



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp

Höstterminen 2014

Läroarbilden i musik

Johan Holmgren & Anton Hermansson

Hur säljer man in ett ämne till elever?

*En studie om hur lärare på estetiska programmet tänker kring
introduktionen av en kurs*

Handledare: Ingemar Fridell

Abstract

Title: **How do you pitch a curriculum to your students?** – A study about how teachers at the aesthetics program argue when they introduce a subject to their students

Authors: Johan Holmgren & Anton Hermansson

The aim of this study is to figure out how to get students motivated and interested in a school subject from the very first lesson. The purpose of this qualitative interview study is therefore to investigate how four teachers, at the upper secondary school's aesthetics program, work with and reflect about how they pitch their school subjects to their students. In order to get a more extensive collection of data three persons with different professions, that are similar in some ways to the teaching profession, were interviewed to find out if they have anything in common with what the teachers say about the same issue. The results indicate that in order to increase the chances to succeed with pitching the school subject, some important ingredients are: to be interested and at the same time show interest in the school subject, building trust, varied communication while presenting the subject, as well as showing enthusiasm and commitment to the school subject in question.

Keywords: education, interest, motivation, aesthetics program, school, the upper secondary school

Sammanfattning

Titel: Hur säljer man in ett ämne till elever? – En studie om hur lärare på estetiska programmet tänker kring introduktionen av en kurs

Författare: Johan Holmgren & Anton Hermansson

Att ta reda på hur man kan få elever motiverade och intresserade av ett ämne redan vid första lektionstillfället är det som ligger till grund för denna studie. Första mötet med eleverna kan ha stor betydelse när det kommer till att inspirera och få eleverna att skapa sig ett intresse för kursen. Syftet med denna kvalitativa intervjustudie är därför att undersöka hur fyra lärare på estetiska programmet jobbar och tänker kring insäljandet av deras respektive ämne. För att få en mer omfattande datainsamling undersöks sedan om det finns något gemensamt mellan lärarnas svar och hur tre personer med andra yrken, som i viss mån påminner om läraryrket, tänker kring samma fråga. Det som framkommit ur resultatet som viktiga ingredienser för att öka chanserna för att lyckas vid insäljandet av ett ämne är bland annat: att ha intresse för ämnet, skapa förtroende, varierad kommunikation vid presentationen samt att visa entusiasm och engagemang för ämnet.

Nyckelord: undervisning, intresse, motivation, estetiska programmet, skola, gymnasiet

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.2 Förklaring av "sälja in"	2
1.3 Syfte och frågeställningar	2
1.4 Uppsatsens disposition	2
2. Tidigare forskning	3
2.1 Motivation och drivkraft	3
2.2 Lärostilar	5
2.3 Relationer	5
2.4 Retorik.....	6
2.5 Kroppsspråk	8
2.6 Tidigare examensarbeten	8
2.7 Sammanfattning	9
3. Metod	10
3.1 Metodologiska överväganden	10
3.1.1 Kvalitativ intervju	10
3.1.2 Intervjuguide.....	11
3.2 Urval av informanter	12
3.3 Presentation av deltagare	12
Therese	12
Markus.....	13
Thomas.....	13
Per	13
Pastorn	13
Föreläsaren	13
Retorikprofessorn	14
3.4 Etiska överväganden	14
3.5 Studiens genomförande	15
3.5.1 Pilotstudie.....	16
3.5.2 Transkribering och analys.....	17
3.6 Reliabilitet och validitet	17

4. Resultat	19
4.1 Ämnets syfte och användningsområde	19
4.1.1 Förmedling av kursplan	19
4.1.2 Att sälja in ämnet och dess användningsområde	20
4.1.3 Intresse för ämnet.....	22
4.1.4 Ämnesöverskridande arbete.....	23
4.2 Retoriska aspekter	24
4.2.1 Språk och kroppsspråk.....	24
4.2.2 Energi, entusiasm och engagemang	25
4.2.3 Lärarroll och lärarprofil	26
4.2.4 Lärostilar.....	27
4.3 Metoder och strategier	28
4.3.1 Skapa förtroende	28
4.3.2 Förhållningssätt till funktionsnedsättningar och ramfaktorer	29
4.4 Sammanfattning	31
5. Diskussion	32
5.1 Att väcka intresse och motivation för ämnet	32
5.1.1 Förmedling av kursplan	32
5.1.2 Att sälja in ämnet och dess användningsområde	33
5.1.3 Intresse för ämnet.....	34
5.2 Retoriska aspekter	35
5.2.1 Språk och kroppsspråk.....	36
5.2.2 Energi, entusiasm och engagemang	38
5.2.3 Lärarroll och lärarprofil	38
5.2.4 Lärostilar.....	39
5.3 Metoder och strategier	39
5.3.1 Förtroende	39
5.3.2 Förhållningssätt och funktionsnedsättningar	40
5.4 Svar	41
5.4.1 Reflektion kring studiens genomförande	41
5.5 Musikpedagogiska implikationer	42
5.6 Fortsatt forskning	42
5.7 Avslutande kommentar	43
6. Referenser	44
Bilaga	45

1. Inledning

Vad är det egentligen som gör att man blir "hooked", att man fastnar för ett ämne i skolan? Är det lärarens egenskaper? Är det kursens innehåll? Är det syftet med kursen? Är det kursens status eller handlar det rent av om nyfikenhet hos eleven? Under alla år som vi gått i skolan, från högstadiet ända upp till musikhögskolan, så har vi båda två läst kurser som vi inte förstått varför vi ska läsa. Bidragande orsaker till detta kan vara att vi inte förstod kursens syfte, innehåll, eller vad vi kunde ha för nytta av kunskapen. Även situationer där lärarens budskap inte har nått fram till oss elever/studenter kan ha bidragit till att intresset för kursen har gått förlorad. Det går inte att sticka under stolen med att det i alla tider funnits elever/studenter som har varit ointresserade av eller haft problem med motivationen i skolan.

Bolstad (1998) hävdar att det inte räcker att bara presentera stoffet, det skall presenteras på ett sådant sätt att det uppfattas riktigt och det skall också få någon effekt. Anledningen till att eleverna tappar intresset för ämnet tror vi kan ha att göra med att elever inte förstår vad kursen innehåller eller varför de läser just det ämnet. Detta kan medföra en osäkerhet och en negativ inställning till ämnet. Finns det sätt som gör att man redan vid första lektionstillfället kan fånga elevens intresse? Kan vi som lärare "sälja in" ett ämne, entusiasmera och inspirera så pass mycket att vi sätter igång elevernas egen motivation och intresse till att själva vilja lära sig mer? Vi tror att om man lyckas fånga elevens intresse och visa på ämnets betydelse och innehåll redan från första start, så underlättas lärandeprocessen för både elev och lärare.

Boström och Wallenberg (1997) skriver: "Elever misslyckas inte på grund av läroplanen. Elever kan lära sig praktiskt taget vilket ämne som helst när de undervisas med metoder och tekniker som överensstämmer med deras inlärningsstilar" (s.104). I likhet med författarna tror vi att det är många komponenter som spelar in för att fånga elevernas intresse; till exempel lärarens sätt att vara, lärarens undervisningsmetoder, miljön och så vidare. I den här studien vill vi undersöka om läraren använder sig av särskilda metoder eller strategier för att "sälja in" sitt ämne för eleverna i starten av kursen och i så fall om och hur detta "insäljandet" går till.

1.2 Förklaring av "sälja in"

Valet av detta begrepp grundar sig i tanken om att man i vissa avseenden skulle kunna jämföra lärarens roll med motsvarande roll hos en försäljare på så sätt att en lärare bör likt en försäljare presentera sitt ämne på ett sådant sätt att eleverna blir intresserade av detta. I likhet med försäljaren har de kanske bara en chans att få sin mottagare övertygad, eftersom elevernas intresse oftast väcks vid kursens introduktion.

1.3 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur ett antal lärare på estetiska programmet, på gymnasienivå, som undervisar i Gehörs- och musicklära, Konstaterna och samhället samt Estetisk kommunikation, tänker och arbetar kring introduktionen av en kurs. Vi vill ta reda på om de använder sig av likartade strategier eller tankesätt sinsemellan för att fånga elevernas intresse och stimulera deras vilja till fortsatt eget arbete. Syftet är också att undersöka hur personer med i viss mån liknande yrken, det vill säga med målsättning att övertyga en publik, tänker kring insäljandet av sina respektive ämnen. Detta i avsikt att hitta gemensamma nämnare hos informanterna i frågor rörande introduktionen av en kurs. Studiens forskningsfrågor formuleras på följande sätt:

- *Hur tänker lärare på estetiska programmet kring insäljandet av sitt ämne?*
- *Vad har en pastor, en föreläsare och en retorikprofessor gemensamt med lärare i fråga om att sälja in sina respektive ämnen?*

1.4 Uppsatsens disposition

Nästföljande kapitel behandlar den litteratur och tidigare forskning som för denna studie bedömts vara relevant. Därefter diskuteras den metod som valts att använda i studien samt urval av deltagare och hur studien genomförts. I det följande kapitlet, Resultat, presenteras en sammanställning av vad som framkommit i de intervju svar som samlats in. I det sista kapitlet, Diskussion, jämförs resultatets innehåll med den litteratur som presenterats i tidigare kapitel. I detta kapitel diskuteras också studiens svar på forskningsfrågorna, vilka musikpedagogiska konsekvenser de kan ha, samt förslag på fortsatt forskning.

2. Tidigare forskning

Den litteratur som här presenteras har bedömts anknyta till ämnet för denna studie. Litteraturen baseras framför allt på studier som gjorts inom området skola och undervisning. De avsnitt som följer motsvarar till viss del de teman som framkommit i den studie som ligger till grund för denna uppsats och som presenteras längre fram i resultatkapitlet: Motivation och drivkraft, lärostilar, relationer, retorik, kroppsspråk och tidigare examensarbeten.

2.1 Motivation och drivkraft

Pink (2010) inleder sin bok med ett exempel från en undersökning av professor Harry F. Harlow vid University of Wisconsin i mitten av förra århundradet. Undersökningen gick ut på att undersöka apors motivation. Aporna löste de uppgifter som de hade blivit tilldelade utan att ha fått någon "morot" eller belöning – Harlow kallade detta för *inre motivation*. Belöningen de fick störde istället deras prestation. Pink citerar Harlow: "Det förefaller som om denna drivkraft kan vara lika grundläggande och stark som de andra drivkrafterna. Dessutom finns det visst skäl att tro att den kan vara lika effektiv när det gäller att underlätta inläring" (s.14). De andra drivkrafterna han syftar på är den biologiska drivkraften – mat och fortplantning, och den yttre motivationen – belöning. Pink skriver: "Belöningar kan ge ett uppsving på kort sikt – precis som en koffeinchock kan få oss att orka ett par timmar till. Men effekten avtar – och, ännu värre, kan minska en persons långsiktiga motivation att fortsätta med projektet" (s.17).

Pink förklarar att personer med inre motivation jobbar mot långsiktiga mål och värden istället för kortsiktig vinning. Han berättar att beteendevetare skiljer personers motivation i två kategorier: *Algoritmiskt* och *heuristiskt*. Han förklarar att en algoritmisk uppgift följer "en samling fastslagna instruktioner längs den enda vägen till den rätta lösningen" (s.35) medan en heuristisk uppgift innebär motsatsen, vilket innebär att man måste experimentera sig fram till en lösning. Pink (2010) refererar till en studie som visar att belöning och bestraffning kan fungera utmärkt för algoritmiska uppgifter men är rent förödande för heuristiska. Han citerar Amabile (1996): "Inre motivationen främjar kreativitet; att hantera yttre motivation är skadligt för kreativiteten" (s.37).

Pink formulerar även en mening som anspelar på Mark Twains karaktär Tom Sawyer: "Arbete består av något som man måste göra, medan lek består av något som man inte måste göra" (s.41). Enligt Pink kan en förväntad belöning göra lek till arbete vilket kväver den inre motivationen. Han skriver:

'Om – så'-belöningar får folk att tappa lite av sitt självbestämmande. Precis som herrarna som kör diligens för att de får betalt och inte för att det är kul, kontrollerar de inte längre sina liv helt och hållet. Och det kan slå hål i botten på deras motivationshink och dränera en aktivitet på dess nöje. (Pink, 2010, s.43)

Flera tidigare studier inom samma ämne pekar på just detta, berättar Pink. Han förklarar att väntade "om – så"-belöningar motverkar den inre drivkraften. En belöning kan funka på kort sikt (i algoritmiska uppgifter), men på längre sikt dödar den inre motivationen. I de miljöer där de yttre belöningarna förekommer mest arbetas det bara fram till dess att belöningen har blivit utdelad men inte längre än så, skriver Pink. Han poängterar dock att belöning inte är av ondo alla gånger. I en rutinmässig och enkelspårig uppgift kan det till och med vara bra, för då finns det heller ingen direkt kreativitet att underminera som senare kan ta död på den inre motivationen, förklarar han.

Att ha en mening med det man sysslar med påverkar den inre motivationen positivt: "De personer som är allra mest motiverade – och mest produktiva och nöjda – har kopplat sin längtan till ändamål som är större än de själva" (Pink, 2010, s.125).

Enligt Pink är *ledarskap* något vi människor har uppfunnit. *Självstyre* är istället det mest naturliga för oss. Självstyre handlar inte om självständighet, hävdar han och refererar till Deci & Ryan (2008):

Självstyrd motivation innebär att man agerar med en känsla av helt fri vilja och fritt val, medan kontrollerad motivation innebär att man agerar med en upplevelse av påtryckningar och krav på särskilda resultat som kommer från krafter som uppfattas ligga utanför det egna jag. (s.85)

I samma avsnitt berättar författaren också om en princip som kallas för *ROWE* (results-only work environment), en princip som går ut på att endast resultatet bedöms, inte vägen dit. Vilket går hand i hand med begreppet självstyre:

Vi vet att människor inte bara är mindre, långsammare och mer våldoftande än hästar som galopperar efter dagens morot. Vi vet – om vi har tillbringat någon tid med små barn eller minns hur vi själva var när vi var som bäst – att vårt öde inte är att vara passiva och fogliga. Vi är skapade för att vara aktiva och engagerade. Och vi vet att de mest givande erfarenheterna i våra liv inte uppstår ur ett högljutt krav på bekräftelse från andra utan när vi lyssnar till vår egen röst – och gör något som har betydelse, gör det bra och gör det för att tjäna ett syfte som är större än oss själva. (Pink, 2010, s.135)

2.2 Lärostilar

Boström och Wallenberg (1997) skriver i sin bok om olika inlärningsstilar och hur man som lärare kan arbeta utifrån dessa. Boken grundar sig på deras egen samt tidigare forskning som gjorts inom skolan men också på deras praktiska erfarenhet som gymnasielärare. I boken beskrivs hur de omsatt moderna inläringsteorier till praktik i deras undervisning med sina gymnasieklasser. De skriver: ”vi har i vårt arbete funnit att alla elever kan och vill lära sig, men det måste ske på deras villkor och efter deras förutsättningar. Alltför ofta har många elever upplevt att skolan 'sânt på fel kanal' (Boström & Wallenberg, 1997, s.70)”. Det är lärarens uppgift att anpassa sin verksamhet i klassen till sina elevers olika stilar.

De inlärningsstilar som nämns i boken motsvarar följande personlighetstyper: *visuella inlärare* med syftning på dem som lär sig bäst genom att läsa eller se bilder. Nästa är *auditiva inlärare* som lär sig bäst genom att lyssna och medverkar gärna i samtal och diskussioner. Den sista personlighetstypen som nämns är *kinestetisk inlärare*, de lär sig bäst genom att vara delaktiga, rör sig och upplever.

För att ta reda på elevernas inlärningsstilar så finns det ett test presenterat i boken som eleverna kan utföra. Testet är uppbyggt på flera olika steg där varje steg är kombinationer av de tre inlärningsstilarna. Resultatet av testet visar ett tendenssvar på vilken inlärningsstil eleven mest förlitar sig på. Författarna drar slutsatsen att deras elevers inläring och studieresultat ökade med 10-15% efter att de hade anpassat undervisningen efter elevernas villkor. Förutom detta resultat stärktes även bland annat elevernas självkänedom, självbild och ansvarstagande.

"Fördelen med att låta eleverna välja vilken kanal de vill lära in och redovisa på, den kanal som passar dem bäst, är att det förhöjer nöjet, motivationen, självförtroendet och därmed kunskaper och färdigheter" (Boström & Wallenberg, 1997, s.101). Den ökade arbetslusten kan också ha berott mycket på att eleverna själva fick styra mycket av sin undervisning, skriver de.

2.3 Relationer

Enligt Jenner (2004) utgör den relation som finns mellan pedagog och elev grunden för det pedagogiska mötet. Han skriver att motivation inte är "en egenskap hos individen, utan en följd av de erfarenheter man gjort och det bemötande man får"

(s.15), och att "relationen skapas redan vid parternas första möte. Den som bär ansvar för att det skapas en fruktbar relation är pedagogen" (s.23).

Relationen lärare-elev är per automatik en icke jämställd relation, då läraren som professionell har ett bestämt uppdrag. Jenner anser då att man måste uppmärksamma detta övertag och ta ansvar för relationen: "För att den eftersträvade subjekt-subjekt-relationen ska uppnås krävs att yrkesutövaren har tillägnat sig ett förhållningssätt, som kan beskrivas med begrepp som perspektivseende, kontextualisering, konstruktiv åtgärdsplanering, professionell hållning och etisk hållning" (s.23).

För att uttrycka det väldigt kortfattat förklarar Jenner (2004) de ovan nämnda förhållningssätten: *perspektivseende* och *kontextualisering*, med att läraren måste försöka sätta sig in i och förstå elevens situation och ta hänsyn till i vilket sammanhang mötet äger rum för att skapa en god relation. *Konstruktiv åtgärdsplanering* är att lärare skapar sig en bild av elevers förmågor och eventuella svårigheter när de planerar för framtida insatser. Den *professionella hållningen* innebär för läraren i relationen lärare-elev att ha en "särskild medvetenhet om och förmåga att kunna hantera spänningsfälten mellan det allmänmänniska och det unika; det på förhand givna och det som skapas i mellanmännisklig dialog; det generella och det situationella" (Jenner, 2004, s.28). Samma sak gäller *etisk hållning*, det är viktigt för läraren att inte utnyttja det övertag som denne har på ett oetiskt sätt, skriver Jenner.

Eleven formas efter hur läraren ser på denne och som Jenner uttrycker det: "det är pedagogens professionella skyldighet att visa respekt och hysa positiva förväntningar på eleven och klienten, även om - eller snarare i synnerhet om - ingen annan gör det, kanske inte ens eleven eller klienten själv" (s.36).

Jenner (2004) nämner skillnaden mellan att i undervisningen se på kunskap som en produkt som läraren ger till eleverna eller som en process som utformas i en dialog lärare och elever emellan.

2.4 Retorik

Sigrell (2008) skriver i sin bok om hur man som lärare kan välja språk konstruktivt för att skapa situationer där elever kan lära sig. Han skriver: "Retorikens infallsvinkel är påverkan, hur kommunikation används för att försöka göra en tanke gemensam med en mottagare" (s.24). Denna påverkan kan översättas till två ord: *övertyga* (rörande våra åsikter och attityder) och *övertala* (rörande våra handlingar). Som lärare så vill man övertyga, inte övertala, sina elever, hävdar Sigrell. Han anser att "ett skäl bland

många är att om du inte övertygar dina elever kan du inte heller få fullt och helhjärtad stöd av dem" (s.25).

Förenklat uttryckt så är det tre saker inom retoriken som gör att vi blir påverkade av ett budskap: *inhåll*, *kontext* (sammanhang) och *språkdräkt*. Språkdräkten handlar om "med vilka ord vi ska klä vår tanke" (Sigrell, 2008, s.27). Vidare skriver författaren att vi väljer språk fritt utifrån den repertoar vi har till förfogande. Vi anpassar språket till situationen, till det vi tror fungerar bäst för att vårt budskap ska gå fram. Han skriver också "att det inte räcker med 'att lära ut' något, eftersom mottagaren skapar betydelsen av ett budskap måste vi också undervisa på ett sådant sätt eleverna lär sig" (s.38).

Ethos, *pathos* och *logos* är tre andra centrala begrepp inom retorik. *Ethos*, förmågan att skapa förtroende, *logos*, att välja språk efter publik så budskapet går fram och *pathos*, det som rör känslor (Sigrell, 2008). Dessa tre begrepp måste finnas med för att någon ska bli övertygad, hävdar han. "I praktiken går de in i varandra. Alla språkval är samtidigt uttryck för alla tre" (s.43).

Sigrell förklarar dessutom *partesläran* - läran om talets delar, en lista som är till hjälp för att få viktiga aspekter med i ett tal. Han förklarar den på följande vis: "Retoriken har utvecklat en metod för att på ett systematiskt, väl planerat sätt bygga och formulera ett tal som syftar till att påverka dem som lyssnar till dig i en bestämd riktning" (s.53). Delarna består kortfattat av: att tänka igenom och analysera talsituationen, finna de rätta infallsvinklarna och argumenten, vilka delar ska talet bestå av och vilka funktioner de ska fylla, att hitta stilnivån och lämpligt och språkbruk, samt att komma ihåg vad som ska sägas. De sista två punkterna på listan handlar om allt det som har med framförandet att göra samt om eftertanke, att tänka igenom och lära sig av sina framgångar.

På punkten som handlar om vilka delar talet ska bestå av, presenterar han ett upplägg av en lektion. Den retoriska dispositionen av en lektionsplanering (eller tal) skulle kunna se ut så här:

- Inledning
- Bakgrund, berättelse, fakta
- Tes, förslag, budskap
- Argument och motargument
- Avslutning

Enligt Sigrell (2008) är det en retorisk tumregel för dispositionen att "tala om vad du ska säga – säg det – tala om vad du har sagt" (s.68). Med andra ord: inledning (fånga uppmärksamhet, presentera tema), huvuddel (lägg fram tes och för- och motargument) och avslutning (upprepning av tyngsta argumentet, uppmaning), förklarar han.

2.5 Kroppsspråk

I sin avhandling skriver Gelang (2008) om *retorikens ickeverbala resurser* där syftet har varit att analysera empiriskt material bestående av fyra föreläsningar framförda av universitetslärare. Utöver sin egen analys har hon till sin hjälp haft en fokusgrupp som suttit med vid varje föreläsning och analyserat framträdandena. Syftet med studien var att undersöka vad det är i *actio* (retorikens icke-verbala resurser och uttryck) som påverkar och/eller uppfattas av en mottagare.

I resultatet framgick det att det är hur en föreläsare gestaltar sitt framförande, inte vad hen gör, som påverkar en mottagares tolkningar av *actio* mest. Vidare skriver Gelang att, enligt hennes fokusgrupp, så var *energi, dynamik och rytm/tempo* det som utmärkte en bra föreläsare. Dessa rubriker innefattar flöde, fokus och intensitet (energi), variation och proportioner (dynamik) samt flöde, hastighet och tajming (rytm/tempo).

Det framkom också i resultatet att ”mottagarna har en förförståelse och en förväntan på föreläsningens genomförande samt på föreläsarens *actio*” (Gelang, 2008, s.213), vilket betyder att fokusgruppens analys av talaren inte var helt opåverkad.

2.6 Tidigare examensarbeten

Wretborn, Juricev och Eriksson-Bergestig (2010) skriver i sitt examensarbete om hur de undersökt i vilken mån en lärare kan motivera elever till lärande. Det rör sig om en kvalitativ studie baserad på sex stycken fokusintervjuer med lärare i grundskolan och gymnasiet. Resultatet tyder på att lärarens personlighet har stor betydelse när det handlar om att skapa goda relationer med elever, stärka deras självförtroende samt entusiasmera dem. Att ha ett positivt förhållningssätt till eleverna visade sig också ha stor betydelse för elevernas motivation.

Karlsson (2006) undersöker i sitt examensarbete hur man som lärare i biologi får sina elever intresserade av ämnet. Syftet med studien var att få kunskap om vad biologilärare kan göra för att få sina elever motiverade och intresserade av ämnet.

Studien är av kvalitativt slag och bygger på intervjuer med både lärare och elever. Resultatet tyder på att varierad undervisning, lärares engagemang och berättarförmåga har stor betydelse för att skapa intresse hos eleverna. Praktisk tillämpning, verklighetsanknytning samt att sätta individuella delmål är också viktiga faktorer för detta.

2.7 Sammanfattning

I några av de texter som presenterats i kapitlet framkommer det att motivation, både yttre och inre, påverkas av olika faktorer. Pink (2010) hävdar att den inre motivationen hämmas av fasta metoder samt att yttre motivation eller förväntad belöning kväver kreativiteten. Istället bör självstyre uppmuntras vilket gynnar den inre motivation och kreativiteten, föreslår han. Boström och Wallenberg (1997) förklarar att elever lär sig bäst om undervisningen "sänds på de kanaler" som varje enskild elev mest förlitar sig på. Jenner (2004) hävdar i sin tur att motivation inte är en egenskap utan en följd av de erfarenheter och det bemötande man fått. Relationen lärare-elev är icke jämställd vilket betyder att läraren måste uppmärksamma detta och ta ansvar och inte utnyttja situationen på ett oetiskt sätt.

Sigrell (2008) skriver om hur man som lärare kan välja språk konstruktivt för att skapa lärandesituationer och hur man med retorikens hjälp kan kommunicera för att göra en tanke gemensam med en mottagare. Lärare bör övertyga sina elever, inte övertala dem, hävdar han. I avhandlingen om kroppsspråk (Gelang, 2008) framkommer det att det är hur en föreläsare gestaltas i ett framförande och inte vad hen gör som påverkar mottagaren. De viktiga komponenterna är energi, dynamik och rytm/tempo.

Till skillnad från Wretborn, Juricev och Eriksson-Bergestig (2010) och Karlsson (2006) som i sin studie fokuserat på undervisning i det stora hela, så har denna studie i stället fokuserat på själva starten av en kurs. En annan skillnad är studiens inriktning på musikundervisning på gymnasienivå, på estetiska programmet. Den övriga litteratur som här omnämns baseras mestadels på studier som utförts under lång tid enligt beprövade metoder. Avhandlingen om retorikens icke-verbala resurser (Gelang, 2008) är dock ett resultat av en studie i vilken materialet, på liknande sätt som i studien som presenteras i denna uppsats, har samlats in under en kortare tidsperiod, närmare bestämt vid fyra tillfällen.

3. Metod

I detta kapitel presenteras val av metod och vad det innebär samt genomförandet av studien. Här redogörs också för urvalet av informanter, etiska överväganden samt reliabiliteten och validiteten i det resultat som framkommit.

3.1 Metodologiska överväganden

Vad gäller valet av metod så stod det mellan kvantitativ och kvalitativ forskning. Trost (2010) förklarar att valet av metod hänger på om frågeställningen gäller hur ofta, hur många eller hur vanligt, vilket är relevant för en kvantitativ studie, eller om studien går ut på att "försöka förstå människors sätt att resonera eller reagera, eller av att särskilja eller urskilja varierande handlingsmönster" (s.32), vilket är relevant för en kvalitativ studie. Eftersom denna undersökning bygger på huruvida lärare "säljer in" deras ämnen och på vilket sätt detta görs, så bedömdes den kvalitativa metoden vara mest lämplig för studien. Enligt Bryman (2011) bygger den kvalitativa metodens resultat på ord, medan den kvantitativa metoden på siffror. En annan skillnad mellan de två metoderna är att "i en kvantitativ undersökning är det forskaren som styr; hans eller hennes intressen och frågor är det som strukturerar undersökningen. I en kvalitativ undersökning är det deltagarnas perspektiv – vad de uppfattar som viktigt och betydelsefullt – som är utgångspunkten" (s.371). Valet av metod för denna studie grundar sig på det Bryman skriver – som forskare önskas så liten påverkan på intervjusvaren som möjligt och att man istället får ta del av deltagarnas egna perspektiv på "insäljandet" av ett ämne. Med en kvantitativ forskningsmetod hade undersökningen troligtvis fått helt andra resultat, men eftersom syftet var att undersöka varje enskild lärares undervisningssituation, så bedömdes den kvalitativa, mer djupgående, metoden passa bäst för denna studie.

3.1.1 Kvalitativ intervju

I valet av intervjumetod så stod det mellan att använda semistrukturerad, också kallad halvstrukturerad, intervju eller ostrukturerad intervju. Vad som bland annat utmärker kvalitativa intervjuer enligt Trost (2010) är "att man ställer enkla och raka frågor och på dessa enkla frågor får man komplexa svar, innehållsrika svar" (s.25).

Skillnaden mellan de olika metoderna beskriver Bryman (2011) som att den ostrukturerade intervjun liknar mer ett vanligt samtal, där intervjuaren använder sig av anteckningar som minneshjälp vid genomgången av teman. Han påpekar också att det händer att intervjuaren bara ställer en enda fråga och låter intervjupersonen svara och associera fritt kring ämnet. Till skillnad från den ostrukturerade intervjun är den semistrukturerade modellen något mer uppstyrd. Om den semistrukturerade intervjun skriver Bryman (2011): "Forskaren har då en lista över förhållandevis specifika teman som ska beröras (detta kallas ofta för en intervjuguide), men intervjupersonen har stor frihet att utforma svaren på sitt eget sätt" (s.415). Eller som Kvale och Brinkmann (2009) skriver att "den är varken ett öppet vardagssamtal eller ett slutet frågeformulär" (s.43). Därför bedömdes den semistrukturerade metoden vara mest lämpad i detta sammanhang och för de typer av svar som efterfrågades. För att minska risken med allt för stora utsvävningar bland intervjusvaren så användes en intervjuguide. Kvale och Brinkmann (2009) skriver: "Den kvalitativa forskningsintervjun söker förstå världen från undersökningspersonernas synvinkel, utveckla mening ur deras erfarenheter, avslöja deras levda värld som den var före de vetenskapliga förklaringarna" (s.17). Detta är i enlighet med denna studies inriktning som går ut på att få ta del av andra människors erfarenheter.

3.1.2 Intervjuguide

Bryman (2011) förklarar att en intervjuguide kan innebära dels en kort minneslista över de områden som ska täckas i en ostrukturerad intervju eller den lista av frågeställningar som används i en semistrukturerad intervju. Denna studies frågeställningar har varit av öppen karaktär för att inte låsa informanterna för mycket vid en punkt utan låta dem kunna associera fritt kring frågan. Eller som Bryman (2011) uttrycker detta: "Formuleringen av frågeställningar för undersökningen ska inte vara så specifik att detta hindrar alternativa idéer eller synsätt att uppstå under insamlingen av data under fältarbetet" (s.419). I studien användes alltså öppna frågor men av ett slag som samtidigt var riktade mot den typ av svar som efterfrågades. Intervjuguiden (se bilaga) består av fem huvudfrågor med tillhörande underrubriker. Dessa underrubriker användes då informanten gled ifrån ämnet eller när det kändes som att svaren behövde utvecklas. Den avslutande frågan var om informanten hade något mer att säga om ämnet som de ansåg att intervjuguidens frågor inte täckte.

Bryman (2011) anser att det är viktigt att kunna sätta in svaren i ett djupare sammanhang. Därför avslutades intervjuerna med att låta informanterna berätta lite bakgrundsfakta om dem själva, så som ålder, år i yrket och utbildning.

3.2 Urval av informanter

För att besvara den ena av studiens båda forskningsfrågor: *Hur tänker lärare på estetiska programmet kring insäljandet av sitt ämne?* så bör informanten vara en lärare som undervisar i ett musikämne på gymnasiet. Men för att göra undersökningen intressant i ett musikpedagogiskt perspektiv valdes att intervjua fyra lärare som undervisar i de teoretiska musikämnena, gehörs- och musicklära, konstarterna och samhället samt estetisk kommunikation. Urvalet kan således sägas passa in på vad Bryman (2011) kallar för ett *målinriktat urval*, det vill säga att det valdes informanter vilkas ämnesinriktningar kan anses vara av intresse i förhållande till studiens syfte.

Tanken med studiens andra forskningsfråga, *Vad har en pastor, en föreläsare och en retorikprofessor gemensamt med lärare i fråga om att sälja in sina respektive ämnen?* har varit att ytterligare utöka perspektivet av de strategier och tankesätt som lärare kan tänkas använda sig av. Därför har även dessa personer utanför skolan med yrken som i viss mån påminner om en musikleärares yrke, tillfrågats om de ville delta i studien. I likhet med lärare har dessa personer erfarenhet av eller arbetsuppgifter som går ut på förmedla ett budskap eller på ett eller annat sätt fånga och övertyga en publik.

3.3 Presentation av deltagare

I det här avsnittet presenteras de sju deltagare som har medverkat i denna studie. Deltagarna presenteras inte med deras verkliga namn utan med deras yrkestitel eller fingerade namn.

Therese

Den första läraren, här kallad Therese, är 42 år och jobbar på ett estetiskt gymnasium i södra Skåne. Hon har en gymnasielärarexamen i tyska och samhällsvetenskap och har jobbat som lärare i ca 16 år. Therese har framför allt jobbat som samhällskunskapslärare men undervisar nu också i ämnet Konstarterna & samhället.

Markus

Markus är 36 år och undervisar deltid på en liten friskola i nordvästra Skåne. På övrig tid arbetar han som frilansande låtskrivare och musikproducent. Han är ensam musiklärare och undervisar därför i flera av ämnena på estetiska programmet. Han har en dubbel master inom komposition men har även läst kurser så som pedagogik i GeMu (gehörs- och musiklära) och gehörsmetodik. Markus har ingen lärarutbildning men har ett intyg från musikhögskolan att han är kompetent att undervisa i gehörs- och musiklära. Han håller nu på att studera pedagogik för att så småningom få ut en lärarlegitimation. Markus har undervisat på gymnasiet i 5 år men har innan dess undervisat mycket i gitarr på musikskolan. De ämnen som han undervisar i nu är GeMu, Ensemble, Estetisk kommunikation, Konstarterna och samhället, Musikproduktion och InSå (gitarr, bas och piano).

Thomas

Thomas är 43 år och har varit lärare i ca 15 år och har undervisat mestadels i gitarr, ljudteknik och ensemble på både estetiska programmet och kulturskola. Nu undervisar också han delvis i estetisk kommunikation. Han är utbildad musiklärare på musikhögskolan och gick där på IE-utbildningen plus ett ytterligare år på producentlinjen.

Per

Per är 43 år gammal och har arbetat som lärare i 16 år. Han undervisar i elbas, ensemble och GeMu men har tidigare även undervisat i ämnen som arbetsmiljö och säkerhet, sceniskt musikprojekt och estetisk orientering. Per har utbildat sig på musikhögskolan där han läst IE-utbildningen med elbas som huvudinstrument.

Pastorn

Pastorn är 39 år gammal och är verksam i södra Skåne. Han har dels studerat ett år på folkhögskola där han läste in en bibelkurs, samt studerat 180 poäng i teologi på universitet i Göteborg. Han har arbetat på olika ställen som pastor i sammanlagt 18 år.

Föreläsaren

Föreläsaren har en ganska spretig utbildningsbakgrund. Han är 40 år gammal och har, förutom studier i musik och friluftsliv på folkhögskola, även studerat kultur och medier och mediaanalys. Han har också en två-årig utbildning i teologi. Utöver detta

har han läst psykologi samt 60 poäng pedagogik för folkhögskollärare. Föreläsaren har bland annat jobbat inom folkbildningen 6 år och som folkhögskollärare och kurskoordinator för nordiska studenter i Kina. Han har jobbat mycket med coaching, föreläsningar om personlig utveckling och förändringsprocesser inom beteendevetenskap, och det är också inom detta område som han är mest verksam nu. När han har föreläst har han också berört ämnen som motivation, kommunikation, kognitiv beteendeterapi och gruppdynamik.

Retorikprofessorn

Retorikprofessorn är 53 år och har en ämneslärarexamen i svenska och religion. Han har dels jobbat som adjunkt vid Torvallaskolan i Östersund och senare som forskarassistent vid Södertörns högskola. År 1999 disputerade han i nordiska språk. År 2001-2002 gjorde han sin *post doc* i Austin, Texas. Därefter, mellan år 2002-2008, jobbade han som lektor i nordiska språk i Umeå. År 2006 blev han docent i retorik vid Örebro universitet och år 2008 professor i samma ämne vid Lunds universitet. I professorstjänsten ingår också undervisning i retorik vid SOL-centrum i Lund.

3.4 Etiska överväganden

Vetenskapsrådet (2002) har fyra huvudkrav vad gäller individskydd i forskningsrapporter: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att deltagarna informeras om studiens syfte, vilka villkor som gäller för deras medverkan och allt annat som berör deras medverkan. Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva får bestämma över sin medverkan och att de när som helst kan avbryta sin medverkan utan negativa följder. Konfidentialitetskravet handlar om att den information som berör deltagares uppgifter och deras identitet ska hållas konfidentiellt och förvaras så att utomstående ej kan ta del av den. Nyttjandekravet innebär att all samlad information om deltagarna endast får användas för forskningsändamål.

Dessa etiska riktlinjer har under studiens gång tillgodosetts i möjligaste mån. Inför varje enskild intervju informerades informanterna om studiens syfte och process och hur det insamlade materialet skulle hanteras i studien. I samband med intervjuerna informerades deltagarna även muntligt om dessa etiska krav. Intervjupersonerna har också erbjudits att få ta del av sina intervjusvar i transkriberad form för översyn och

eventuell redigering. Endast två av deltagarna bad om att få läsa sina transkriberade intervjuer men ingen av de båda ville förändra något i texten.

De flesta informanterna verkade i och för sig inte ha någonting emot att ha sina riktiga namn med i studien, men i detta fall är varken deras namn eller arbetsplats av större intresse, och därför valdes att samtliga informanter skulle garanteras anonymitet. Ett undantag är retorikprofessorn som har en titel som är ytterst ovanlig här i Sverige vilket betyder att läsaren enkelt skulle kunna ta reda på vem det är. Ett besked från personen i fråga har därför efterfrågats och mottagits om att denne går med på att benämnas retorikprofessorn i studien. För att tituleringen av deltagarna ska vara konsekvent så valde vi att benämna honom som retorikprofessorn och inte vid hans riktiga namn.

3.5 Studiens genomförande

I början av studien var tanken att filma informanterna med användning av en metod kallad CIT (Critical incident technique), för att få en bättre överblick över hur de arbetade kring det som studiens forskningsfråga handlar om. Inte tillräckligt många lärare ställde sig positiva till detta och det bestämdes därför att ändra strategi och i stället bara intervjuar med ljudinspelning, vilket gjorde det lättare att få tag i informanter. Intervjuerna spelades in med en digital ljudinspelare av modellen Zoom H2.

Först kontaktades rektorerna på olika skolor med estetisk inriktning runt om i Skåne där de ombads att föreslå lärare som skulle kunna passa för studiens ändamål. Ett flertal lärare på estetiska programmet kontaktades, men endast ett fåtal svarade, ville eller hade möjlighet att medverka. Intervjuer bokades in och genomfördes med fyra lärare som ställde sig positiva till att delta i studien. För övrigt skedde en viss försening av genomförandet av intervjuerna på grund av att en av informanterna var sjuk under en vecka. Efter intervjuerna med lärarna genomfördes också ytterligare tre intervjuer, dessa var med en pastor, en retorikprofessor och en föreläsare (se kapitel 3.3).

Inför mötena med informanterna skickades det ut en liten förklaring av studiens syfte och forskningsfråga så att de skulle hinna bekanta sig med ämnet och förhoppningsvis hinna tänka igenom sina respektive arbetssätt i förhållande till insäljningen av deras ämnen. Intervjuerna ägde rum på olika ställen runt om i Malmö, alla med endast intervjupersonen och intervjuarna närvarande. Undersökningen kunde

genomföras utan några speciella hinder eller problem och utan något tekniskt problem med inspelningsutrustningen. Mötena ägde framför allt rum på respektive informants arbetsplats och då på kontor, i konferensrum eller i klassrum. Ett par undantag var att mötet med en av lärarna ägde rum på ett café, medan mötet med föreläsaren ägde rum hemma hos en av intervjuarna.

Som första punkt i intervjun ombads informanterna att reflektera fritt kring frågan "Hur säljer du in ditt ämne?", en fråga som anknyter till studiens forskningsfråga. Detta dels för att skapa en bild av hur de tänkte men också för att öppna upp för fler tankar kring själva ämnet. Därefter följdes den intervjuguide som utformats speciellt för denna studie. För de informanter som inte hade lika mycket att säga eller inte var lika förberedda, så användes underrubriker till varje tema så som dessa formulerats i intervjuguiden. För att få ett naturligt flöde i intervjuerna omformulerades vissa av frågorna under själva intervjun.

Under de första intervjuerna upplevdes det som, enligt Kvale (2010), kallas för *horror vacui*, rädsla för tomrummet. Han hävdar att ovana intervjuare har en tendens att vilja ta med allt från sin intervjuguide.

3.5.1 Pilotstudie

Innan de riktiga intervjuerna genomfördes en pilotstudie med två personer som hade anknytning till ämnet för studien. Dessa personer deltog inte i den riktiga studien utan tillfrågades endast i syfte att testa intervjuguidens frågeställningar. I samband med genomförandet av intervjuerna förklarades syftet med studien för pilotstudiens informanter. Allt spelades in med en digital ljudinspelare för att få det att mer likna en riktig intervju. Det insamlade materialet som erhöles under dessa intervjuer användes dock inte i materialet för huvudstudien. Pilotstudien utfördes dels i övnings syfte för att bli säkrare i en intervjusituation och dels för att testa intervjuguidens relevans.

Under intervjuerna antecknades nya tankar och idéer gällande intervjuguidens utformning. De punkter i intervjuguiden som bedömdes behöva revideras markerades också vid detta tillfälle. Efter varje testintervju diskuterades anteckningarna intervjuarna sinsemellan, och de frågor som upplevdes vara oklara under intervjuerna förtydligades. Intervjuguiden diskuterades även med informanterna och de fick möjlighet att kommentera dess innehåll.

Genomförandet av en pilotstudie upplevdes underlätta formuleringen av relevanta frågor till den riktiga intervjuguiden. Detta gav också värdefulla erfarenheter när det

gäller hur svårt det ibland kan vara att föra en intervju utan att tappa tråden eller att komma bort från ämnet. Pilotintervjuerna upplevdes alltså tillföra en ökad medvetenhet om vad som skulle kunna dyka upp i de intervjuer som genomfördes i själva huvudstudien.

3.5.2 Transkribering och analys

Intervjuerna transkriberades med hjälp av programmet Inqscribe, ett program som är en kombination av ett ordbehandlingsprogram och en mediaspelare. I programmet kan man också justera tempot, vilket underlättar när man ska skriva ner vad som sagts i intervjun. Transkriberingen av intervjuerna gjordes näst intill ordagrant, endast mindre korrigeringar gjordes. I transkriberingen redigerades läten och utfyllnadsord så som "eh", "mm" och liknande bort då dessa inte bedömdes fylla någon funktion eller tillföra någonting till studien. Denna lättare redigering anses alltså inte ha påverkat innebörden av de svar som informanterna gav. Dessutom underlättade redigeringen analysen av de transkriberade intervjuerna på så sätt att texten verkade tydligare och mer lättläst. I övrigt har intervjuerna lämnats orörda och transkriberingarna återger innehållet i deltagarnas svar på ett precist sätt.

Analysen av det transkriberade materialet skedde i två etapper. Först lästes intervjuerna igenom ett antal gånger och sen skrevs punkter och citat ner som ansågs vara viktiga i ett separat dokument. Eftersom det är två personer om det här arbetet så har det även tagits hänsyn till det som Bryman (2011) kallar *Interbedömarreliabilitet*, eller överstämmelse mellan olika bedömare. För att få en enig bild av resultatet diskuterades det material som hade analyserats i avsikt att nå fram till en gemensam tolkning av de punkter och teman som hade dykt upp.

3.6 Reliabilitet och validitet

Reliabilitet och validitet är två begrepp som, för den kvantitativa forskaren, ger en bild av en undersöknings kvalitet (Jfr Bryman, 2011). Eftersom den kvalitativa forskaren däremot oftast inte är intresserade av statistiska eller mätbara resultat så är tillämpningen av begreppen reliabilitet och validitet inte lika självklar för denna studie. I kvantitativa studier så ska, enligt Trost (2010), undersökningen vara standardiserad i alla avseenden för att man ska kunna tala om hög reliabilitet, men när det gäller kvalitativa intervjuer förutsätts en låg grad av standardisering. Han påpekar också att det under kvalitativa intervjuer förekommer slumpinflytelser, vilket innebär

att konstans inte är lika aktuell som vid kvantitativa intervjuer. Kvale (2010) skriver också att "man med validitet eller giltighet menar att instrumentet eller frågan skall mäta det den är avsedd att mäta" (s.133). I denna studie har därför forskningsfrågan hela tiden hafts i åtanke när intervjuguiden gjordes, så att frågorna skulle vara relevanta för det som skulle undersökas.

Ambitionen har varit att få en så bred inblick i en lärares "insäljande" av sitt ämne som möjligt. Därför har vi i studien eftersträvat att finna informanter i olika åldrar och av bägge kön samt med flera olika ämnesspecialiteter.

4. Resultat

Syftet för den studie som här presenteras har som tidigare omnämnts varit att undersöka hur lärare på gymnasiet tänker kring insäljandet av sitt ämne. Fyra lärare från estetiska programmet som undervisar i de teoretiska musikämnena, Gehörs- och musiklära, Konstarterna och samhället samt Estetisk kommunikation intervjuades. Men för att bredda undersökningen, i hopp om att få fram mer relevanta data, intervjuades även en pastor, en föreläsare och retorikprofessor som vi anser i vissa avseenden har beröringspunkter med läraryrket. Dessa tre verksamhetsområden bedömdes ha vissa likheter med läraryrket när det gäller att fånga, övertyga, samt också förmedla ett budskap till en grupp människor.

Intervjuerna med de tre utomstående yrkeskategorier har genomförts på samma sätt som med de fyra lärarinformanterna. Detta innebär att de utfrågats om samma teman som lärarna men utifrån deras speciella ingångar till sina respektive ämnen. I detta kapitel redogörs för de tre huvudteman som framkommit efter analys av de transkriberade intervjuerna:

- Ämnets syfte och användningsområde
- Retoriska aspekter
- Metoder och strategier

4.1 Ämnets syfte och användningsområde

I det här avsnittet redogörs för fyra teman som utkristalliserats under intervjuerna och som har med ”ämnets syfte och användningsområde” att göra.

- Förmedling av kursplan
- Att sälja in ämnet och dess användningsområde
- Intresse för ämnet
- Ämnesöverskridande arbete

4.1.1 Förmedling av kursplan

Samtliga lärare tycks vara eniga om att skolverkets kursplan, inom de specifika ämnena, ofta känns svårtolkad och oinspirerande. När det gäller hur denna kursplan presenteras för eleverna råder det delade meningar. Therese och Per tycker att det är

viktigt att själva göra en tolkning av kursplanen och presentera denna tolkning för eleverna för att göra den mer intressant och lättförståelig. Skolverkets kursplan tycker de känns platt och oinspirerande. Markus och Thomas tycker däremot att det är bra att visa upp skolverkets kursplan då de anser att målen och betygskriterierna därigenom blir tydligare. Markus säger så här:

Och det blir ju en ganska torftig genomgång men har det ändå på pränt att det är inte bara jag som står här och säger det, utan det står faktiskt i skolverket att: Så här ska jag jobba med er.

Therese, Thomas, samt retorikprofessorn är dock noggranna med att involvera eleverna i utformandet av kursens innehåll. Retorikprofessorn anser att ett sätt att synliggöra kursplanen och målet med kursen är att fråga eleverna: Vad tänker ni att den här kursen skall innehålla? Sen skriver han upp alla förslag på en tavla och parar ihop olika tankar och meningar med varandra för att sedan koppla dem till kursens centrala innehåll. Då får man eleverna att tro att det är de själva som varit med och utformat kursplanen, istället för att bara anamma skolverkets kursplan så som den har formulerats, berättar retorikprofessorn.

Therese tycker också att det är viktigt att involvera eleverna i tolkningen av kursplanen. Hon säger det finns en poäng i att ta reda på vad eleverna har för förväntningar på kursens innehåll, och sen utifrån detta föra en diskussion. Det blir då mer på elevernas villkor och undervisningen blir mer anpassad efter deras nivå. Markus, däremot, vill poängtera att det är skolverkets kursplan som ligger till grund för vad eleverna skall göra, och inte vad läraren anser vara viktigast. Retorikprofessorn tycker också att det i vissa fall kan vara bra att vara extra tydlig i kommunikationen, och säger: ”Man kan också vara rak med att säga att vi lärare enligt lag är skyldiga att undervisa och examinera enligt läroplanen”.

4.1.2 Att sälja in ämnet och dess användningsområde

Samtliga lärare tycker att det är väldigt viktigt att visa på ämnets användningsområde och vad eleverna kommer att ha för nytta av kunskaperna de får under kursens gång. I intervju svaren nämner Therese, Thomas och Per att det är viktigt att hela tiden visa på ämnets relevans, att få ämnet verklighetsförankrat genom uppgifter som är kopplat till det verkliga livet. Therese poängterar att det är särskilt viktigt att ta reda på var någonstans eleverna befinner sig kunskapsmässigt så att man utefter detta kan planera undervisningen så att den blir intressant och relevant. Detta är något som även föreläsaren och pastorn poängterar och anser vara av stor vikt när det gäller att sälja in

sitt ämne. Per har valt ett annat spår där han håller på att utveckla en "introfilm" till kursen. Filmens innehåll kommer bland annat att bestå av intervjuer med före detta elever, där tanken är att de ska berätta vad de har haft för nytta och användning av kursen.

Samtliga informanter är överens om att det är viktigt att ifrågasätta ämnets relevans, brukbarhet, och vad kan det leda till, men de har alla olika tillvägagångssätt. Retorikprofessorn använder begreppet: "So what?" – Varför är det här ämnet viktigt? Vad kan jag lära mig? Viktigt att sätta in saker i ett större sammanhang säger retorikprofessorn. Även föreläsaren är inne på samma sak med liknande frågor och tankegångar. Thomas hävdar att man nästan är skyldig att visa eleverna vad man kan ha för nytta av ämneskunskaperna redan från kursens start så att de har en chans att bli motiverade. Han förklarar att eleverna inte vet vad de behöver för kunskap om några år eftersom de inte vet vad de kommer att syssla med. Det är därför viktigt att visa på ämnets användningsområde.

När Markus visar upp musikexempel på vad han gör på fritiden så brukar eleverna bli överraskade, det blir likt en "wow-effekt", säger han. Per använder sig dels av klassiska "sälj-knep" som: Om du lär dig detta, så kommer du att kunna göra detta. För att få eleverna att förstå vad de kommer att lära sig och ha för nytta av kursen tror han också att det är viktigt att använda sig av liknelser, och att väva in känslor. Han förklarar att ett sätt att visa på ämnets innebörd kan vara att jämföra gehörs- och musicklära med språket – att det handlar om att kommunicera.

Retorikprofessorn säger sig använda sig av en inledning som är kopplad till kursplanen: "Det är viktigt att man är tydlig och explicit och till exempel frågar studenterna: Vad var bra med det här? Vad kan man lära sig av det här?" Sen förklarar han syftet med kursen, vad de kommer att göra och varför, så att det blir tydligt för studenterna vad kursen kommer att innehålla. Han tycker att detta upplägg ger ett seriöst intryck som stärker trovärdigheten inledningsvis.

Therese, pastorn, föreläsaren och retorikprofessorn tycks vara eniga om att det är väldigt viktigt att ställa följande fråga till sig själva, men även till sina elever: Varför är det här viktigt för mig? Föreläsaren säger: "Varför skulle du ta din uppmärksamhet och rikta den hit mot det här ämnet och mot mig?" Han förklarar att det ligger ett ansvar hos läraren att visa på varför ämnet är relevant för eleverna, att det inte är slöseri med tid. Vet de inte varför de är där så kommer de flesta hoppa av kursen, säger han. Föreläsaren understryker att det handlar om att försöka inspirera och

motivera eleverna, och säger: ”Jag tänker att en stor del av grundläggande motivation för människan handlar om att måla upp en bild av framtiden som är så attraktiv att jag inte behöver leva utan den”. Föreläsaren menar att man ska övertyga eleven/studenten om vikten av ämnet på ett sådant sätt att eleven/studenten blir villiga att offra fritidssysslor och "en helg med polarna" för att nå fram till målet.

Pastorn poängterar att det är viktigt att man står för det man talar om. När han skall hålla en predikan så håller han den först inför sig själv, ställer frågorna till sig själv så att han tvingas tänka: Hur brottas jag med det här, vad betyder det här för mig?

4.1.3 Intresse för ämnet

Intresse för sitt ämne är något som alla informanter tydligt säger att de tycker är oerhört viktigt. Therese uttrycker detta på följande sätt:

Jag har aldrig trott att genuin ämneskunskap är det som gör den absolut bästa pedagogen utan det är verkligen hur man säljer in det, om man kan motivera dem (eleverna), om man kan visa att det är intressant och häftigt.

Hon tillägger att: ”det viktigaste är att man själv visar att man tycker det är så jäkla spännande och liksom delar med sig av sitt eget”. Per är inne på samma spår och tror inte heller att det behöver vara den mest högutbildade läraren som är den bästa läraren, utan den som är intresserad av sitt ämne, utvecklas och hela tiden vill lära sig mer: ”Jag vill också bli bättre, vill också bli bättre på det som jag vill att eleverna ska bli bättre på”. Att hela tiden vilja lära sig mer och på så vis fortsätta vara intresserad av ämnet är viktigt, förklarar Per. Även Markus hävdar att det är A och O att vara intresserad av sitt ämne när det kommer till fånga elevernas intresse: ”Att undervisa i ämnen som man inte är intresserad av, det kan man väl kanske göra, men det är svårt att hitta ett driv i det som lärare... ett engagemang tror jag”. Thomas tycker sig märka om en lärare är intresserad av sitt ämne. Är en lärare genuint intresserad av sitt ämne så blir det ”levande” och han tror att det blir mycket lättare att presentera nya saker för eleverna, eftersom det smittar av sig på dem. Det är det som utgör en bra lärare, att det är grundat i det ämne som man är bra på och brinner för, säger Thomas.

Retorikprofessorn anser att den grundläggande retorikpedagogiska principen är att man kan göra andra intresserade genom exempel: ”Ska man få någon annan att tycka, tänka, känna, tro och göra som man vill, så måste man visa att man själv tycker, tänker, känner och tror”. För att kunna få någon annan att bli intresserad, så måste man visa att man själv är det, säger han. När det kommer till hur pastorn planerar sina

predikningar, så försöker han att ta ämnen som berör och intresserar honom själv.

Pastorn tror också att:

Folk ser igenom om du försöker lägga till någon mask eller försöker vara någon annan. Du måste inte till 100 % leva upp till det du talar om, men du måste till 100 % vilja ditåt, eller däråt, du måste själv tro på det, det är viktigt.

Föreläsaren berättar ett grundcitat som han ofta återkommer till: ”You teach what you know, you produce what you are”. Han tror att folk inte bara lyssnar på vad du har att säga, utan också påverkas av hur du är som person. Detta uttrycker han på följande sätt:

Och då måste jag kliva in med nyfikenhet och jag måste kliva in som ett lärande subjekt, om inte jag vill lära mig, varför ska ni lära er? Så att, då behöver jag både retoriskt och genom min närvaro i rummet liksom visa att jag lär mig någonting här. Så när folk gör påståenden eller ställer frågor så blir jag ofta såhär: aahhaa, intressant!! Men hur tänkte du där då?

Enligt föreläsaren är det alltså oerhört viktigt att man som lärare visar att man själv är där för att lära sig någonting. Det är också viktigt att man visar att man är intresserad av vad eleverna har att säga.

4.1.4 Ämnesöverskridande arbete

Therese, Markus och Thomas tycker att det är viktigt att man jobbar ämnesöverskridande, att man gör projekt tillsammans med andra kurser för att vidga synen på ämnets användningsområden. Så här berättar Markus om sin syn:

Fördelen med att jag är ensam lärare mestadels så kan jag ju samarbeta mycket med mig själv inom olika ämnen. I ensemblen kan jag ju spela de låtarna som vi kanske analyserar i musikteorin, och jag kan öva lite extra på de låtarna med instrument och sång-eleverna. I EsKo så kanske vi pratar om musik över en period till exempel spelar vi mycket 60-tals-låtar så kan vi titta på ’vad hände med frihetsrörelsen under 60-talet i USA?’ Vad var det för låtar man skrev och vad hade de för symbol för just frihetsrörelsen?

I estetisk kommunikation låter han eleverna göra en Podcast (ett inspelat samtal i radioformat) i samarbete med engelska-ämnet. Han säger att om man jobbar gränsöverskridande så får eleverna en bättre förståelse för helheten. Thomas berättar också om ett samarbete mellan estetisk kommunikation, engelska, svenska och ensemble, som de har i höst. Temat är halloween och då får eleverna dels skriva låtar och repa in, men även skriva skräcknoveller och framföra dem för publik. Therese jobbar också på en skola där man nu och då skapar större projekt som är ämnesöverskridande. Hon tycker det är bra, man visar på bredare användningsområden för ämnena. Även Markus anser att det är viktigt att man jobbar

ämnesöverskridande, att man gör projekt tillsammans med andra kurser för att vidga synen på ämnets användningsområden.

Sammanfattning av kapitel 4.1: Så som det framgår av texten i detta kapitel har samtliga lärare berättat om huruvida de presenterar skolverkets kursplan rakt av eller deras egen tolkade version och vad detta val innebär för insäljandet av ett ämne. Informanterna anser att det är väldigt viktigt att visa på ämnets användningsområde och vad eleverna har för nytta av kunskaperna de får under kursens gång. Alla informanter ger tydligt uttryck för sin åsikt om att deras eget intresse för ämnet är oerhört viktigt.

4.2 Retoriska aspekter

I det här avsnittet presenteras de fyra teman som, vid intervjuerna, uppkommit och som relaterar till begreppet ”retoriska aspekter”:

- Språk och kroppsspråk
- Energi, entusiasm och engagemang
- Lärarroll och lärarprofil
- Lärostilar

4.2.1 Språk och kroppsspråk

Therese, föreläsaren, retorikprofessorn och pastorn är överens om att språk och kroppsspråk är mycket viktigt när det kommer till att ”sälja in ett ämne”. Therese anser att det är viktigt med variation både i röstläge och i kroppsspråk för att göra ämnet mer intressant. Hon citerar det kända talesättet: ”Tala till bönder på bönders vis och till lärde män på latin”, det vill säga att hon anpassar språk efter publik.

Retorikprofessorn betonar att kroppsspråket är någon av de viktigaste parametrarna när det handlar om att sälja in något. Han förklarar att eftersom kroppsspråket är arbiträrt så har vi möjlighet att välja vilket kroppsspråk vi vill ha, därför måste vi våga testa oss fram för att se vad som funkar. Det är också väldigt viktigt att vi övar på vårt kroppsspråk, och att ”hela tiden ha ögonen öppna för goda exempel”. Retorikprofessorn säger:

Den kanske mest grundläggande retorikpedagogiska insikten är att vi väljer språk och väljer fullständigt fritt, men bara från de saker vi har att välja på, vår copia. (Copia - vårt förråd av språk och innehåll: Sigrell, 2008) Och vi får fler saker till

vår copia genom att bli inspirerade av goda exempel, och därför är det något vi måste träna på och där det ligger ett ansvar i att vi väljer rätt.

Pastorn är också väl medveten om sitt språk och kroppsspråk, han berättar att det är något som har vuxit hos honom med tiden. Han berättar att han upplevde ett slags uppvaknande när en ungdom i församlingen, som både hört honom tala på fredagens ungdomsmöte, och under söndagens gudstjänst, sa att: ”Pastorn, du, alltså söndag förmiddagsmötena är så tråkiga. Till och med du blir tråkig på söndagsförmiddagar”. Han säger att det då blev uppenbart för honom att han valde språk efter publik. På fredagen talade han till ungdomarna, och på söndagen talade han till församlingen, alltså ett bredare åldersspann. Han understryker att det är viktigt att tänka sig för när man väljer språk, så att det blir relevant för så många som möjligt. Pastorn säger:

Mitt språk kan ju faktiskt stå i vägen för det jag vill säga. Om folk hakar upp sig, sådant händer ju, om de som bara hör att jag sa ’skit’ den söndagen, de hör ju inte vad jag har sagt, de hör det. Medan en annan, för honom kan det vara öppnaren som gör att garden faller också okay, han är som jag.

Markus och Per säger sig inte tänka så mycket på språk och kroppsspråk, utan anser att man lär sig med tiden vad som funkar och inte. Thomas nämner inte så mycket om språk och kroppsspråk.

Humor är också ett verktyg några av informanterna tar upp. Enligt Therese är det: ”förtroendeingivande att dela med sig av sitt liv, inte vara privat men att vara personlig är viktigt, och att ha med humor i sin undervisning”. Per uttrycker sig på följande sätt: ”Man ska vara glad, det smittar, och man skall visa intresse och entusiasm för ämnet. Är man glad, visa det. Är man inte glad, se till att bli de och visa det sen”. Markus säger sig vilja vara auktoritär och rättvis i undervisningen, men han vill också hela tiden ha med humorn. Pastorn tror att humor får en att släppa sin gard, man kan då lättare ta till sig det någon annan säger.

4.2.2 Energi, entusiasm och engagemang

I intervjuvaren syns det att så gott som alla informanter framhäver vikten av att visa på energi och entusiasm för sitt ämne och i sin undervisning. Trots att deras intervjuvar verkar vara samstämmiga framgår en viss skillnad i hur de olika intervjupersonerna diskuterar kring ämnet. Per uttrycker sig på följande sätt:

Där är någonstans en proffsgrej i läraren också att man måste ha entusiasm över sitt ämne och man måste visa det. Har man inte det då är det knappt man får gå in i klassrummet, och så man måste ha en viss power, en viss energi, entusiasm för ämnet.

Power, energi och entusiasm kan i det här sammanhanget tolkas som att dessa ord har en liknande innebörd. Citatet ovan kommer från en del i intervjun där frågan egentligen handlade om huruvida man som lärare tänker på sitt kroppsspråk. Per anser att en lärare, oavsett humör, måste visa entusiasm i undervisningen. Therese ger uttryck för en liknande uppfattning angående kroppsspråk och energi:

Jag rör mig mycket i klassrummet, jag står aldrig bara framme, jag utnyttjar hela scenen så att säga. Så därför är det ingen vits att, som elev, tänka 'jag måste sitta långt bak och då inte göra så mycket' för jag är lite 'all over the place'.

Hon uttrycker sin energi genom att röra sig mycket och vara tydlig i sitt kroppsspråk.

Markus nämner inte ordet energi alls utan använder sig istället endast av ordet entusiasm, vilket han tycker är viktigt att visa för sitt ämne:

Att vara engagerad och få eleverna att känna sig med i klassrummet så att man inte bara är den som står och pratar rakt upp och ner i 40 minuter eller vad det nu kan vara, utan få dem att vara delaktiga i klassrummet.

Tre av lärarna poängterar att det är viktigt att vara entusiastisk i sin undervisning och retorikprofessorn nämner att det är viktigt att vara tydlig och uttrycka energi i sin undervisning/föreläsning. Han refererar till en avhandling av Marie Gelang (2008) där hennes slutsats är: att visa energi i kroppsspråket är en av de viktigaste delarna för att en föreläsare ska kunna påverka sina mottagare. Retorikprofessorn anser att om man ska undervisa i ett ämne som man inte tycker är viktigt ”då får man göra läxan för det är viktigt på något sätt”. Pastorn tycker att engagemang är väldigt betydande när man säljer in något. Han tror också att det är meningsfullt att visa att man är intresserad av sin ”publik” och vad de har att säga. Han säger:

Och andra sida så måste du utmana, du måste skapa engagemang, och ibland kan det ju vara lika bra att reta någon som att stryka medhårs för då går folk därifrån med tankar som: 'är han helt dum i huvudet' eller 'hur menar han?' och så skapar det någonting.

4.2.3 Lärarroll och lärarprofil

Alla informanter tycks vara eniga om att de har reflekterat kring sina lärarroller/lärarprofiler, men de verkar ha ganska olika uppfattningar och tankegångar kring detta. Therese tycks vara lite tudelad i frågan om hon går in i en ”lärarroll” eller inte. Hon berättar att hon på jobbet till viss del ikläder sig en roll, eftersom hon tycker att det är väldigt viktigt att man är proffsig och alert när man jobbar med unga människor. Samtidigt försöker hon vara samma person, egenskapsmässigt, på jobbet som privat. Therese säger att det är: ”Ungefär som när man går upp på scen, att man ’shapar’ upp sig, går in i sitt seriösare jag”.

Markus, Thomas och Per tycker inte att man skall gå in i någon speciell lärarroll eftersom de tror att eleverna genomsådar detta. Thomas har provat att gå in i en form av lärarroll men tycker inte att det har fungerat. Han menar att det är bättre att försöka vara en stramare version av sig själv, alltså att man går in i ett seriösare jag där det är viktigt att vara rak, tydlig och ha regler. Även Markus poängterar att det är viktigt att vara bestämd och rättvis, men utan att vara den "stela läraren", som han själv uttrycker det. Per vill till exempel inte att kläder skall vara något som tar uppmärksamhet från undervisningen utan använder alltid samma typ av kläder på jobbet. Pastorn tycker också det är viktigt att försöka vara sig själv när han predikar, då han, som sagt, hävdar att folk ser igenom en "mask". Han försöker också klä sig "casual" så att det inte skall stjäla uppmärksamhet från det han talar om.

Retorikprofessorn vill inte direkt kalla det för att man går in i en roll utan snarare att man väljer hur man vill kommunicera, både verbalt och kroppsligt, utifrån den *copia* (se kapitel 4.2.1) man själv har och sen anpassar det efter situationen.

Föreläsaren anser att människan har en väldigt utvecklad intuitionsförmåga, man skall därför inte slarva med anslaget. Så det är väldigt viktigt att vi är medvetna om hur vi är och hur vi uppfattas. Han säger: "Det är inte bara kunskapen och fakta mottagaren är intresserad av, utan också personen som delar med sig av den". Föreläsaren förklarar att anledningen till att eleverna är på föreläsningen kan dels ha att göra med att ämnet är spännande och intressant, men det kan också ha att göra med att de är intresserade av den som skall hålla i föreläsningen på grund av vad personen i fråga har åstadkommit. Föreläsaren, men även retorikprofessorn och Markus, tror därför att det kan vara en fördel att på något sätt synliggöra, framför allt inte undanhålla, vad man har för erfarenheter och meriter. Detta hävdar till exempel föreläsaren kan vara Ethos-stärkande – mer förtroendeingivande (se kapitel 3.5).

4.2.4 Lärostilar

På den skola Therese undervisar får alla elever i första årskursen en bok som heter *Tänk studiestrategier för gymnasiet* (Tebelius – Bodin, 2007). (Bokens författare, Tebelius – Bodin, har sammanfattat fem strategier genom att sammanställa första bokstäverna på namnet för varje strategi till ett ord: RÖVAS. Detta står för *reflektera, överblicka, visualisera, associera och sammanfatta*). Genom att använda dessa strategier så är det lättare att få med fler elever i undervisningen, hävdar Therese. Hon säger att alla har olika sätt för att lära sig saker och med hjälp av denna metod så kan

man lättare nå fram till varje elevs specifika inlärningssätt. Thomas talar inte lika mycket om en varierad undervisning, utan försöker istället att snabbt sysselsätta eleverna med praktiskt arbete. Han tror att praktiskt arbete engagerar eleverna. I likhet med Thomas tycker Markus också att praktiskt arbete är en bra tillämpning. Det blir då lättare att förklara ämnets, eller momentets, innebörd för eleverna, menar han.

Markus och Per är inne på att få med datorer och internet i undervisningen i större utsträckning. Markus använder sig ofta av "Youtube" då eleverna är vana vid det, och för att de då får höra en annan röst än bara lärarens. Per tycker att det är viktigt att hänga med i utvecklingen och vill därför att vissa delar av undervisningen skall vara nätbaserad. Han hävdar att detta "limmar" med verkligheten då elever är vana vid att göra alla saker via datorn.

Sammanfattning av kapitel 4.2: Therese, pastorn, föreläsaren och retorikprofessorn är alla överens om att språk och kroppsspråk är mycket viktigt. I intervjuvaren finner man att så gott som alla informanter nämner vikten av att uppvisa energi och entusiasm för sitt ämne och i sin undervisning. "Läraryroll" eller "läraryprofil" är alla informanter eniga om att de uppmärksammar, men de har ganska olika tankar kring dem. Samtliga lärarinformanter beskriver hur de uppmärksammar olika lärostilar.

4.3 Metoder och strategier

I det här avsnittet presenteras de två teman som vi under granskningen av intervjuerna relaterat till rubriken "metoder och strategier".

4.3.1 Skapa förtroende

Alla informanter tar upp begreppet förtroende som en viktig del av själva insäljandet, men de tycks ha olika syn på hur man bygger förtroende, och vad förtroende innebär.

När det kommer till att skapa förtroende så förklarar föreläsaren att det är viktigt att vara ödmjuk och kunna erkänna saker man är mindre bra på, men också att visa upp sina trix och låta åhörarna "kliva in" i ens värld. Han säger: "Styrkan kan man beundra, svaghet känner man igen sig i". Med det menar han: "Jag kan stå och vara förträfflig men jag skapar inte samma koppling med människor, och är jag inte kopplad till dem så finns det inte samma flöde av lärande och utveckling". Han hävdar att folk lyssnar om man som föreläsare identifierar sig med deras behov.

Pastorn och retorikprofessorn tycker att det är viktigt att vara väl förberedd och kunna sina saker, detta skapar förtroende. Retorikprofessorn anser att: ”Lyckas man med första föreläsningen/lektionen så kommer man att lyckas i resten av kursen, misslyckas man i början är det väldigt svårt att vinna tillbaka elevernas förtroende”. Therese och Per är noggranna med att poängtera att man också säljer in en relation, och förklarar att bra relationer med eleverna också skapar ömsesidigt förtroende.

Markus tror att det är viktigt att vara rättvis och föregå med gott exempel för att skapa ett förtroende. Han drar liknelsen att man inte kan skälla på elever som kommer försent om man själv kommer för sent. Han tror att det är viktigt att stå för det man säger, det bygger förtroende. Thomas anser att det handlar om ett ömsesidigt förtroende. För att testa detta så brukar han låta elever få gå iväg och jobba själva. Han tror att: Att ge förtroende åt andra innebär att man också bygger upp deras förtroende för en själv.

4.3.2 Förhållningssätt till funktionsnedsättningar och ramfaktorer

Flera informanter talar om hur viktigt de tycker det är att uppmärksamma funktionsnedsättningar. Therese, Thomas, och föreläsaren kan ibland rent av se funktionsnedsättningar som något positivt, något gruppen kan dra nytta av. Therese berättar att om någon till exempel har en hörselskada så höjer hon inte rösten, utan då får klassen helt enkelt sänka volymen, vilket är bra för alla. Thomas berättar att på skolan han jobbar på har de ett tankesätt som bygger på att de utgår från att alla elever har någon form av funktionsnedsättning, och lärarna utgår från detta när de planerar upplägg och arbetssätt. Alla ska ha samma förutsättningar. Thomas säger:

Man förlorar ingenting på att tänka dyslexi-problematik även alltså åt alla elever, även om de inte behöver vifta med diagnospapper eller något sådant där. Jag vet inte om det är tydligt men det är ett tankesätt som vi har här inne på skolan överlag, att man kan liksom aldrig erbjuda för mycket hjälpmedel om det gäller till instuderingen.

Thomas och Per talar också om att det tar tid att lära sig vad varje elev som är i behov av extra hjälp behöver. Thomas tror dock att man blir bättre på detta för varje år. Per tror att det handlar om att vara nyfiken på att hela tiden vilja lära sig mer och att försöka sätta sig in i hur varje elev tänker. Han säger sig hela tiden försöka utveckla nya metoder och strategier och vill anpassa undervisningen till alla, oavsett diagnos. På detta sätt blir undervisningen mera individuellt inriktad eftersom alla människor är olika och lär på olika sätt. Markus visar inte på någon direkt strategi eller metod för att

anpassa undervisningen för elever med funktionsnedsättningar. Retorikprofessorn resonerar i samma banor och säger att:

Det finns inget svar eller någon mall för hur man skall anpassa undervisningen, men att man skall vara medveten och tänka kring: Hur förhåller jag mig till det här? Är det här ett bra sätt att jobba på? Får jag med mig alla?

Föreläsaren lägger fram det på följande vis: ”Någonting som andra ser som ett handikapp och som en brist, ser jag som en otrolig tillgång”. Han hävdar att människor med funktionshinder ofta har utvecklat andra förmågor som ”vanliga” människor inte har behövt göra, vilket exempelvis lärare kan utnyttja och dra lärdom av. Han tar som exempel att en dyslektiker ofta utvecklar lyssnandet eftersom de i skolan inte hinner med att läsa, vilket gör att de då tränar minnet mer än ”vanligt” folk.

Tidpunkten på dagen då lektionen äger rum spelar roll tror Markus, Per och föreläsaren. Det är mycket som påverkar elevernas prestationsförmåga. Per anser att lektionstiden mellan 09-10.30 är den bästa, då han upplever att eleverna är mest alerta.

Pastorn och föreläsaren tycker att även själva rummet har en stor betydelse. Pastorn anser att rummet/lokalen ska få en att känna sig som hemma, och den får gärna vara ombonad och mysigt inredd. Föreläsaren tycker att miljön är jätteviktig. Detta gäller dels rummet, men även tidpunkten på dagen, om folk är mätta, trötta, om det finns det syre i rummet och så vidare. Detta är något han anser att läraren bör ta hänsyn till i sin planering. Andra saker som han tar upp är bland annat:

Finns det liksom förväntan i rummet, finns det en positiv atmosfär, hur är luften, är det väl belyst, vilken tid på dygnet liksom är vi i den här lektionssalen, är folk trötta, har folk näring i kroppen liksom?

Han anser att det finns fler definitioner av ”rummet” än bara själva lokalen.

Föreläsaren tänker också på vad man som grupp kan skapa tillsammans:

Men just det att gå in i en process med studenterna och fråga sig: Hur kan vi skapa en miljö där du stormtrivs? Där du känner: här vill jag vara, jag vill inte gå härifrån, jag vill vara här. Vad behöver du ’put in’, vad behöver du utstråla, ge för bekräftelse till de andra, ställa för frågor till de andra studenterna för att det här ska bli en så miljö där de växer?

Sammanfattning av kapitel 4.3: Alla informanter tar upp begreppet förtroende som en viktig del av insäljandet, men de har olika syn på hur man skapar förtroende, och vad som är förtroende. Större delen av informanterna talar också om hur viktigt de tycker det är att uppmärksamma olika typer av funktionsnedsättningar.

4.4 Sammanfattning

Alla lärare tycks vara överens om att sättet som kursplanen presenteras på spelar en central roll vid insäljandet av en kurs. Några tror att det kan vara bra att visa skolverkets kursplan rakt av, för att det då blir tydligt vad eleverna behöver uppnå, medan andra tolkar kursplanen och förmedlar sin *egen* version. Samtliga informanter tycker att det är väldigt viktigt att visa på ämnets användningsområde och hur eleverna kommer att få användning av den kunskap som förmedlas. För att kunna få elever intresserade av ett ämne är det viktigt att de vet vad ämnet innebär.

Samtliga informanter verkar vara eniga om vikten av att belysa för eleverna vad de har för nytta av ämnet och vad det kan leda till. Vissa lärare tycker också att det är viktigt att samarbeta gränsöverskridande med andra ämnen, det är ett sätt att vidga elevernas syn på ämnets praktiska användningsområden.

Språk och kroppsspråk är något de flesta informanter tycks ha uppmärksammat. Vissa anser att det är bland det viktigaste att tänka på, när det kommer till insäljandet av ett ämne, och något vi ständigt behöver öva på, medan några andra informanter tycker att vad som fungerar och inte är något man lär sig med tiden. Energi och entusiasm anser så gott som alla informanter vara oerhört viktigt för att ”fånga eleverna”, och att man visar intresse och engagemang för sitt ämne. När det kommer till ”lärarroller” eller ”lärarprofiler” tycks alla informanter vara medvetna om betydelsen av detta på olika sätt. En del av dem tänker att de bara försöker ”vara sig själva” medan andra anser att det är viktigt att man tänker på vad som förmedlas utifrån ens personlighet och uttryck.

Olika lärostilar är något som alla informanter tycks ha uppmärksammat mer eller mindre. Vissa informanter anser att det är oerhört viktigt att tänka igenom på vilket sätt man gör en presentation, för att fånga upp så många elever som möjligt.

Förtroende är ett tema som dykt upp i alla intervjuer och detta är något som alla informanter verkar tycka vara oerhört viktigt för insäljandet av en kurs. Större delen av informanterna talar även i sina intervjuer om hur viktigt det är att uppmärksamma olika typer av funktionsnedsättningar. Några informanter jobbar för att hela tiden utveckla sin kunskap och bli bättre på att hantera funktionsnedsättningar i undervisningen, och vissa ser till och med funktionsnedsättningar som en fördel, och som en utmaning, i undervisningen.

5. Diskussion

Syftet med den studie som här presenteras var som nämnts att ta reda på hur bland annat lärare på estetiska programmet tänker kring insäljandet av sina respektive ämnen. Ambitionen har inte varit att finna några absoluta svar utan snarare att få mer kunskap om hur lärare på estetiska programmet resonerar kring introduktionen av en kurs. Den kvalitativa metod som använts i studien tycks ha fungerat bra på så vis att deltagarna har fått möjlighet att associera fritt kring de teman som kan ha med insäljandet att göra.

I detta kapitel diskuteras resultatet mot litteratur som bedömts knyta an till ämnet. Huvudrubrikerna är följande: Att väcka intresse och motivation för ämnet, att anpassa språket efter publiken, samt om vikten av att skapa ett ömsesidigt förtroende. I slutet diskuteras även studiens musikpedagogiska konsekvenser i korthet samt förslag på fortsatt forskning

5.1 Att väcka intresse och motivation för ämnet

Under den här rubriken diskuteras ämnen så som: Förmedling av kursplan, Att sälja in ämnet och dess användningsområde samt Intresse för ämnet.

5.1.1 Förmedling av kursplan

Det tycks råda vissa skillnader i uppfattning bland lärarinformanterna på vilket sätt ämnets kursplan bör presenteras för eleverna. Hälften av lärarna tycker att det är väldigt viktigt att själva tolka kursplanen och presentera en ”egen” version för eleverna. De tycker också det är viktigt att involvera eleverna i utformandet av kursens innehåll. Detta tankesätt går att härleda till Pink (2010) som hävdar att beteendevetare delar in personers motivation i två kategorier: *Algoritmisk* och *heuristiskt*. Enligt den algoritmiska metoden finns det bara en rätt lösning och den enda vägen dit kantas av en samling fastslagna instruktioner. En heuristisk metod innebär motsatsen. Tankesättet att involvera eleverna i utformandet av kursplanen går att koppla till den heuristiska metoden då detta innebär att det inte finns en förutbestämd ”lösning” på hur kursplanen skall se ut.

Resterande lärare, Markus och Thomas, tycker däremot att det är bra att använda sig av skolverkets kursplan. De säger att det blir klart och tydligt för eleverna vad

kursen kommer att innehålla och vad som förväntas av dem. Markus säger att han tycker att det kan bli lite "torftigt" att lägga fram skolverkets kursplan, men förklarar att han då själv slipper stå till svars för vad kursen skall innehålla: "det står faktiskt i skolverket att så här ska jag jobba med er". Detta sätt att se på presentationen av en kursplan pekar mer på det algoritmiska synsättet. Pink (2010) skriver om inre och yttre motivation. Han hävdar att inre motivation är en lika stark drivkraft som till exempel mat och fortplantning. Inre motivation innebär att man gör någonting frivilligt, för att man tycker det är intressant och kul, medan yttre motivation har med någon form av belöning att göra. Pink uttrycker skillnaden mellan inre och yttre motivation på följande sätt: "Personer med inre motivation jobbar mot långsiktiga mål och värden istället för kortsiktig vinning". Enligt Pinks modell kan detta översättas till att kursplaner som utformas eller tolkas, med eller utan elever, skulle kunna liknas vid den heuristiska metoden och skapar då en känsla av inre motivation vilket främjar kreativitet. Att presentera skolverkets kursplan kan alltså, enligt Pinks modell, således översättas till den algoritmiska metoden där man inte lämnar utrymme för tolkning eller yttre påverkan.

Retorikprofessorn är inne lite på både algoritmiska och heuristiska tankesätt. Han säger att det är viktigt synliggöra kursens mål och kursens innehåll för eleverna. Ett sätt att göra detta på kan vara att fråga eleverna: Vad tänker ni att den här kursen skall innehålla? Han tror att det är viktigt att lyssna på vad eleverna har för förväntningar på kursen och tillsammans diskutera kursens innehåll. Retorikprofessorn håller också med Markus och förklarar att det i vissa lägen kan vara bra att vara rak och säga att vi lärare enligt lag är skyldiga att undervisa och examinera enligt läroplanen. Man får känslan av att det bästa sättet för att locka fram den inre motivationen skulle vara att använda sig av den Heuristiska metoden, där eleverna själva får vara med och påverka och tycka. Att däremot presentera skolverkets kursplan skulle kunna vara ett bra sätt om man som lärare känner att eleverna är svåra att nå eller behöver raka besked om vad kursen kommer att innehålla.

5.1.2 Att sälja in ämnet och dess användningsområde

Samtliga lärare tror att det är väldigt viktigt att eleverna redan på ett tidigt stadium får en insikt i vad kursen kommer att innehålla. Det handlar inte bara om att presentera en kursplan utan också om att kunna redogöra för kursens användningsområde. Lärarinformanterna tror att det är viktigt att man förankrar ämnet till verkligheten

genom olika övningar eller uppgifter. Ett sätt att synliggöra kursens användningsområde, säger Therese, Thomas och Markus, kan vara att samarbeta med andra kurser. Markus berättar att han genom att jobba ämnesöverskridande lättare kan visa på kursens syfte, funktion och användningsområde. Lärarna använder sig av olika metoder för att visa eleverna varför just deras ämne är intressant.

Som tidigare nämnt påpekar Pink (2010) att människor med inre motivation jobbar mot långsiktiga mål, eftersom de då själva är intresserade. "I miljöer där yttre belöningar flödar flitigast arbetar människor bara till den punkt där belöningen faller ut – inte längre" (s.60). Intervjuszvaren vittnar om att alla lärare försöker framkalla ett personligt intresse för ämnet hos eleverna. Det är tydligt att lärarna jobbar mot att försöka trigga igång en inre motivation hos eleverna som förhoppningsvis kan mynna ut i en vidare insikt för vad ämnet har att erbjuda.

Samtliga informanter är överens om att det är viktigt att ifrågasätta ämnets relevans och brukbarhet. Retorikprofessorn använder uttrycket "So what?" Varför är det här ämnet viktigt och vad kan jag lära mig? Therese, pastorn och föreläsaren instämmer och förklarar att dessa frågor är relevanta att ställa sig både som lärare och elev. Föreläsaren uttrycker sig på följande vis: "Varför skulle du ta din uppmärksamhet och rikta den hit mot det här ämnet och mot mig?". Han understryker också att det handlar om att försöka inspirera och motivera eleverna, att grundläggande motivation handlar om att måla upp en attraktiv bild av framtiden för eleverna. Upplevelsen man får när man jämför lärarinformanternas tankar med pastorns, retorikprofessorns och föreläsarens, är att lärarna tycks tänka mer kring direkt applicerbara metoder och strategier, medan resterande informanter går lite mer på djupet och tänker större. Det känns som att lärarna delvis försöker hitta snabba lösningar för att kunna inspirera eleverna på plats, medan till exempel retorikprofessorn och föreläsaren försöker gå tillbaka till kärnan och få eleverna att först och främst fråga sig varför de över huvud taget är där. Trots detta verkar det ändå som att samtliga informanter jobbar mot samma mål: Att inspirera, motivera, förklara ämnets relevans och dess innebörd.

5.1.3 Intresse för ämnet

Betydelsen av att vara intresserad av sitt ämne är något som alla informanter betonat speciellt i intervjuerna. Lärarinformanterna talar bland annat om att det inte bara handlar om att vara mest utbildad eller bäst på det man gör, utan att man har ett

genuint intresse för det man lär ut. Någon säger också att det är viktigt att man själv hela tiden vill utvecklas och bli bättre, någon annan pratar om att det blir mer ”levande” om man själv är intresserad. När lärarna talar om intresse så får vi uppfattningen om att det i allra högsta grad handlar om inre motivation. Pink (2010) skriver att inre motivation får oss att göra saker för att vi vill, inte för att vi får en belöning om vi gör det. När man hör lärarna prata om intresse för ämnet så verkar det i allra högsta grad vara inre motivation som driver dem. Att vara intresserad av det man undervisar i verkar vara A och O för lärarna. Karlsson (2006) skriver i sin uppsats om att det är viktigt att vara entusiastisk för sitt ämne, men också att ha en förmåga att kunna berätta saker med engagemang. När lärarna talar om ”intresse för ämnet” så får man känslan av att de faktiskt är lika entusiastiska när de själva undervisar sina elever.

Pastorn, föreläsaren och retorikprofessorn är väldigt utförliga när de pratar om vikten av att ha intresse för ämnet. Retorikprofessorn hävdar att för att få någon annan att fatta intresse för något, så måste man själv visa att man är intresserad, det är en av retorikens grundläggande principer. Pastorn håller med delar av lärarinformaterna i det att man inte nödvändigtvis måste vara bäst på sitt ämne för att vara en bra lärare, utan att det handlar om att vilja bli bäst. Föreläsaren delar retorikprofessorns och pastorns tankar men uttrycker det på följande vis: ”You teach what you know, you produce what you are”. Det han menar är att mottagaren inte bara lyssnar på vad du säger, de påverkas även av din person och hur du agerar. Pastorn, föreläsaren och retorikpastorn verkar ha funderat väldigt mycket kring det här ämnet för de nämner mycket om det i sina intervjuer.

Det kommer fram många intressanta tankar när det kommer till vad intresse för ämnet kan ha för betydelse. Det är intressant att leka med tanken om att man faktiskt kanske skulle kunna undervisa i ett ämne, utan att ha utbildning inom det, för att man har ett genuint intresse för det och att det gör en till en bra lärare för att det smittar av sig. Det är nog också viktigt att tänka på att eleverna kanske inte enbart är där för att de är intresserade utav ämnet i sig, utan för att de är intresserade av dig som lärare.

5.2 Retoriska aspekter

Under den här rubriken kommer vi att presentera och diskutera ämnen som: Språk och kroppsspråk, Energi, entusiasm och engagemang, Lärarroll och lärarprofil, Lärostilar.

5.2.1 Språk och kroppsspråk

Intervjusvaren tyder på att medvetenheten om röstens och kroppsspråkets betydelse varierar hos lärarinformanterna. Av lärarna var det endast en av fyra som säger sig arbeta aktivt med eller tänker på sitt kroppsspråk. En av dem poängterar att det är viktigt att variera i både röstläge och kroppsspråk. Detta går i linje med vad Gelang (2008) understryker i sin avhandling, att detta att man varierar sitt kroppsspråk när det kommer till energi, dynamik och rytm/tempo är faktorer som påverkar en mottagare mycket. De andra lärarna verkar dock vara något mer passiva i sina val av språk och kroppsspråk. Några av dem nämner att de inte brukar tänka på språket men att det samtidigt är något man lär sig med tiden, vad som funkar och inte funkar. Detta kan liknas vid det retorikprofessorn säger i intervjun, om att vårt val av språk är fritt, vi väljer utifrån det vi har till förfogande, vilket också betyder att man måste testa och öva på sitt språk och kroppsspråk ibland för att se vad som fungerar. Detta verkar några av lärarna göra mer eller mindre omedvetet.

Till skillnad från lärarna så tycks retorikprofessorn, föreläsaren och pastorn vara eniga om att språkbruk och kroppsspråk är viktiga delar i insäljandet av sitt ämne. Föreläsaren anser att kroppsspråk kan vara en av lärandets grundbultar och detta att variera sitt kroppsspråk förstärker det som sägs och gör det mer övertygande. Sigrell (2008) förklarar att för att en mottagare ska bli påverkad av ett budskap måste förutom *innehållet* och *kontexten* också *språkbruket* tas hänsyn till utifrån situationen. Pastorn säger att: "mitt språk kan ju faktiskt stå i vägen för det jag vill säga", vilket tyder på att han är medveten om sitt eget språkbruk. När man hör de yttre informanterna beskriva betydelsen av kroppsspråk så kan man tänka att lärare generellt kanske borde få lite större inblick i ämnet för att förhoppningsvis kunna utveckla sitt sätt att undervisa.

Ett återkommande tema hos flera av informanterna är *humor*. Tre av lärarna säger att de använder sig av humor i undervisningen. De berättar att: humor smittar av sig, humor i blandning med att dela med sig av sitt liv är förtroendeingivande, och att vara auktoritär men samtidigt ha humorn närvarande är exempel på hur humorn används i klassrummet. Detta kan kopplas till vad Sigrell (2008) skriver: "Ju ledigare stilnivå ju bättre kommunikativ effekt" (s.69), men att gå över gränsen kan innebära att det stjälar fokus från innehållet istället. Humor i det här fallet kan innebära en ledigare stilnivå

som på så vis slätar ut den icke jämställda relationen lärare-elev som Jenner (2004) beskriver.

Även pastorn och retorikprofessorn använder sig av humor i deras arbeten. Pastorn anser att det får en att "släppa sin gard" och då bli mer mottaglig för budskapet. Sigrell (2008) återger en händelse där det visade sig att en föreläsare som använt sig av humor i en föreläsning hade påverkat studenterna i större grad än hans egna kanske mer insiktsfulla och djupsinniga sätt att föreläsa. Ett par år efter föreläsningen visade det sig i samband med en utvärdering som studenterna fick göra att det var just den föreläsaren, som hade bakat in humor i talet, som studenterna kom ihåg bäst. Detta är ett exempel på humorns positiva effekter i undervisningen. Att använda humorn som ett verktyg i undervisningen känns väldigt relevant när det kommer till att sälja in ett ämne då det känns som att det får folk att slappna av lite och på så sätt bli mer mottagliga för budskapet.

Lärarna är eniga om att man ikläder sig en viss roll som lärare. Några av dem hävdar att man är sig själv i en stramare form, ett proffsigare jag under arbetstid. En av lärarna säger till exempel att han kör på samma typ av kläder för att det inte ska stjäla fokus från undervisningen. Pastorn är inne på liknande spår, men väljer istället att anpassa klädsel efter sin publik. Han vill inte att klädseln ska ta uppmärksamhet från talet och klär sig därför mer "casual", eller neutralt. Retorikprofessorn säger att även här har vi ett val, vi väljer vem vi vill vara. Liksom att vi väljer språk efter publik anpassar vi vårt sätt att vara efter situationen. Föreläsaren anser att man bör våga imponera på publiken, visa vad man gör utanför skolan, fast utan att stå och briljera. Han säger att man ska dela med sig av sig själv för det får folk att lyssna på en, men också att man skall berätta hur man har kommit dit man är nu och dela med sig av sin historia. Det gäller även att visa sitt intresse för publiken, att kunna känna vad för typ av känslor som är i rummet, samt att skapa en ömsesidig relation. Detta kan liknas vid det som Jenner (2004) skriver om att läraren måste sätta sig in i och förstå elevens situation för att skapa en god relation. Informanternas svar tyder ju på att det nog ändå är bra att vara medveten om sin lärarroll/lärarytelse. Saker som klädval och hur man vill framstå som person kan nog vara viktigt att tänka över som lärare.

5.2.2 Energi, entusiasm och engagemang

Energi, entusiasm och engagemang är ord som nästan alla lärare nämner i sina intervjuer. En skillnad mellan lärarna är att en av dem använder engagemang som något som har att göra med vad läraren ger uttryck för, medan en annan använder ordet engagemang som något som skapas mellan parterna – lärare och elev. Båda synsätten verkar dock visa på samma mål: att få mottagarna att bli engagerade på eller annat sätt. Båda dessa hållningar finns med i vad Wretborn, Juricev och Eriksson-Bergestig (2010) beskriver, att engagemanget finns på två ställen, dels det engagemang som lärare har för ämnet och det engagemang som lärare har för elever. De skriver att om läraren har en dålig dag med en minskad lust för ämnet, så kan läraren fortfarande visa engagemang för sina elever. Detta förutsätter dock att läraren tidigare har visat intresse och engagemang för eleverna, förklarar de. Att engagera sig för elever går i linje med vad pastorn och föreläsaren säger om att det är viktigt att visa intresse för sin publik för att skapa engagemang. Retorikprofessorn påpekar i sin tur att man blir engagerad genom goda exempel.

5.2.3 Lärarroll och lärarprofil

Alla informanter har en liknande syn på vad gäller lärarroller. Man får uppfattningen av att samtliga lärarinformanter har en tudelad syn på vad lärarroller egentligen innebär för dem. De flesta av dem säger att de inte går in i någon lärarroll eftersom de tror att eleverna ser igenom detta, men på ett sätt så blir det att de går in i en lärarroll som ”sig själva” fast i en lite mer seriös version. Pastorn delar också lärarnas syn på roller i det att han försöker vara sig själv och inte framstå som någon annan.

Till skillnad från lärarna som verkar ha uppfattningen av att man antingen går in i en roll eller inte, menar retorikprofessorn på att man väljer fritt utifrån sin copia hur man vill framstå, alltså att man till viss del väljer vilken ”roll” man vill ta. Oavsett om man väljer fritt eller från ”färdiga” roller så vill vi ändå påstå att det i slutändan handlar om roller. Utifrån vad föreläsaren säger angående intuitionsförmågan hos människor i det att man blir inspirerad av personers sätt att vara så vill vi påstå att det är viktigt att man är medveten, oavsett om man väljer eller inte väljer att inta en roll, om hur man framstår som lärare, vilket man också finner i vad Gelang (2008) skriver om att det är hur man gestaltar något som är det viktiga.

5.2.4 Lärostilar

För att nå fram till alla elever i klassrummet har lärarna olika strategier och upplägg. En lärare utgår från en bok med studiestrategier, som går ut på att få en överblick av uppgiften som sedan kan hjälpa till för att hitta rätt metoder för inläring. Ett par lärare förlitar sig på den praktiska undervisningen, att snabbt komma igång och jobba. Ett annat sätt som används för att nå fram till sina elever är att koppla uppgifter till nätbaserade plattformar så som Youtube och sådant som eleverna är bekanta med. Trots att Boström och Wallenberg (1997) påpekar att elever har olika inlärningsstilar sinsemellan, verkar de flesta lärare mera köra på enligt metoder som de tror fungerar utan att ta reda på om de verkligen gör detta. Dock vittnar intervjuvärderna om att en av lärarna medvetet varierar undervisningen på ett sätt som liknar det Boström och Wallenberg beskriver. Men det framgår inte i denna studie hur mycket de lärare som använder sig av praktiska uppgifter varierar den praktiska undervisningen eller hur mycket de låter varje enskild elev styra sin egen undervisning. Om man funderar på det som Boström och Wallenberg (1997) och Pink (2010) hävdar, att arbetslusten och kreativiteten hos eleverna ökar när de får välja arbetssätt själva, så kan de praktiska övningarna möjligtvis fungera lika bra. Om vi utgår från vad Boström och Wallenberg och Pink påstår så kan det innebära att variation i både presentationen av ämnet och undervisningen under första lektionen gör att fler elever kommer ihåg vad som sagts och på så vis bli mer intresserade av ämnet. Att känna arbetslust redan vid första lektionstillfället kan även det innebära en fortsatt nyfikenhet på ämnet.

5.3 Metoder och strategier

Under denna rubrik diskuteras ämnena: Förtroende och Förhållningssätt och funktionsnedsättningar.

5.3.1 Förtroende

Deltagarna är i stort sett eniga om vad det är som inger förtroende. Trots detta framgår en viss skillnad mellan deras svar. Lärarnas svar kan tolkas som att förtroende är något som ingår i en relation och i ett ömsesidigt förtroende mellan lärare och elev. En av lärarna påpekar att förtroendet börjar hos honom själv. Detta ligger också helt i linje med vad Jenner (2004) skriver om att det är pedagogen som bär ansvaret för att en god relation skapas.

Relationen lärare-elev skapas redan vid första mötet, anser Jenner (2004), vilket tycks gå hand i hand med vad retorikprofessorn och pastorn säger. De hävdar att en god relation och ett sätt att skapa förtroende kan ligga i en väl förberedd inledning. En likhet med lärarnas syn på förtroende finns också i föreläsarens svar: att förtroende skapas om läraren identifierar sig med sin publik.

Vi vill påstå att det är av stor vikt vid insäljandet att man lär känna sin publik – sina elever. Ingen vill "köpa en produkt" av någon som man inte har förtroende för eller inte litar på. Att eleverna får ett positivt bemötande är också oerhört viktigt för motivationen och intresset att lära sig (Jfr Jenner, 2004; Karlsson, 2006).

5.3.2 Förhållningssätt och funktionsnedsättningar

Förhållningssätten till elever med funktionsnedsättningar, så som läs- och skrivsvårigheter, nedsatt hörsel, koncentrationssvårigheter och liknande, visar sig vara ganska lika bland deltagarna. Två av lärarna försöker betrakta funktionsnedsättningarna på ett positivt sätt, som en tillgång istället för ett problem. Här är föreläsaren inne på samma sak, han anser också att det kan ses som en fördel. Att anpassa undervisning efter någon som har koncentrationssvårigheter kan betyda att man exempelvis sänker ljudnivån i klassrummet. En sådan lösning skulle innebära att alla, oavsett om de har en diagnos eller inte, får en lugnare arbetsmiljö.

Ett exempel som en lärare föreslår är att föreställa sig att alla elever har dyslexi. Att tänka så kan, förutom att man hjälper dem som verkligen behöver extra hjälp, också innebära att övriga elever "enklare" tar sig igenom en kurs. Denna metod kan enligt lärarna innebära att man exempelvis repeterar vad som sagts om en uppgift flera gånger och på olika sätt. Möjligtvis skulle det som Boström och Wallenberg (1997) skriver om att anpassa undervisningen till de olika inlärningsstilarna fungera även här.

En annan lärare säger att man med tiden lär sig veta vilken typ av extra hjälp som eleverna behöver, vilket också retorikprofessorn antyder. Han anser att det inte finns någon speciell mall som man måste följa utan att det är bättre att man i stället bland annat kan fråga sig själv: Hur förhåller jag mig till det här? Är det här ett bra sätt att jobba på? Får jag med mig alla? På liknande sätt som Jenner (2004) hävdar att undervisningen ska vara en process som utformas i en dialog lärare och elever emellan, kan ovanstående frågor diskuteras tillsammans med eleverna. Detta kan betyda ett positivt bemötande av eleverna och förstärka deras känsla av medverkan, vilket Karlsson (2006) och Pink (2010) poängterar är viktigt för motivationen.

Eftersom samtliga informanter har olika sätt att förhålla sig till funktionsnedsättningar så känns det som att det inte finns någon färdig mall för hur man skall gå till väga, utan att det är upp till var och en att testa sig fram och se vad som funkar bäst fall till fall.

5.4 Svar

Hur tänker då lärare på estetiska programmet kring insäljandet av sitt ämne egentligen? Vi har givetvis inte fått några detaljerade svar på hur man säljer in ett ämne, men vi har däremot fått svar på vad våra informanter tycker är viktigt att tänka på vid insäljandet av ett ämne. Samtliga deltagare poängterade vikten av att visa sitt eget intresse för ämnet och för lärarnas del att låta detta egna intresse smitta av sig på eleverna. Förtroende var ett tema som flera av deltagarna ansåg vara av vikt i fråga om att sälja in sitt ämne. De frågor som lärarna tycktes vara mest eniga om när det gäller att sälja in sin kurs är följande: intresse för ämnet, att visa förtroende, att variera undervisningen samt att låta ens entusiasm och engagemang synas. I övrigt föreföll många resonemang vara likartade, även om svaren varierade i tydlighet beroende på frågan och på deltagarens sätt att svara.

Har pastorn, föreläsaren och retorikprofessorn något gemensamt med lärare när det handlar om att sälja in sitt ämne? Ja, i det stora hela tycks informanterna vara eniga om hur man säljer in ett ämne och vilka viktiga aspekter man måste ta hänsyn till. Av intervjusvaren att döma tycks dock pastorn, föreläsaren och retorikprofessorn ha lättare för att formulera sig om vad det är som är viktigt. Deras svar föreföll enklare att tolka i vissa fall. Vi fick också uppfattningen om att de tänkt några steg längre i frågorna. Istället för att fokusera på hur man på kort sikt kan inspirera sina elever, så verkar det som att dessa tre övriga informanterna hade tänkt lite vidare och fördjupat sig mer i de frågeställningar som berör insäljandet av ett ämne. Som nämnts ovan så verkar dock lärarna vara mer inne på att hitta snabba lösningar för inspirera och motivera.

5.4.1 Reflektion kring studiens genomförande

Samarbetet mellan oss båda som forskare upplevs ha fungerat bra. Vi ser detta arbete som en nyttig erfarenhet, dels när det gäller att forska kring ett ämne men också hur ett bra samarbete kan gå till. Ända från starten av denna studie har varje delmoment

diskuterats och genomförts gemensamt och i samförstånd. Vi har läst och diskuterat de avsnitt som skrivits för att hela tiden ha en samstämmig uppfattning av studiens innehåll och huvudtanke. Den kvalitativa intervjumetoden har enligt vårt bedömande fungerat bra. Det som Bryman (2011) skriver om att den kvalitativa metoden sätter deltagarens perspektiv i fokus kan jämföras med att vi i denna studies intervjuer har gett informanterna möjlighet att kunna associera fritt kring givna fasta teman.

5.5 Musikpedagogiska implikationer

Att veta vad varje elev vill, kan och vet är inte helt lätt. Av studiens resultat har det dock framkommit att detta att en lärare varierar sig själv och sina undervisningsmetoder, speciellt vid första lektionen, kan innebära en ökad chans att nå fler elever. Mycket talar för att de punkter som nämns av alla informanter, både lärare och övriga informanter, kan betraktas som viktiga ingredienser för insäljandet av ett ämne. Mycket av det som uttrycks i den litteratur som omnämns i denna studie tycks stämma överens med informanternas egen syn.

Vi tror att om lärare reflekterar över det som framkommit, så kan kursstarten bli roligare, intressantare och mer lustfylld för både elev och lärare. Med detta i åtanke kan möjligtvis insäljandet av kursen bli mer varierad och förhoppningsvis fattar eleverna då tycke för ämnet.

Jenner (2004) nämner skillnaden mellan att se på kunskap som en produkt, något färdigpaketerat, som läraren ger till eleverna eller som en process där den utformas i samråd med eleverna. Kunskap i det här fallet kan ses som en kurs som skall presenteras för eleverna. Vi vill påstå att det rör sig om en balans, att man till en början säljer in en produkt (kunskap eller kurs), något färdigt, men som man sedan kan fortsätta att utforma tillsammans med eleverna.

5.6 Fortsatt forskning

För att få en mer heltäckande bild av vad som fungerar när det gäller att sälja in ett ämne skulle en fortsättning på denna studie kunna vara att intervjua eleverna kring samma fråga för att undersöka om de tänker på ett liknande sätt som lärare. Upplever eleverna själva att de fångas av de metoder som lärarna och de övriga tre deltagarna i ovanstående studie påstår fungerar?

Även en enkätstudie med samma forskningsfrågor skulle kunna föreslås som en intressant fortsättning till denna studie, det vill säga en studie med större deltagarantal

och större spridning. I en sådan studie skulle lärarnas åsikter kunna jämföras med elevernas åsikter. Det skulle kunna vara av intresse att undersöka om svaren skulle bli annorlunda jämfört med vad som presenterats i denna studie.

Är det någon skillnad i det avseendet mellan olika ämnen som man undervisar i? Är det lättare att sälja in ett musikteoretiskt ämne än ett vanligt grundämne? Något som också hade varit av intresse vore att försätta en säljare i en lärares roll, där denne fick i uppgift att utifrån sin yrkesprofession sälja in ett ämne till elever. Finns det metoder eller strategier som säljare använder sig av och som lärare skulle kunna dra nytta av? Detta är ytterligare en intressant fråga att forska vidare kring.

5.7 Avslutande kommentar

I inledningen beskrev vi hur vi under vår skolgång inte förstått varför vi läst vissa kurser eller vad syftet med dem har varit. Vi vet fortfarande inte exakt vad som var den bidragande faktorn till att vi reagerade som vi gjorde, men vi tror att vi i denna studie funnit verktyg för att motverka detta. För att summera det hela kommer här några små förslag på hur du kan bli just den lärare som lyckas med att sälja in sin kurs:

Du kommer in och visar upp ett självsäkert jag, du skapar en god relation med eleverna genom att uppmärksamma dem och bekräfta dem. Din drivkraft och ditt intresse lyser igenom, det smittar av sig på eleverna. Detta uppbackat av en välplanerad inledning framförd med ett tydligt språkbruk och med ett övertygande kroppsspråk. Undervisningen bygger på variation, kommunikation och en bred kunskap inom lärostilar och elevers olika behov av hjälp.

6. Referenser

- Bolstad, A. (1998). *Hur du lär ut för att andra ska lära in*. Lund: Studentlitteratur.
- Boström, L. & Wallenberg, H. (1997). *Inläring på elevernas villkor: en ny pedagogik för skolan*. Jönköping: Brain Books.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber.
- Gelang, M. (2008). *Actiokapitalet: retorikens ickeverbala resurser*. Diss. Örebro: Örebro universitet, 2008. Åstorp.
- Jenner, H. (2004). *Motivation och motivationsarbete: i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Karlsson, A.-C. (2013). *Hur fångar man elevers intresse för ämnet biologi*. Examensarbete inom lärarutbildningen, Karlstads universitet, Fakulteten för samhälls- och livsvetenskap. Tillgänglig: <http://kau.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2:6592> (hämtat den 26/9-14).
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Pink, D. (2010). *Drivkraft*. Stockholm: Bookhouse, cop.
- Sigrell, A. (2008). *Retorik för lärare: konsten att välja språk konstruktivt*. Åstorp: Retorikförlaget.
- Tebelius Bodin, A. (2007). *Tänk: studiestrategier för gymnasiet*. Stockholm: Hjärna utbildning.
- Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wretborn, C., Juricev, K. & Eriksson-Bergestig, A.-K. (2010). *Motivation - Hur kan lärare motivera elever?* Examensarbete inom lärarutbildningen, Göteborgs universitet, Sociologiska institutionen.

Bilaga

Intervjuguide

1. Hur tänker du kring insäljandet av ditt ämne/din kurs?

2. Hur tänker du kring de retoriska aspekterna av din presentation?

2.1 Förtroende som lärare

- Hur jobbar du med att skapa förtroende som lärare?

2.2 Språk

- Språk efter publik
- Kroppsspråk
- Röstläge

2.3 Lärarprofil

- Personligt lärarvarumärke/Lärarprofil - viktigt för förtroende?
- Din könsroll - För och nackdelar? Påverkar din ålder?

2.4 Presentation

- Hur tänker du kring presentationen av ditt ämne? - Powerpoint – Keynote?
- Inlärningsmetoder/lärostilar

2.5 Kunskap

- Hur tänker du kring det material du väljer?
- Hur viktigt är det att kunna sitt ämne?
- Hur uppdaterad är du på ditt ämne?

3. Kursens syfte och mål - Hur tänker du kring det?

3.1 Intresse för ämnet

- Är det viktigt att vara intresserad av ämnet som du undervisar i? Varför?
- Hur gör du för att visa ditt intresse för ämnet för eleverna?

3.2 Kursens Syfte

- Är det viktigt att synliggöra kursens syfte och mål för eleverna?
- Vad vill du förmedla, kursplanen rakt av eller din egen tolkning av kursens mål? - Kursplanen kontra din egna mål.
- Är det viktigt att visa på ämnets användningsområde?
- Jobbar du med gränsöverskridande projekt eller mål?

4. Metoder/strategier för att ”Sälja in” - Hur tänker du kring det?

4.1 Förmedling/Utlärning

- Hur får man mottagaren att förstå budskapet?
- Hur jobbar man med att fånga elevers intresse?

5. Ramfaktorer - Hur tänker du kring det?

5.1 Elevers förutsättningar

- Elevers härkomst och bakgrund
- Funktionsnedläggning - ADHD, autism osv.

5.2 Ramfaktorer

- Utrustning
- Miljö - arbetsmiljö/klassrummet
- Lektionstid - Tid på dagen och längd

6. Är det något mer inom ämnet som du vill tillägga?