



JMG – INSTITUTIONEN FÖR JOURNALISTIK, MEDIER OCH KOMMUNIKATION

"MER TEATER FÖR ELEVERNA"

En kvalitativ intervjustudie om lärares kommunikationsbehov i samband med en teaterföreställning

Författare:

Frida Johansson &
Jennifer Gustavsson

Examensarbete:	15 hp
Program:	Medie- och kommunikationsvetarprogrammet
Nivå:	Grundnivå
Termin och år:	Ht 2015
Handledare:	Gabriella Sandstig
Kursansvarig:	Malin Sveningsson

ABSTRACT

Examensarbete:	15 hp
Program:	Medie- och kommunikationsvetarprogrammet
Nivå:	Grundnivå
Termin och år:	Ht 2015
Handledare:	Gabriella Sandstig
Examinator:	Malin Sveningsson
Sidantal:	47 sidor exkl. bilagor
Antal ord:	19 402 ord
Rapport nr:	
Nyckelord:	<i>Teater, Skola, Kommunikationsbehov, Demokrati, Värdegrundsfrågor, Målgrupp, Opinionsledare</i>

Syfte: Syftet med studien är *att undersöka vilka förutsättningar som lärarna upplever i värdegrundsarbetet kopplat till elevernas teaterbesök, med särskilt fokus på kommunikativa möjligheter och begränsningar.*

Teori: Tvåstegshypotesen, Användarforskning, Meningsskapande kommunikation, Habermas offentlighet, Demokratiideal, Lazarsfelds medieeffekter

Metod: 10 stycken kvalitativa samtalsintervjuer med lärare

Resultat: De huvudsakliga kommunikativa begränsningar som upptäckts anknyter till lärarnas situation och kontext. Med anledning av skolans decentralisering och utvecklingen av New Public Management styrs skolan allt mer av effektivitet som ideal och med mätbara resultat i fokus. Den hårda styrningen leder till att lärarna upplever att utbildningsuppdraget är prioriterat över fostransuppdraget. Lärarna är negativa till denna förskjutning men tvingas samtidigt att anpassa sig. Resultatet är att de får svårt att prioritera värdegrundsarbete i den utsträckning de önskar och ser behov av. Ur denna kontext växer de kommunikativa möjligheterna fram. Lärarna delar åsikten att diskussion och reflektion kring värdegrundsfrågor främjar utvecklingen av demokratiska medborgare. Det finns möjligheter för uppdragsgivaren Regionteater Väst att knyta värdegrundsarbetet till teaterföreställningarnas tema och erbjuda lärarna stöd i det arbetet genom att själva diskutera och reflektera med teaterbesökarna efter föreställningen. Resultatet visar även att lärarna har behov av att se tydligare kopplingar till hur teaterns tema kan knytas till läroplanen och utbildningsuppdraget för att det ska finnas möjligheter att besöka teatern samt arbeta vidare med den i klassrummet efteråt. Vi rekommenderar två material till RTV – en inbjudan och en broschyr.

EXECUTIVE SUMMARY

The purpose of this study is to identify which communicative possibilities and limitations teachers see in the educational work with the value questions. This study is focused to theatre visits, which contributes to that work. The study is commissioned by Regionteater Väst (RTV) which is a theatre company working with children and young adults. RTV searches for better knowledge concerning how they can contribute to the discussion and reflection in conjunction with a show. Through this knowledge they seek to find a better understanding of how their target group (students) can be reached through teachers as a bridge. In extension it helps to promote the teachers mission of fosterage.

This study is based on four core issues. The first issue seeks to develop an understanding, of how teachers themselves, reason about their role as opinion leaders in the classroom based on the two-step flow of communication. Secondly, it seeks a better understanding of the work with the mission of fosterage and links it to Jürgen Habermas theories regarding the public sphere. Thirdly, it aims to clarify how the teachers' work with theatre in a school context today, which helps in the work to specify the context and situation, the teachers take a part in. It is also necessary to know which attitudes are represented among the teachers to be able to take a sense-making approach in the recommendations. At last it seeks a better understanding regarding how the teachers define their own needs and wishes connected to Uses and gratifications-research as well as Grunig and Hunts categories of needs.

The method used to answer these issues is qualitative interviews with ten teachers. We went through with analysing based on the empirical findings. The main results are that time is a settling function that limit communication most of all. This result is based on three aspects; first the development within schools towards New Public Management as a management model, second, that the educational mission is felt to be prioritized over the mission of fosterage and third, teachers take a greater responsibility of the upbringing of the students. The communicative possibilities we have identified are a great interest of theatre among the teachers as well as it is a fitting learning tool. More so, the students appreciate it. By adapting these views in their communication, RTV is able to adapt to the teachers situation and context and by doing so they can get closer to a sense-making approach as an ideal in the communication.

The ways for RTV to adapt is done ideally by issuing all relevant information already with the invitation. That would make it easier for the teachers to see the greater picture and fit the theatre visit within the education. Based on the possibilities and limitations we recommend the following to RTV;

1. An invitation that contains practical information regarding the show and explains how theatre can contribute to learning. Also giving a few examples of how the theme can be applied to a variety of subjects as well as the work with values.
2. A brochure that contains facts, questions for discussion and suggestions on exercises connected to the show.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	3
2. BAKGRUND	4
2.1 Om Regionteater Väst	4
Verksamheten	4
Kommunikation	4
Uppdraget	5
2.2 Barn och kultur	6
2.3 Läraernas uppdrag	7
3. PROBLEMATISERING	8
3.1 Utomvetenskaplig relevans	8
3.2 Inomvetenskaplig relevans	9
Vårt bidrag till forskningen	10
4. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	11
5. TEORETISK RAM	12
5.1 Meningsskapande som ideal	12
Läraernas situation	13
5.2 Opinionsledarens roll	14
Personlig påverkan	14
5.3 Demokrati och samtal	15
Tre demokratiska ideal	15
Habermas offentliga samtal	16
Demokratiskt samtal i skolan	16
5.4 Behovsanpassad kommunikation	17
Människans motiv och behov	17
Att tillfredsställa behov	18
6. METOD OCH URVAL	20
6.1 Kvalitativ metod	20
Intervjuer	20
Urval	20
Anonymitet	21
6.2 Inför intervjun	22
Kontakta respondenter	22
Intervjuguide & operationalisering	22
6.3 Under intervjun	23
Intervjutillfället	23
Inspelning	24
Intervjuareffekter	24

6.4 Efter intervjun	25
<i>Transkribering</i>	25
<i>Sammanställa och behandla empirin</i>	25
<i>Metoddiskussion</i>	26
7. RESULTAT OCH ANALYS	28
7.1 Hur lärarna ser på sina uppdrag och sin roll i klassrummet.....	28
<i>Grundläggande förutsättningar</i>	28
<i>Lärarna som förebilder</i>	31
7.2 Hur lärarna arbetar med fostransuppdraget	33
<i>Lärarnas syn på demokrati</i>	33
<i>Arbetet med fostransuppdraget</i>	34
7.3 Hur lärarna arbetar med teaterföreställningar idag	37
7.4 De kommunikationsbehov lärarna har kopplat till teater.....	39
8. SAMMANFATTNING AV RESULTAT OCH ANALYS	43
8.1 Möjligheter och begränsningar	43
<i>Möjligheter</i>	43
<i>Begränsningar</i>	43
9. SLUTDISKUSSION	45
9.1 Återkoppling till tidigare forskning.....	45
9.2 Förslag på vidare forskning.....	46
9.3 Rekommendationer till Regionteater Väst	47
REFERENSLISTA	50
BILAGA 1: RESPONDENTER	56
BILAGA 2: INTERVJUGUIDE	57

1. INLEDNING

Debatten om skolan har varit aktuell i medier de senaste åren; “*Undrar hur mycket mer skit lärarna kan ta?*” (Andersson & Adolfsson, 2015, 16 december), “*Så djup är den svenska skolans kris*” (Vlachos, 2014, 2 april), “*Oredan ökar i klassrummet trots tuffare tag*” (Delin, 2014, 16 mars), “*Lärarna ska undervisa - inte uppfostra*” (Bohlin, 2013, 17 december) och “*Svenska elever allt sämre*” (Zaccheus, 2013, 3 december) är bara några av de rubriker som skapats. Ofta diskuteras fallande skolresultat, betyg eller klimatet i klassrummet. Dessa frågor är i huvudsak kopplade till ett av lärarnas två huvuduppdrag – *utbildningsuppdraget*. Något som diskuteras i lägre grad är att skolan i allmänhet och lärarna i synnerhet präglas av en mängd motstridiga ideal. I synnerhet får situationen konsekvenser för arbetet med lärarnas andra huvuduppdrag – *fostransuppdraget* som avser elevernas utveckling mot demokratiska medborgare.

De senaste åren har förutsättningarna för arbetet med fostransuppdraget kommit att förändras i takt med att skolan decentraliserats och marknadsmodellen New Public Management blivit ett ideal för skolans verksamhet. En konsekvens av den förändrade situationen är att lärarnas arbete med fostransuppdraget har prioriterats ned till förmån för utbildningsuppdraget.

I den nya situation som lärarna nu agerar inom kan teater vara ett användbart verktyg för arbetet med fostransuppdraget. Teaterföreställningarnas handling baserar sig på samma typ av frågor som arbetet med fostransuppdraget bygger på – värdegrundsfrågor. Teatern kan därmed fungera som en utgångspunkt för att verkställa fostransuppdraget; dels genom att eleverna får tillfälle att se teaterföreställningen men också genom att de diskuterar och reflekterar kring föreställningens tema i klassrummet efteråt.

Studien görs på uppdrag av Regionteater Väst (RTV). De vill ha hjälp att undersöka lärares kommunikationsbehov kopplat till teaterföreställningar för att kunna anpassa sina kommunikationsinsatser. För att hjälpa dem med det krävs det att vi tar reda på vilka förutsättningar som inverkar på arbetet med fostransuppdraget samt vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar som finns utifrån lärarnas kontext.

2. BAKGRUND

2.1 Om Regionteater Väst

RTV är ett turnerande scenkonstbolag som erbjuder dans- och teaterföreställningar i Västra Götalandsregionen (VGR). Deras målgrupp är elever i grundskolan i åldrarna 6-16 år. De har två produktionshus – ett för dans i Borås samt ett för teater i Uddevalla (Regionteater Väst, u.å.a).

Verksamheten

Verksamhetsidén är att ge barn och unga möjlighet att komma i kontakt med kultur genom scenkonstföreställningar i dans eller teater. RTV gör en upphandling med upp till tio av regionens 49 kommuner åt gången och är verksamma i dessa kommuner under en avtalad tidsperiod. Samtliga grundskolor i kommunen får fri tillgång till att boka in sina elever på föreställningar. Målsättningen är att möta 50 000 barn och unga per år. De har idag 40 000 besökare vilket är det maximala antal besökare de klarar av utifrån nuvarande resurser (Ibid.).

RTV har alltid flera föreställningar igång vars teman är anpassade för de olika åldrarna. Beroende på upphandlingens form och förutsättningarna i kommunen erbjuds föreställningar i fyra olika former;

- Produktionen huserar permanent på en centralt placerad scen i kommunen.
- Scenen byggs upp i en annan tillgänglig lokal t.ex. en aula eller gymnastiksal.
- De spelar klassrumsföreställningar med enklare rekvisita.
- Skolorna i Uddevalla eller Borås samt dess närområden besöker RTVs egen scen (Personlig kommunikation, 29 oktober, 2015).

Kommunikation

RTV har ingen kommunikationsplan men en utarbetad struktur för de strategier som används. För att nå eleverna riktar de sin kommunikation mot lärarna som i sin tur har möjlighet att ta med eleverna på föreställningen samt leda diskussion och reflektion om temat efteråt (Ibid.).

I samband med en föreställning får lärarna olika typer av informationsmaterial i fysisk eller digital form. De får (1) *ett informationsblad*¹ med arrangörsinformation och (2) *ett program*² – dessa berör praktiska aspekter kring besöket och föreställningen. RTV tar också fram (3) *en samtalshandledning*³ inför varje föreställning som ger förslag på hur lärarna kan arbeta med föreställningens tema i klassrummet efteråt. De har också tagit fram (4) broschyren *Prata*

¹ Exempel på arrangörsinformation: <http://www.regionteatervast.se/assets/Uploads/Utudsblad-meningen-v15.pdf>

² Exempel på program: <http://www.regionteatervast.se/assets/Uploads/program-DAM.pdf>

³ Exempel på samtalshandledning: <http://www.regionteatervast.se/assets/Uploads/samtal-DAM.pdf>

scenkonst som är kopplad till grundskolans läroplan (LGR11)⁴. Detta material mailas till lärarna inför föreställningen samt delas ut vid föreställningstillfället (Regionteater Väst, u.å.b).

Intentionen med kommunikationsmaterialet är dubbelt. Dels avser det bidra till RTVs kvantitativa mål – att locka lärare och barn att besöka föreställningen vilket ska uppnås med hjälp av informationsbladet och programbladet. Dels ska det bidra till att uppnå det kvalitativa målet – att ge eleverna möjlighet att reflektera och diskutera efter föreställningen genom samtalshandledningen och *Prata scenkonst* (Ibid.).

Uppdraget

RTV vill ha hjälp att undersöka lärares kommunikationsbehov. På så vis ämnar de öka sin kunskap om målgruppen för att medvetet kunna anpassa sina framtida kommunikationsinsatser. RTVs *huvudmålgrupp* är elever inom den kommunala grundskolan i VGR. Dessa nås genom *hjälp målgruppen* lärare. Kommunikationen med lärare är en del i strategin för att nå de två mål som RTV har med verksamheten – (1) att eleverna ska besöka teatern samt (2) få möjlighet att reflektera och diskutera kring dess tema i klassrummet efteråt.

Vår ansats

RTV har inte förutsättningar att genomföra fler föreställningar än de gör idag, därför bortser vi i vår studie från deras kvantitativa mål. Vi utgår ifrån att den befintliga strategin är nog eftersom de når så många besökare som de har kapacitet för. Däremot har RTV inte tillräcklig kunskap om deras nuvarande kommunikationsinsatser är bäst lämpade för att bidra till reflektion och diskussion i klassrummet efteråt. Vi avgränsar därmed denna studie till att hjälpa dem att förbättra förutsättningarna att nå det kvalitativa målet. Studien är inte en utvärdering av RTVs befintliga material och därför inkluderas inte det i den empiriska insamlingen eller i analysen.

Lärare kan ses som opinionsledare med makt att påverka om och hur reflektion och diskussion i klassrummet genomförs. Vårt bidrag är att identifiera lärarnas kommunikationsbehov för att RTV med sin kommunikation ska kunna stödja dem i arbetet med fostransuppdraget. För att lyckas avser vi undersöka vilka förutsättningar som finns för det arbetet idag och vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar som förekommer utifrån lärarnas kontext. Den omgivande kontexten är relevant för RTV att känna till och anpassa sin kommunikation utefter. Vår studie begränsas till teaterföreställningar och bortser därmed från dans.

⁴ Prata scenkonst: <http://www.regionteatervast.se/pratascenkonst/index.html>

2.2 Barn och kultur

Kultur kan på många sätt understödja till lärarnas arbete med fostransuppdraget. Enligt Kulturrådet (2006) berikas barn och ungas liv av kultur då den stimulerar nyfikenhet, fantasi och den kreativa förmågan. Kultur bidrar också till en ökad förmåga att leva sig in i andra människors situation och ger kunskap om omvärlden. Genom att barn och unga tar del av kulturupplevelser gynnas i förlängningen en social, intellektuell och emotionell utveckling. Forskare menar även att kulturupplevelser bidrar till att barnen utvecklas till aktiva demokratiska medborgare (Varbergs kommun, 2015). För att dessa positiva aspekter ska vara möjliga bör barnen få tid att reflektera runt det de upplevt (Ernst, Lorentzon & Wester, 2013). Fördelarna är alltså många, men kultur är ofta kostsam vilket gör att många barn och unga är beroende av statligt finansierade verksamheter för att få möjlighet att se teaterföreställningar (Lidén & Helander, 2012). I det arbetet har skolan en avgörande roll (Ernst, Lorentzon & Wester, 2013).

Förenta nationerna (FN) verkar för att barn och unga ska ha rätt till ett kulturliv genom barnkonventionen. För att möjliggöra det arbetar FN enligt ett fyrstegsprogram där kulturella upplevelser faller in under att; *"alla barn har rätt till liv och utveckling"* (Unicef, u.å.). Stadgarna menar att barn ska ha rätt att få ta del av konst, kultur och få uttrycka sig i konstnärlig form. Oavsett kön, språk, religion, nationell eller etnisk bakgrund, ekonomiska förutsättningar, funktionshinder eller bostadsort (Kulturrådet, 2006).

Även Sveriges regering har satt upp kultur mål för de närmsta åren som innebär att kultur ska göras tillgänglig för alla och går därmed i linje med FN:s riktlinjer (Regeringen, 2015). *Kulturrådet* är den myndighet som har som ansvar att verkställa dessa mål. Deras uppdrag är att verka för konstnärlig utveckling samt kulturens tillgänglighet genom att de fördelar och följer upp statliga bidrag. De har en strategi som innebär att minst en tredjedel av de verksamheter de stödjer ska ha barn och unga som målgrupp. Begreppet kultur innefattar litteratur, teater, dans, musik, film, bildkonst, kulturarv och andra konst- och kulturformer (Kulturrådet, 2006).

I samtliga av VGRs kommuner finns en *kultursamordnare* som ansvarar för att planera och utveckla kultur i kommunen. I flera kommuner finns även ett s.k. *kulturombud* på varje skola som har det övergripande ansvaret för kulturella aspekter av lärande och förmedlar information till kollegor kring kulturhändelser. Kulturombud finns exempelvis på samtliga skolor i Göteborgs kommun (Barnkultur Göteborg, u.å.). I övriga kommuner varierar det då det i praktiken är upp till var skola att bestämma hur ansvarsfördelningen ska se ut. Då skolan inte har fördelat ansvaret är alla lärare gemensamt ansvariga för att väva in kulturella aspekter i lärandet. Det ingår även i alla lärares uppdrag att ge sina elever möjlighet att reflektera kring bl.a. kultur i klassrummet (Skolverket, 2015a).

2.3 Lärarnas uppdrag

Alla lärare har ett samhällsuppdrag som dels består av ett *utbildningsuppdrag* och dels ett *fostransuppdrag* (Lärarnas riksförbund, 2010). Utbildningsuppdraget berör den ämnesbaserade kunskapen medan fostransuppdraget handlar om att fostra eleverna till demokratiska medborgare och bidra till personlig utveckling. Uppdragen regleras genom skollagen (SFS 2010:800). Skolverket är den övergripande myndighet som styr skolan medan det verkställande ansvaret ligger på respektive kommun sedan skolsystemet decentraliserades 1992 (Skolverket, 2015b).

Läroplanen för grundskolan (LGR11) redogör för de uppgifter lärarna har och skolans värdegrund. Skolan vilar på demokratins grundprinciper vilket innebär att den ska förmedla respekt för mänskliga rättigheter och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på. Dessa är människans okränkbarhet, individens frihet och integritet, människors lika värde, jämställdhet mellan könen och solidaritet med de svaga. Fortsättningsvis benämns dessa frågor som värdegrundsfrågor. I läroplanen står det att utbildningen ska vara likvärdig genom att undervisningen anpassas till var elevs individuella behov. Likvärdigheten innebär att det inte ska påverka var i landet individen bor eller vilken bakgrund denne har. Normerna för vad som anses likvärdigt styrs genom de nationella målen (Ibid.).

I läroplanen förklaras hur fostransuppdraget ska realiseras på följande sätt;

”Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.” (Skolverket, 2015a)

Det är varje lärares ansvar att tolka och verkställa fostransuppdraget på ett passande sätt. Reflektion uppmuntras och är en del i såväl lärarens arbete (Lärarnas riksförbund, 2010) som i de krav som ställs på eleverna i respektive ämnes kursplan (Skolverket, 2015a). Lärarna ska utöver det vara objektiva i sin roll och får inte förmedla sina personliga åsikter och värderingar (Ibid.). De ska informera och förklara på ett neutralt plan och hjälpa eleverna att utveckla förmågan att fatta egna beslut.

3. PROBLEMATISERING

I följande kapitel beskrivs studiens utomvetenskapliga relevans samt den kartläggning som gjorts av det inomvetenskapliga forskningsfält som studien berör. Därigenom tydliggörs vilket bidrag studien har till vetenskapen.

3.1 Utomvetenskaplig relevans

Det svenska skolsystemet har sedan länge haft i uppdrag att fostra barn till goda demokratiska medborgare genom att väva in grundläggande värderingar i undervisningen (Gerrevall, 2003:41ff). Skolans fostransuppdrag benämndes redan av 1946 års skolkommision (SOU 1948:27) och regleras idag genom läroplaner för olika årskurser (Skolverket, 2015a). Skolan har sedan fostransuppdraget infördes genomgått ett stort antal reformer. Bo Rothstein (1996) har studerat dessa reformer och konstaterar att majoriteten motiveras med att de stärker den demokratiska aspekten av skolan. Reformerna antas bidra till kritiskt reflekterande medborgare.

Enligt Skolinspektionen (2015) har skolans förutsättningar förändrats i samband med avregleringen 1992 då ansvaret decentraliserades och lades ut på kommunerna. Adman (2015) menar att lärarnas frihet i arbetet alltmer begränsats de senaste årtiondena pga. ekonomiska faktorer – något som även påverkat deras två samhällsuppdrag (s. 103). Vissa studier benämner det som ett trendbrott att beslut i skolvärlden numera baseras på entreprenöriella grunder för att t.ex. öka attraktiviteten som arbetsgivare, snarare än att ha elevernas bästa i fokus. Det har lett till att en spänning skapats mellan skolans demokratiska värderingar och ekonomiska förutsättningar (Ibid.). Forskning visar att trots att fostransuppdraget är ett av skolans grunduppdrag betonas vikten av det allt mindre (Lundahl, Arreman, Lundström & Rönnberg, 2010:45ff).

Utvecklingen av skolan blir, likt många andra offentliga inrättningar, allt mer påverkad av styrmodellen *New Public Management* (NPM). Det leder till en styrning från utbud och efterfrågan som är snarlik den fria marknaden (Brignall & Modell, 2000). Utvecklingen har pågått sedan avregleringen och resulterar i att allt fler privata aktörer har etablerats i utbildningssektorn (Forsberg, 2014). Det nya marknadslandskapet har även spillt över på den kommunala skolan och leder till att behovet av att sticka ut i konkurrensen ökar. Ett större fokus läggs på mätbara framgångar så som ekonomi och i förlängningen tvingas de skolor som inte håller måttet ut från marknaden då elevantalet sviker (Jarl & Rönnberg, 2015).

Ytterligare faktorer som påverkar förutsättningarna i arbetet är den omgivande organisationskulturen då skolans egna institutionaliserade praktiker inverkar på möjligheterna att genomföra sitt uppdrag (Fredriksson, 2010:34ff). Lärarna slits mellan ideal som i många fall är direkt motstridiga. De har ett ansvar gentemot eleverna samtidigt som de förväntas passa in i de strukturella krav som tillsammans med marknadsmodellen NPM begränsar

förutsättningarna. I läroplanen förklaras att skolan ska vara likvärdig men styrs ändå av respektive kommun. Ytterligare ett motstridigt ideal innefattas i samhällsuppdraget där utbildningsuppdraget och fostransuppdraget i många fall konkurrerar om samma tid. Marknadssituationens fokus på hårda värden så som effektivitet och mätbara resultat klingar inte bra tillsammans med fostransuppdragets mjukare värden vilket ofta resulterar i att det får stå tillbaka (Lantto, 2001:30ff).

Baserat på dessa motstridiga krav är det relevant att se hur en extern part, som verkar för att främja arbetet med fostransuppdraget i klassrummet, kan anpassa sin kommunikation till lärarnas nya situation. Det ämnar denna studie besvara genom att undersöka hur ett teaterbolag kan anpassa sin kommunikation till lärarnas behov för att främja reflektion kring värdegrundsfrågor i samband med en teaterföreställning.

3.2 Inomvetenskaplig relevans

Det utbud av vetenskapliga studier som hittats är spretigt vilket troligtvis är en konsekvens av att medie- och kommunikationsvetenskapen är ett tvärvetenskapligt forskningsfält. Fokus i sökningen har cirkulerat runt att kartlägga tre inriktningar vilka utgör studiens utgångspunkt; (1) teaterns bidrag till lärande, (2) opinionsledare och hjälp målgrupper samt (3) vilka förutsättningar som finns för att kommunicera kultur eller mer specifikt teater. Vidare presenteras ett urval av studier som denna undersökning positionerar sig till.

Otaliga studier visar att det finns stora möjligheter med att använda teater som ett verktyg för lärande – det är något som studerats väl. Dessa studier är eniga i att teater är ett passande läromedel för såväl barn och ungdomar som vuxna (Haines, Neumark-Sztainer & Morris, 2008; Hansen, 2008; Valente & Bharath, 1999; Morrison, 1991). Forskning visar även att teater bidrar till en positiv utveckling av barns kommunikativa förmåga och sociala interaktion (McCarthy & Light, 2001). Ungdomar som tar del av kultur ökar sitt välmående samt motivation att lära och dessutom minskar våldstendenser (Kisiel, Blaustein, Spinazzola, Schmidt, Zucker, & van der Kolk, 2006). Dessa studier visar att teater är ett passande verktyg i lärares kommunikation och pedagogiska arbete gentemot eleverna. Studierna lägger störst vikt vid vilket bidrag teater har på individens utveckling.

Tidigare forskning om kommunikation förknippat med teatersällskap eller organisationen bakom teatern behandlar mellanmänsklig eller intern kommunikation i grupper (Kramer, 2002). Även studier om lärares kommunikationsbehov handlar om intern kommunikation exempelvis förväntningar på rektorn eller arbetskamrater (Reyes, & Hoyle, 1992; Parkås, 2015). Vilka möjligheter som finns att kommunicera om teater med elever eller lärare har inte studerats i någon av ovan nämnda studier.

Paul Lazarsfeld utvecklade teorin om tvåstegshypotesen under 1940-talet baserat på ett forskningsprojekt (Katz, 1957). (se vidare i 4.2 *Opinionsledarens roll*) Teorin har applicerats på lärare i ett par tidigare studier t.ex. då ett antal lärare utbildades kring droger och sedan fick i uppgift att vidareutbilda sina kollegor i ämnet (Einstein, Lavenhar & Garitano, 1972). Den

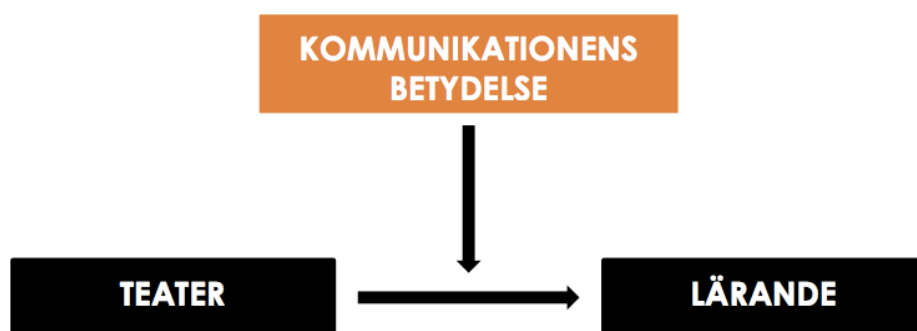
senaste forskningen i området fokuserar främst på bloggare i rollen som opinionsledare (Levin, 2006; Andersson & Wendt, 2009; Malmgren & Lessner, 2011). Enligt Dervin (1989) är opinionsledare eller s.k. hjälpmålgrupper en passande väg att gå för att kommunicera med barn och unga (s. 67ff).

I boken *Museums and their visitors* (2013) diskuterar författaren Eilean Hooper-Greenhill hur museer, dvs. en annan kulturell verksamhet, bör utveckla sin kommunikation och relation till sin målgrupp. Studien omfattar flera målgrupper bl.a. skolor, familjer och barn. Resultatet visar att verksamheten bör anta ett mer företagslikt förhållningssätt. Det menar Hooper-Greenhill att de gör genom att lära känna sin målgrupp och anpassa kommunikation utifrån den. Undersökningen är genomförd i Storbritannien och studerar förutsättningarna för museiverksamheten snarare än teater. Denna studie skulle således komplettera med en undersökning i svensk kontext med fokus på vilka förutsättningar som finns för att kommunicera teater.

Vårt bidrag till forskningen

Baserat på tidigare studier dras två slutsatser. (1) Det finns en stor mängd tidigare forskning som undersökt sambandet mellan teater och lärande. Dock är (2) forskningen om hur kommunikation kan bidra i detta arbete begränsad. De mönster vi identifierar är att studierna i huvudsak rör sig inom humaniora och samhällsvetenskap samt att endast en begränsad del är genomförd i en svensk kontext.

Vår studie tar avstamp i att det finns ett samband mellan en teaterupplevelse och elevers utveckling till demokratiska medborgare genom att de tillåts reflektera och diskutera kring teaterns tema, som vilar på värdegrundfrågor, i klassrummet efteråt. Målet är att bidra med kunskap kring hur kommunikation kan möjliggöra och främja denna process med ett genomgående medieteoretiskt perspektiv. Vår ansats illustreras i Figur 1.



Figur 1 – Illustration av vår ansats

4. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Syftet med denna studie är *undersöka vilka förutsättningar som lärarna upplever i arbetet med fostransuppdraget kopplat till elevernas teaterbesök, med särskilt fokus på kommunikativa möjligheter och begränsningar*. Följande frågeställningar har formulerats för att besvara syftet:

1. Hur ser lärarna på sina uppdrag och sin roll i klassrummet?

Frågeställningen ämnar bidra till förståelse för vilka förutsättningar som inverkar på lärarnas arbete med de två huvuduppdragen samt hur de ser på sin roll som lärare och förebild i det pedagogiska arbetet med eleverna. Det ger oss grundläggande kunskap kring vilka möjligheter och begränsningar det finns för RTV att kommunicera gentemot lärarna utifrån deras kontext.

2. Hur arbetar lärarna med att fostra sina elever till demokratiska medborgare?

Denna frågeställning ska hjälpa oss att få kunskap kring hur lärarna arbetar med fostransuppdraget idag och vilka förutsättningar de upplever kring arbetet. Det är relevant att ha kännedom kring eftersom RTV, genom kommunikation, vill påverka lärarna till att använda teater som ett verktyg i fostran genom arbetet med värdegrundsfrågor.

3. Hur arbetar lärarna med teaterföreställningar idag?

Denna frågeställning ämnar bidra till förståelse för om, och i så fall hur, lärarna arbetar med teaterföreställningar idag. Det ger oss i förlängningen kunskap om lärarna ser på teater som ett verktyg i arbetet med fostransuppdraget samt vilka förutsättningar som påverkar diskussion och reflektion kring teaterföreställningen efteråt. Frågan hjälper även till att identifiera vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar det finns för RTV att via kommunikation främja sin kvalitativa måluppfyllelse.

4. Vilka kommunikationsbehov anser sig lärarna själva ha i arbetet med teater i skolan?

Den sista frågeställningen avser skapa förståelse för vilka personliga önskemål och åsikter som lärarna uttrycker i relation till kommunikationsmaterial i samband med en teaterföreställning. Därigenom identifieras aspekter som lärarna själva ser behov av och därmed är relevanta inkludera i rekommendationerna till RTV.

5. TEORETISK RAM

Studien utgår från ett mottagarperspektiv och ser meningsskapande kommunikation som ett ideal. Kapitlet inleds därför med en presentation av vad *meningsskapande kommunikation* innebär. Därefter presenteras de tre områden som den teoretiska ramen omfattar; *rollen som opinionsledare, demokrati och samtal* samt *behovsanpassad kommunikation*.

Den definitionen av kommunikation som agerar utgångspunkt är att "*communication is a social interaction through messages*" (Fiske, 1990:2). Viktigt är dock att betona att det är ett ideal och därmed inte rimligt att förvänta sig i sin renaste form.

5.1 Meningsskapande som ideal

I medieforskningens inledande faser dominerade en syn på kommunikation som envägs överföring av ett budskap från sändare till mottagare vilket senare kompletterades med brus och feedback. Det har skett en förskjutning i synen på kommunikation de senaste åren där fokus successivt har flyttats från avsändaren till mottagaren (Strömbäck, 2009:16ff). Det synsätt som lägger stor vikt vid mottagaren benämner McQuail (2010) som *mottagarmodeller* (s. 52ff).

Shannon och Weaver (1959) utvecklade på 1940-talet en modell av kommunikation baserat på en telefonapparat som ämnar förklara hur överföring av ett budskap fungerar. Trots att den s.k. *transmissionsmodellen* generellt sett uppfattas som något föråldrad är det i praktiken en syn på kommunikation som fortfarande är högst aktuell. Transmissionssynen dominerar på många sätt hur samhället ser på kommunikation idag exempelvis då det talas om att "nå ut" till en målgrupp. Att nå ut innebär i sammanhanget att budskapet förstås i enlighet med avsändarens avsikter. En anledning till att denna syn på kommunikation fortfarande dominerar kan vara att det går i linje med den existerande samhällsuppfattningen där effektivitet och rationalitet dominerar i organisationer (cf Eriksson-Zetterquist, Kalling och Styhre, 2010). Det går dock inte att bortse från att kommunikationsforskningen nått en bra bit sedan Shannon och Weaver utformade sin transmissionsteori. Om inte annat går utvecklingen mot *en meningsskapande kommunikation* trots allt att se som en idealbild av hur kommunikation bör fungera och bidrar med en förståelse av att kontexten i vilken budskapet överförs inverkar på tolkningen. Exempelvis påverkar den attityd och inställning mottagaren har till budskapet och därmed hur det tas emot och uppfattas.

Ett meddelande måste referera till något annat än sig självt vilket benämns som kontext. Fiske (1990) menar att det handlar om en syn på kommunikation som gemensamt meningsskapande likt tidigare definition. Grunden i Fiskes resonemang är att all kommunikation är uppbyggd av tecken vilka måste förstås lika av både sändare och mottagare för att budskapet ska nå fram (s. 35ff). Brenda Dervin (1998) är en välciterad forskare som har ägnat en stor del av sin

forskning till studier kring meningsskapande kommunikation. Hon knyter meningsskapande kommunikation till hjälpmålgrupper. Dervin menar att det är av stor vikt för avsändaren att skapa sig förståelse för mottagaren och dess omgivning då det påverkar vilken information som önskas och hur den uppfattas (s. 36ff). Det benämns som att bygga en bro mellan avsändarens budskap och mottagarens förståelse av omvärlden för att göra det relevant. Dervin (1989) föreslår tre sätt att göra kommunikationen relevant för mottagaren:

1. Det första alternativet är att nå målgruppen genom en *hjälp målgrupp* t.ex. gå via föräldrar för att nå barnen.
2. En annan möjlighet är att väcka mediernas intresse och skapa en *mediehype*.
3. Det sista alternativet är att *utveckla nätverk* och nå ut med kampanjen genom dessa (s. 78f).

Som Dervin föreslår är hjälpmålgruppen en passande väg att gå för att bidra till en meningsfull kommunikation för mottagaren. Det innebär att den tilltänkta målgruppen får ta del av budskapet av en person i sin omgivning istället för den ursprungliga avsändaren. Budskapet får bättre förutsättningar att uppfattas som relevant hos huvudmålgruppen. Rent praktiskt verkar då denna mellanhand som en opinionsledare. Detta kan liknas vid den strategi som RTV antar när de vill nå eleverna genom kommunikativa insatser mot lärarna. Innan en presentation av forskning kring opinionsledarrollen görs en kort genomgång av lärarnas situation.

Lärarnas situation

Ett led i att sträva efter en meningsskapande kommunikation som ideal är att skapa förståelse för lärarnas kontext. I det arbetet är det nödvändigt att anknyta till forskning utanför medie- och kommunikationsvetenskapen. En stor del av den omvärld som begränsar och styr lärarna i dess roll och uppdrag är presenterad i *3.1 Utomvetenskaplig relevans*. Vidare följer en övergripande förklaring av skolkontexten baserad på forskning i andra vetenskapliga fält då det är nödvändigt att anknyta till resultat och analys.

Lärarnas samhällsuppdrag regleras genom lagar och regler samt styrs även av riktlinjer och normer kring lärarrollen. Skolverket styr genom läroplanen vilka kunskapsmål det förväntas att eleverna ska uppnå i respektive årskurs. Sedan decentraliseringen 1992 ansvarar var kommun för att säkerställa att uppdraget genomförs och besluta om resurser för verksamheten (Skolverket, 2015b). Dessutom har organisationskulturen en inverkan på hur arbetet genomförs (Lantto, 2001:30ff). Det innebär att den enskilda läraren i mycket liten utsträckning kan påverka vad eller hur de förväntas genomföra sina uppdrag i klassrummet. Samtidigt är de fria att i det dagliga arbetet styra över den direkta undervisningen.

Enligt Brignall & Modell (2000) har skolans avreglering medfört att NPM blivit den marknadsmodell som kommit att forma arbetet och innebär att effektivitet präglar verksamheten. Lundahl et al. (2010), Zackari & Modigh (2002) samt Adman (2015) visar alla på att det leder till en ökad grad av stress då båda samhällsuppdrag ska genomföras trots att

utbildningsuppdraget ständigt prioriteras. Lärarnas kontext är således styrd av motstridiga ideal och höga krav på att nå målen. Det är relevant för den förförståelse som krävs för att undersöka av vilka konsekvenser det får för arbetet med fostransuppdraget. Det är dessutom viktig kunskap i arbetet med att skapa en meningsfull kommunikation med lärarna som hjälpmålgrupp.

5.2 Opinionsledarens roll

En förutsättning för att skapa en planerad och medveten kommunikation från avsändaren till mottagaren är således en god kunskap om de som avses påverkas av kommunikationen. En god målgruppskunskap grundar sig i att veta vilket förtroende mottagaren har för ämnet samt vilka frågor denne anser är viktiga. Budskapet förmedlas sedan i enlighet med den kunskapen (Strömbäck, 2009:208ff; Cornelissen, 2014:112f). Med det som utgångspunkt presenteras den teori som ramar in synen på lärarnas roll i kommunikationsprocessen.

Personlig påverkan

En *opinionsledare* är enligt Nationalencyklopedin en individ som förmedlar nya intressen i en grupp med gemensamma intressen (Rosengren, u.å). Lärare kan på många sätt ses som förebilder för eleverna. En förebild är en person som andra ser upp till och lyssnar på vilket liknar definitionen av en opinionsledare. Begreppet opinionsledare myntades i samband med att Paul Lazarsfeld år 1940 genomförde undersökningen People's choice. Studiens resultat visar att de flesta individer får information i andra eller tredje hand snarare än direkt från medierna. Det innebar även att teorin om *tvåstegshypotesen* utvecklades. Tvåstegshypotesen förklarar hur opinioner bildas och är i grunden en teori kring mediernas effekter. Teorin har applicerats på lärare i ett par tidigare studier (cf Einstein, Lavenhar & Garitano, 1972) och går således att applicera även på annat än studier av medieeffekter. Dess innebörd är att många av de personer som tar del av innehållet påverkar andra individer i en högre grad än medierna i sig påverkar dessa individer. Dessa påverkanspersoner benämner Lazarsfeld som opinionsledare (Lazarsfeld, Berelson & Gaudet, 1968).

Katz (1957) genomförde en översyn av ett urval studier som testat tvåstegshypotesen i olika sammanhang (s. 63). Dessa vidare studier bekräftar att personlig påverkan är större än någon annan påverkansmetod. Opinionsledarna återfinns i alla nivåer av samhället och påverkar främst inom sin egen grupp då effekterna är störst inom homogena grupper. Individen påverkas mest av någon som de själva kan identifiera sig med (Ibid., 70ff). Vidare förklaras dessa påverkanspersoner vara både mer intresserade av ämnet i sig samt att de tog del av fler medier än andra (Ibid., 62ff). Opinionsledare och de som påverkas har sannolikt båda ett stort intresse i frågan som det avser. För att verka som en opinionsledare krävs det således dels ett intresse och dels att denne utsätts för det kommunikativa budskapet i högre grad än andra.

People's choice ledde även till att Lazarsfeld kunde se tre slags effekter som medier, eller ett kommunikativt budskap i allmänhet, har på människan. Den första benämns som *aktivering*

vilket innebär att tidigare vetenskap plockas upp till ytan i medvetandet. Den andra effekten är *förstärkning* vilket innebär att stärka redan befintliga åsikter och värderingar. Den sista är *omvändning* som innebär att åsikten helt förändras – den mest ovanliga av effekterna då information sällan kan omvända individen (Lazarsfeld et al., 1968:75f). Media spelar ofta rollen av förstärkare av redan befintliga åsikter medan personlig påverkan har större möjligheter att påverka till den grad att åsikten omvänds helt. En opinionsledares påverkan är främst en förstärkning av befintliga åsikter eller attityder (likt mediernas roll) även om forskning visat att *om* påverkan handlar om att förändra åsikter så är det bäst att gå via personlig påverkan snarare än andra typer av medier (Katz, 1957:71ff).

Teorin om tvåstegshypotesen hjälper oss att förklara lärarnas roll i relation till eleverna i klassrummet samt vilka egenskaper som är viktiga att lärarna har. Teorin talar också om att ett gemensamt intresse är avgörande för den påverkan som sker. Den kommunikationsprocess som tvåstegshypotesen beskriver kan liknas vid den mellan RTV, lärarna och eleverna. Detta eftersom RTV *via* sina kommunikationsinsatser önskar att lärarna kommunicerar med eleverna genom att eleverna ges tillfälle att reflektera och diskutera kring teaterns tema efter föreställningen.

5.3 Demokrati och samtal

I grundskolans läroplan uppmuntras reflektion och diskussion som lärande för att uppnå många av kunskapsmålen. Jürgen Habermas (2003) menar att det idealtypiska demokratiska samhället bygger på deliberativa samtal och diskussioner. I följande avsnitt presenteras studiens ramar och utgångspunkt i synen på fostran av demokratiska medborgare och kopplas till en skolmiljö.

Tre demokratiska ideal

Jesper Strömbäck (2009) har sammanställt riktningarna i forskningen om vad som kännetecknar en god demokrati. Han urskiljer tre normativa demokratimodeller eller idealtyper av demokrati; *konkurrensdemokrati*, *deltagardemokrati* och *samtalsdemokrati* (s. 40).

Den första modellen är *konkurrensdemokrati* som menar att valmöjligheter och konkurrens mellan flera alternativ kännetecknar en god demokrati. Det liknas ofta vid en representativ demokrati där ett fåtal individer väljs som representanter för övriga medborgare. De krav som ställs på en god demokratisk medborgare är att ha kunskap och åsikter om samhällsproblem samt de politiska alternativen och vad de står för. *Deltagardemokratin* trycker på vikten av deltagande i såväl politik som i samhället som helhet i en god demokrati. Den demokratiska medborgaren ska vara politiskt intresserad och engagerad i politiken samt ta ansvar för samhället i stort. *Samtalsdemokratin* kännetecknas av offentliga och deliberativa samtal mellan medborgare och dem som valts för att representera dem. Samtalsdemokratin ställer krav på medborgarna att vara politiskt intresserade, engagerade i den offentliga dialogen,

lyssna och sträva efter förståelse. Vidare ska de vara beredda att ändra synsätt om argumenten leder till djupare förståelse. För att samtalsdemokratin ska fungera är det centralt att hålla den politiska debatten levande genom att utbyta politiska argument (Ferree, Gamson, Gerhards & Rucht, 2002).

Habermas offentliga samtal

Jürgen Habermas är den filosof och teoretiker som främst förknippas med forskning kring offentligheten och demokratiideal. I den bok som han blivit mest känd för, *Borgerlig offentlighet* (2003), behandlas hur borgerligheten på 18- och 1900-talet skapade en åtskillnad mellan privat och offentligt. Tankarna om två separata sfärer uppstod redan i antikens Grekland där det gjordes skillnad på *offentligt (polis)* och *privat (oikos)*. Alla medborgare tillhör på så vis två parallella livsvärldar – den gemensamma och den egna (Arendt, 1988:48f). Habermas tar sin utgångspunkt i de grekiska tankarna och utvecklar sitt resonemang om den borgerliga offentligheten. Han menar att det under upplysningstiden skapades nya möjligheter att diskutera och resonera i och med nya mötesplatser likt antikens offentliga ”torg” (Habermas, 2003:6ff). Privata frågor diskuteras i det privata rummet medan offentliga frågor diskuteras i offentligheten. Den borgerliga offentligheten diskuterar och resonerar kring frågor och når på så vis en större insikt än de ensamt kunde fått. Genom rationella samtal nås den ultimata förståelsen. Borgerlighetens uppgift är även att verka som granskare av staten (Ibid.). Något som gäller än idag.

Habermas resonemang om offentligheten förknippas med utvecklingen av demokrati och kan liknas vid idealet samtalsdemokrati. Habermas vision om ett samhälle var denna form av deliberativa demokrati där konsensus nås genom rationella diskussioner utan att makt eller pengar påverkar (Habermas, 2003:11f). Medierna går att se som ett forum för detta offentliga samtal (Strömbäck, 2009:253f) men det är även möjligt att applicera samma tanke på en skolkontext. Det är skolans uppgift att fostra goda demokratiska medborgare vilket med Habermas syn på demokrati innebär att samtal, reflektion och diskussion är viktiga faktorer. Han är dock själv medveten om att det är ett ideal som inte är möjligt att uppnå i dagens samhälle och medielandskap (Habermas, 2003:157ff). Nya medier som tv och internet begränsar den möjligheten medan teater eller andra kulturformer är mer passande för att forma egna uppfattningar (Ibid., 148f).

Demokratiskt samtal i skolan

Enligt Zackari och Modigh (2002) gynnas det demokratiska samtalet i skolan främst genom fostransuppdraget i arbetet med värdegrundsfrågor. Det demokratiska uppdraget kan inte särskiljas från övrig läroverksamhet. I praktiken handlar det om att agera då någon elev kallar en annan för kränkande ord eller tvärtom lyfta fram lämpliga exempel. Vidare menar de att det inte räcker att skolan arbetar direkt med värdegrundsfrågor utan det bör genomsyra hela skolans verksamhet. ”*Alla vuxna kan vara både goda och dåliga förebilder. Det är på det sätt som vi bemöter och behandlar små och stora människor som betyder mest.*” (Zackari & Modigh, 2002:6).

5.4 Behovsanpassad kommunikation

I följande avsnitt presenteras studiens utgångspunkter kring *människors motiv och behov* samt vikten av att *tillfredsställa behov*. Det hjälper till med att skapa förståelse för vilka faktorer som styr det behov av kommunikation som lärarna har i arbetet med fostransuppdraget samt kopplat till teaterbesök.

Människans motiv och behov

Behovspsykologi har sina rötter i den humanistiska psykologin som växte fram under 1950-talet och betonar en stark tilltro till människan. Utgångspunkten är att människan har olika behov och mening med sina liv samt drivs av en fri vilja. Människans önskan är att finna meningsfullhet i vardagens situationer (Tamm, 2002:83).

James Lull forskar i sociologi, kultur och kommunikation. I boken *Media, Communication, Culture: A global approach* (2000) applicerar han struktureringsteorin på kommunikation och kultur. Han pekar på att människors liv är strukturerade men inte begränsade utav de starka ideologiska och kulturella krafter som omringar dem (s. 6ff).

Även fast Lulls forskning i synnerhet fokuserar specifikt kring hur medieteknologier blivit en del av människans vardagsliv kan vi applicera hans teori kring vad som styr människans motiv till användning av och i förlängningen behovet av medier. I detta fall vad gäller lärarnas behov av material från RTV. Lull menar att den kultur som omger individen är avgörande för hur konsumtionen ser ut och vilka motiv som ligger bakom användningen. Faktorer som styr inbegrips inom den sociokulturella ramen och berör hur dagliga rutiner tar sig uttryck i omgivning samt hur mediekonsumtionen inkluderas i dessa rutiner. (Ibid., 44f).

Lärarna är individer som är fria att i det dagliga arbetet styra över den direkta undervisningen och utforma den utifrån personliga preferenser så länge läromålen uppnås. Samtidigt begränsas och påverkas lärarna i sin roll idag av bl.a. NPM som ställer större krav på effektivitet och mätbara resultat. En del i att besvara vårt syfte är att undersöka vad som styr lärarnas behov av kommunikationsmaterial av teatern för att främja arbetet med fostransuppdraget.

Elihu Katz har bidragit till användarforskningen med sin teori om *Uses and gratifications*. Han har studerat publikens motiv och vilka behov som tillfredsställs med medieanvändning. Teorin tar avstamp i en stor mängd studier inom användar- och behovs-forskningen och bygger vidare på dessa (Katz, Blumler & Gurevitch, 1973:509f). Katz var även delaktig i People's choice-studien och har lärdomar därifrån. Han menar att användaren själv har förmåga att aktivt välja ut och använda medier utifrån egna behov. Det går inte att förstå vilken påverkan eller effekt som medier har på individen utan att förstå vilka motiv som ligger bakom användningen.

Katz bygger studien på intervjuer om vilka behov medieanvändningen grundar sig på. Han identifierar så mycket som fjorton olika behov. Strömbäck menar att av dessa fjorton är tre mer relevanta än de andra;

- *Kognitiva behov* handlar om behovet av att informera och orientera sig samt förstå omgivningen.
- *Förströelsebehov* handlar om behovet av avkoppling och belöning, antingen intellektuell eller känslomässig.
- *Identitetsbehov* innefattar både social interaktion och behovet av att involvera sig i kollektiva fenomen som stärker den egna identiteten och ger en känsla av sammanhang (Strömbäck, 2009:73).

Att tillfredsställa behov

Behovstillfredsställelse grundar sig på minst tre olika faktorer; *medieinnehållet, att utsättas för medierna i sig och den sociala kontext som inverkar på situationen där medieanvändningen äger rum* (Katz et al., 1973:514). Varje medium har en unik möjlighet att kombinera dessa faktorer det är dock inte mediet i sig som avgör möjligheten till tillfredsställelse utan kombinationen av dem.

Lennart G. Weibull (1983) menar att det är möjligt att tillfredsställa behov men att behovstillfredsställelse även är påverkat och reglerat av tillgång till medierna (s. 115). Det innebär att det i praktiken skulle gå att tillfredsställa alla behov men att vissa behov inte går att tillfredsställa då mediet av någon anledning inte är tillgängligt för individen. Exempelvis pga. social klasstillhörighet.

Användarforskningen och de behov som definieras av Katz i teorin om Uses and gratifications, agerar utgångspunkt för att förstå *lärarnas behov* i förhållande till externa teaterbolag.

Hittills har motiv och behov diskuterats på ett övergripande plan. För att koppla det till en kommunikationssituation är det relevant att väga in vad som händer då behov inte tillfredsställs. Grunig & Hunt har skrivit boken *Managing Public Relations* (1984) där de avser förklara hur organisationer hanterar sina intressenter (i vilka målgruppen är inkluderad) för att undvika att s.k. *publics* utvecklas. Definitionen av en "public" är (1) en homogen grupp med något gemensamt. Vidare förklaras att (2) en "public" ställs inför en gemensam problematik vilket de uppmärksammar samt (3) försöker agera för att göra något åt det. "Publics" uppstår således inte förrän det finns ett problem t.ex. avsaknad av information eller ett utbrett missnöje (Grunig & Hunt, 1984:143f). Det finns dock en mängd olika sorters intressenter och inte alla är potentiella "publics". De som riskerar att bli det måste dock bekräftas och hanteras. Baserat på denna diskussion definierar Grunig & Hunt fyra olika nivåer av "publics".

- En *non-public* uppfyller inte något av de tre kraven för en "public".
- En *latent public* står inför ett problem eller behov men är ännu inte medvetna om det.

- En *medveten public* identifierar att problemet eller behovet existerar men agerar inte på det.
- En *aktiv public* identifierar problemet eller behovet och agerar även för att påverka situationen.

Om organisationskommunikatören kan identifiera och klassificera vilka kategorier dess intressenter befinner sig inom så kan de utveckla passande strategier för dessa. De som faller inom gruppen ”non-publics” behöver inte kommuniceras till, något många kommunikatörer missar vilket leder till onödigt arbete (Ibid., 146). McQuail (2005) menar att en passiv mottagare tar del av informationen utan att varken reflektera eller skapa en mening av den (s. 423). Lika fel är det att vänta tills en ”aktiv public” uppstår eftersom det kan vara för sent att agera. Då har intressenten redan gått in i att agera på problemet och söker information som stärker den redan befintliga attityden. Om organisationen inte tillgodoser behovet av information inledningsvis finns även risken att de söker sig till andra källor. Dessutom är en aktiv ”public” mer benägen att utveckla idéer, beteenden och attityder utifrån den information de tagit del av. En intressent som är latent eller medveten är mest mottaglig för information (Grunig & Hunt, 1984:146). I denna studie är det relevant att klassificera lärare i dessa kategorier för att bedöma vilket behov av kommunikation de har för att främja lärande via teater.

6. METOD OCH URVAL

I vetenskapliga studier är det viktigt att vara transparent i metod och tillvägagångssätt. Genom att visa vilka val som lett fram till studiens slutsatser får läsaren själv möjlighet att avgöra om dessa val är rimliga. Här redovisas de resonemang och val som vår studie grundar sig på.

6.1 Kvalitativ metod

Det första valet vi gjorde var mellan kvalitativ och kvantitativ metod. Valet baseras på vårt övergripande syfte med denna studie – att skapa fördjupad förståelse av ett fenomen snarare än generell kunskap. Undersökningen genomförs därför med en kvalitativ metod (Larsson, 2010:54ff). Vår studie svarar på hur tio lärare resonerar kring förutsättningarna för arbetet med fostransuppdraget kopplat till elevernas teaterbesök och ämnar inte generalisera till behov hos lärare i allmänhet. En nackdel med den kvalitativa metoden är just den bristande möjligheten att generalisera statistiskt utifrån resultatet. Det är dock möjligt att generalisera på ett teoretiskt plan genom tendenser eller mönster kopplat till studiens teoretiska ram (Ibid., 18). Fördelarna med en kvalitativ metod överväger då vi är intresserade av individens tankar, resonemang och åsikter (Esaiasson, Gilljam, Oscarsson & Wägnerud, 2012:251ff).

Intervjuer

Den kvalitativa metod vi har använt är personliga intervjuer. Valet föll på semi-strukturerade intervjuer i form av ett samtal som är strukturerat utifrån ett antal teman (Larsson, 2010:53). Intervjuformen passar bra eftersom den är fri i sin karaktär och gör det möjligt för oss att följa med i resonemang samt ställa följdfrågor för att på så vis ta reda på hur individen uppfattar sin omvärld (Kvale & Brinkmann, 2014:15). Om vi istället valt en mer strukturerad form hade vi förmodligen gått miste om intressanta aspekter som nu är möjliga att fånga upp. Vidare diskussion kring intervjuens form återfinns i 6.2. *Inför intervjun*.

I intervjusituationer görs det skillnad på *informanter* och *respondenter*. Informanter ger saklig kunskap eller fakta och är experter på sitt område medan respondenter ger sin syn på en företeelse (Larsson, 2010:57). Vi har därmed genomfört respondentintervjuer.

Urval

Då urval har en inverkan på resultatet är det relevant att reflektera över urvalsprocessen samt kriterier för vårt urval. En förteckning över våra respondenter finns i *Bilaga 1*.

I kvalitativa studier handlar urval om att selektivt, utifrån studiens syfte, välja passande studieobjekt. I vårt fall respondenter. Det skiljer sig mot kvantitativa studier där urvalet sker representativt utifrån en population. Målet med urvalet är att skapa största möjliga bredd och

variation samt nå mättnad i de svar som ges (Larsson, 2010:61ff). Mättnad nås då det inte längre framkommer några nya eller på annat sätt relevanta infallsvinklar av det som undersöks (Esaiasson et al., 2007:292). Även om mättnad var vårt mål var vi något tveksamma till om det var möjligt att uppnå, därav sattes en ram på 8-12 för att ha en rimlig avgränsning att sträva mot. Vi landade slutligen på tio intervjuer då vi började se likheter i de svar som gavs och tidsramen begränsade möjligheterna att genomföra ytterligare intervjuer.

Utgångspunkten har varit ett s.k. *variationsurval* vilket innebär en sammansättning av respondenter som representerar en så stor bredd som möjligt. Då uppdragsgivaren RTV är verksam i VGR var detta den första avgränsning som gjordes. Vidare beslutade vi även att endast undersöka en kommun för att möjliggöra ett strategiskt urval av skolor utifrån dess socioekonomiska resursstyrka. Vårt val föll på Lerums kommun som inte haft ett avtal med RTV. Detta ser vi som gynnsamt då vi inte anknyter till RTVs kommunikationsmaterial i insamlingen av empiri.

Den avgörande faktorn i variationen som vi strävade efter var att samtliga lärare skulle arbeta på olika skolor i kommunen då alla skolor har olika förutsättningar – ofta beroende på socioekonomiska skillnader (Skolverket, 2013). Vi definierade skolorna som resursstarka eller resurssvaga utifrån dess resursstyrka i form av geografisk placering och storlek. En resursstark skola ligger centralt och/eller har ett stort antal elever medan en resurssvag skola ligger mer avlägset lokaliserat och/eller har ett litet elevantal (Ibid.). Detta med anledning av att vi ser att en större eller mer centralt belägen skola även har större möjligheter att ta sig tid eller fysiskt ta sig till föreställningen. I möjligast mån har vi även eftersträvat en så stor variation som möjligt i kön, ålder och antal år som lärare. Beroende på vad studien avser undersöka varierar det vilket antal intervjuer som det är behov av – målet är att uppnå empirisk mättnad (Larsson, 2010:63). Respondenterna består av tio lärare varav sju kvinnor och tre män vilket nära motsvarar könsfördelningen bland lärare i grundskolan där 77 procent är kvinnor (Skolvärlden, 2014).

Anonymitet

Vi har valt att utesluta respondenternas namn och vilken skola de är verksamma på för att hålla dem delvis anonyma. Behovet att anonymisera kanske inte är självklart då ämnet inte upplevs som känsligt vid första anblick. Valet grundade vi på att samtliga lärare är aktiva på arbetsmarknaden och intervjuens teman berör deras arbetsroll. Vissa uttalanden kan till viss mån upplevas som känsliga då det är personliga uppfattningar och synpunkter som återges i intervjun. Vi ser det därför som lämpligt att inte lyfta fram deras verkliga identitet. En vanlig risk med anonymisering är att det upplevs som att forskaren har något att dölja (Kvale & Brinkmann, 2009:88f). I det här fallet upplever vi dock att respondenterna står över vår egen prestige.

6.2 Inför intervjun

Inför intervjun krävdes förberedelser för att den empiriska insamlingen skulle ha förutsättningar för att besvara våra frågeställningar. Nedan presenteras vårt resonemang och arbete inför insamlingen.

Kontakta respondenter

Vi började med att kontakta tänkbara respondenter via e-post för att undersöka intresse i god tid innan intervjuerna påbörjades. Vi presenterade kort vilka vi var och vår uppdragsgivare, vad intervjun skulle beröra och inom vilket tidsperiod intervjuerna var tänkta att hållas. Genom att förbereda dem var de väl införstådda med vad som gällde och vi visste att de tilltänkta respondenterna hade möjlighet att ställa upp. Så snart alla avgörande delar av uppsatsen var klara kontaktade vi samtliga respondenter på nytt. Denna gång via telefon för att bestämma tid och plats för intervju. Detta arbetssätt rekommenderas av Esaiasson et al. (2012:239f).

Intervjuguide & operationalisering

Till hjälp under intervjutillfället hade vi en semi-strukturerad intervjuguide (se *Bilaga 2*). Intervjuguiden sammanställdes för att täcka studiens syfte med utgångspunkt i frågeställningarna samt den teoretiska ramen (Esaiasson et al., 2012:264f). Intervjuguiden är strukturerad efter de tre teman som frågeställningarna berör; kommunikationsbehov, opinionsbildning och det demokratiska samtalet men inleds med ett antal uppvärmningsfrågor av personlig karaktär.

Frågeställningarna knyter an till vår specifika ämneskunskap inom medie- och kommunikationsvetenskap och är inte lika självklar för andra än forskaren. Vi har arbetat för att förenkla och förtydliga de övergripande frågeställningarna genom att bryta ned dem till delfrågor. Målet har varit att använda ord och formuleringar som är bättre kopplade till lärarnas sammanhang för att öka möjligheten att uppnå studiens syfte.

De inledande frågorna ämnar skapa en avslappnad stämning under intervjun och bidra till förståelse av respondentens bakgrund. Tidigare forskning visar ett samband mellan attityd och mottagligheten av ett budskap – det är därför relevant att veta hur deras inställning till kultur ser ut.

Intervjuns första tema behandlar teaterbesök och avser besvara hur lärarna arbetar med teater i dagsläget (frågeställning 3). Det är relevant att veta inledningsvis för att kunna bygga vidare på denna förståelse i intervjun. Vidare kommer vi in på frågor om behov kopplat till detta arbete. Diskussionen hjälper även till att besvara vilket kommunikationsbehov lärarna själva anser att de har (frågeställning 4). Begreppet ”kommunikationsbehov” är något som ingen annan än möjligtvis kommunikationen eller kommunikationsforskaren funderar över dagligen och behöver därför brytas ned i konkreta exempel. Dessa kopplas till teater för att passa in i sammanhanget och hjälpa till i analysen. Vi upplever det mer troligt att lärarna uttalar sig

kring önskemål snarare än behov därför används istället ordet ”stöd”. Stöd ger mer positiva konnotationer och uppfattas inte lika krävande som ”behov”.

Tema två knyter an till lärarnas syn på sina uppdrag och sin roll i klassrummet (frågeställning 1). Målet med dessa frågor är att skapa förståelse för hur relationen mellan elev och lärare ser ut. Begreppet ”opinionsledare”, som vi utgår ifrån i vår teoretiska ansats, är i allmänhet förknippat med politiska frågor eller opinionsundersökningar. Det skulle förmodligen leda till att lärarna inte förstår vad vi pratar om. I ett första steg bryts opinionsledare ned till ”ledare”. Det tolkas dock lätt som ”chefer” vilket inte heller är rätt i sammanhanget. För att förknippa rollen som opinionsledare med något neutralt valdes ”förebild” vilket vi tror att lärarna bättre kan relatera till. En förebild är en person som andra ser upp till och lyssnar på vilket liknar definitionen av en opinionsledare (se kap 5. *Teoretisk ram*).

Det tredje temat berör arbetet med att fostra demokratiska medborgare (frågeställning 2). Det är relevant för oss att veta hur lärarna arbetar med detta idag för att förstå deras kommunikationsbehov för att underlätta det arbetet. Formuleringen ”att fostra goda demokratiska medborgare” upplevs komplex och är kanske inte vad lärare talar om dagligdags. Fostran görs dock i praktiken genom ”värdegrundsarbetet”, därför cirkulerar frågorna under intervjun mer specifikt kring detta. Värdegrundsfrågor är dessutom något som de flesta av teaterföreställningarnas teman kopplar till t.ex. jämlikhet, rasism eller mobbning. Dessa nämns för att få exempel ur verkligheten på hur det arbetet går till idag.

Innan den första intervjun genomfördes en pilotintervju för att utvärdera vilka frågor som eventuellt kunde tas bort eller behövde läggas till (Larsson, 2010:63). Då intervjuguiden fungerade så pass väl gick även första intervjun att inkludera i empirin. Vi gjorde dock ett antal förbättringar inför kommande intervjuer t.ex. ändrade vi ordning på vissa frågor samt tog bort frågor där svaren redan föll in under tidigare frågor.

6.3 Under intervjun

I samband med intervjun måste flera aspekter beaktas för att säkerställa att det går att besvara syftet samt att intervjuaren i minsta möjliga mån påverkar resultatet. I följande avsnitt redovisar vi hur empiriinsamlingen har genomförts.

Intervjutillfället

Kvale och Brinkmann (2014) menar att intervjukonsten endast går att lära sig genom övning. Efter noggrant övervägande valde vi att endast låta en gruppmedlem hålla intervjuer (s. 33). Då våra förkunskaper kring intervjusituationen varierar har den med störst erfarenhet gjort samtliga intervjuer. En nackdel med detta val är att analysarbetet i praktiken ofta påbörjas redan i samband med att intervjun genomförs. Då en av oss inte medverkat riskerar personen att gå miste om en del av analysen. För att komma runt denna problematik har båda lyssnat igenom inspelningen. Även transkriberingen av materialet har anpassats genom att göras extra

noggrant. Ekström och Larson (2010) menar dock att den slutliga analysen sker först i samband med att analysen sätts på pränt vilket talar för att valet är motiverat (s. 63).

Intervjuerna genomfördes enskilt med en respondent åt gången vilket gav samtliga respondenter större möjlighet att förmedla sin synvinkel. Risken med exempelvis fokusgrupper är att ett fåtal individer tar större plats (Esaiasson et al., 2012:319ff).

Intervjuerna hölls på ett bibliotek på orten då det är en neutral plats för båda parter och ingen har ett naturligt över- eller underläge (Larsson, 2010:60). Intervjun leddes med hjälp av intervjuguiden som tillät respondenterna att tala relativt fritt och ibland ledde det till att frågor besvarades redan innan de hann ställas. Under intervjun ställdes löpande följdfrågor för att fördjupa svar med fokus på det övergripande syftet. Vid behov ställdes tolkande frågor eller så ombads respondenten att utveckla eller ge exempel för att bekräfta att vi förstått (Esaiasson et al., 2012:265).

Inspelning

Samtliga intervjuer har spelats in och transkriberats. Intervjun inleddes med att informera om att intervjuerna skulle spelas in och respondenterna fick ge sitt godkännande vilket är viktigt att ha (Ekström & Larsson, 2010:19). Dessutom upplystes de om att de kommer att hållas delvis anonyma i resultatet vilket förhoppningsvis bidrog till att respondenterna blev mer avslappnade och vågade resonera fritt. Detta underlättar då inspelningen annars tenderar att göra människor obekväma (Kvale & Brinkmann, 2009:88f).

En fördel med att spela in intervjun är möjligheten att gå tillbaka och lyssna på intressanta avsnitt. Dessutom ges större frihet att lyssna under intervjun och endast anteckna viktiga punkter till grund för följdfrågor under intervjun (Moberg, 2010:200). Inspelningen var en stor fördel då endast en gruppmedlem ansvarade för att hålla intervjuer och den andra kunde lyssna igenom inspelningen för att få bästa möjliga bild av intervjun. Vi är medvetna om att en stor del av samtalet även förs via kroppsspråk och mimik vilket den andra medlemmen i gruppen går miste om.

Intervjuareffekter

En viktig aspekt kopplad till intervjusituationen är s.k. *intervjuareffekter*. En forskningsintervju är inte ett samtal mellan två likställda parter då det är en som styr (Kvale & Brinkmann, 2014:20). Dessa är ofrånkomliga då den personliga intervjun är en social situation. Intervjuareffekter innebär att intervjuaren påverkar den som intervjuas på ett medvetet eller omedvetet sätt samt att denne anpassar sig (Esaiasson et al., 2012:235).

Den medvetna påverkan bemötte vi genom att den som höll intervjuerna fokuserade på att vara ärlig i situationen och försöka kontrollera sin påverkan i möjligast mån. Den omedvetna påverkan i form av mimik, kroppsspråk och klädstil var svårare då den inte går att undkomma vid personliga intervjuer. Detta hanterade vi genom att låta den mest erfarna av oss hålla intervjuerna som har större erfarenhet av problematiken. Vi ansåg att erfarenhet i viss mån

kan bidra till att intervjuaren är medveten kring sin roll och inverkan och därför lättare kan anpassa sitt sätt att uppträda efter den personlighet som respondenten har. På så vis främjas ett avslappnat och naturligt flöde i samtalet eftersom intervjupersonen känner sig bekväm (Ibid.).

6.4 Efter intervjun

Efter intervjun ska det insamlade materialet transkriberas, bearbetas och analyseras för att söka svar på det studien syftar besvara.

Transkribering

Vi transkriberade materialet i anknytning till intervjuerna för att skapa ett så fullständigt skriftligt underlag som möjligt. Det är dock viktigt att vara medveten om att ingen transkription kan vara komplett (Moberg, 2010:200). Vi inkluderade respondenternas pauser samt transkriberade i talspråk dock valde vi att utesluta kroppsspråk och tonfall för att få en rimlig omfattning på materialet i förhållande till vår tidsram. Delar i samtalet som inte knöt an till studien gjordes endast en notis om i transkriberingen. Det färdigtranskriberade materialet skrevs ut för att förenkla nästa steg – att sammanställa och behandla empirin.

Sammanställa och behandla empirin

Med det transkriberade materialet som utgångspunkt genomförde vi en enskild översyn där båda två läste igenom materialet flera gånger var för sig. På så vis riskerade vi inte att influeras av varandras tankegångar. Under den enskilda läsningen färgkodades texten med överstrykningspenna för att markera citat utefter vilken frågeställning som innehållet kunde kopplas till. Därefter genomförde vi en gemensam analys och diskussion där materialet tolkades utifrån studiens teoretiska ramar.

Vi inledde sammanställningen av materialet med att sammanfatta var intervju genom s.k. *koncentrering*. Rent konkret innebar det att långa citat pressades samman till en mening eller två för att nå essensen i det som sagts (Esaiasson et al., 2012:271). På så vis var det möjligt att se mer övergripande tendenser samt likheter och skillnader framträda. I arbetet med koncentrering delade vi upp det transkriberade materialet sinsemellan då vi inte ansåg det nödvändigt att göra dubbelt. Båda två läste dock igenom varandras koncentrerade material för att få en god uppfattning i vad som sållats bort. Risken med koncentrering är att tappa det som sägs på latent nivå (Ibid.), den problematiken bemötte vi genom att skriva notiser i den del av materialet där vi uppfattade att det fanns ett budskap mellan raderna. Vi var dock noga med att inte göra övertolkningar (Ibid.).

Efter att ha koncentrerat materialet hade vi en god uppfattning om vad var respondent hade för åsikter och övergripande synsätt hade synliggjorts. För att se mer generella tendenser såg vi dock ett behov av att ta analysarbetet ett steg längre och valde att gå vidare med att *kategorisera* materialet (Ibid.). Det gjordes med *kartläggningsmetoden*.

Esaiasson et al., (2012) menar att samtliga relevanta aspekter av fenomenet kartläggs och ger ett exempel på hur detta kan se ut (s. 272f). Vi följde deras förslag men valde att börja nedifrån i det specifika och arbeta mot mer generella tendenser och mönster. Inledningsvis “sorterades” samtliga koncentrerade citat till kategorier utifrån gemensam nämnare. Ett exempel från arbetet med lärarnas syn på samtal inom skolan – där sorterades citat som visade tendenser på vilket synsätt de har på en god demokrati (konkurrens-, deltagande- eller samtalsdemokrati). Detta yttrade sig mer konkret i att lärarna talade om att *alla deltar och bidrar* eller att *diskussion leder fram till att vi bestämmer tillsammans vart vi ska åka på klassresan*. Därefter kopplade vi samman de som talade om liknande förhållanden och skapade på så vis mer övergripande kategorier. Denna sammanställning gjordes i en tabell vilken vi hade som underlag då resultat och analys slutligen formulerades i sin slutversion.

Metoddiskussion

Att metodvalet föll på samtalsintervjuer med respondenter begränsar studiens reliabilitet och resultatvaliditet. Hänsyn har tagits till denna begränsning genom att vi genomgående arbetat med att försöka främja tillförlitlighet och giltighet i största möjliga mån. Vi har löpande försökt vara transparenta i de val vi gjort och visat på systematik i arbetet (Larsson, 2010:55ff). Nedan diskuterar vi vilka faktorer som inverkar på studiens reliabilitet och validitet.

Validitet handlar om att undersöka det som vi avsett undersöka (Kvale & Brinkmann, 2014:176ff). Semi-strukturerade samtalsintervjuer innebär en viss variation i vilka följdfrågor som ställs eftersom människan är fri och tänker utifrån sitt eget perspektiv. Därför är det omöjligt att upprepa denna studie och få exakt samma resultat. Även om samma frågor skulle ställas till samma respondenter och av samma forskare – en aspekt som påverkar studiens tillförlitlighet negativt. Trots metodens brister ansågs styrkorna överväga då vi var fria att ställa kritiska frågor och fördjupa förståelsen av respondenternas uttalanden. På så vis hade vi större möjlighet att undvika att reproducera allmänna åsikter och fördomar (Ibid.), något vi även anser oss lyckats med.

Reliabilitet handlar om tillförlitligheten i studiens resultat. För att främja studiens reliabilitet har vi konsekvent redogjort för våra val och dess följder i relation till empiriinsamling och i bearbetningen av resultatet. På så vis har vi strävat efter att i minsta möjliga mån personligen inverka på resultatet (Ibid., 292).

Innan vårt syfte formulerades genomförde vi en omfattande undersökning av det inomvetenskapliga forskningsfältet. På så vis har vi minimerat risken att begå ett systematiskt fel eftersom studien tillför ny relevant kunskap i förhållande till vad som redan är känt (Ibid.). Frågeställningarna har även i möjligaste mån (utifrån den kvalitativa metoden) agerat “mätpunkter”. De har genomsyrat teori, operationalisering och intervjuguide samt agerat strukturmodell för presentationen av resultat- och analys. Genom detta arbete ser vi att studiens syfte är uppnått och vi bedömer därför att studien har uppnått en hög *begreppsvaliditet* (Esaiasson et al., 2012:58f).

Begreppsvaliditet samt reliabilitet utgör enligt Esaiasson et al. (2012) studiens *resultatvaliditet* (s. 63). Ovan konstateras att studiens begreppsvaliditet är hög och att en hög reliabilitet eftersträvats genom att beakta de konsekvenser som en kvalitativ metod medför. Dessa faktorer bidrar till att studiens resultatvaliditet är hög. Vi är försiktiga med att dra alltför stora slutsatser kring resultatets externa validitet med anledning av att vi inte upplever en fullständig mättnad i empiriinsamlingen utöver första frågeställningen. Vidare konstaterar vi att studien hade gynnats av att innefatta fler respondenter för att möjliggöra extern validitet. Detta var trots allt inte ett mål med studien även om vi ser att det skulle vara möjligt.

Vi har uppnått en bredd och ett djup i empiriinsamlingen vad gäller lärarnas uttalanden kopplat till samtliga frågeställningar. Det kan enligt Larsson (2010) ses som ett kvalitetsmått (s. 77). Vi kan i stor utsträckning urskilja mönster i respondenternas svar både på latent nivå samt på ett direkt plan. Det leder till att vi kunnat utveckla en typifiering av kommunikationsbehov och på så vis tillför ny kunskap utifrån vår ansats. Då vi inte ser några större mönster i studiens resultat kopplat till respondenternas kön, ålder, lärarerfarenhet eller skolans resursstyrka har det tonats ned i presentationen av resultat och analys.

7. RESULTAT OCH ANALYS

I detta kapitel presenteras resultat och analys samlat eftersom tolkningen genom den teoretiska ramen sker löpande. Frågeställningarna besvaras i den ordning de är ställda; inledningsvis presenterar vi *hur lärarna ser på sina uppdrag och sin roll*, därefter *hur de arbetar med fostransuppdraget* respektive *teaterföreställningar idag* och slutligen *vilka behov och önskemål de själva ser* för kommunikation i samband med teaterföreställningar.

7.1 Hur lärarna ser på sina uppdrag och sin roll i klassrummet

I följande avsnitt skapas förståelse för de förutsättningar påverkar som lärarna, dels vad gäller deras två huvuduppdrag och dels i deras roll i det pedagogiska arbetet och relationen med eleverna.

Det övergripande resultat vi nått fram till är att lärarna ser sig som *ansvariga* för elevernas utbildning. De upplever sig vara *begränsade* i sin roll genom att *utbildningsuppdraget prioriteras* över fostransuppdraget. Den syn på kommunikationen som sker mellan Skolverket/kommunerna och lärarna är ett exempel på hur *lärarna inte vill att kommunikation ska fungera*. Kraven på dem bygger på *motstridiga ideal* och de önskar *mer tid till värdegrundsarbete*. Då lärarna diskuterar sin roll framträder en bild av att *relationen med eleverna bygger på respekt*. De menar att eleverna har ett förtroende för dem som inte får missbrukas. Lärarna och eleverna delar ett intresse för teater vilket är viktigt då de verkar som *hjälpgrupp* i kommunikationen med eleverna.

Grundläggande förutsättningar

Lärarna är ansvariga för elevernas grundläggande utbildning och fostran (Lärarnas riksförbund, 2010). Respondenterna menar att deras arbete är att leda utvecklingen mot goda demokratiska medborgare samt se till så att samtliga elever uppnår årskursens mål. De gör tydligt att de ständigt strävar mot att balansera och nå målen med båda uppdrag vilket ses som idealet; *"På så vis hinner jag dels med läroämnena men också integrera värdegrundsfrågorna."* (Respondent 10).

Vidare ser lärarna att deras roll är att skapa goda förutsättningar för elevernas utveckling. Skolverket (2015a) definierar ramarna för lärarnas uppdrag och vilka mål de ska uppnå genom läroplanen för var årskurs. Ansvar för skolan ligger på var kommun vilket leder till att lärarnas förutsättningar till viss del skiljer sig åt mellan olika kommuner. Lärarnas uppdrag är att tillämpa dessa regler och riktlinjer i sitt dagliga arbete och verka för att eleverna ska uppnå målen i årskursen. Enligt lärarna är en förutsättning för att nå fram till eleverna att de har förtroende för dem i egenskap av avsändare av budskapet; *"De tror benhårt på vad man säger. Jag tror att det är jätteviktigt för att de ska lära sig saker och ting"* (Respondent 1). Förtroende för avsändaren underlättar för att tolkningen av budskapet ska gå i linje med det

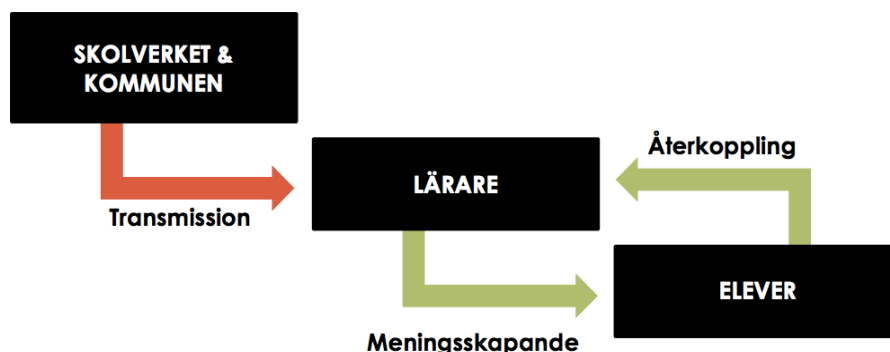
avsändaren önskar förmedla (Strömbäck, 2009:208ff). Detta synsätt på kommunikation tillskriver mottagaren ett stort inflytande och tyder på att lärarna har ett mottagarperspektiv på kommunikationen (McQuail, 2010:52ff).

Ett exempel på hur lärarna inte vill kommunicera

Lärarna menar att de ser en skillnad i huruvida kommunikationen anpassas efter mottagaren i de olika leden i processen mellan Skolverket/kommunen, lärarna och eleverna. Lärarna anser att kommunikationen från Skolverket gentemot dem har brister och att de inte har förståelse för deras behov. De upplever att ingen lyssnar på dem och deras situation. Även fast denna aspekt inte är det centrala syftet med vår studie ser vi det som relevant att lyfta i och med att samtliga respondenter på något vis uttrycker sig i frågan. Samtidigt bidrar det till kunskap i två avseenden; dels om vilka faktorer som styr lärarnas uppdrag (vilket första frågeställningen avser besvara) samt dels hur de önskar att kommunikationen *inte* ska fungera. Det kan i sammanhanget ses som värdefull kunskap för RTV att ta hänsyn till i utformningen av sina kommunikationsinsatser.

Vi konstaterar att kommunikationen mellan Skolverket och lärarna går att likna vid en syn på kommunikation som transmission. Eftersom lärarna ställer sig negativa till det vill vi skapa förståelse för varför för att dra lärdomar till kommunikationen från andra externa parter. Lärarna arbetar själva medvetet med att anpassa sig och kommunicera med eleverna baserat på deras behov för att skapa förståelse hos dem. Kommunikationen haltar således i första ledet men fungerar mellan lärare och elever. *”Mitt uppdrag är ju att lära ut. Och jag anser att jag får min roll bekräftad genom att jag märker att eleverna lär sig. För det betyder att de lyssnar till det jag har att säga och att de därmed litar på mig och det jag säger.”* (Respondent 10).

Den situation som lärarna målar upp, av påtryckningar uppifrån och liten möjlighet att påverka sin situation, leder till en känsla av maktlöshet. En meningsskapande kommunikation är ett något som främjas genom dialog eller åtminstone av att återkoppling till avsändaren är möjlig. Dialog är något som lärarna uttrycker behov utav. *Figur 2* är vår illustration av hur lärarna upplever kommunikationen mellan Skolverket/kommunen, lärarna och eleverna.



Figur 2 – Vår illustration över lärarnas upplevda kommunikationsflöde

Motstridiga ideal begränsar lärarna

Lärarna talar inte högt om att de känner sig styrda och begränsade i sin roll. Det ser vi snarare latent kopplat till hur de uttrycker sig kring arbetet med fostransuppdraget. De upplever att läraruppdragen prioriteras olika högt med utbildningsuppdraget överordnat fostransuppdraget. Den enkelriktade kommunikationen uppifrån är en bidragande faktor till känslan av begränsning. Lärarnas uppfattning är att de förväntas utföra uppdrag som de inte har tillräckliga resurser till och att de saknar möjlighet att adressera avsändaren med problematiken. Resurserna prioriteras ständigt till att uppnå läroämnesmålen medan fostran får stå åt sidan. Lärarnas förtroende för Skolverket sviker till följd av den bristande förståelsen för deras situation. De ger även uttryck för att följderna av skolans decentralisering samt utvecklingen mot NPM är ytterligare faktorer som bidrar till fostransuppdragets nedprioritering. Det märks tydligast då lärarna betonar hur lite tid som finns för arbetet trots att det i praktiken är ett av deras huvuduppdrag. De uttrycker även att en möjlig orsak till det kan vara att värdegrundsarbetet inte går att mäta likt utbildningsmål och kunskapskrav genom t.ex. betyg, nationella prov eller PISA-mätningar. Lärarna bekräftar därmed de motstridiga ideal och prioriteringen av det mätbara utbildningsuppdraget som tidigare studier visat (Lantto, 2001; Fredriksson, 2010; Brignall & Modell, 2000; Adman, 2015).

Mer tid till värdegrundsarbete önskas

För att skapa förståelse för kommunikativa möjligheter och begränsningar i lärarnas situation räcker det inte att konstatera att motstridiga ideal förekommer även enligt lärarna själva. Vi behöver framförallt veta hur lärarna hanterar situationen. De åsikter som uttrycks är enhälliga – mer tid till värdegrundsarbetet är önskvärd. I dagsläget väver lärarna in fostransarbetet i läroämnena och de påtalar att de måste prioritera bort tid som behövs för att nå kunskapsmålen kopplade till utbildningsuppdraget.

”Om jag ska vara helt ärlig så har jag ju inte den tiden på morgonen som jag tar åt att lyfta aktuella ämnen och situationer till diskussion. Det är tid jag tar från andra ämnen som är för att eleverna ska klara diverse mål enligt kursplanen som bara blir mer pressad och stressad.”

(Respondent 8)

Lärarna menar att förändringen upplevs plötslig men förmodligen har skett långsamt över tid då det förr fanns mer resurser till fostransuppdraget. *”Det får mig att tänka på hur lite stöd det finns lärarna i detta arbete, något som upprör mig. Till exempel den bok jag visade dig tidigare, den har jag inget stöd från skolan att köpa in. Den har jag fått köpa med egna pengar.”* (Respondent 9). Analysen hittills bidrar med kunskap om lärarnas situation och hur lärarna ser på sin roll. Förståelse kring attityd och förtroende är enligt Strömbäck (2009) av stor vikt att ta hänsyn till för att utforma kommunikativa budskap (s. 208ff).

Lärarna som förebilder

Den förståelse vi skapat hittills kring vad som påverkar verksamheten inverkar även på lärarnas roll som opinionsledare. Framåt fördjupas bilden av de egenskaper som lärarna ser behov av i rollen som ledare och förebild gentemot eleverna. Lärarna anser att det är viktigt sätta en grund genom att skapa goda *förutsättningar för lärande*. Det görs konkret genom att bygga upp *respekt och förtroende* hos eleverna och kräver att de *anpassar sig* och sitt budskap efter situationen. En förebild bör vara *bestämd och rättvis* samt verka som en god förebild *genom sina handlingar*.

Relationen bygger på respekt

Enligt lärarna är grunden till en välfungerande relation med eleverna att vara lyhörd för situationen de står inför och agera därefter. *”Det handlar om att inge respekt samtidigt som det är lika viktigt att vara mjuk när de är mjuka tillbaka.”* (Respondent 2). Lärarna är eniga om att respekt och förtroende är avgörande faktorer för att skapa goda förutsättningar för lärande. För att förtjäna respekt och bygga upp förtroendet måste vara bestämda och rättvisa menar de. Det gör lärarna genom att vara konsekventa i sitt handlande och visa att de bryr sig. *”Barn och ungdomar gör som vi vuxna gör, inte som vi säger. När sen ungdomarna gör som man själv gör så saknar man trovärdighet som vuxen när man säger åt dem att inte göra på det viset.”* (Respondent 7). Lärarna belyser även att dessa egenskaper inte automatiskt följer med rollen utan är något som de bygger upp tillsammans med eleverna och ständigt jobbar vidare med. *”Som sagt så tror jag att det är något som sker när jag har gjort mig förtjänt av det. Och det är också mitt ansvar att se det som ett förtroende jag har fått av eleverna. Därför är det upp till mig att inte missbruka det.”* (Respondent 9). Utifrån hur lärarna talar om ämnet förstår vi att lärarna anser att eleverna både lyssnar på dem och litar på det som sägs. Detta är dock något som endast grundar sig på lärarnas uttalanden och i denna studie inte är möjligt att bekräfta eller dementera enligt elevernas egen syn.

Förtroendet får inte missbrukas

Då lärarna talar om att missbruka förtroendet syftar de på att försöka ”pracka på” eleverna sina egna åsikter och värderingar. Det anknyter till att lärarna ska hålla sig neutrala i sin roll och det är av ännu större vikt i fostransarbetet.

”Vi får ju inte påverka eleverna, så min inställning, som är min privata syn, får jag ju inte låta skina igenom. Jag skulle kunna påverka mycket men man ska ju vara så objektiv som det bara går. Sen är det ju klart man påverkar med att säga att Astrid Lindgren är en bra författare. Sådant som är ”känsliga” frågor får man däremot inte låta skina igenom. Som religiös eller politisk syn.” (Respondent 1)

Genom att hålla sig neutrala har eleverna själva möjlighet att skapa en egen förståelse av vad de tycker och tänker. Något som enligt lärarna bidrar till sunda värderingar. Lärarna ser snarare att deras uppgift är att agera ledstjärna i arbetet och stödja eleverna. Men som citatet ovan belyser är det omöjligt att vara objektiv i alla sammanhang. Objektivitet ses som en viktig egenskap hos en opinionsledare och ett sätt att främja det är att arbeta med att ”sätta

bollen i rullning” och sedan låta eleverna själva diskutera i olika frågor. Följande respondent talar om hur hen tänker och arbetar kring att försöka förändra åsikter.

”Nej det gör jag faktiskt inte. Säger någon något kränkande så blir man som lärare illa berörd men samtidigt nyfiken. Varför säger personen så? Vad har den med sig i sin ryggsäck? Istället för att ”rätta” så anser jag att det handlar att våga lyfta det då. Och låta de andra eleverna gå in och säga sitt. Först då blir det en lärorik och intressant diskussion och eleverna lär av varandra samtidigt som jag signalerar att allas åsikter är lika mycket värda. Hemligheten är väl att inte vara rädd för diskussioner utan istället förespråka dem.”
(Respondent 9)

Det kan tyckas motsägelsefullt att lärarna inte får påverka eleverna men samtidigt påstå att lärarna i sin ledande roll i klassrummet kan liknas vid en opinionsledare vars främsta egenskaper är att påverka individer med liknande intressen. Det är dock skillnad i att ha gemensamma intressen och att ha samma åsikter. I denna studie rör det sig om att lärare och elev bör dela intresset för teater för att bygga vidare på det i arbetet med värdegrundsfrågor utifrån deras olika roller. Det är också relevant att undersöka om lärarna har de egenskaper som gör att de kan tillskrivas rollen av en opinionsledare eftersom detta är en förutsättning för att eleverna ska nås av budskapet i RTVs kommunikationsinsatser via lärarna – det vill säga att de möjliggörs att reflektera och diskutera kring föreställningen i klassrummet.

Lärarna upplever att rollen som en god förebild är ett redskap som används för att i förlängningen påverka eleverna. *”För mig som lärare är det inte viktigt vad jag personligen tycker. Däremot är det viktigt för mig att visa på att jag är positivt inställd och nyfiken på många olika saker. Hur jag uttrycker mig påverkar elevernas tyckande i klassrummet.”* (Respondent 5). Lärarna anser att de lyckats med att skapa en god relation med sina elever – en relation som bygger på respekt och förtroende. Vidare ser de även sig själva som förebilder och är därmed opinionsledare utifrån hur begreppet definieras i denna studie. Det innebär att de i likhet med Rosengrens (u.å.) tolkning av begreppet har förmåga att förmedla nya intressen till en grupp med gemensamma intressen.

Lärarna och eleverna delar ett teaterintresse

Katz (1957) menar att en förutsättning för att verka som opinionsledare är ett stort intresse för ämnet och att individen tar del av budskapet via medierna för att sedan sprida kunskapen vidare (s. 71ff). Lärarna ger uttryck för att de brinner för sitt uppdrag samt har ett stort intresse att arbeta med värdegrundsfrågor och teater. I lärarnas uttalanden synliggörs ett gemensamt intresse hos elever och lärare vad gäller teater som läromedel och behovet att diskutera efteråt. *“Barn älskar teater och tycker alltid att det är roligt att få lämna förskolan och se annat i vardagen.”* (Respondent 3). Lärarna uttrycker ett stort intresse för kultur både privat och kopplat till sin lärarroll; *“Och sen är det ju värdefullt det där att det är någon annan än deras lärare som berättar någonting och visar upp.”* (Respondent 1). Endast då intresset delas mellan båda parter är det möjligt att uppnå de effekter som Lazarsfeld et al. (1968) upptäckt (s. 75ff). De faktorer som påverkar kommunikationen samt hur arbetet med teater ser ut kommer vi att beröra vidare i analysen.

7.2 Hur lärarna arbetar med fostransuppdraget

Inledningsvis beskriver vi hur lärarna ser på demokrati eftersom lärarnas arbete med att bidra till eleverna utveckling till demokratiska medborgare utgör grunden för fostransuppdraget. Lärarna anser att fostransuppdraget främst realiserar genom *samtal och diskussion*. Därefter presenteras vår analys av hur de arbetar med uppdraget idag. Lärarna anser att arbetet med fostran innebär allt mer *uppfostran*. De lägger upp arbetet utifrån två tillvägagångssätt beroende på vilka behov de ser i klassen. De använder sig av såväl *samtal som sketcher eller teater* som verktyg i fostransarbetet.

Lärarnas syn på demokrati

Det förekommer olika synsätt kring vad som kännetecknar en fungerande demokrati och krav som ställs på en god demokratisk medborgare. Habermas (2003) har en vision om att ett demokratiskt samhälle bygger på att medborgarna för rationella diskussioner som leder till att gemensam förståelse uppnås – en s.k. samtalsdemokrati. Det finns även andra sätt att se vad som är utmärkande för en god demokrati t.ex. deltagardemokrati och konkurrensdemokrati (Strömbäck, 2009:40). Alla tre synsätt finns representerade i respondenternas uttalanden men i olika stor utsträckning.

Fostran genom samtal och diskussion

Samtalsdemokratin är den form som främst kom till uttryck i respondenternas uttalanden. En rimlig förklaring är att studien huvudsakligen fokuserar på lärarnas arbete med att fostra demokratiska medborgare. Enligt lärarna handlar fostransuppdraget främst om värdegrundsarbetet som innebär att framhålla alla människors lika värde och oftast görs med hjälp av samtal och diskussioner. ”... att gemensamt reflektera kopplat till andra saker man lär sig. På så vis tror jag att eleverna växer och lär sig mer om både livet och värdegrund och det aktuella ämne man läser om.” (Respondent 2).

Ett krav som samtalsdemokratin ställer på medborgarna är att vara politiskt intresserade, engagerade i offentliga samtal och dialog samt lyssna och sträva efter förståelse. Här understryker lärarna att eleverna visar ett stort engagemang för diskussion i klassrummet om tillfälle ges och att det är utvecklande att diskutera sig fram till gemensam förståelse.

”Så fort det är bråk i klassen lyfter vi även upp det till diskussion. Jag gissar att man kan kalla det konflikthantering. Vad är det som händer? Vad beror det på? Hur är vi mot varandra? Genom att lyfta det till diskussion involveras även de som inte bråkat. De andra eleverna kan komma med bra idéer om hur man löser det hela. Det gör att man värdesätter varandra och varandras åsikter och accepterar de olikheter som finns mellan människor. Det handlar om att släppa bråk för att acceptera varandra och varandras olikheter. Genom att alla i klassen får komma till tals lär sig alla av det och man lär sig att lyssna till varandras åsikter. Allas tankar är viktiga.” (Respondent 8)

Oftast förknippar respondenterna begreppet ”demokrati” i en skolkontext med att majoriteten bestämmer eller att alla får göra sin röst hörd vilket går i linje med deltagardemokratin. Det nämns rakt ut och är reglerat i läroplanen där eleverna ska tillåtas påverka i den mån det är möjligt (Skolverket, 2015a). *”Man jobbar ju med demokrati i skolan och medbestämmande. Att det är majoriteten som gäller, även om de kan ha lite svårt att bestämma.”* (Respondent 1).

Den demokratisyn som uttrycks i lägst grad bland lärarna är konkurrensdemokratin. Skolan är en plats där vi utifrån vår egen förkunskap hade förväntat oss kopplingar till konkurrensdemokrati. En konkret situation där denna demokrati vanligen manifesteras i en skolkontext är genom elevråd vilket inte är en koppling som någon lärare gör. I praktiken talar de snarare mot en syn på konkurrensdemokrati till förmån för vikten av att ta beslut i klassrummet med diskussion som grund. *”Ordningsregler, rutiner kring hur man agerar... det är regler man demokratiskt kan göra upp tillsammans med sin klass.”* (Respondent 2).

Arbetet med att fostra demokratiska medborgare förknippar lärarna i huvudsak med arbetet kring värdegrundsfrågor – detta analyseras i följande avsnitt.

Arbetet med fostransuppdraget

I detta avsnitt redogör vi för hur respondenterna arbetar med och resonerar kring fostransuppdraget. Inledningsvis knyter vi analysen till att *lärarnas förutsättningar* har en inverkan på hur arbetet ter sig. Vidare beskriver vi att *bemötande* är en viktig del i arbetet. Fortsatt förklarar vi hur arbetet med *fostran har förändrats* under senare år, till följd av skolans förändrade förutsättningar vilket bl.a. lett till att fostran vävs in i arbetet med övriga ämnen. Lärarna talar om vikten av att se och *bekräfta varje elev*. Ett vanligt tillvägagångssätt är att arbeta med *rollspel* eller att hålla en *diskussion* kring värdegrundsfrågor

Vårt resultat har flera gånger understrukt hur tidsbrist leder till att fostransuppdraget prioriteras ned till förmån för utbildningsuppdraget. Tidsaspekten är en ständigt återkommande faktor som lärarna upplever har stor inverkan på hur arbetet med fostransuppdraget kommer att se ut. Det framkommer två synsätt på vad uppdraget innebär; lärarna refererar alla till arbetet med att fostra demokratiska medborgare men ett flertal paralleller dras till uppfostran. Vår studie berör den förstnämnda definitionen men det är intressant att även lyfta fram de konnotationer som lärarna själva väver in. Detta eftersom det är en faktor som inverkar på den kontext som uppdragen genomförs i.

Fostransuppdraget innebär allt mer uppfostran

Lärarna menar att uppfostran fått, och fortsätter att få, en allt större roll i skolan. Elever svär, kallar varandra fula ord och betar sig illa vilket lärarna menar inte enbart är ett problem för skolan utan i grunden ska lösas hemma. I de yngre åldrarna handlar det om så basal kunskap som att knyta skorna eller ha på sig jacka på sig utomhus. Uppfostran tar allt mer tid, kraft och utrymme i skolan. Lärarna upplever att det finns en allmän missuppfattning i samhället kring vad skolans fostransuppdrag handlar om, en utveckling de inte är tillfreds med. *”Tyvärr*

är det ju lite väl mycket uppfostran. Samhällsbilden går mer och mer mot att "det ska skolan lära ut". (Respondent 1). Vi uppfattar att orsaken är en förändrad syn på vad som är skolans uppgift vilket bygger på att föräldrarna har mindre tid. Det leder till att ansvaret läggs på skolan istället. "Tyvärr anser jag att barn har blivit allt mer ego idag. Det är svårt att säga vad det beror på men kanske har uppfostran i hemmet förändrats och att barnen måste slåss för sin rätt och sin uppmärksamhet på ett annat sätt idag." (Respondent 10).

Utvecklingen mot en skola som allt mer präglas av uppfostran går att knyta till Habermas förståelse om offentligt och privat. Uppfostran är generellt sett en förälders jobb och på så vis en fråga som rimligtvis ingår i den privata sfären. Fostran till demokratiska medborgare är skolans uppgift, och i en vidare förståelse alltså samhällets uppgift, vilket gör det till en fråga för den offentliga sfären. Den utveckling som skett då skolan fått en allt större roll i elevernas uppfostran tyder på att de två dimensionerna av offentligt och privat närmar sig varandra. Baserat på lärarnas uttalanden går det inte längre att skilja på det offentliga och privata i skolan – det är inte längre två ytterligheter utan en blandning. Vidare menar lärarna att det får konsekvenser genom att det redan så ansträngda läget tidsmässigt ytterligare påverkas. Tidsbrist är något som lärarna ständigt återkommer till – tidsbrist för att göra teaterbesök, tidsbrist i värdegrundsarbetet etc. "Samtidigt är det så lite tid i skolan och så mycket mer tid hemma med föräldrar och kompisar. Så det måste ske i hemmet." (Respondent 1).

Det råder dock konsensus hos lärarna i hur de bäst arbetar med värdegrundsfrågorna. De betonar vikten av samtal och diskussioner även om dessa ibland är inne på den privata sfärens område. En grundbult i värdegrundsarbetet anses vara bemötande. "Enligt min åsikt är grunden i fostransuppdraget och arbetet med värdegrundsfrågor just bemötande." (Respondent 8). Dess relevans förklaras genom att det bidrar till goda demokratiska medborgare; "Jag arbetar med bemötande dagligen för att skapa trevliga samhällsmedborgare." (Respondent 6).

Det finns två vägar att gå i värdegrundsarbetet

Lärarna målar upp en bild av att värdegrundsarbetet förändrats på senare år, från att ha varit högt prioriterat har tiden reducerats till ett minimum. En uppfattning hos lärarna är att tid tas från värdegrundsarbetet till övriga läroämnena. Respondenterna kunde tidigare arbeta med värdegrund i en större utsträckning utan att inverka på övriga ämnen. Utvecklingen grundar sig dels i att arbetet innebär mer uppfostran men beror också på andra faktorer som NPM och skolans decentralisering.

"... värdefrågor? Jätteviktigt! Det är grunden till väldigt mycket. Tyvärr är det ju tiden som brister! Om jag ska vara helt ärlig så har jag ju inte den tiden på morgonen som jag tar åt att lyfta aktuella ämnen och situationer till diskussion. Det är tid jag måste ta från andra ämnen som är strikt planerade för att eleverna ska klara diverse mål enligt kursplanen som bara blir mer pressad och pressad." (Respondent 8)

Zackari och Modigh (2002) förespråkar att värdegrundsarbetet bör genomsyra all verksamhet och att fostransuppdraget inte bör skiljas från övrig verksamhet (s. 6). I denna fråga går uppfattningarna hos lärarna isär i vad som anses vara det bästa sättet att arbeta med

värdegrundsfrågor. I huvudsak arbetar de utifrån Zackari & Modighs rekommendation genom att de vid behov lyfter händelser till diskussion i samband med att de inträffat samt löpande väver in det i övrig undervisning. Men det förekommer även att de önskar få tid avsatt till värdegrundsarbetet, i likhet med hur upplägget såg ut tidigare. Vissa lärare ser dock vinster i att de inte längre har specifik tid i schemat till att arbeta med värdegrundsfrågor.

“Förr gjorde vi ju så att vi hade en särskild lektion som hette livsviktigt. Och så jobbade med det en-två gånger i veckan. Det blev lite för konstruerat och eleverna visste hur de skulle göra rätt, uppföra sig och så. Men sen gick de ut på rasten och levde inte efter det. Jag försöker med mina klasser få det till något som genomsyrar all undervisning.” (Respondent 1)

Eftersom lärarna anser att grunden i värdegrundsarbetet är bemötande så genomförs arbetet olika och styrs av de individer som klassen består av. De betonar vikten av att se varje elevs behov – i vissa klasser eller perioder är behovet att påminna om den gemensamma värdegrunden större.

“... jag lyssnar, ser varje elev, svarar på frågor, känner in om något är på tok, och hjälper varje elev att vara sitt ”bästa jag”. En del elever behöver mycket stöd för att vara sitt ”bästa jag” vilket är en stor utmaning för mig som lärare medan andra inte behöver lika mycket stöd. Det tror jag resulterar i att varje elev blir en god medborgare och har alla möjligheter att skapa sig ett bra liv.” (Respondent 4)

Detta liknar vad en annan respondent talar om då hen mer explicit betonar vikten av att anpassa sitt arbetssätt efter eleverna för stunden. *“Vissa barn behöver påminnas om värdefrågorna oftare än andra men för varje gång man upprepar dem tror jag att det sätter små spår i deras tankar och sätt att agera mot andra.”* (Respondent 3). Vi kan därmed konstatera att lärarna är medvetna om vilka individer som ingår i klassen och anpassar både sitt arbete och sin kommunikation till dem.

Samtal och diskussion är att föredra

Den metod som lärarna föredrar är att arbeta med värdegrundsfrågor genom samtal, reflektion och diskussion. Den stora fördelen med att samtala och diskutera är enligt lärarna att eleverna själva har möjlighet att skapa förståelse samt underlättar möjligheten att upprätthålla objektiviteten. Lärarna planterar ett frö som grov genom elevernas egen förståelse i gemensamma diskussioner.

“Det handlar inte om att skriva på tavlan.” Det här är värdegrundsfrågor och så här ska man tycka” utan att gemensamt reflektera kopplat till andra aktuella saker man lär sig. På så vis tror jag att eleverna växer och lär sig mer både om livet och värdegrund och om det aktuella ämne man läser om.” (Respondent 2)

En lärare ger även konkreta förslag på hur det i praktiken är möjligt att väva in värdegrundsarbetet i undervisningen.

“En bra grej tycker jag är att koppla det till något aktuellt som man läser om. T.ex. om man läser om historia så kan man ju prata om hur kvinnornas roll har förändrats och hur bra det är, men också nämna att det inte är så överallt i världen tyvärr. Det handlar för mig om att

smyga in det lite överallt för att försöka bygga upp en grund för vad som är rätt och fel.”
(Respondent 8)

Teater och sketcher som verktyg

Ett konkret sätt som lärarna väljer att arbeta med värdefrågor är genom att spela upp korta sketcher med hjälp av eleverna. Även om det inte är den form av teater denna studie berör är det intressant knyta an till lärarnas resonemang och syn på teater som läromedel.

“Sen har man ju mycket drama och dramatiserar. Det är ett bra sätt att lära sig att diskutera genom att de fått dramatisera först. Både sådant som de läser och hur man arbetar med värdegrund och hur man betar sig med varandra. Det är väldigt tacksamt att göra sådant med små elever som inte tycker att det är pinsamt. Det kommer i fyran till femman när man skäms för allt.” (Respondent 1)

En fördel med teater som verktyg i arbetet med värdegrundsfrågor är att det ger en målande bild av situationen som diskuteras och väcker känslor hos eleverna vilket leder till ökad förståelse.

“Är inte det precis vad teater egentligen erbjuder? Man spelar upp händelser från verkliga livet och med hjälp av teatern får eleverna ytterligare en dimension till sin egen vardag. Det gör det också lättare att förstå hur andra kan ha det. Teater ger ett starkt intryck och blir, upplever jag, mer påtaglig än en film. Mer teater för eleverna!” (Respondent 4)

7.3 Hur lärarna arbetar med teaterföreställningar idag

Vi inleder med att beskriva hur lärarna arbetar med teaterföreställningar idag. Ett särskilt fokus läggs på att redogöra för vilka möjligheter lärarna ser i att diskutera och reflektera kring värdegrundsfrågorna kopplat till teaterföreställningarna. Det går i linje med RTVs kvalitativa måluppfyllelse.

För att komma närmare ett svar på vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar som finns i lärarnas arbete med en teaterföreställning är det relevant att ta reda på hur det arbetet ser ut idag. Resultatet visar att *tid och pengar* är avgörande faktorer för om de besöker en teaterföreställning överhuvudtaget. De menar att det inte är möjligt att gå på en föreställning enbart av nöje utan det krävs att det går att koppla till utbildningsuppdraget. Föreställningens *tema är således avgörande* – om de ser möjligheten att koppla det till utbildningen är de beredda att flytta om i planeringen för att få det att fungera. Det motiveras med att de ser *behov hos eleverna* av teaterupplevelsen. Lärarna ser även stora möjligheter i att använda teater som *ett verktyg i undervisningen*.

Tid & pengar är en förutsättning för teaterbesöket

Vårt resultat visar att lärarna besöker teaterföreställningar med eleverna ungefär en gång per år – vissa oftare och vissa mer sällan. Samtliga elever bör således ha besökt en teaterföreställning vid ett par tillfällen under sin tid på låg- och mellanstadiet. Enligt lärarna är det flera faktorer som påverkar om, hur ofta och när de besöker teaterföreställningar – vi ser

att två av dessa faktorer är särskilt framstående i deras resonemang. Dels handlar det om en resursfråga kopplat till tid och pengar samt dels avgör det vilket ämne teaterföreställningen berör. *"... det är ofta därför jag har valt att besöka en teater, för att det är ett tema som jag vill lyfta i klassrummet."* (Respondent 8). I huvudsak framträder ett samband mellan att de lärare som tillhör skolor vi klassat som resurssvaga ser större praktiska problem som att möjligheterna brister att ta sig till teatern. Detta har vi dock inte fördjupat oss ytterligare i då det inte är ett direkt kommunikationsproblem.

Föreställningens tema är avgörande

Kravet på föreställningens tema hänger i stor utsträckning ihop med den resursmässiga faktorn – om temat går att koppla till kunskapsmålen upplevs det i större utsträckning befogat att besöka den. Det räcker inte att föreställningen är kopplad till värdegrundsarbetet då det inte är lika högt prioriterat. Resonemanget går att koppla till tidigare diskussion kring lärarnas kontext. De resursmässiga begränsningarna återspeglas i hur lärarna själva talar om möjligheterna att besöka teaterföreställningar som en del i undervisningen;

"Som sagt finns inte tid att gå på teater "bara för att det är kul" och inte heller får man ekonomiska resurser om man inte kan motivera det med hur man ska tillämpa teatern eller innehållet i klassrummet efteråt. Så det kan väl ses som en tvingande faktor." (Respondent 10)

Lärarna identifierar ett behov hos eleverna av att gå på teater och knyter gärna det till värdegrundsarbetet. Utomstående faktorer inverkar även på arbetet och leder till att lärarna gärna kombinerar teater med målen i utbildningsuppdraget. Om det inte fungerar är lösningen likt den i värdegrundsarbetet då de anpassar ämnesundervisningen till teaterföreställningens tema för att teaterbesöket ska vara befogat. *"Samma sak är det med teater. Om det har ett tema som passar ihop med det vi läser i till exempel i något i SO brukar jag alltid se till att vi får gå. Om inte annat kan man ju alltid ändra om planeringen lite för att få det att passa."* (Respondent 2).

Teater som verktyg ses som positivt

Dervin (1989) menar att mottagarens attityd till budskapet är avgörande för hur det tolkas och att det därför är relevant att förstå elever och lärares intresse. Det syns inget samband mellan skolans socioekonomiska resursstyrka och hur lärarna talar om motiven till att besöka teater. Många lärare betonar att det finns ett behov hos de flesta elever av att gå på teater då de sällan får den möjligheten annars, något som kan tyda på att behovet finns i alla socioekonomiska grupper. *"Kanske är det första gången en elev upplever verkligt agerande och då är jag glad om vi inom skolan har fått ge eleven den upplevelsen."* (Respondent 4). Något som visar på elevernas positiva attityd till teater är att de tar till sig en stor del av det budskap teaterföreställningen har; *"Man blir ofta fascinerad över hur mycket som gått in. När man haft en egen lektion kan man ibland känna att de inte fått med sig något. Efter ett teaterbesök kan man se att det gått in mycket som kan berätta om."* (Respondent 1). Vidare styrks detta av forskning som en annan respondent hänvisar till.

“Teater är ett starkt medel om man vill nå ut till barn och påverka deras sätt att tänka och se på saker. Alla barnens sinnen påverkas av teater; dofter, ljud, ljus, färger osv. och det sägs även att barn minns mer om de får delta aktivt. Kanske att skådespelarna har en dialog med barnen.” (Respondent 3)

Lärarna antyder genomgående att eleverna inte har särskilt stora förkunskaper kring teater. Det är film som är den typ av kulturform som de möter i sin vardag. Lärarna ser dock en stor skillnad i dessa två, var av de genomgående påpekar teaterns fördelar. *”Med hjälp av teater får eleverna ytterligare en dimension till sin egen vardag. Det ger också möjlighet att förstå hur andra kan ha det. Teater ger ett starkt intryck och blir, upplever jag, mer påtaglig än en film.”* (Respondent 4). Det tydliggörs också att teater är något som lärarna ser att eleverna själva uppskattar. *”Fördelen är att eleverna tycker om det. Det blir en upplevelse som inte många skulle fått annars. Få elever går på teater med sina föräldrar.”* (Respondent 5).

7.4 De kommunikationsbehov lärarna har kopplat till teater

I detta avsnitt redogör vi för vilka kommunikationsbehov lärarna själva anser sig ha utifrån den situation de redogjort för att de befinner sig i och kopplar det till kommunikationsmaterial från externa teaterbolag.

Lärarna upplever att de idag *inte får tillräckligt stöd* från teaterbolag i samband med ett besök. Vi ser att såväl lärarnas och elevernas *intresse* som andra faktorer i *omgivningen* påverkar vilket behov lärarna har av kommunikation. Det finns behov av att teaterns tema går att *koppla till båda uppdragen* för att det skall vara tillräckligt motiverat att besöka teatern och kunna reflektera kring temat efteråt. Lärarna är till viss del *omedvetna om behovet* av kommunikation men *ser många möjligheter* till hjälp från teaterbolagen i sitt arbete. Slutligen motiveras varför det är av vikt att möta lärarnas behov.

Lärarna får sällan tillräckligt stöd

Lärarna upplever att de idag inte får särskilt mycket material som stöd från teaterbolagen i arbetet kring teaterföreställningen. Vi tolkar lärarnas uttalanden som att de antingen inte fått något material alls alternativt att det material de tilldelats inte går att koppla till ämnesundervisningen vilket lett till att de inte reflekterat över att de fått det. En respondent menar att dem ibland tilldelas material som ofta inte är användbart. *”Någon gång har jag fått med något kuvert med någon uppgift. Det har man väl haft mer eller mindre nytta av.”* (Respondent 9). Det material som ändå funnits tillgängligt har således inte varit tillräckligt anpassat efter lärarnas kontext och på så vis inte tillräckligt meningsfullt för lärarna. Lärarna ser behov hos eleverna att bearbeta det de varit med om genom att arbeta med föreställningen. *”De brukar vara inspirerade, bli mer kreativa och vill gärna återberätta vad som hände för de andra barnen på avdelningen och föräldrarna som hämtar. Ofta vill de även bearbeta det de har upplevt genom att måla, skriva eller själva spela teater med dockor.”* (Respondent 3). Arbetet med reflektion skiljer sig beroende på vilka åldrar eleverna är; *“Man försöker jobba på olika sätt som det passar – med diskussioner, att skriva eller rita.”* (Respondent 1).

Den utveckling av användarforskningen som Weibull (1983) bidragit till betonar vikten av tillgång till medier för att kunna uppnå behovstillfredsställelse. Behoven går endast att tillfredsställa om tillgången täcker upp för behovet (s. 115). För att lärarna ska kunna prioritera ett besök på en teaterföreställning uttrycker de behov av kommunikation kring att teater kan bidra i undervisningen och hur det bidrar. Eftersom det finns ett initialt intresse hos lärarna är förutsättningarna goda för att kommunicera med dem. *"Alla skolor är jätteintresserade av all möjlig kultur man kan få eftersom man vet att eleverna inte får det hemma så väldigt mycket."* (Respondent 1).

Intresse & omgivningen påverkar lärarnas kommunikationsbehov

Lärarna uttrycker i huvudsak ett stort personligt kulturintresse i allmänhet och för teater i synnerhet. Det förekommer dock lärare som är helt ointresserade av kultur på ett privat plan. Lärarna uttalar sig dock främst kring elevernas behov. Gemensamt betonar de utifrån sin lärarroll relevansen av att väva in teater i undervisningen. Trots att lärarna inte avser lägga någon vikt vid sina individuella behov är det dock troligt att den faktorn väger in. Som tidigare diskuterats förmedlar en opinionsledare intressen i en grupp med gemensamma intressen och ur den synvinkeln är det en aspekt som är viktig att vara medveten om. Särskilt i kommunikationsmaterialets utformning då det påverkar vilken mån det syftar till att väcka intresse respektive motivera till ett besök. För att motivera lärare som själva har ett teaterintresse och de som endast utgår från elevernas behov krävs förståelse för båda lärartyperna.

Lärarna ser möjligheter med teater som verktyg i arbetet med såväl fostransuppdraget som utbildningsuppdraget. *"En pjäs kan erbjuda olika saker som jag som lärare kan väva in i undervisningen. Det gäller för mig som lärare att ta fram pjäsen som ett kollektivt minne, när det passar bäst in i min undervisning."* (Respondent 4). Teater fungerar väl att använda i vidare arbete eftersom det är ett gemensamt minne mellan lärare och elever som går att integrera i undervisningen och i arbetet med värdegrundsfrågor. Något som är av stor vikt då det görs tydligt att lärarna är hårt styrda av resurser.

Baserat på hur lärarna beskriver sina egna önskemål av kommunikation framträder bilden av att deras kommunikativa behov påverkas av deras omgivning, främst genom den organisationskultur som inverkar på lärarrollen. Lull (2000) menar att individens behov är starkt influerade av yttre omständigheter (s. 44) – detta bekräftas av lärarna. De kämpar med att uppnå målen för både utbildnings- och fostransuppdraget. Behovspsykologins starka tro på människans fria vilja och behov av att skapa sammanhang är något som lärarna uttrycker (Tamm, 2002:83). Det tyder på att lärarna har ett behov av att skapa meningsfullhet i sitt arbete.

Tidigare vi presenterat två vägar som lärarna går för att anpassa sig till situationen och hantera de höga kraven; antingen väver de in värdegrundsarbetet i läroämnena eller så tar de sig trots allt tid till ett mer renodlat värdegrundsarbete. Vilken väg som läraren väljer är enligt vår analys ett resultat av hur starkt läraren låter sig påverkas av de sociala behoven som är knutna till omgivningen. Ett exempel på hur det kommer till uttryck är att vissa lärare inte följer

riktlinjer eller omgivningens påtryckningar utan på eget bevåg håller lektioner runt värdegrundsfrågor trots att det inte finns avsatt tid för fostransuppdraget. Det går även knyta an till behovet av *identitetsskapande* som användarforskningen betonar. Då handlar det om att vissa lärare vill vara “en lärare som tar sina elever på teater” – om vilken typ av lärare som respondenterna önskar vara och identifierar sig med t.ex. kan det tolkas som positivt att låta eleverna ta del av sådant.

Teaterns tema kopplas till båda uppdragen

I avsnitt 7.3 *Hur lärarna arbetar med teaterföreställningar idag* nådde vi slutsatsen att lärarna hittills inte fått någon direkt vägledning i arbetet i samband med en teaterföreställning.

Åsikterna går isär om vilka önskemål och behov som finns kopplat till materialet. Lärarna är dock väl medvetna om att det krävs arbete från deras håll också för att koppla föreställningens tema till undervisningen, men att det går om de vill.

“En pjäs kan erbjuda olika saker som jag som lärare kan väva in i undervisningen. Ibland kan en pjäs ha ett riktat tema, t.ex. utanförskap. Det faller sig då naturligt att spinna vidare på det temat under flera lektioner efteråt och det kan kopplas ihop med rena skolämnena. Just att pjäsen är ett minne vi har tillsammans gör det lätt att referera till i undervisningen.”

(Respondent 4)

Tillvägagångssättet som respondenten talar om, motiveras ytterligare av den stressiga situation i vilken lärarna utför sitt uppdrag. På så vis skulle lärarna i lägre grad behöva välja mellan sina olika uppdrag. Lärarna har svårt att konkretisera sina önskemål och säger inte rakt ut vad de egentligen efterfrågar. En respondent menar att behovet av stöd skiljer sig mellan olika lärare. Det görs tydligt då denna fråga inte går att nå ett enhälligt svar på.

“... kanske finns det lärare som skulle vilja ha det, som tacksamt tar emot färdigt material att arbeta vidare med. Samtidigt så tror jag att det finns andra lärare som skulle känna det som ett tvång att genomföra något efter pjäsen, ännu mer som ska göras i ett redan späckat schema. En teaterupplevelse ska inte kännas som en börda för en lärare utan som en tillgång till undervisningen.” (Respondent 4)

Det är alltså inte tillräckligt att det finns ett material utan det krävs även att det går att anpassa utifrån den kontext som lärarna befinner sig i för att det ska vara användbart.

”Det handlar ju dels om att vara flexibel själv men även att teatrarna ser till vilka förutsättningar som finns i klassrummet. Särskilt idag när tiden blir allt mer knapp och pressen som lärarna utsätts för är allt högre. Vi behöver hjälp för att hinna tillgodose barnen dels allt som står i läroplanen och dels det som tillhör fostran och utveckling. Det är ett tufft jobb som andra parter väl skulle kunna stötta. Det tror jag både de och skolan har vinning av.” (Respondent 10)

Lärarna är ofta omedvetna om kommunikationsbehovet

Det är av stor vikt att bemöta lärarnas behov av information eftersom det annars finns risk att en “public” utvecklas (Grünig & Hunt, 1984:143f). Trots att vi kunnat konstatera att lärarna i detta sammanhang saknar information går det inte att se att en “public” har formats. Det

tolkar vi som att lärarna inte upplever en avsaknad av information då de inte reflekterat över sina egna behov och efterfrågan på material. Så snart frågan lyfts framträder dock att de ser möjligheter med att få stöd i sitt arbete. En lösning är ett material som går att anpassa utefter situationen för stunden; *“Kanske att det fanns förslag på praktiska uppgifter eller bilduppgifter att arbeta med i klassrummet efter eller före föreställningen. Saker att läsa vidare om eller liknande saker man kanske kan hitta via nätet. Konstnärer, kompositörer som passar till det...”* (Respondent 5).

Det framträder ett, om än omedvetet, behov som skulle kunna fyllas genom att de får hjälp och stöttning i sin roll och sin strävan i att förena värdegrundsarbetet med läroämnena. *“Teaterföreställningar är väldigt givande i arbetet med värdegrundsfrågor. Som pedagog är det lätt att fastna i arbetet och då kan det behövas material som underlättar arbetet.”* (Respondent 4). Baserat på detta resonemang kan lärarna ses som en “latent public” då de står inför ett problem eller behov vilket de inte är medvetna om.

Genom att som avsändare ha dessa behov i åtanke skulle lärarna troligtvis bedöma att det är möjligt att besöka teatern. Om avsändaren väljer att inte agera på behoven och definierar lärarna som en “non-public” finns en risk att andra parter hinner före i arbetet och resulterar i att andra alternativ väljs. Då förlorar de besökare och med dem möjligheten att nå målen.

Genom att agera på behovet inkluderas även de lärare som styrs av identitetsskapande vilket kan ses som att kommunikationsinsatserna förstärker befintliga åsikter hos mottagaren. Samtidigt kan det leda till att lärare, som styrs av sociala behov, *aktiverar* sina åsikter kring värdegrundsarbetets relevans genom det kommunicerade budskapet. Slutsatsen baseras på att samtliga lärare är överens om att fostransuppdraget är av yttersta vikt och att teater är ett passande verktyg i det arbetet.

8. SAMMANFATTNING AV RESULTAT OCH ANALYS

Slutligen har den punkt nåtts där vi besvarar studiens syfte. Nedan svarar vi således på *vilka förutsättningar som lärarna upplever i värdegrundsarbetet kopplat till elevernas teaterbesök, med särskilt fokus på kommunikativa möjligheter och begränsningar.*

8.1 Möjligheter och begränsningar

Nedan presenteras kommunikativa möjligheter och begränsningar baserat på det som presenterats i 7. *Resultat och analys.*

Möjligheter

Eleverna har ett stort förtroende för lärarna vilket är avgörande för att de ska fungera som en förebild enligt lärarna själva. Genom detta förtroende kan de påverka eleverna och har förutsättningar till att ge dem den kunskap som krävs i värdegrundsarbetet (samt i andra delar av utbildningen). En stor möjlighet är att intresset för teater som kulturform i huvudsak delas mellan lärarna och eleverna. På så vis behöver de inte övertygas om att det är spännande att besöka en teater. Utifrån lärarnas beskrivning finns det även ett behov hos eleverna att besöka teatern eftersom det är sällsynt att de gör det på fritiden. Därtill visar tidigare forskning på att ett redan uppbyggt intresse hos mottagaren ökar mottagligheten av budskapet (Lazarsfeld et al., 1968:75f).

Utöver ett intresse för teater i sig är det även flera lärare som ser teater som ett passande verktyg i lärande och då specifikt i värdegrundsarbetet. Det finns stora möjligheter att använda det som en övertygande faktor då teatern även kan vävas in i flera läroämnen – något som är en fördel utifrån den tidsbrist som råder. En annan fördel är att teaterbesöket kan fungera som ett kollektivt minne mellan lärarna och eleverna som kan kopplas in som exempel vidare i undervisningen. Det är även möjligt att bygga vidare på teaterns tema för att skapa diskussion vilket lärarna anser fungerar ypperligt till värdegrundsarbete. Diskussion ses som det bästa sättet att lära ut värdegrundsfrågor då eleverna lär av varandra och får skapa insikt och förståelse. Idag används även sketcher då lärarna ser att det skapar en bild av situationen som eleverna kan leva sig in i och bygga värdegrundsarbetet på.

Begränsningar

Lärarna har motivation till att arbeta mer med värdegrundsfrågor men har svårt att prioritera in det arbetet då tiden är en bristande resurs som på många sätt styr och begränsar dem. Speciellt problematiskt är tidsbristen i förhållande till de många förväntningar som är förknippade med lärarrollen. Det finns inte tid att göra något bara för nöjes skull. Trots att

lärarna ser många möjligheter att koppla teater till värdegrundsarbetet är det troligtvis inte nog, eftersom de inte prioriterar (eller kan prioritera) fostransuppdraget. För att kommunicera med lärarna är det således relevant att ha kontext är det således viktigt att ha denna situation av motstridiga förväntningar med sig.

Tidsbristen leder till att värdegrundsarbetet inskränks och genomförs högst individualiserat av lärarna. Vissa väver in det löpande i rena läroämnena medan andra självmant prioriterar in värdegrundsarbetet som lektionstillfällen. Lärarna tenderar att behöva göra flera saker samtidigt vilket innebär att de väver ihop värdegrundsarbete med ämnesundervisning eller ämnesundervisning med teaterbesök men de ser sällan möjligheten till att väva samman värdegrundsarbete med teaterbesök. Teaterföreställningens tema kan även den begränsa möjligheterna till ett besök eftersom det måste gå att koppla till flera läroämnena för att upplevas motiverat att prioritera.

Ytterligare en begränsning som framträder i analysen, är att lärarna i låg utsträckning reflekterat över sina egna behov av material kopplat till teaterbesöket. Det kan leda till att de inte tar fasta på materialet som tilldelas dem eftersom de är omedvetna om möjligheten och dess fördelar. Enligt lärarna är det önskvärt med ett kommunikationsmaterial som eftersträvar ett meningsskapande ideal och är anpassat till lärarnas pedagogiska arbete samt verkar för elevernas fostran. Det skulle även gynna teaterns måluppfyllnad eftersom den kommunikation som görs är medveten och anpassad utifrån hjälp målgruppen lärarna.

9. SLUTDISKUSSION

I detta kapitel diskuteras på vilket sätt som studiens resultat kan återkopplas till den tidigare forskning som denna studie positionerar sig gentemot. Därefter ges förslag på vad vi ser som intressant att undersöka i framtida forskning. Avslutningsvis presenteras förslag och exempel på tillämpning till RTV baserat på studiens resultat.

9.1 Återkoppling till tidigare forskning

Arbetet inleddes med en översyn av tidigare forskning inom medie- och kommunikationsvetenskapen med syfte att finna vilket bidrag denna studie utgör. Detta avsnitt återknyter till den inomvetenskapliga forskningen. Dock har denna studie relevanta knypunkter även till den forskning som visar på studiens utomvetenskapliga relevans vilket innebär att en koppling även görs till de studier som redovisats för utanför medievetenskapen.

I kartläggningen av tidigare studier i kapitel 3.2 *Inomvetenskaplig relevans* konstaterades att det sedan tidigare fanns forskning som visade på ett samband mellan teater och lärande. Dessa studier visade även att lärande främjas av diskussion och reflektion (Haines et al., 2008; Hansen, 2008; Valente & Bharath, 1999; Morrison, 1991). Det sambandet har denna studie vilat på och går i linje med hur respondenterna t.ex. talar om att teaterformen är ett verktyg i fostransarbetet. Vår studie har dock kompletterat med en förståelse för vilka möjligheter och begränsningar som finns att kommunicera kring teater som verktyg. Ett steg i denna förståelse har varit att redogöra för lärarnas kontext. Det är något vi lyckats uppnå vilket innebär att vi bidragit med ny kunskap till forskningsfältet.

Det är i sammanhanget av att förklara lärarnas situation som den utomvetenskapliga problematiseringen har varit relevant att väga in. Flera tidigare studier visar att lärarna har motstridiga förväntningar på vad som är deras uppgift (Brignall & Modell, 2000; Forsberg, 2014; Jarl & Rönberg, 2015; Fredriksson, 2010). Forskningen har utgjort grunden för den förståelse för lärarnas kontext som denna studie vilat på samt ramat in vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar som finns i att kommunicera med lärare. Dessa motstridiga ideal har visat sig gå i linje med hur lärarna själva beskriver sin situation. Vår studie bidrar med resultat om hur kommunikation kan anpassas på ett sätt som gynnar lärarna i deras pressade roll men även värdefull förståelse för andra forskningsdiscipliner bl.a. kring hur det pedagogiska arbetet påverkas av NPM och skolans decentralisering.

Ytterligare tidigare forskning inom vårt vetenskapliga fält har använt sig av Lazarsfelds tvåstegshypotes. Vi har applicerat många av Lazarsfelds tankar på situationen mellan teater, lärarna och elever för att förstå kommunikationen mellan dessa parter. Vår studie bidrar med en förståelse för hur lärarnas behov styrs av att de i många situationer agerar opinionsledare i förhållande till eleverna. Lärarna är likt teorin beroende av kommunikationsmaterial från

teatern (medier) vilket bör vara meningsfullt för att de ska ha möjlighet att förmedla budskapet till eleverna. Eleverna behöver i sin tur ha förtroende för lärarna för att skapa mening i budskapet.

Resultatet visar att det meningsskapande idealet även är fördelaktigt att sträva mot i arbetet med hjälpmålgrupper genom att medvetet anpassa kommunikationen utifrån behov hos *både* hjälpmålgruppen och huvudmålgruppen. Det exemplifieras då lärarna är mottagare av det kommunikativa budskapet vilket gör det relevant att se till deras behov. Samtidigt strävar de i såpass hög grad efter att tillfredsställa elevernas behov vilket gör det viktigt att även ta hänsyn till huvudmålgruppen i utformningen av budskapet.

9.2 Förslag på vidare forskning

Vi ser att studien varit oerhört spännande att genomföra och under studiens gång har många intressanta idéer dykt upp om hur vårt resultat kan kompletteras eller vidareutvecklas. Särskilt i de olika leden i den aktuella kommunikationsprocessen mellan Skolverket/kommunen, lärarna och eleverna.

Som konstaterat är det möjligt för vår studie att uppnå extern validitet i frågan om lärarnas opinionsledande roll då vi upplever en mättnad i resultatet. Detta är talande för hur kommunikationen mellan lärare och elev fungerar samt vilken kontext som är avgörande att ta hänsyn till utifrån sändarnas perspektiv gentemot läraren. I vår studie har undersökningen gjorts utifrån RTVs synvinkel.

En annan del som är avgörande i kommunikationsprocessen och där respondenterna enhälligt påtalar brister är i kedjan mellan dem och Skolverket och kommunen. Något som förstärks efter skolans decentralisering och NPM alltmer präglar skolan. Trots att denna del inte utgör studiens huvudfokus framträder stora problem i möjligheten till dialog eller åtminstone någon form av återkoppling för att sträva mot ett meningsskapande ideal även i förmedlingen av lärarnas uppdrag. Detta går i linje med *Figur 2 – Vår illustration över kommunikationsflödet* som presenterats i kapitel 7. *Resultat och analys*. Vi ser att det vore intressant att göra en studie av Skolverkets samt kommunens perspektiv på kommunikation och vilket syfte de har med sitt budskap. Det skulle på många sätt kunna komplettera vår studie och möjliggöra en vidare förståelse för hur kommunikationsprocessen påverkat lärarnas upplevelse av påverkan på deras två huvudsakliga uppdrag. Förslagsvis skulle det ske med meningsskapande kommunikation och den deliberativa demokratimodellen som ett ideal. Vi är medvetna om att det finns strukturella begränsningar som vidhåller att dessa två endast agerar ideal men tror att det finns förbättringsåtgärder att vidta om de möjliggörs identifieras.

För att hålla ett mer kulturnära perspektiv i fortsatt forskning hade det varit intressant att komplettera denna studie med elevernas uppfattning av kultur och i synnerhet teater och den behållning de anser sig få av den. Det skulle kunna bidra till att identifiera förbättringsåtgärder vad gäller teaterbolagens verksamhet såväl som kommunikationsinsatser.

Förslagsvis skulle det kunna ske genom att elevernas kommunikationsbehov identifieras genom att de intervjuas, snarare än att denna förståelse skapas via lärarna som i vår studie.

9.3 Rekommendationer till Regionteater Väst

I vår studie har vi identifierat vilka kommunikativa möjligheter och begränsningar som finns för att främja lärarnas arbete med värdegrundsfrågor i samband med elevernas teaterbesök. De slutsatser vi nått i 8. *Sammanfattning av resultat och analys* ligger till grund för följande rekommendationer. De presenteras utifrån de två kommunikationsmaterial vi ser behov av och vad de bör innehålla.

Vi föreslår (1) *en inbjudan* som innehåller diverse praktisk information som distribueras via mail samt (2) *en broschyr* med koppling till läroplanen i form av en digital PDF som går att skriva ut.

För att övertyga lärarna att gå på teater bör all information anpassas till deras situation. Tidsaspekten är den viktigaste faktorn att ta hänsyn till eftersom lärarna inte kan styra över den. Det vanligaste arbetssättet är att knyta föreställningens tema till flera läroämnen. För att de ska ha möjlighet att se kopplingarna till undervisningen är det viktigt att inkludera all information i inbjudan – såväl praktisk information som hur föreställningstemat går att koppla till läroplanen.

1. En inbjudan med praktisk information

Inbjudan ska väcka intresse för föreställningen samt motivera dem att läsa vidare i övrigt material. I inbjudan är det viktigt att inkludera;

- Anmälningssinformation – Denna information bör innefatta var och när teatern äger rum samt hur anmälan sker. Detta är en förutsättning för att lärarna ska kunna planera in föreställningen i schemat från första början. Här är det viktigt att vara tydliga med att föreställningen redan är upphandlad av kommunen och kostnadsfri och på så vis elimineras ett hinder för lärarna att anmäla sig.
- Övrig praktisk information – Det finns även ett behov av att veta hur lång föreställningen är, hur de tar sig dit samt om det finns några krav på skolan eller lokal i de fall föreställningen hålls på plats.
- Föreställningssinformation – En beskrivning av vad teaterföreställningen handlar om samt vilka värden den vilar på. Genom denna information tydliggörs kopplingen mellan teaterns tema och arbetet med värdegrundsfrågor samt övrig undervisning.
- Information om teater som verktyg – Här handlar det om att trycka på att teaterföreställningarna enligt forskning är ett bra verktyg i undervisning och värdegrundsarbetet. Denna förståelse finns redan hos lärarna men behöver påminnas om eftersom fostransuppdraget ofta prioriteras ned gentemot utbildningsuppdraget.

- Kontaktuppgifter – Utifrån vad lärarna uttryckte som ett kommunikationsmässigt ideal önskar de ha möjlighet till dialog eller någon form av återkoppling om de så önskar.

Samt kort information om;

- Kopplingar till läroplanen – Med anledning av tidsbristen är det en fördel att hjälpa lärarna att se kopplingen till läroplanen redan här. Vidare information bör finnas i en broschyr som går bra att hänvisa till i inbjudan.

2. En broschyr med koppling till läroplanen

Ovan redogjordes vilket behov av kommunikation lärarna har för att motiveras till att besöka teatern. Det är ett första steg i att tillfredsställa de egna behov som lärarna uttrycker och de behov de ser hos eleverna. För att bemöta resterande behov är det viktigt att visa hur föreställningen kan knytas till olika ämnen i klassrummet efteråt. I broschyren bör finnas tips på flera olika möjligheter att arbeta vidare med teaterföreställningen och kan med fördel vara kopplad till läroplanen. Broschyren skall till att fungera som ett stöd för lärarna, spara tid och underlätta för dem att tillfredsställa elevernas behov. Det som kan inkluderas är förslag på diskussions- och reflektionsfrågor samt rollspel eller fakta och uppgifter som anknyter till läroplanen;

- Diskussionsfrågor & rollspel – Förslag på frågor som anknyter till föreställningen och uppmanar till diskussion eller reflektion är önskvärt. Ett exempel som baseras på lärarnas situation är s.k. dilemmafrågor som låter eleverna själva resonera runt frågor som varken är rätt eller fel. Här finns även utrymme för att låta eleverna själva agera och leva sig in och på så vis blir ännu mer känslomässigt engagerade.
- Fakta och uppgifter kopplat till läroplanen – Föreställningen går ofta att knyta till flera olika ämnen även om den explicit avser användas till att diskutera ett tema. Genom att ge färdig fakta kring området sparar lärarna tid för att skapa lektioner runt ämnet. Genom att visa exempel på hur den kopplas till flera olika ämnen kan lärarna se det mer motiverat att besöka teatern eftersom det går att göra bredare kopplingar.

Vi är medvetna att detta även är ett resurskrävande arbete utifrån RTVs sida. En strategisk anpassning skulle därmed kunna vara att arbeta fram kopplingar mellan värdegrundsfrågor och läroplanen som sedan går att återanvända utifrån vilka värderingsfrågor som den aktuella teaterföreställningen vilar på. Det fanns en uppfattning hos respondenterna om att vissa lärare kan känna en press om det ingår färdiga uppgifter i materialet vilket ses som en risk. Ingen av de lärare vi talade med kände dock personligen så men vi värdesätter denna tanke. Denna risk bemöts förslagsvis genom att välja orden väl och benämna materialet som *Förslag på uppgifter* och trycka på att det inte är något tvång.

Ytterligare ett förslag som vi vill rikta till RTV framträder under samtalet med respondenterna. Det handlar om möjligheten att RTV själva håller en diskussion med eleverna som besökt föreställningen. Det går att se som en möjlighet att gynna både det kvantitativa och kvalitativa målet. Genom att lärarna ser att deras jobb minimeras då RTV håller en diskussion kan det hindret med att gå på teater minskas och eleverna får på så vis tid för reflektion vilket leder till att båda målen har förutsättningar att uppnås.

REFERENSLISTA

- Adman, P. (2015). Vem värnar om skolans demokratiuppdrag? – En textanalys av 2009 års svenska gymnasiereform. *Nordic Studies in Education*, 34(02), 102-115.
- Andersson, M.C. & Adolfsson, V. (2015, 12 december). Claudia, 31: "Undrar hur mycket mer skit lärarna kan ta". *Aftonbladet*. Hämtad 2015-12-22, från <http://www.aftonbladet.se/nyheter/article21949346.ab>
- Andersson, M., & Wendt, P. (2009). "Yttrandefriheten har väl aldrig utnyttjats av så många som just nu": En kvalitativ studie om bloggverkldens påverkan på samhället (Kandidatuppsats). Kalmar: Högskolan i Kalmar. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A226662&dswid=3125>
- Arendt, H. (1988). *Människans villkor – Vita activa*. Eslöv: Röda Bokförlaget AB.
- Barnkultur Göteborg. (u.å.). *Kultursamordnare och kulturombud*. Hämtad 2015-11-05, från <http://barnkultur.goteborg.se/vi-arbetar-med/naetverk/kultursamordnare-och-kulturombud>
- Brignall, S., & Modell, S. (2000). An institutional perspective on performance measurement and management in the 'new public sector'. *Management accounting research*, 11(3), 281-306.
- Bohlin, M. (2013, 17 december). Lärare ska undervisa – inte uppfostra. *Sundsvalls Tidning*. Hämtad 2015-12-22, från <http://www.st.nu/opinion/ledare/larare-ska-undervisa-inte-uppfostra>
- Cornelissen, J. (2014). *Corporate communication: a guide to theory and practice*. 4. uppl. London: SAGE Publication Ltd.
- Delin, M. (2014, 16 mars). Oredan ökar i klassrummet trots tuffare tag. *Dagens Nyheter*. Hämtad 2015-12-22, från <http://www.dn.se/nyheter/sverige/oredan-okar-i-klassrummen-trots-tuffare-tag/>
- Dervin, B. (1989). Audience as listener and learner, teacher and confidante: The sense-making approach. *Public communication campaigns*, 2, 67-86.
- Dervin, B. (1998). Sense-making theory and practice: an overview of user interests in knowledge seeking and use. *Journal of knowledge management*, 2(2), 36-46.
- Ernst, M., Lorentzon, Y., & Wester, M. (2013). *Barn, kultur och kulturutbud – Förutsättningar och förväntningar.: En pilotstudie om att lyfta barns och ungas perspektiv*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet.

- Ekström, M., & Larsson, L. (red.) (2010). *Metoder i kommunikationsvetenskap*. (2. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T. och Styhre, A. (2012). *Organisation och organisering*. (2:e uppl.). Malmö: Liber AB.
- Esaiasson, P., Gilljam, M., Oscarsson, H. & Wägnerud, L., (2012). *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 4:e uppl. Vällingby: Norstedts Juridik AB.
- Ferree, M. M., Gamson, W. A., Gerhards, J., & Rucht, D. (2002). *Four models of the public sphere in modern democracies*. *Theory and society*, 31(3), 289-324.
- Fiske, J. (1990). *Introduction to communication studies*. London: Routledge.
- Forsberg, E (2014). *Styrningen av den obligatoriska skolan. Mellan stabilitet och förändring*. I Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (red). *Lärande skola bildning. Grundbok för lärare*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Fredriksson, A. (2010). *Marknaden och lärarna. Hur organiseringen av skolan påverkar lärares offentliga tjänstemannaskap*. (Doctoral thesis, Göteborg Studies in politics, 123) Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/23913>
- Gerrevall, P. (2003). Bedömning av demokratisk kompetens – en pedagogisk utmaning. *Utbildning & demokrati*, 12(3), 41-66
- Grunig, J. E., & Hunt, T. (1984). *Managing public relations* (Vol. 343). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Habermas, J. (2003). *Borgerlig offentlighet: kategorierna "privat" och "offentligt" i det moderna samhället*. Lund: Arkiv förlag.
- Haines, J., Neumark-Sztainer, D., & Morris, B. (2008). Theater as a behavior change strategy: Qualitative findings from a school-based intervention. *Eating disorders*, 16(3), 241-254.
- Hansen, S. H. (2008). Science Theater as a Way of Communicating Biophysics to Students in Upper Secondary School Does it trigger a situational interest among the students?. In *Proceedings of the Fourth Nordic Network of Researchers in Science Communication Symposium* (Vol. 3, pp. 25-33).
- Hooper-Greenhill, E. (2013). *Museums and their visitors*. London: Routledge.
- Jarl, M. & Rönnberg, L. (2015). *Skolpolitik. Från riksdagshus till klassrum*. Malmö: Liber.
- Katz, E. (1957). The two-step flow of communication: An up-to-date report on an hypothesis. *Public opinion quarterly*, 21(1), 61-78.

- Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1973). Uses and gratifications research. *Public opinion quarterly*, 509-523.
- Kisiel, C., Blaustein, M., Spinazzola, J., Schmidt, C. S., Zucker, M., & van der Kolk, B. (2006). Evaluation of a theater-based youth violence prevention program for elementary school children. *Journal of School Violence*, 5(2), 19-36.
- Konsumentverket. (2014). *Vägledning och marknadsföring riktad till barn och unga*. Hämtad 2015-12-20, från <http://publikationer.konsumentverket.se/sv/publikationer/regler/ovrigt/marknadsforing-riktad-till-barn-och-unga-samt-minderariga-som-av.html>
- Kramer, M. W. (2002). Communication in a community theater group: Managing multiple group roles. *Communication Studies*, 53(2), 151-170.
- Kulturrådet. (2006). *Strategi för Kulturrådets arbete med kultur för barn och unga*. Hämtad 2015-11-02, från <http://www.kulturradet.se/sv/bou/Strategi-Barn-och-unga/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lantto, J. (2001). NPM-reformerna och demokratin. *Kommunal ekonomi och politik, Volym 5*(3), 29-43, Kommunforskning i Västsverige.
- Larsson, L. (2010). Intervjuer. I Ekström, M. & Larsson, L. (red.) *Metoder i kommunikationsvetenskap*. (s. 53-86) Lund: Studentlitteratur.
- Lazarsfeld, P. F., Berelson, B., & Gaudet, H. (1968). *The peoples choice: how the voter makes up his mind in a presidential campaign*. New York: Columbia University Press.
- Levin, D. (2006). *Bloggar som opinionsbildare-eller bloggande spindoctors: en studie av Sveriges mest betydelsefulla bloggare* (Kandidatuppsats). Kalmar: Högskolan i Kalmar. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A226662&dswid=1498>
- Lidén, E., & Helander, K. (2012). *"Interkulturella perspektiv på scenkonst för barn och unga"*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning, Stockholms universitet.
- Lull, J. (2000). *Media, communication, culture: A global approach*. New York: Columbia University Press.

- Lundahl, L., Arreman, I. E., Lundström, U., & Rönnerberg, L. (2010). Setting things right? Swedish upper secondary school reform in a 40-year perspective. *European journal of education*, 45(1), 46-59.
- Lärarnas riksförbund. (2010). *Lärares samhällsuppdrag*. Hämtad 2015-11-23, från <http://www.lr.se/utvecklasyrket/yrkesetik/lararesyrkesetikprinciper/lararessamhallsuppdrag.4.3970d67312655469fd580001593.html>
- Malmgren, S., & Lessner, A. (2011). *Bloggen som politiskt verktyg: En studie om hur politiker i Kungsbacka kommun ser på bloggen som kommunikationskanal* (Kandidatuppsats). Sundsvall: Mittuniversitetet. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A482439&dswid=8085>
- McCarthy, J., & Light, J. (2001). Instructional effectiveness of an integrated theater arts program for children using augmentative and alternative communication and their nondisabled peers: Preliminary study. *Augmentative and Alternative Communication*, 17(2), 88-98.
- McQuail, D. (2005). *Masscommunication theory*. 5. uppl. London: SAGE Publications Ltd.
- McQuail, D. (2010). *McQuail's mass communication theory*. 6. uppl. London: SAGE publications. Ltd.
- Moberg, U. (2010). Intervjuer. I Ekström, M. & Larsson, L. (red.) *Metoder i kommunikationsvetenskap*. (s. 193-213) Lund: Studentlitteratur.
- Morrison, J. F. (1991). Forum theater in West Africa: an alternative medium of information exchange. *Research in African Litteratures*, 29-40.
- Parkås, C. (2015). *Behovsstyrd kommunikation: Ett förarbete för Pedagog Göteborg* (Magisteruppsats). Göteborg: Göteborgs universitet. Tillgänglig: <https://gupea.ub.gu.se/handle/2077/40180>
- Reyes, P., & Hoyle, D. (1992). Teachers' satisfaction with principals' communication. *The Journal of Educational Research*, 85(3), 163-168.
- Regeringen. (2015). *Mål för kultur*. Hämtad 2015-11-03, från <http://www.regeringen.se/regeringens-politik/kultur/mal-for-kultur/>
- Regionteater Väst. (u.å.a) *Om oss*. Hämtad 2015-12-30, från <http://www.regionteatervast.se/om-oss/>
- Regionteater Väst. (u.å.b) *RTV pedagogik*. Hämtad 2015-12-30, från <http://www.regionteatervast.se/rtpedagogik/>
- Rosengren, K.E. (u.å). *Nationalencyklopedin: Opinionsledare*. Hämtad 2015-12-07, från <http://www.ne.se/uppslagsverk/encyklopedi/l%C3%A5ng/opinionsledare>

- Rothstein, B. (1996). *The Social Democratic State: the Swedish Model and the Bureaucratic Problem of Social Reform*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Skolinspektionen. (2015). *Historik*. Hämtad 2015-12-02, från <http://www.skolinspektionen.se/sv/Om-oss/Var-verksamhet/Historik/>
- Skolverket. (2013). *Strukturella orsaker till sjunkande skolresultat*. Hämtad 2015-12-30, från <http://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning/ledarskap-organisation/strukturella-faktorer/strukturella-orsaker-till-sjunkande-skolresultat-1.189964>
- Skolverket. (2015a). *Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Hämtad 2015-11-23, från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/laroplan>
- Skolverket. (2015b) *Skolverket*. Hämtad 2015-12-19, från <http://www.skolverket.se/>
- SOU 1948:27. *1946 års skolkommissions betänkande med förslag till riktlinjer för det svenska skolväsendets utveckling*. Stockholm: Ecklesiastikdepartementet.
- Strömbäck, J. (2009). *Makt, medier och samhälle: en introduktion till politisk kommunikation*, Stockholm: SNS Förlag.
- Tamm, M. (2002). *Psykologi – om varför vi tänker, känner och handlar som vi gör*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Unicef. (u.å.). *Barnkonventionen*. Hämtad 2015-11-03, från <https://unicef.se/barnkonventionen>
- Valente, T. W., & Bharath, U. (1999). An evaluation of the use of drama to communicate HIV/AIDS information. *AIDS Education and Prevention*, 11(3), 203.
- Varbergs kommun. (2015). *Kulturplan för barn och unga*. Hämtad 2015-11-02, från <http://www.varberg.se/upplevadora/kulturforbarnochunga/kulturplanforbarnochunga.4.d2d65bb14f28fd24d39147b.html>
- Vetenskap och Folkbildning. (1999). *Maslowmyten*. Hämtad 2015-12-11, från <http://www.vof.se/folkvett/ar-1999/nr-2/maslowmyten/>
- Vlachos, J. (2014, 2 april). Så djup är den svenska skolans kris. *Forskning och framtid*. Hämtad 2015-12-22, från <http://fof.se/tidning/2014/4/artikel/sa-djup-ar-den-svenska-skolans-kris>
- Weibull, L. (1983). *Tidningsläsning i Sverige*. Liber förlag, Stockholm.

Zaccheus, U. (2013, 3 december). Svenska elever allt sämre. *SVT Nyheter*. Hämtad 2015-12-22, från <http://www.svt.se/nyheter/inrikes/svenska-elever-allt-samre>

Zackari, G. & Modigh, F. (2002). *Värdegrundsboken: om samtal för demokrati i skolan*. Värdegrundsprojektet, Utbildningsdep., Regeringskansliet.

BILAGA 1: RESPONDENTER

Respondent	Kön	Ålder	Tid som lärare	Typ av skola
Respondent 1	Man	50 år	Lärare sedan 11 år	Resurssvag skola
Respondent 2	Kvinna	60 år	Lärare sedan 29 år	Resursstark skola
Respondent 3	Kvinna	23 år	Lärare sedan 1 år	Resursstark skola
Respondent 4	Kvinna	50 år	Lärare sedan 8 år	Resurssvag skola
Respondent 5	Kvinna	44 år	Lärare sedan 17 år	Resurssvag skola
Respondent 6	Kvinna	42 år	Lärare sedan 5 år	Resurssvag skola
Respondent 7	Kvinna	34 år	Lärare sedan 8 år	Resurssvag skola
Respondent 8	Man	59 år	Lärare sedan 34 år	Resursstark skola
Respondent 9	Kvinna	57 år	Lärare sedan 25 år	Resursstark skola
Respondent 10	Man	58 år	Lärare sedan 22 år	Resursstark skola

BILAGA 2: INTERVJUGUIDE

Intervjun inleds med en presentation av intervjuaren. Därefter förklaras studiens syfte, vem uppdragsgivaren är och under vilka förutsättningar arbetet görs. Respondenten uppmanas att avbryta eller säga till om det är några oklarheter. Slutligen påminns om att intervjun spelas in samt att respondenten hålls anonym.

Uppvärmningsfrågor

Personligt

- Vad heter du?
- Vad arbetar du med idag?
 - o *Vilken skola?*
 - o *Sedan hur länge?*
 - o *Vad är roligast i ditt arbete?*
- Vilken utbildning har du?

Kultur i privat- och yrkeslivet

- Skulle du säga att du är kulturintresserad privat?
 - o *Hur yttrar det sig? Teater/bio/museer/läsning etc.*
- Hur skulle du beskriva att din arbetsplats arbetar med kultur?
 - o *Vilka kulturaktiviteter ägnar ni er åt med eleverna?*
 - o *Är det något som prioriteras? Varför?*
 - o *Finns det ett kulturombud (eller dylikt) på din skola?*

Tema 1: Teaterbesök

Allmänt om teaterbesök

- Brukar du besöka teaterföreställningar med dina elever?
 - o *Hur ofta?*
- Vad är det som påverkar om och hur ofta du gör det?
- Tror du att eleverna går på teater även utanför skoltid?
- Upplever du att eleverna är intresserade av teater? Vad tror du?
- Vilka fördelar ser du med att besöka en teaterföreställning med dina elever?
- ... ser du några nackdelar? Vilka?

Reflektion efter ett teaterbesök

- Vad tror du att eleverna får ut av teater?
- Hur brukar eleverna reagera efter teaterbesöket?
 - o *Positivt? Negativt?*
 - o *Hur visar sig det?*
 - o *Varför tror du?*
- Brukar du arbeta med föreställningens tema i klassrummet efteråt?
 - o *Hur brukar du göra det?*
 - o *Om nej, varför inte?*
- Finns det något som skulle underlätta i det arbetet annars?
 - o *Vad? Varför?*
- Skulle det underlätta för dig att få ett färdigt material?
 - o *Vad för något? Något kommunikationsmaterial?*
 - o *Vem tänker du dig skulle förmedla det?*
 - o *Hur vill du få det till dig?*

Tema 2: Opinionsledande roll i klassrummet

Rollen som förebild

- Vad ser du att ditt uppdrag är som lärare?
- Ser du på dig själv som en förebild för eleverna?
 - o *På vilket sätt?*
 - o *Är det viktigt tror du?*
 - o *Om nej, varför inte?*
- Tror du att dina elever ser dig som en förebild?
 - o *På vilket sätt?*
 - o *Är det viktigt tror du?*
 - o *Om nej, varför inte?*
- Upplever du att eleverna har respekt för dig? Hur?
- Upplever du att de har förtroende för det du lär ut? Hur?
- Upplever du att din inställning gällande t.ex. kultur påverkar eleverna?
 - o *På vilket sätt?*

Tema 3: Demokratiska medborgare

Demokratiintresse, samtal och diskussion

- Är du insatt i politik?
 - o *Skulle du säga att du är politiskt intresserad?*
- Finns det elever som är politiskt intresserade?

- *På vilket sätt? Hur yttrar sig det?*
- Vad innebär demokrati i skolan för dig?
 - *Hur tillämpar du det i klassrummet?*
- Brukar du använda samtal och diskussion som läroform?
 - *Varför? Varför inte?*
- Kan eleverna diskutera och argumentera för sin sak?
 - *Har du något exempel?*
- Hur skulle du beskriva en bra diskussion i klassrummet?
 - *Har du något exempel?*

Fostran och värdegrundsfrågor

- Vad innebär fostransuppdraget för dig?
- Hur arbetar du med värdegrundsfrågor...
- ... i klassrummet?
 - *Hur gör du dem begripliga för eleverna? Är det svårt?*
 - *Har du något exempel på hur du gör det? Exempelvis mobbing/rasism etc.*
- ... på skolgården?
- Hur ser du på värdegrundsarbetet?
 - *Tycker du det är viktigt? Varför? Varför inte?*
- Kan du märka på eleverna att det är givande?
- Tycker du att diskussioner är passande i arbetet kring värdegrundsfrågor?
- Skulle det underlätta att få kommunikationsmaterial som hjälp i det arbetet?
 - *Vad för något?*
 - *Vem tänker du dig skulle förmedla det?*
 - *Hur skulle du föredra att få det till dig?*
- Tror du att teater kan vara en bra väg in i att diskutera värdegrundsfrågor?
 - *På vilket sätt?*