



Kommunikation i skolan

– en studie av verbal kommunikation mellan lärare
och elev i ämnet idrott och hälsa

Joel Lundmark & Abraham Somos

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN

Självständigt arbete grundnivå 10:2016

Idrott och hälsa 120 hp 2014-2016

Handledare: Pia Lundquist Wanneberg

Examinator: Suzanne Lundvall

Sammanfattning

Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elever i ämnet idrott och hälsa.

Frågeställning:

På vilket sätt använder sig läraren av verbal kommunikation i interaktionen med eleverna?

Hur ser läraren på sin kommunikation med eleverna?

Hur planerar läraren sin kommunikation inför en lektion?

Metod

Vi har utfört en fallstudie som består av en lärarintervju och ett observationstillfälle som filmades. I filmanalysen vidareutvecklades en befintlig analysmetod för att passa syftet och frågeställningarna. Studien bestod av en lärare i Idrott och hälsa samt 27 elever. Urvalsmetoden för studien var ett bekvämlighetsurval. En av oss känner läraren i fråga vilket kan ha underlättat kontakten och ökat chansen att få komma till skolan och utföra undersökningen.

Resultat

Det finns ingen standardiserad mall som läraren använder sig av i sitt möte med eleverna. Läraren använder sig av kommunikation med hjälp av en mängd olika metoder och strategier som på ett diversifierat sätt anpassas efter den typ av grupp och situation som hen för tillfället ställs inför. Det framkommer även att läraren måste balansera sin auktoritära ledarroll samtidigt som hen vårdar relationen med eleverna för att de ska känna förtroende för läraren. Hen använder sig av verbal kommunikation för att få information, stämma av och styra eleverna i en särskild riktning som överensstämmer med undervisningens syfte. Vidare framkommer det att läraren, efter många år som verksam inom yrket, har utvecklat en allmän magkänsla för hur hen ska förmedla kunskapsobjektet och inte längre ägnar sig åt en exakt planering av detta utan snarare åt vad det är som ska förmedlas.

Slutsats

Slutsatsen av studien är att det finns en mängd olika metoder och strategier till lärarens förfogande för att kommunicera och interagera med eleverna. Det som avgör vilket förhållningssätt som är mest framgångsrikt beror på kontextuella faktorer som läraren överväger för att anpassa sin undervisning till gruppen på ett adekvat sätt. Lärarens arbetssätt visar sig stämma väl överens med slutsatserna av den forskning som vi har bearbetat oberoende av om man väljer att behandla kommunikationens strukturer i allmänhet, för skolmiljön eller specifikt på lektioner i idrott och hälsa.

Innehåll

1. Inledning	1
1.1 Introduktion	1
1.2 Bakgrund	2
1.3 Tidigare forskning.....	3
1.3.1 Forskning om kommunikation.....	3
1.3.2 Forskning om lärares kommunikation i skolan	7
1.3.3 Forskning om lärares kommunikation i ämnet idrott och hälsa	8
1.4 Teoretisk utgångspunkt.....	10
1.4.1 Analysverktyg	10
1.5 Syfte och frågeställningar.....	12
2. Metod	12
2.1 Procedur	12
2.2 Urval	13
2.3 Databearbetning	13
2.4 Tillförlitlighetsfrågor.....	14
2.5 Etiska överväganden	14
3 Resultat	14
3.1 Verbal kommunikation i interaktion med eleverna	15
3.2 Lärares syn på sin kommunikation.....	18
3.2.1 Konflikthantering.....	18
3.2.2 Gruppdynamik.....	20
3.2.3 Lärares egen upplevelse av kontakten med eleverna.....	21
3.3 Lärares planering av kommunikation.....	22
3.4 Vilka resultat framträder	24
4. Sammanfattande diskussion	24
4.1 Metoddiskussion	29
4.1.1 Inverkan.....	30
4.1.2 Åtgärder.....	30
4.1.3 Undvika interaktion.....	30
4.2 Avslutande reflektioner och vidare forskning.....	31
5. Käll- och litteraturförteckning	32

Bilaga 1 Intervjufrågor

Bilaga 2 Blankett till läraren

Bilaga 3 Blankett till föräldrar

Bilaga 4 Litteratursökning

Figur 1.....11

1. Inledning

1.1 Introduktion

Det är en stor utmaning att förmedla det man vill ha sagt så att det uppfattas på ett specifikt sätt utan språk och verbal kommunikation. Vi anser att rätt kommunikation är grundläggande i konflikthantering. Att hantera och prata om konflikter, hävdar vi, krävs för en bra relation mellan människor samt att en person kan spara mycket tid och kraft genom att undvika konflikter som annars hade kunnat uppstå till följd av missförstånd genom att vara duktig på att formulera sig.

Kommunikation i skolan är ett brett begrepp som kan innefatta allt från hur människor interagerar med varandra under lektionstid till hur mejlkontakt sköts och om det finns telefontid som eleverna kan prata med läraren på. Vi anser vidare att skillnaden på en expert inom ett område och en lärare inom samma ämne är att experten måhända innehar en mer specialiserad kunskap inom ämnet medan lärarens expertis består av hur man bäst förmedlar denna kunskap på ett sådant sätt att den förstås av en bred målgrupp.

Man skulle även kunna argumentera för att läraren har kontakt med individer som befinner sig i deras mest känsliga tid i livet där olika pusselbitar i livet håller på att falla på plats. Som lärare måste man ha förmågan att läsa av en grupp människor med olika erfarenheter, färdigheter, rädslor och fördomar och utifrån detta utforma en undervisningsmiljö som bäst passar gruppen. Läraren måste vid varje nytt undervisningstillfälle läsa av hur gruppen mår, ta konflikter som uppstår inom gruppen och hantera eventuella konflikter mellan sig och sina elever. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 144) Utöver detta ska läraren förmedla information på ett sätt som är begripligt för eleverna men ändå inte förenkla det så mycket att kunskapsobjektet tar skada.

Vi menar att det inte bara är vad man säger utan lika mycket hur man säger det som räknas. Det är inte heller bara hur eller vad läraren säger utan vem denne säger det till som är av vikt. Beroende på vilken typ av relation läraren har med dem hen kommunicerar med kommer eleverna ta in informationen på olika sätt. Att bygga relationer samtidigt som man behåller sin position som lärare i förhållande till sina elever är inte det lättaste men en nödvändighet för att vinna gruppens förtroende. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 152)

Enligt oss bör en lärare behärska ett rikt ordförråd och ett nyanserat språk för att ge eleverna chansen att uppfatta subtila skillnader som kan hjälpa dem att nå sina mål. En skicklig lärare ska kunna konstruera avancerade övningar men även utforma uppgifter som är lätta och förenklade. Vi menar alltså att läraren bör ha en förmåga att se samt bryta ner uppgiften i hanterbara bitar så att eleven förstår. (Annerstedt, Peitersen & Ronholt 2001, s. 262)

Kommunikation är ett område i skolan där man kan uppfatta skillnader mellan de olika ämnena. Det finns en problematik med lektioner i idrott och hälsa som inte uppstår i samma uträkning på lektioner där eleverna förväntas sitta stilla i klassrum. Lektionerna i idrott och hälsa har oftast ett annat utrymme och struktur än vad till exempel en matematiklektion har. På en matematiklektion förväntas eleverna sitta stilla och arbeta koncentrerat med ett problem som står uppskrivet på tavlan eller på ett papper. I idrottssalen kan problemlösningen gå ut på att analysera och lösa ett problem i huvudet för att sedan utföra lösningen med kroppen. En uppfattning kan vara att det är lättare för lärare i idrott och hälsa att bedriva undervisningen då det inte är lika mycket teoretiskt och därför inte behövs lika mycket teoretiska och verbala förklaringar till hur eleverna ska lösa en uppgift. Vi menar att det kan vara svårare att få en elev att förstå hur denne ska röra kroppen, hamna i olika slutpositioner eller nå förståelse kring olika värdegrunder om läraren saknar adekvat ordförråd eller möjligheter att förklara på ett målade sätt. Det kan med andra ord innebära skillnaden mellan att inte förstå hur en övning ska utföras, till att hitta exakt rätt ”nycklar” för att knäcka koden och lyckas med en rörelse eller ett moment. (Annerstedt, Peitersen & Ronholt 2001, s. 261 f.)

Sammanfattningsvis kan man säga att begreppet kommunikation och hur man kan arbeta med detsamma, inte är helt utan problematik. Därför syftar denna studie till att undersöka hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elever i ämnet idrott och hälsa.

1.2 Bakgrund

Kommunikation kan hjälpa till att göra sig förstådd, utbyta information och känslor samt är en grundläggande faktor för mänsklig kontakt. Den tillåter olika individer att organisera sig och att utbyta kunskap så att de kan lära sig av andras misstag och framgångar. Det är även en del i det sociala samspelet som är viktig för att fungera och passa in i samhället. (Maltén 1998, s. 11 f.)

Även om gemene man skulle hålla med om att interaktion och kommunikation är viktigt kan man ställa sig frågan, varför är det viktigt? Har sättet vi säger saker på verkligen någon betydelse så länge vi ändå får fram det vi vill ha sagt? Svaret ligger i mångfald. En grupp elever har olika sätt att tolka och bearbeta information på beroende på tidigare erfarenheter och kunskaper. Därför kan en instruktion som är beskriven på ett klumpigt eller ogenomtänkt sätt få som konsekvens att läraren inte gör sig förstådd, konflikter och missförstånd uppstår eller att läraren tappar elevernas uppmärksamhet. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 42)

Inom området kommunikation och kommunikation i skolan finns det mycket existerande forskning. Undersöker man däremot lärares kommunikation inom ämnet idrott och hälsa upptäcker man att det finns avsevärt mycket mindre forskning att tillgå än inom de andra områdena. Vi kommer att redogöra för forskningsläget inom områdena kommunikation, lärares kommunikation i skolan och lärares kommunikation i ämnet idrott och hälsa. Vi behandlar de artiklar som vi anser är mest relevanta för studiens syfte och frågeställningar.

1.3 Tidigare forskning

1.3.1 Forskning om kommunikation

I artikeln *What type of communication during conflict is beneficial for intimate relationships?* söker författarna Overall och McNulty (2016) att svara på vad som utgör effektiv kommunikation i en konflikt mellan två personer i ett förhållande. För att svara på frågan delar författarna upp ämnet i tre steg. I steg ett behandlar Overall och McNulty (2016) huruvida kommunikationen uttrycker opposition kontra Kooperation, vilket i korta drag innebär huruvida kommunikationen syftar till samarbete mellan parterna eller konfrontation samt om den är direkt eller indirekt. I steg två utvärderar de mekanismerna som genom kommunikationen påverkar relationen och i del tre identifierar författarna de kontextuella faktorer som avgör effekterna av kommunikationen. (Overall och McNulty 2016, s. 1)

Författarna menar att alla typer av konflikthanteringsstrategier har sina för- och nackdelar och beroende av hur allvarlig konflikten är samt vilken personlighet den konfronterade har så är vissa typer av konflikthanteringsstrategier bättre än andra. Overall och McNulty (2016) menar att alla typer av konflikter har en stressande effekt på förhållandet och att man, innan man belyser ett problem, bör ställa sig två frågor: Till vilken grad är förändring nödvändig? Samt är det möjligt att lösa problemet? Det kan vara onödigt att lyfta ett problem då partnern ifråga är oförmögen att göra någonting åt det. Detta skulle då bara resultera i stress och försämrad kvalitet i förhållandet utan att åtgärda problemet. (Overall och McNulty 2016, s. 3)

Overall och McNulty (2016) använder sig av tre begrepp för att fastställa vilken typ av konflikthanteringsstrategi som passar bäst i olika scenarion. Direct opposition, indirect opposition samt indirect cooperation. Direct opposition används när ett problem existerar som måste lösas och när partnern kan göra någonting åt situationen. Denna approach nämner författarna kan vara mer skadlig än hjälpsam om det är så att reaktionen är oproportionerlig till det faktiska problemet eller om det är något som den berörda partnern inte kan ändra på, oavsett om det beror på egna personliga hinder eller om det är omgivningen som hindrar partnern att ändra på sitt beteende: "Direct opposition can only lead to improvements if targeted partners can actually change, but will probably only cause distress and acrimony when targeted partners are unable to change" (Overall och McNulty 2016, s. 3).

Indirect opposition används när partnern vill inge skuldskänslor hos den andre. Detta fungerar när syftet med konflikten eller konfrontationen är att stabilisera och/eller försäkra sig om att relationen är något som båda parter investerar liknande kraft och känslor i. Detta menar författarna är något som bör undvikas om partnern är ovillig att medge sitt beroende av en annan person, undviker skyldigheter i förhållandet eller motsätter sig förändring av något slag. (Overall och McNulty 2016, s. 3)

Indirect cooperation kan fungera för att reducera reaktionen hos en partner som är defensivt lagd. Det negativa med denna strategi är att den är relativt verkningslös om det är så att problemet är av allvarligare natur. Det kan då få som följd att partnern fortsätter sitt beteende då det kan uppfattas som att problemet som tagits upp av den andra parten inte är viktigt. (Overall och McNulty 2016, s. 3)

Författarna påstår att det inte bara är personerna i förhållandet eller typen av konflikt som bestämmer vilken strategi som är bäst utan alla faktorer tillsammans. Med andra ord är både miljö, personlighet och möjlighet till förändring viktiga att ta hänsyn till om man som par bestämmer sig för att justera sin kommunikation för att få en mer välmående relation. (Overall och McNulty 2016, s. 4)

I *Kommunikation- Samspel mellan människor* behandlar författarna Nilsson och Waldemarson (1994) ämnet kommunikation samt vikten av den i olika relationer och i samhället. De undersöker olika aspekter av kommunikation samt olika områden och

situationer där människor interagerar med varandra. Författarna nämner begrepp som identitet, närhet och kontakt med andra människor och vilken roll kommunikation och samspel har i byggandet av dessa. Författarna framhåller även vikten av att studera kommunikation med motiveringen att vi kan bli mer medvetna om de signaler och budskap vi skickar ut och tar emot. Nilsson och Waldemarson (1994) menar att det ger en större förståelse för hur vi påverkas och blir påverkade av andra vilket ger en bättre överblick över våra handlingar och dess effekter. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 14)

Författarna diskuterar även olika kommunikationsmodeller och dess brister. Nilsson och Waldemarson (1994) problematiserar det faktum att många modeller ser på kommunikation som en slags ”ping-pong-struktur”. Detta sätt att se på kommunikation utgår från tanken att det alltid finns en sändare och en mottagare som turas om att sända och ta emot information. Författarna menar att den kommunikativa strukturen istället kan ses som ”två ficklampor som samtidigt lyser upp och blir belysta” (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 19).

Vidare tar Nilsson och Waldemarson (1994) upp begreppet ”brus”. Detta menar författarna är all information som vi sänder utöver det tänkta budskapet. Författarna delar in bruset i tre kategorier: fysiskt, semantiskt och psykologiskt brus. Det fysiska bruset kan exempelvis vara om sändaren eller mottagaren är påverkad eller om det är en bullrig miljö. Semantiskt brus är till exempel mångtydigheter, vaghet eller språkliga svårigheter hos sändaren. Sist nämner författarna psykologiskt brus som innebär konsekvenser av fördomar, misstänksamhet och psykologiska försvarsmekanismer. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 20 f.)

Nilsson och Waldemarson (1994) problematiserar även mängden kommunikation. De hävdar att människor i konflikt ofta kommunicerar för lite men att situationen inte alltid hjälps om det är så att dysfunktionaliteter i kommunikationen är problemet. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 26) Författarna menar att kommunikation kan avhjälpa konflikter men att det, liksom andra saker, bara är ett redskap vars framgång är avhängigt av att människor använder det på rätt sätt i rätt situationer samt hur skickliga de är på att använda det: ”Resultatet beror på färdigheter, kunskap, attityder, samarbete och vilja” (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 27).

Utöver att anpassa kommunikationen till olika situationer nämner författarna ytterligare en aspekt av samtal. De menar att man i ett möte måste fastställa vilken typ av relation man har och vilken roll man spelar i den och att man, efter ett längre uppehåll från varandra, måste

börja med att på nytt fastställa rollerna i relationen. Det kan ha hänt någonting i den andra personens liv som gör att relationens dynamik förändras. Kommunikationsstilen som hade störst framgång innan ett uppehåll från varandra kanske får helt andra resultat och tas emot på ett helt annat sätt av mottagaren när sändaren och mottagaren träffas igen. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 37)

Författarna påpekar även att återkoppling är ett sätt att se hur personer uppfattar vårt budskap. De menar att det är ett sätt att få reda hur någon annan reagerar på våra handlingar. Att ge återkoppling är i sin tur vårt sätt att berätta hur vi har uppfattat någon annans handlingar. Nilsson och Waldemarson (1994) framhåller att återkoppling är något som vi konstant avger och tar emot under ett samtal. De betonar dessutom att det, för att det ska vara en effektiv kommunikation, krävs att vi har en vana att ge och ta emot återkoppling. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 72 f.)

Nilsson och Waldemarson (1994) framhåller även hur viktig lärarens relation med eleven är för att kunna ge och ta emot feedback och instruktioner. Författarna menar att återkoppling, oavsett hur bra läraren än är på att lokalisera eventuella problem med elevens utförande och att hitta förbättringsområden, inte automatiskt kommer leda till att eleven tar till sig och lär sig av detta om relationen inte är sådan att informationen uppfattas på rätt sätt. De hävdar att man kan tolka återkoppling som anklagelser och kritik om personen som får återkopplingen inte tycker om personen eller litar på denne. Nästa steg kan istället bli att personen som får återkoppling avfärdar informationen som felaktig, går i försvarsställning eller ”ger igen” för att hävda sig. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 73)

Författarna utgår vidare från den framgångsrika kommunikationens antites genom att presentera forskning och teorier från King (1979) som tar upp saker som kan provocera och störa kommunikation. Nilsson och Waldemarson (1994) framhåller vad de tror är de bästa åtgärderna när störningar i kommunikationen uppstår. De menar att man bör fokusera på sakfrågan istället för personen samt att man behåller en öppenhet för att förstå den andra personens åsikt. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 113)

Detta sätt att se på konflikter utvecklar författarna sedan genom att trycka på den viktigaste aspekten i hur man väljer att bemöta varandras olikheter: ”fokusera på vad den andre förstår, inte på vad någon sagt” (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 123). För att åstadkomma en

förändring i kommunikationsklimatet menar författarna att man kan vidta vissa åtgärder för att identifiera olika gruppklimat och typer av konflikter. (Nilsson och Waldemarson 1994, s.123 f.)

En av dessa åtgärder kan enligt författarna vara att våga lyfta problemen och diskutera dem istället för att ta den till synes enkla vägen och ignorera dem. De varnar för att ignorera problemen och tro att de kommer att försvinna av sig själva då de med största sannolikhet kommer att dyka upp senare och skapa fler problem. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 126)

Nilsson och Waldemarson understryker även vikten av att hantera konflikter på ett sätt som upplevs som en lösning för alla och är fri från maktutövande eller våld. Sådana utgångspunkter i konflikthantering kan enligt författarna bidra till ett lämpligt klimat för bearbetning, även om konflikten inte blir helt och hållet löst. (Nilsson och Waldemarson 1994, s.126).

Vidare problematiserar författarna konflikthantering på gruppnivå och den grundläggande skillnaden mellan konflikter i grupp och mellan två individer. Nilsson och Waldemarson (1994) påstår att det inte är möjligt att lösa konflikter lika framgångsrikt i grupp som mellan två individer. Detta på grund av att man inte tar hänsyn till de faktorer som endast uppstår i olika gruppkonstellationer som till exempel gruppens dynamik, individernas roller i gruppen, relationerna i gruppen samt individernas bakgrund. (Nilsson och Waldemarson 1994, s. 143)

1.3.2 Forskning om lärares kommunikation i skolan

I *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar* nämner Aspelin (2010) lärarens problematik med att ha en god relation med sina elever och samtidigt behålla sin auktoritetsposition. Eftersom lärare-elev-relationen har en särskild struktur innehållande kunskapsöverföring och auktoritet, behandlas samspelet på ett särskilt sätt. Författaren menar att läraren måste möta eleven utifrån både sin egen och elevens position. Däremot finns det en risk att läraren tappar den pedagogiska processen om relationen blir dubbelsidig och fullständigt jämlik. (Aspelin 2010, s. 145 f.)

Vidare framhåller Aspelin (2010) vikten av att inte slå över åt andra hållet. Författaren menar att detta kan få som effekt att läraren, i sin strävan efter att vara en auktoritär person, inte är lika lyhörd och anpassningsbar till sina elevers tankar och behov. Konsekvensen kan, enligt Aspelin (2010), bli att läraren inte läser av gruppen och sina elever på ett adekvat sätt samt

resultera i försämrad kommunikation mellan lärare och elever. (Aspelin 2010, s. 48 f.)

En utgångspunkt i studien är att kommunikation är viktigt i arbetet med informationsöverföring. Skolans och lärarens uppdrag är att förmedla ny information, hjälpa eleverna med inläring av olika kunskapsobjekt och skapa en egen bild av dem. För detta krävs en bra relation med eleverna vilket läraren uppnår genom god kommunikation och ömsesidig respekt. Aspelin (2010) hänvisar till Sheffs som nämner ett system som går ut på att: ”Graden och typen av respekt tillsammans med grundkänslorna skam och stolthet bygger upp det subtila system av sociala sanktioner som benämns respektsystemet” (Aspelin 2010, s. 54).

1.3.3 Forskning om lärares kommunikation i ämnet idrott och hälsa

I boken *Idrottsundervisning ämnet idrott och hälsas didaktik* framhåller Annerstedt, Peitersen och Ronholt att idrottslärare, till skillnad från lärare i ämnen där eleverna sitter stilla i ett vanligt klassrum, har en öppnare yta där elevernas sinnesstämning ofta är att det ska vara rörelse och fart. Placeringen i idrottshallen eller utomhus kan antingen försvåra eller underlätta kommunikationen med eleverna: ”Lärare som är vana vid att arbeta i ett klassrum tycker ofta att idrottslektioner är stökiga. Barnen rör sig över stora ytor, det är svårt att kommunicera och man använder sig av många redskap och annat materiel i undervisningen” (Annerstedt, Peitersen & Ronholt 2001, s. 261). Det gäller att läraren är medveten om vilken situation hen befinner sig i och att hen använder sig av rätt sorts pedagogiska verktyg för att främja en god undervisningsmiljö.

I artikeln *Enhancing Classroom Communication between Teacher and Student* framhåller Tjeerdsma (1997) att syftet med artikeln är att beskriva hur lärare i idrott och hälsa kan förbättra kommunikationen i idrottssalen genom att försöka förstå elevernas perspektiv. Det är, enligt författaren, vanligast med missförstånd mellan lärare och elev när de har olika uppfattningar, olika perspektiv på samma händelse: ”if they try to communicate with one another based on different perspectives, misunderstandings can occur, resulting in student frustration, decreased learning, and inappropriate student behavior”. (Tjeerdsma 1997, s. 26)

Författaren hävdar att klar kommunikation och försök att samtala och sätta sig in i elevernas situation kan hjälpa lärare att förstå eleverna utifrån deras perspektiv. Tjeerdsma (1997)

framhåller vidare att detta kan få positiva effekter på kommunikationen i klassrummet mellan elev och lärare samt att detta är A och O för att lärande ska äga rum.

Artikeln *Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning?* av Redelius, Quennerstedt och Öhman (2015), syftar till att undersöka i vilken utsträckning lärare i idrott och hälsa förmedlar mål och kunskapskrav till eleverna. I artikeln knyter författarna kommunikationsvalen till olika rörelsepraktiker. Redelius, Quennerstedt och Öhman (2015) hävdar i sin artikel att de elever vars lärare tydligt kommunicerar med dem om målen i ämnet idrott och hälsa i högre grad förstår vad som förväntas av dem. I sin studie använder sig Redelius et al. (2015) av två kameror som filmar lektionen. En kamera som filmar hela salen och en som kontrolleras av en forskare som rör sig runt i rummet. Vidare utförs även en för-och efterintervju med läraren.

Författarna gör en uppdelning av dem intervjuade lärarna där de delar in dem i tre olika kategorier. En där läraren inte definierar målet med lektionen i intervjun innan lektionen och inte heller förmedlar målet till sina elever. En där läraren definierar målet med lektionen och vilka kunskapskrav lektionen berör men inte förklarar det för eleverna. Den sista kategorin är lärare som tydligt beskriver målet med lektionen i för-intervjun och även beskriver detta för eleverna med samma terminologi och nyckelord. Vidare framhåller Redelius et al. (2015) vikten av att studenter lär sig om målen i ämnet i en kursplan som är så mål-och resultatorienterad som den svenska kursplanen (Redelius, Quennerstedt & Öhman 2015 s. 652). Författarna menar att detta är viktigt om man ska få eleverna att se idrott och hälsa som ett kunskapsämne.

Baserat på den tidigare forskning som vi har behandlat har vi kommit till slutsatsen att en bra fungerande kommunikation är nödvändig i alla situationer men att det inte bara är kommunikationen i sig som gör en relation välfungerande. Det bygger även på en tydlighet hos den som ska förmedla något samt hänsynstagande och förståelse för personen som ska ta in informationen. Vidare är det viktigt att göra val som balanserar den auktoritära rollen mot den inkännande och relationsbyggande rollen för att kunna läsa av sin position i relationen och på det sättet få bästa möjliga utgångsläge för en god kommunikation. För att uppnå detta är det viktigt att i kommunikationen försöka ta hänsyn till alla, det vill säga både elevernas och lärarens situation.

1.4 Teoretisk utgångspunkt

I en dialog, ett samtal eller en undervisningssituation kan man, enligt Lundgren, Säljö och Liberg (2014), använda sig av en kommunikationsmodell för att strukturera en kommunikativ situation. En så kallad kommunikativ kedja. Förloppet består av ett initiativ, en respons och en evaluering. Med andra ord ställer personen en fråga, får ett svar och utifrån utvärderingen av svaret bedömer initiativtagaren om konversationen kan fortsätta framåt eller om frågan måste ställas om på ett annat sätt för att bli mer begriplig.

Författarna menar att läraren i detta fall bedömer, evaluerar, elevens svar för att få reda på hur frågan har uppfattats av eleven. Utifrån vilken typ av svar eleven ger kan läraren välja att antingen gå vidare i undervisningen, kommunikationen, med följdfrågor eller ställa om frågan så att eleven förstår vad det är som efterfrågas. Kommunikationskedjan kan bestå av att instruktionen (initiativdelen) är verbal men att responsen från eleverna är ickeverbal. Läraren får helt enkelt observera huruvida eleverna har förstått uppgiften eller inte. Denna kommunikationsmodell kommer vi att använda för att undersöka på vilket sätt läraren använder sig av verbal kommunikation i interaktionen med eleverna.

1.4.1 Analysverktyg

I boken ”*Lärande, skola, bildning*” av Lundgren, Säljö och Liberg (2014) nämner författaren en metod för att analysera kommunikation mellan lärare och elev. Det är en strukturerad kommunikationskedja där läraren beroende på vilket svar hen får, kan välja att gå vidare i kommunikationen och frågeställningen eller att förtydliga eller omformulera frågan för att få ett annat (rätt) svar. Detta förlopp omnämns med tre begrepp: initiativ, respons och evaluering (hädanefter IRE). Initiativ: läraren initierar kommunikationen med en fråga, påstående, problem eller uppgift. Responsen sker i form av att eleven svarar på frågan eller börjar att lösa problemet eller uppgiften. Utifrån responsen evaluerar läraren om responsen uppfyller det syfte som läraren hade med initieringsstadiet. Om responsen uppfyller syftet går läraren och eleven vidare i kommunikationskedjan. Stämmer inte svaret eller responsen överens med lärarens ursprungliga tanke kan läraren välja att omformulera sig för att tydliggöra uppgiften eller frågan för eleven för att få ett annat responsresultat (se figur 1).

Läraren initierar en interaktion med en individ eller grupp. Beroende på evalueringens resultat går läraren vidare i kommunikationskedjan eller går tillbaka till föregående initieringsfas.



Figur 1 Kommunikationskedja

(Lundgren, Säljö & Liberg 2014, s. 345)

Den kommunikativa kedjan är i sin ursprungliga form inte tillräcklig för att användas till analysen. Därför valde vi att komplettera metoden med vår egen vidareutvecklade modell för att analysera och kategorisera materialet.

Vi har brutit ner begreppet kommunikationskedja till länkar vilka utgörs av IRE. Man kan säga att varje IRE-led är en länk i kedjan och kan kategoriseras genom att ställa tre frågor. Vad vill läraren förmedla? Vad vill läraren ha för svar? Hur förmedlar hen det? Beroende på vad för svar dessa frågor ger hamnar de i de nedan listade kategorierna:

- **Öppen kedja**
 - En fråga där läraren inte har svaret.
- **Ledande kedja**
 - Läraren vet vad hen vill ha sagt och kan svaret på sin fråga. Kan användas för att få elever att komma fram till svaret själva genom bland annat ledande frågor
- **Konfirmerande/stängd kedja.**
 - Används av läraren för att stämma av med elever att de har förstått och/eller är fortsatt uppmärksamma på vad som händer i undervisningen
- **Blandad kedja**
 - En kedja som består av blandade typer av IRE-länkar.

I resultatet kommer läsaren märka att evaluering inte står utsatt som en del i IRE-kedjan. Detta beror på att evalueringen sker i ”det tysta” och alltså inte är något som uttalas. Med andra ord är det enda sättet att få reda på vad som händer i evalueringsstadiet att fråga den som utförde det eller att tolka reaktionen och nästa typ av initiering för att dra slutsatser om hur tankarna hos personen gick. För att besvara vår frågeställning om hur läraren använder sig av verbal kommunikation kommer vi även att analysera I:et i IRE-länkarna för att ta reda på om det finns tydliga mönster i hur hen initierar en konversation samt vilket syfte läraren har med sina frågor.

1.5 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elever i ämnet idrott och hälsa.

1. På vilket sätt använder sig läraren av verbal kommunikation i interaktionen med eleverna?
2. Hur ser läraren på sin kommunikation med eleverna?
3. Hur planerar läraren sin kommunikation inför en lektion?

2. Metod

Vi har utfört en kvalitativ undersökning eftersom frågeställningen innehåller frågor som till exempel hur och på vilket sätt kommunikationen används. För att besvara dessa frågor krävs en djupare förståelse som är svårare att nå via en kvantitativt inriktad studie. Studien består av ett observationstillfälle och en intervju. Observationstillfället filmades för att undersöka på vilket sätt läraren interagerade och kommunicerade med sina elever under en lektion i idrott och hälsa. Det analyserade materialet från intervjun användes för att svara på hur läraren ser på sin kommunikation med eleverna samt hur hen planerade sin kommunikation inför en lektion.

2.1 Procedur

När vi hade pratat med läraren och förklarat att vi ville komma och utföra en intervju samt filma en lektion mailade vi uppgifterna till hen. Efter detta började vi att arbeta på ett formulär som skulle innehålla information om studiens syfte och metod som föräldrar och elever skulle skriva under innan vi filmade lektionen då eleverna var minderåriga (se bilaga 3). Vi utformade ett separat formulär som läraren skulle signera (se bilaga 2). När detta hade gjorts ringde vi och pratade med läraren och kom överens om att komma på besök för att dela ut formulären och förklara upplägget för eleverna. Det var vid detta tillfälle som vi fick lärarens signatur som skriftligt godkännande för studien. I samband med detta informerade vi rektor om studien. Vi mejlade intervjufrågorna till läraren så att hen skulle ha en möjlighet att förbereda sig inför intervjun samt bokade in datumet för observationstillfället. Vi bokade två filmkameror och en diktafon. Under veckan gjorde vi ett besök på skolan där vi skulle utföra observationerna. Vi tittade på gymnastiksalen samt undersökte de bästa vinklarna för att kamerorna skulle få med så mycket information som möjligt.

Vi filmade lektionen med två kameror från två olika perspektiv. Kamera ett hade ett ”klassrums perspektiv” där den fångade hela idrottssalen och alla aktiviteter samtidigt. Kamera två skötte av en av oss som gick runt och fokuserade på kommunikationssekvenser som uppstod mellan läraren och dennes elever. Vi genomförde även en intervju med läraren.

Det vi ville med intervjun med läraren var att få hen att prata så fritt som möjligt om sina erfarenheter och tankar kring sin egen yrkesfilosofi. Frågorna var utformade med förhoppningen att de inte skulle uppfattas som för komplicerade att svara på eller att de var ställda på ett sådant sätt att de kunde uppfattas som ifrågasättande av lärarens arbete. Vi inledde intervjun med att hänvisa till observationslektionen och ställde neutrala frågor kring lektionens organisation för att få läraren att slappna av och, så att säga, ”komma igång”. Denscombe (2016) framhåller att intervjuarens roll är att sätta igång intervjun genom att presentera temat och att sedan låta den intervjuade prata så mycket som möjligt utan att ingripa. Författaren menar att det är viktigt att låta intervjupersonen utveckla sina egna tankar utan påverkan från av intervjuaren. (Denscombe 2016, s. 266) Även om läraren i intervjun bjöd in för att påbörja ett samtal och ett utbyte av idéer och tankar var vi tvungna att följa Denscombes (2016) råd för intervjustruktur och inte engagera oss för mycket med egna reflektioner.

2.2 Urval

Studien bestod av en lärare i Idrott och hälsa samt 27 elever. Urvalsmetoden för studien var ett bekvämlighetsurval. Vi valde att utföra studien på en grundskola då vi antog att det skulle finnas mest flexibilitet hos läraren att låta oss komma dit.

En av oss känner läraren i fråga vilket kan ha underlättat kontakten och ökat chansen att få komma till skolan och utföra undersökningen.

2.3 Databearbetning

Vi har tematiserat intervju svaren efter studiens frågeställningar som komplement till analysmetoden för att analysera vilka teman som urskilde sig. Dessa teman fann vi bestod av underrubriker som handlade om olika aspekter av frågeställningarna. Detta gjorde vi genom att använda oss av innehållsanalys. Detta definieras på ett tydligt sätt i boken *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder* som beskriver innehållsanalys som en metod för att

tolka innehållet i ett material och identifiera teman och mönster. (Hassmén och Hassmén 2008, s. 322)

Efter den filmade observationslektionen transkriberade vi det inspelade materialet för att lättare hantera konversationerna under lektionen i textform. Transkriberingen hjälpte oss i vårt arbete med att analysera samt placera var på den kommunikativa kedjan eleverna och läraren befann sig.

2.4 Tillförlitlighetsfrågor

Resultatet kan ha påverkats av att läraren har lång erfarenhet och har hunnit komma fram till vad hen själv anser är det mest effektiva sättet att arbeta på. Studien säger lite om hur bra resultatet stämmer överens med hur utbildningen ser ut på skolor generellt sett men i och med att kvalitativa studier syftar till att uppnå djupare förståelser och inte göra generella antaganden anser vi att antalet intervjuer är försvarbart. En annan punkt är att vi omedvetet kan ha färgat frågorna som ställdes till läraren på grund av att vi redan hade en förutfattad mening om vad kommunikation var för något och hur det gick till på en lektion i idrott och hälsa. Detta åtgärdade vi genom att ställa öppna frågor samt låta läraren prata fritt utan avbrott under en stor del av intervjun. Å andra sidan var vi tvungna att styra intervjun åt något håll för att vi skulle hitta täckning för våra frågeställningar och för att uppnå studiens syfte.

2.5 Etiska överväganden

I och med att vi filmade eleverna under en lektion i idrott och hälsa och de var minderåriga när studien utfördes så behövde vi godkännande från målsman. När vi presenterade vår studie för eleverna och läraren var vi noga med att följa VR:s riktlinjer (2002) som är ett regelverk för hur forskning ska gå till för att uppfylla vissa etiska krav. I och med att filmen gjorde det svårt att försäkra anonymiteten hos eleverna som deltog lade vi stor vikt vid att framhålla konfidentialitetskravet. Vi försäkrade elever, lärare, rektor och föräldrar att de när som helst kunde välja att avbryta lektionen, intervjun eller för rektorns del, studien. I texten har vi alltid tagit hänsyn till att vara könsneutrala samt att censurera namn i transkriptionstexterna. Även vinklingarna på kamera 2 har medvetet försökt undvika att filma elever och har under större delen av lektionen varit riktad mot läraren.

3 Resultat

I resultatdelen besvarar vi frågeställningarna och disponerar avsnittet i ordning efter frågeställningarna.

3.1 Verbal kommunikation i interaktion med eleverna

Läraren använder sig av olika kommunikationskedjor som består av IRE-länkar för att uppnå sitt mål med ett samtal där varje konversation har ett syfte, ett mål och kommunikationen är anpassad för att uppnå detta. Lärarens instruktioner syftar till att ta reda på vad eleven kan eller behöver lära sig (öppna länkar), att styra eleven mot ett förbestämt svar (ledande länkar) samt stämna av om eleverna har uppfattat det som precis har sagts eller att läraren har med sig hela gruppens uppmärksamhet i undervisningen (konfirmerande/stängda länkar).

Nedan ges olika typexempel på kommunikativa kedjor.

Öppen kedja

Nedan följer ett exempel från observationstillfället på hur en typiskt öppen kommunikationskedja kan se ut.

Initiering L – hur går det gruppen?

Respons E1 – det går väldigt bra

Initiering L – det går väldigt bra, aa *paus* kan man få se lite granna hur långt ni har kommit? Är ni där? Hur startar ni hela grejen? Har ni nedräkning?

Respons E2 – aa, vi har liksom den här i låten

Initiering L – kan inte ni ge mig ett smak smakprov snälla? Ett smakprov... fokus *namn*

Respons *eleverna utför uppgiften men utan att prata*

Läraren börjar med en initiering som är frågande utan vetskap om vilken väg dialogen kommer ta. Hen fortsätter med följdfrågor utan att försöka påverka eller styra samtalet i någon specifik riktning. När läraren har fått sitt svar och evaluerat att ingen återkoppling behövs riktar hen sin uppmärksamhet mot en annan grupp.

Ledande kedja

Nedan följer ett exempel från observationstillfället på hur en typiskt ledande kommunikationskedja kan se ut.

Initiering L - *namn*... det är ert, äntligen va, det är det här vi har längtat efter, eller hur?

- Respons** *går runt samma grupp och observerar medan eleverna utför uppgiften*
- Initiering** L – nu tänkt på det att när man kommer framför spegeln så tar det nästan några minuter innan man... oj nu är den där, så att man inte blir för fokuserad på spegeln heller eller hur?
- Respons** E – aa

Läraren försöker styra konversationen i en specifik riktning genom att ställa frågor på ett ledande sätt samtidigt som hen motiverar och instruerar eleverna. När läraren märker att hen har fått eleverna att agera på önskat sätt avslutas konversationen och läraren går vidare.

Konfirmerande/stängd kedja

Nedan följer ett exempel från observationstillfället på hur en typiskt konfirmerande/stängd kommunikationskedja kan se ut.

- Initiering** L – vi förflyttar oss upp till nåt högre?
- Respons** E – aa
- Initiering** L – vad det nu än är, är ni med på det allihop?
- Respons** Flera elever – mm

I och med att läraren ställer frågan tar hen tillvara på svaret som eleven gav precis innan den första utskrivna initieringen. Då läraren är nöjd med svaret bekräftar hen detta genom att tolka och upprepa elevens svar med andra ord. Läraren försöker sedan få med sig gruppen genom att ställa en fråga som främst är menad att konfirmera att alla är med på detta svar.

Blandad Kedja

Nedan följer ett exempel från observationstillfället på hur en typiskt blandad kommunikationskedja med olika typer av IRE-länkar kan se ut.

(Öppen länk)

- Initiering** ”L – får jag fråga en sak? Hur tänker ni när ni det här, är det allting liksom alla tillsammans alla deltar hela tiden eller tar ni vissa delar bara att nu gör du det några grejer som du var på gång, och så följer ni det, och sen *namn* och sen *namn*

Respons E – jag tror det mest känns som att man inte ger över man har tar den, man tar den när man har en idé

Initiering L – aa

Respons E – kliver man ut så är det inte såhär, *namn* nu är det din tur o bestämma eller *namn* nu är det din tur o bestämma, den som har en idé den kommer med den

(Konfirmerande/stängd länk)

Initiering L – aa den kommer med den o så kör ni där vidare, aha, bra, och då är alla med eller hur?

Respons E – yes”

I den kommunikativa kedjan ovan, kan vi se en tydlig uppdelning av olika IRE-länkar. Läraren börjar med att ställa en fråga som är ett typexempel för en öppen IRE-länk. När läraren har fått sitt svar evaluerar hen detta och bestämmer sig för att ändra karaktär på kommunikationskedjan. Detta gör läraren för att hen redan har uppnått det mål med konversationen som fanns i initieringsstadiet. Läraren har nu ett nytt mål som kräver en annan typ av IRE-länk för att besvaras. Med andra ord ser läraren progression hos en elev, ändrar då karaktär för att få med gruppen i progressionen och i kommunikationskedjan.

Det kan noteras att ledande och konfirmerande/stängda IRE-länkar är lika i karaktären. För att skilja dessa åt kan man fråga sig vad lärarens syfte med konversationen är. De ledande IRE-länkarna syftar till att styra eleven mot ett, av läraren, förutbestämt mål medan de konfirmerande/stängda länkarna främst syftar till att redogöra för någonting som läraren sedan stämmer av att eleverna har uppfattat.

Det vi har noterat är att ett vanligt sätt att bedriva undervisning på är att läraren börjar med att ställa en öppen fråga som följs upp av ledande frågor som styr eleverna mot ett mål. När eleverna har kommit fram till ett svar ändrar läraren karaktären på IRE-länkarna till konfirmerande/stängda länkar för att resten av gruppen ska uppfatta och förstå att svaret är rätt eller att det är en god tanke. För att undvika att läraren håller föreläsningar är ledande frågor tillsammans med konfirmerande/stängda frågor ett bra alternativ för att eleverna ska känna sig delaktiga och aktiverade.

Det finns flera vägar till samma mål och läraren gör pedagogiska val kring sättet att få eleverna att nå målet eller syftet med undervisningen. Detta bygger på en förförståelse och ett kunskapsdjup hos läraren för att kunna anpassa sin undervisning till olika typer av elever och gruppammansättningar. Detta blir svårt om läraren inte kan formulera om sig på andra sätt för att få eleverna att röra sig framåt på kommunikationskedjan. Alternativet är att upprepa samma instruktion igen fast långsammare eller högre, vilket kanske inte är där problematiken ligger utan snarare att eleverna inte förstår vad läraren menar.

3.2 Lärarens syn på sin kommunikation

I intervjumaterialet urskilde sig fyra huvudteman: konflikthantering, gruppdynamik, lärarens egen upplevelse av kontakten med eleverna och auktoritet.

3.2.1 Konflikthantering

När det gäller konflikthantering och hur man hanterar dessa så framhåller läraren vikten av balans. Hen menar att det finns vissa områden man kan släppa efter på, men andra där läraren av olika skäl måste stå fast vid sina åsikter. Läraren framhåller vikten av att vara anpassningsbar och att det inte ska handla om prestige, det är inte alltid mottagarens fel om budskapet inte når fram på rätt sätt. Hen menar att problemet ibland kommer från lärarens sida och att man då måste se det och utvecklas, med andra ord bli bättre på att kommunicera. ”Liksom alltid tro att alltid är liksom bara den andra partens, mottagarens problematik utan nej men jag kan bli bättre på det här... och så ställa det emot liksom att att men vissa vissa grejer är ändå lite såhär nej men de här det här vill jag att oavsett hur de är får de anpassa sig till det här för det här är viktigt av olika skäl.”

Läraren ger en bild av att det oftast är elevernas beteende som ligger till grund för konflikter och motsättningar mellan läraren och eleverna. Hen skiljer på elevernas akademiska resultat och prestation på lektionen och deras beteende. Det händer väldigt sällan att elever inte når upp till hens förväntningar inom fysiska aktiviteter och menar att det inte är det som är orsaken till konflikterna. Läraren framhåller även att vissa konflikter kan ge en längre period av försämrad kontakt, ofta utspelas det inte framför hens ögon men det kan kännas i luften, och då är det viktigt att låta situationen utveckla sig på ett naturligt sätt. Samtidigt som läraren aktivt arbetar med konflikten och är medveten om vad som pågår i gruppen så låter hen även eleverna vara ifred för att de ska få tid att själva bearbeta problemen. Hen diskuterar skillnader i konfliktens natur baserat på vilken typ av elev läraren tar strid med. Beroende på

hur central eleven är i gruppens sociala dynamik kan konflikten få olika följder. En del elever, menar läraren, kan hen ta strid med utan att påverka gruppen, den försämrade kontakten kommer stanna emellan dem. Däremot finns det elever i varje klass som påverkar hela gruppen genom sitt beteende, en konflikt med dem kan innebära en konflikt med hela klassen.

Läraren fortsätter med att förklara hur viktigt det är att, efter att eleverna har fått bearbeta situationen och smälta den, fånga upp dem och ta sitt ansvar som vuxen och pedagog. Hen menar att efter en avslutad konflikt så är det viktigt att uppmärksamma eleverna om detta, att nu är det över, se till att bjuda in dem. Det är inte eleverna som ska söka upp läraren utan det är hen som ska ta tag i att återställa relationen. Huvudorsaken till en konflikt mellan en lärare och en elev, enligt läraren, är dåligt beteende och mer specifikt dåligt beteende som påverkar hela elevgruppen. Hen anser att det är absolut nödvändigt att när elever agerar på ett sätt som kan påverka hela gruppen, behandla individuella attitydproblem för att gruppen ska fungera på lång sikt. ”Det kan man känna liksom i luften att... och det är ingenting som utspelas alltid framför mig att de snackar skit om mig sådär men om man förstår liksom nu har de synpunkt tycker de är jobbig, i det läget när det sker väldigt viktigt att det får ha sin gång det får ta sin tid... ehh... men jag måste jobba på den relationen sen då som vuxen.”

Hen problematiserar även att grupper som innehåller några få destruktiva individer, kan utveckla ett klimat som är ohållbart att bedriva undervisning i och där elever slutar delta som resultat. Läraren påpekar dock att det finns elever som vågar säga emot och själva engagera sig i konflikten mot de elever som förstör för gruppen och framhåller att stödet från andra elever underlättar hens arbete. Läraren trycker även på vikten av att vara transparent med gruppen och låta eleverna veta vilka sociala processer som för tillfället sker för att hantera gruppen. Även om själva konflikthanteringen inte utspelar sig framför klassen så måste de, enligt läraren, veta att hen arbetar aktivt med situationen och att de här attityderna inte accepteras i skolan.

Läraren återkommer till det hen tidigare har behandlat gällande sitt vuxenansvar och hävdar att det är viktigt att skilja mellan elevernas person och agerande. Läraren förklarar i det läget för elever att hen fortfarande tycker om deras personlighet oavsett den pågående konflikten och att det är deras beteende som läraren ogillar och inte dem som personer.

3.2.2 Gruppdynamik

Det är tydligt att läraren förespråkar personlig påverkan i arbetet med eleverna och att hen är öppen med gruppen om hur de påverkas av klimat, stämning och attityder. Läraren säger själv att hen gillar att vara personlig, ha synpunkter och att påverka eleverna för att skapa en stämning i gruppen som läraren anser är bra.

Detta följer läraren upp med att ge sin syn på skillnaden mellan ämnet idrott och hälsa och andra ämnen. Hen påpekar att det är lärarens uppgift att skapa en stämning som möjliggör för eleverna att känna sig tillräckligt bekväma för att genomföra de aktiviteter och uppgifter som de ställs inför. Läraren uttrycker sig om att det är här idrott och hälsa skiljer sig från andra ämnen i skolan då man är så "naken" som utövare. Skillnader i färdighet blir väldigt tydliga vilket kräver en ömsesidig respekt från eleverna och gruppen måste vara trygg för alla aktivt ska våga delta i undervisningen.

Läraren beskriver sitt arbete med att påverka elevernas beteende för att främja en god miljö där de kan prestera i lugn och ro då lektionerna i idrott och hälsa är så beroende av goda relationer i gruppen för att få eleverna att känna trygghet. Läraren menar också att hen har ett uppdrag att skapa ett intresse för ämnet. Hen anser att lärare i idrott och hälsa har en uppfostrande roll, samtidigt som att läraren stärker eleverna måste hen även begränsa dem. Det är viktigt att även dåligt beteende behandlas och att läraren konkretiserar då vad som är okej och vad som inte är det på lektionstid. Hen betonar att det är dennes uppdrag som lärare att göra elever medvetna om deras tillvaro i rummet, hur de rör och betar sig och hur de agerar i olika situationer. Detta är anledningen till varför ämnet idrott och hälsa är så beroende av en fungerande kompisgrupp:

Om de inte vågar inför gruppen inför de andra då kommer vi inte kunna göra den här grejen tillsammans på ett bra sätt för då är det andra saker som hindrar dem rädslan för att göra bort sig... rädslan för att bli retad eller vad det nu är liksom som hindrar... så det här byggandet av den goda stämningen i gruppen den är ju jätteviktigt i många moment som vi har i vårt ämne för det finns ingen ämne där man kan vara så naken som de är i idrotten det syns så enormt tydligt vilka som är på den högre nivån och vilka som är på den lägre.

Läraren påpekar vidare att gruppen kan vara svårare eller lättare att hantera beroende på vilken miljö undervisningen bedrivs i. Hen menar att man som lärare kan underlätta kommunikationen och kraven på gruppen genom att anpassa miljön efter vad läraren har

förberett eleverna på samt vad de klarar av. Som exempel tar hen upp Vasaparken och att det är mycket ljudimpulser där som klassen måste förberedas för. Läraren betonar även att man måste vara medveten om att miljön utomhus kan försvåra situationen för eleverna och att det då krävs en större prestation av dem.

I intervjun framkommer även en annan aspekt av synen på vad som kan påverka kommunikationen med gruppen. Läraren hävdar att missar i kommunikationen kan bero dels på att vissa individer är så styrande och röriga i gruppen så att det smittar av sig på andra elever men även att det kan vara läraren själv som är ostrukturerad, opedagogisk eller otydlig i sitt sätt att förmedla instruktionerna. Då anser läraren att hen måste ta ett steg tillbaka och utvärdera sig själv, eleverna är som de är men vad kan jag, som pedagog, göra annorlunda. ”Och jag måste fundera kring... ganska ofta... tycker jag... är det är det min instruktion som är för svag nu då och inte alltid lägga det på aa men de är bökiga eller ja de är okoncentrerade de är... så förklara allting genom att förklara hur de är utan jag måste fundera tillbaks mot mig själv, aa de är som de är men vad kan jag göra annorlunda.”

Hen betonar även att det är en utmaning att nå fram till alla individer i en grupp då många tar in information på olika sätt. Detta, hävdar läraren, medför att hen måste reflektera över olika sätt att lägga fram sitt budskap. Läraren anser att hen kan hamna i en situation där budskapet når fram till de som redan förstår men att hen kanske tappar de som har olika svårigheter i ämnet. Läraren fortsätter tanken med att problematisera sin relation till gruppen och dess diversitet. Hen menar att det är svårt att se och möta alla elever i gruppen efter deras individuella behov. Hen menar att det är lätt att uppmärksamma elever som redan utmärker sig på olika sätt som till exempel social kompetens, fysisk prestation eller till och med genom att vara svaga i vissa områden. Gruppen av elever som man lätt kan glömma bort är enligt läraren de som hamnar mitt emellan, det vill säga de elever som varken är ena eller andra och att det är lätt att hamna i en situation då man inte arbetar lika mycket med dem.

3.2.3 Lärarens egen upplevelse av kontakten med eleverna

Läraren påpekar att det är tiden hur länge man har känt eleverna som är det viktigaste när det gäller personlig kontakt och att det är detta som bestämmer hur man kan vara med eleverna. Hen menar att kommunikationen förändras och blir mindre formell och att hen utvecklar ett mer avslappnat tilltal med eleverna även om det kräver tid att komma dit.

Läraren tycker själv att hen har en bra kontakt med sina elever och betonar även hur viktigt det första mötet för dagen är för att skapa en bra stämning i gruppen. När hen träffar eleverna utanför idrottssalen innan lektionen har startat brukar läraren skämta lite med eleverna, prata i någon dialekt, prata engelska eller bara lite småprat innan lektionen, allt för att skapa en bra stämning inför resten av dagen. Hen betonar dock att det är viktigt att kunna ändra sitt beteende och sätt att tala när det är dags för en lärandesituation. Lärarens åsikt är att detta fungerar bra, särskilt med de äldre eleverna som snabbt uppfattar när det är dags att byta situation och förhållningssätt. Läraren hävdar att detta kan vara ett bra sätt att skapa goda relationer på samtidigt som man bibehåller sin auktoritet och lärarposition i relationen. Att kunna byta mellan den mer auktoritära lärarrollen och att vara mer avslappnad med eleverna är, enligt läraren, viktigt för att skapa bra stämning. ”jag skapar en bättre tycker jag då en bättre..situation liksom för att vi har det bra tillsammans om jag kan lite switcha...och och jag tycker våra elever är ganska bra på att känna det”

Hen påpekar även att strukturen under lektionen kan vara uppbyggd så att denne kräver en mer formell start för att skapa ordning när en uppgift ska presenteras. Detta kan sedan övergå i en mer avslappnad fas där eleverna själva kan ta kontakt med läraren som ger återkoppling och cirkulerar runt i salen. ”Idrottslektionen är ju formell i start... sen är, sen är själva lektionen många gånger när den är väl starta... uppstartad sen kan den ju va väldigt fri liksom va, jag cirkulerar runt”

När läraren problematiserar sin auktoritära roll så tycker hen att det handlar om att ha en professionell inställning till vad det är som ska bedömas samt att hantera det på ett smidigt sätt. Hen uttrycker att uppdraget med att balansera sin auktoritet och sitt bemötande är en grundläggande utmaning inom läraryrket.

3.3 Lärarens planering av kommunikation

Läraren gav blandade svar när det gäller dennes planering och strukturering kring det kommunikativa i idrottssalen. Hen menade på att det har att göra med kontextuella faktorer som till exempel ålder hos eleverna, gruppdynamik, hur lång relationen mellan läraren och eleven är samt erfarenheten hos läraren själv. Läraren framhåller även att hens sätt att välkomna klassen vid lektionsstart beror på eleverna och att det är en blandning av vad det är för elevgrupp och hur länge läraren och eleverna har känt varandra som avgör detta. Hen

anser att när gruppen är ny blir lektionen stramare och hen själv är mer bestämd när det gäller lektionens struktur.

Läraren jämför detta med hur det är när hen har hunnit lära eleverna hur det ska vara på lektionen och vilka förväntningar hen har på dem. Detta innebär att eleverna får en förståelse för när det är okej att skoja och när det är dags att fokusera på en uppgift. Hen påpekar att det kan vara svårare att växla mellan olika sätt att vara på med stökigare grupper men att detta är något som blir lättare med tiden. ”Grupper som är bökigare då har... är det svårare o va på det viset... men sen... att jag lär de att vi går ifrån o vara sådana över till att nä nu börjar lektionen då då är det lite nu är det slut här under några minuter av instruktioner nu är jag läraren på riktigt”

Läraren fortsätter med att förklara att det blir lättare för eleverna att känna av den sociala relationen ju äldre de blir. Hen menar att det är ett kombinerat resultat av att det är mycket som händer i den åldern gällande utveckling av personligheter och att hen känner individerna bättre med tiden.

I intervjun framgår det även allt tydligare att lärarens erfarenhet är det som avgör hur hen väljer att bemöta en elevgrupp och agera i olika situationer. Hen anser att det inte finns en tydlig plan för hur hen ska vara med en viss grupp och att det händer relativt automatisk baserat på lärarens erfarenhet. Läraren uttrycker att hen, efter många år i yrket, känner igen vissa typer av grupper. Efter att läraren har analyserat vilken typ av grupp det är så brukar hen kunna anpassa sig efter detta. ”Att man... jag... jag vet vissa grupper, det finns, det finns vissa saker som man ser rätt tydligt redan från start och har du... har du haft många gympagrupper och klasser så har du lärt dig aa men det är den typen av grupp jag har nu, då får jag va lite mer sån här”

Läraren medger dock att hen har en sorts grundmall och struktur för hur lektionen ska genomföras men att detta inte är någonting som hen längre lägger någon tid på att detaljplanera. Hen menar att eftersom hen har så många klasser inom olika årskurser så skapas det automatisk ett mönster för hur lektionen ser ut, till exempel samlingen i början av lektionen och återsamlingen, vissa moment återkommer i alla lektioner.

Läraren menar att även om hen har en grundmall som hen går efter så sker det hela tiden justeringar i huvudet för att göra lektionerna bättre. Hen framhåller vikten av att fortsätta att utmana sig i sin pedagogiska roll och att inte bara göra det som ligger närmast en själv och är bekvämast och att akta sig för att tro att man är fullärd vid en viss ålder

3.4 Vilka resultat framträder

I resultatet framkommer det att läraren måste balansera sin auktoritära ledarroll och samtidigt vårda relationen med eleverna för att de ska känna förtroende för hen. Läraren använder sig av verbal kommunikation för att få information, stämma av och styra eleverna i en särskild riktning som överensstämmer med undervisningens syfte. Läraren är även mån om att anpassa sin kommunikation med eleverna efter deras ålder, grupsammansättning och allmänna dagsform. Det framkommer även att läraren, efter många år som verksam inom yrket har utvecklat en allmän magkänsla för hur hen ska formulera sig och ägnar sig inte längre åt att skriva en exakt planering om hur hen ska uttrycka sig så länge hen vet vad som ska förmedlas under lektionen. Den del som utmärker sig mer än andra delar i resultatdelen är konflikthantering. Det handlar om att få eleverna att i ett tidigt stadie förstå vad som är acceptabelt och vad som inte är det. Läraren anger att det är ett dåligt beteende hos eleverna som är den främsta orsaken till lärar-elev konflikter och att mycket av tiden går åt att göra avväganden kring vad som kan passera och när läraren måste sätta ner foten för att i det långa loppet få en bättre situation i klassrummet.

4. Sammanfattande diskussion

Syftet med studien är att undersöka hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elever i ämnet idrott och hälsa. Detta gör vi med hjälp av frågeställningarna: På vilket sätt använder sig läraren av verbal kommunikation i interaktionen med eleverna? Hur ser läraren på sin kommunikation med eleverna? Hur planerar läraren sin kommunikation inför en lektion?

Läraren använder sig av olika typer av IRE-länkar i sitt samtal med eleverna för att påverka vilken karaktär konversationen får samt vilket håll den är på väg mot. Vi noterade att läraren anpassade sitt sätt att initiera konversationer beroende på vilket syfte hen hade med samtalet. Det kunde till exempel vara ett samtal med syftet att stämma av var läraren och eleven befann sig i relationen till varandra eller för att förmedla ett kunskapsobjekt.

Läraren redogjorde för hur hen mötte eleverna i början av lektionen och hur hen försökte balansera mellan auktoritet och trivsel för att vinna förtroende hos gruppen samtidigt som hen

organiserade en lektion, vilket för övrigt är precis det Aspelin (2010) menar är fundamentet i en fungerande lärar-elev-relation. Man kan hålla med om Aspelins (2010) argument att den pedagogiska processen skulle gå förlorad om relationen mellan elev och lärare blir fullständigt jämlik och dubbelsidig. Detta är i sig en god tanke men riskerar att signalera att det skulle vara rätt att distansera sig för mycket från sina elever. Det finns lärare som lyckas med att ha en nära relation med sina elever utan att tappa sin lärarroll, däremot är risken överhängande att det blir en för kamratlig stämning för att läraren sedan ska kunna hävda sin auktoritet.

Det den intervjuade läraren gör när hen är så öppen och förklarande i sitt sätt med eleverna är att signalera att lärare och elever ska bemöta varandra med respekt men att det finns skillnader mellan dem på grund av de olika rollerna de har i skolan. Lärarens uppgift är att förmedla kunskap och elevernas uppgift är att lära sig detta. Därför faller det sig naturligt att kommunikation i skolan till en viss del påverkas av auktoriteten hos läraren men att hen behöver ha en bra relation med eleverna då auktoriteten i elev-lärar-relationen i sig självt inte är tillräcklig för att kunna influera eleverna. Man skulle kunna jämföra det med relationen mellan en chef och anställd där chefen egentligen inte behöver att den anställda tycker om denne för att få den anställda att prestera. Detta fungerar ej i en skolmiljö då fokus inte ligger på någon form av produktion utan på kunskapsöverföring vilket kräver att eleverna har ett visst förtroende för läraren.

Vi fann även att läraren anpassade kommunikationstypen till vilken sorts grupp hen stod inför. Overall och McNulty (2016) framhåller vikten av att anpassa sin kommunikation till olika kontextuella faktorer som typ av individ och allvaret i situationen för att lyckas. Detta blir problematiskt då författarnas strategier och metoder bygger på konflikthantering mellan två individer och där vikten ligger vid att känna av vilken typ av person den andra är för att använda rätt typ av konflikthantering. Även om Nilsson och Waldemarson (1994) hävdar att det är viktigt att anpassa sin kommunikation till olika situationer och personer problematiserar författarna detta ytterligare genom att påpeka att det finns faktorer som bara existerar i grupp som man behöver ta hänsyn till. Problemet med Overall och McNultys (2016) metod är att det inte går att applicera denna rakt av då en typ av konflikthantering, som till exempel direkt approach, behövs för att vissa elever ska förstå allvaret i situationen medan andra elever som skulle behövt en indirekt approach skulle reagerat negativt av en sådan strategi. Man kan notera att läraren, liksom i konflikthanteringen, diversifierar hur hen

kommunicerar med eleverna och att läraren får bäst resultat när hen inte bara ägnar sig åt en strategi eller metod utan blandar dem för att få med sig så många elever som möjligt. Lärarens uppdrag är att få hela gruppen att förstå och eftersom många tar till sig information på olika sätt så krävs det att läraren uttrycker sig diversifierat i en och samma instruktion för att bli förstådd, vilket leder oss tillbaka till IRE-länkarna. Man kan, ur det analyserade materialet, urskönja att det är mycket vanligare att kommunikationskedjor innehåller olika typer av IRE-länkar än att de är ”renodlade” rakt igenom. Vi drar slutsatsen att detta är för att så många som möjligt ska uppfatta instruktionerna.

När läraren menar att det är tiden som läraren känt eleverna som är en av faktorerna som avgör på vilket sätt hen kommunicerar med sina elever kan det betyda att hen fortfarande, om man väljer att använda sig av Nilsson och Waldemarsons (1994) teori, letar och försöker fastställa vilken relation eleverna och läraren har med varandra och hur de förhåller sig till varandra. Det är logiskt att anta att om man ger sig in i en situation och börjar bestämma utan att känna av rummet så kommer konflikter eller känslor hos elever uppstå som läraren eventuellt hade kunnat undvika. Det finns ytterligare en funktion med samtalet mellan läraren och eleven vilket är att läsa av hur eleverna har uppfattat lärarens instruktioner och hur de har blivit påverkade av dessa som Nilsson och Waldemarson (1994) menar är en del av funktionerna i återkoppling. Detta skulle man kunna hävda är något som inte bara behöver ske genom ett samtal. En skicklig lärare får inte återkoppling endast genom vilka svar hen får tillbaka utan även genom kroppsspråk och stämningen i gruppen. Detta är dock inte något som denna studie ämnar att undersöka men det ska noteras att lärarens samtal bara är ett av många redskap för återkoppling.

En annan punkt är att läraren lägger mycket tid och energi på att prata och skratta med eleverna för att sedan byta beteende när det är dags för en lärandesituation. I jämförelse är det även något som Nilsson och Waldemarson (1994) framhåller är viktigt och menar att eleverna behöver förtroende för den som ger återkoppling för att ta till sig informationen. Detta kan tänkas är en något förenklad version. Man kan argumentera att det finns elever som godtar lärarens auktoritet och kunnande utan att behöva den familjära relationen för att prestera. För många elever kan strävan efter betyget vara en tillräcklig motivator för att arbeta målinriktat. Frågan är snarare om det är ett klimat att eftersträva då det troligen kommer att polarisera gruppen ytterligare då de elever som redan är studiemotiverade och/eller har en fallenhet för ämnet kommer att lyckas medan de individer som inte har de förutsättningarna kommer att

presteras sämre eller sluta närvara vid lektionerna. Då idrott och hälsa är ett utpekande ämne menar läraren att det är dennes jobb att undvika att ett sådant studieklimat uppstår. Därav lärarens roll som inte bara överförare av kunskapsobjekt utan även motivationshöjare. Detta kräver en god relation och kommunikation med eleverna, något som läraren själv tycker att hen har.

Ska man sätta detta i kontext till vad Tjeerdsma (1997) påstår, vilket är att läraren måste försöka sätta sig in i och förstå eleverna för att få en god kommunikation, är detta något som läraren själv påstår är en viktig del i hens egen reflektion. Där menar läraren att man inte alltid kan skylla på eleverna utan måste gå tillbaka till sig själv för att se om det är något läraren hade kunnat ändra på för att förhindra att en situation uppstod eller om hen hade kunnat förmedla instruktionerna på ett tydligare sätt. Här är det viktigt med eftertanke. Tjeerdsma (1997) och lärarens synsätt verkar överensstämma med varandra men det finns en viktig skillnad och det är att det kommer att uppstå situationer där läraren inte kan ge med sig. Även om det kan vara bra att vara förstående och ändra sig efter eleverna så behöver gruppen ramar och regler för att undervisningen ska fungera. Detta är något som läraren själv nämner är viktigt. Här är det fingertoppskänsla hos läraren själv som gäller där hen måste bestämma hur långt hen är villig att gå för att möta eleverna. Detta bör underlättas av att läraren är klar över sin egen lärarfilosofi, det vill säga hur hen vill ha det på sina lektioner, vilket beteende som är acceptabelt och hur planeringen ser ut under året. Allt detta genomsyras av en öppenhet, en transparens, som är viktig för att eleverna ska få en bild av hur allt hänger ihop, allt från betyg och bedömning till hur läraren ser på kamratskap och värdegrundsfrågor. Detta är frågor som är svåra att påverka om man som lärare bara motiverar sina elever att prestera för att få bra betyg. Att läraren har möjlighet att påverka saker som inte är betygsgrundande är ett bevis på att relationen och kommunikationen med eleverna är god och fungerande.

Läraren framhåller att hens planering av kommunikationen främst tar hänsyn till ålder hos eleverna, gruppdynamik, längd på lärar-elev-förhållandet samt erfarenheten hos läraren själv. Det är alltså beroende på grupp och hur länge läraren har känt gruppen som avgör på vilket sätt hen förhåller sig till gruppen. Läraren hänvisar till sin erfarenhet och att hen har övat upp sig i att känna av vilken typ av grupp hen har att göra med för stunden. Det intressanta är att läraren verkar ha kommit till den punkten att hens erfarenhet gör att analysen av elevgruppen nästan sker per automatik. Läraren förklarar att hen visserligen har en mall för lektionen som hen har utarbetat tillsammans med sina kollegor men att de nödvändigtvis inte förmedlar

informationen till sina elever på samma sätt. Med andra ord verkar det som att läraren behöver en planering för strukturen av lektionen men sättet hur hen väljer att förmedla kunskapsobjektet sker av sig själv, förmodligen på grund av lärarens långa erfarenhet i yrket. Som författarna Annerstedt, Peitersen & Ronholt (2001) samt Nilsson och Waldemarson (1994) framhåller är lärarens placering i förhållande till sina elever och miljön som lektionen bedrivs i, faktorer som antingen kan underlätta eller försvåra kommunikationen under en lektion. Detta, kan man tänka, åtgärdas av att ha en planerad struktur av hur lektionen ska se ut och vad som är kunskapsobjektet för dagen. Det läraren verkar göra, nästan automatiskt, är att lägga fokus på hur hen väljer att förmedla budskapet beroende på ovannämnda faktorer istället för när eller vad.

Det vi noterade under observationstillfället var att läraren var tydlig med att förmedla vad som skulle hända på lektionen, vad som förväntades av eleverna samt gick igenom viktiga nyckelmoment och tankesätt för att lyckas. Detta kan man koppla direkt till Redelius, Quennerstedt och Öhmans (2015) studie som visar på att det bästa sättet att uppnå resultat och få eleverna att prestera är att få dem att förstå vad de förväntade målen är. Sambandet mellan lärarens strävan efter att få så många elever som möjligt att förstå instruktionerna och att gå igenom förväntade mål är logiskt. För att en elev ska finna motivation och förståelse för att hen utför en rörelse eller uppgift bör ett större slutmål finnas att arbeta emot. Detta sätt att arbeta på bör följaktligen resultera i en tydlighet hos läraren som i slutändan hjälper till att minimera det som Nilsson och Waldemarson (1994) hänvisar till som semantiskt brus, vilket är svårigheter eller vagheter i språket hos läraren. I och med att läraren själv i sin planering är klar över vad eleverna ska ha lärt sig under lektionen, har en struktur för när kommunikationen ska ske, har utvecklat ett sätt att kommunicera på så att så många elever som möjligt ska förstå och även förmedlar målen till eleverna kan man göra antagandet att mängden "brus" minimeras om inte elimineras.

Efter analys av materialet kan man notera en röd tråd som löper genom lärarens arbete där hen har en tydlig bild av hur det ska vara utan att för den delen sluta att ta till sig nya idéer. Detta får som effekt att läraren lär sig nya sätt att tänka på genom att fortsätta problematisera elevernas beteende och sitt eget. Vi menar att erfarenhet per automatik inte leder till kunskap utan även måste drivas av motivation. Erfarenhet räcker inte om man inte lär sig någonting av den och bara för att man har gjort någonting i 40 år betyder inte det att man gör det bra. Det som i detta sammanhang är synonymt med motivation är nyfikenhet. Är läraren nyfiken på

eleverna så kommer hen förmodligen engagera sig i dem och hitta nya sätt att tala med dem. Är läraren nyfiken av sitt ämne så kommer hen antagligen att fortbilda sig och observera sina kollegor. Är läraren nyfiken på pedagogiska processer och sitt eget lärande så kommer hen förmodligen att granska sig själv kritiskt för att prestera bättre i framtiden och erkänna sina styrkor och svagheter.

4.1 Metoddiskussion

I vår studie använder vi oss av en liknande datainsamlingsmetod som författarna Redelius, Quennerstedt och Öhman (2015) använder i en studie som ligger till grund för artikeln *Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning?* Deras studie är liksom vår en kvalitativ studie som använder sig av intervjuer för att nå en djupare förståelse kring frågeställningarna. Den enda skillnaden är att Redelius et al. (2015) använde sig av en för- och efter-intervju av varje lärare som var kopplad till deras lektion. Vi hade bara en intervju efter observationstillfället. Det vi hade kunnat göra var att analysera och ta ut exempel från observationstillfället och ställa frågor till läraren angående specifika situationer som uppstod och dennes tankar kring dessa. Vi valde att inte göra detta på grund av att tiden vi hade till vårt förfogande eventuellt inte hade räckt till.

Eftersom vi valde att använda den kommunikativa kedjan och märkte att den inte räckte till i sin ursprungliga form insåg vi att vi behövde utveckla ett komplimenterande sätt att analysera materialet på. Detta innebär att analysmetoden är specifik för just denna studie eller denna typ av frågeställningar. Med andra ord kan det vara svårt att ta analysmetodens nuvarande format för att implementera i en annan studie utan att först anpassa den ytterligare.

Vi valde att använda oss av två kameror för att dokumentera observationstillfället. Det vi ville med detta var att få ett närmare perspektiv (kamera två) och en som såg helheten (kamera ett). Eftersom läraren och eleverna var så strukturerade och effektiva fick kamera två med alla situationer där läraren interagerade med eleverna. Detta fick som följd att vi inte behövde använda oss av materialet från kamera ett. Med detta sagt så fyllde kamera ett dock en viktig funktion. Om vi hade valt att använda oss av bara en kamera och det hade hänt saker i salen samtidigt eller om det hade varit en rörig struktur på lektionen så hade vi eventuellt missat en mängd information som annars hade kunnat visa på ett annat resultat. Vi menar att kamera ett, i efterhand, kan tillskrivas en försäkran att vi inte missade några viktiga händelser eller elevbeteenden under lektionen. (Denscombe 2016, s. 300)

Efter avslutad studie kan vi se att vi kunde ha fått givande information genom en uppföljningsintervju kring vad som hände på observationstillfället och vad läraren sa i den första intervjun, men på grund av tidsbegränsningen bestämde vi oss för att inte genomföra detta.

4.1.1 Inverkan

Ett av problemen som vi identifierade innan vi utförde observationen var vår inverkan på lektionen. Vi misstänkte att vår närvaro i salen skulle få vissa effekter på både eleverna och läraren. Huruvida dessa effekter skulle vara positiva eller negativa för lärandemiljön i klassrummet var vi däremot osäkra på. Det visade sig att den elevgrupp som vi var hos påverkades positivt av att vi var där i den meningen att eleverna, enligt läraren, verkade arbeta mer effektivt och koncentrerat. Hur eleverna upplevde situationen kan vi däremot inte dra några slutsatser kring då det hade krävt intervjuer med eleverna för att fastställa detta. Även läraren medgav att hen kanske skärpte till sig lite extra under observationstillfället.

Vi diskuterade hur vi skulle lägga upp observationstillfället för att störa så lite som möjligt men kom fram till att en viss påverkan är oundviklig då eleverna och läraren i normala fall är ensamma i idrottssalen. Detta formuleras bra av författaren Denscombe (2016): ”Kan en forskare som använder ett observationsschema verkligen undgå att störa den naturliga miljön” (Denscombe 2016, s. 303).

4.1.2 Åtgärder

Observatören med kamera två försökte att minimera sin egen påverkan genom att tydligt rikta kameran mot läraren och att själv vända ryggen mot eleverna för att inte utsätta dem för ytterligare stresspåslag eller obehag. Detta bidrog förhoppningsvis till att främja en lugn och trygg miljö så att deltagarna skulle kunna agera som vanligt. Här hade placeringen av kamerorna och observatörerna stor betydelse: ”Det är mycket viktigt att ha en diskret placering. Men forskare måste även kunna överblicka hela handlingsarenan” (Denscombe 2016, s. 300).

4.1.3 Undvika interaktion

Vid några tillfällen under observationstillfället så började läraren samtala med observatören med kamera två. Svårigheten med att få läraren att känna sig avslappnad och att ändå inte påverka lektionen blev här påtaglig och observatören var tvungen att vara tyst eller ställa

jakande eller vga svar tillbaka för att inte påverka läraren i någon riktning som kunde få konsekvenser för lektionens utformning: ”Rådet här är att vara socialt osynlig det vill säga att om möjligt låta bli att ge sig i lag med deltagarna i miljön” (Denscombe 2016, s. 300)

4.2 Avslutande reflektioner och vidare forskning

Vissa saker kan läraren påverka i förväg som planeringen av lektionen och kommunikationstillfällena i den. Vår studie pekar på att läraren anpassar sitt kommunikationsval efter vilken grupp hen har framför sig. Det verkar även som att kommunikationen och i slutändan undervisningen blir tydligare beroende på hur säker läraren är på vad det är som ska förmedlas. Det framgår tydligt att det viktigaste inte är att till varje pris undvika konflikt eller att det blir fel, utan att hantera situationen som uppstår på ett sådant sätt så att även misstag hos läraren blir ett lärandetillfälle för eleverna. Här framstår konflikthantering som ett av de viktigaste verktygen som en lärare ska behärska för att kunna vända dessa motgångar till någonting positivt. Vidare framkommer en problematik med att anpassa undervisningen efter många olika individer. I en tid där politiker verkar dra slutsatsen att det är lärarnas eller betygssystemets fel att elevernas kunskapsnivåer ligger på den nuvarande nivån så kan en studie som denna peka på hur viktigt det är med mindre grupper istället för hårdare betygskrav. Det är logiskt att, efter intervju med läraren och observationstillfället kompletterat av tidigare forskning, anta att lärarens förmåga att se och anpassa sin undervisning efter gruppen försvåras avsevärt med större barngrupper då läraren får mindre tid med varje elev.

Vi har i vår studie intervjuat och observerat en lärare med lång erfarenhet i yrket vilket får oss att fundera över hur det kan skilja sig mellan en lärare med mycket erfarenhet och en med lite erfarenhet. För vidare forskning vi vilja se en kvalitativ intervjustudie utföras där man jämförde lärares syn på sin kontakt med eleverna och planering av kommunikation kategoriserat efter hur många yrkesverksamma år de haft. Vidare skulle man även kunna intervjua elever för att få ett elevperspektiv på dessa frågor och jämföra med tidigare forskning som fokuserar på lärarperspektivet och jämföra dessa. Slutligen skulle en kvalitativ studie kunna utföras där man intervjuar lärare från andra ämnen efter ovan nämnda frågeställningar och jämföra det med svar från lärare i idrott och hälsa. Detta tror vi skulle vara en bra början för att nå ny förståelse inom området kommunikation i skolan.

5. Käll- och litteraturförteckning

Annerstedt, C., Peitersen, B. & Ronholt, H. (2001). *Idrottsundervisning ämnet idrott och hälsas didaktik*. Göteborg: Multicare.

Aspelin, J. (2010). *Sociala relationer och pedagogiskt ansvar*. Malmö: Gleerup.

Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Hassmén, N. & Hassmén, P.(2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Lundgren, U.P., Säljö, R. & Liberg, C. (2014). *Lärande, skola, bildning: grundbok för lärare*. 3. uppl. Stockholm: Natur & Kultur.

Nilsson, B. & Waldemarson, A-K. (1994). *Kommunikation, samspel mellan människor*. 2., omarb. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Maltén, A. (1998). *Kommunikation och konflikthantering – En introduktion*. Lund: Studentlitteratur.

Overall, N.C. & McNulty, J.K. (2016). What type of communication during conflict is beneficial for intimate relationships? *Current Opinion in Psychology*, 13, ss. 1-5.

Redelius, K., Quennerstedt, M. & Öhman, M. (2015). Communicating aims and learning goals in physical education: part of a subject for learning? *Sport, Education and Society*, 20(5), ss. 641-655.

Tjeerdsma, B.L. (1997). Enhancing Classroom Communication between Teacher and Student. *JOPERD: The Journal of Physical Education*, 68(5), ss. 26-29.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilaga 1 Intervjufrågor

Frågor till läraren

Samlar du eleverna i början av lektionen och/eller har du flera samlingar under ett och samma tillfälle? Hur långa är samlingarna?

Hur vet du att eleverna har förstått det du har förklarat?

Hur agerar du i en situation där en del av gruppen inte har förstått instruktionerna?

Har du ett speciellt sätt att välkomna elever samt att avsluta lektionen på?

Innehåller din lektionsplanering samlingar?

Planerar du kommunikationen med eleverna strax innan en lektion eller innehåller lektionsplaneringen redan ett sätt eller en plan att förmedla informationen på?

Tycker du att verbala instruktioner dominerar under lektionen eller visar du oftast själv hur en uppgift ska utföras?

Hur tycker du att din kontakt med eleverna är? Vad tror du att det beror på?

Vad tycker du är grunden för en god kontakt och kommunikation mellan dig och dina elever?

Har det någon gång hänt att du har hamnat i konflikt med en elev över ett missförstånd på lektionen? Kommer du ihåg ett exempel när detta hände och vad handlade missförståndet om?

Vad brukar, enligt dig, vara den vanligaste orsaken till att du hamnar i en konflikt med en elev?

Upplever du att din ställning som auktoritet i klassrummet påverkar kommunikationen med dina elever och i så fall hur?

Bilaga 2 Blankett till läraren

Hej!

Vi är två studenter från Gymnastik- och idrottshögskolan som för tillfället utför en studie som ska ligga till underlag för vår C-opsats. Studien ämnar till att undersöka hur kommunikation sker mellan läraren och eleverna i klassrummet, eller i detta fall, i idrottssalen.

Vår metod kommer att innehålla en inspelad intervju med er som är lärare i idrott och hälsa där vi kommer att ställa frågor som är relaterade till undersökningsämnet. Vi kommer även filma en lektion i idrott och hälsa som ni är ansvarig lärare i.

Vi kan inte garantera anonymitet då studien är öppen för att granskas av handledare och opponenter till uppsatsen om de skulle vilja se materialet. Däremot gäller konfidentialitet vilket innebär att vi inte kommer att gå ut med namn på vare sig elever, lärare eller skola. Det inspelade materialet kommer att förvaras på ett USB-minne i ett låst skåp på Gymnastik- och idrottshögskolan. Efter att uppsatsen är granskad och godkänd kommer materialet att raderas.

Skulle det uppstå frågor eller funderingar så kan ni kontakta oss via mejl eller telefonnummer på:

joel.lundmark@student.gih.se

abraham.somos@student.gih.se

Härmed godkänner jag att materialet får användas som underlag i en studie, att jag frivilligt väljer att delta i studien samt att jag när som helst får avbryta intervjun eller inspelningen under lektionen.

Underskrift: _____

Datum: ___ / ___ /2016

Bilaga 3 Blankett till föräldrar

Godkännande av målsman

Hej!

Vi är två studenter från Gymnastik- och idrottshögskolan som för tillfället utför en studie som ska ligga till underlag för vår C-uppsats. Studien ämnar till att undersöka hur kommunikation sker mellan läraren och eleverna i klassrummet, eller i detta fall, i idrottssalen.

Vår metod kommer att innehålla en intervju med lärare samt filminspelning av en lektion där fokus kommer att ligga på hur läraren agerar och interagerar med era barn. På grund av detta behöver vi tillstånd från er.

Vi kan inte garantera anonymitet då studien är öppen för att granskas av handledare och opponenter till uppsatsen om de skulle vilja se materialet. Däremot är det enbart de ovannämnda som har tillgång till filmen, inga andra. Konfidentialitet gäller, vilket innebär att vi inte kommer att gå ut med namn på vare sig elever, lärare eller skola. Det inspelade materialet kommer att förvaras på ett USB-minne i ett låst skåp på Gymnastik- och idrottshögskolan. Efter att uppsatsen är granskad och godkänd kommer materialet att raderas.

Skulle det uppstå frågor eller funderingar så kan ni kontakta oss via mejl på:

joel.lundmark@student.gih.se

abraham.somos@student.gih.se

Härmed godkänner jag att mitt barn får filmas under en lektion i idrott och hälsa och att materialet får användas som underlag i en studie.

Elevens namn _____

Målsmans underskrift _____

Datum: ___/___/2016

Bilaga 4 Litteratursökning

Syfte och frågeställning

Syftet med studien är att undersöka hur kommunikationen ser ut mellan lärare och elever i en högstadielklass.

Frågeställning:

På vilket sätt använder sig läraren av verbal kommunikation i interaktionen med eleverna?

Hur ser läraren på sin kommunikation med eleverna?

Hur planerar läraren sin kommunikation inför en lektion?

Vilka sökord har du använt?

Communication, classroom, student, physical, education, "Physical education", teacher, interaction

Var har du sökt?

GIH:s artikeldatabas

Sökningar som gav relevant resultat

GIH:s artikeldatabas: communication classroom student physical education

GIH:s artikeldatabas: communicating physical education teacher student

Kommentarer

GIH:s artikeldatabas passade oss bäst för att hitta artiklar inom området. Resten av materialet kommer är i bokform från GIH:s bibliotek inom området psykologi. Vi har även fått tips om relevant litteratur av andra studenter på GIH.