uppträdande. Cahill Clark poängterar att det är en stor utmaning att få en verklig uppfattning om self-efficacy hos de elever vars self-efficacy inte motsvarar deras prestationer. Det kan finnas elever som är skickliga och har goda förmågor, men trots det har låg self-efficacy. Det finns också de elever som inte är fullt så skickliga och vars förmågor inte är så goda, men ändå har en hög self-efficacy. Dessa två grupper av elever är viktiga att komma ihåg,

och Cahill Clark (2008, 141) konstaterar att läraren i dessa fall borde hjälpa eleverna att utveckla en mer realistisk syn på sina förmågor. Förutsättningen att kunna hjälpa dessa elever är dock att som lärare vara tillräckligt bekant med elevens self-efficacy. Först då kan man diskutera elevens upplevelse av sina förmågor och hur man använder dessa på bästa sätt.

#### 4.3 Musikelevs nivå av self-efficacy påverkar deras övningsmetoder

Nielsen (2004) utförde en studie (se Clark 2008, 30–31) som undersökte musikhögskolestuderandes övningsmetoder. Studien fokuserade på första årets studerande och undersökte bland annat huruvida deras övningsvanor möjligen kunde hänga ihop med deras self-efficacy. Det viktigaste resultatet av studien var att i allmänhet verkade eleverna vara mer kognitivt engagerade i sin övning ju högre deras self-efficacy var. Även Maijala (2003, 191) konstaterar att tron på sina egna förmågor påverkar utvecklingen av effektiva övningsmetoder.

Cahill Clark (2008) undersökte i sin doktorsavhandling self-efficacy i relation till övningsvanor bland ungdomar i åldrarna 14-18 (i originaltexten "high school students"). Alla elever spelade stråkinstrument. De fick svara på ett formulär gällande bland annat deras musikaliska self-efficacy, och dessutom filmades de då de övade. Cahill Clark (2008, 142–144) kom fram till att elever med högre musikalisk self-efficacy också tenderade att använda sig av mer avancerade övningstekniker. Från de filmade övningssessionerna märktes att den grupp av elever som hade högre self-efficacy fokuserade mer på detaljer då de övade; de repeterade korta delar av stycket, övade på stora avsnitt eller spelade igenom hela materialet för att sedan identifiera problematiska ställen och fokusera enbart på dem. Gruppen av elever med lägre self-efficacy övade inte med lika stor detalj; de spelade igenom materialet och korrigerade enstaka noter, eller så spelade de bara utan att korrigera något alls. Även vid övning av skalor märktes variationer bland de två grupperna. Gruppen med högre self-efficacy använde sig av mer varierande stråkföringar på ett strukturerat sätt; de band ihop två till tolv stycken noter per stråckdrag. Gruppen med lägre self-efficacy band ihop några noter per stråckdrag, men inte lika många och utan någon specifik ordning. Vidare började eleverna med högre self-efficacy varje skala med fjärdedelsnoter, medan hälften av eleverna med lägre self-efficacy började varje skala med halvnoter.

Dessa iakttagelser är mycket intressanta. Fastän de inte specifikt säger något om huruvida eleverna var motiverade till att öva eller inte, så visar de ett tydligt samband mellan hög self-efficacy och effektiva övningsstrategier. Låt oss jämföra övningsstrategierna för eleven med högst nivå av self-efficacy och eleven med lägst nivå. Eleven med högst self-efficacy började övningen med att öva en svår passage, i stället för att börja från början av stycket. I en av de svåra passagerna han övade tog han ett mycket långsammare tempo, och spelade noterna längre och med noggrannare kontakt med strängen. Detta gjorde att han kunde fokusera på att korrigera renheten. (Cahill Clark 2008, 156.) Eleven med lägst self-efficacy började från början av materialet han skulle öva. Eleven repeterade den del av stycket han kunde men verkade inte förstå hur han skulle öva på de övriga delarna som han inte behärskade. Han korrigerade eller ändrade ingenting i hans spelande. När han kom till en ny del av stycket konstaterade han "Jag kan inte den här delen". I hans intervju hade han sagt att han har för avsikt att öva de lättare delarna först och sen gå över till de svårare, men i verkligheten kom han aldrig till de svårare delarna. Denna elev spelade även falskt, och gjorde ingenting för att korrigera renheten. (Cahill Clark, 165–166.)

Trots att denna jämförelse enbart baserar sig på två personer, kan man göra viktiga iakttagelser i och med denna information. Eleven med högre self-efficacy använde sig helt klart av en effektivare övningsmetod. Han insåg betydelsen av att isolera mindre delar av materialet och öva dem skilt. Han var mer mån om att rätta sina fel och lyssnade mer på renheten. Det intressanta i sammanhanget är hans höga self-efficacy. Mycket tyder på att i och med hans tilltro till sina förmågor, så visste han att han kunde bli ännu bättre och han visste även hur han skulle gå till väga för att bli det. Eleven med låg self-efficacy hade en mycket improduktiv övningsmetod. Han ändrade ingenting i sitt spelande under övningens gång. Här finns ett intressant dilemma: är det så att han faktiskt är mindre skicklig än sina jämnåriga, är medveten om detta och därför har låg self-efficacy? Eller har den låga self-efficacyn kommit först, och till följd av det är hans övning ineffektiv? Man kan bara spekulera kring detta, men klart är att eleven med lägst self-efficacy var mycket mindre engagerad under sin övning, än vad eleven med högst self-efficacy var.

Konstaterandet som eleven med lägst self-efficacy gjorde när han kom till en passage som var ny för honom – "Jag kan inte den här delen" – är problematiskt när det gäller övningsmotivation. Själva yttrandet i sig uttrycker ju bristande tilltro till sin förmåga att spela en ny, eventuellt svårare del. Att ha denna inställning då man övar kan enligt mig



vara förödande. Att tvivla på sig själv före man ens försökt tackla den nya passagen gör att dessa tvivel lätt blir självuppfyllande profetior. Det blir otroligt mycket svårare att motivera sig själv till att sätta ner tid på att öva ett utmanande ställe, om man redan från början anser att man inte är kapabel nog att spela det.

Vi kan konstatera att musikelevs nivå av self-efficacy inverkar på hur övningsmetoderna ser ut. Hög self-efficacy verkar innebära effektiva övningsmetoder. Enligt min uppfattning är man mycket mer motiverad till att öva då övningen är mer varierad och man fokuserar på att rätta fel, än då man mer eller mindre enbart spelar igenom styckena utan någon struktur på övningen. Därför kan man spekulera kring att de produktiva övningsmetoderna även visar på en hög övningsmotivation, vilket skulle tyda på att hög self-efficacy har en positiv inverkan på övningsmotivationen. Enligt Maijala (2003, 197) har en musiker tillräckligt mycket motivation till att öva, då hen har tilltro till sin utveckling.

## 5 SLUTSATSER

Att förbättra musikelevens self-efficacy är inte någon magisk väg till att automatiskt höja elevens övningsmotivation. Varje elev är unik, och därför är det omöjligt att hitta någon viss undervisningsmetod som skulle fungera på samma sätt för alla. Däremot kan man som resultat av denna studie konstatera att self-efficacy har en mycket central roll överlag inom musikundervisningen, och dessutom har den en betydande inverkan på motivationen till att öva på sitt instrument. Det är mycket viktigt att hitta undervisningsmetoder som stärker eller upprätthåller elevens self-efficacy. En musikelev kan mycket väl ha de förmågor som krävs för att utveckla sina färdigheter och gå långt inom musik, men om eleven inte själv tror att hen besitter dessa förmågor eller underskattar dem, kommer hen troligtvis inte att uppnå sin fulla musikaliska potential.

Jag ser många fördelar med att införliva kunskap om self-efficacy i musikundervisningen, men det betyder inte att alla elever som studerar klassisk musik behöver bli framgångsrika musiker. Jag tycker inte att instrumentundervisningen alltid ska behöva ha ett sådant mål. De enorma fördelarna med att inneha kunskap om self-efficacy och dess effekter, syns enligt mig i form av motiverade, positivt inställda och ivriga elever som njuter av att skapa musik. Jag är säker på att det är mycket mer belönande att undervisa musikelever som tror på sina förmågor och litar på att de kan åstadkomma vad de vill inom musiken (under realistiska omständigheter förstås) än sådana elever som tror att de inte är kapabla att prestera eller utvecklas. Själva upplevelsen av att spela ett instrument blir även mycket värdefull för en elev vars instrumentlärare har en undervisningsmetod som bidrar till att eleven får en större tilltro till sina musikaliska förmågor.

Betydelsen av self-efficacy hos proffsmusiker eller blivande sådana ska inte heller underskattas. Även om man med växande kunskap och stigande ålder blir tryggare i sig själv och litar mera på sina musikaliska förmågor, så kan det under studieåren eller i yrkeslivet förekomma vissa situationer eller perioder där man anser sina förmågor vara otillräckliga. Som vi sett kan det få olyckliga konsekvenser i form av bristande övningsmotivation, dålig uthållighet, uppgivenhet och prokrastinering. Att då vara medveten om self-efficacyns betydelse och funktion kan hjälpa musikstuderanden eller yrkesmusikern att komma på fötter igen. Dessutom kan kunskap om self-efficacy effektivt förebygga dessa nämnda problem.

Det var lätt att hitta forskning som berör self-efficacy inom akademiska områden men svårare att hitta studier som behandlar self-efficacy i relation till musik och musikundervisning. Den största delen av forskningen jag hittade inom detta ämne behandlade uppträdanden och konsertprestationer. Därför var det ännu svårare att hitta studier som berörde self-efficacy i själva övningsskedet. Både Cahill Clark (2008, 151) och McPherson & McCormick (2006, 337) efterlyser mer forskning om self-efficacy inom musikområdet. De senare författarna lyfter som motivering fram bland annat det faktum att en musiker behöver självkontroll och mental disciplin för att orka öva långa stunder i många år. Hendricks (2015, 12) anser att mer forskning behövs för att undersöka self-efficacy både hos mycket unga musikelever såväl som hos äldre, vuxna musikelever. Med sådan forskning kunde man undersöka på vilket sätt varierande livsskeden möjligen påverkar utvecklingen av self-efficacy när det kommer till att lära sig saker i sina musikstudier.

Jag har lärt mig massor genom skrivandet av detta examensarbete. Faktorer jag aldrig tidigare hade tänkt på har visat sig vara ytterst viktiga gällande både inlärning och undervisning i ett instrument. Det finns mycket man skulle kunna gå djupare in på inom detta ämne – till exempel själva övningen som fenomen eller self-efficacy inom olika skeden i en elevs utveckling – och detta examensarbete är inte tillräckligt omfattande för att ge en så detaljerad bild av ämnet som man kanske skulle önska. Jag är ändå säker på att detta ämne har gynnat mig mycket med tanke på mitt blivande yrke som musikpedagog, och förhoppningsvis kan mitt examensarbete hjälpa andra ambitiösa musikpedagoger och blivande sådana.

Examensarbetets ämne har även en personlig betydelse för mig. Jag surfade runt på internet för att hitta något passande ämne för mitt examensarbete, och när jag hittade begreppet self-efficacy insåg jag direkt att jag behövde skriva om detta. Mina musikstudier vid yrkeshögskolan blev på många sätt och av olika anledningar inte som jag tänkt mig. Det jag ångrar mest är att jag låtit tvivel gentemot mina färdigheter och förmågor hindra mig från att prestera så bra som jag skulle ha kunnat. Å andra sidan har jag ju presterat så gott jag har kunnat under de omständigheter jag haft. Jag har tyvärr själv fått uppleva hur misstro och tvivel till sina förmågor och sin kapacitet kan sätta många käppar i hjulet för en – både mentalt och i praktiken.

Valet av examensarbetets ämne var således delvis egoistiskt, men jag hade även ett annat syfte med det. Jag tänker som så, att om detta arbete läses av om så bara en person och den personen får någonting ut av det, så har detta examensarbete tjänat sitt

ändamål. Om en enda elev får en trevligare upplevelse av sina musiklektioner på grund av att läraren har tagit till sig något av det jag skrivit, så är jag nöjd.

När jag presenterade denna idé som ett möjligt ämne för mitt examensarbete gav någon mig responsen att jag kanske borde välja ett annat ämne, eftersom att jag trots allt studerar musik och inte psykologi. Enligt mig kan man inte diskutera musikundervisning utan att ta i beaktande alla psykologiska faktorer som inverkar på bland annat motivation och inläring. Jag är väl medveten om att jag inte är tillräckligt insatt i psykologi för att kunna dyka särskilt djupt i detta ämne, men jag anser att jag fått fram viktiga perspektiv och en bra helhetsbild av den betydande roll som self-efficacy har inom musicerandet. Jag tror att många kan hålla med mig om att det numera känns föråldrat att undervisa i musik utan att ta psykologiska faktorer och elevens känslor i beaktande. Därför vore det ingen dum idé att införliva mera undervisning i musikpsykologi i musikutbildningar på högre nivå. I synnerhet blivande musikpedagoger skulle gynnas mycket av detta, eftersom de ofta är de personer som sätter grunden för sina elevers musikaliska self-efficacy. Att undervisa i musik handlar om så otroligt mycket mer än att upplysa eleven om teknik, fraseringar och dynamiska nyanser. Dessa detaljer har ingen betydelse för inläringen om inte eleven eller musikern tror att de har de förmågor som krävs för att skapa musik.

## KÄLLFÖRTECKNING

- Bandura, A. 1997. *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Cahill Clark, J.L. 2008. String student self-efficacy and deliberate music practice: Examining string students' musical background characteristics, self-efficacy beliefs and practice behaviors. Doktorsavhandling. Musikfostran. Denton: University of North Texas. Hämtad 17.2.2020 <https://pdfs.semanticscholar.org/1114/76dab8eed3b88bc14f4c998527219a093253.pdf>.
- Cambridge Dictionary: *procrastination*. Cambridge University Press. Hämtad 10.3.2020 <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/procrastination?q=procrastination>.
- Cloke, B. 2012. Procrastination. Los Angeles Psychotherapist Bill Cloke. Hämtad 19.12.2019 <http://www.billcloke.com/all-services/procrastination/>.
- Davidson, J.W.; Moore, D.G.; Sloboda, J.A. & Howe, M.J.A. 1998. Characteristics of Music Teachers and the Progress of Young Instrumentalists. *Journal of Research in Music Education*. Vol. 46, No 1, 141–160. Hämtad 4.2.2020 <https://www.jstor.org/stable/3345766>.
- Evans, P. 2015. Self-determination theory: An approach to motivation in music education. *Musicae Scientiae*. Vol. 19, No 1, 65–83. Hämtad 25.2.2020 <http://unsworks.unsw.edu.au/fapi/datastream/unsworks:36642/bin2a88548e-44af-4c61-bf36-fbe8bbe0b7fb?view=true>.
- Hendricks, K.S. 2015. The Sources of Self-Efficacy: Educational Research and Implications for Music. Update: Applications of Research in Music Education. Vol. 35, No 1, 1–21. Hämtad 2.3.2020 [https://www.researchgate.net/publication/276100263\\_The\\_Sources\\_of\\_Self-Efficacy](https://www.researchgate.net/publication/276100263_The_Sources_of_Self-Efficacy).
- Lehmann, A.C.; Sloboda, J.A. & Woody, R.H. 2007. *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press.
- Maijala, P.P. 2003. Muusikon matka huipulle: soittamisen eksperttiys huippusoittajan itsensä kokemana. *Studia Musica* 20. Doktorsavhandling. Helsingfors: Sibelius-akademin.
- McPherson, G.E. & McCormick, J. 2006. Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music*. Vol. 34, No 3, 322–336. Hämtad 21.2.2020 [https://www.researchgate.net/publication/247733298\\_Self-efficacy\\_and\\_music\\_performance](https://www.researchgate.net/publication/247733298_Self-efficacy_and_music_performance).
- Nationalencyklopedin: *motivation*. Hämtad 10.3.2020 <https://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/motivation>.
- Nielsen, S.G. 2004. Strategies and self-efficacy beliefs in instrumental and vocal individual practice: A study of students in higher education. *Psychology of Music*. Vol. 32, No 4, 418–431.
- Psykologilexikon: *självförmåga*. Natur & Kultur. Hämtad 10.3.2020 <https://www.psykologiguide.se/psykologilexikon/?Lookup=sj%C3%A4lvf%C3%B6rm%C3%A5ga>.
- Psykologilexikon: *självuppfattning*. Natur & Kultur. Hämtad 10.3.2020 <https://www.psykologiguide.se/psykologilexikon/?Lookup=sj%C3%A4lvuppfattning>.
- Ritchie, L. & Williamon, A. 2010. Measuring distinct types of musical self-efficacy. *Psychology of Music*. Vol. 39, No 3, 328–344. Hämtad 4.2.2020 <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0305735610374895>.

- Steel, P. 2007. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*. Vol. 133, No 1, 65–94. Hämtad 4.2.2020 <http://my.ilstu.edu/~dfgrayb/Personal/Procrastination.pdf>.
- Svenska Akademiens ordlista 2015: *självförtroende*. Hämtad 10.3.2020 <https://svenska.se/tre/?sok=sj%C3%A4lvf%C3%B6rtroende>.
- Van Eerde, W. 2003. A meta-analytically derived nomological network of procrastination. *Personality and Individual Differences*. Vol. 35, No 6, 1401–1418. Hämtad 4.2.2020 <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.542.7391&rep=rep1&type=pdf>.
- Voge, D. 2007. Classroom Resources for Addressing Procrastination. *Research and Teaching in Developmental Education*. Vol. 23, No 2, 88–96. Hämtad 4.2.2020 <https://www.jstor.org/stable/42802292>.
- Zimmerman, B.J. 2000. Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*. Vol. 25, No 1, 82–91. Hämtad 5.3.2020 <https://acmd615.pbworks.com/f/SelfEfficacyMotivation.pdf>.