



LUNDS UNIVERSITET
Musikhögskolan i Malmö

EXAMENSARBETE 15hp
Höstterminen 2020
Läroarbilden i musik
Alfons Gry

Första instrumentlektionen

En kvalitativ intervjustudie om instrumentallärares
tankar kring det första mötet med en ny elev

Handledare: Maria Becker Gruvstedt

Sammanfattning

Titel: Första instrumentlektionen. En kvalitativ intervjustudie om instrumentallärares tankar kring det första mötet med en ny elev.

Författare: Alfons Gry

Syftet med studien är att undersöka instrumentallärares tillvägagångssätt och förhållningssätt till den första lektionen med en ny elev eller grupp. Målet är att fördjupa kunskapen om vilka undervisningsstrategier som används och vad som värderas som viktiga inslag i en elevs första instrumentlektion. I studien intervjuas fem instrumentallärare kring ämnet och med hjälp av litteratur och tidigare forskning visar det sig att alla lärarna har en medvetenhet kring den första lektionen och att deras sätt att utforma den är, till viss eller stor del, formad av deras egna erfarenheter som elev.

Nyckelord: Första lektionen, förväntningar, instrumentallärare, instrumentalundervisning, kulturskola.

Abstract

Title: The first instrument lesson. A qualitative interview study about instrument teachers' thoughts about the first meeting with a new student.

Author: Alfons Gry

The purpose of the study is to examine instrument teachers' approaches to the first lesson with a new student or group. The goal is to deepen the knowledge of which teaching strategies are used and what is valued as important elements in a student's first instrument lesson. In the study five instrument teachers were interviewed on the subject and with the help of literature and previous research it turns out that all teachers have an awareness of the first lesson and that their way of designing it is to some extent or largely shaped by their own experiences as a student.

Key words: Expectations, first lesson, instrument lessons, instrument teachers, music school.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1 Arbetets disposition	8
2. Syfte och forskningsfrågor	9
3. Litteratur och tidigare forskning	10
3.1 Didaktik och metodik	10
3.1.1 Första lektionen: en checklista	10
3.1.2 Eleven som skapare av kunskap	11
3.1.3 Den lekande människan	11
3.1.4 "Jag-kan-känslan"	12
3.1.5 Reflektion-i-handling	12
3.2 Förväntningar	13
3.2.1 "Magical thinking"	13
3.3 Första intrycket	14
3.3.1 Verbalt eller icke-verbalt	14
3.3.2 "The Seven-Eleven Rule"	15
3.3.3 Värme-egenskapsklustret	15
3.3.4 "Thin slices of behaviour"	16
3.3.5 Klädval	16
3.3.6 Kroppsspråk	17
3.3.7 Ansiktsuttryck	18
3.3.8 Detaljer är centralt för framgång	18
3.3.9 Första mötet med nya elever	19
3.3.10 Första intrycket av klassrummet: en checklista	19
3.3.11 Klassrummets intryck	20
3.4 Minnen	21
3.4.1 Episodiskt- och självbiografiskt minne	21
3.4.2 Felaktiga efterkonstruktioner och omtolkning	22
4. Metodkapitel	23
4.1 Metodologiska överväganden	23
4.2 Metodval: semistrukturerad intervju	23
4.3 Design av studien	24
4.3.1 Urval	24
4.3.2 Informanter	24
4.3.3 Datainsamling	25
4.4 Transkribering och analys	26
4.5 Etiska förhållningsätt	26
4.6 Studiens tillförlitlighet och äkthet	26
5. Resultat	28
5.1 Didaktik och metodik	28

5.1.1 Jag-kan-känslan	28
5.1.2 Elevkontakt	29
5.1.3 Planering	30
5.1.4 Den fortsatta utvecklingen	30
5.2 Elevens förväntningar	31
5.3 Första intrycket	34
5.3.1 Första intrycket av läraren	34
5.3.2 Första intrycket av klassrummet	35
5.3.3 Betydelsen för elevernas fortsatta utveckling	37
5.4 Minnen	38
6. Diskussion	41
6.1 Didaktik och metodik	42
6.2 Elevens förväntningar	44
6.2.1 Höga eller låga förväntningar	44
6.3 Första intrycket	46
6.3.1 Värme-egenskapsklustret	46
6.3.2 Verbala och icke-verbala intryck	47
6.3.3 Självkritisk reflektion	48
6.3.4 Intryck i klassrummet	48
6.3.5 Rummet och elevens utveckling	49
6.4 Minnen	50
6.4.1 Informanternas självbiografiska minnen	50
6.5 Sammanfattning	52
6.5.1 Framtida forskning	52
6.5.2 Avslutande tankar	53
Referenslista	54
Litteratur & forskning	54
Artiklar	54
Bilagor	56

1. Inledning

Jag minns min första gitarrlektion. Jag hade överlyckligt rusat genom trädgården när jag fick reda på att jag skulle få börja ta gitarrlektioner på kulturskolan till hösten och nu satt jag där med min gitarr och fyra andra elever från min skola. Lektionen höll till nere i aulan som låg nere i skolans källare. Läraren hade dukat fram som en liten gitarrbutik med gitarrtillhörigheter: fotpallar, notböcker och strängar låg som i en ordnad röra på golvet och det luktade trä från nya gitarrer. Vi satt på stolar i en ring tillsammans med läraren och vi spelade den klassiska strängramsans ”en ball groda dansar aldrig ensam.” Jag minns att jag tyckte det var roligt när jag förstod att det var en ramsa för strängarnas tonnamn.

Under alla mina år som gitarrelev och gitarrstudent har jag haft flera första gitarrlektioner och flera första möten med nya gitarrlärare. Det första mötet med den nya läraren har alltid varit något speciellt för mig. Förväntningarna brukar vara väldigt höga: ”Det är nu det händer, nu kommer jag bli en stjärna!” Men det brukar också finnas en oro över om den nya läraren kommer tycka att jag är tillräckligt bra, om läraren kommer tycka om mig och om jag kommer tycka om läraren.

I den här studien vill jag rikta ljuset mot den första lektionen och det första mötet med en ny lärare. Det sägs att de första 10 minuterna av den första lektionen är de viktigaste minuterna en lärare har (Skolvärlden, 2016). Det gör mig nyfiken på hur jag, som framtida musik- och instrumentallärare, kan förhålla mig till det. Påverkas elevens utveckling på instrumentet?

Jag vill i den här intervjustudien intervjua instrumentallärare om hur de tänker kring den första lektionen. Jag vill ta reda på vad de anser är viktigt i det första mötet, hur de planerar, hur de tar hänsyn till elevens förväntningar och hur de förhåller sig till elevens första intryck av läraren och av rummet. Jag vill även fråga instrumentallärare om de själva minns sin första lektion. Jag är nyfiken på om deras egna erfarenheter kan ha format dem som pedagoger i hur de nu själva tänker när de ska ta emot nya elever. Kanske är du som läser en framtida eller aktiv pedagog? Min förhoppning är att mitt arbete ska bidra till tanke och reflektion. Vad var viktigt för dig på din första lektion? Vilken första lektion får dina elever nu?

1.1 Arbetets disposition

I kapitel 2 presenteras studiens syfte och de forskningsfrågor som ligger till grund för studien. Kapitel 3 behandlar tidigare forskning och litteratur som berör studiens ämne. Jag har valt att dela upp kapitel 3 i fyra avsnitt: Didaktik och metodik, Förväntningar, Första intrycket och Minnen. Samma disposition gäller även kapitel 5 och 6. I kapitel 4 redovisas studiens forskningsmetod och design. Här argumenterar jag för metodval och beskriver studiens forskningsprocess. I kapitel 5 presenteras studiens resultat följt av kapitel 6, där tidigare forskning, studiens resultat och mina egna tankar möts i diskussion och sammanfattning. I slutet av uppsatsen finns referenslistan och även studiens bilagor.

2. Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att undersöka instrumentallärares tillvägagångssätt och förhållningssätt till den första lektionen med en ny elev eller grupp. Målet är att fördjupa kunskapen om vilka undervisningsstrategier som används och vad som värderas som viktiga inslag i en elevs första instrumentallektion. Syftet är även att bidra till instrumentallärares reflektion kring det första mötet med en ny elev. Följande forskningsfrågor ligger till grund för studien:

- Hur reflekterar instrumentallärare över den första lektionen med hänsyn till metodik och didaktik, elevens förväntningar och elevens första intryck?
- Hur minns instrumentallärarna sina egna första lektioner som elever och i vilken mån formar den upplevelsen den undervisning som de ger sina elever idag?

3. Litteratur och tidigare forskning

I följande kapitel presenteras den litteratur och tidigare forskning som är relevant för studien inom ämnet. Kapitlets avsnitt är som följer: **Didaktik och metodik**, som behandlar det didaktiska och metodiska, kopplat till den första lektionen. Där nämns bland annat "Den lekande människan" (Gärdenfors, 2010), Robert Schencks (2006) "Jag-kan-känsla" och lärares olika syn på eleven och på kunskap. Avsnittet **Förväntningar**, som går in på djupet om begreppet. Där nämns "magical thinking" (Johnson, 2018) och Victor Vrooms (1995) "Förväntansteori". **Första intrycket**, tar upp begrepp som "thin slices of behaviour" (Ahola, 2018) och Strandbergs (2017) checklista för lärandrummet. Sist **Minnen**, där berörs psykologiska begrepp som "självbiografiska minnen", "felaktig efterkonstruktion" och "omtolkning".

3.1 Didaktik och metodik

I detta första avsnitt redovisas litteratur och forskning som kopplas till just den första lektionen samt litteratur och forskning som behandlar didaktik, metodik, olika lärstilar och olika syn på kunskap.

3.1.1 Första lektionen: en checklista

De första 10 minuterna av den första lektionen är de viktigaste minuterna läraren har. Det menar Marcus Samuelsson, universitetslektor i pedagogik, i en intervju i Skolvärlden (2016): "Det är där du etablerar och sätter ramar för den sociala relationen. För det måste du ha en planering och en idé". Det är av betydelse att arbeta förebyggande och långsiktigt med sin grupp.

Matts Dahlkvist (2019), verksam vid institutionen för pedagogik vid Uppsala universitet, menar att första lektionen och det första mötet är av betydelse för elevens utveckling. Han formulerar fyra tankar en lärare bör beakta inför det första mötet med en ny grupp (Dahlkvist, 2019 s. 36):

- Lära sig namnen på eleverna snabbt.
- Låt alla presentera sig, exempelvis med ett fritidsintresse.
- Låt eleverna göra parvisa intervjuer och sedan presentera varandra.
- Låt alla på något sätt komma till tals.

Att lära sig namnen fort i en stor grupp är inte alltid enkelt, men det är ett sätt att visa att läraren synliggör eleverna, vilket i sin tur inger respekt (Dahlkwist, 2019).

Dahlkwist (2019) beskriver, enligt honom, viktiga känslor som varje elev ska ha med sig från den första lektionen (Dahlkwist, 2019 s. 37):

- En känsla av var de är på väg och hur de ska nå dit. Eleverna ska känna sig motiverade och utmanade inför det fortsatta arbetet.
- En känsla av att de andra i gruppen inte är främlingar och att varje individ känner sig trygg i gruppen.
- Det ska kännas skönt och spännande att komma tillbaka till den andra lektionen.

Han menar att det inte bara är första mötet som viktigt för elevens utveckling, utan också att skapa en förväntan inför framtida lektioner.

3.1.2 Eleven som skapare av kunskap

Filosofien och upplysningsmannen John Locke (1632-1704) menade att vid födseln är medvetandet tomt och som en omålad tavla, fylls människan med erfarenheter och ett innehåll skapas. Inom pedagogiken uttrycks det om ett ”tomt kärl som ska fyllas”, som en metafor för hur eleven tillägnar sig ny kunskap som den tidigare inte hade. Dagens pedagoger motsätter sig den här synen på eleven, men spår finns fortfarande kvar i undervisning där elevinflytande är lågt och läraren i hög grad förmedlar kunskap som eleven förväntas ta emot, där det inte sällan läggs mycket tid på att lära eleven sitta stilla, lyssna och göra som läraren säger. Motsatsen är synen på eleven som medskapare av kunskap, det vill säga att hjälpa eleverna att själva tänka. Det kan göras en distinktion mellan inläring och lärande, där inläring är kunskap som kommer utifrån och mer faller in i synen på elever som ett tomt kärl, men där lärande är något som konstrueras genom att sammanföra ny kunskap med gamla erfarenheter (Elmeroth, 2006).

3.1.3 Den lekande människan

Gärdenfors (2010) skriver i boken ”Lusten att förstå” om den lekande människan. En stor del av barndomen är just leken och 1700-talsförfattaren Friedrich Schiller ansåg att leken är en förutsättning för kreativitet. Lek har genom tiderna ofta skiljs från lärande

och ”som något som skall skyddas från inblandning av vuxna” (Gärdenfors, 2010 s. 184) och i framför allt äldre pedagogik finns en föreställning om att lärande måste vara tråkig. Däremot betonas lekens betydelse för lärande i nyare pedagogik. Bland annat Ingrid Pramling Samuelsson och Maj Asplund Carlsson (enl. Gärdenfors, 2010) som menar att lek tillsammans med lärande skapar mening för barnen, att barnet ”måste ta ett kliv bort från den konkreta situationen genom att föreställa sig och skapa ny mening.” (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003 s. 38 i Gärdenfors, 2010). Att leken skapar en förståelse och ett sammanhang. Ole Lillemyr (enl. Gärdenfors, 2010) menar att leken även har en inbyggd motiverande faktor och att praktisera lek kommer med en naturlig drivkraft där leken i sig är belöningen.

3.1.4 ”Jag-kan-känslan”

I boken ”Spelrum” skriver Robert Schenck (2006) om hur framgång kan föda framgång. Det kallar han för ”jag-kan-känslan”. Att elever slutar spela ett instrument beror ofta på en brist på den känslan. När till exempel lärare prioriterar en för snabb teknisk progression, framför repertoar under, eller på elevens speltekniska nivå. Det vill säga inom den Vygotskijs proximala utvecklingszon (Strandberg, 2017). Förslag på hur läraren kan skapa den känslan, på till exempel den första lektionen, är att reflektera över om materialet är så pass lätt att eleverna kan få en musikalisk upplevelse av det, eller att fundera över hur eleven på den enklaste nivån kan improvisera, samt att imitation och utantillspel är i centrum.

3.1.5 Reflektion-i-handling

I översättningen av Donald Schöns ”The reflective practitioner” (Brusling & Strömqvist, 2007) beskrivs det att yrkesutövare, inte sällan, har en uppfattning om att i deras praktiska yrkesutövande finns det en naturlig, inneboende kunskap. Schön menade att många blir låsta i en syn på sig själva som experter. ”För dem är osäkerhet ett hot, och att erkänna att man är osäker uppfattar de som ett tecken på svaghet” (Brusling & Strömqvist, 2007 s. 46). Därför förespråkade Schön reflektion-i-handling, att inför en utmaning i yrket, se utmaningen som ett tillfälle till utveckling och till att bli en forskare i praktiken.

3.2 Förväntningar

Förväntningar och motivation har ett tydligt samband. Victor Vrooms (1995) förväntansteori klargör hur förväntningar påverkar motivation. Han menar att människan frågar sig innan en handling vad utgången av handlingen kommer ge (Expectancy), vad sannolikheten för önskad utgång är (Instrumentality) samt vad utgången av handlingen har för värde (Valence). Summan av de tre avgör hur hög motivationen är. Modellen blir följande:

$$\text{Motivation} = E + I + V$$

Han menar att förväntningar är en central del av motivation.

Håkan Jenner (2004), professor i pedagogik vid Linnéuniversitetet, förklarar att en grundpelare i kognitiv motivationsteori är att de tankar, förväntningar och aningar som individen har rörande framtida händelser är de viktigaste styrfaktorerna i mänskligt beteende. Han menar även att lärare bör utgå mer från elevens perspektiv i val av uppgifter för att fokusera på elevens inre motivation, snarare än att påverka med yttre faktorer.

3.2.1 "Magical thinking"

Johnson (2018) menar att människan i sin natur förväntar sig att uppfyllda förväntningar är lika med lycka, men att bara förvänta sig att något ska hända, betyder inte att det kommer hända. Utvecklingspsykologen Jean Piaget upptäckte att barn hade svårt att skilja på världen som de föreställde sig i deras huvud och på verkligheten. Han menade att barn ibland kan tro att om de bara förväntar eller föreställer sig något, kommer det också att hända. Han kallade detta för "magical thinking" och Piaget menade att det är något som "växer bort" i runt sjuårsåldern (Johnson, 2018). Johnson hävdar dock att det oftast inte växer bort. Att vuxna, liksom barn, fortsätter att använda olika former av "magical thinking". Det kan leda till besvikelse när tron på att förväntningen i sig är tillräckligt för att uppfylla det som önskas. Det måste göras nödvändiga steg för att nå förväntningen. Det inte är lika uppenbart när förväntningen involverar andra människor, då det även förväntas hur någon annan ska handla. Vad händer när någon inte gör som vi förväntar oss? Johnson (2018) menar att det inte sällan leder till besvikelse, en bitterhet eller till och med chock.

3.3 Första intrycket

Första intrycket har betydelse. Varje dag, timme, minut och sekund använder vi våra sinnen för att utvärdera miljön vi befinner oss i. Vi närmar oss det som känns bra men undviker hot. Vid varje möte med en ny människa läser vi snabbt av personens intryck, för att avgöra om mötet känns bra eller om det är bäst att hålla avstånd (Ahola, 2016).

I en intervju för Lärarnas Riksförbund (2020) pratar John Steinberg om sin bok "Lärarens kroppsspråk". Där pratar han om intryck läraren ger med sitt kroppsspråk och hur viktigt kroppsspråket är för att skapa ett förtroende.

Lärarens sätt att vara framkallar i sin tur olika elevbeteenden då det är läraren som har inflytande på eleven. Grundläggande interaktion mellan två personer består av ett beteende som uttrycks (av läraren) och sedan ett beteende som uttryckts av den andra personen (eleven) som är beroende av den förstes beteende. Ska eleven känna sig trygg och accepterad av läraren, behöver läraren skapa ett undervisningsklimat som är önskvärt av både eleven och läraren (Birnik, 1998).

3.3.1 Verbalt eller icke-verbalt

I alla möten kommunicerar människor via två kanaler: Verbal och icke-verbal kanal. Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020) uppskattar att 75-80% av vår kommunikation är icke-verbal. I ett första möte tar vi i hand och kommunicerar med ögonen, vi känner av om handen är varm eller kall, slapp eller fast. Vi registrerar om personen ser oss i ögonen eller flackar med blicken. Alla våra fem sinnen är igång, men har olika betydelse. Känslan när vi skakar hand eller kramas, lukten när vi uppmärksammar en parfym. De allra viktigaste sinnen är dock synen och hörseln (Ahola, 2016). Väljer vi att lägga för mycket fokus bara på den ena kanalen, riskerar vi i det första mötet att gå miste om viktig information och skapa ett felaktigt intryck. Ahola skriver till exempel att människor tenderar att koncentrera sig mycket på vad som ska sägas och hur det ska förmedlas på ett lyckat sätt. Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020) menar att det gäller även för lärare. I det första mötet kommer den andra personen redan ha läst av saker som trovärdighet, självförtroende och ens goda avsikter, innan det hunnit sägas ett ord (Ahola, 2016).

3.3.2 ”The Seven-Eleven Rule”

Det hävdas att det tar sju sekunder att göra ett första intryck. Den så kallade 7/11-regeln innebär att på sju sekunder görs 11 antaganden om någon baserat på det första intrycket:

- Utbildningsnivå
- Ekonomisk standard
- Upplevd kompetens och ärlighet
- Trovärdighet
- Könsidentifiering
- Framgångsnivå
- Politisk bakgrund
- Religiös bakgrund
- Etnisk bakgrund
- Social / professionell / sexuell önskvärdhet

7/11-regeln sägs komma ifrån en studie av forskare vid New York University men sanningshalten bestrids i artikeln ”The myth of the Seven-Eleven Rule” (Estrella, 2018). Dock är det andra forskare som hävdar att personer har mycket kort tid på sig att göra sitt första intryck, bara ”100 millisekunder” (Ahola, 2016). Ett intryck som sedan är svårt att tvätta bort.

3.3.3 Värme-egenskapsklustret

När vi träffar en annan person för första gången är det framför allt några egenskaper vi vill skapa oss en uppfattning om. Det så kallade ”värme-egenskapsklustret”: är personen snäll och godhjärtad, pålitlig och trovärdig? Vi vill också ta reda på var personen har för social kompetens och status och i vilken mån kan den du möter klara av sina uppgifter? I mötet med en ny ledare, till exempel en lärare, läser vi snabbt av personens värme och auktoritet. Där de som är mest tilltalande är dem som besitter båda egenskaperna. De som tilltalar oss minst ger ett intryck av att vara kalla och inkompetenta (Ahola, 2016). Forskarna Phil McAleer, Alexander Todorov och Pascal Belin (enl. Ahola, 2016) genomförde en studie där 320 deltagare skulle uppskatta olika personers pålitlighet/värme eller dominans/kompetens, endast utifrån personens sätt att säga ”hej”.

Deltagarna var i hög grad överens om att de männen med hög värme och dominans och de kvinnorna med hög värme var de som blev omtyckta.

3.3.4 ”Thin slices of behaviour”

Det första intrycket sker i vårt primära syncentrum. Denna del av hjärnan gör skillnad på objekt och människor, är känslig för rörelser, färger och reagerar på ansikten. Samma del av hjärnan hjälper oss att känna igen personer vi träffat förr. Det är den här delen som gör oss till experter på att läsa av ansikten (Ahola, 2016). Nästa stopp sker i hjärndelen ”övre cortex”. Där skapas en social innebörd av informationen. I praktiken går det till såhär: Vi träffar en annan människa och det första intrycket skapas av, i första hand, synen och hörseln. Den informationen skickas till hjärnans visuella delar. Sedan förs informationen vidare till bland annat hjärnområdet ”amygdalan”, där det fattas ett beslut om intrycken är bekanta eller om intrycken ska tolkas som ett hot (Ahola, 2016).

Det första intrycket får man även av väldigt lite information. Enligt ”thin slices of behavior” ger minsta lilla information om oss ett första intryck. Ett intryck som sedan nästan alltid visar sig stämma (Ahola, 2016). Det kan till exempel vara en mejladress, som forskare i Leipzig gjorde en studie på. Där fick 100 personer uppskatta personlighet efter 599 olika personers mailadresser och då upptäcktes ett samband mellan personlighet och mejladress (Back, Schmukle & Egloff, 2008 i Ahola, 2016). Andra ”thin slices of behavior” kan vara en persons yrke, en persons hållning, ett handslag, hur personen svarar på sms, personens namn eller en bild av personen på nätet (Ahola, 2016). Andra första intryck, som också hör till ”thin slices of behaviour” och som är intressant för studien, är klädval, kroppsspråk och ansiktsuttryck.

3.3.5 Klädval

Ahola (2016) skriver om betydelsen kläder har för det första intrycket men även om kläders betydelse för det egna måendet och vad ens kläder kan få oss att tänka, känna och tycka. Hon skriver att om en person är uppklädd så sträcker den på ryggen och ger ett mer självsäkert intryck. Det förändrar också på vilket sätt personen ser på världen. Abraham Rutchick, som är professor i psykologi på California State University menar att en mer formell klädsel bidrar till att ”tänka större och i termer av helheter, i kontrast till snävt och i små detaljer” (Ahola, 2016 s. 183). Att

människan skulle tänka mer abstrakt av att bära en kostym har, enligt Ahola, att göra med en känsla av inflytelserikedom och makt. En formell klädsel verkar åstadkomma flera fördelar. Till exempel att formellt klädda personer uppfattas som mer förstående, intelligenta och trovärdiga. Den verkar också skapa ett intryck av framgång, flexibilitet och hög status samt skapa intryck av att vara utåtriktad, seriös, noggrann och inte minst en stark ledare. Den formella klädseln kan även skapa ett intryck av att personen är kontrollerande och kan även göra en person mindre intressant (Ahola, 2016).

Färgen på kläderna har även betydelse, till exempel vad färger har för effekt rent psykologiskt. Mjuka och ljusa färger skapar en känsla av att vara mer tillgängliga och vänliga. Rött ger ett självsäkert intryck men även en känsla av värme vilket även gult gör. Blått förknippas med kyla och svart till auktoritet. Gröna kläder med förknippas med lugn (Ahola, 2016).

3.3.6 Kroppsspråk

Som beskrivet innan tenderar människan ofta att fokusera på det verbala snarare än det icke-verbala inför ett första möte och liksom många av de andra faktorerna, påverkar kroppsspråket intrycket innan någon hunnit öppna munnen. Faktorer kan vara kroppshållning, gester, fysiskt avstånd, ögonkontakt och mimik, faktorer som alla kan minska trovärdigheten för en annan människa eller en ledare (Ahola, 2016). Särskilt intressanta för studien är hur människas gester och kroppsspråk bidrar till ett intryck. Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020) pratar i intervjun om ett videoklipp där en lärare går igenom korridoren. Sekvensen är bara fyra sekunder kort, men ändå går det, enligt Steinberg, att läsa av och förstå sig vad läraren har för värderingar, enbart baserat på lärarens gång, kroppsspråk och ansiktsuttryck.

Ahola (2016) skriver om en studie där föreläsare föreläst med samma manus, inför olika publikar men ändrat sina gester vid varje tillfälle. Första tillfället har föreläsaren gestikulerat med öppna händer och handflatorna synliga. Den andra gången var föreläsarens handrygg mestadels synlig och vid det tredje tillfället gestikulerade föreläsaren mycket med sitt pekfinger. Vid det första tillfället upplevde publiken att föreläsaren var engagerad och humoristisk. Vid det andra som auktoritär och påträngande och vid det tredje fick publiken ett dåligt intryck (Ahola, 2016). Människan

brukar generellt misstro personer vi inte se händerna på, i fickorna eller bakom ryggen (Ahola, 2016).

3.3.7 Ansiktsuttryck

Vi människor kommunicerar hela tiden med vårt ansikte. Vi läster hela tiden av andras känslor, sinnesstämning och personlighet genom ansiktet. Efter årtusenden av att snabbt lära oss läsa av hot och fara dras till exempel våra blickar till ansikten som ser mer hotfulla ut (Ahola, 2016).

I relationer som vi värnar om spelar ansiktet en viktig roll. För att skapa förtroendefulla och positiva relationer är det viktigt att kunna läsa av varandras uttryck i ansiktet. Se varandra i ögonen och ge varandra full uppmärksamhet. Små, så kallade mikroutryck, kan enkelt skapa missuppfattningar och förstöra framtida relationer. Till exempel ett rynkat ögonbryn som tolkas som en skepsis. Medvetna ansiktsuttryck är nyckeln. Ahola skriver: ”En öppen blick, höjda intresserade ögonbryn och ett genuint leende får vem som helst att känna sig välkommen” (Ahola, 2016 sid. 127). Leendet skapar även ett intryck av att vi är mer intelligenta, trovärdiga och gör oss mer omtyckta (Ahola, 2016). Icke-verbala uttryck i kropp och ansikte har alltså betydelse för en framtida elevrelation.

3.3.8 Detaljer är centralt för framgång

Ahola (2016) menar att det går att öva och bli bättre på sin icke-verbala kommunikation. Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020) anser att lärare bör likna sin profession med en idrottsmans eller en musikers. Läraren bör, på samma sätt som idrottsmannen eller musikern, finslipa på detaljer i sitt yrkesutövande. Det innebär, menar Steinberg, att läraren måste studera sig själv i sitt arbete. Läraren kan till exempel spela in sig själv i undervisningssituationer och efteråt analysera konkreta detaljer i sitt undervisningssätt. Till exempel flödet i språket, rörelsemönster och längden på verbala instruktioner. En idrottsman har nästan alltid en coach som hela tiden ger feedback. Här kommer kollegialt lärande in. Steinberg menar att en utvecklande faktor för lärare är att studera varandras undervisning och låta sig själv bli studerad. Just för att detaljer är centralt för framgång.

3.3.9 Första mötet med nya elever

I det första mötet med en ny grupp eller klass börjar sociala mönster utvecklas direkt. Matts Dahlkvist (2019) skriver att i början med en ny grupp är den personliga osäkerheten hög och eleverna känner sig ofta vilsna. De funderar över om de kommer få några kompisar, om de kommer trivas eller vad de ska göra för att bli accepterade och omtyckta. Han skriver att vi människor snabbt vill bli av med den osäkerheten och att vi därför direkt skapar oss en uppfattning eller sätter en etikett utifrån det första intrycket vi får. Det innebär att vi snabbt generaliserar och skapar förutfattade meningar om andra människor som senare, när det uppstått en annan relation, inte alltid visar sig stämma. Dahlkvist (2019 s. 36) skriver sex delar som lärare bör tänka på vid det första mötet med en ny grupp elever:

- Skapa ögonkontakt, le och hälsa. Ett leende skapar lätt fler.
- Var nyfiken och fråga: Vem är du? Vad tänker du? Varför?
- Var öppen. Säg: Det här är jag. Jag tänker så här. Så här ser mitt liv ut.
- Ge positiv respons på det du ser och uppskattar.
- Var ärlig. Säg: Det här är jag rädd för. Det här oroar mig. Det här önskar jag mig.
- Ta alltid ansvar för din del av relationen. Vad utstrålar jag? Hur säger jag det jag vill förmedla?

Notera att Dahlkvists lista består av både icke-verbal och verbal kommunikation.

3.3.10 Första intrycket av klassrummet: en checklista

Klassrummet är en viktig del av barns lärande. Rummet förmedlar erfarenhet, kunskap, förväntningar och känslor. Rummet kan göra lärandet svårare och lättare. Med ett Vygotskijperspektiv skriver Strandberg (2017 s. 23-24) en checklista på lärande rummet:

- Interaktioner: Vilka samspel är möjliga? Mellan elever och mellan elever och läraren.
- Aktivitet: Vad är möjligt att göra i rummet? Vad är omöjligt?
- Artefakter: Vilka verktyg har eleverna tillgång till?
- Utvecklingshopp: På vilket sätt skapar rummet en förväntan på utveckling?

- Kreativitet: Är rummet färdigt? Finns det plats för elevens innovationer?

Det som är mest intressant för studien är den fjärde punkten på listan. Den känns som slutmålet för de andra punkterna: att skapa en förväntan på utveckling. Strandberg (2017) föreslår att lärare bör reflektera kring vad som hänger på väggarna i deras klassrum, vad uttrycker det som hänger på väggarna? Skapar det en förväntan på utveckling?

3.3.11 Klassrummets intryck

Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020) menar att icke-verbal kommunikation även handlar om klassrummets intryck. Hur rummet upplevs, rummets akustik och inramning med ljus och färger. Rummet förmedlar ett budskap till eleven.

Intryck i klassrummet kopplat till elevernas koncentrationssvårigheter verkar vara ett ämne som är aktuellt för yrkessamma lärare runt om i Sverige just nu. Redaktionen på it-pedagogen.se skriver i en artikel (2020) om att inreda klassrummet. De skriver om hur allt från ljud, ljus och tillgängligt material kan påverka inlärningsprocessen. De menar att det viktigaste är att anpassa rummet efter elevernas ålder och efter ämnet. Sedan listas sex punkter som de anser vara av betydelse.

- Väggarna får gärna målas med blå och/eller gul färg, då blå anses vara lugnande och får rummet att kännas rymligare och gul anses vara stimulerande mentalt och dessutom öka uppmärksamheten.
- Slitstarka möbler som är lätta att flytta runt.
- Förvara undervisningsmaterialet så det finns lättillgängligt.
- Någon typ av dekoration är bra för att skapa ett attraktivt rum. Växter, tavlor eller posters. Det får dock inte bli distraherande.
- Det ska gärna gå att skapa smårum i rummet till exempel med hjälp av skärmväggar.
- Elever som sitter ner mycket och en längre tid behöver sitta på ergonomiska möbler. Möblerna får gärna gå att justera och anpassa efter var elev.

I föreliggande studie är det framför allt färgen på väggarna, rummets dekoration och möjlighet till avskärmning som är intressant.

Mia Smith, lärare i engelska och tyska och ämnesspanare för Lärarnas Riksförbund, skriver en artikel (2020) på Lärarnas Riksförbunds hemsida om intryck i klassrummet. Hur alltför mycket intryck i klassrummet kan vara överväldigande och distraherande för vissa elever, särskilt dem med koncentrationssvårigheter. Hon skriver bland annat om auditiv- och digital avskärmning, men även om visuell avskärmning och klassrumsplacering. Hur det positivt påverkar en elev med koncentrationssvårigheter, att skärma av intryck eller sitta för långt ifrån dörren eller sitta med blicken ut på skolgården genom ett fönster. Hon skriver att alla eleverna är olika och att det kräver eftertanke.

I ett inlägg på bloggen "prestationsprinsen" skriver specialpedagogen Aggie Öhman (2014) om att minska mängden intryck och mängden stress i klassrummet. Hon påpekar att skolans specialanpassning för elever är för individuell och att skolan behöver en design som passar alla, där "less is more" borde vara vägvisaren framåt, både för unga och ungdomars skull, inklusive dem med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Hon listar flera punkter på tillvägagångssätt för att uppnå ett mindre stressande klassrum, som alla är mer eller mindre relevanta för just den här studien. Hon skriver bland annat om ordning och reda, till exempel att föremål som inte måste vara framme kan läggas undan, om möjlighet till avskärmning från sådant som stör och om hur färger, mönster och roliga föremål kan distrahera eleven.

3.4 Minnen

När det talas om hjärnforskning är det fyra sorters minnen som beskrivs. Det episodiska minnet, som är minnen ifrån tidigare händelser. Procedurminnet, där färdigheter som att cykla eller spela ett instrument sparas. Det semantiska minnet, som ibland kallas faktaminnet, där kunskaper vi lärt oss samlas. Det perceptuella minnet, som hjälper oss känna igen föremål omkring oss (O. Strandberg, 2017). I den här studien ska informanterna, lärarna, tänka tillbaka på när de själva var elever. Det är alltså det episodiska minnet som framför allt är intressant för studien.

3.4.1 Episodiskt- och självbiografiskt minne

Olika filosofer föreslog tidigt en uppdelning i olika system av minnet. Det episodiska minnen lanserades av den kanadensiska psykologen Endel Tulving (enl. Bredefeldt

Öhman, 2003) och beskriver de minnen vi bevarar från händelser i tid och rum. En form av episodiskt minne är det självbiografiska minnet. Det är episodiska minnen som är särskilt viktiga för en människas identitet. Psykologen Jerome Bruner nämner de minnen som ”vändpunkter” och Dan P. MacAdams, professor i psykologi, som ”kärneepisoder” (enl. Bredefeldt Öhman, 2003).

Av de fyra minnen vi har är det episodiska minnet mest känsligt för ålder. Minnen som till exempel förmågan att cykla eller känna igen djur, påverkas mycket mindre av att hjärnan åldras. Ofta minns en människa sina år mellan 20 och 30 år som bäst, kanske framför allt då minnen från den perioden inte sällan har en starkare känsloladdning. Vissa hävdar att minnen sjunker undan redan runt 25-30 årsåldern, men i senare studier visar det på att minnen snarare försvinner vid 65-årsåldern (Lund, 2018).

Ett återkallat minne kan lätt förvrängas och ett minne som återkallats flera gånger förvrängs än mer, till den grad att minnet kan bli mindre korrekt än det ursprungliga minnet. Vi människor förstärker och förminskar gärna detaljer i våra minnen. Ett exempel på det är att idealisera det som var förr i jämförelse med hur det är nu (O. Strandberg, 2017).

3.4.2 Felaktiga efterkonstruktioner och omtolkning

När människan har svaga minnen görs det inte sällan så kallade *felaktiga efterkonstruktioner*. Felaktiga efterkonstruktioner kan framkallas genomtänkt och medvetet men även skapas snabbt och omedvetet i stunden (Edvardsson, 2005).

Ett annat typ av minne är så kallade *falska minnen*, som är minnen av händelser som aldrig inträffat (Edvardsson, 2005). En typ av falska minnen är så kallad *omtolkning*. Omtolkning är minnen som är förändrade av en människas nya kunskaper, trosföreställningar och erfarenheter (Edvardsson, 2005).

4. Metodkapitel

I metodkapitlet beskrivs först studiens metodologiska överväganden och val av metod presenteras. Sedan beskrivs studiens design där kriterierna i studiens urval, informanterna presenteras och utförandet av datainsamlingen återges. Därefter följer en beskrivning av transkribering, metod för analys, studiens tillförlitlighet samt studiens etiska förhållningssätt.

4.1 Metodologiska överväganden

Forskning brukar delas upp i två huvudkategorier; kvantitativ och kvalitativ forskning (Bryman, 2018). I kvantitativ forskning utgörs resultaten av insamlade data. Siffror, konkreta och entydiga svar mynnar ut i generaliserande slutsatser. Den kvantitativa forskningsprocessen börjar från en teori, följer sedan en strukturerad och stegvis planlagd process, för att till slut landa i en slutsats. Jag har valt att tillämpa en kvalitativ forskningsprocess som, till skillnad från kvantitativ forskning, är mer öppen. Den är inte lika statistisk och inte heller är den lika konkret. Svaren som blir resultatet är inte lika entydiga och det finns mer utrymme för tolkning. Jag väljer en kvalitativ forskning då den här studiens fokus är att informanternas tankar ska komma fram, snarare än att studien ska vara baserad på kvantitativa data. Den förmodligen vanligaste metoden inom kvalitativ forskning är intervjun (Bryman, 2018).

4.2 Metodval: semistrukturerad intervju

Intervjun används som metod i både kvantitativ och kvalitativ forskning. I kvalitativ forskning är intervjun mindre strukturerad, den har frågor som öppnar upp för den intervjuades egna tankar och speglar inte forskarens intressen. Intervjun är mer flexibel och riktningen i intervjun styrs av den intervjuades svar. En kvalitativ intervju kan vara helt ostrukturerad där intervjun mer liknar ett vanligt samtal. Jag har valt att göra semistrukturerade intervjuer. Semistrukturerad intervju innebär att jag som forskare har en lista med teman och frågor som jag vill att intervjun ska beröra men att ordningen som de olika temana berörs kan vara olika i varje intervju och styrs av den intervjuades svar (Bryman, 2018). Jag väljer den semistrukturerade intervjun framför den ostrukturerade då min studie berör fyra olika områden som jag vill att intervjun ska beröra.

4.3 Design av studien

I följande avsnitt presenteras studiens design. Först beskriver jag hur urvalet gjorts, sedan presenteras informanterna och till sist beskrivs utförandet av datainsamlingen.

4.3.1 Urval

I urvalet har jag gjort medvetna val av informanter. Informanterna är relevanta och har en koppling till studiens forskningsfrågor. Jag tillämpar därav ett målstyrt urval (Bryman, 2018). Urvalet gjordes sedan efter några få kriterier. De som intervjuades skulle alla vara aktiva instrumentallärare på antingen en gymnasieskola eller en kulturskola. Informanterna skulle alla undervisa på ett instrument med enskilda eller grupplektioner. Urvalet gjordes även efter villighet, det vill säga att informanten skulle vara nyfiken på ämnet och ville ställa upp på en intervju. Det gjordes även delvis ett bekvämlighetsurval då informanterna var en blandning av bekanta eller bekantas bekanta inom läraryrket.

Informanterna skulle sammantaget täcka ett brett spann när det gällde olika undervisningsformerna; grupp och/eller enskilt, gymnasieskola och/eller kulturskola samt vilket huvudinstrument de undervisar i. Jag ville även att de skulle ha varit verksamma instrumentallärare olika lång tid. Jag önskade en bredd i urvalet för att nå teoretisk mättnad (Bryman, 2018).

4.3.2 Informanter

När det kommer till urvalets storlek är det i kvalitativ forskning omöjligt att veta hur många informanter som krävs för att uppnå en teoretisk mättnad (Bryman, 2018). Jag landade i att ha totalt fem informanter. Fem informanter är ett relativt litet antal informanter, men som Bryman (2018) beskriver: "...livsberättelser och samtalsanalys tenderar att vara förknippade med mindre urval (Bryman, 2018 s. 508). Det något mindre urvalet gör det möjligt för mig att fördjupa min analys.

Jag har valt att ge varje informant varsitt alias. Jag väljer att göra så för att göra det enklare för läsaren att följa med i vem som är vem i resultat- och diskussionskapitlen. Varje informant har fått sitt alias efter första bokstaven i det instrument de undervisar i. Då jag har två dubletter får den ena gitarristen sitt alias efter att han undervisar mycket

i elgitarr och den ena fiolläraren får sitt alias då hon även undervisar i altfiol. De fem informanterna som deltar i min studie är:

Informant 1: Elton undervisar i gitarr och elgitarr på gymnasiet sedan 20 år.

Informant 2: Tina undervisar i tvärflöjt, framför allt grupp, på kulturskolan sedan 10 år.

Informant 3: Gustav undervisar i gitarr, framför allt grupp, på kulturskolan sedan 15 år.

Informant 4: Alene undervisar i fiol och altfiol på kulturskolan sedan 40 år.

Informant 5: Filippa undervisar i fiol på kulturskolan sedan 10 år.

4.3.3 Datainsamling

Intervjuerna hölls under rådande pandemi med hjälp av videotelefoniprogrammet Zoom. Jag valde Zoom för programmets inspelningsfunktion som funkade även om de andra i mötet befann sig utanför min organisation. Att intervjuerna genomfördes på distans gjorde mig och informanterna väldigt flexibla och intervjuerna hölls efter informanternas möjlighet och behov. Det personliga mötet gick dock förlorat, vilket innebar att kommunikationen inte blev lika naturlig. Innan intervjun blev informanterna endast informerade om temat på studien.

Jag använde mig av den semistrukturerade intervjuformen. Jag valde att strukturera upp intervjun i fyra delar: Didaktik och metodik, Elevens förväntningar, Första intrycket av läraren och rummet samt Informantens egna berättelser (se bilaga 1). Inom de tre första delarna hade jag bestämda frågor som jag ville få svar på, men i övrigt förhöll jag mig öppen för hur informantens tankar tog intervjun framåt. I den fjärde och sista delen ställde jag bara en fråga där informantens berättelse helt bestämde riktningen. I den fjärde delen hade jag även skrivit ner ett antal följdfrågor för att hjälpa informanten framåt i sin berättelse.

Jag strävade efter en progression i strukturen på intervjun. Informanterna fick först reflektera som instrumentallärare i de tre första temana för att sedan i slutet av intervjun reflektera som om de vore elever. Jag tror den ordningen gjorde deras elevreflektion mer genomtänkta och kanske till och med, i viss mån, formade deras svar. Ett alternativ hade varit att starta med elevreflektionen, vilket möjligtvis hade format lärarreflektionen istället. Ett annat alternativ hade varit att endast få lärarreflektionen av lärarna för att sedan få elevreflektionen från elever, i form av till exempel en enkätundersökning. Så kallad triangulering, när man forskar på flera olika sätt och med olika metoder (Bryman,

2018). Det hade säkert resulterat i intressant data, men då fokus i studien var lärarnas reflektion tror jag att det blev än mer intressant data när lärarna fick stå för båda reflektionerna. Intervjuerna varade i cirka 50 minuter.

4.4 Transkribering och analys

Varje intervju har sedermera skrivits ut i transkription. Utskrifterna gjordes tätt in på intervjuerna för att öka förståelsen för datainsamlingen (Bryman, 2018). Jag läste och lyssnade sedan igenom intervjuerna ytterligare. Jag vill sedan hävda att jag gjort en tematisk analys i min studie, då jag i själva analysen fokuserade på att identifiera informanternas likheter, skillnader och teman (Bryman, 2018). Likheter, skillnader och teman färglades i dokumentet för att tydliggöra den data jag fått fram. Det var sedan enkelt att identifiera varje informants nyckelbegrepp och teman samt skillnader och likheter informanterna emellan.

4.5 Etiska förhållningssätt

För att informanterna skulle känna sig trygga och öppna under intervjuernas valde jag att anonymisera informanterna i min studie. Informanterna fick innan intervjuerna ta del av en samtyckesblankett (se bilaga 2), där de informerades om att de skulle vara helt anonyma, endast presenteras med det instrument de spelar, antal verksamma år samt om de undervisade på kulturskola eller gymnasiet. De blev även informerade om att intervjun spelades in, att det materialet sedan skulle analyseras samt att materialet raderas efter avslutad studie. De kunde även välja att avbryta studien utan motivering när som helst. Informanternas samtycke spelades in i början av varje intervju.

4.6 Studiens tillförlitlighet och äkthet

I kvantitativ forskning är reliabilitet, att resultatet blir detsamma om samma undersökning görs igen, och validitet, att undersökningen mäter det som forskaren vill mäta, viktigt för kvalitén på studien. Inom kvalitativ forskning är betydelsen inte lika självklar (Bryman, 2018). Det som istället betonas i kvalitativ forskning är tillförlitlighet och äkthet. Fyra kriterier är av betydelse för studien tillförlitlighet: Trovärdighet, överförbarhet, pålitlighet och möjlighet att styrka och konfirmera (Bryman, 2018). Föreliggande studie har trovärdighet då forskningen genomförts efter

de regler och principer som hör till forskning. Studien har även formats utifrån trovärdig tidigare forskning och litteratur. Överförbarheten verifieras från resultatets fylliga och detaljrika beskrivningar som i sin tur gör resultatet överförbart till en annan skola eller annan informant. Studiens pålitlighet stärks av studiens processbeskrivning där alla faser redogörs och möjligheten att styrka och bekräfta intygas då forskaren eftersträvat och redogjort för en fullständig objektivitet med en öppenhet och trogen tolkning.

5. Resultat

I detta kapitel presenteras resultatet av intervjuerna. Resultatkapitlet är, på samma sätt som intervjun, indelad i fyra avsnitt: Didaktik och metodik, Elevens förväntningar, Första intrycket och Minnen. Varje intervju inleddes med vad informanten fick för spontana tankar om studiens ämne. Deras tankar varierade en hel del men generellt handlade de om att första lektionen är en viktig del av jobbet, att det ”är bra att vara lite genomtänkt” så läraren och eleven får en bra start och att det känns viktigt att få en bra första kontakt, skapa en nyfikenhet och en trygg stämning. Informanternas spontana tankar tyder på en medvetenhet kring den första lektionen.

5.1 Didaktik och metodik

I början av det första avsnittet frågades informanterna vad de ansåg vara viktigt i det första mötet med en ny elev, samt vad de ville att eleverna skulle få med sig efter den första lektionen. Vilka didaktiska och metodiska val som formar deras lektion.

5.1.1 Jag-kan-känslan

Informanterna hade flera olika tankar om det första mötet och den första lektionen.

Gustav, Alene och Filippa vill alla ge eleverna en musikalisk upplevelse genom att spela något enkelt, som snabbt blir musik. Till exempel lösa strängar över komp i form av bakgrundsmusik eller ackompanjerat av dem själva. Alene: ”Tycker de att det är roligt att spela och får den här känslan av att det är kul att musicera ihop, då har jag lyckats.” Upplevelsen av musik och känslan den upplevelsen ger, är det viktigaste.

Gustav, Alene och Filippa tyckte inte att eleverna behövde lära sig ny kunskap på den första lektionen, men Elton och Tina vill båda att eleverna ska få en känsla av att lära sig något nytt. Elton beskrev det som ”Ett litet guldkorn, någonting som gör att man vill komma tillbaka till nästa lektion.” Lära eleven något nytt och skapa en lust till att lära sig mer.

Tina, som undervisar i tvärflöjt, var också inne på att lära eleven något på den första lektionen och hon har ett väldigt konkret mål: ”Det allra viktigaste för mitt instrument, i det första mötet, är att alla ska få ljud.” Hennes fokus är att alla elever ska lyckas få ljud i sin flöjt och att de får känna känslan av att klara av det.

Resultatet visar på att alla informanter var inne på att ge eleven något slags upplevelse, att skapa en nyfikenhet eller en känsla av att klara av något och att alla i studien hade olika ingångar för att uppnå den känslan.

5.1.2 Elevkontakt

Alla informanter kom in på det sociala mötet med eleven. Även här skiljer sig deras strategier åt.

Elton frågar alltid eleven: ”Vad gjorde att du ville börja spela och vad är du mest intresserad av?” för att få en bild av elevens intressen.

Alene vill skapa en personlig kontakt från första mötet då hennes nya elev kommer för att låna sitt instrument. Hon berättar roliga anekdoter om sina vuxna barn och om hennes husdjur, för att visa att hon inte bara är en fiollärare utan att hon har ett annat liv också.

Gustav tycker det är viktigaste är att alla blir sedda.

Jag tycker det är viktigt att man ska få känna att man blir sedd. Oavsett om det är enskilt eller i grupp. Att man får möjlighet att synas, på ett lagom sätt, utan att känna att man blir utsatt.

Gustav försöker att fysiskt visa att han ser eleven och genom det få eleven att känna sig sedd.

Tina börjar alltid med att hälsa på eleverna, frågar dem var de heter och presenterar sig själv. Eleverna får även träna på hennes namn och hur de kan lära sig att komma ihåg det.

Filippa vill bygga upp ett förtroende för eleven och elevens föräldrar. Hon vill skapa en positiv känsla och att eleven ska gå från den första lektionen med känslan av att ”hit vill jag komma igen, fiol är min grej”. Filippa understryker vikten av detta i det första mötet med hennes nya elever.

Resultatet visar på att alla informanter tycker det är betydelsefullt att skapa en bra första kontakt med eleverna och att några av dem även lägger extra fokus på det sociala mötet.

5.1.3 Planering

Informanterna fick sedan frågan om de planerar inför den första lektionen och i så fall, hur. Här skiljer sig svaren åt. Elton och Alene planerar inte inför den första lektionen utan förlitar sig på sin yrkeserfarenhet. Elton:

Jag försöker egentligen vara helt förutsättningslös och få till ett bra första möte. Många år och mycket material i ryggen, vad det än visar sig att eleven har för intresse så har jag förmodligen någonting att plocka upp och visa.

Han vill, liksom Alene, vara helt förutsättningslös och öppen inför den nya eleven och elevens intressen, för att senare kunna anpassa sig och plocka fram material som kan passa.

Tina och Filippa pratade båda om en ”verktygslåda” att plocka ifrån beroende på vilken typ av elev de har framför sig. Tina, vars fokus är att alla eleverna ska klara av att få ljud, har flera olika övningar och lekar att skifta emellan när det inte funkar. Filippa har en grovplanering med vad hon vill hinna med på den första lektionen, i övrigt är lektionen öppen. ”Där måste man ju vara väldigt flexibel... man måste ha en verktygslåda med massa olika saker som man kan plocka fram liksom.” På så vis är även Tina och Filippa förutsättningslösa inför den första lektionen med nya elever, men de har en tydligare målbild.

Gustav resonerar om en övergripande struktur och mall som han alltid förhåller sig till: Först en introduktion där han presenterar vad de ska göra på lektionen och vad målet med lektionen är, sedan ett praktiskt moment där alla gör något tillsammans, sedan en sammanfattning och ett avslut.

Resultatet tyder på att majoriteten av informanterna inte gör en noggrann och medveten planering inför den första lektionen, utan förlitar sig på sin yrkeserfarenhet.

5.1.4 Den fortsatta utvecklingen

Under intervjun fick informanterna frågan om de tror att den första lektionen och det första mötet med eleven är av betydelse för elevens fortsatta utveckling.

Elton tror att det är viktigt att visa sig intresserad av elevens intressen, att få en bild av elevens bakgrund och vad som driver eleven för att kunna använda det som ett ”effektivt bränsle”. Han tänker att det är återkommande, oavsett vilken nivå det handlar om, att läraren tar reda på vad eleven vill. ”Annars blir det så anonymt och

intetsägande”. Han menar att om det går att ”nysta fram” elevens personlighet så bidrar det till att läraren får eleven att växa och bli mer medveten.

Tina uttrycker att det är viktigt att lyckas med första lektionen, för om hennes elever inte klarar av att få ljud, kommer de inte ha något att öva på hemma vilket i sin tur kan få intresset att svalna.

Alene tror att intresset kan försvinna helt och hållet om inte läraren bemöter på rätt sätt.

Gustav tror att det är viktigt för elevens fortsatta utveckling att lägga tid på det sociala under den första lektionen.

Jag tror att det är viktigt att komma in rätt från början, bygga ett bra förtroende och sätta en grund för ett lustfyllt lärande. Både på ett socialt plan, men också med mig som lärare. Sen är det klart att det inte står och faller. Man kan alltid ha ett olika lyckat första möte och det är väl aldrig för sent att reparera om någonting skulle gå fel.

Även om Gustav tycker det är viktigt med det första mötet, tror han att ett dåligt första möte går att reparera, vilket även Elton kom in på i sin analys.

Filippa tror att det har jättestor betydelse för elevens intresse, snarare än utveckling.

Utveckling är en sådan lång process liksom. Utveckling det kommer av intresse skulle jag säga. Är man intresserad och tycker att det är kul att komma på sin lektion då kommer utveckling mer automatiskt. Tycker man att det är pest att gå på lektionen då kommer man inte heller utvecklas.

Med intresset kommer sedan utveckling, menar Filippa.

Resultatet visar att alla informanterna har en uppfattning om att det första mötet och den första lektionen kan, i olika mån, vara av betydelse för elevens fortsatta utveckling.

5.2 Elevens förväntningar

De första frågorna i det andra avsnittet av intervjun var ”Vad tror du att eleven har för förväntningar inför den första lektionen?” följt av om de medvetet planerar för att uppnå elevens förväntningar på den första lektionen. Deras svar skiljde sig åt.

Elton tror att många elever har förväntningar på att lära sig något nytt. Att ”få glänta in i en ny värld inom sitt musikaliska intresse.” Han tror att många på gymnasienivå har

höga ambitioner och visioner och därför också en lust till att lära sig. Han upplever också att vissa elever inte alltid ser att vägen till deras vision kan vara krävande. Att det ibland blir ”en tuff skola” i att ta det steg för steg och med hårt arbete, mer än att bara lära sig ”coola grejer”. Han försöker uppfylla elevens förväntningar genom att utgå från elevens intresse och mål och kombinera det med det han tycker är viktigt i undervisningen. ”Jag är fullständigt allergisk mot att bara sitta och läsa tabs utan att tänka på vad man gör.” Han vill sätta allt som sker på lektionen i ett sammanhang och redan från första lektionen prata om att målet efter de tre gymnasieåren är att lära eleven hur eleven lär sig själv.

Tina pratar inte mycket med sina elever om förväntningar på den första lektionen utan istället börjar de direkt med att klara av att få ljud i instrumentet. Hon gissar att de flesta eleverna är nollställda och inte riktigt vet vad som förväntas när de börjar spela ett blåsinstrument. Hon tror ändå att eleverna förväntar sig att det ska bli kul, till exempel när de klarar av att få ljud i instrumentet. ”Då ser man ofta att det tänds någonting i ögonen”. Utöver det tror hon inte att eleverna väntar sig så mycket. Hon anser att hon inte aktivt planerar för att uppfylla förväntningar hos eleven, men hon har alltid ett mål att det ska låta bra någon gång på hennes lektioner.

Filippa tror att eleverna har väldigt höga förväntningar på sig själva, på att få ett eget instrument och att lära sig spela och få det att låta. Hon tänker att de är nyfikna på vem hon är och på hur rummet ser ut. Hon berättar även att flera som har storasyskon har högra förväntningar på att det är deras tur nu. Filippa tror att det känns jättestort för många elever, men planerar inte aktivt för att uppfylla deras förväntningar utan undervisar som hon brukar.

Jag tänker inte så mycket på det utan jag försöker liksom bara köra på som jag brukar och får jag någon lite mer svårflörtad sak så brukar det lösa sig.

Trots uppfattningen om att eleven kommer med höga förväntningar är det inget Filippa aktivt planerar kring.

Gustav tror att elever som kommer till en större grupp relaterar till och känner igen sig ifrån skolsammanhanget. Han tror att de är vana vid gruppaktiviteter och är ”inkörda i mönstren”. Han tror därför att de har många förväntningar på det sociala sammanhanget och börjar han tidigt med att fokusera på det. Gustav uttrycker att eleverna inte har jättetydliga förväntningar på det rent musikaliska, ett tomrum han

försöker fylla med intressanta saker. Han tror även att eleverna har förväntningar på att han som lärare ska upplevas som kompetent och inspirerande. ”Det är väl inte dumt alls att göra så mycket reklam man kan för sitt ämne, på ett snyggt sätt.” Han menar att det kan vara inspirerande för eleverna att träffa någon som kan visa ett riktigt hantverk.

Alenes elever har en ”pröva-på-lektion” under våren. Då får barnen gå runt, testa och uppleva många olika instrument. När de testar fiol får de spela enkla melodier över lösa strängar till en ljudbakgrund. Den upplevelsen tror Alene att eleverna vill ha en förstärkning på när de sedan kommer till den första lektionen, vilket hon medvetet planerar för genom att återkoppla till den tidigare upplevelsen.

Som avslutande fråga i den andra delen av intervjun får informanterna frågan om elevens uppfyllda förväntningar eller icke uppfyllda förväntningar, har någon betydelse för elevens fortsatta utveckling, vilket alla var eniga om.

Gustav tror det kan bli en uppförsbacke med en dålig ingång:

Jag tror att det definitivt kan bli uppförsbacke om man får en dålig ingång på det. Speciellt i den konkurrensen som jag upplever att det finns mellan olika fritidssysselsättningar. Det kan vara att man väljer mellan fotboll, gitarr och kampsport, för att tiden är begränsad i ens vardagsliv. I den ingången är det väldigt viktigt att komma in rätt och få eleven att känna ”det här är något jag vill prioritera”.

Han tror att om inte förväntningarna uppfylls, eller om eleven har låga förväntningar som inte överträffas, kan det leda till att eleven prioriterar bort instrumentlektionen.

Alene är inne på liknande tankar, att det handlar om att få eleverna att känna att de vill komma tillbaka. ”Annars är det helt kört”. Hon menar att det därför är självklart att läraren måste försöka möta elevens förväntningar.

Liksom Alene tror även Filippa och Tina att läraren ska försöka möta elevens förväntningar och att det är viktigt för elevens lust till att lära och komma tillbaka till lektionen.

Elton tror att det är viktigt att få till det första personliga, för att visa sig intresserad av eleven och för elevens utveckling.

Resultatet visar på att alla trodde eleverna hade någon typ av förväntning inför den första lektionen, men de hade alla olika uppfattningar om vad eleven förväntar sig. Resultatet visar även på att de, i sin förberedelse inför den första lektionen, inte medvetet planerar kring elevens förväntningar.

5.3 Första intrycket

Det tredje avsnittet av intervjun är indelad i tre delar: första delen handlar om vilket personligt intryck de olika informanterna vill ge till sin nya elev. Den andra delen handlar om vilket första intryck som informanterna vill att deras undervisningsrum ska ge till den nya eleven. I den tredje delen redovisas informanternas svar på om de tror att deras och rummets intryck har betydelse för elevens fortsatta utveckling.

5.3.1 Första intrycket av läraren

I början av den tredje delen av intervjun fick de frågorna: ”Tänker du på vilket intryck du ger eleven i deras första möte med dig?” och ”Vilket intryck vill du ge eleven av dig själv i det första mötet?”. Följdfrågan alla sedan fick var ”Vilket intryck tror du att eleven får av dig i det första mötet?”.

Elton tänker på att ge ett intryck av att vara intresserad av eleven. Av elevens intressen och av elevens utveckling. Att han är någon att vända sig till om de behöver hjälp. Han tror att intryck som ”snäll” och ”trevlig” är ointressanta kriterier i sammanhanget. ”Egentligen tycker jag det täcker med ett ord och det är förtroende”. Han tillägger att läraren inte ska vara en kompis. Han hoppas och tror att han ger eleven ett förtroendeingivande intryck.

Filippa vill ge ett trygghetsintryck genom att ha mycket fokus på eleven.

Alltså om man bara säger när de öppnar dörren och de ska komma in i mitt rum... Jag brukar alltid strunta i föräldrarna. Jag går direkt på barnet och säger hej. Inte att jag håller på att presentera mig men att det är barnet och jag som har första kontakten så att de känner att det är sin grej liksom.

För henne är det viktigt med en trygg stämning för eleven, en positiv stämning. Hon vill att eleven ska få ett intryck av att hon är snäll och att det är roligt att komma dit, vilket hon tror att de flesta tycker. Men hon tror också att en del elever kan känna att det blir för mycket intryck av henne och av rummet. ”Ibland kan de ju titta på mig som att man är från någon yttre rymd”. Generellt tror hon att eleverna tycker hon är helt okej.

Tina försöker vara närvarande och lugn. Hon vill ge ett professionellt och ordnat intryck, men hon vill samtidigt att eleverna ska se henne som en kompis. De ska inte vara rädda för henne eller för att våga fråga eller svara på frågor. Hon funderade sedan på vilket intryck hon tror att eleven får. ”Ja det är en bra fråga. Det kan nog vara lite att

jag är... hög på någonting kanske? För det går ganska fort sådär. Att jag är snabb.” Hon verkar vara medveten om att hon ibland kan vara lite snabb och försöker jobba med att vara mer närvarande och lugn.

Gustav är väldigt mån om att möta eleverna när de kommer in. Att, liksom Filippa, ha fokus på eleven snarare än föräldern. Han försöker rent fysiskt titta på eleverna när de kommer in, visar att han är närvarande och har ett engagemang. Han är mån om att visa att han är en trygg ledare genom att vara tydligt i sin kommunikation och genom att berätta om sin bakgrund och om antal elever eller olika meriter som musiker. Han tror att eleverna får intrycket av att han är en lugn och trygg ledare, men att de samtidigt inte upplever honom som dominant.

Alene tänker inte på vilket intryck hon ger eleven. Hon vill bara vara sig själv. ”Jag försöker inte spela någon annan roll”. Hon tror att barn tydligt märker om läraren inte är sig själv. Det intryck hon hoppas att eleverna får är känslan av att det är roligt att komma dit och att de valt ”det finaste instrumentet”. Hon tror att eleverna får det intrycket för det är få som hoppar av.

Resultatet visar på att de flesta var medvetna om deras intryck, men de skiljde sig åt ganska mycket om vilket intryck som var viktigt att ge. Det visade även att det inte alltid var samma intryck de trodde att de gav, som informanterna ville ge. Deras svar visar på att intrycken de ville ge, framför allt var verbala.

5.3.2 Första intrycket av klassrummet

Alla informanter hade väldigt olika förutsättningar att kunna jobba med sitt undervisningsrum. Elton, Gustav och Filippa har alla tre fasta undervisningsrum som de har möjlighet att inreda som de själva önskar. Tina och Alene åker båda runt mellan olika salar och ut till grundskolor och har inte någon möjlighet att arbeta med rummets intryck alls. Det är intressant hur informanternas idealbild av länderummet skiljer sig. Informanterna fick först frågan om hur de tänkte med rummets intryck, sedan vilket första intryck de vill att eleverna skulle få av rummet samt om hur deras rum skapade en förväntan på utveckling hos eleven.

Elton vill att hans undervisningsrum ska ge ett intryck av att vara en trygg och kreativ plats. Han vill att det ska vara lagom organiserat och att det ska synas att det händer saker i rummet. ”Ett livligt men inte rörigt intryck”. Han försöker uppnå det genom att ha instrument upphängda på väggarna och ståendes på golvet och

tillgängliga, synliga verktyg som förstärkare och pedalbord. Han försöker också tänka på elevens placering i rummet, att eleven inte ”sitter och får stirra in i en vägg” utan att eleven kan se ut genom fönstret samt inte ha ryggen helt mot dörren om någon skulle komma in, för att skapa en trygghet. Han har även hängt upp utvalda posters på väggarna. Det är motiv med olika gitarrmodeller, gitarrikoner och inspirerande citat. Han tror att det kan ge eleven en förväntan på utveckling. Han har även andra instrument än gitarrer hängandes på väggarna eller ståendes i rummet, till exempel mandolin, banjo, ukulele samt ett piano.

Tina flyttar hela tiden runt mellan olika rum. Hon kan inte göra så mycket med dem som hon hade velat. På andra arbetsplatser har hon haft möjlighet att anpassa rummet och då gjort det till ett ”tvärflöjtsrum”. Hon har hängt upp posters med motiv av tvärflöjtister, kvintcirkeln och olika notvärden. Hon tycker det är svårare att skapa rätt stämning i rummet när hon är ute på olika grundskolor och upplever att det inte finns möjlighet att lägga tid på det då hon hela tiden flyttar runt. På frågan om hur hennes rum kan skapa en förväntan på utveckling tror hon att det istället är elevernas lärobok som skapar det. Att eleven kan bläddra och se framåt vad som väntar.

Gustav har precis fått en ny lokal som han har haft möjlighet att inreda helt och hållet. Han vill att rummet ska vara rent och avskalat, för det trivs han själv bäst i. Han vill även att det ska finnas inspirerande saker och tavlor med gitarrmotiv och olika instrument på väggarna, men i övrigt prioriterar han ett ljust rum med gott om plats. Gustav tror att olika instrument på väggarna skapar en förväntan på utveckling hos eleverna. En nyfikenhet och ett ökat intresse till att testa att spela själva.

Alene åker, liksom Tina, runt mycket till olika skolor, men uppskattar ändå rummen hon undervisar i på kulturskolan. Däremot tycker hon inte rummen ute på grundskolorna är lika bra.

Jag åker runt ganska mycket. Vi har ju kulturskolan, som är i biblioteket och har egna lokaler där. Där har vi riktiga undervisningsrum. Men sen är det ute på skolorna, det kan vara allt möjligt... Det kan vara ett klassrum som man måste möblera om eller det kan vara ett grupprum som man måste flytta alla bänkar i så man får plats att vara där inne överhuvudtaget.

När hon undervisar i de stökiga klassrummen ställer hon sig själv och eleven så att de står med ryggen in mot rummet. Hon menar att alla intryck i rummet stör elevens koncentration, framför allt elever med NPF (neuropsykiatriska funktionsnedsättningar).

Skulle hon få möjlighet att inreda ett eget undervisningsrum är det viktigaste att tänka på akustiken, menar hon. Det ska inte vara för stökigt och det ska vara kallt, kanske några bilder och affischer men inte för mycket. Intryck med ”färgglada prickar, blommor och djur” tycker hon stör koncentrationen. Hon tror att det viktigaste för elevens förväntan på utveckling är att ha ett funktionellt rum.

Filippa vill att hennes rum ska ge eleven en upplevelse. Eleven ska känna att ”här inne spelar man fiol och ingenting annat”. Hon har därför smyckat rummet med trasiga instrument, glada färger, katter och bilder på notbilder. Hon vill att det ska kännas som att komma hem till någon. Det kan bli för mycket intryck för eleven och att det i vissa fall tar fokus från själva spelandet. ”De fastnar på vissa grejer och ställer tusen frågor. Allting har ju en baksida. Men det brukar försvinna sen”. Förutom upplevelsen av rummets alla intryck tror hon att olika svåra notbilder kan skapa en förväntan på utveckling, att de kan väcka en nyfikenhet hos eleven. Hon tror också att de trasiga instrumenten skapar en nyfikenhet till exempel på hur en fiol är uppbyggd.

Resultatet visar på att informanterna har en medvetenhet kring intrycken i undervisningsrummet men att några av informanterna inte hänvisar till rummets intryck i deras reflektion kring hur rummet kan skapa en förväntan på utveckling.

5.3.3 Betydelsen för elevernas fortsatta utveckling

Informanterna fick sedan resonera om det första intrycket, som eleven får av läraren och av rummet, kan ha någon betydelse för elevens fortsatta utveckling.

Tina säger att hon inte har några belegg för att det har någon betydelse för elevens utveckling, men hon antar det.

Elton tror att den känslan eleven får av det första intrycket kan ha betydelse för utvecklingen. Han tänker att eleven kanske får ett bra första intryck av att läraren har dörren öppen och sitter och är igång med någonting där inne, kanske spelar någonting. ”Så när eleven kommer och tittar in så ’Ah! Det är här det händer!’” Han tror det kan ge en mer positiv känsla än om eleven måste knacka på dörren och känna att den stör. En positiv känsla som i sin tur kan ha betydelse för elevens utveckling.

Gustav tror att det har betydelse, men att det inte är av så stor betydelse så länge läraren inte har dåliga förutsättningar.

Det tror jag är det viktigaste. Att det inte finns något som direkt stör eller något man känner att man vantrivs med. ’Det var väldigt kallt’

eller någonting annat som inte kändes bekvämt i miljön... jobbiga lampor som blinkar eller... jag tror man kommer undan med ganska enkla medel ändå. Själva upplevelsen tror jag är större än lokalen i sig.

I resonemanget pratade inte Gustav om lärarens första intryck, utan mer rummets.

Alene tror inte att rummet har så stor betydelse för elevens fortsatta utveckling, trots att hon innan beskrev hur det stökiga rummet kunde störa elevens koncentration, men hon tror att lärarens intryck kan vara av betydelse.

Filippa menar däremot att rummets första intryck kan vara av betydelse för utvecklingen.

Ja det tror jag. Jag tror att det skapar en nyfikenhet. Dels av alla grejer, vad man kan göra med alla grejer och dels att man går in i den här fiolvärlden och man tycker att det är lite skojigt. Jag tror att det hade varit en väldigt stor skillnad om jag hade varit i ett rum där det inte hade funnits någonting. Också för mig själv. Alltså jag hade inte fått någon inspiration av det. Jag tycker det är för tråkigt helt enkelt. När man undervisar så små barn då behövs det. Då behöver det vara lite skojigare. Tycker jag själv.

Hon får inte med hennes egna intryck i hennes resonemang, liksom Tina och Gustav, men de är alla inne på det i tidigare avsnitt.

5.4 Minnen

I den fjärde och avslutande delen av intervjun fick informanterna tänka tillbaka till när de själva var elever. De fick frågan om de mindes en första lektion eller ett första möte med en ny lärare, till exempel på en kulturskola, på ett gymnasium eller en högskola. Informanternas egna berättelser prioriterades framför följdfrågorna i intervjuguiden, så deras svar och ingång skiljde sig åt ganska mycket.

Elton hade först inga bestående minnen. Varken positiva eller negativa, men när han får frågan om han har något minne av ett första möte som format honom som pedagog berättar han om en lärare han hade när han hade spelat ett tag redan.

Jag har haft en gitarrlärare i knappt ett halvår där jag kände att ”Men här händer ju ingenting!” För den gitarrläraren hade sitt område och var inte speciellt intresserad av något annat än det. Var inte alls emot att jobba med andra grejer heller men jag kände bara att... det fanns ingen nyfikenhet på det viset. Det var ett bristande engagemang.

Han fick erfara en lärare som frånsåg elevens intresse, tvärtemot vad Elton tycker är det viktigaste i undervisningen och i det första mötet. Han tror att om han hade fått ett sådant möte i en tidigare fas av hans gitarrintresse hade det inte varit lika kul att spela.

Tina har starka minnen från sin första lektion. Hon kommer ihåg att hon var väldigt öppen, vilket hon tror delvis beror på att det inte fanns någon tillgång till internet då. Hon berättar att det var på en musikskola och hon hade innan fått välja tre instrument att testa.

Jag kom då till den här första lektionen på de tre instrumenten jag hade valt och tvärflöjten är ju den som jag har starkast minne ifrån. Att jag tyckte det var så häftigt att få ljud själv. Att producera det ljudet och att lyckas. Jag kommer ihåg det första ljudet, när jag fick ljud själv, hur det kändes med kroppen... man blåste och det vibrerade och var spännande. Det var så fräckt att producera ett helt eget ljud på bara ett rör egentligen. Så det är mitt första minne och jag tror faktiskt att det är, för de flesta av mina elever, också ganska fräckt. Just det där... den upplevelsen.

Hon valde tvärflöjten tack vare den första upplevelsen hon fick av att få ljud och hon vill i sin undervisning försöka ge samma känsla som hon fick, till sina elever. Hon mindes däremot inte så mycket av lärarens intryck.

Gustav har flera minnen från första möten med nya lärare. Den gemensamma nämnaren där han känt sig mer bekväm i det första mötet är när läraren har lagt mer tid på det sociala. Han tillägger att det kan vara efterkonstruktioner då det var ett tag sedan. Han berättar om ett specifikt minne ifrån en masterclass.

Jag var väl 15-16 år gammal. Jag kommer ihåg att jag var så himla nervös inför det. Jag hade byggt upp så mycket, jag ville så mycket och jag skulle spela mitt Bach-preludium. Och det gick väl sådär minns jag... Men det var en fantastisk lektion! Han mötte det så himla bra. Det var inget fokus på det som hade gått sämre, att jag kanske var stressad eller spänd, utan han lyfte fram de grejerna som var bra och det blev en fantastisk musikalisk upplevelse. Så att ta tillvara på det som är positivt och bygga på det. Det tror jag kan vara en bra väg framåt.

Han upplevde att läraren lade mer tid på det sociala i den begränsande möjlighet som fanns där och att det i sin tur gav en fantastisk musikalisk upplevelse. Gustav berättade även om ett minne med en pianolärare som inte lade någon tid på det sociala utan bara presenterat en bok som de skulle sätta igång med direkt. ”Det var ju väldigt notbundet. Sen är det ju lustigt att jag ändå blev klassisk gitarrist sen”. En erfarenhet han även fick från sin första gitarrlärare på kulturskolan.

Alene berättade om att hon minns sin första lektion mycket väl. Hon visste tidigt att hon skulle spela fiol och hennes pappa hade tagit med henne till konserthuset där han hade pekat ut hennes fiollärlarinna som satt längst fram. Alenes pappa hade förklarat att lärarinnan var konsertmästare. Hon beskrev sedan lektionen, som var hemma hos läraren och att hon hade kommit in där och tyckt att det var ett fint och vårdat hem. I ett stort rum med en stor flygel hade hon haft sina lektioner. Hon mindes även att hon tyckte sin lärare var fint klädd. ”Sådan ska jag också bli.”, hade hon tänkt. Hon berättade sedan om hur hennes lärare hade tagit med henne ”ut på stan” och visat henne olika butiker och att läraren hade kallat sig för ”fiolmamma” och sina elever för ”fiolbarn”. Hon mindes också sin första läxa, en ungersk folkvisa i D-moll som hon tyckte var väldigt rolig att komma hem och spela. Den första lektionen bekräftade för henne att hon skulle fortsätta med fiolen.

Filippa hade många olika lärare när hon började. Hon mindes att hon alltid var väldigt nervös innan lektionen. Hon mindes att hon stod utanför och hur hon knackade på med en osäkerhet av hur det skulle bli när dörren öppnades. En känsla hon tror kom av en ganska sträng första lärare, men även osäkerheten av att komma till ett nytt ställe och inte riktigt hitta. Hon berättade om en lärare som har format henne som pedagog.

När jag gick i nian så började jag hos en annan pedagog och han har definitivt format hela min pedagogiska syn. Han var alltid så positiv och... ja han visade att undervisa var typ det bästa som fanns. Han var verkligen super, just det här med att skapa kontakt och att få alla att känna sig sedda och välkomna. Det var han, och är fortfarande värsta experten på. Den här längtan att få komma och ha lektion hos honom liksom. Och det är väl det man egentligen är ute efter som lärare, att man vill att eleverna ska ha det här suget av att komma och träffa en.

Precis som hon själv har upplevt som elev; känslan av att hamna på en trygg plats, med en trygg lärare och sedan viljan att komma tillbaka, till och med längta, verkar Filippa önska ge till sina elever när de möts för första gången.

Resultatet visar att alla på något sätt blivit formade av en tidigare pedagog i hur de lägger upp en första lektion och hur de tänker om det första mötet med en ny elev.

6. Diskussion

Jag upplever att informanterna är relativt överens med varandra. Resultatet visar att alla, på något sätt, är medvetna om att få till en bra första lektion och ett bra första möte. Det som är intressant är hur deras målbilder och strategier skiljer sig ifrån varandras och hur deras egna berättelser har format dem. Jag vill här i början av diskussionskapitlet beskriva informanterna i respektive nyckelteman och begrepp som blev tydliga under intervjuerna:

Elton: Som gitarrlärare på gymnasiet värderar han elevens **intresse** högt. Han värderar ett **personligt möte** där läraren visar sig **intresserad** av eleven och av **elevens intressen**, det knyter han ihop med det han tycker är väsentlig undervisning. Genom att hålla intresset vid liv kommer utveckling. Han har själv haft lärare där lärarens intresse alltid kom före och där han upplevde ett lågt **engagemang** för hans personliga mål.

Tina: Som tvärflojtslärare med nästan bara gruppundervisning har hon ett tydligt mål på den första lektionen och det är att varje elev ska **klara av att få ljud**. Den **gnistan** leder i sin tur till utveckling. Som elev upplevde hon själv gnistan av att klara av att få ljud. Hon minns fortfarande känslan väl och hon vill ge samma känsla hon fick till sina elever.

Gustav: Som gitarrlärare på kulturskolan med gruppundervisning i stora grupper värnar han framför allt om det **sociala**. **Varje elev ska bli sedd** och **varje elev ska få komma till tals**. Känslan av **samhörighet** och **inflytande** banar vägen för **nyfikenhet** som leder till utveckling. Han har själv upplevt lärare som hoppar över den sociala biten och där hans intresse har slocknat, men även upplevt lärare som lagt mycket tid på det sociala och där den musikaliska upplevelsen stärktes.

Alene: Som fiollärare på kulturskolan, med mestadels enskilda lektioner, värnar hon om den **personliga relationen** med sina elever. Hon kallar sina elever för sina ”fiolbarn” och kallar sig själv för ”fiolmamma”. För henne är det viktigaste att eleven vill komma till hennes lektioner och gör eleven det så leder det till utveckling. Hon hade själv en väldigt personlig relation till sin första lärare, som även hon kallade sig för fiolmamma.

Filippa: Som fiollärare och suzukipedagog på kulturskolan, med flera mycket unga elever, värnar hon om **trygghet**, en **personlig kontakt** och en **positiv**, men **spännande** känsla. Det ska kännas ”**skojigt**” att komma på lektion och med det kommer ett **intresse** som leder till utveckling. Hon har själv upplevt dragningskraften från en riktigt bra lärare som kunde skapa ett tryggt, personligt och positivt undervisningsklimat, men hon har även upplevt lärare där nervositeten alltid var hög innan lektionen.

6.1 Didaktik och metodik

Hur ska en lärare tänka och planera inför den första lektionen? Den litteratur som jag hittar riktar sig främst mot grundskolan. Där handlar det om att få till en bra start med den nya klassen, sätta ramar och tänka förebyggande. Att de första 10 minuterna på den första lektionen är de viktigaste minuterna läraren har (Skolvärlden, 2016). Jag utgår från att det kan vara minst lika viktiga 10 minuter när det handlar om undervisning på ett instrument. Jag tycker det är intressant att titta på de informanter som undervisar i grupp, det vill säga Tina och Gustav. De har båda var sitt tydliga mål med lektionen och båda har en flexibel planering för att uppnå det målet, men mellan dem skiljde sig starten på en lektion mycket åt. Tina, som ville att alla skulle klara av att få ljud, vill sätta igång med det så fort som möjligt så att eleverna skulle ha något att spela när de kommer hem. Även om tid används för att presentera sig för varandra sattes gruppen, eleverna i gruppen och relationerna i gruppen, i fokus först under senare lektioner när eleverna kommit en bit på vägen. Gustav hade istället ett tydligt relationellt fokus. Han berör i princip av alla de punkter Matts Dahlkvist (2019) bedömer som extra viktiga i starten med en ny grupp, som att alla elever ska få komma till tals och känna sig sedda. Han vill visserligen att eleverna ska få med sig en musikalisk upplevelse, men själva lärandet kom i andra hand. Här spelar förstås instrumentets tillgänglighet in. Som Tina säger, så är det en utmaning i början att få ljud på tvärflöjt. Det är inte riktigt lika svårt på en gitarr. Sedan spelar förstås gruppstorlek och ålder på eleverna också in.

Av de informanter som undervisar enskilt var det ingen som planerade något särskilt inför den första lektionen, utan sättet de tar emot eleven på och hur de formar lektionen sker i ögonblicket. Alla tre hänvisar till sin yrkeserfarenhet, de verktyg och den breda repertoar de besitter och anpassar efter eleven i stunden. Donald Schön menade att många yrkesutövare uppfattar att det, i deras handlande, finns en inneboende kunskap, vilket gör att de går miste om viktiga lärtillfällen (Brusling & Strömqvist, 2007). Jag

tror att informanternas syn på planering kan uppstå av en bekvämlighet, som i sin tur går ut över elevens utveckling.

Det som alla informanterna beskrev som viktigt under den första lektionen, var att väcka något hos eleven. Informanterna kallade det för en ”wow-känsla”, ett intresse, en nyfikenhet, ett engagemang, en känsla av att klara av något. Jag tror att de alla menar ungefär samma sak: En lust till att lära eller en förväntan på utveckling (Strandberg, 2017). Det som Schenck (2006) beskriver som en ”jag-kan-känsla”. Det är intressant att koppla deras sätt att skapa den känslan med deras syn på kunskap. Distinktionen mellan inläring och lärande, där inläring är kunskap som kommer utifrån och lärande är när den nya kunskapen sammanförs med gamla erfarenheter (Elmeroth, 2006). Jag tycker att alla informanter har ett lärande-fokus, men med olika strategier. Elton med sitt mål att koppla ihop det han menar är väsentlig kunskap, med elevens eget intresse. Tina med sina sätt att jobba med elevens blåsteknik med hjälp av olika övningar utan instrumentet, till exempel blåsa ris. Och Gustav, Alene och Filippas sätt att ge eleven en musikalisk upplevelse med enkla medel: öppna lösa strängar över ett lärarkomp.

Gärdenfors (2010) skriver om den lekande människan. Om lekens stora betydelse för lärande, något som särskilt betonas i modernare pedagogik. Gustav, Tina, Alene och Filippa undervisar alla yngre barn och de har alla olika ingångar när det kommer till lek och lärande på den första lektionen. För Tina, som har fokus på att eleverna ska klara av att få ljud, är det tydligt att vägen dit är genom lek. Med hennes ”verktygslåda”, med olika övningar som eleverna tycker är roliga, kopplas hela tiden övningen/leken till att få ljud i instrumentet. Leken, med sin inbyggda motiverande faktor (Lillemyr, 2002 i Gärdenfors, 2010), gör lärandet av att få ljud i flöjten till en enkel och rolig uppgift.

Filippa och Alene, som båda undervisar i fiol, anser båda att det viktigaste är att eleven känner att det är roligt att vara på lektionen och att eleven känner en lust att komma tillbaka. Hos dem ligger fokus på lek med instrumentet, och då de inte har samma tröskel till spelande som en tvärflöjtslev, kan spelandet i sig motsvara leken. Spelandet får då ett förståeligt sammanhang och mening (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2003 i Gärdenfors, 2010). På samma sätt får Gustav in leken på sin första lektion.

Trots att majoriteten av informanterna inte planerar den första lektionen, är alla överens om att den första lektionen är viktig för elevens utveckling. Flera av informanterna tror inte att det nödvändigtvis står och faller med den första lektionen, men att en misslyckad första lektion ger en rejäl uppförsbacke. Jag tror att om läraren

ska lyckas ta sig upp för den uppförsbacken krävs en medvetenhet om att den första lektionen inte blev bra.

6.2 Elevens förväntningar

I avsnittet om förväntningar hade alla informanterna helt olika svar, men resultatet tyder på att alla är överens om att eleven har någon form av förväntning inför första lektionen. Om den så är låg eller hög, social eller en förväntan på ny kunskap. Resultatet visar även att alla informanterna tror elevens uppfyllda förväntan är viktig för elevens fortsatta utveckling. Informanterna trodde de att eleven har höga förväntningar eller låga förväntningar.

Att titta på förväntningar som en naturlig del av motivation (Vroom, 1995) är intressant. Vroom menar att motivation är lika med förväntan på utgång (Expectancy), sannolikheten för den utgången (Instrumentality) och vad utgången har för personligt värde (Valence). Det är inte någon av informanterna som gör kopplingen mellan förväntningar och motivation.

6.2.1 Höga eller låga förväntningar

Elton, Gustav, Alene och Filippa är alla överens om att eleven kommer med höga förväntningar inför den första lektionen, som det är viktigt som lärare att leva upp till.

Filippa tror att hennes nya elever har förväntningar på sig själva, på att få med sig ett eget nytt instrument, få det att låta och få ta med det hem. Hon tror också att eleven har förväntningar på rummet, och på läraren. Elevens förväntan på utgång (expectancy) är alltså, enligt Vrooms teori, hög. Hon nämner också det faktum att många har höga förväntningar då de har äldre syskon som spelar instrument och nu är det deras tur att få göra detsamma, vilket säkert påverkar elevens uppfattning om sannolikheten för önskad utgång (instrumentality) och även värdet på den utgången (valance). Vrooms förväntansteori visar alltså på att eleven är motiverad inför den första lektionen. Filippa säger sedan att hon inte planerar lektionen med hänsyn till elevens förväntningar utan förlitar sig på sin yrkeserfarenhet och gör som hon brukar. Men med tanke på hur hon beskriver hennes upplägg på den första lektionen, tycker jag att hon tar in flera av de förväntningar som hon tror eleven har. Hon vill skapa den här musikaliska upplevelsen

med enkla medel och ge eleven känslan av att kunna (Schenck, 2006) samtidigt tar hon även till vara på elevens inre motivation.

Elton, som jobbar med gymnasieelever, tror att eleven framför allt har höga förväntningar på att lära sig något nytt. Han tror även att vissa elever kan ha en bild av att deras färdigheter är högre än vad de är. Kanske det som Piaget kallade för ”*magical thinking*”. Med för höga förväntningar är det lätt att sedan bli besviken, inte minst på sig själv (Johnson, 2018). Med Vrooms (1995) förväntansteori är eleven mycket motiverad. Elton säger att han försöker leva upp till elevens förväntningar genom att utgå från elevens intresse. Jag tolkar honom som att repertoaren eleven får lära sig på den första lektionen, lever upp till elevens förväntningar när den är förankrad i elevens intresse (Jenner, 2004).

Alenes elever går en ”pröva-på-lektion” innan den första lektionen. Där får de en musikalisk upplevelse på alla möjliga olika instrument. De elever som kände att upplevelsen med fiolen var mest tilltalande, väljer sedan också att börja spela fiol, så deras förväntningar tror Alene är höga inför den första lektionen. Det är något som hon försöker leva upp till genom att återkoppla till just den upplevelsen och försöka återskapa samma musikaliska upplevelse, vilket också betyder att hon till viss del planerar den första lektionen, som hon tidigare påstod sig inte göra.

Gustav tror att förväntningarna eleverna har inför den första lektionen liknar dem i grundskolan. Det som Dahlkvist (2019) skriver: Kommer jag hitta kompisar? Kommer jag trivas? Vad kommer krävas av mig? Gustav försöker bryta den osäkerheter genom att direkt jobba med det sociala. Hur han gör är det ingenting han planerar, utan han förlitar sig på sin yrkeskompetens. Men han ger exemplet med hur han hälsar på eleverna, som kommer diskuteras i avsnittet om första intrycket.

Jag tror det är viktigt att tänka på den inledande osäkerheten när man förbereder den första lektionen med en ny elev.

Tina tror, till skillnad från de andra, att eleven är helt ”nollställd” inför den första lektionen. Att eleverna inte vet vad de kan förvänta sig inför en tvärflöjtslektion. Hon gör den bedömningen framför allt av egen erfarenhet, men medger också att hon inte brukar frågar eleverna om deras förväntningar. Samtidigt tror hon ändå att det är viktigt att leva upp till elevernas förväntningar. Om jag förstår henne rätt försöker hon överträffa elevens väldigt låga förväntningar genom att få eleverna att känna att de lyckats med att få ljud. Att liksom henne själv, inför hennes första tvärflöjtslektion, inte ha några förväntningar, men sedan bli överväldigade av att få ljud i instrumentet. Enligt

Vrooms förväntansteori är Tinas elever omotiverade i början. Låg ”expectancy”, låg ”instrumentality” och låg ”valance”. När Tina sedan visar ett engagemang för elevernas utveckling och skapar, genom leken, en upplevelse där eleven får en känsla av att ”wow, jag klarar det här” eller ” vad kul det var!”, vänder sannolikt elevernas förväntan och motivationen höjs.

Höga förväntningar är, enligt Vrooms (1995) teori, i sig är en stark drivkraft. En drivkraft som läraren borde ta till vara på. Informanterna beskriver elever med höga förväntningar eller med låga förväntningar. En låg förväntan som läraren sedan kan lyckas, med små medel, vända och som uppritad med Vrooms förväntansteori blir en tydlig drivkraft för eleven. Eleverna besitter någon form av förväntan och är motiverade på något sätt, annars skulle de förmodligen inte sitta där. Jag tror att läraren borde ta till vara på den förväntan, om den så är hög eller låg, genom att överträffa den och skapa nya förväntningar. En förväntan på utveckling (Strandberg, 2017).

6.3 Första intrycket

100 millisekunder tar det för en människa att bilda en uppfattning om en annan människa (Ahola, 2016). ”7/11-regeln” hävdar att vi gör 11 antaganden på sju sekunder (Estrella, 2018). Till och med utifrån ”thin-slices-of-behaviour” som en mailadress (Back, Schmukle & Egloff, 2008 i Ahola, 2016) eller sättet man säger ”hej” på (McAlear, Todorov & Belin, 2014 i Ahola, 2016), gör vi människor en bedömning om personen framför oss är godhjärtad, trovärdig, farlig eller ofarlig. Resultatet blir ett första intryck. Ett första intryck som väldigt ofta sedan också stämmer och/eller består (Ahola, 2016). I avsnitten om det första intrycket visar resultatet att alla informanter var på något sätt medvetna om vilket intryck de ger eller vill ge eleverna i det första mötet. Resultatet visar också att informanterna framför allt tänker på de verbala intrycken istället för de icke-verbala (Lärarnas Riksförbund, 2020).

6.3.1 Värme-egenskapsklustret

Värme-egenskapsklustret är det första en människa vill ta reda på när den träffar en annan människa, till exempel en ny ledare eller lärare (Ahola, 2016). Är personen snäll, pålitlig och/eller trovärdig? Hur mycket värme och auktoritet har den nya läraren? Utifrån deras svar uppskattar jag att det finns två grupperingar bland informanterna.

Elton och Gustav vill båda ge ett professionellt, förtroendeingivande, första intryck. De vill skapa ett förtroende med tydlig och lugn kommunikation. Gustav nämner några av de tankar Dahlkvist (2019) tar upp som viktiga i första mötet med en ny elev som att skapa ögonkontakt. Elton gör skillnad på att som lärare vara kompis och att få elevens förtroende. Alene, Tina och Filippa är mer inne på att ge ett positivt och lättsamt intryck, det ska kännas roligt att vara där och det ska kännas roligt att komma tillbaka. Tina pratar om att hon gärna vill, till skillnad från Elton, att eleverna gärna ska se henne som en kompis. Trots informanternas två grupperingar är de alla måna om egenskaperna inom värmeklustret, men möjligtvis med olika vikt på auktoritet och snällhet. Elton och Gustav på auktoriteten och Alene, Tina och Filippa på snällhet.

6.3.2 Verbala och icke-verbala intryck

Enligt Ahola (2016) kommunicerar människan genom två kanaler. Den verbala och den icke-verbala. Jag tycker det är intressant att höra hur informanterna lade olika vikt på det icke-verbala och det verbala första intrycket. Gustav och Filippa var de enda som fick med det icke-verbala intrycket i sina reflektioner. De söker båda ögonkontakt och försöker i det första mötet ha ett starkt fokus på eleven istället för föräldrarna. De vill genom det visa att de är närvarande.

Övriga informanter specificerade varken verbala eller icke-verbala intryck i sina reflektioner, utan beskriver mer ett allmänt känslöintryck de eftersträvar. Elton vill till exempel ge ett intryck av att vara intresserad och att det viktigaste är att ge ett förtroendeingivande intryck, Tina vill ge ett närvarande och lugnt intryck och Alene vill bara vara sig själv och inte gå in i någon roll.

Av resultatet uppfattar jag en okunnighet kring detta område. Jag tror på det Ahola skriver att ”En öppen blick, höjda intresserade ögonbryn och ett genuint leende får vem som helst att känna sig välkommen.” (Ahola, 2016 s. 127). Jag tror också, liksom Steinberg (Lärarnas Riksförbund, 2020), att lärare kan ha mycket att vinna på att reflektera kring och utveckla fördelningen mellan verbal och icke-verbal kommunikation, kanske framför allt i det första mötet med nya elever. Möjligtvis är bilden av läraren som, liksom en idrottsman, studerar sig själv i detalj, inte något gemene förknippar med läraryrket, där det istället är mycket fokus på relationell-, verbal- och ämneskompetens.

6.3.3 Självkritisk reflektion

Jag frågade informanterna om vilket intryck de tror eleverna får av dem på den första lektionen. Tina och Filippa var de enda av informanterna som tänkte att elevens intryck kanske inte alltid är det intryck de egentligen vill ge till eleven. Det betyder förmodligen inte att de andra informanterna har en korrekt bild av vad deras elever får för intryck, utan att det snarare är en sund kritisk självreflektion Tina och Filippa har. Tina, som vill ge ett professionellt och lugnt intryck, tror att eleven ofta kan uppfatta henne som snabb och ”hög på någonting”. Filippa, som vill ge ett tryggt och godhjärtat intryck till eleven, tror att en del elever kan tycka att det blir för mycket och ”ibland kan de titta på mig som att man är från någon yttre rymd”. En kritisk självreflektion, tror jag, är nyttig och en naturlig del i en utvecklingsprocess. Inte minst av anledningen Birnik (1998) tar upp: Att lärarens sätt att vara formar och gör inflytande på elevens sätt att vara. Utstrålar läraren stress och snabbhet kan det i sin tur göra eleven stressad och utstrålar läraren för mycket intryck, påverkar även det eleven (Birnik, 1998). Alene menar att hon inte tänker på intrycket eleven får av henne utan bara är sig själv. Hon menar att om läraren går in i en roll märker eleven det direkt. Min uppfattning är att en lärare går in i en lärarroll vare sig man vill eller inte, en roll man kan finslipa på genom hela sin musiklektöring, genom till exempel nyttig, kritisk självreflektion och genom kollegialt lärande (Lärarnas Riksförbund, 2020).

6.3.4 Intryck i klassrummet

På frågan om hur de arbetar med rummets intryck var de även här relativt överens med varandra. Resultatet visar på att alla medvetet jobbar med rummet, i den utsträckning deras olika arbetsplatser tillåter. Elton, Tina, Alene och Gustav vill ha en ganska avskalat rum, med någon typ av dekoration, som redaktionen på it-pedagogen.se skriver (2020). Medan Filippa istället vill ha ett personligt rum med många intryck, kopplat till instrumentet. Det är intressant att jämföra Alene och Filippa som både undervisar barn på fiol. Alene, som inte har ett eget undervisningsrum, värnar framför allt om akustiken i rummet och tycker att undervisningsrummet ska ha så få intryck som möjligt för att eleven ska kunna koncentrera sig på spelandet. En av hennes anledningar är för att bättre undervisa elever med NPF. Koncentrationssvårigheter kopplade till intryck är ett aktuellt ämne i skolans värld. Hon betonar att hon inte tycker om rum med färger och djur och ger exempel på stökiga musikklassrum ute på grundskolorna med många

instrument hängandes på väggarna. Då hon inte har möjlighet att skärma av, med till exempel skärmar på hjul (Smith, 2020), får hon istället ställa henne och eleven så eleven inte störs av alla intrycken. Det tycker jag tyder på en medvetenhet i hur läraren kan jobba med och i klassrummet.

Filippa är mer inne på att ha väldigt mycket intryck i sitt rum, för att ge eleven en känsla av att komma in i en ny värld. Att eleven får en upplevelse bara av att gå in i rummet. Hon inreder med trasiga instrument, glada färger som hon gillar och katter av olika slag. Hon har funderat på om det kan vara för mycket intryck för vissa elever. Öhman (2014) menar att skolans riktlinje för inredning i klassrummen borde vara "less is more". Både Alene och Filippa har sina poänger med sina olika tillvägagångssätt att inreda deras rum. Jag uppfattar att Alene och även övriga informanter vill ha ett neutralt, nästan anonymt, rum där det första intrycket inte är viktigt, utan mer den långsiktiga funktionaliteten. Filippa har istället tänkt till kring just det första intrycket av rummet, som ska göra eleven nyfiken, men där intrycken möjligtvis inte passar alla elever på lång sikt.

6.3.5 Rummet och elevens utveckling

I Strandbergs (2017) checklista för lärande rummet listar han rummets inverkan på elevens förväntan på utveckling. Elton checkar av det mesta på Strandbergs lista. Hur han och eleven är placerade för möjlighet till interaktioner, tillgång till olika verktyg, instrument och inspirerande posters med citat och olika typer av gitarrer för att skapa en förväntan på utveckling. Gustav och Filippa har liknande tankar som Elton. Några som däremot sticker ut är Tina och Alene. Alene tror att det viktigaste för elevens förväntan på utveckling är ett funktionellt rum och Tina fick inte med rummets intryck i sin reflektion.

När det kommer till rummets påverkan på elevens utveckling är nästan alla överens om att det har betydelse. Alene är den enda som inte tror rummet har någon betydelse för elevens utveckling, det säger hon trots att hon tidigare pratar om hur för många intryck kan störa elevens koncentration. En intressant reflektion Gustav har, är att rummet framför allt inte får direkt störa undervisningen. Till exempel om rummet är väldigt kallt eller väldigt lyhört ifrån andra rum bredvid. Jag tror han sätter fingret på den, kanske uppenbart, viktigaste faktorn för ett bra undervisningsrum.

6.4 Minnen

Har du något minne av ett första möte med en ny lärare? Frågan ställde jag som en öppen fråga. Mitt syfte med frågan var att få in elevperspektivet i studien då alla lärare har någon gång själva varit elever. Jag tyckte att det var fint att höra deras berättelser och reflektioner och hos några av informanterna fanns en tydlig koppling till deras egen undervisning. Alla informanterna hade något minne att dela med sig av, några hade flera. En förklaring till att inte alla mindes kan vara att det episodiska minnet, där det lagras minnen från tidigare händelser (O. Strandberg, 2017) är mest känslig för tid och ålder (Lund, 2018). Det som jag också tycker var fint var att några av informanterna till och med hade självbiografiska minnen över deras första möte med deras första lärare. Där den första lektion beskrevs som en kärnepisod eller vändpunkt i deras liv (Bredfeldt Öhman, 2003). För mig visar det vilken kraft det första mötet kan ha. Viktigt att ha i åtanke är dock felaktiga efterkonstruktioner eller omtolkning, minnen som förställs och formas av personens nya erfarenheter och kunskaper (Edvardsson, 2005).

6.4.1 Informanternas självbiografiska minnen

Till att börja med hade Elton inte några skarpa minnen, varken negativa eller positiva minnen. Jag frågade då om han kanske mindes någon som format honom som pedagog, till exempel i hur han inte vill undervisa. Han berättade om en dålig erfarenhet med en lärare han fick efter att han redan hade spelat ett tag. En lärare som inte hade undervisat efter elevens intresse utan istället varit väldigt inskränkt på sitt område. Elton hade då känt att han inte utvecklades i det området han egentligen ville och bytte lärare efter bara ett halvår. Det han berättar, att det var brist på, är precis det han själv försöker värna mycket om i sin undervisning, det vill säga elevens intresse. Undervisar han så tack vare den här dåliga erfarenheten med den andra läraren? Min uppfattning är att det förmodligen inte är så. Förmodligen går det att kategorisera Eltons minne i det som kallas felaktiga efterkonstruktioner (Edvardsson, 2005) eller omtolkning, när minnen förställs av kunskaper, trosföreställningar och nya erfarenheter (Edvardsson, 2005). Han tillägger att han kanske inte hade fortsatt spela på samma vis om han fått den läraren tidigare och att det var en bra erfarenhet att ta med in i lärarrollen, att få perspektiv på vad som egentligen är det viktiga med instrumentundervisningen.

Tina, Gustav, Alene och Filippa hade alla minnen från första möten med en ny lärare, mer eller mindre självbiografiska. Alene berättar att hon tydligt minns sin första lärare. Det hon berättar tolkar jag som självbiografiska minnen och delar av hennes identitet. Hon hade tidigt idoliserat sin första lärare efter att ha sett henne som konsertmästare på konsert. Den första lektionen var sedan hemma hos läraren där Alene möttes av ett stort rum med en flygel och en lärare som hade jättefina kläder. Hon berättar att hon tänkte ”Sån där vill jag också bli.” För mig blir detta tydligt hur påtagligt det första intrycket kan vara för en ny elev. Hur förväntningarna innan skapar motivation och nyfikenhet (Vroom, 1995), hur rummet kan frambringa utvecklingshopp (Strandberg, 2016) och hur lärarens formella kläder kan skapa ett förtroende (Slepian, Ferber, Gold & Rutchick, 2015 i Ahola, 2016). Alene berättar sedan om hur hennes nya lärare hade tagit med henne ut på stan och visat henne runt bland olika butiker och kallat henne för sitt fiolbarn och sig själv för fiolmamma. En särskilt personlig relation mellan elev och lärare, som Alene själv helt och hållet tagit till sin egen undervisning och elevrelation.

Gustav berättar om två minnen. Ett positivt minne från en master class, då han hade spelat i några år och ett negativt från mellanstadiet när han tog pianolektioner. Den gemensamma nämnaren är hur mycket eller lite vikt läraren lade på att skapa en personlig kontakt. Just det som Gustav själv lägger mycket tid på den första lektionen. Filippa berättar även hon om två minnen. Ett negativt minne om hur hon står nervös utanför och väntar på att gå in till lektionen, hur hon fortfarande minns den osäkerheten. Och ett minne av en lärare som var expert på att skapa kontakt och få en att känna sig trygg. Just den kontakten och tryggheten som hon själv strävar åt att ge sina elever för att de inte nervösa ska stå utanför och vänta.

Tina har liksom Alene ett specifikt självbiografiskt minne av hennes första lektion. Framför allt minns hon känslan av att klara av att få ljud. Hon säger att hon fortfarande minns vibrationerna och hur det lät. Precis den känslan kämpar hon varje första lektion med en ny grupp för att alla elever ska få. Hon vill ge alla elever samma gnista som, på samma sätt som det gjorde för henne, ska ge dem drivmedel för att nå hur långt som helst. Jag tycker det är väldigt fint hur hennes lärare gav henne ett första intryck som sedan formar hela hennes liv och sedan musiklärargärning.

6.5 Sammanfattning

Hur reflekterar då instrumentallärare över den första lektionen med hänsyn till metodik och didaktik, elevens förväntningar och elevens första intryck? Och hur minns instrumentallärarna sina egna första lektioner som elever och i vilken mån formar den upplevelsen den undervisning som de ger sina elever idag?

Sammanfattningsvis visar resultatet på fem informanter som gör mer eller mindre medvetna val inför den första lektionen. I förhållande till planering förlitar sig alla till stor del på sin yrkeserfarenhet och de verktyg som de samlat på sig genom åren. De strävar alla mot att ge eleverna en ”jag-kan-känsla”, antingen genom nytt lärande eller genom en musikalisk upplevelse. Informanterna är alla medvetna om elevernas förväntningar och försöker leva upp till dem, men de har alla olika uppfattningar om vilka förväntningar eleverna har med sig. Ingen av informanterna tar medvetet till vara på sambandet mellan elevens förväntningar och elevens motivation. Alla informanter är måna om att göra ett bra verbalt första intryck, men gör i lägre grad medvetna icke-verbala första intryck. Majoriteten föredrar en ordnad och funktionell lokal med ganska få intryck, men där några vill med hjälp av rummet, ge eleven en upplevelse. De är alla av uppfattningen att den första lektionen med hänsyn till planering, elevens förväntningar och elevens första intryck påverkar elevens fortsatta utveckling på instrumentet. Intressant är hur deras metoder och utformning av den första lektion, mer ofta än sällan, var formade av egna erfarenheter och/eller självbiografiska minnen från deras egna första lektioner som elever.

6.5.1 Framtida forskning

Jag tycker föreliggande studie bidrar till en intressant reflektion kring betydelsen av den första lektionen. Studien har haft ett lärarperspektiv och ett elevperspektiv, men där det varit läraren som bidragit med elevperspektivet. Jag anser att intressant framtida forskning vore att, genom exempelvis en enkätundersökning, undersöka i närtid hur elever uppfattar en första lektion i förhållande till lektionens innehåll, deras förväntningar och vilket intryck de får av läraren och rummet. Det hade även varit intressant att i framtiden undersöka hur faktorer som elevens förväntningar och första intrycket av läraren påverkar elevens motivation och utveckling på instrumentet. Exempelvis genom att tillämpa faktorerna på olika sätt under instrumentlektionerna och sedan föra loggbok på elevers utveckling. Intressant framtida forskning hade även varit

att observera och jämföra olika lärares första instrumentlektioner. Jag tycker det har varit svårt att hitta tidigare forskning på hur barn reagerar i det första mötet och studien har gjort mig nyfiken på hur det första intrycket förhåller sig till utvecklingspsykologi.

6.5.2 Avslutande tankar

Arbetet med studien har varit ytterst givande. För mig är det tydligt att det finns flera saker jag, eller du som lärare, kan tänka på inför en första lektion med en ny elev eller grupp. Inför mitt framtida yrkesliv som lärare förstår jag nu bättre vikten av att göra medvetna val i min planering, med hänsyn till den första lektionen och det första mötet. Det handlar om att tänka på och förbereda sig inför de höga eller låga förväntningarna som eleverna har och förstå hur de färgar elevens motivation. Medvetet planera för att ge eleven en känsla av att ”jag kan”. Det gäller även att ha en plan för att snabbt suddat ut den osäkerhet eleverna kommer med, exempelvis genom lek och att visa genuint intresse för eleverna. Jag förstår också hur oerhört viktigt det är att tänka på både det verbala och icke-verbala första intryck jag som lärare ger eleven, genom att ha ögonkontakt, le och möta dem med en öppen blick. Hur mitt verbala och icke-verbala intryck avgör förtroendet jag får från eleverna. Utifrån studien fäste jag mig särskilt över vad klädval och val av inredning i mitt rum har för effekt och skapar för intryck. Jag har även insett vikten av att våga motta feedback, våga utvärderas av både elever och kollegor och inte minst vikten av utvecklande självreflektion efter ett första möte. På vilket sätt är jag formad som lärare? Vad behövde jag när jag var en ny elev på en första lektion?

Referenslista

Litteratur & forskning

- Ahola, A. (2016). *Konsten att göra intryck*. (1. utg.) Stockholm: Natur & Kultur.
- Birnik, H. (1998). *Lärare-elevrelationen: ett relationistiskt perspektiv = [The teacher-student relation]*. Diss. Göteborg: Univ.. Göteborg.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Dahlkwist, M. (2019). *Lärlarledarskapet: situationsanpassat ledarskap, strukturerad undervisning*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Edvardsson, B. (2005). *Minnesfel - en översikt för praktiker [Elektronisk resurs]*.
- Elmeroth, E. (2006). *Från Kronos till Kairos: mot en målstyrd skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå: om lärande på människans villkor*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.
- Jenner, H (2004). *Motivation och motivationsarbete i skola och behandling*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling / Liber
- Schenck, R. (2006). *Spelrum: en metodikbok för sång- och instrumentalpedagoger*. (2., omarb. uppl.) Göteborg: Ejeby.
- Strandberg, L. (2017). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. (Tredje upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Strömqvist, G. & Brusling, C. (red.) (2007). *Reflektion och praktik i läraryrket*. (2., [rev. och uppdaterade] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Vroom, V. (1995). *Work and Motivation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Artiklar

- Estrella, Z. (2018) The myth of the seven-eleven-rule. *wordpress.com*:
<https://zustar.wordpress.com/2018/01/10/the-myth-of-the-seven-eleven-rule/>
- Bredfeldt Öhman, M. (2003). Episodiskt minne [Elektronisk resurs] finns det något sådant?. *Nordisk Psykologi*. (55:4, 232–341). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-7320>
- It-pedagogen.se (2020). Sex bra tips för att inreda klassrummet. *it-pedagogen.se*:
<https://it-pedagogen.se/sex-bra-tips-for-att-inreda-klassrummet/>

Johnson, J A. (2018). The Psychology of Expectations – Why unrealistic expectations are premeditated resentments. *Psychology today*:

<https://www.psychologytoday.com/us/blog/cui-bono/201802/the-psychology-expectations>

Lund, A. (2018). Så minns vi våra liv. *Karolinska institutet*:

<https://ki.se/forskning/sa-minns-vi-vara-liv>

Lärarnas Riksförbund (2020). Lärarens kroppsspråk - ett kraftfullt verktyg för undervisningen. *Lärarnas Riksförbund*:

<https://www.lr.se/inspiration/titta/laarens-kroppssprak---ett-kraftfullt-verktyg-for-undervisningen>

Skolvärlden (2016). Så blir du en skicklig ledare i klassrummet. *Skolvärlden*:

<https://skolvarlden.se/webb-tv/sa-bli-du-en-skicklig-ledare-i-klassrummet>

Smith, M. (2020). Hjälp mig rensa bort intrycken. *Lärarnas Riksförbund*:

<https://www.lr.se/inspiration/lasa/bloggar/mia-smith/2020-01-24-hjalp-mig-rensa-bort-intrycken>

Strandberg, O. (2017). Vårt minne och hur det fungerar. *Psykologiskt vetande*:

<http://www.psykologisktvetande.se/minnet.html>

Öhman, A. (2014). Inkludering utan att specialanpassa för enskilda elever: minska mängden intryck, öka strukturen och minska stressen i klassrummet. Liten insats, stor skillnad. *Prestationsprinsen*:

<https://prestationsprinsen.wordpress.com/2014/02/23/inkludering-utan-att-specialanpassa-for-enskilda-elevs-sarskilda-behov-minska-mangden-intryck-oka-strukturen-och-minska-stressen-i-klassrummet-liten-insats-stor-skillnad-3/>

Bilagor

Intervjumall (bilaga 1)

Spontana tankar om ämnet

Första lektionen: Pedagogik och didaktik

Vad tycker du är viktigt i det första mötet med ny grupp/elev?

Vad tycker du är viktigt att din grupp/elev får med sig efter den första lektionen?

Hur planerar du en första lektion med en ny elev/grupp?

Vilka uppfattningar om ditt ämne brukar eleven/gruppen ha med sig till den första lektionen?

Tror du den första lektionen är av betydelse för elevens fortsatta utveckling? Varför? Varför inte?

Elevens förväntningar

Vilka förväntningar tror du eleven/gruppen har inför den första lektionen?

Försöker du leva upp till elevens förväntningar? Vilka förväntningar? Hur?

Tror du att elevens uppfyllda/icke uppfyllda förväntningar har någon betydelse för elevens fortsatta utveckling? Varför? Varför inte?

Första intrycket

Tänker du på vilket intryck du ger eleven i deras första möte med dig?

Vilket intryck av dig själv vill du ge eleven i det första mötet?

Vilket första intryck tror du eleven får av dig i ert första möte?

Vad vill du att ditt undervisningsrum ska ge för intryck till en ny elev/grupp? Hur jobbar du med rummets intryck?

På vilket sett ger ditt rum utvecklingshopp och skapar en förväntan på utveckling?

Tror du att intrycket du och ditt rum ger eleven i det första mötet är av betydelse för elevens fortsatta utveckling? Varför? Varför inte?

Informantens egna erfarenheter

Har du något minne av en första instrumentlektion med en ny lärare (som elev)?!

Minns du lektionens innehåll?

Minns du dina förväntningar inför lektionen?

Levde lektionen upp till dina förväntningar?

Minns du om du hade några uppfattningar om ämnet/läraren sedan innan?

Ändrades någonsin din uppfattning om läraren?

Vad fick du för intryck av läraren?

Vad fick du för intryck av rummet?

Påverkades din inställning till lektionen/instrumentet? Hur?

Tror du att din utveckling på ditt instrument påverkades av den här första lektionen?

Har den här erfarenheten format dig som pedagog?

Samtyckesblankett (Bilaga 2)

Hej!

Jag heter Alfons Gry och studerar KPU (Kompletterande Pedagogisk Utbildning, 90hp) på Malmö Musikhögskola. Jag skriver just nu mitt examensarbete på temat "Första lektionen" och "Första mötet med en ny elev". Syftet med studien är att undersöka instrumentlärares tankar om och betydelsen av den första instrumentlektionen med en ny elev eller ny grupp. Jag har valt att göra en kvalitativ studie med intervjun som metod där materialet från intervjuerna kommer vara underlag till arbetet.

- Du kommer i studien vara helt anonym. Du kommer endast presenteras med det instrument eller instrumentgrupp som du undervisar i, som "hon", "han", eller "hen" och verksamma år som instrumentlärare.
- Intervjun kommer att spelas in.
- Materialet från intervjun kommer att analyseras.
- Materialet kommer enbart att användas till den här specifika studien och efter studien är avslutad kommer materialet från intervjun att raderas.
- Du kan när som helst välja att avbryta studien utan motivering.

Stort tack för att du vill delta i min studie om första mötet med en ny elev!

Jag har skriftligen informerats om studien och samtycker till att delta:

Underskrift

Namnförtydligande

Ort & datum