



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

”Jag tror inte att man når alla, alltid, med allt”

En kvalitativ studie av interpersonell kommunikation
i skolmiljö

Viktor Karlsson

Jenny Stenman

C-uppsats 61-90 hp
Inom Medie- och kommunikationsvetenskap

Höstterminen 2009

Handledare
Madelene Wetterskog

Examinator
Britt-Marie Leivik-Knowles

ABSTRACT

Viktor Karlsson, Jenny Stenman

”I don’t believe it is possible to reach everyone, with everything, every time”

Interpersonal communication in the school environment

Pages: 60

Problem background	Previous research demonstrates the obvious problems surrounding teacher-pupil relationship in terms of interaction. This issue is based not least on the relationship is primarily focused on the knowledge transfer the pieces while the social and relationship aspects of the relationship usually is secondary. Against this background, we intended to examine in more detail on even a similar pattern could be discerned in the specific study, we chose to implement.
Purpose	Our purpose in this essay is to study the interpersonal communication in the school environment between instructors and students. The issues we have applied ourselves on to reach a deeper understanding of the interpersonal communication is: how can interacts instructors and students with each other, how do instructors and students' perception of themselves and each other out, and which communication barriers exists?
Method	The method we have chosen us to use us is out of a qualitative nature. We have used two different approaches to answering our questions. First, semi-structured interviews with instructors and group interviews with students. We have chosen to analyze our material based on social psychological theories about the roles and attitudes to deeper penetration of our material and thereby access the respondents' views and reach a greater understanding of the interpersonal communication between instructors and students. In addition, we will analyze using theories of interpersonal Communication.
Conclusion	Our study gives a clear indication that there are clear gaps in the inter-human communication between instructors and students in the specific context of the subject of our study. It declares all respondents, although students are generally more severe in their ratings compared with the instructors. That so many reasons but can not be traced at least in the social psychological mechanisms such as roles and attitudes. The situation has improved over the past academic year but have to develop further to achieve a satisfactory interpersonal communication between players.

Keywords: interpersonal communication, Social Psychology, interaction teacher – student, qualitative study

Postal address
School of Education and
Communication Box 1026
551 11 JÖNKÖPING

Visitingaddress:
Gjuterigatan 5

Phone
+46 (0)36101000

Fax
+46(0)36162585

SAMMANFATTNING

Viktor Karlsson, Jenny Stenman

”Jag tror inte att man når alla, alltid, med allt”

En kvalitativ studie av interpersonell kommunikation i skolmiljö

Antal sidor: 60

Problem- bakgrund	Tidigare forskning visar på uppenbara problem kring lärare - elevrelationen vad gäller interaktionen. Denna problematik grundar sig inte minst på att relationen främst är inriktad på de kunskapsöverförande bitarna medans de sociala och relationsmässiga aspekterna i relationerna oftast kommer i andra hand. Mot denna bakgrund ämnade vi mer ingående granska om även ett liknande mönster kunde skönjas i den specifika undersökning som vi valt att genomföra.
Syfte	Vårt syfte med denna uppsats är att studera den interpersonella kommunikationen i skolmiljö mellan instruktörer och elever. De frågeställningar vi har tillämpat oss av för att nå en djupare förståelse för den interpersonella kommunikationen är följande: <i>Hur interagerar instruktörer och elever med varandra, hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor samt vilka kommunikationsbarriärer finns det?</i>
Metod	Den metod vi har valt oss att använda oss utav är av kvalitativ natur. Vi har tillämpat oss av två olika angreppssätt för att besvara våra frågeställningar. Dels semistrukturerade samtalsintervjuer med instruktörerna samt gruppintervjuer med eleverna. Vi har valt att analysera vårt material utifrån socialpsykologiska teorier kring roller och attityder för att djupare tränga in i vårt material och därigenom komma åt respondenternas åsikter och nå en ökad förståelse kring den interpersonella kommunikationen mellan instruktörer och elever. Utöver detta kommer vi analysera med hjälp av teorier kring interpersonell kommunikation.
Resultat	Vår undersökning ger en klar fingervisning om att det förekommer klara brister i den interpersonella kommunikationen mellan instruktörer och elever i den specifika kontext som varit föremål för vår studie. Det intygar samtliga respondenter även om eleverna generellt är mer hårda i sina omdömen jämfört med instruktörerna. Att så är fallet har många orsaker men kan inte minst spåras i de socialpsykologiska mekanismerna i såsom roller och attityder. Situationen har dock förbättrats under det senaste läsåret men behöver utvecklas ytterligare för att åstadkomma en tillfredställande interpersonell kommunikation mellan aktörerna.

Sökord: interpersonell kommunikation, socialpsykologi, interaktion lärare - elev, kvalitativ studie

Postadress
Högskolan för lärande
och kommunikation (HLK)
Box 1026, 551 11 JÖNKÖPING

Gatuadress
Gjuterigatan 5

Telefon
036-101000

Fax
036162585

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	INLEDNING	1
1.1	Disposition	3
2	TIDIGARE FORSKNING	4
2.1	Aspelins studie om lärare - elevrelationen	4
2.2	Birniks studie om lärare – elevers interpersonella relationer.....	5
2.3	Aspelins andra studie	6
3	TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	10
3.1	Vad är kommunikation?	10
3.2	Interpersonell kommunikation	12
3.2.1	Kommunikationsformer och interaktionen med andra.....	13
3.2.2	Hur vi uppfattar oss själva och andra.....	18
3.2.3	Kommunikationsbarriärer.....	19
3.3	Socialpsykologiska teorier.....	20
4	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	23
4.1	Varför studera interpersonell kommunikation?	23
5	METOD OCH MATERIAL	24
5.1	Vetenskaplig ansats.....	24
5.2	Metoddiskussion	24
5.3	Metodval	26
5.4	Operationalisering	27
5.5	Urval och begränsningar.....	28
5.6	Material.....	29
5.6.1	Insamling	30
5.6.2	Hjälpmedel	30
5.6.3	Analys.....	31

5.6.4	Förförståelse.....	31
5.6.5	Undersökningens kvalitet.....	32
5.6.6	Generalisering.....	34
6	RESULTAT OCH TOLKNING.....	35
6.1	Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?.....	35
6.1.1	Kommunikationsformer, kanaler och feedback.....	35
6.1.2	Kommunikationsfärdigheter.....	38
6.1.3	Genus/kön.....	40
6.1.4	Frågeställning 1 – sammanfattning, tolkning och slutsatser.....	42
6.2	Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?.....	44
6.2.1	Frågeställning 2 – sammanfattning, tolkning och slutsats.....	48
6.3	Vilka kommunikationsbarriärer finns det?.....	50
6.3.1	Frågeställning 3 – sammanfattning, tolkning och slutsats.....	52
7	RESULTATDISKUSSION.....	55
7.1	Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?.....	55
7.2	Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?.....	57
7.3	Vilka kommunikationsbarriärer finns det?.....	58
7.4	Förslag på förbättring.....	59
7.5	Förslag till vidare forskning.....	60

REFERENSER

Bilaga 1 – Intervjuguide

I INLEDNING

”Jag ser jättepositivt på att alla är olika och att alla tolkar och ser på olika sätt, det är verkligen berikande för hela sambället och allt[...] Att man alltid kan få en möjlighet till att förklara till ”varför jag gjorde så, varför är det så här, varför händer det här?”. För det ger vi sällan varandra idag, vi dömer varandra för fort. [...]. Det är mycket konflikter som skulle kunna undvikas om man bara kunde ge varandra tid”.

Citatet ovan kommer från en av våra intervjuer, där instruktören uttrycker en önskan om att alla borde ge varandra mer tid istället för alltför impulsiva bedömningar som kan leda till onödiga konflikter i den interpersonella kommunikationen.

Vårt uppsatsämne undersöker den interpersonella kommunikationen inom skolan, där arenan för vår undersökning är ett innebandygymnasium i Västra Götaland. Vår ambition har varit att genom en nulägesanalys av den befintliga interpersonella kommunikationen i en speciell kontext tillhandahålla en vidare inblick i området. Utifrån resultaten kan vi förhoppningsvis bidra med tänkvärda förslag på eventuella förbättringar i den interpersonella kommunikationen som ska gynna utbildningen. Följande frågeställningar ska hjälpa till att besvara syftet med uppsatsen:

- Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?
- Hur uppfattar instruktörerna och elevernas varandras kommunikationsförmågor?
- Vilka kommunikationsbarriärer finns det?

Valet av vårt övergripande syfte *att studera den interpersonella kommunikationen i skolmiljö* har två orsaker. För det första växte det fram av eget intresse att förkovra oss på området med tanke på att vi båda har ett helhjärtat intresse för sport och inte minst lagsporter, där vi båda varit aktiva. För det andra alstrades ett intresse från vår sida till följd av att det ur forskningshänseende framkommer att det föreligger en ansevärd mängd problem i kommunikationen mellan lärare och elever, vilket visas i artikeln ”Lärare är engagerade i sitt ämne – men misslyckas i relationerna” (Wennhall i Aspelin 1999:21) där Wennhall lyfter fram en del av problematiken enligt följande:

”Sammanfattningsvis pekar resultaten på att det finns ett relationsproblem mellan många lärare och elever. Lärarnas kunskapsöverförande arbete får bättre betyg av eleverna än de mer sociala och relationsmässiga aspekterna. Mot detta skulle man kunna invända att det kanske inte är nödvändigt, eller ens möjligt, att etablera en förtroendefull relation mellan alla i skolan. Å andra sidan är det troligen för de flesta ungdomar, att graden av kunskapsinhämtning är kopplad till elevens hela situation, därmed även till upplevelsen av relationen med läraren. När man upplever att lärarna inte bryr sig om vad eleverna tycker, och man inte känner förtroende för sina lärare, finns en uppenbar risk att man inte engagerar sig lika mycket i skolarbetet och inte heller tillgodogör sig undervisningen fullt ut”.

I sin undersökning finner Wennhall att majoriteten av eleverna upplever sina lärare som engagerade inom sitt ämne med lärarna har klara brister beträffande kompetensen att värna om skolklassens sociala relationer (Wennhall i Aspelin 1999:21).

Vi upplevde det som meningsfullt att skriva en uppsats inom detta problemområde då det via tidigare studier framkommit att det föreligger uppenbara bekymmer i relationerna mellan lärare och elever i dagens skolmiljö och att det till synes verkar som att lärarna verkar vara mer kompetenta i att lära ut färdigheter inom sitt ämne än att värna om de sociala banden mellan aktörerna. Med denna insikt ville vi inte minst med egna ögon bevittna om de förekom problematik beträffande den interpersonella kommunikationen även inom den aktuella skolkontext som vi valde att studera mer ingående.

Vi hade för avsikt skärskåda utifall att liknande svårigheter och mönster kunde skönjas även här, eller om de fanns dimensioner i de interpersonella relationerna som avvek från de svårigheterna som enligt forskarna ofta föreligger i den mellanmänniska kommunikationen mellan lärare och elever. Mot bakgrund av detta ämnade vi betrakta hur aktörerna interagerar med varandra, bland annat via vilka former och kanaler. Dessutom tyckte vi det var på sin plats att studera vilka interpersonella färdigheter som aktörerna besatt med anledning av att dessa kunde ha betydelse för den föreliggande kommunikationen mellan aktörerna. En annan aspekt som vi bedömde som viktig var den att granska den interpersonella kommunikationen utifrån ett genusperspektiv med tanke på om det fanns några generella skillnader i flickor och pojkars sätt att kommunicera och på vilka sätt detta visar sig i den interpersonella kommunikationen mellan aktörerna.

För att gräva djupare in i den interpersonella kommunikationens ofta komplexa natur tillämpade vi oss av olika socialpsykologiska aspekter, för att därigenom få en bättre vetskap om vilka mekanismer som kunde vara fröet till att den interpersonella kommunikationen fortlöpte mer eller mindre tillfredställande mellan de inblandade aktörerna i vår studie. Till dessa dimensioner hör sådana komponenter såsom attityder, värderingar, uppfattningar och roller. Hur uppfattar instruktörer och elever varandras förmåga i att kommunicera och vilka olika element är närvarande som underlättar respektive försvårar en fungerande kommunikation mellan de inblandade aktörerna på inbandygymsnasiet.

Avslutningsvis önskade vi i vår undersökning utforska vilka barriärer som i vårt fall satte käppar i hjulet för att en fri och fungerande kommunikation mellan elever å ena sidan och mellan elever och instruktörer å den andra sidan. Något som vi kunde fastställa via de svar som framkommit utifrån våra tidigare frågeställningar, där såväl interaktionen mellan aktörerna samt deras uppfattning av sig själva och andra, där vi kunde spåra vilka hinder som existerade i den mellanmänniska kommunikationen på en gymnasial arena. Undersökningen ger stöd för berörda forskares teorier om att lärare (instruktörer) ännu har en hel del att vidareutveckla i fråga om de interpersonella relationerna med sina elever. Detta för att lägga grunden till att såväl en harmonisk undervisningssituation som en tillfredställande kommunikation mellan aktörerna ska etableras.

Till denna explorativa undersökning har vi använt två olika kvalitativa intervjumetoder. Dels genom en semistrukturerad samtalsintervju samt genom ett antal gruppintervjuer med eleverna för insamling av data till att besvara frågeställningarna. Materialet har därefter analyserats med hjälp av socialpsykologiska teorier kring roller och attityder. Även den dramaturgiska skolan har gjort sitt avtryck i uppsatsen.

I.1 Disposition

Inledningen av kapitel har till syfte att inbjuda till fortsatt läsning, varvid kapitel 2 beskriver tidigare forskning och teorier för medie- och kommunikationsområdet vilket förankras till vår studie. I kapitel 3 redogör författarna för de teoretiska ramar som styr vår uppsats. Kapitel 4 redogör för vårt syfte och frågeställningarna. Under kapitel 5 presenteras vårt val av metod, urval och det analysverktyg som använts i undersökningen. Till kapitel 6 hör resultatredovisningen och vår tolkning av materialet. Kapitlet avslutas med en resultatsammanfattning. Till sist, i kapitel 7 förs en diskussion som tar upp de övergripande slutsatserna för undersökningen och våra egna reflektioner och synpunkter över resultatet tolkat utifrån socialpsykologiska teorier.

2 TIDIGARE FORSKNING

Kapitlet redovisar tidigare forskning kring socialpsykologiska perspektiv av lärare - elevrelationen, vilket är relevant för denna undersökning.

2.1 Aspelins studie om lärare - elevrelationen

I denna studie ges vi en insikt i hur lärare och elever kommunicerar med varandra och vad denna kommunikation betyder för deras interpersonella relationer. En anledning till att vi väljer att ta upp denna undersökning i tidigare forskning är att den ligger väldigt nära vårt undersökningsområde samt att den precis som vår studie kretsar kring elever som befinner sig på gymnasienivå.

Sociologen och gymnasieläraren Johan Aspelin menar att det förekommer klara brister i litteraturen på området gällande lärare och elevers sätt att kommunicera och känslornas betydelse i kommunikationen. Därför har Aspelin (1999) valt att belysa just dessa aspekter. Han försöker att utveckla ett socialpsykologiskt perspektiv på lärare - elevrelationen och på hur detta samspel kommer tillstånd via social interaktion. I sin framställning växlar han mellan teoretiska reflektioner och egna ingående empiriska studier av klassrumskommunikation. Han har utfört sin undersökning på en gymnasieskola där såväl lärare som elever från två gymnasieklasser medverkat i undersökningen. Det empiriska materialet består av videoinspelningar samt direktobservation. Frågan som utgör bokens röda tråd är hur sociala band etableras i lärare - elevrelationen. Aspelin eftersträvar att fördjupa förståelsen av undervisningssituationen samt att bidra med socialpsykologisk teoribildning (Aspelin 1999:12f).

Aspelin avgränsar sin undersökning till att innefatta endast den aspekt av skolverkligheten som rör själva undervisningssituationen och de sociala skeenden som sker under lektionstid. Aspelin eftersöker en övergång från ensidig fokusering mot individer mot inriktning på relationer mellan individer (ibid:12ff). Aspelin menar att om kommunikationen mellan lärare och elever utmärks av samstämmighet med utgångspunkt i varandras behov lägger detta grunden till att manifesta relationsnät etableras i skolklassen. Aspelin vill medvetandegöra att en socialpsykologisk analys av interpersonella processer inte uteslutande bör behandla brister i en specifik aktörs kommunikationsfärdighet. En mellanmänsklig kontext består av två aktörer, vilket betyder att i en kommunikationskontext behövs hänsyn tas även till den andra partens sätt att kommunicera. I anslutning till detta framhåller Aspelin att den verbala och icke verbala kommunikationens utseende medför skilda nivåer av ömsesidig intellektuell förståelse mellan aktörerna (Aspelin 1999:86ff).

En social färdighet som av forskaren förs fram som nödvändig för att behålla de sociala banden är att de båda aktörerna uppvisar en hög grad av respekt för varandra i kommunikationen. Aspelin menar på att det inte sällan förekommer en destruktiv kommunikationssituation i klasskontexten mellan lärare och elever, dessutom uppvisar båda parter uppenbara svårigheter med att ta sig ur detta föreliggande kommunikationsmönster. På grundval av sina studier gör han konstaterandet att det förekommer ett informellt sanktionssystem i klassen "mikrovärlden" som styr vårt beteende och uppmanar oss att handla på ett specifikt vis (Aspelin 1999:120ff). Aspelin förespråkar en pedagogik där lärare bör sträva efter att få ökad insikt om på vilket sätt man ska kommunicera

med sina elever och uppmärksamma hur såväl lärare som elever varseblir kommunikationen. Produktiv undervisning förutsätter att lärare och elever kommunicerar rikligt sinsemellan och på att denna kommunikation befinner sig på en respektabel och hög nivå. Vidare bygger en gynnsam undervisning på att läraren har en slipad förmåga att växla blixtnabbt mellan iakttagelse och reflektion. I frånvaro av denna kompetens får läraren problematiskt att förstå vad hans unga elever har för tankar och känslor (Aspelin 1999:156ff).

Aspelin finner att en relationsmedveten pedagogik är avgörande för konstruerandet av stabila sociala band i skolklassen något som i förlängningen borgar för en kognitiv utveckling samt för en produktiv undervisning överhuvudtaget. Aspelin framhåller att något som är avgörande för att lärare - elevrelationen ska fungera tillfredställande är att kunskapsutveckling och skötsel av de sociala relationerna harmoniserar (Aspelin 1999:172ff).

2.2 Birniks studie om lärare – elevers interpersonella relationer

Hans Birniks (1998) avhandling har till syfte att fånga lärarnas föreställning om själva lärare- elevrelationen och vilken betydelse den i sin tur har för elevens lärande. Hans intresse grundas i två yrkeserfarenheter dels som högskolepedagog samt som psykoterapeut. Den erfarenhet han fått visar att en lärare kan likväl väcka intresse såväl släcka intresset hos eleven för sin utbildning, vilket gör läraren till en centralgestalt för utbildningen (Birnik 1998:131f).

För att uppnå sina syften har Birnik använt sig av olika empiriska undersökningar. Dels genom att skapa ett enkätinstrument för att fånga lärare - elevrelationen vilket gjordes med hjälp av olika teorier och modeller kring interpersonella relationer. Frågeinstrumentet testades därefter dels på elever i åk 6 och därefter på mellanstadie lärare. Därefter utfördes en intervjuundersökning av lärarens syn på lärare - elevrelationen där tretton lärare intervjuades. Sista undersökningen genomfördes på lärarstudenter under deras slutpraktik i åk 6 (ibid:13ff).

Resultatet från Birniks andra delstudie av tretton grundskolelärare och hur de betraktar sin relation till eleverna visade att lärarna ser utvecklingen av lärare - elevrelationen som ett av sina mest betydelsefulla uppgifter (jmf Hargreaves, 1972, Manke 1997). Flertalet lärare ansåg att om de ska kunna locka elevernas intresse för undervisningen och lära sig olika ämnen krävs det att de som lärare bygger relationer till sina elever och skapar en tillitsfull relation mellan dem med vikt på att synliggöra och skapa trygghet för eleven. Att lärarens arbete dessutom följer vissa ramar i sin undervisning underlättar både för läraren som för eleven, något som tidigare finns dokumenterat (jmf Gordan, 1992). De intervjuade eleverna framförde åsikter om att läraren bör vara hjälpsam och stödjande och därigenom visa eleven att denne är accepterad precis som han/hon är, även om läraren och eleven inte alltid är av samma synpunkt (ibid:125ff).

Birniks reflektion av sina studier kretsar huvudsakligen kring huruvida fokus bör ligga på roll eller person, där tidigare forskning pekar på att lärarens och elevens interpersonella relation inte tagit någon betydande plats inom lärarutbildningen. Förklaringen till detta tros helt enkelt vara att forskningen skiljer på lärarrollen och lärarpersonen, där tror Birnik att kunskap om interpersonella relationer kan förena lärarrollen och lärarpersonen istället för att de hålls separerade. För att skapa ett genuint möte gäller det att individerna vid mötet framstår som personer och inte agerar

utifrån lärar- respektive elevroll. Detta kan istället försvåra möjligheten att skapa en nära relation dem emellan. Om läraren som person möter eleven som person skulle det underlätta deras mellanmänskliga möte avsevärt (ibid:132).

Birnik menar vidare att läraren med fördel bör skaffa sig kunskaper om sina egna reaktionsmönster för att därigenom kunna analysera elevens beteende, eftersom elevens förhållningssätt kan vara en spegling av lärarens beteende. Med dessa kunskaper till sin hjälp kan därmed läraren förbättra för eleven och därmed undanröja orsaker bakom ett icke önskvärt beteende hos eleven. Utifrån lärarrollen ges läraren möjlighet att använda regler och bestraffningar ifall en elev beter sig opassande, istället kan läraren medvetet sätta sin person i förgrunden och därmed är läraren lika öppen och sårbar som person för någon annan individs angrepp. Just självinsikt ser Birnik som en viktig beståndsdel i lärarrollen för att kunna läraren ska kunna hantera situationer utifrån sitt eget sätt att reagera på (Birnik 1998:132).

2.3 Aspelins andra studie

Sista studien gällande tidigare forskning bidrar återigen Jonas Aspelin (2005) med. Han har i ytterligare en studie undersökt och tolkat fiktiva undervisningssituationer med utgångspunkt i Martin Bubers teori, där den genuina relationen mellan lärare och elev står i centrum. Syftet med studien var att med utgångspunkt i Martin Bubers relationsteori analysera och applicera teorin på pedagogisk praxis där han utifrån Bubers arbete skissat fram en tredje diskurs för pedagogiken. Diskursen beskriver Aspelin som "ett sätt att se på pedagogiska företeelser där varken individuella eller organisatoriska aspekter ignoreras men där de definieras i förhållande till 'det mellanmänskliga'" (Jmf interpersonell kommunikation). Utförandet har koncentrerats till själva undervisningssituationen, vilket Aspelin definierar som en social situation där lärare (en eller flera) interagerar med en eller flera elever med syfte att underlätta elevernas lärande. Aspelin gör tidigt klart för läsaren att det förmodligen inte går att formulera några säkra slutsatser för vilket undervisningssätt som är det bästa då teori inte går att överföra direkt i verkligheten. Han menar att begreppen som används är snarare symboliska representationer och kan därför inte ge adekvata kunskaper om verkliga, mänskliga förhållanden. Istället handlar studien om att försöka förstå Buber och hans teori samt belysa det egna arbetet i skenet av hans filosofi (Aspelin 2005:23).

Buber (i Aspelin, 2005) menar att begreppet *det mellanmänskliga* har en ontologisk innebörd, det vill säga – människans väsen har sitt ursprung och fäste i den "mellanmänskliga sfären". Han anser att det mellanmänskliga kan ses som en *särkategori* i tillvaron, en dimension vilket vi är bekanta med men har svårt att förstå dess specifika betydelse. Det mellanmänskliga kan inträffa när som helst, till exempel med en främling på tåget i ett elementärt, icke-verbalt växelspel liksom kan det passera förbi utan att märkas på ett medvetet plan. I samma ögonblick som människan upplever den andre sker något alldeles särskilt som inte inträffar någon annanstans – personerna samexisterar, det vill säga de delar en verklighet med varandra vilket inte är ett intrapsykiskt förlopp eller någon social konstruktion. Det mellanmänskliga är som ett flödande av Jag till Du, en *händelse* vilket metaforiskt har uttryckts "som en flygande gnista". Buber framställer hur människan till sin omvärld står i ett dialektiskt och problematiskt förhållande. Människans främsta problem är att övervinna dessa motsatser genom att omfatta den även om Buber paradoxalt beskriver människan som en enskild varelse och en social helhet (Aspelin 2005:79ff).

I Aspelins fiktiva undervisningssituation mellan en lärare och dennes gymnasieklass, fann han över femton olika sorters relationer mellan läraren och dess elever, och som kombinerat med varandra nådde över hundratals relationer. Aspelin beskriver i den fiktiva intervjun ett antal normer enligt följande:

”Läraren ska i så stor utsträckning som möjligt visa eleverna uppskattning och stötta dem känslomässigt. Eleverna ska ges stort utrymme att tala både i och vid sidan av om det offentliga samtalet (det samtal som riktas till hela klassen). Läraren ska tona ner sin egen roll, leva sig in i elevernas situation, lyssna på vad de säger, bejaka deras inlägg och berömma dem. Läraren ska inte kritisera eleverna och inte korrigera deras beteende annat än undantagsvis. Läraren ska helst inte avbryta elevernas tal, även om det är irrelevant för ämnet. Eleverna får avbryta lärarens tal och läraren får avbryta sig själv om detta kan förmodas stärka elevernas självkänsla. Elevernas prat vid sidan om den regelrätta undervisningen accepteras av samma skäl”.

(Aspelin 2005:86)

När Aspelin applicerar Bubers teori på den pedagogiska kontexten vilket exemplifieras utifrån klassrumsepisoden ges bland annat följande tolkning: att otydliga samtalsordningar komplicerar och försvårar möjligheterna för två personer att se, höra, möta och samtala med varandra. Chanserna för att kunna utveckla goda mellanmänniska relationer och låta dem utvecklas är små i sociala möten med en större mängd deltagare, det vill säga fler än åtta till antalet. Bubers teori kan vidare tolka kontexten av episoden att det mellanmänniska ignoreras av läraren/pedagogen med motiveringen att målmedvetna handlingar inte kan förverkliga det mellanmänniska. Något Aspelin i sin analys drar en helt annan slutsats från. Han anser istället att ”det mellanmänniska uppkommer inte *av* personligt engagemang, men inte heller *utan* det (ibid:86f).

Aspelin undersöker därefter vad som gör att pedagogiska samtal inte blir äkta. Vanligast är att klassrumssamtal ofta är monologiska, men från den klassrumsepisod som Aspelin använt sig av har kommunikationen formats utifrån ett annat mönster med parallella samtal som inte vare sig inbördes eller med varandra har samordnats på något bra sätt. Både eleverna och läraren har svårt att uppfatta vad som sägs, det pratas i mun på varandra och läraren avbryter sig själv och så vidare. Aspelin tror att den övergripande faktorn bakom svaret till frågan om äkta samtal är just gruppstorleken och karaktäriserar elementen i det äkta samtalet utifrån Bubers teori enligt följande: distansen mellan lärare och elever är stor så väl fysiskt som mentalt, en stor grupp (fler än åtta) gör att det blir svårt att knyta någon närmare kontakt med varandra, deltagarna får för många intryck, ofta pågår det parallella samtal vilket gör det svårt att koncentrera sig på vad som sägs, var och ens uppfattning om vilka personer som deltar i samlingen är otydliga. Dessutom ska en stor mängd individer dela på talarutrymmet vilket fördelas ojämnt då läraren talar den största delen av tiden, vissa elever talar mycket och en del inte alls. Deltagarna hör oftast varandra dåligt och saknar för det mesta ögonkontakt (Aspelin 2005:95ff).

Slutsatser av tidigare forskning

När man betraktar dessa tre studier på lite distans så finner man att de är ganska överens i sina synpunkter beträffande lärare och elevrelationen. Aspelin (1999) vill i sin inledande studie se en övergång från ensidig inriktning mot individer mot en fokusering på relationer mellan individer. Om man utgår från varandras behov i kommunikationen skapas goda förutsättningar till att stabila relationsnät skapas i skolklassen. Detta överensstämmer med Birniks (1998) utsagor om att om lärare ska få eleverna intresserade av undervisningen fordras det att de i sin roll som lärare etablerar relationer till sina elever samtidigt som de skapar en förtroendeingivande relation mellan dem med tonvikt på att synliggöra eleven och på så vis skapa en stabil kommunikativ grund. För att dessa sociala band ska bestå betonar Aspelin (1999) att aktörerna behöver uppvisa en hög nivå av respekt för varandra i kommunikationen vilket vi menar på att man i hög grad bidrar till ifall man som Birnik påtalar låter eleverna göra sin röst hörd och på så vis kan känna sig som en del i en förtroendegivande dialog parterna emellan.

En annan viktig aspekt som Birnik omnämner är den att för att kunna alstra ett renodlat möte, handlar det om att individerna vid mötet agerar som personer och inte utifrån ett traditionellt lärare – och elevperspektiv. Ifall läraren som person sammanstrålar med eleven som person skulle detta främja den interpersonella kommunikationen mellan dem avsevärt. Detta är något som även framkommer vid Aspelins (2005) andra studie där han tolkat fiktiva undervisningssituationer utifrån Bubers teorier. Enligt dem ska eleverna viga en stor möjlighet att relativt ohämmat tala både i och vid sidan av det offentliga samtalet men framförallt ska läraren avdramatisera sin egen roll och snarare leva sig in i elevernas sats och lyssna till vad de har att förmedla.

En annan intressant slutsats rör kommunikationsbeteende. Aspelin (1999) vill se en pedagogik där läraren på ett mer målinriktat sett ser över på vilket sätt man bäst kommunicerar med sina elever och dessutom fokuserar på hur aktörerna varseblir kommunikationen. Vidare menar Brink på samma tema att läraren bör införskaffa sig vetskap om sitt eget reaktionsmönster för att på så vis kunna dra slutledningar över elevernas beteende med tanke på att elevernas förhållningssätt mycket väl kan vara en avspeglning av lärarens uppförande.

Med andra ord visar ovanstående på hur betydelsefullt det är att aktörerna tar hänsyn till varandras behov för att på så vis kunna få till stånd hållbara relationer inte bara mellan elever utan också mellan elever och lärare. Av studierna framgår att en del av vägen dit går via att båda tar ett steg tillbaka från sina ursprungliga roller och möts som person- person för att därigenom etablera en dialog som främjar relationerna men som i förlängningen också bidrar till ett mer berikat lärande. Utan vidare fyller läraren av dessa undersökningar att döma en fundamental roll i undervisning och det är viktigt att läraren i sin roll som kommunikatör men även inspiratör har med en räckvidd av dessa pedagogiska tips i ryggsäcken inför undervisningssituationen. I annat fall kan det även fortsättningsvis bli så som Birnik påtalar i sin studie att lärare löper lika stor risk att släcka som att väcka intresset hos eleven för sin utbildning på grund av för dålig pedagogisk medvetenhet i sin kommunikation. Utan tvivel är läraren en förgrundsfigur för utbildningen och till att tillfredställande undervisning äger rum med hänsyn tagen till alla berördas behov.

Problematiken bakom att interaktionen mellan lärare och elever hittills lämnat en hel del övrigt att önska kan dock till viss del ligga i precis det som Aspelin (2005) hävdar nämligen att avståndet mellan lärare och elever är påtagligt såväl fysiskt som psykiskt. Innehåller gruppkonstellationen dessutom fler än åtta medlemmar uppstår klara bekymmer med att binda någon tätare kontakt med varandra på grund av aktörerna förses med otaliga intryck. Vidare äger ofta parallella samtal rum vilket medför svårigheter i att koncentrera sig på det budskap som förmedlas. Här krävs med andra både tid och vilja från aktörernas sida för att överbygga detta negativa element i den interpersonella kommunikationen.

3 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER

Detta kapitel redogör de teorier som vi kommer tillämpa i diskussionskapitlet.

3.1 Vad är kommunikation?

Kommunikation och informationsbehandling är ett utav människans vanligaste, viktigaste och äldsta beteende. Från morgon till kväll omfattas vi av ett ständigt informationsbyte med vår omgivning där huvuddelen av denna kommunikation består av vanlig och mänsklig samvaro. Så alla samtal som görs, med våra nära och kära, arbetskamrater, elever, kunder och leverantörer för att nämna några exempel, äger vanligtvis rum i mindre grupper och vanligtvis genom samtal mellan två personer. Om dessutom tänkande och reflektion räknas till kommunikation, fast en inre sådan, kan vi därmed säga att hela vår vakna tid uppfylls av kommunikationshandlingar. Kommunikation är helt enkelt det vi gör mest (Hård af Segerstad 2002:27).

Dimbleby och Burton (1999) beskriver kommunikation som ett kommunikationsmedel och ett sätt att kommunicera genom, till exempel så som att tala, skriva eller rita. Dessa egenskaper är inbyggda och särskilt talet är flyktigt då det inte lämnas någon permanent registrering av det som sägs. Alla kommunikationsformer eller kommunikationsmedier breddar våra sinnen och deras förmåga då all den kommunikation vi ger eller tar ska passera genom våra fem sinnen. Kommunikationsmedlen är för det mesta avsiktliga, då de har till avsikt att kommunicera ett budskap. Ett exempel på detta är till exempel en kyrkspira, som drar uppmärksamheten till byggnaden och dess religion. Givetvis finns det även tillfällen då kommunikationsmedlen används oavsiktligt, exempelvis en granne som klipper gräsmattan då vi utifrån ljudet får budskapet om vad som händer och även kan lokalisera dem genom ljudet (Dimbleby & Burton 1999:10ff).

Kommunikation är även något som skapar förbindelser, det kan ske mellan en person och en annan eller mellan två grupper av människor. Genom denna förbindelse strömmar de idéer, åsikter, övertygelser och upplysningar vilket är materialet och innehållet för kommunikationen. Kommunikation definieras även som en aktivitet, något som vi gör, skapar eller arbetar med efter att ha mottagit den från andra människor (ibid:13)

Kommunikation är dessutom något vi lär oss, vi lär oss inte bara *hur* vi ska kommunicera utan med hjälp av just kommunikationen lär vi oss *att* kommunicera något som konstant sker. Därmed är färdigheter som att tala eller skriva något som är medfött, dessa lär vi oss av föräldrar, vänner och i skolan. Kommunikationsaktiviteten kan enligt Dimbleby och Burton (1999) delas in i fyra olika kategorier:

1. **Intrapersonell** – kommunikationen inom och till jaget. Genom att tänka kommunicerar vi inom oss själva.
2. **Interpersonell** – kommunikationen mellan människor vilket vanligtvis brukar representeras av interaktionen mellan två människor, öga mot öga.
3. **Gruppkommunikationen** – sker mellan grupper av människor och till fördel mellan mindre grupper.

4. **Masskommunikation** – den kommunikation som tas emot eller utövas av ett stort antal människor.

Nilsson och Waldemarson (2005) menar att kommunikationen bland annat inrymmer information, påverkan och bekräftelse. Det är en händelse där två eller flera personer sänder olika typer av meddelanden till varandra och där det framkommer hur de påverkas av varandra, uppfattar sig själva och vilket innehåll de förser sina meddelanden med. Interaktionen äger rum via åtskilliga kanaler: språk och tal, ansiktsuttryck och kroppsrörelser. Språket och kommunikationen öppnar upp möjligheten att möta andra människor, men dessutom oss själva med tanke på att det är i andras bemötande som vi får syn på oss själva. Att vi kan träffas och få till stånd något gemensamt betyder att vi har förmågan att tillämpa vårt språk såväl socialt som psykologiskt. Samtliga människor har något som kan förknippas med varandra men samtidigt är vi unika individer med vissa säregna upplevelser, vi har en personlighet och en identitet som inte överrensstämmer med någon annan (Nilsson & Waldemarson 2005:7).

Det faktum att vi människor avviker från varandra leder till att kommunikation och samordning blir en svårtolkad process med fallgropar och risk för missförstånd. Det fordras en god portion tålmod och påhittighet emellanåt för att kunna uppfatta vad någon annan menar, beroende på att språket i sig är tvetydigt och eftersom de referensramar vi har skiljer sig åt i de olika kontexter som vi framför något. När vi sammanstrålar med personer som ser på världen med lite andra ögon än vi själva gör, kan vi få bekymmer med att avläsa dem och att komma överrens. Vi utgår från att vi samtalar om verkligheten när vi i realiteten innehar varsina uppfattningar av denna verklighet. Utan att reflektera över det utgår vi från att det som är självskrivet för oss också är lika självskrivet för andra. Men verkligheten är mer komplex än så och samma ord alstrar sällan likadana tankar och associationer hos två individer. Därför är tolkningar också en fråga om att få klart för sig vad människor har för avsikt med sina ord (Nilsson & Waldemarson 2005:7f).

Varför kommunicerar vi?

Oavsett genom vilka kommunikationsmedel vi använder, används kommunikation på olika sätt. Kommunikation används för att varna andra (t.ex. varningsrop, trafikmärken), för att upplysa andra (undervisning, faktablad m.m.), underhållning (t.ex. en film eller historieberättande) men kanske främst för att förklara något, genom till exempel en manual eller förklara ett experiment. Kommunikation används även för att beskriva något (t.ex. en karta eller berätta om semesterresan) och för att övertala andra vilket är vanligt i radioprogram där de sänder radioreklam, eller genom en affisch för välgörande ändamål. Och genom kommunikationen bidrar vi med att definiera vad som kännetecknar vår kultur genom exempelvis seder, konst, religion och social sedvanor (ibid:15f).

Dimbleby & Burton (1999) ger följande exempel till orsaken varför vi kommunicerar:

”Vi kommunicerar för att överleva, ... för att kunna samarbeta med andra, ... för att tillfredsställa personliga behov, ... för att övertala människor att handla eller tycka som vi, ... för att få eller utöva makt över andra människor, ... för att ge eller ta emot information, ... för att hålla ihop vårt samhälle och våra organisationer, ... för att försöka förstå världen och hur vi upplever den, ... för att fatta beslut och veta vilka åtgärder som ska vidtas, ... [eller] för att uttrycka vår fantasi och personlighet för andra.”

(Dimbleby & Burton 1999:19ff)

Nilsson och Waldemarson (1994) menar även att ”en värld utan struktur är en värld utan mening”, och med det syftar de på att människor har ett behov av meningsfullhet som ger förutsägbarhet och utifrån detta skapas med hjälp av kommunikation en ordning av världen där vi kategoriserar och ger namn åt händelser, personer och saker. Detta samspel hjälper oss begripa världen och gör den ”konkret och förändringsbar”. Att kunna möta andra människor men även oss själva sker med hjälp av språket och kommunikationen. Förståelse mellan individer skapas genom att omforma tankar till handlingar (och vice versa) där språket ger oss grunden för den bild som konstrueras av det vi och andra upplever, vilket skapar en samstämmighet (Nilsson & Waldemarsson 1994:10f).

3.2 Interpersonell kommunikation

Dimbleby och Burton (1999) menar att kommunikationen mellan människor handlar i grunden om just människor. Eftersom vi alla har någon form av relation med andra rund omkring oss är det den interpersonella kommunikationen som hjälper oss definierar relationerna. Den interpersonella kommunikationen kan skapa, göra slut liksom upprätthålla relationer. Även om inte alla relationer är av godo förser kommunikationen oss med hjälpmedel så som verbal- och ickeverbal kommunikation, som då hjälper oss utveckla förmågan att visa tecken på gillande och igenkännande i dessa relationer, något vi hoppas även sker med dem vi kommunicerar med (Dimbleby & Burton 1999:70f).

Kommunikation handlar inte enbart om att vidarebefordra information bland två personer. Den handlar inte heller om mekaniska kommunikationsfärdigheter exempelvis att vara skriv- eller läskunnig, utan om vad orden används till och varför samt hur de används. En av kommunikationsfärdigheterna vilka Dimbleby och Burton tar upp i sin bok är just den effektiva kommunikation, något som är en viktig del av den interpersonella kommunikationen, vilket tas med hänsyn av behoven från alla berörda (Dimbleby & Burton 1999:69). Nilsson och Waldemarson menar att vi västerlänningar måste lyssna mer effektivt eftersom vi betydligt oftare intar rollen som sändare än mottagarrollen. Vi människor är helt enkelt dåliga lyssnare och liksom Dimbleby och Burton tycker Nilsson och Waldemarson att ett effektivt lyssnande riktas mot förståelse. Genom att betrakta den andre som en viktig person och koncentrera sig noga på det som sker i nuet kan den som lyssnar bli en bra samtalspartner. Ett visat intresse för den andre kan även öka dennes intresse i sin tur, därför fungerar just lyssnandet som en effektiviserande faktor genom samspelet, något som är särskilt viktigt i till exempel professionella samtal (Nilsson & Waldemarson 1994:62ff).

Då risken för missförstånd är stor i kommunikationen är det viktigt att lyssna aktivt för att effektivisera lyssnandet. För att bekräfta att vi tolkat rätt gäller det inte bara att ställa frågor då vi inte förstår utan även *när* vi förstår. På så vis bekräftas sändaren och därmed har budskapet nått fram vilket visar att mottagaren strävat efter förståelse. Andra viktiga ingredienser för ett aktivt lyssnande kommer genom ickeverbala kommunikationstecken så som ögonkontakt, kroppshållning, hummande och nickningar. En annan central del av det aktiva lyssnandet är relationen med tillit och öppenhet (Nilsson och Waldemarson 1994:63f).

3.2.1 Kommunikationsformer och interaktionen med andra

Ickeverbal kommunikation (IVK)

Interpersonell kommunikation omfattas huvudsakligen av två kommunikationsformer: dels den ickeverbala kommunikationen samt talet. Så snart vi är tillsammans gör vi och tar vi emot icke-verbala tecken vars egenskaper och funktioner i vissa fall uppträder vid användning med språket. Vanligt är att de förstärker eller utvecklar det som sägs (Dimbleby & Burton 1999:54ff).

IVK påverkar på många olika sätt, dels är den en primär kommunikationskod liksom det skrivna språket. Dels styrs den av regler vid användning, så som troligheten att exempelvis titta på någon innan vi ler och skakar hand. Ickeverbal kommunikation kan ske omedvetet eller medvetet, dit hör reflexer så som nysningar eller rodnader, den är även specifik för kulturer eller nationer så som religioner, konstformer eller udda livsstilar. Sammanfattningsvis anser Dimbleby och Burton att ickeverbal kommunikation är en komplex kombination av tecken, vilka kan kommuniceras trots avsaknad av det talade språket (ibid:59).

Liksom verbal kommunikation, menar Nilsson och Waldemarson (2005) att fysiska uttryck kan vara såväl medvetna och avsiktliga som omedvetna och oavsiktliga. Den icke-verbala kommunikationen förmedlar stämningar och kan delge information om avsikter, attityder och värderingar. Det är via kroppsspråket som vi etablerar och vidmakthåller relationer till våra medmänniskor, och det ger på så vis uttryck för samhörighet, godkännande och avståndstagande och inverkar på hur vi människor interagerar med varandra. För personer som ägnar sig mycket åt grupper kan det vara enklare att både komma till insikt med och förutse hur samspelet kommer att fortskrida med hjälp av att betrakta deltagarnas icke-verbala budskap. På så vis går det att upptäcka vilka individer som dras till varandra, vilka som har en hög statusnivå, vem som inte accepteras fullt ut samt vem som de övriga i sammanslutningen inte riktigt tar på allvar (Nilsson & Waldemarson 2005:33f).

Meningen av det icke-verbala uppkommer i själva verket i våra uppfattningar och tolkningar av varandra samt av det som vi säger och gör. Detta innebär att separata kroppsuttryck uppfattas på åtskilliga sätt av olika individer och i skilda situationer. Detta angreppssätt att beskriva kroppsuttrycken utgår dels från kontexten, dels mottagarens perspektiv och de intryck vi erhåller av varandra. Det är med andra ord problematiskt att tolka icke-verbala uttryck riktigt. Banala perspektiv eller universala tolkningar är inte fruktbara, och det är omöjligt att ställa upp ett lexikon för dem på ett likadant sätt som vi kan designa en ordbok över ordens innebörder. Nedan listas ett antal olika icke-verbala kommunikationsformer som vi människor ofta tillämpar:

Ögonen - Ögonen går ofta under epitetet själens spegel med anledning av att relationer och engagemang avläses i ögon och ögonkontakt. En ögonkontakt och ett leende alstrar en plattform för kommunikation med både kända och okända människor. Blickar kan emellertid hastigt övergå från att vara ett uttryck för ömsesidigt intresse till att gälla makt och kontroll. En individ som tittar en stund för länge kan anses som aggressiv, påflugnen eller dominerande. Vuxna personer ten-

derar att snabbt bli frustrerade då någon ”blänger” på dem. Ett avståndstagande kan visa sig en omedelbar vägra att se den andre i ögonen.

Kroppen - Genom kroppshållningen sänder vi signaler som bland annat ger indikationer om relationer och statusnivå. Vi människor är mer bekväma ihop med en del personer och då är det enklare att vara avslappnad och röra sig naturligt. Vissa kroppshållningar betraktar vi som mer välkomnande än andra, som när någon står stabilt med avspända armar och en leende uppsyn. En person med en inbjudande kroppsformation och som är väldigt sansat inger förtroende och kan på ett enklare sätt undkomma aggressivitet och hot. Den som däremot är ansträngd i sitt kroppsspråk eller avståndstagande frambringar tveksamhet och kan bidra till att stegra andras oro och ilska.

Röster - Varje individ har sitt eget säregna röstomfång, sin speciella kraft, sin egen klangnyans samt satsmelodi. Vi kan tillgodose se oss andras känslor och attityder via deras röster. Enbart med hjälp av att lyssna blir vi medvetna om ifall någon är irriterad, fundersam eller artig. När sinnesstämningar skiftas, tenderar också rösten att framstå i ett annat ljus. Vår röst förser ideligen våra meddelanden med ”undertexter”. Rösten återger talarens innersta tankar och känslor och visar på både medvetna och omedvetna motiv i det som framförs.

Icke-verbala samtalssignaler är mer eller mindre än förutsättning för att en konversation ska flyta på utan hinder. Nilsson och Waldemarson liknar dessa vid ”språkets trafiksignaler” och handlar bland annat om koder för när vi ska tala och när vi ska låta tystnaden tala. Den som är mottagare brukar kika på sändaren när denne talar och permanent ge respons i form av nickningar och läten som ”hm” och ”ja”. En viktig del av ickeverbal kommunikation har med begreppet feedback att göra, där vi mycket snabbt ger ifrån oss och tolkar tecknen samtidigt som vi pratar eller lyssnar. Att ”lägga märke” till allt som händer är alltså mycket svårt (Nilsson & Waldemarson 2005:35ff).

Talet

Talet handlar om mer än att yttra och höra ord. Talet beror även på hur vi använder paraspråket och de andra ickeverbala tecknen. Talet är i sig en kod uppbyggt av tecken som styrs av regler, något vi lärt oss tidigt eftersom det tillfredställer en stor del av våra grundläggande mänskliga behov. Talet är även en del av vår sociala identitet då sättet vi talar på ger oss och andra en uppfattning om vilka vi är, vilket vanligen framträder som tydligast när vi talar genom en särskild roll. Till exempelvis lagkaptenens roll vilken förväntas vara högljudd och bestämd (Dimbleby & Burton 1999:60).

Interpersonella färdigheter

Interpersonella färdigheter är viktiga verktyg för en effektiv och fungerande kommunikation. Byggstenarna består av igenkännande och god användning av verbal- liksom ickeverbal kommunikation. Ett vanligt uttryck som används istället för interpersonella färdigheter är *sociala färdigheter* som omfattas av ett antal tekniker vilka ökar den effektiva kommunikationsförmågan. Dimbleby och Burton ger följande exempel på sociala färdigheter:

- Att känna igen feedback, och ge positiv respons
- Att ge tecken på gillande och erkännande till andra
- Att visa empati
- Att kunna lyssna på andra
- Att öppna sig på ett sätt som är lämplig för situationen
- Att styra självpresentationen på ett sätt som är lämplig för situationen
- Att på effektivt sätt kunna styra och använda ett ickeverbalt beteende

(Dimbleby & Burton 1999:95ff)

Kommunikationsfärdigheter

Interpersonella färdigheter är viktiga verktyg för en effektiv och fungerande kommunikation. Byggstenarna består av igenkännande och god användning av verbal- liksom ickeverbalt kommunikation. Ett vanligt uttryck som används istället för interpersonella färdigheter är *sociala färdigheter* som omfattas av ett antal tekniker vilka ökar den effektiva kommunikationsförmågan. Dimbleby och Burton ger följande exempel på sociala färdigheter:

- Att känna igen feedback, och ge positiv respons
- Att ge tecken på gillande och erkännande till andra
- Att visa empati
- Att kunna lyssna på andra
- Att öppna sig på ett sätt som är lämplig för situationen
- Att styra självpresentationen på ett sätt som är lämplig för situationen
- Att på effektivt sätt kunna styra och använda ett ickeverbalt beteende

(Dimbleby & Burton 1999:95ff)

Kanaler och feedback

Enligt Erikson (2007) är valet av vilka olika metoder och kanaler som ska tillämpas på den interna dialogen ytterst betydelsefullt. Två av dessa metoder är elektroniska och muntliga kanaler, och de har båda sina goda och negativa sidor. De elektroniska kanalerna rymmer bland annat e-post och elektroniska meddelandesystem såsom SMS (Short Message Service). Den allra senaste tiden har utnyttjandet av e-post blivit allt mer frekvent och påtagligt. E-post har ju sin direkta förtjänst i sin oerhörda snabbhet. Dessutom går det genom denna kanal att sända meddelanden exakt till den mottagare som man vill nå. Detta innebär självfallet inte att denna kommunikationskanal är fulländad utan människor söker och hanterar information på vitt skilda sätt. Ett bekymmer är det faktum att för att kunna motta e-post fodras en viss typ av utrustning och det är inte alltid som man har denna direkt tillgänglig. Det sistnämnda kan medföra att återkopplingen inte blir direkt ifall inte mottagaren har kontinuerlig tillgång till kanalen. Därför framhäver Erikson att en av nycklarna till att den interna dialogen ska fortlöpa på ett tilltalande sätt är att de informationsansvariga verkar för att parallella kanaler tillämpas, allt för att bistå de krav på kommunikationen

som de som medverkar i den interna dialogen har. Kombinationen av kanaler är också betydelsefull ur en annan aspekt, nämligen den som har med delaktighet att göra, via fler alternativa kanaler ges olika individer chans att förmedla sin mening via just den kanal som tilltalar den enskilda individen bäst (Erikson 2007:71ff).

De informationsansvariga innehar en viktig roll i och med deras ansvar att i så stor utsträckning som möjligt främja den muntliga dialogen. Av någon anledning ägnar förhållandevis få kommunikationsansvariga någon större tid åt att försöka stimulera och förädla den interna dialogen. Den muntliga dialogen innehar ett uppenbart verktyg i form av den ömsesidiga tankeutväxling som kanalen kan alstra. Dessutom är chanserna till frågor och återkoppling utmärkta samtidigt som de inblandade förses med en utmärkt möjlighet att göra just sin röst hörd. Erikson betonar att mötet med andra människor tillhandahåller ett av våra absolut mest fundamentala psykologiska behov, han går till och med så långt att han menar på att det genuina samtalet behöver en ny renässans. Det är allt för vanligt förekommande att individer inom olika typer av organisationer upplever en håglöshet inför sina uppgifter, det vill säga saknar mening i tillvaron till följd av en otillräcklig intern dialog. För att meningsfullheten ska återvända behöver kommunikationsansvariga tillämpa det renodlade samtalet som en viktig pusselbit i det interna samtalet (Erikson 2007:72ff).

En annan viktig hörnpelare gäller valet av innehåll och kanal betraktat ur ett tidsperspektiv. När det verkligen rör nyheter som exempelvis behandlar förändringar så ska dessa förmedlas genom snabba kanaler. Det handlar därför om att överföra rätt information i rätt kanal för att på så sätt förenkla för mottagarna att uppskatta hur betydelsefull den aktuella informationen är (ibid:73ff).

Feedback

Feedback är den del av vår kommunikation som reglerar vår kontakt med andra, främst genom ickeverbal kommunikation så som leenden, nickningar eller som på annat vis förstärker och gör kommunikationen mer effektiv. Att vara en god kommunikatör innebär att vara observant och förstående. Feedback hjälper även till att avgöra hur väl ett samtal kommer att sluta, och är helt enkelt vår reaktion på andras kommunikation liksom deras reaktion på vår (Dimbleby & Burton 1999:74).

Återkoppling är en typ av bekräftelse till sändaren att vi som mottagare eftersträvar förståelse och klarhet. Ett aktivt lyssnande uppenbarar sig i kroppsspråket i form av till exempel nickningar, ögonkontakt och kroppshållning. Det är på detta sätt som vi påvisar vårt intresse och inlevelsen. Betydelsefullt i detta aktiva lyssnande är att vi ställer frågor när det krävs, gör klart för den andre att vi förstår och att vi emellanåt med egna ord upprepar meningen med vad sändaren har sagt. Aktivt deltagande är vitalt för att kommunikation ska fortlöpa tillfredställande men ofta är det aktiva lyssnandet som inte riktigt hanterar fullt ut (Nilsson & Waldemarson 2005:94).

En fungerande feedback präglas av att den är direkt, ärlig och har relevans. Direkt handlar om att återkopplingen ska förmedlas omgående efter det att någon händelse ägt rum. Att vara ärlig går ut på att ett pedagogiskt sätt visa att ett specifikt beteende måste förändras, utan att det för den sakens skull är något fel på personen i fråga, kan medföra att han/hon klarar av att ändra på sig

utan att självkänslan försvinner på vägen. Relevans bygger på att återkopplingen har med konversationen och situationen att göra, dessutom ska responsen vara enkel att begripa och att det som framförs ska gå att relatera till handlingar och beteenden. Nilsson och Waldemarson menar att det kan vara problematiskt att ta till sig återkopplingen. I fall vi inte har så hög tilltro till eller är negativt inställda till personen som ger återkopplingen kan vi tolka den här personens feedback som ett tecken på beskyllningar, kritik eller makt. Däremot har vi enklare att tillgodogöra oss återkoppling som kommer ifrån någon som vi litar på och uppskattar vilket i förlängningen medför att vi har förbättrade möjligheter till förändring och utveckling. Lyssnande och feedback är slagkraftiga redskap för att få till stånd förändringar hos såväl individer som grupper (Nilsson & Waldemarson 2005:93ff).

Det har visat sig att det inte sällan är sättet som vi väljer att kommunicera som vållar störningar i kommunikationen, inte själva innebörden. Via ofullständiga budskap försöker sändaren då och då smita undan ansvaret för det som uttrycks, vilket skapar förvirring i kommunikationen. Efterlyses en öppen och ärlig kommunikation kan det vara betydelsefullt att notera sådana störningsfaktorer som inverkar på samspelet och fundera över skilda sätt att ta sig an dessa. Åtskilliga missförstånd i kommunikation baserar sig på att man som sändare i allt för stor utsträckning utgår från sitt eget perspektiv. Relativt frekvent antar vi att vårt budskap harmoniserar med våra avsikter, vi utgår från att våra mottagare utan problem uppfattar vad vi menar (ibid:99).

Då vi lyssnar på någon annan måste vi ta såväl situationen som sändarens upplevelsevärld i beaktning. Ord och avsikt kan nämligen vara två vitt skilda företeelser. Dessutom föreligger det så att vi utan problem kommer ihåg vad vi menade, fast svårare att känna till hur vi uttryckte oss och vilka ord vi tillämpade. Läsningar av den här typen ger negativa utslag på samspelet och frambringar oro och förväxlingar (Nilsson & Waldemarson 2005:100).

Genus/kön

En utmärkande pojk- och mansroll i den civiliserade delen av världen går i grova drag ut på att vara förnuftig, bestämmande, aktiv och självständig, medan en utmärkande flick- och kvinnoroll är mer återhållsam, emotionell och relationsbaserad. Detta är självfallet påtagligt stereotypa synsätt, fast de inverkar ändå på våra förväntningar, inte minst i nya situationer och då vi stöter på obekanta individer. Förväntningarna på flickor och pojkars sätt att kommunicera avviker också i skolan. Medan flickrollen är passiv, förses pojkrollen med större aktivitet. De är mer framträdande i klassen ifråga om utsatthet och bekräftelse. De får positiv respons för sin tankeförmåga och innehållet i det som framförs. Däremot kan de få kritik för sättet som de förmedlar det. Flickorna å sin sida får ofta uppskattning för sitt sätt att kommunicera, medan de mer frekvent än pojkarna brukar få bakläxa på innehållet i det de säger (Nilsson & Waldemarson 2005:45ff).

Pojkar och flickor anses emellanåt ha divergerande kommunikationsstilar, vilket inte minst får konsekvenser i blandade grupper och kan då medföra oklarheter, missförstånd och tvister. Pojkar menas ha mera fokus på innehållsnivån i kommunikationen, som är en rationell och saklig nivå, medan flickor överlag verkar vara mer specialiserade på den andra nivån, relationsnivån. Allmänt påpekas det att flickor har enklare för att såväl förmedla som att tolka icke-verbala meddelanden.

Ord ska följas av handling påpekar killar, det är ett sätt att betrakta orden utifrån dess konsekvenser, medan flickor i så fall snarare uppfattar orden utifrån dess avsikter. Detta tydliggörs också när det rör beröm, flickor värdesätter då ord mer än handling. Flickor både förmedlar och utgår från att erhålla mycket stöd och återkoppling. När de nickar under en konversation betyder det inte främst att de håller med, utan det är en signal som bekräftar att de lyssnar. Pojkar sparar ofta på sina utspel för att tillhandahålla en helhetsuppfattning innan de visar vad de tycker. Flickor tenderar att ge sin respons mer kontinuerligt medan pojkarna framför den mer stötvis. Skulle pojkar nicka och le mot den talande är det ett uttryck för att de instämmer med sändarens budskap skulle de däremot vara mer återhållsamma i återkopplingen indikerar detta att de inte instämmer i sändarens tankegångar. Denna skillnad i kommunikationsstilar är något som Nilsson & Walde-marson menar kan vara en källa till uppenbara missförstånd och konfrontationer (ibid:47f).

3.2.2 Hur vi uppfattar oss själva och andra

Då vi talar om detta begrepp berör det uteslutande hur vi uppfattar oss själva och andra människor, om varför vi gör det och om konsekvenserna av denna bedömning. Uppfattningsförmågan, även kallat perception, har sin kärna i kommunikationen med anledning av att den påverkar vad vi uttrycker till andra samt på vilket sätt vi gör det. Vi människor bedömer andra individer innan vi ens inlett en konversation med dem och vi bedömer oss själva (Dimbleby & Burton 1999:79f).

- **Perception av oss själva:** Hur vi uppfattar oss själva är ytterst elementärt med tanke på att det avspeglar sig på vårt sätt att kommunicera. Självbilden är en bild av oss själva som vi tror att vi är, oftast består den av en sammansättning av positiva och negativa element. Självfallet betraktar vi inte vårt eget jag på samma sätt som andra människor gör. Vår egen självuppfattning utvecklats via relationer med andra individer, bland annat kan andra människors attityder till oss påverka vår självbild på olika sätt. Självuppskattning handlar om den inställning vi har gentemot oss själva. Genom att uppfatta oss själva på ett mera neutralt sätt, kan vi utveckla vår självuppskattning i positiv riktning liksom vår egen kommunikationsförmåga (ibid:80ff).
- **Perception av andra:** Vi värderar andra människor utifrån att titta och lyssna på dem. Våra uppfattningar utgår i stor utsträckning från vad de tror och känner, och görs huvudsakligen med de ickeverbala signalerna som källa. Omedelbart inleder vi med att värdera och döma individer så fort vi varseblir dem. Den fundamentala frågan gäller om vi bedömer dem korrekt, inte sällan misslyckas vi med våra bedömningar. Det vi förmedlar till andra och på vilket sätt vi gör det influerar påtagligt av vårt sätt att betrakta dem. I fall vi ser någon som auktoritär och styrande, tar vi gärna ett steg tillbaka och intar en negativ inställning. Trots att bedömningen mycket väl kan visa sig vara felaktig på grund av att vår värdering av individen visat sig vara slarvig. En företeelse som är väl dokumenterad är människors fallenhet för att göra allt för förhastade bedömningar av andra. Perception innefattar inte enbart komponenterna, att känna tecken och att bedöma andra. Det handlar även om att föra in andra människor i fack, vi behöver definiera vilken typ av personer de är så vi får klarhet i på vilket sätt vi bäst kommunicerar med dem. Dessvärre är vi allt för impulsiva i vårt sätt att placera in människor i olika typer av fack. Perception är en ständigt pågående process. Ju flitigare vi samspekar med en annan person, desto detaljrika

re information får vi att tillgå och därmed lär också våra bedömningar framstå som allt mer precisa och skärpta (Dimbleby & Burton, 1999:82ff).

- **Vi uppfattar deras personlighet:** Vi bedömer allt som oftast andra individers personlighet med vissa centrala begrepp, exempelvis vänlig eller ovänlig, dominerande eller undergiven. Vi införskaffar oss en bild av personen som vi har att göra med, och allt efter vår inställning till hans personlighet och vår självuppfattning beslutar vi på vilket sätt vi ska kommunicera med honom. Viktigt att beakta när man ska förklara vad som sker och varför är inte minst i vilken kontext interaktionen utspelar sig (ibid:84).
- **Vi uppfattar deras känslotillstånd:** Att vi beaktar en människas mentala känsloläge betyder att vi skapar oss en åsikt om hans huvudsakliga känslotillstånd för stunden. Detta är vitalt med anledning av att det påverkar hur samtalet med honom kommer att flöda fortsättningsvis. Vi bestämmer oss för vilken strategi vi ska tillämpa, de förmånligaste tecknen (ibid:84).

Med andra ord försöker vi tillvarata vår kommunikationsförmåga. Mottagarens känsloläge är betydande med tanke på att det inverkar på hur han kommunicerar med oss och hur han bland annat mottar sändarens kommunikation (Dimbleby & Burton, 1999:84).

3.2.3 Kommunikationsbarriärer

Filter

Det är inom oss som kommunikationens kodande och avkodande sidor existerar. Det är här som den information om den andre som vi hör och ser blir fruktbar. Filtreringsprocessen äger således rum såväl innan som vi uttalat något som efter att vi hört något. Embryot till denna filtrering finns i de antaganden vi gör om andra individer. Det är en betydelsefull färdighet att göra antaganden korrekt via att uppfatta rätt och tänka rationellt. Ett annat säreget exempel på filter kan röra dialekter. Det har tidigare förekommit en inställning som utgått från att personer som tillämpar dialekter har lägre förtroende och auktoritet än människor som uttrycker sig med hjälp av medelklassaccent (Dimbleby & Burton 1999:92).

Psykologiska barriärer

Kommunikationer kan filtreras och bromsas upp via attityder, övertygelser och värderingar. Attityder är specifika åsikter på människor, situationer och skeenden. Dessa har sin grund i övertygelser, vilka är de vanligaste faktorerna till att problematik förekommer i den interpersonella kommunikationen. Mot bakgrund av att det är ofrånkomligt att vi människor har övertygelser och synpunkter av olika slag, så är ett inslag av urval och tolkning inom kommunikationsprocessen oundviklig. Därför måste vi som mottagare överväga vad andra menar med vad de uttrycker innan vi drar allt för impulsiva slutsatser, på samma sätt är det nödvändigt att vi medvetet tänker igenom vad som är poängen med det vi tänker framföra. Glömmer vi bort detta befinner vi oss återigen på gissningarnas och antagandenas arena. Dimbleby & Burton menar på att effektiv kommunikation kan överbrygga företeelser såsom antaganden och fördomar och istället skapa en plattform för en gemensam förståelse. Det största hindret mot detta befinner sig inom de berörda

i form av övertygelser och värderingar som kan utestänga en effektiv och gynnsam kommunikationsprocess (Dimbleby & Burton 1999:93f).

3.3 Socialpsykologiska teorier

I ett försök att försöka förstå samspelet mellan individen och den sociala omgivningen är det viktigt att vi förstår hur interaktionen mellan individer fungerar, hur de kommunicerar och hur attityder och rollspel påverkar uppträdandet. Vi har till denna uppsats valt att diskutera utifrån följande socialpsykologiska teorier:

Attityder

Debatten kring attityder som begrepp har pågått i decennier där forskarnas ståndpunkter varit splittrade. Det har förespråkats att attitydbegreppet som forskningsområde borde överges och att det är överflödigt. Den mest allmänt accepterade modellen för konstruktionen av attitydbegreppet är den så kallade trefaktor modellen där en attityd beskrivs som *en samlad reaktion på ett föremål, en företeelse eller en annan person* och omfattar följande huvudaspekter:

- En känslomässig – ”det här gillar jag”
- En intellektuell/kognitiv – ”det här antar/tror jag”
- En beteendedel – ”så här agerar jag”

Finns det en samstämmighet mellan vad man tror, känner och faktiskt gör har därmed en attityd bildats. En attityds varaktighet beskrivs som ”en relativt varaktig organisation av vissa känslor, uppfattningar och beteenden riktade mot bestämda personer, grupper, idéer, företeelser eller föremål” (Jeffmar 1987:107ff). Katz i Angelöw & Jonsson (2000) menar att attityder tillfredsställer olika funktioner som exempelvis behovstillfredsställelse, förståelse, försvar av självkänslan samt behovet att få uttrycka våra värderingar (Angelöw & Jonsson 2000:172).

Jeffmar (1987) utvecklar begreppet genom att beskriva hur attityder bildas vilket sker genom vår sociala inläring redan i barndomen. Vanligast sker inläringen genom en form av betingning, där vi utifrån en tidigare neutral stimulus påverkats av olika situationsfaktorer som därmed omvandlar vår stimulus till att bli betingad. Detta har bevisats genom ett antal laboratorieexperiment där människor genom att betingats till positiva samt negativa attityder till begrepp så som *ljus* och *mörkt*, därefter generaliserat samma attityd till *vita* och *svarta*. Mycket i vår egen uppfostran grundas på en förstärkt betingningsprocess där den önskvärda attityden belönas för att föra vidare en generations värderingar vidare i släktledet. Därför är det rätt vanligt att exempelvis politiska värderingar ofta ”ärvs” från en generation till en annan (Jeffmar 1987:114f).

Rollteorier

Teoretiker betonar rollteorin som de sociala rollernas betydelse och undersöker hur de påverkar det individuella uppträdandet. Det viktiga är att skilja den sociala rollen från teaterrollen, där skådespelaren genom påhittade gestalter visar upp sig. Begreppet *internalisering* används för att beskriva hur saker sker omedvetet, exempelvis hur barn t.ex. övertar sina föräldrars normer, eller

hur samhällets normer och värderingar appliceras av oss individer främst genom massmedia och skola. I vår sociala roll finns en rad förutfattade förväntningar på vad som anses som passande beteende, vilket hänger ihop med vår livssituation. Dessa krav tar vi alltså till oss, internaliserar, och applicerar dem till viss del som våra egna förväntningar på just oss själva. Det finns två olika slags roller – tillskrivna och förvärvade, där vår könsroll tillhör den tillskrivna och yrkesrollen är något vi förvärvat och på egen hand tagit initiativ till, vanligen genom att utbilda oss och sökt det yrke vi vill ha (Angelöw & Jonsson 2000:31).

Det som gör att vi anpassar vårt handlande är alltså förväntningarna från andra människor, vilket därmed formar vår roll så den överensstämmer med förväntningarna. Denna process gör att vi lär oss mycket om oss själva och hur vårt agerande uppfattas av andra. Konflikter vilka är vanliga för rollteorier är då vi har ett flertal roller som är svåra att leva upp till eller att vi får svårt att klara av förväntningarna. Detta beror vanligast på grund av tidsbrist – vi vet tillslut inte vilken roll vi trivs bäst med, ett typiskt problem för den moderna yrkesarbetande kvinnan som vill kombinera både familj och karriär (Jeffmar 1987:84f).

En orsak till att det är så viktigt med rollförväntningarna beror på att individer har en benägenhet att värderas positivt till följd av hur pass väl deras rollbeteende stämmer överens med rollförväntningarna. Ett passande exempel är lärarrollen, om läraren skulle utebli från föreläsningar, komma oförberedd eller skriva dåliga examensprov – då skulle elevernas negativa omdömen öka direkt jämfört med de lärare som skötte sina rollförväntningar och kom i tid till lektionerna, var förberedda och gav kvalificerade examensprov (Angelöw & Jonsson 2000:32).

Sammanfattning teoretiska utgångspunkter

Kommunikation är som tidigare redovisat något vi lär oss, vi lär oss inte bara *hur* vi ska kommunicera utan med hjälp av just kommunikationen lär vi oss *att* kommunicera något som konstant sker. Därmed är färdigheter som att tala eller skriva något som är medfött, dessa lär vi oss av föräldrar, vänner och i skolan. Interpersonell kommunikation är en kommunikationsaktivitet som sker mellan människor eller med andra ord själva interaktionen mellan två människor, öga mot öga (Dimbleby & Burton 1999:10ff).

Att lyssna aktivt är en viktig kunskap då risken för missförstånd är stor i kommunikationen, på så vis effektiviserar lyssnandet. Bekräftning, eller med annat ord feedback, är viktigt inte bara då vi förstår det vi tolkat utan även *när* vi förstår för att på så vis bekräfta sändaren att budskapet nått fram. En annan central del av det aktiva lyssnandet är relationen med tillit och öppenhet (Nilsson och Waldemarson 1999:63f). Interpersonella färdigheter är viktiga verktyg för en fungerande och effektiv kommunikation. Igenkännande och god användning av verbal- liksom ickeverbal kommunikation är andra byggstenar för att förbättra de sociala färdigheterna inom interpersonell kommunikation (Dimbleby & Burton 1999:95ff).

Pojkar och flickor anses ha helt skiljda kommunikationsstilar, och dess konsekvenser i blandade grupper kan leda till oklarheter, missförstånd och tvister. Pojkar anses ha mer fokus på kommunikationens innehållsnivå, medan flickor verkar vara mer specialiserade på relationsnivån. Flickor anses ha enklare för att såväl förmedla som att tolka icke-verbala meddelanden.

Perception i kommunikation påverkar vad vi uttrycker till andra samt på vilket sätt vi gör det. Vi människor bedömer andra individer innan vi ens inlett en konversation med dem (Dimbleby & Burton 1999:79f).

Hur vi uppfattar oss själva är ytterst fundamentalt då det avspeglar sig på vårt sätt att kommunicera. Vår egen bild av oss själva är den bild av oss själva som vi tror att vi är, bestående av positiva och negativa element. Naturligtvis betraktar vi inte vårt eget *jag* på samma sätt som andra människor gör. Vi skapar och utvecklar vår egen självuppfattning genom våra relationer till andra individer, exempelvis kan andra människors attityder till oss påverka vår självbild på olika sätt. Vi kan utveckla vår självuppskattning positivt genom att uppfatta oss själva på ett mer neutralt sätt, liksom den egna kommunikationsförmågan (Dimbleby & Burton 1999:80).

Utifrån dessa teorier söker vi finna mönster kring den interpersonella kommunikationen inom gymnasieklassen, samt undersöka deras perceptionsförmåga och slutligen utforska vilka eventuella barriärer kring kommunikationen det kan finnas. De socialpsykologiska aspekterna bör ta vårt material djupare för att se om frågeställningarna kan belysas utifrån dessa teorier.

4 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR

Detta kapitel behandlar syftet för denna uppsats och här presenteras även frågeställningarna som ska besvaras. Därefter diskuteras vikten med att studera interpersonell kommunikation.

Vårt syfte med denna uppsats är att studera den interpersonella kommunikationen i skolmiljö mellan instruktörer och elever. Ett delsyfte är även att presentera förslag på hur den interpersonella kommunikationen kan förbättras. Följande frågeställningar har använts:

➤ **Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?**

Det vill säga vilka kommunikationsformer används, vilka kommunikationsfärdigheter har aktörerna, vilka kanaler kommunicerar de genom, hur feedbacken ser ut samt skillnader i kommunikation utifrån ett genusperspektiv.

➤ **Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?**

Hur bedömer aktörerna sig själv och varandra? En fråga kring kommunikation vilket påverkar vad vi säger och hur vi säger något till andra.

➤ **Vilka kommunikationsbarriärer finns det?**

Vilka faktorer står emellan en fullständig och fri kommunikation?

Med hjälp av dessa frågor önskar vi få en bild utav innebandygymnasiets interpersonella kommunikation utifrån ett instruktörs- och elevperspektiv.

4.1 Varför studera interpersonell kommunikation?

Människor måste ha en anledning att kommunicera, då behovet speglar de resultat de vill nå. Syftet med kommunikationen är vad som vill åstadkommas för att behoven ska tillfredsställas. Inom en sport kommunicerar spelarna för att komma överens och samarbeta med varandra, där det gemensamma resultatet och behovet är att se till att gruppen presterar i riktning mot gemensamma mål (Dimbleby & Burton 1999:18f). I vårt fall är detta till stor relevans för denna specifika utbildning med innebandyinriktning att öka förståelsen kring begreppet och dess funktion för att kunna fylla behovet att kommunicera, till exempel genom att få eleverna att känna samhörighet, delaktighet och slutligen få möjligheten att kunna påverka utbildningen.

I denna studie intervjuas samtliga instruktörer vilka är ansvariga för den teoretiska och praktiska delen av utbildningen, samt elever vid innebandyutbildningen. Med hjälp av en ökad förståelse om den interpersonella kommunikationens funktion kan en insikt nås för vad som fungerar bra eller mindre bra.

5 METOD OCH MATERIAL

I kapitlet för metod redovisas det metodval vi gjort för att besvara våra frågeställningar samt tillvägagångssättet vid insamling av data. Vi beskriver även vårt urval och de avgränsningar som gjorts. Sist avslutas kapitlet med en redogörelse för undersökningens kvalitet.

5.1 Vetenskaplig ansats

Att arbeta induktivt med en uppsats betyder att det finns kvalitativ eller kvantitativ data som ska undersökas med hjälp av teorier, modeller och begrepp (Rienecker & Jørgensen 2002:160f). Då vi söker respondenternas egna upplevelser om fenomenet utgår vi från en hermeneutisk ansats som är motsatsen till positivisternas sätt att förklara företeelser. Inom positivismen var Auguste Comte den filosof som var mest framträdande, han ansåg att kunskap gick att generera om den var positiv och utvecklande för människan. Dessutom skulle den kunskap som söktes vara verklig och tillgänglig för vårt förnuft och våra sinnen. Positivisterna ansåg att alla vetenskaper borde byggas på samma sätt från grunden, där forskarna strävar efter att konstruera allmängiltiga lagar av kunskap vilka beskrev orsak - verkan samband. Det ideala skulle vara att konstruera hypoteser och teorier av matematiska formler för att därefter prövas empiriskt genom hypotetisk-deduktiv modell det vill säga där man utifrån teori deduktivt förklarar hypoteser. Hermeneutikern grundar sin tolkningslära på att det går att förstå andra människor och vår livssituation genom att just tolka grundbetingelserna för den mänskliga existensen. Vidare beskrivs det att forskaren försöker se helheten i forskningsproblemet och inte genom att positivistiskt studera forskningsobjektet bit för bit (Patel & Davidson 2003:26ff).

Denna ansats anser vi lämpar sig bäst för vår undersökning då vi är intresserade av att ta reda på eleverna och instruktörernas förståelse och tolkning av fenomenet, vilket i denna uppsats avser interpersonell kommunikation inom innebandygymnasiet. Med hjälp av dessa frågor önskar vi därmed få en bild av innebandygymnasiets interpersonella kommunikation utifrån ett instruktörs- och elevperspektiv. Med hjälp av en ökad förståelse om den interpersonella kommunikationens funktion kan en insikt nås för vad som fungerar bra eller mindre bra och därmed ligga till grund för framtida utveckling av innebandyutbildningen.

5.2 Metoddiskussion

När det gäller vårt metodval så hade vi under en ganska lång period intensiva överläggningar rörande vilken typ av mätinstrument vi skulle tillämpa oss av för elevrespondenterna. Det motsatta förhållandet gällde emellertid för instruktörerna där vi på ett ganska tidigt stadium kom överens om att genomföra enskilda samtalsintervjuer. Anledningen till att det här valet var betydligt enklare grundar sig främst på att det i vårt fall inte rörde sig om mer än 2 stycken instruktörer.

Vår strävan med intervjuerna var att utifrån vårt syfte och frågeställningar få instruktörernas egen syn på den interpersonella kommunikationen, opåverkade av varandra. Vi ville på detta sätt framför allt minimera risken för att viktig information skulle utelämnas. Genom att intervjua instruktörerna var och en för sig tror vi oss ha berikat vårt material på ett sätt som inte varit möjligt om vi intervjuat dem tillsammans. En annan aspekt som vi också hade i åtanke då vi valde intervjuemetod, var den att vi kände det som mer välmotiverat att genomföra enskilda samtalsintervjuer

med instruktörerna. Detta grundar vi på att de befinner sig i en ledarroll och sannolikt har lättare för att tala ohämmat och mer opåverkat i själva intervjusituationen än vad troligtvis flertalet av elevrespondenterna skulle ha haft ifall vi gjort ett urval från dem för att genomföra enskilda intervjuer. Vi gjorde den samlade bedömningen att utifrån våra avsikter med uppsatsen var enskilda samtalsintervjuer den mest gynnsamma metoden för vår räkning.

Att välja ett lämpligt mätinstrument för att tillhandahålla elevernas bild av den interpersonella kommunikationen har långt ifrån varit lika smärtfritt och vi har under processens gång pendlat mellan ett antal alternativ. Beträffande eleverna hade vi inledningsvis funderingar på att göra ett strategiskt urval, för att därefter kunna intervju några elever från varje årskull. Men i ett ganska tidigt skede valde vi att skjuta detta tillvägagångssätt åt sidan. Främst berodde detta på att vi ville tillägna oss en mer heltäckande bild av den allmänna uppfattningen kring elevernas upplevelser av kommunikationsprocessen och för det ändamålet ansåg vi att det fanns förmånligare mätmetoder. Därför kom vi i våra metodöverläggningar istället in på om vi skulle genomföra en öppen gruppenkät med eleverna.

I denna skulle svarspersonerna ges exakt samma frågor men med öppna svarsalternativ. Tanken var att de i dessa skulle ges möjlighet att mer utförligt beskriva, berätta om sina erfarenheter av kommunikationsprocessen. Slutligen övergav vi dock detta upplägg inte minst beroende på att vi var högst osäkra på vilken svarsfrekvens vi skulle få men också för vilken sorts svar vi skulle erhålla. Med tanke på vilka som var målgruppen för vår undersökning så misstänkte vi att motivationen inför den här typen av frågeformulär kunde variera kraftigt inte minst i slutet av en termin som var fallet vid vår undersökning. Att inspirationen och engagemanget inför den här formen av frågeformulär kan variera avsevärt var också något som bekräftades i ett senare skede av en av de instruktörer som vi intervjuade. Med tiden blev det allt mer uppenbart för vår del att enkäter inte var rätt väg att gå med anledning av vårt undersökningsobjekt.

Därför kom vårt slutgiltiga metodval för eleverna istället att bli gruppintervjuer. Fördelarna med den här typen av metod tyckte vi helt klart övervägde nackdelarna i just denna undersökning. I vårt resonemang antog vi att en avsevärt större motivation skulle infinna sig om de gemensamt i grupp gavs tillfälle att fritt uttrycka sina tankar och åsikter rörande kommunikationsprocessen. Därför blev vårt eniga val att genomföra gruppintervjuer vilket sannolikt skänkt oss ett rikare datamaterial att bearbeta men samtidigt också förbättrat våra möjligheter att få en helhetsbild av elevernas upplevelser av kommunikationsprocessen.

Följande antaganden från vår sida var avgörande till att vi valde att genomföra gruppintervjuer:

- Det blir lättare för eleverna att i interaktion med andra känna motivation inför undersökningen.
- I samspelet med andra blir det enklare att komma på saker. Tankeverksamheten kommer i gång när någon annan tar upp tråden och därefter kan man själva fylla på och spinna vidare på samma tema. I en enkät är svarspersonen utlämnad åt sitt frågeformulär och kan inte få draghjälp på samma sätt som vid en gruppdiskussion.

- Personen känner sig mer trygg och avslappnad i en miljö med personer han/hon känner väl igen.
- Eleven behöver inte känna sig tvingad att svara. Något som ju kan bli fallet vid såväl enkäter som enskilda intervjuer eftersom att svarspersonen kan känna att det är bättre att svara något än ingenting alls utan att reflektera över om det i själva verket tillför något i sammanhanget. Vid en gruppintervju finns möjligheten att fylla på vad andra har diskuterat eller komma med nya infallsvinklar. Eleven har själv fått välja när denne känt sig villig att kliva in i samtalet.

De största bekymren som vi upplevde med detta metodval var oron för att en del elever inte skulle våga uttrycka sig och bli allt för tysta samt att få ett väldigt omfattande transkriberingsmaterial. Gällande risken för blygsamhet och återhållsamhet vid gruppintervjuerna, så kände vi att den var betydligt mindre i jämförelse med faran för att eleverna skulle vara oengagerade i samband med enkäten. Vi hade en känsla för att detta metodval skulle innebära en större delaktighet och motivation från elevernas synvinkel, en nog så viktig aspekt att ta i beaktning i sammanhanget. För att tillsist återkomma till transkriberingens problematik så kände vi att det är bättre att stå där med lite för mycket material än att stå där med ett magert och intetsägande material.

5.3 Metodval

Kvales i Esaiasson et al. (2007:286) definition av den kvalitativa forskningsintervjun har fått verka som ledstjärna för oss i genomförandet av våra intervjuer: Hans definition lyder som följer: *”En intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i syfte att tolka de beskrivna fenomenens mening”*. Hartman (2004:273) definierar den kvalitativa undersökningen på följande vis: *”Kvalitativa undersökningar karakteriseras av att man försöker nå förståelse för livsvärlden hos en individ eller en grupp individer”*.

Kvale (1997:32) betonar att avsikten med den kvalitativa forskningsintervjun är att förstå ämnen från livsvärlden ur den intervjuades egen synvinkel. Tekniskt sett är den kvalitativa forskningsintervjun halvstrukturerad, med det menas att intervjun vare sig är ett helt öppet samtal eller ett strängt formulerat frågeformulär. Den utförs via en intervjuguide som kretsar kring vissa teman och som kan innehålla förslag till frågor.

Till denna explorativa undersökning har vi valt att använda oss av två olika kvalitativa intervjuemetoder. Dels en semistrukturerad samtalsintervju samt gruppintervjuer för insamling av data till att besvara frågeställningarna. Att det har valts två olika sätt att intervjua på beror främst på det faktum att förutsättningarna för att samla in data från elever har upplevts en aning osäkert och vi ville därför välja den metod där vi tror att vi får störst gensvar från deltagarna ur elevgruppen. Och då en kommunikationsprocess omfattar både sändare och mottagare fann vi det viktigt att undersöka båda parternas upplevelse om fenomenet, varvid både instruktörer och elever vid specialidrott för innebandy har intervjuats där deras upplevelser av den interpersonella kommunikationen samt eventuella problem har varit fokus för vår undersökning.

Problemet med gruppintervjuer är att de egentligen är bäst lämpade för att komma åt deltagarnas erfarenheter snarare än deras attityder och åsikter. Ytterligare ett problem är risken för gruppträck

där deltagarna samlas till den åsikt som verkar mest lämplig för situationen och en form av informell norm tycks användas (Trost 2005:25f). Trots detta fann vi att det för situationen var den lämpligaste metoden för oss att använda då enkäter förmodligen inte hade resulterat i några längre utförliga svar då vi av egen erfarenhet sett hur ointresserade ungdomar i gymnasiet kan vara av dessa former av undersökningar. Därför fick det bli en gruppintervju med tillgängliga elever där vi hade en stark förhoppning om att de trots risken för gruppsyck skulle komma att ventilera och dela sina åsikter och attityder med oss.

Esaiasson et al (2007) rekommenderar samtalsintervjuer som lämplig metod till att undersöka ett förhållandevis utforskat fält. Chansen är även stor att samtalsintervjuerna ger oväntade svar och skapar möjlighet till uppföljning av undersökningen (Esaiasson et al. 2007:283). För denna undersökning menar vi att genom att först intervjua instruktörerna kan den öppna kodningen resultera i nya frågor till gruppintervjuerna. Och då denna undersökning är hermeneutisk ansågs denna metod bäst lämpad för att finna mönster och ansatser kring fenomenet organisationskommunikation.

5.4 Operationalisering

Då vi använde oss av semistrukturerade intervjuer färdigställdes en intervjuguide för att användas som stöd under intervjuerna och som verktyg för att operationalisera vårt syfte med uppsatsen. Intervjuguiden gav oss möjligheten att tillföra för stunden påkomna följdfrågor vilket underlättar i situationer likt dessa då det gäller att täcka fenomenet utifrån ett så brett område som möjligt.

Frågeställning 1: Hur interagerar instruktörer och eleverna med varandra?

I temat kring denna frågeställning har vi ställt frågor som rör sättet som respondenterna tar kontakt genom, exempelvis vilka kommunikationsformer och kanaler. Vi vill även undersöka respondenternas kommunikationsfärdigheter, hur feedbacken ser ut samt om kommunikationssättet är annorlunda utifrån ett genusperspektiv. Frågorna ser ut enligt följande:

- *Vilka kanaler kommunicerar du genom?*
- *Vilken kommunikationskanal fungerar bäst mellan elever och instruktörer?*
- *Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?*
- *Hur ser kommunikationen ut mellan elever och instruktörerna?*
- *Vad gör du som instruktör för att minimera risker för missförstånd?*
- *Hur skiljer sig kommunikationen mellan pojkar och flickor åt?*
- *Vilka kanaler har ni bestämt att de ska använda om eleverna t.ex. inte kan komma?*
- *Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?*

Frågeställning 2: Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?

Temat kring andra frågeställningen utgick främst ifrån att ta reda på hur respondenterna bedömer sig själva och varandra och varför de gör det. Detta tema säger mycket om kommunikationen, och påverkar vad vi säger och hur vi säger det till andra.

- *Hur skulle du vilja att kommunikationen såg ut?*
- *Anser du att elevernas kommunikativa förmåga förbättrats?*
- *Skulle ni ytterligare behöva utveckla er kommunikativa förmåga?*
- *Tycker ni att instruktörerna är tydliga rent pedagogiskt när de ska lära ut övningar?*

Frågeställning 3: Vilka kommunikationsbarriärer finns det?

För att få en så bra uppfattning om hur den interpersonella kommunikationen förhåller sig mellan instruktörer och elever är det viktigt att studera de barriärer som kan tänkas finnas. Den tredje frågeställningen ska ge svar kring detta:

- *Vad är det som brister i kommunikationen?*
- *Kan det finnas en risk att det blir för mycket information?*
- *Hur tycker ni att kommunikationskanalerna funkar när instruktörerna ska föra ut information?*
- *Är SMS-kanalen en kanal som lätt misstolkas?*

Att operationalisera syftet är att kunna följa den råda tråden genom hela uppsatsen. Därför har vi här redovisat de frågor vilka vi har haft som grund i vår intervjuguide. Allt i jakten på att nå syftet med vår undersökning.

5.5 Urval och begränsningar

Vi har utfört en totalundersökning av instruktörer samt elever från specialidrottsprogrammet för innebandy vid ett gymnasium i Västra Götaland. Valet av just det gymnasiet har sin förklaring främst geografiskt då en av forskarna har anknytning till orten och det föreföll sig ligga relativt nära för att besökas. Dessutom spelar många av eleverna i moderklubben på orten, vilket var där grundobservationen gjordes vid en hemmamatch med damlaget. Tillgänglighetsaspekten har påverkat metodvalet där vi koncentrerat undersökningen till samtals- och gruppintervjuer.

Kontakt togs i första skedet med innebandyprogrammets administratör samt rektorn för specialidrott vilka snart gav klartecken till vår undersökning. Därefter kontaktades instruktörerna via e-post för att verkställa datum för intervjuerna. Instruktörerna intervjuades vid samma tillfälle och veckan därpå eleverna. Vi upplevde att det på det stora hela fungerade bra med e-post som kontaktverktyg. Dock krävde intervjudatumen tydligare beslut varvid vi per telefon bestämde lämpligt datum med en av instruktörerna.

Avgränsningen för vår undersökning har begränsats till en utvald grupp av elever vid specialidrottsprogrammet för innebandy då det inte varit aktuellt att undersökningen ska omfatta alla program för ortens gymnasium. Vi har endast fokuserat på innebandyeleverna baserat på vår första observation vilket togs vid en innebandymatch.

Eftersom utbildningen inte har fler än två instruktörer fick de kvalificeras som totalurval utifrån vårt avseende att fånga samtliga instruktörer. I vår undersökning har vi valt att inte helt anonymisera instruktörerna då de gett sitt tillstånd till att delta helt öppet i vår undersökning. De benämns däremot som instruktör 1 respektive 2.

Instruktör 1, har lång erfarenhet från innebandy då hon länge varit aktiv spelare i närmare 18 år och fortfarande är licensierad spelare ortens damlag. Hon läser för närvarande sista året på högskolan och ämnar bli lärare för tidiga åldrar. Instruktör 1 är sedan höstterminen 2009 anställd av ortens innebandyförning som instruktör på innebandygymnasiet på deltid och ansvarar till större delen för teoriutbildningen.

Instruktör 2, har själv gått på innebandygymnasiet men tog 2008 över den dåvarande ledaren. Han har precis som instruktör 1, mångårig erfarenhet som innebandyspelare och har endast sista kursen kvar för ledarutbildningen. Instruktör 2 tränar även ortens herrlag och många av eleverna ingår därmed i hans trupp. Han är anställd på heltid av samma innebandyförning, som i sin tur är anlitate av gymnasiet för att hålla i innebandygymnasiets utbildning.

Våra respondenter motsvarade ett totalurval av elever ur årskurs 1-3 vilka vi fick möjligheten att intervjua under gemensam träning då de därmed var tillgängliga på ett passande sätt för oss forskare med långa resor för insamlandet av undersökningsmaterial. Eftersom alla elever ursprungligen kommer från olika program på gymnasiet var det effektivast att ta hjälp av instruktörerna för indelning av grupper, där eleverna delades upp beroende på tillgänglighet samt eventuella pendlingsfaktorer.

Grupp 1: Bestod av tre flickor och fyra pojkar med representation från samtliga årskurser. I första gruppen var det tre elever som gick i ettan och därmed hade mindre erfarenhet från utbildningen. Årskurs två fördelades med två pojkar och ur årskurs tre deltog två flickor. Till en början var stämningen något spänd men allt eftersom intervjun fortskred och vårt sätt att intervjua tycktes inge förtroende flöt diskussionen på. Flickorna i gruppen var dock de som var mest frispråkiga och luftade sina åsikter. Pojkarna upplevdes mer återhållsamma i sitt deltagande.

Grupp 2: Representerades av en pojke och fem flickor. Andelen från första klass uppgick till två elever från årskurs 1, en elev ur årskurs 2 och tre elever ur årskurs 3. Gruppen oroade sig en del för anonymiteten något vi garanterade och därefter flöt intervjun på under lättsammare stämning. Samspelet i gruppen ansåg vi vara utmärkt då de gav varandra tid att tala färdigt samtidigt som de fortsatte diskussionen genom att fylla på med egna kommentarer under tiden någon annan pratade.

Grupp 3 omfattades av sex stycken pojkar vilka upplevdes svårast att få vettiga svar ifrån. Förmodligen invercade det sena klockslaget för intervjun samt att de kände varandra oerhört väl något som märktes på deras kroppsspråk och uttalanden.

5.6 Material

Datainsamlandet genomfördes via att vi använde en semistrukturerad intervjuform i såväl samtalsintervjuerna som gruppintervjuerna. Semistrukturerade intervjuer präglas av att forskaren på förhand har fastställt de teman som utfrågningen ska handla om. Innan själva intervjutillfället har forskaren lämpligen färdigställt en intervjuguide att använda som stöd under intervjun. Precis som med ostrukturerade intervjuer ger det här tillvägagångssättet stor flexibilitet beroende på att det tänkbart och naturligt att ställa följdfrågor (Østbye 2004:103).

5.6.1 Insamling

Enligt överenskommelse med de kontaktpersoner som vi haft för undersökningen genomfördes intervjuerna på respondenternas arbetsplats/skola. Kontakten togs redan under de inledande veckorna av uppsatsarbetet för att på ett tidigt stadium få klartecken att genomföra studien. Omgående fick vi besked om att det inte skulle vara några bekymmer och därefter har kontakten skett regelbundet för att underrätta respondenterna mer konkret beträffande under vilka former genomförandet av studien skulle ske. Trots att vi inledningsvis övervägde en annan insamlingsmetod för elevrespondenterna i form av en gruppenkät, så har våra kontaktpersoner visat prov på en stor hjälpsamhet, flexibilitet samt förståelse som i hög grad underlättat undersökningen för oss. Samspelet fungerade också eminent när det gällde fastställande av intervjudatum på så sätt att vi hade möjlighet att genomföra intervjuerna under två dagar i samband med att elevernas hade sina träningspass. Detta förenklade det hela eftersom vi kunde minimera den restid som var nödvändig till och från platsen där studien genomfördes.

Intervjuerna med respondenterna utfördes i samma idrottshall som eleverna har sin schemalagda specialidrott. Platsen för intervjuerna valdes med omsorg i samråd med våra respondenter. Avgörande för val av plats var att vi önskade genomföra intervjuerna i en miljö där alla inblandade kände sig trygga och avslappnade. Dessutom ville vi avskärma oss från störande inslag såsom buller och ovälkomna gäster. Trost (2005) menar att miljön ska vara så ostörd som det bara går, därutöver ska den intervjuade känna sig bekväm med omgivningen. Allt sådant som irriterar intervjun kan i sämsta fall radera den goda relation som intervjuaren och den intervjuade lyckats bygga upp (Trost 2005:44).

Samtalsintervjuerna med de båda instruktörerna tog 45 minuter respektive en timme. De tre gruppintervjuerna tog en aning kortare tid mellan 35 – och 45 minuter. Under samtalen/diskussionen hade den ena av oss rollen som intervjuare och aktiv lyssnare. I och med att vi var två kunde den ena av oss koncentrera sig på att ställa frågor och inte minst lyssna på den/de intervjuade. Den andre av oss förde noggranna anteckningar och sköt vid behov in lämpliga följdfrågor. Intervjuernas spelades in med en diktafon och inspelningarna genomfördes utan några tekniska missöden. De båda instruktörerna visade inte prov på någon synlig nervositet på grund av diktafonen något som kan inverka i situationer likt dessa.

Vi organiserade intervjuerna på det sättet att instruktörerna för specialidrott innebandy intervjuades först och därefter innebandyeleverna. Intervjuerna ägde rum utifrån en intervjuguide strukturerad utifrån samma teman dock med utrymme för spontana frågor under intervjuens förlopp. Beslutet att tillämpa en semistrukturerad fokusintervju i samband med samtalen med innebandyinstruktörerna föll på plats ganska naturligt. Detta med anledning av att vi önskade tillhandahålla en så riklig information som möjligt från respondenterna sida beträffande deras bild av fenomenet, interpersonell kommunikation.

5.6.2 Hjälpmedel

Till vår hjälp använde vi oss av en diktafon för att spela in intervjuerna vilket användes för att komplettera anteckningarna som noterades under intervjuerna. Genom att spela in respondenter-

na var det även möjligt för intervjuaren att även iaktta kroppsspråket för att till fullo kunna bilda en helhetsuppfattning kring intervjun.

5.6.3 Analys

Vi har valt att analysera vårt material utifrån socialpsykologiska teorier kring roller och attityder för att djupare tränga in i vårt material och därigenom komma åt respondenternas åsikter. Därigenom önskar vi nå en ökad förståelse kring den interpersonella kommunikationen mellan instruktörer och elever. Utöver detta kommer vi analysera med hjälp av teorier kring interpersonell kommunikation för att skapa oss en generell bild av instruktörernas och elevernas uppfattning kring fenomenet.

Alla intervjuer har noga lästs igenom och varje fråga eller svar fick varsin etikett beroende på vilken frågeställning de matchade bäst. På så vis blev det enklare att sortera in frågor och svar under analysens gång. Därefter sorterade vi bland materialet där de svar eller frågor som för undersökningen inte upplevdes som relevanta sällades bort. Vissa passade inte in i något område och föll därmed undan. Bortfallet blev ungefär tio procent av frågor inklusive svar utifrån närmare totalt 135 ställda frågor. De svar som förvisso inte stämde överens med själva frågan, men som upplevdes relevant för frågeställningarna behölls då dessa ansågs berika och förstärka åsikterna kring en fråga eller frågeställning.

Under sista stadiet var det för oss att sortera in varje etikett för att besvara lämplig frågeställning där frågeställning ett omfattade på vilka sätt instruktörerna och eleverna interagerar med varandra med underkategorier så som vilka kommunikationsformer används, vilka kommunikationsfärdigheter har aktörerna, vilka kanaler kommunicerar de genom, hur feedbacken ser ut samt skillnader i kommunikation utifrån ett genusperspektiv. Område två knöts till respondenternas kommunikationsförmågor, och hur de uppfattar och beskriver varandras kommunikationsförmågor. Sista frågeställningen rörde kommunikationsbarriärer och de faktorer som står emellan en problemfri och tillfredsställande kommunikation. När all sortering var klar beskrevs resultaten i löpande text vilka styrktes med lämpliga citat och slutligen gavs en sammanfattning kring resultatet med tillhörande tolkning förankrat i tidigare forskning. För att höja analysnivån analyserades därefter materialet ytterligare en gång under diskussionskapitlet med utgångspunkt i socialpsykologins teorier kring roller och attityder.

5.6.4 Förförståelse

Den kunskap som man redan vid undersökningens inledning innehar och som man tillämpar sig av vid tolkandet liknas i regel vid en forskares förförståelse. Förförståelsen består av en rad olika komponenter, hit hör bland annat språk, begrepp och trosföreställningar. Vårt personliga referenssystem är också det något som inverkar på i vilken grad vi förstår andra människor. Det som sker vid tolkningen är att man ser en del av en människas beteende och med denna iakttagelse i beaktning skapar vi oss en bild av denna människas livsvärld. Denna tolkning är en följd av vår förförståelse. Den egna förförståelsen går aldrig någonsin att lägga helt åt sidan och det som avslutningsvis uppstår är en integrering av vår egen förståelse med den förståelse individen vi tolkar har. Med detta menas att vi aldrig kan erhålla en total förståelse av en annan individ, beroende på att vi aldrig kan lägga vår egen uppfattning om världen åt sidan (Hartman 2004:191).

Vi har genom vår undersökning försökt inta ett så neutralt förhållningssätt gentemot vårt undersökningsobjekt som möjligt utan att låta vår förförståelse i allt för stor utsträckning färga av sig på vår studie. Vi har strävat efter att inneha ett öppet synsätt till vårt fenomen, för att därigenom kunna ta till oss ny kunskap utifrån respondenternas synvinkel. Detta för att kunna erhålla så sanningsenlig och vidgad förståelse av vårt undersökningsfenomen som möjligt. För att med öppna kort framhålla med vilken referensram vi klev in i undersökningen redovisar vi en översikt av vår allmänna och teoretiska förförståelse.

Jenny genomförde våren 2009 elva veckors VFU (Verksamhets Förlagd Utbildning) inom Töreboda Kommun och fick under den här tiden en närmare inblick i den interna kommunikationens funktion. Beträffande den teoretiska förförståelsen så har hon läst organisationskommunikations som obligatorisk kurs under det inledande året på högskolan. Därefter gick hon inriktningen organisationskommunikation under sitt andra år och fick därmed en djupare insikt inom området.

Viktor har under flertalet år arbetat inom ett företag vid namn Habo Gruppen och har med tiden där blivit införstådd med hur viktigt det är med en fungerande internkommunikation. I fråga om den teoretiska förförståelsen så har han liksom sin uppsatskollega läst organisationskommunikation som ingående kurs men däremot inte organisationskommunikation som inriktning. Vilket gör att den teoretiska förförståelsen forskarna emellan avviker en aning.

Denna bakgrund får den betydelsen för undersökningen att det inte kan bli fråga om någon fullständig objektivitet ur forskarhänseende utan det handlar om att nå kunskap via ett nära samspel mellan oss som forskare och vårt undersökningsobjekt.

5.6.5 Undersökningens kvalitet

En betydelsefull del av dataanalysen består i att utföra en kritisk bedömning av den undersökning som man har genomfört. Inom forskningen har man generellt sett tillämpat begreppen *reliabilitet* och *validitet* som riktmärke för vilken kvalitet forskningen innehar. Reliabilitet kopplas till pålitlighet och kretsar dels kring hur precist och väl fungerande mätinstrumenten varit samt dels hur pålitlig och exakt information undersökningen utmynnat i. Med validitet menas studiens giltighet och berör i vilken grad forskaren lyckats mäta det han/hon velat mäta. Exempelvis att den empiriska delen av undersökningen belyser de frågeställningar som forskaren har för avsikt att nå klarhet i. Med anledning av osäkerheten beträffande kvalitetskriterierna för kvalitativ forskning blir det än mer viktigt att forskaren gör sina egna kvalitetsbedömningar och intar ett öppet förhållningssätt gentemot dessa (Repstad 2007:151f).

Att vi kan styrka att vi verkligen mäter det vi har för avsikt att mäta belägger vi med att respondenterna under datainsamlingen var synnerligen frispråkiga med sina synpunkter på de områden som våra frågeställningar utgick ifrån. Med andra ord tolkade vi det inte som att eleverna var oroliga för några eventuella konfronteranden från instruktörernas sida till följd av de utsagor som de förmedlade under gruppintervjuerna. På liknande sätt var inte heller instruktörerna tveksamma till att inta ett kritiskt förhållningssätt gentemot eleverna när detta var på sin plats under intervjuerna. Det samlade intrycket är därför att samtliga respondenter var medvetandegjorda om den tänkbara nytta som denna organisationskommunikations studie i skolmiljö kunde innebära för deras vid-

kommande. En aspekt så som vi upplevde det, medförde att de ämnade förmedla en så sanningsenlig bild av sin livsvärld som möjligt. Med utgångspunkt i detta anser vi att validiteten i vår undersökning är god, men också för att vi vår empiriska avdelning lyckas belysa våra frågeställningar.

Vid genomförandet av intervjuerna fanns det åtta stycken tänkbara elevrespondenter som var frånvarande på grund av APU (arbetsplatsförlagd utbildning), vilket gjorde att de inte hade möjlighet att medverka när respondenternas plockades ut till gruppintervjuerna. Detta kan förstås varit en nackdel för vår undersöknings kvalitet men samtidigt kände vi att vi efter våra tre gruppintervjuer hade uppnått en teoretisk mättnad, Därför ställer vi oss frågande till om en fjärde grupp verkligen skulle tillfört så mycket nya infallsvinklar utöver det som vi nu fick ut från våra elevrespondenter. Dessutom innehöll gruppintervjuerna deltagande representanter från samtliga tre årskullar vilket minimerade risken för att berikande information ur det avseendet gick förlorad.

Gällande formuleringar och begrepp i intervjuguiden, vägde vi noga in så att frågorna till våra respondenter inte skulle bli allt för teoretiskt invecklade och svårbesvarade. Tanken med detta var att på bästa sätt anpassa begreppsnivån i frågorna till våra svarande respondenter. Vi måste ju ta med i beräkningen att med tanke på vår förförståelse så är vi lite mer av specialister på området, inte minst inom det teoretiska fältet och därför ansåg vi att vi måste visa våra respondenter den respekten via att lägga frågorna på en rimlig och förståelig nivå. Överlag kände vi att vi lyckades väl med denna avsikt bland annat för att vi tog oss tid att omformulera frågan vid de tillfällen då respondenterna inte förstod innebörden med frågeställningen. Detta till trots har vi efterhand upptäckt att vissa av svaren från respondenterna inte direkt besvarar det vi varit ute efter med frågan. Något som inneburit att tilltron och giltigheten till just dessa svar i vissa fall försvagats i sådan utsträckning att vi kommit till insikt med att vi ska utelämna dem från resultatet. Att vi valt att göra på detta sätt är inget som försvagar vår undersökning i sin helhet, något som den däremot skulle gjorts om vi istället tagit med svar som inte besvarar frågan och saknar relevans och därmed innehar låg giltighet.

Ett något större bekymmer i vår studie handlar då istället om tillförlitligheten i vissa elevrespondenters utsagor. Vid våra två inledande gruppintervjuer upplevde vi en hög fokusering och intresse vilket medförde att vi fick en stark känsla av att de avlade trovärdiga svar. Dilemmat för oss rör den avslutande gruppen där emellanåt koncentrationen och närvaron lyste med sin frånvaro. Något som renderat i att trovärdigheten i somliga av svaren är lägre i jämförelse med föregående grupper. Samtidigt upplevde vi att diskussionen under stundom flödade och var mycket kreativ inte minst när våra frågor behandlade sådana teman som låg våra respondenter varmt om hjärtat. Trots att grupp tre troligtvis är den grupp som vi har tagit del minst utav när det gäller svaren till vårt resultat och analysen så har den ändå bidragit till att berika vår studie på så vis att deltagarna satte fingret på hel del intressanta aspekter av vårt fenomen. Samtalsintervjuerna anser vi ha en hög pålitlighet med anledning av vi uppfattade instruktörerna som synnerligen motiverade i att efter bästa förmåga besvara frågorna ur vår intervjuguide.

Vid intervjuerna har vi strävat efter att undvika ledande frågor för att behålla en hög kvalitet på vår undersökning. I ärlighetens namn blir det ganska lätt att man omedvetet hamnar i denna fälla på grund av den mänskliga faktorn vilket även vi gjorde vid ett par tillfällen. Sammantaget menar vi ändå att vi lyckats låta öppna frågor vara en röd tråd i vårt insamlade av data. En ofta förekommande konkretisering av reliabilitet är att den styrks då olika observatörer gör likadana iakttagelser då de studerar samma fenomen. Dock är detta ett försvarbart krav endast i en situation där registreringen av ett fenomen inte förändras tid och rum. Åtskilliga resultat är nämligen kontextknutna och sekvensberoende (Repstad 2007:152f).

Beträffande vår undersöknings återuppreparhet så kan det vara svårt för efterföljande forskare att göra likadana observationer som vi gjort. Något som vi grundar på att respondenternas sätt att besvara våra frågeställningar kan skifta över tid beroende på att det kan dyka upp såväl nya elever som instruktörer som gör att bland annat den kommunikativa miljöns förutsättningar förändras.

5.6.6 Generalisering

Oberoende av hur forskaren gör sitt val, går det inte att okritiskt generalisera med utgångspunkt i en undersökning av en specifik miljö till andra miljöer, däremot kan man utföra en grov bedömning av hur representativt ett resultat är. En ”aha-upplevelse” av att så här ligger det ofta till är ett tvetydigt men ändå värdefullt fastställande av att resultaten är spännande och valida. En studie är långt ifrån oviktig även i avsaknaden av solklar information om den generella giltighet som resultaten har. En ansevärd mängd kvalitativ forskning har medfört hypoteser och begrepp som vidgat förståelsen av socialt liv. Därutöver kan processen inta formen av mer koncentrerad och generaliserande karaktär (Repstad 2007:23f).

Det råder en betydande skillnad i fråga om definierandet av generaliserbarheten mellan kvantitativa och kvalitativa studier. I en undersökning med kvantitativ ansats är det forskaren som bestämmer överförbarheten och läsaren får i sin tur avgöra om han/hon stödjer eller motsätter sig forskarens uppfattning. Motsatt förhållande gäller vid en kvalitativ studie, då det inte är forskarens uppgift att definiera generaliserbarheten utan denne visar upp vägen samt de upptäckter som gjorts, i slutet av vägen. Beträktaren av rapporten avgör sedan överförbarheten i undersökningen (www.infovoice.se).

Med anledning av detta gör inte vi här någon bedömning av tillämpbarheten i vår studie. Vi överlåter istället åt betraktaren att avgöra för vem eller vilka resultaten kan vara användbara.

6 RESULTAT OCH TOLKNING

Detta kapitel redovisar och analyserar resultaten från intervjuerna utifrån tidigare forskning. Svaren presenteras utifrån frågeställningarna och dess underkategorier så som kanaler, kommunikationsformer etcetera, för att sammanfattas i slutet av varje frågeställning där vår slutsats dras utifrån resultaten. Respondenterna kodas med nummer där I:1 står för instruktör 1, osv., medan eleverna kodas utifrån grupperna, exempelvis "Elev G1" (Elev grupp 1).

Syftet med denna studie är alltså att undersöka den interpersonella kommunikationen mellan instruktörer och elever med inriktning mot de innehållsliga element som ingår i detta tema. Ett delsyfte har varit att försöka utreda hur den interpersonella kommunikationen kan förbättras och komma med förslag till denna förbättring.

6.1 Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?

Inom ramen för denna frågeställning har frågor som rör kommunikationsformer, kanaler, kommunikationsfärdigheter, feedback och genus sin plats. Först berörs området kring kommunikationsformer, kanaler, feedback samt eventuella problem. För att besvara vår första frågeställning har följande frågor ställts till våra respondenter:

- *Vilka kanaler kommunicerar du genom?*
- *Vilken kommunikationskanal fungerar bäst mellan elever och instruktörer?*
- *Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?*
- *Hur ser kommunikationen ut mellan elever och instruktörerna?*
- *Vad gör du som instruktör för att minimera risker för missförstånd?*
- *Hur skiljer sig kommunikationen mellan pojkar och flickor åt?*
- *Vilka kanaler har ni bestämt att de ska använda om eleverna t.ex. inte kan komma?*
- *Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?*

6.1.1 Kommunikationsformer, kanaler och feedback

Första frågan riktades till instruktörerna med anledning av deras roll som kommunikationsansvariga, och genom vilka kanaler de försöker kommunicera med sina elever. Resultatet visar att instruktörerna använder sig främst av muntliga kanaler där de med hjälp av kroppsspråket försöker fånga så många elevers uppmärksamhet som möjligt. De arbetar främst med att vara tydlig med informationen vilket sprids förutom på muntlig väg, genom mail, whiteboard och SMS.

Fråga: Vilka kanaler kommunicerar du genom?

"Självklart är det ju språket, men samtidigt måste man visa och engagera kroppen, alla människor tar ju in saker på olika vis. En del är som sagt lyssnare och andra kanske måste ha det i handen för att förstå det, och andra måste känna det eller läsa sig till det eftersom alla har så olika lärostilar" - instruktör 1

Instruktör 1 visar att hon är medveten om vikten av att arbeta med både kroppsspråk och verbalt språk då eleverna har olika förmågor att ta till sig informationen.

”Ett sätt ju att prata, det är ju det lättaste. Det andra är ju kroppsspråket, när man visar med kroppsspråket. Blickar är väl ett sätt, hur man är tydlig med sin blick. Det är ju också en sån grej, man får känna av med om de är ledsna eller arga. Det är väl dom sätten jag har koll på, det finns säkert många fler” - instruktör 2

Instruktör 2 framför hur han anser att det är viktigt att kommunicera genom blickar och hur han dessutom försöker känna av sinnesstämningen bland eleverna.

Instruktörerna visar alltså att de är medvetna om vidden att anpassa sitt sätt att kommunicera i sin undervisning för att kunna nå så många av eleverna som möjligt. Genom att dessutom dela in eleverna i mindre grupper försöker instruktörerna förenkla för eleverna att ta till sig information och att de får möjlighet att träna på att redovisa inför gruppen.

Utifrån svaren kan vi se att instruktörerna försöker använda sig av den muntliga kanalen och därigenom sända en sådan enkel och koncist information som möjligt, allt för att undvika missförstånd och brus då elever är en svår målgrupp att nå med sitt budskap. En vanlig anledning kring detta problem är helt enkelt brist på intresse och engagemang hos skoleleverna.

Vi ville därefter ta reda på vilken av de olika kommunikationskanalerna som eleverna fann effektivast och som fungerar bäst mellan elever och instruktörer och varför de tyckte som de gjorde.

Fråga: Vilken kommunikationskanal fungerar bäst mellan elever och instruktörer?

Sammantaget verkar respondenterna föredra den muntliga kanalen tillsammans med SMS, vilket beskrivs som en nutida kanal att kommunicera genom. Genom att interagera muntligt minimeras möjligheterna att ljuga för den andre, samtidigt som SMS upplevs som ett smidigt instrument för att snabbt sända och ta emot information. Problematiken ligger i bristande feedback mellan sändare och mottagare, något som de allra flesta respondenter i överlag tycks vara eniga om.

”Det beror ju på vilken kommunikation man pratar om. På träningarna är det ju en muntlig kommunikation som man har, men om det är information som ska ut så är det väl SMS som gäller, också har vi en tavla inne i [skolan] som det står skrivet på [...] I så fall är det väl det som gäller, inte för att det har funkad så bra. Det är väl dom delarna som hon [instruktör 1] har sagt att informationen ska gå ut. Mail används näst intill inte alls. Mail skulle säkert fungera bättre än tavlan som folk går och suddar ut, om man visste att varje söndagskväll får man ett mail för veckan som kommer” - elev G1

Eleven berättar hur kanalerna fungerar med skiljda resultat, då mail, trots ett antagande om att det vore en bra kanal, knappt används. Kring de åsikter som förs fram kring användandet av SMS nämns bland annat följande:

”Ja helt klart muntlig man vet ju inte heller vilket humör man är på i ett SMS”.

*”Svårare att ljuga för någon den muntliga vägen”
- elever G3*

Eleverna tycks ha en tydlig förståelse för vilka kanaler som är mer problematiska och kan vara svårtolkade. En viss frustration kring bristande information kan vi skönja, något som kan tyda på att den information som instruktörerna sänder inte får önskad effekt.

Som följdfråga undrar vi över vilka problem som uppstått i de olika kanalerna, där de flesta svaren pekar på att feedbacken är det största problemet, exempelvis med skickade SMS som inte besvaras och därmed leder till oklarheter kring kommande händelser.

”Det som egentligen har varit störst problem, det är när man ska säga att jag kommer inte på träningen och så skickar man och så får man inget svar. Då vet man inte om det är ok eller att man får ett streck på grund av att nu var inte du där då får du frånvaro. Men är du sjuk så är ju inte det samma sak, det tror jag har varit många problem. Ibland vet jag då har man ringt och då kanske [instruktör 2] inte heller svarar” - elev G2

Vad vi kan tolka utifrån detta svar, märks en tydlig osäkerhet kring användandet av SMS med tanke på att orsaken till utebliven respons kan vara många. Här får alltså mottagaren av SMS plötsligt makten, då exempelvis instruktören kan, trots mottagen information, välja att inte sända feedback på något vis och därmed hamnar elevens betyg i farozonen. Detta är något som framkommit under intervjuerna med eleverna, att instruktörerna (främst en) vid ett flertal tillfällen har uttryckt en markering om att betyget kan påverkas till det negativa. Eleverna upplever att det beror på en form av maktmissbruk från instruktörens sida. Bland svaren har följande sagts:

”Det känns inte så där jättebra att ha sitt slutbetyg på 300 poäng i händerna på [instruktör 2] och det är därför som det känns bra att [instruktör 1] har kommit in” – elev G1

”Han [instruktör 2] har hotat vissa elever med betyget” - elev G1

Eleverna framför enligt att interaktionen mellan dem och instruktör 2 upplevs som mindre funktionell. Ytterligare ett problem kring SMS är att eleverna finner det enormt irriterande att det inte är tydligare information kring träningen, exempelvis om de bör ha med sin utrustning till de praktiska övningarna:

”Vi har i vårt klubbtag information på hemsidan, nätet och mobilen och så kommer man hit och blir så chockad. [...] - elev G2

”Det där skulle va skitbra, till exempel om man ska ha med sig klubba eller inte, liksom igår då hade vissa fått för sig att man skulle ha med sig klubba och vissa inte. Vissa åker ju buss och de har ju inte så lätt som en del andra att hämta sina grejer och då får man skit för att man inte visste om det” - elev G2

Genom citatet ger en elev ett exempel på hur bra det kan fungera med kanalerna, något som en annan elev uppfattar som ett fungerande koncept för att förenkla och tydliggöra kommunikationen mellan aktörerna. Vi tolkar det som att problemen förmodligen helt enkelt beror på att in-

struktörerna inte hinner besvara Sms:en i tid som eleverna sänder, och att de behöver se över vilka alternativa kanaler som effektivast kompletterar SMS-kanalen.

Då eleverna gav intrycket att informationen inte fungerar helt tillfredsställande ville vi komma närmare kärnan kring problematiken rent generellt därför ställde vi en fråga kring informationens tydlighet och mängd till alla respondenter. Av svaren kan vi se att merparten av respondenterna finner att informationen som sänds ut i överlag är tydlig, men att den oftast kommer för sent och därmed ger liten möjlighet för feedback. Respondenterna önskar en tydligare struktur över vilka kanaler som används och konkreta tidpunkter för detta, exempelvis i förväg bestämda dagar som ett nyhetsbrev per mail ska sändas.

Fråga: Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?

“Nej! Jag tror att det skulle behöva komma ett SMS varje dag, eller behöva dela ut lappar för att en del kanske inte ens läser Sms:en, man kanske skulle behöva dela flygblad rent ut sagt! Jag tror inte att man når alla, alltid, med all!” - instruktör 1

Instruktör 1 ger här sina funderingar kring vad som egentligen krävs för en väl fungerande och effektiv kommunikation, och anser att det förmodligen är omöjligt att nå alla elever med allt information. En orsak till denna uppfattning hos instruktören beror förmodligen på tidigare erfarenhet från liknande situationer där instruktören försökt informera eleverna utan önskad effekt. Eleverna svarar följande på samma fråga, vilket ger oss forskare en fingervisning kring ett önskat flöde kring informationsspridningen:

“Man får ju sällan information men när den väl kommer är den bra och den är inget svårt att förstå” - elev G3

“Oftast kommer informationen i tid, men det har varit väldigt dåligt” - elev G3

“Jag skulle vilja ha en ordentlig planering, ett mail så att man inte måste skicka ett sent SMS om, 'hur var det i morgon, jag hörde att en sa att vi skulle vara lediga, en annan att vi skulle träna och en tredje att det skulle vara teori' och så har man inte en aning om vad det är. Och så får man inte respons på meddelandet, och då får man ju chansa ungefär. Så jag skulle vilja ha jättemycket tydligare information” - elev G1

Här stöter vi på motstridigheter – informationen sägs komma fast ändå inte. Den är bra fast samtidigt dålig. Olika uppfattningar märks tydligt inte minst huruvida informationen är tillräckligt explicit. Vi förmodar att de olika svaren beror på eleverna som inte är tillräckligt uppmärksamma över var och när informationen dyker upp, vilket i sin tur kräver att instruktörerna tydligt redovisar vilken kanal som används till vilket meddelande. Exempelvis återbud i sista minuten, som med fördel borde kommuniceras genom telefon eller SMS.

6.1.2 Kommunikationsfärdigheter

Området kring kommunikationsfärdigheter omfattar faktorer så som förmågan att effektivt använda ett kommunikationsmedel med hänsyn till de berördas behov. Kring detta område önskade vi därmed få inblick i respondenternas åsikter kring deras kommunikationsfärdigheter.

Svaren till nästa fråga gav oss en tydlig indikation på att kommunikationen mellan instruktörer och elever har haft och ännu har klara brister. Tillskottet av en ny instruktör upplevs som en klar förbättring gentemot tidigare erfarenheter. Följande fråga ställdes till elevrespondenterna med tanke på att vi ville tillhandahålla en översiktlig bild av hur de upplever kommunikationen mellan sig och instruktörerna.

Fråga: Hur ser kommunikationen ut mellan elever och instruktörerna?

”Det har inte funkat tidigare på innebandygym. Det börjar utvecklas just nu men det har varit katastrofalt. Det har blivit bättre nu när det kommit in en kvinnlig förebild” - elev G1

Vi tolkar det som att eleven finner en kvinnlig förebild klart positivt, kanske för att eleven är en tjej och nu upplever att det underlättar att ha någon av samma kön att vända sig till och att hon har haft bekymmer i sina kontakter med den manliga instruktören.

”Nej kommunikationen mellan elever och instruktörer kan vi göra ett stort streck!” - elev G2

”Det har blivit bättre nu med [instruktör 1]. Det skiljer mellan kvinnliga och manliga instruktörer om man säger så” - elev G2

”Skånskan är väl inte riktigt den klaraste dialekten kanske” - elev G3

Eleverna klagar på allt från dialekt till skillnaden mellan kvinnliga och manliga instruktörer vilket vi förstått har varierat en hel del från tidigare då endast en manlig instruktör var anställd. Överlag upplevs elevernas reaktioner som klart negativa även om de har märkt att en viss förbättring har skett sedan ytterligare en instruktör rekryterats dessutom av motsatt kön, vilket vi förstått har uppskattats av både pojkar och flickor.

Att missförstånd och olika sätt att tolka information uppstår är inget ovanligt fenomen, vilket teorin lär ut, därför ville vi ta reda på ifall instruktörerna arbetar aktivt med för att minimera just problemet kring misstolkning. Från svaren kan vi se att instruktörerna arbetar på olika sätt: Instruktör 1 finner det fördelaktigt att kunna hänvisa till en källa medan Instruktör 2 föredrar att vara extremt tydlig och ha någon form av backup vad gäller att sprida informationen genom flera kanaler. Vi märker även att engagemanget bland eleverna varierar kraftigt, bland annat beroende på att kraven är annorlunda i skolan jämfört med om eleverna hade spelat för att exempelvis ta en plats i a-laget. I skolan gäller det främst att delta på lektionerna för att få godkänt i kursen, medan de i a-laget varje träning kämpar för att ta en plats i kedjan inför nästa match.

Fråga: Vad gör du som instruktör för att minimera risker för misstolkningar?

”Det är ju att vara tydlig, och hela tiden se till att man har en backup. Vi skriver ju all information på en tavla, göra det men samtidigt så kanske man måste påpeka varje vecka att ‘kolla tavlan’. Kanske t.o.m. göra så att man sätter upp lappar eller har ett SMS-utbud att man hela

tiden... ja vissa är ju prydliga medan andra kör på 'bära eller brista'. Det är ju det om är, att man är extremt tydlig" - instruktör 2

"För det första är det väldigt bra att ha en källa att hänvisa till, som man använder sig av. Att man har nästans där man hämtar saker och ting [...]" - instruktör 1

Som vi nämnt ovan resonerar instruktörerna något olika fast i grunden har de samma åsikter – att använda sig av en klar strategi för sin undervisning för att nå ut med sin kommunikation och undvika misstolkningar. Skillnaden i resonemanget kan bero på instruktör 1:s pedagogiska utbildning, där hon är väl medveten om vad som krävs för att genomföra en lektion medan instruktör 2 främst koncentrerar sig på strategin för den teoretiska undervisningen. Följdfrågan därefter kom spontant, nämligen att fråga om elevernas kommunikationsfärdigheter och om den påverkas av instruktörernas egen förmåga att kommunicera:

Följdfråga: Tycker du att elevernas sätt att kommunicera påverkas av instruktörernas kommunikationsförmåga?

Bland svaren märker vi att risken för misstolkning är relativt stor och kan smått urarta i sitt innehåll, varvid instruktör 1 finner det enormt viktigt med att vara tydlig och enkel i sin kommunikation så att detta smittar det av sig bland eleverna, vilket sakta men säkert börjar märkas.

"Absolut! För är inte jag och [instruktör 2] tydliga med vårt budskap, för det första når vi inte fram till dem, till eleverna. Och någonstans på vägen misstolkas eller förändras som att 'en fjäder på en höna blir en gås' [...]. Det gäller att vara tydlig och alla får tillgång till originalinformationen. Så då hjälper vi ju eleverna att de är enkla i sin kommunikation. Så är det, kommunikationen har varit dålig och är fortfarande inte helt bra [...]. Så jag tror att eleverna börjar se poängen med det, att vi är mer kommunikativt klara här. [...]" - instruktör 1

Det instruktörerna menar är att det handlar om att vara tydlig, att ha backup vid val av kanal/kanaler samt att kunna hänvisa till källor under teorilektionerna. På så vis försöker instruktörerna minimera riskerna för misstolkningar. De har själva märkt konsekvenserna då de inte varit tillräckligt tydliga med sin information, som snabbt förändrats på grund av just misstolkningar. De försöker arbeta mer aktivt på den punkten eftersom kommunikationen tidigare varit dålig vilket nu börjar skörda frukt då eleverna visar ett mer engagemang och sänder feedback mer omgående än tidigare exempelvis vid sjukanmälan eller dylikt.

6.1.3 Genus/kön

Att undersöka vilka åsikter respondenterna har ur ett genusperspektiv upplevde vi som intressant då teorin visat på tydliga skillnader kring detta tema. Vi ville därför se om vi kunde urskilja ett mönster kring flickorna och pojkarnas sätt att kommunicera. Svaren från instruktör 2 gav oss hans syn kring **skillnaden med att kommunicera med flickor och pojkar**. Han menade att flickorna är mer känsliga för kritik och att det gäller att hantera dem på rätt sätt. Det gällde även att vara mer psykologisk i sin roll som instruktör mot tjejerna, vars humör kan svänga rätt kraftigt i denna ålder. De beskrevs mer känsliga och frågvisa, något som inte upplevs som någon nackdel, däremot gäller det att som instruktör vara redo att ge svar till deras frågor. Pojkarna beskrevs i sin

tur som mer rakt på sak och inte den som i första taget ber om hjälp, något som flickorna törs be om. Instruktören beskrev sina tre år som tränare för ett flicklag som väldigt intressant, då det som tränare gällde att ha mer än ett svar på tal tillbaks i konversationen mellan honom och en damspelare.

“Framförallt att jobba med tjejer är väldigt intressant, vilket jag gjorde i tre år. Att jobba med tjejer gör att du hela tiden måste ha svar. Ställer du en fråga ”nu ska vi vinterträna här, nu ska ni ut och springa milen” får du garanterat ett ’varför det?’. Du måste hela tiden ha ett svar tillbaks, måste hela tiden ha tiotusen svar tillbaks så du kan kontra nytt på nytt medan en kille tar på sina skor och springer milen. Han fattar inte riktigt varför han gjort det utan bara gör det. Tyvärr är det lite så... Den kompletta idrottspersonen skulle vara hälften kvinna hälften man. Mannens styrka och kvinnans intelligens och frågandet” – instruktör 2

Till eleverna ställde vi därefter samma fråga hur skiljer sig kommunikationen mellan flickor och pojkar åt? Sammantalet beskrivs flickorna som mer detaljrika och övertydliga, och med förmåga att analysera och ta saker mer personligt. Killar däremot anses koncisa och rakt på sak samt de inte tar saker så personligt:

”Jag tror att på plan är killar tydligare än tjejer, eftersom tjejer ska lägga ut en mening alltså förklara i minsta detalj och ska man då göra det på planen, då går det inte så bra, för killar som är mer korta och koncisa funkar det jättebra på plan och därför så tror jag att deras kommunikationssätt kan fungera mycket bättre på plan än vad tjejernas gör” – elev G1

Citaten ovan visar oss att flickorna upplevs som övertydliga på planen vilket är något som inte fungerar särskilt bra då det inte ges samma tid att kunna reflektera och komma med kritik som utanför planen. Det är flickornas ambitioner att vara tydliga vilket leder till en slags övertydlighet, som istället för att hjälpa snarare tycks leda till ett försvårat samspelet mellan dem. Vi kan bara tolka det som att det är något som ligger i flickornas och pojkarnas natur, att agera på de sätt som de gör. Hur eleverna uppfattar deras förmåga att kommunicera beroende på genus visar svaren att killarna tycks ha lättare att skaka av sig diverse hårda ord medan det hos en flicka kan tas mycket illa upp. Flickorna går istället och håller inne med känslorna för att slutligen explodera.

“Dom är lite känsligare det går inte att uttrycka sig riktigt på samma sätt med allt på samma sätt som vi killar gör. Man får ta det på ett annat sätt om man ska säga något, försöka hjälpa dem [...]. Tjejerna berömmar varandra mycket mer än vad vi killar gör” – elev G3

Pojkarna i grupp 3 verkar väl medvetna om att det stundtals krävs lite mer av återhållsamhet och förståelse från pojkarnas sida för att kunna samarbeta med flickorna, det gäller att ta till olika sätt för att dels uppmuntra flickorna att våga ta för sig som de själva gör. En viss avund märkte vi dock märkte vi från ett svar – att flickorna är betydligt duktigare vad gäller att berömma varandra, något som pojkarna inser att de själva är mindre bra på detta. Här får både flickor och pojkar möjligheten att lära av varandra, flickorna kanske borde beakta pojkarnas mer raka kommunikationsstil medan pojkarna borde uppmuntras att bli mer genomtänkta i sin kommunikation på planen.

6.1.4 Frågeställning I – sammanfattning, tolkning och slutsatser

Utifrån vår frågeställning *hur interagerar instruktörer och elever med varandra*, visar resultaten på att aktörerna främst kommunicerar muntligt och föredrar att få informationen genom samma kanal. De elektroniska kanalerna upplevs på sätt och vis positiva, där SMS-kanalen har en alltmer betydande roll även om bristande feedback försvårar interaktionen. Själva feedbackfunktionen fungerar dock i allmänhet mindre tillfredsställande. Vi anser att detta beror på deras bristande insikt av feedbackens betydelse. Vi ser även tydliga skillnader ur ett genusperspektiv där flickorna beskrivs som mer överanalyserande medan pojkar beskrivs som raka i sin kommunikation.

Vi tolkar det som att den muntliga kanalen har sin styrka i den direkta responsen, något som vanligen minskar risken för missförstånd utifrån vad vi lärt oss. SMS-kanalen är mycket omtyckt även om innebörden riskerar att missförstås i form av utebliven respons eller krångligt innehåll. Det eleverna eftersöker är en tydligare information, främst kring sin träning där det vid ett flertal tillfällen uppstått rejäla missförstånd som exempelvis inneburit glömd utrustning eller missat deltagande. Hur eleverna kommunicerar utifrån ett genusperspektiv skiljer sig tydligt åt genom den teori vi tagit del av i denna uppsats. Dock följer flickorna den gemensamma teorin då de är mer analyserande, frågvisa och konkreta i sitt kommunikationssätt jämfört med pojkarna.

Aspelins studie (1999:156ff) kring lärare - elevrelationen för fram just vikten av lärarens förmåga att snabbt växla mellan iakttagelse och reflektion i interaktionen med eleverna, detta för att genom rätt val av kanal nå så många som möjligt. Genom lärarens förmåga att observera elevernas respons och för kontexten därefter välja den bäst lämpade kanalen, torde resultatet skapa en bättre möjlighet till en mera gynnsam undervisningssituation. Birnik (1998:125ff) nämner i sin studie hur lärarna själva ansåg att en av deras mest betydelsefulla uppgifter var att just skapa trygghet för eleverna i sin undervisning, något som därigenom skapar en tillitsfull interaktion mellan lärare och elev. Kopplat till vår studie anser vi att här finns det anledning för lärarna att ta till sig kritiken och därefter aktivt arbeta med att reducera missuppfattningarna genom både den muntliga och skriftliga kanalen, detta för att skapa en mer solid och förtroendeingivande grund för informationen som cirkulerar i utbildningen.

Respondenterna beskriver kommunikationen som problematisk, den har under tidigare terminer fungerat bristfälligt men alltsedan ytterligare en instruktör har anställts har kommunikationen sakta förbättrats. Instruktörerna arbetar med att minska risken för misstolkningar genom att vara tydlig och ha en backup av källorna i sin information. Det de har märkt är vidden av tydlighet då informationen lätt förvanskas om inte eleverna får tillgång till någon form av originalinformation. Det gäller att påminna eleverna om att läsa mail eller SMS, samt att själv ansvara för att kontrollera om något nytt skrivs på whiteboard-tavlan. Att nå alla alltid, beskrivs som omöjligt även om försök görs. Aspelin (1999:86ff) belyser i sin första studie hur en mellanmänsklig kommunikation omfattar två aktörer vilka är lika ansvariga vad gäller deras kommunikationsfärdigheter. Brister den ene i kommunikationen är det därför viktigt att den andre partnern påtalar detta och på så vis kan en rad missförstånd minskas eller undvikas helt. Det är därför viktigt att varje aktör granskar sin egen kommunikationsfärdighet och medvetet använder sig av dessa viktiga kunskaper.

Aspelin (1999:156ff) hävdar även att en av de viktigaste sociala färdigheterna som krävs för att lärare - elevrelationen ska fungera så optimalt som möjligt är att både instruktörer och elever visar en hög grad av respekt för varandra. Vad vi har märkt är det främst inom detta område som kommunikationssamarbetet brister på grund av en alltför dominerande envägskommunikation där elever tycker att instruktörernas kommunikationsfärdigheter varit otydlig och bristfällig med ett resultat av missförstånd i olika grader.

Från respondenterna dyker blandade åsikter upp kring fenomenet genus, där flickor beskrivs tysta, samt övertydliga med en viss tendens att överanalysera allting som sägs fast mer tydliga vid sidan av planen. Pojkarna är å andra sidan smått avundsjuka på flickorna då de hellre hade varit duktiga på att berömma varandra som flickorna gör. Istället är de bättre på att inte ta åt sig personligt och mer rakt på sak. Aspelin (1999:156ff) talar för en pedagogik där lärare bör sträva efter att få ökad insikt om genom vilket sätt de ska kommunicera med sina elever för att därigenom åstadkomma en gynnsam undervisningssituation. Instruktören borde med fördel slipa sin förmåga att iaktta och reflektera sina elever för att därigenom lära sig hur han/hon bäst når ut med sitt budskap.

Vi drar slutsatsen att den muntliga kanalen används med fördel även om SMS tycks fungera bra med viss risk för utebliven feedback. En viktig synpunkt i sammanhanget är att lärarna bör ta till sig kritiken från eleverna och därifrån anpassa sin information vad gäller mängd och val av kanal, utifrån elevernas behov. Gemensamma riktlinjer för vilken information som sänds genom vilken kanal rekommenderas, utifrån den teori vi tidigare presenterat vad gäller kanalernas effektivitet.

Utifrån respondenternas svar sammantaget med teorin anser vi att respondenternas största problem bottnar i bristande färdigheter i att kommunicera. Detta kan till viss del bero på bristfälliga kunskaper i pedagogik hos instruktörerna, samt elevernas ännu ej färdigutvecklade kommunikationskunskaper. Sett utifrån Aspelins studie (1999) vore det klart fördelaktigt om exempelvis instruktörerna brister i sin kommunikation att eleverna då påtalar detta så att eventuella missförstånd minskas. Kanske vore det helt enkelt på sin plats att det i utbildningen ges plats för teori- lektioner kring vidden av kommunikationsfärdigheter och övningar kring detta. Utifrån intervju- svaren ser vi även att instruktörerna är medvetna om vidden av att kunna kommunicera och att göra det på ett bra sätt, dock är detta något de inte har förmått att omsätta fullt ut i praktiken.

Slutligen kan vi se att flickor och pojkar skiljer sig åt i sitt sätt att kommunicera vilket är en typisk genuskillnad utifrån de teoretiska ramarna. En viktig del för en fungerande interaktion är feedbackfunktionen vilken beskrivs som bristfällig och de allra flesta respondenter efterlyser en förbättring av densamma.

6.2 Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?

Detta område klarlägger hur aktörerna bedömer sig själv och andra, det vill säga hur deras kommunikation påverkar det de säger och hur det sägs och vad blir följden av hur aktörerna uppfattar varandra. Uppfattningsförmågan, synonymt med perception, handlar i stor utsträckning om just kommunikation, med tanke på att den inverkar på vad vi säger till andra och på vilket sätt vi gör det. Följande frågor har ställts för att besvara vår andra frågeställning:

- *Hur skulle du vilja att kommunikationen såg ut?*
- *Anser du att elevernas kommunikativa förmåga förbättrats?*
- *Skulle ni ytterligare behöva utveckla er kommunikativa förmåga?*
- *Tycker ni att instruktörerna är tydliga rent pedagogiskt när de ska lära ut övningar?*

Vi var nyfikna på instruktörernas beskrivning av en fulländad kommunikation och hur de helst vill att den ser ut. Instruktör 1 berättar hur denne tror att en mängd konflikter kan undvikas genom att alla människor ges mer tid att förklara sig, och genom att direkt ge varandra feedback kring eventuella problem och därmed undvika att döma varandra för fort.

Fråga: Hur skulle du vilja att kommunikationen såg ut?

”Jag ser jättepositivt på att alla är olika och att alla tolkar och ser på olika sätt – det är verkligen berikande för hela samhället och allt, du förstår hur jag menar? Vi lär oss så mycket av varandra och så där [...]. Jag vill bara få en möjlighet att förklara mig! Att man alltid kan få en möjlighet till att förklara till ”varför jag gjorde så, varför är det så här, varför händer det här?”. För det ger vi sällan varandra idag, vi dömer varandra för fort. Och just att man kan säga till någon att ”jag tyckte inte du betedde dig rätt där”, så får man förklara varför man inte tyckte det. Och så får den i sin tur ge sin feedback. Att vi skulle ge varandra mycket mer tid. Just till såna grejer. Ömsesidighet. Att man kan ge och ta [...]. Det är mycket konflikter som skulle kunna undvikas om man bara kunde ge varandra tid” - instruktör 1

Instruktör 2 ansåg att det i princip upplevs omöjligt att nå en drömvision vad gäller informationsdelen då det varje hösttermin börjar nya elever. Då måste oftast ”visionen” ändras på nytt, så han menade att det främst gäller att pröva och börja om på nytt om inte det fungerar, att helt enkelt anpassa sig mer till verkligheten.

”Jag är mer sån man måste bita sin egen väg och försöka se, man går på en massa nitar och får göra sina misstag och gå vidare. Men en drömvision är svårt att få till då det kommer nya elever varje höst och då får man ändra visionen hela tiden. För de kanske har ett helt annat sätt att tänka och hur de vill ha det. Ta det lite från år till år” - instruktör 2

Vi tyder det som att han inte vill läsa sig vid en vision som ändras varje år, då är det bättre att gå sin egen väg och lära sig av misstagen och känna av det aktuella läget. Orsaken bakom denna åsikt bottnar antagligen i instruktörens tidigare kunskap som han förvärvat genom åren som in-
nebandyinstruktör.

Om någon förbättring kring elevernas sätt att kommunicera har skett, frågar vi därefter instruktörerna för att få deras uppfattning kring elevernas utveckling inom kommunikationsområdet. Instruktören ger oss svar på hur eleverna utvecklat sin självperceptionsförmåga förmodligen genom uppgiften att ansvara för ett eget innebandylag. Han har märkt hur elevernas självkänsla undan för undan har förbättrats och en ökad målmedvetenhet kan urskiljas i deras attityd.

Fråga: Anser du att elevernas kommunikativa förmåga förbättrats?

”Ja det tycker jag [...]. Sen vi började med den här ”playbook” som jag kör, där de är tränare för ett låtsaslag och de ska då berätta hur de tänker, hur de ställer upp inför olika matcher. Och där ser jag ju bara på det senaste halvåret skillnad även på dom är blyga som stod i början med pappret att de vågar lägga ner pappret och sen att de kanske gärna fastnar med blicken i pappret så tar de bort det emellanåt så är det ju en tendens att de vågar bli lite rakare i ryggen och står där framme. Så det ser jag väl att de tar in och de är ju målmedvetna eleverna” - instruktör 2

Ur svaren kan vi även se att instruktör 1 anser hur viktigt det är att hon som ledare är tydlig i sin kommunikation och går före med gott exempel:

”Jag kräver ju av dom [eleverna] att de kommer förberedda och planerade, då krävs det av mig också. För sänder jag de signalerna, är det lättare för eleverna att vara det också. För om jag till exempel ställer mig och ska ha teori här inne och inte har med mig nånting och bara står här... ”jaaaa vad ska vi göra idag?” Då har min auktoritet försvunnit, men däremot kommer jag förberedd, lägger upp mina papper, sätter på kanonen om jag har en PowerPoint, och visar och pratar och kan det jag ska undervisa om, så sänder jag signaler om att ’Okey! Så här är det!’ så kommer de vara likadan tillbaka” - instruktör 1

Instruktörens egen perceptionsförmåga visar en förståelse för att det inte går att ställa några krav på eleverna förrän instruktören ställt krav på sig själv i sin lärarroll och speglar sin attityd tillbaks till eleverna. En sådan insikt har förmodligen sin grund i instruktörens lärarutbildning något vi anser är en bra tillgång, inte bara för eleverna utan för utbildningen rent generellt då utbildningen sedan tidigare inte har någon med pedagogisk bakgrund.

Vi blev givetvis intresserade av elevernas egna åsikter kring sin egen kommunikationsförmåga. Svaren visade på olika uppfattningar, en del hade svårt att kommunicera med andra i gruppen medan andra elever framförde en viss förbättring i sin kommunikationsförmåga sedan instruktör 1 började. Flera av elevrespondenterna framförde att de helst kommunicerade verbalt med andra elever som de spelar tillsammans med i damlaget och därigenom känner bättre.

Fråga: Hur anser eleverna att eleverna själva kommunicerar?

”När man behöver prata så gör man det men det är ju som vi har nämnt tidigare vissa grupperingar. Förra året var det inget vidare men det har blivit bättre sen [instruktör 1] har kommit med. Känns som att det är lite mer struktur i upplägget [på planen]. Det blir ju så att dem man

spelar med man vågar ju ta för sig mer med dem, man blir inte rädd man lite mera avvaktande med dem andra” - elev G1

“Det beror lite på vad det gäller, i klassen är jag lite mera framåt men här är jag nog lite mera tyst. Jag känner ju bara några stycken och då blir man lite mera rädd” - elev G1

Det tycks vara som att eleverna är mer trygga i sin roll bland personer han/hon känner, för att bli osäker och mer avvaktande på planen med andra. Detta tolkar vi som att eleverna verkligen behöver någon form av social träning i att kommunicera och våga ta kontakt då de alla i grunden går samma specialutbildning. Några andra synpunkter beträffande kommunikationsförmågan lägger vikten på ”snacket” och innehållet i detta.

“Vi skulle behöva snacka ännu mera”.

“Jag tror det är innehållet i snacket som behöver förbättras”
- elever G3

Eleverna anser även att de bör förbättra och utöka sitt ”snack”, att det behöver utvecklas och att innehållet måste förädlas. En förbättring sedan instruktör 1 började arbeta med klassen var att upplägget upplevs mer strukturerat och att eleverna därför vågar ta för sig mer på planen. De är helt enkelt inte lika försiktiga eller avvaktande på de andra. Eleverna saknar någon form av gemensam uppstart vid terminens början för att på så vis lära känna de nya innebandyeleverna något som även instruktörerna tagit upp som en bra inledning på terminen för att skapa mer gemenskap och därmed en bättre sammanhållning.

”Jag skulle vilja att man vid terminsstart börjar jobba med gruppen som helhet och lär känna, att man släpper det här blygheten för varandra. [...]. Sen att man går in på de tyngre bitarna i teori, kanske mycket grupparbete. Och sen börjar man med den individuella träningen då” – instruktör 1

Instruktör 1 tror starkt på att inleda terminen med en gemensam kickoff för alla elever och instruktörer inom specialidrotten, just för att stärka sammanhållningen och för att eleverna ska känna trygghet med alla ledare och vågar fråga vilken ledare som helst ifall problem uppstår. Ett sätt att tydliggöra ledarna är att skaffa gemensam klädkod med kläder som använder utbildningens logotyp för att på så vis markera för eleverna vilka ledarna är och att de ska bli införstådda med att de kan kontakta vilken specialidrottsledare som helst, om de har några problem eller liknande. Instruktör 2 ansåg att det vore en bra idé, och något som kunde bli en återkommande aktivitet eller kickoff vid höstterminens början.

”Vi har pratat om det i överlag med alla specialidrotter, t.ex. att alla instruktörer ska ha samma tröja på sig. Kommer du utifrån så ska du som fotbollsspelare inte vara rädd att fråga mig som innebandyinstruktör, utan de ska kunna haffa mig i skolan. De har börjat planera någon kick-off för alla i specialidrotten. Det är ju samma där, målet är väl att du ska kunna ta del av vad de andra sysslar med. Det är väl något som instruktörerna jobbar hårt med att hitta lösningar på, det är ju nästan 200 elever som går på specialidrott” – instruktör 2

Vi upplever det som positivt att de vill stärka banden mellan specialidrottsutövarna och instruktörerna, där en kedjereaktion kan vara att kommunikationen mellan eleverna förbättras på många plan. Vi ställde därefter en följdfråga till eleverna för att ta reda på deras åsikter kring deras kommunikationsförmåga och om de själva upplevde att de behövde utveckla den.

Följdfråga: Skulle ni ytterligare behöva utveckla er kommunikativa förmåga?

Många gav mer eller mindre jakande svar, medan målvakten gav ett mer utförligt svar till frågan, som dessutom visar hur viktig kommunikationsförmågan är för elevens målvaksroll.

“Jo men det kan nog vara bra, jag är ju också målvakt och man ska ju kommunicera med till exempel backarna då, man kan ju inte stå där och ropa jättelånga meningar för spelet går ju så pass fort, utan man får komma överrens med dem om vad man ska säga eller hur man kan vara tydligare” - elev G1

Att en målvakt har ett stort kommunikativt ansvar är mer eller mindre självklart. Som den spelare som bevakar spelets gång längst ner på planen är det enormt viktigt att målvakten effektiviserar sin kommunikationsfärdighet och sättet denne kommunicerar genom. Det går helt enkelt inte att ropa för långa instruktionsmeningar, istället gäller det att i sitt budskap vara kort och koncist. Denna erfarenhet kan en utav forskarna bekräfta utifrån sin egen erfarenhet som innebandymålvakt.

Nästa fråga till grupp 1 handlar om hur de ser på lärarnas pedagogiska förmåga. Svaren från eleverna pekar på att de anser att instruktör 1 är mer tydlig medan instruktör 2 beskrivs som duktig på att visa övningar men med ett sämre tålamod då det gäller att förklara för flickorna. Eleverna tror att detta beror på att pojkarna generellt är snabbare på att förstå övningarna förmodligen då de redan har gjort övningarna tidigare i klubb laget. Pojkarna har tidigare beskrivits som orädda för att göra bort sig, något som flickorna helst vill undvika varvid de frågar en extragång med risk för att instruktör 2 bemöter flickorna med irritation.

Fråga: Tycker ni att instruktörerna är tydliga rent pedagogiskt när de ska lära ut övningar?

”[instruktör 1] är ju det tycker jag, det märks att hon läst pedagogik ganska så nyligen, det har vi med och då känner man igen vissa tips som man precis har lärt sig, som hon använder sig av som man inte hade tänkt på om man inte läst pedagogik själv” - elev G1

Svaret från ovan elev är intressant, och visar hur vissa i klassen fått någon form av pedagogisk utbildning. Vi förmodar att svaret kom från en av de elever som läser Barn- och fritidsprogrammet, där pedagogik vanligen ingår som ett kursmoment. Elevens svar visar även en slags tillhörighet till instruktör 1 och hennes sätt att lära ut. Vad gäller instruktörer 2 och hans pedagogiska kunskaper nämner flertalet elever att instruktör 2 inte är pedagogisk i samma bemärkelse som instruktör 1. De betvivlar att han har någon pedagogisk bakgrund och anser att han är främst duktig på de praktiska momenten och att instruktör 1 får ansvara för teorielektionerna.

”Jag tycker inte att [instruktör 2] är en kompatibel lärare, han kan nog vara en tränare men han är ingen lärare. Det är en jättestor skillnad på att leda ett klubbslag och ett skollag” – elev G1

Kring elevernas rollförväntningar nämns även följande om ett slags grundkrav för instruktörernas bakgrund:

”Borde vara så att instruktörerna skulle ha gått en pedagogisk utbildning, tycker jag för pedagogiken och lärarrollen är väl i alla fall nummer ett det är ju det man har läst mest när man utbildar sig till lärare. Sen kommer det andra i andra hand” – elev G1

Eleverna har svårt att finna rätt förtroende gentemot instruktörerna, både till deras instruktörsroller men även då vissa elever spelar ihop med instruktörerna i innebandyförbundet.

”Det är ganska svårt med bägge två för med [instruktör 2] har man inte fått det här förtroendet för att man vill prata, för att han är lite som han är och [instruktör 1] spelar vi ju ihop med i laget och det är ganska svårt att skilja på spelare och tränare och liksom prata om någonting personligt som sker här” – elev G2

Under gruppintervjuerna har det vid ett flertal tillfällen det indikerats att eleverna stundom har övervägt att hoppa av utbildningen då de inte upplevt att kommunikationen mellan dem och instruktör 2 fungerat som förväntat och därmed försämrat målet med utbildningen.

”Innebandygym är till för att utveckla sig men det har det ju inte gjort” – elev G2

”Nu är det ändå att köra fullt ut för nu är det så mycket som hänger på betyget å det” – elev G2

Det finns även problem kring förtroendet mellan dem och instruktör 2 vilket följande citat styrker:

”Det är svårt att få respekt för en sån person, att man har respekt mot sina lärare som elev för de vill en alltid väl och då kan man bete sig bra tillbaka mot dom och prata som normala vuxna människor men en som kommer med hot och såna grejer då har man väldigt svårt för att få respekt för den personen” – elev G2

Citatet ovan visar att instruktörens roll förmodligen förvanskas på grund av elevernas attityd gentemot honom som i sin tur grundas på densammes respektlösa beteende.

6.2.1 Frågeställning 2 – sammanfattning, tolkning och slutsats

Till vår andra frågeställning ställdes följande fråga: *Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?* Instruktör 1 tror starkt på att många av de missförstånd som sker hade kunnat undvikas om alla fick en möjlighet att förklara sig och även ge varandra mer tid i deras kommunikation. Instruktör 1 beskriver hur hon som lärare behöver vara tydlig med att visa för eleverna hur väl förberedd hon är då hon möter dem under en lektion. På så vis skapas förhoppningsvis en form av kedjereaktion vilket hon märkt av genom att eleverna i sin tur tar med sig

block och penna eller dylikt till kommande lektioner. Instruktör 1 anser att det viktigt att man först ser sig själv i spegeln innan man som ledare kan ställa krav på elevernas kommunikationsförmåga. Instruktör 2 tycker sig ha märkt att eleverna har förbättrat sin kommunikationsförmåga, främst genom det fiktiva tränaruppdraget de har fått i uppgift att ansvara för. Eleverna har från att tidigare varit mer låsta kring materialet vid redovisning, börjat våga ta för sig och uppvisar en allt större självkänsla. När instruktör 2 ser till sin egen perceptionsförmåga intar han ett förhållningssätt som går ut på att han försöker lära sig av sina misstag och på så vis utveckla sig hela tiden i sin relation med eleverna.

Eleverna anser att de själva börjat bli bättre på att kommunicera även om det inte är fulländat. De har främst märkt en förbättring rent generellt kring kommunikationen sedan instruktör 1 har börjat och deras förhoppning är att den gynnsamma utvecklingen ska fortsätta. En central roll i laget har målvakten och även denna elev upplever att han/hon har mycket att hämta och erbjuda som målvakt med en effektivare kommunikation. Rent allmänt anser eleverna att instruktörerna inte har någon större pedagogisk förmåga att lära ut innebandy, dock beskrivs instruktör 1 som mer kunnig genom sin utbildning och mångåriga innebandybakgrund som sammantaget ger henne högre betyg som instruktör betraktat utifrån elevernas synvinkel. Deras syn på utbildningen har också försämrats en aning på grund av att instruktör 2 inte levt upp till elevernas rollförväntningar på honom.

Birniks studie (1998:132) visar att bäst vore om instruktörerna införskaffar mer kunskap kring sitt reaktionsmönster, vilket är till för att kunna analysera elevernas beteende. Självinsikt är en viktig beståndsdel av lärarrollen, och med hjälp av detta verktyg skulle det innebära att instruktörerna kan hantera mindre önskvärda beteenden hos eleven. Kopplat till vår studie kan vi se att även om instruktörerna är väl medvetna om kommunikationsproblemen krävs det förmodligen en ännu högre grad av just självinsikt hos instruktörerna, att utvärdera sitt eget uppträdande för att sedan se vilken betydelse detta har för relationen med eleverna. Via detta tillvägagångssätt kan troligtvis en bättre relation mellan instruktörer och elever utvecklas, vilket är något som efterlysts under en lång tid.

Instruktörernas svar kring denna frågeställning visar oss att eleverna bedöms ha utvecklat sina kommunikationsförmågor mycket med hjälp av vissa övningar som ingått i utbildningen. Själv beskriver instruktörerna att det är viktigt att de är förberedda och tydliga i sin undervisning för att därmed nå så många som möjligt. Att lära av sina misstag för instruktör 2 fram som ett av hans främsta verktyg för att utveckla relationen till eleverna.

Eleverna har dock en annan syn på sina instruktörer. De märker stor skillnad mellan instruktören med pedagogisk bakgrund och tvärtom. De finner inte riktigt samma förtroende till instruktör 2 på grund av den pedagogiska avsaknaden men även på grund av dennes attityd mot eleverna. De upplever att deras relation försämrats främst med anledning av instruktörens otillräckliga förmåga att verka som förebild i sin instruktörsroll.

Vi drar slutsatsen att aktörerna intar ett förhållningssätt gentemot varandra som bygger på en bedömning av de erfarenheter de har i sina relationer med varandra hittills. I detta ingår en hel del

av fackplacering, det vill säga aktörerna placerar in individer i olika fällor för att på så sätt underlätta sin egen kommunikation med dem. Med utgångspunkt av detta kan vi skönja ett påtagligt behov att erbjuda varandra mera tid i kommunikationen så att hållbara relationer kan etableras på deras kommunikativa arena. På så sätt har aktörerna enligt vår mening stora möjligheter att frångå att allt för förhastade slutsatser dras på grundval av en felaktig perception av andra, som i sin tur grundar sig på attityder, antaganden och beteenden.

6.3 Vilka kommunikationsbarriärer finns det?

Vilka hinder står emellan en fullständig och fri kommunikation? Vad har brustit i informationen och finns det en risk med för mycket information? Dessa frågor låg som grund för vår tredje frågeställning:

- *Vad är det som brister i kommunikationen?*
- *Kan det finnas en risk att det blir för mycket information?*
- *Hur tycker ni att kommunikationskanalerna funkar när instruktörerna ska föra ut information?*
- *Är SMS-kanalen en kanal som lätt misstolkas?*

Svaren från respondenterna visar på en rejäl spricka i kommunikationen. Dels upplever eleverna att informationen kommer för sent och främst är bristfällig. På grund av detta har flera misstolkningar uppstått med följden att eleverna inte vet med säkerhet till exempel om de behöver ta med sin utrustning eller om någon lektion är inställd. Instruktörerna tycker främst det uppstår kommunikationsstörningar i större grupper, då elever stundtals uppträder störande och att det blir svårt att tillfredsställa alla elever.

Fråga: Vad är det som brister i kommunikationen?

”Men det är väl alltid då när vi har större grupper det blir misstolkningar. Har man trettio personer kan ju inte alla tycka att det är kul, och de som inte tycker det är kul kan ju vara ett störande moment. Men så är det ju annat, och kör man något annat så tycker dom det är roligt, de som inte tyckte det var roligt förra gången och då tycker nån annan klick att det är tråkigt så. Sen är det ju humör och ja, det är ju den biten också” - instruktör 1

Sammantaget säger intervju svaren oss att det främst är utelämnad och försenad information som irriterar och stör aktörerna. När den väl kommit, kan det vara för sent för dem att exempelvis ställa upp som exempelvis matchdomare. Eleverna anser att osäkerheten kring vilken information som gäller och när den är aktuell har varit de största bekymren.

“Så har det ju också vart så att när vi bara hade [instruktör 2] att han sa ju mest saker till sina killar och så fick inte vi tjejer reda på det”. – elever G1

“Information som [instruktör 2] tror går ut gör inte det för säger han saker till sina killar i Lockerud på kvällen att imorgon så är det sovorgon, så antar han att det går ut men det går ju inte ut uppenbarligen” - elever G1

Eleverna, främst flickorna, visar ett stort missnöje över instruktör 2 och hans sätt att informera. Missnöjet rör främst det faktum att instruktör 2 även tränar de flesta av pojkarna i herrlaget, och då han informerar dem under en herrträning missar instruktör 2 att även informera tjejerna. Att viktig information kring ledighet och sovmorgnar uteblir väcker stort missnöje vilket märktes direkt. Pojkgruppen nämner hur ambitionen dock är att förbättra kommunikationsspridningen även om det inte fungerar alltför tillfredsställande ännu.

”Allting har ju blivit bättre [flera instämmer] det har ju kommit upp nu på tal att eftersom det var så dålig kommunikation i fråga om domare så ska dom skriva upp det på tavlan, [instruktör 2] ska skicka ut SMS till dem som ska döma innan eller ringer och säger det till dem så att alla vet om att de ska döma. Egentligen är det ju för sent att det kommer ett meddelande på en fredag men skickar du ett SMS på måndag så är det nästan inte någon som kommer ihåg det på fredagen ändå” - elever G3

Även om informationsflödet beskrivits som bristfälligt var det några som trots det tyckte att det fungerar emellanåt. Är det då möjligt att det kan bli för mycket information ville vi då veta. Instruktör 1 svarade att det gäller att inte upprepa sig och ”mala på” på för mycket. Hon visade sina pedagogiska kunskaper genom att föra fram hur det stundtals endast gick att använda sig av didaktiska frågor.

Fråga: Kan det finnas en risk att det blir för mycket information?

”Det finns det också, att man kanske hittar en specifik grej som man bara mal på. Samma sak kommer hela tiden, man säger samma sak hela tiden så man måste hela tiden vända om det man säger. Och ibland får man ställa en ledande fråga, bara för att få ett ja eller nej. Och ibland får man ställa en fråga ’varför är det så här?’, ’hur är det så här?’. Man måste nästan använda sig av de didaktiska frågorna ibland” - instruktör 1

Instruktör 2 såg ingen direkt risk med att fylla eleverna med för mycket information med tanke på att de sällan har skriftliga läxor eller uppgifter. Han säger att det viktiga under exempelvis en match är att behålla fokus och endast ta ut de viktigaste detaljerna för spelarna att fokusera på då det är lätt att fokuset rubbas.

”Risken till eleverna vet jag inte direkt om man kan fylla dem med för mycket information? Det tror jag inte, jag tror att vi har det på en bra nivå. Vi öser inte på med en massa läxor och sånt där, [...] Man får ta ut de två viktigaste bitarna och efter det får det mer att bearbeta att de exempelvis får snacka bättre på plan, eller såna smådetaljer då som man har i grunden då man började idrotta: börja prata på plan, måste berätta vara man är, man måste hjälpa varandra, såna bitar. Där kan man nog annars stå och ge för mycket information” - Instruktör 2

Detta leder oss vidare till att undersöka åsikterna kring kanalerna och var de största barriärerna varit där de flesta svaren pekar på för sen och för dålig information. Eleverna tycker att de själva ständigt behöver vara på vakt för att inte missa något då det upplevts som att de får ta smällen för att de missar en lektion eller missar att ta med sin utrustning då problemet egentligen upp-

kommit på grund av instruktörernas otydlighet i val av kanal och feedback. En viss förbättring har dock skett sedan instruktör 1 anslöt till utbildningen.

Fråga: Hur tycker ni att kommunikationskanalerna funkar när instruktörerna ska föra ut information?

“Nu har det blivit bättre, sen [instruktör 1] började, för det var riktigt illa dessförinnan”

”Vi fick inte reda på någonting, till exempel att vi ska höstlovsträning och vara i Vadsbo kl. 09.00, då hade vi planerat i flera veckor vad vi skulle göra”

”Informationen kommer men den kommer för sent” - Elever G2

Instruktörerna har tidigare svarat att de inte tror det är möjligt att förse eleverna med för mycket information, och instruktör 1 har märkt att SMS varit en lättillgänglig kanal att nå eleverna genom. Vi frågar eleverna om de haft några problem kring SMS-kanalen och det har ju fungerat både bra och dåligt får vi veta. Framst är det feedbacken som de allra flesta saknar, vilket kan försvåra planeringen i överlag och det är något som eleverna stör sig på. Följdfrågan gäller just SMS-kanalen och eventuella misstolkningar:

Följdfråga: Är SMS-kanalen en kanal som lätt misstolkas?

“Det är ju vid direkt konversation man misstolkar det och så” – elever G2

”Det som egentligen har varit störst problem, det är när man ska säga att ’jag kommer inte på träningen’, och så skickar man och så får man inget svar. Då vet man inte om det är okey eller att man får ett streck på grund av att ’nu var du inte där, så då får du frånvaro’ [...]” - elever G2

Instruktör 1 beskriver problemet från sin sida sett att för det mesta behöver hon skriva någon form av fråga för att få bekräftelse på att eleven läst sms:et. Denna typ av kanal kräver något mer feedback än till exempel muntlig kommunikation utifrån det vi har lärt oss utifrån litteraturen i vår utbildning. Särskilt när viktig information sprids genom denna kanal gäller det att både sändare och mottagare är noga med att bekräfta att meddelandet nått fram eller att en förfrågan besvaras, allt för att minska effekten av missförstånd.

6.3.1 Frågeställning 3 – sammanfattning, tolkning och slutsats

Sista frågeställning löd: *Vilka kommunikationsbarriärer finns det* vars syfte var att ta reda på vilka eventuella barriärer som ligger i vägen för en fri och fullständig kommunikation. Instruktör 1 förde fram problemet med misstolkningar vilket denne anser ökar ju fler elever som deltar vid undervisningen. Det är svårt att nå ut till alla elever inom stora grupper då det automatiskt tycks uppstå svårigheter att föra en tvåvägskommunikation, jämfört med mindre grupper där instruktörerna lättare kan stämna av med jämna mellanrum.

Eleverna anser att det främst är problematik kring kanalerna som informationen sprids genom, att det inte fungerar om instruktörerna exempelvis endast informerar vissa elever och därefter

antar att de i sin tur sprider informationen vidare. Där har många misstolkningar och missförstånd skett, då informationen kommer för sent eller inte kommit alls. Eleverna anser sig inte få tillgång till original-information från instruktörerna, utan istället kommer denna ofta fram via mellanhänder (dvs. andra elever) vilket kan få följden att någonstans på vägen kan den ursprungliga innebörden med budskapet gå förlorat. Eleverna önskar även mer struktur kring när och hur informationen sprids. Eftersom innebandyn tar sådan stor del av elevernas tid gäller det att informationen som ges är korrekt, i tid och tydlig då eleverna även har andra åtaganden som ofta krockar eller kommer i kläm på grund av utebliven information.

Instruktörerna ansåg att det främst var problem kring att få feedback på informationen de sänt, främst genom SMS-kanalen vilket dock upplevts som en smidig och effektiv kanal för att nå eleverna. Vidare frågade vi instruktörerna om de upplevde att de kunde ge för mycket information till eleverna där instruktör 1 ansåg att möjligheten finns, däremot gäller det att med jämna mellanrum exempelvis ställa kontrollfrågor för att testa uppfattningsförmågan bland eleverna. Instruktör 2 menar att instruktörerna håller en bra nivå med sin informationsmängd, däremot gäller det att vara kort och koncist under en match då spelarna/eleverna inte har större koncentrationskapacitet än några minuter, innan hjärnan kopplar bort yttre intryck och information.

Aspelin (2005) har även undersökt vad som gör att pedagogiska samtal inte blir äkta. Vanligast är att klassrumssamtal ofta är monologiska. Både eleverna och läraren har svårt att uppfatta vad som sägs, det pratas i mun på varandra och läraren avbryter sig själv och så vidare. Aspelin tror att den övergripande faktorn bakom svaret till frågan om äkta samtal är just gruppstorleken och karakteriserar elementen i det äkta samtalet utifrån Bubers teori enligt följande: distansen mellan lärare och elever är stor så väl fysiskt som mentalt, en stor grupp (fler än åtta) gör att det blir svårt att knyta någon närmare kontakt med varandra, deltagarna får för många intryck, ofta pågår det parallella samtal vilket gör det svårt att koncentrera sig på vad som sägs, var och ens uppfattning om vilka personer som deltar i samlingsen är otydliga. Dessutom ska en stor mängd individer dela på talarutrymmet vilket fördelas ojämnt då läraren talar den största delen av tiden, vissa elever talar mycket och en del inte alls. Deltagarna hör oftast varandra dåligt och saknar för det mesta ögonkontakt (ibid:95ff). Vår studie visar att instruktörerna har upplevt svårigheter kring att nå ut till elever i större grupper, där feedback funktionen många gånger beskrivits som otillräcklig och inte särskilt optimal.

Slutsatsen kring vår frågeställning *vilka kommunikationsbarriärer finns det och vilka faktorer står emellan en fullständig och fri kommunikation* blir enligt följande: de problem som både instruktörer och elever brottas med är dilemmat med bristfällig och otydlig information vilket förmodligen beror på bristande kunskaper kring lyssnande och feedback och även i kunskaper med att föra ut information. Instruktörerna tampas med uppgiften att nå ut bland stundtals oengagerade och ointresserade elever, som i sin tur har problem med att själva ge tillräckligt med respons och feedback till instruktörerna. Detta skapar en rubbning i balansen av att aktivt tala och lyssna för att nå en effektiv kommunikation samt minskar chansen att erhålla en positiv funktion kring samspelet mellan lärare - elev. Detta anser vi är något som med fördel kan undvikas genom tydligare riktlinjer för hur informationen ska spridas och genom vilka kanaler. Även om en instruktör muntligt informerar ett fåtal elever bör denne komplettera detta genom förutbestämd kanal för att försäkra sig om

att budskapet når fram och inte riskerar att försvinna på vägen. Informationen bör alltså spridas på ett mer konsekvent sätt för att tillfredsställa alla respondenter.

7 RESULTATDISKUSSION

I detta kapitel diskuteras undersökningens resultat vilka presenterades i föregående kapitel och analyseras utifrån de valda teorierna. Diskussionen ämnar svara på undersökningens frågeställningar och disponeras utifrån dessa. Slutligen ges förslag till vidare forskning.

Vårt syfte med denna uppsats har varit att studera den interpersonella kommunikationen i skolmiljö mellan instruktörer och elever. Som metodval har vi använt oss av semistrukturerade intervjuer samt gruppintervjuer till att besvara våra frågeställningar, vilket vi anser att vi lyckats göra. Vår avsikt har varit att ta reda på *hur interagerar instruktörer och elever med varandra, hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor samt vilka kommunikationsbarriärer finns det?* Med hjälp av intervjuguider baserade på dessa frågeställningar har syftet operationaliserats.

I detta kapitel redovisas återigen resultaten denna gång förenat utifrån teori kring interpersonell kommunikation samt de socialpsykologiska mekanismerna för att på så vis förklara den interpersonella kommunikationen.

7.1 Hur interagerar instruktörer och elever med varandra?

I vår undersökning har vi kommit fram till att elevrespondenterna finner kommunikationen problematisk, enkelriktad och otydlig. De menar även att instruktörernas kommunikationsfärdigheter brister vad gäller feedback och otydlighet vilket lett till flertalet missförstånd särskilt vid information gällande träningen. Byggstenarna för interpersonella färdigheter är viktiga verktyg för att utveckla en effektiv och fungerande kommunikation enligt Dimbleby och Burton som menar att grunden består av igenkännande och god användning av verbal- liksom ickeverbal kommunikation (1999:95ff). I vår studie kan vi se att det vore till sin fördel om båda instruktörerna hade ökade kunskaper inom detta område, liksom eleverna, för att därigenom förbättra sina kunskaper med att känna igen feedback, ge positiv respons, visa empati och lyssna på andra.

Respondenterna kommunicerar främst muntligt och önskar med fördel få informationen genom samma kanal. Att sända information genom SMS har fått en alltmer betydande roll med ett viss negativt betyg vad gäller att återsända feedback. Kopplat till teorin kring kanaler och hur de bäst tillämpas menar Erikson (2007:72ff) att de informationsansvariga, i vår studie instruktörerna, ansvarar för att underlätta den muntliga dialogen. Främst genom kombinationen av olika kanaler, som verkligen är betydelsefull då de på så vis når ut till de allra flesta individer, det vill säga eleverna. Vidare betonar Erikson att chansen till frågor och återkoppling ökar och ger alla inblandade en chans att göra sin röst hörd vilket vi anser borde leda till en klar förbättring kring kommunikationen mellan respondenterna som idag beskrivs som bristfällig, dålig och generellt sett under all kritik. Dock noterar vi utifrån elevernas svar att situationen har klart förbättrats sedan tillkomsten av ytterligare en instruktör vars pedagogiska kunskaper kan vara något att bygga vidare på.

Elevrespondenterna har även uttryckt missnöje kring informationens spridning ur ett tidsperspektiv, där snabba förändringar förmedlats via fel sorts kanal. Erikson (2007:73ff) ger förslagen

att med rätt kanal överföra rätt information och därmed förenkla för eleverna att bedöma hur pass viktig informationen är. Därför finner vi det av stor vikt att eleverna genom instruktörerna blir medvetandegjorda om vilken kanal som gäller, exempelvis när det är en snabb förändring som berör de inblandade, så ska dessa alltid förmedlas via sms. Allt detta för att rätt information ska komma genom rätt kanal, i rätt tid och till rätt personer, just för att informationen därigenom ska må maximal genomslagskraft.

Nilsson och Waldemarson (2005:93ff) beskriver att en fungerande feedback kännetecknas av att den är direkt, ärlig och har relevans. Med direkt menas att återkopplingen ska förmedlas genast efter det att någon händelse ägt rum. Utifrån våra resultat kan vi se att respondenterna anser att feedbackfunktion brister rejält och vi konstaterar att det är ett problem som behöver åtgärdas. Detta bör lämpligen ske via att aktörerna strävar efter att bli mer direkta och uppriktiga i sin respons annars finns risken att en osäkerhet breder ut sig beträffande orsaken till att inte återkopplingen kommer. Sett utifrån en ärlighetsaspekt är det också bättre enligt vår mening att feedbacken kommer omgående även om den innehåller en del negativa komponenter.

Ur ett genusperspektiv syns tydliga skillnader i sättet som eleverna kommunicerar med varandra där flickorna beskrivs som överanalyserande medan pojkar anses raka i sitt sätt att kommunicera. Teoretiskt sett stämmer detta väl överens med Nilsson och Waldemarsons (2005:45ff) beskrivning av de olika könsrollerna och kommunikationsstilarna om att pojkar har mer fokus på innehållsnivån, vilken de håller rationell och saklig, medan flickor istället är specialister på relationsnivån där de har betydligt enklare för att förmedla och tolka icke-verbala meddelanden. En viktig aspekt som vi enligt vår mening tycker är betydelsefull, är den att instruktörerna bör öka sin medvetenhet om att flickor och pojkar har olika kommunikationsstilar och att de därför i större utsträckning borde anpassa sin kommunikation och undervisning därefter. Dessutom att de som instruktör blir medvetna om att de vid kommunikation med flickor behöver fokusera på relationsbiten mellan dem och med pojkarna lägga tonvikten på innehållet. Slutsats för denna del kring kommunikationsfärdigheter utifrån genus blir att elevrespondenterna lever upp till den könsroll som föreskrivs i teoridelen, killarnas respons framförs mer stötvis medan flickorna kontinuerligt sprider sin. Detta kan troligen ligga bakom uppenbara missförstånd eller konfrontationer enligt Nilsson och Waldemarson (2005:47f). Det typiska vid beröm är då att flickor värdesätter ord framför handling, vilket pojkarna har märkt av och tycks vara en egenskap de saknar.

Utifrån vår första frågeställning blir därmed slutsatsen att instruktörer och elever kommunicerar främst genom den muntliga kanalen och med SMS. Den information som sprids därigenom anses bristfällig och med dålig feedback till följd. Kommunikationen mellan instruktörer och elever upplevs som enkelriktad och problematisk. Det är framför allt svårt även här med feedback. Vad gäller skillnader mellan pojkar och flickor kännetecknas den i enlighet med teorierna, flickorna analyserar länge medan pojkarna har ett rakare kommunikationssätt.

7.2 Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmågor?

Instruktör 1 beskriver sig själv som tydlig och att hon förbereder lektionerna noga, något som visar sig på elevernas beteende där de i sin tur svarar med att komma förberedda till lektionerna. Hon menar att det gäller att rannsaka sig själv innan hon i sin tur ställer krav på eleverna. Kopplat till socialpsykologin där rollteorin betonar hur människan i sin yrkesroll agerar utifrån de förväntade andra har på oss, bedöms mycket riktigt instruktör 1 som noggrann och tydlig utav eleverna. Dessa förväntningar grundas med största sannolikhet i elevernas erfarenhet kring lärarrollen som vanligen anses som strukturerade och väl förberedda enligt Angelöw och Jonsson (2000:32). Vi märker utifrån intervjuerna att då instruktör 2 inte har någon formell utbildning och eleverna är väl medvetna om detta, försvagas hans instruktörsroll och därmed förstärks elevernas attityder om att han inte är en kompatibel instruktör i samma bemärkelse som instruktör 1. Även Jeffmars (1987:172) beskrivning av attityder stärker denna reaktion, där den sociala inläringen för värderingarna vidare vilket har gått att undersöka i vår undersökning där eleverna skapat en negativ attityd gentemot ena instruktören grundat på missnöje kring dennes instruktörsroll.

Instruktör 2 har märkt en klar förbättring i elevernas kommunikationsförmåga där de numer vågar ta för sig och visar en allt större självkänsla. Vad gäller sin egen uppfattningsförmåga av sig själv beskriver instruktören att han främst försöker lära sig av sina misstag och därigenom försöker kontinuerligt utveckla sin relation till eleverna. Dimpleby och Burton (1999:79ff) nämner att perception är en progress som ständigt pågår vilket instruktör 2 vittnar om där han beskriver hur han genom misstag lär sig och går vidare. Dimpleby och Burton menar även att självbilden är en sammansättning av positiva och negativa element skapar en självbild av oss själva. Denna utvecklas via de relationer vi har med andra där människans attityder på olika sätt påverkar vår självbild. Det kan ju vara som så att instruktörernas perception av sig själv är ett resultat av elevernas bristfälliga feedback kring deras missnöje vad gäller informationen och dess kanaler. Även elevernas attityder gentemot instruktörerna speglar deras agerande tillbaks mot eleverna. Om instruktörerna exempelvis gång på gång möter en klass ointresserade elever dröjer det inte längre förrän instruktörerna i sin tur tappar engagemanget och på grund av detta bedriver en mer färglös undervisning. En negativ spiral enligt vår tolkning – där ingen förändring kommer att ske förrän en mer symbiosliknande relation mellan respondenterna tar form.

Katz i Angelöw & Jonsson (2000) beskriver att attityder kan tillfredsställa olika funktioner så som förståelse, försvar av självkänslan samt ett krav om att uttrycka värderingar (Angelöw & Jonsson, 2000:172). Ur elevernas perspektiv antar vi att de har svårt att ändra sina attityder gentemot instruktör 2, då denne i sin tur förmodligen försvarar sin självkänsla och därmed fortsätter i samma hjulspår som tidigare vad gäller sitt sätt att interagera med eleverna. Någon klar lösning på detta kan vi inte erbjuda annat än att diskutera kring utbildningens utveckling och förändring av innehållet vilket tycks ha förbättrats under det senaste året. Ett steg i rätt riktning kan vara att instruktörerna fokuserar med fördel kring eleverna och deras behov, dels individuellt men även inom klassen.

Den slutsats vi drar utifrån relevanta teorier kring roller och attityder för denna undersökning är att det är synnerligen av stor vikt att instruktörerna lever upp till sin instruktörsroll då denna re-

flekterar tillbaks deras agerande och attityder mot eleverna. En viktig detalj är ena instruktörens perception av sig själva, något som i vissa fall framstår som klart bättre än så som eleverna beskriver dem. Han har till exempel en mer negativ attityd gentemot eleverna än han själv ger uttryck för. Med en sådan attityd blir det svårt för instruktörerna att skapa en gynnsam relation till eleverna, vilket han försöker eftersträva.

7.3 Vilka kommunikationsbarriärer finns det?

De kommunikationsbarriärer som främst konkretiseras i denna undersökning är främst misstolkningar kring informationen som sänds mellan instruktörerna och eleverna. Oftast kommer informationen för sent eller via fel kanal och begränsar funktionen kring feedback.

Syftet med vår andra frågeställning var att ta reda på vilka eventuella barriärer som ligger i vägen för en fri och fullständig kommunikation. Instruktör 1 förde fram problemet med misstolkningar vilket denne anser ökar ju fler elever som deltar vid undervisningen. Det är svårt att nå ut till alla elever inom stora grupper då det automatiskt tycks uppstå svårigheter att föra en tvåvägskommunikation, jämfört med mindre grupper där instruktörerna lättare kan stämma av med jämna mellanrum.

Eleverna anser att det främst är problematik kring kanalerna som informationen sprids genom, att det inte fungerar om instruktörerna exempelvis endast informerar vissa elever och därefter antar att de i sin tur sprider informationen vidare. Där har många misstolkningar och missförstånd skett, då informationen kommer för sent eller inte kommit alls. Eleverna anser sig inte få tillgång till original informationen från instruktörerna, utan istället kommer denna ofta fram via mellanhänder (dvs. andra elever) vilket kan få följderna att någonstans på vägen kan den ursprungliga innebörden med budskapet gå förlorat. Eleverna önskar även mer struktur kring när och hur informationen sprids. Eftersom inbandyn tar sådan stor del av elevernas tid gäller det att informationen som ges är korrekt, i tid och tydlig då eleverna även har andra åtaganden som ofta krockar eller kommer i kläm på grund av problemet av utebliven information.

Instruktörerna ansåg att det främst var problem kring att få feedback på informationen de sändt, främst genom SMS-kanalen vilket dock upplevts som en smidig och effektiv kanal för att nå eleverna. Vidare frågade vi instruktörerna om de upplevde att de kunde ge för mycket information till eleverna där instruktör 1 ansåg att möjligheten finns, däremot gäller det att med jämna mellanrum exempelvis ställa kontrollfrågor för att testa uppfattningsförmågan bland eleverna. Instruktör 2 menar att instruktörerna håller en bra nivå med sin informationsmängd, däremot gäller det att vara kort och koncist under en match då spelarna/eleverna inte har större koncentrationskapacitet än några minuter, innan hjärnan kopplar bort yttre intryck och information.

En barriär som vi uppmärksammat är den att eleverna kanske är otydliga med sina rollförväntningar på instruktörerna beträffande exempelvis informationen vilket i sin tur medför att instruktörerna blir osäkra i sin egen kommunikation med eleverna. Något som inte minst kan inverka på att informationen kommer för sent och att den är ostrukturerad. Men för en förbättring måste ju även eleverna bli tydligare med vad de förväntar sig av instruktörerna, något som Jeffmar (1987) tar upp i sin rollteori och som kan appliceras i vår undersökning.

Att instruktörer inte få någon riktig feedback i sina SMS till eleverna kan enligt vår mening bero på att eleverna i sin SMS konversation inte upplevt någon tillräckligt tillfredställande respons. Frånvaro av svar gör att eleverna upplever en känsla av att ”varför ska jag svara på SMS när inte instruktörerna gör det?”. Följden kan därför bli att eleven inte besvarar meddelandet på grund av erfarenheten av instruktörernas låga svarsfrekvens. Alltså är det en inställning som grundar sig på att en attityd har uppkommit och som orsakar att den interpersonella kommunikationen brister i detta specifika kommunikationssammanhang. Detta exempel kan kopplas till Jeffmars (1987:107ff) så kallade tre-faktor modell som är den generellt sett mest aktningvärda modellen för konstruktion av attitydbegreppet., där en attityd behandlas som en samlad reaktion på ett föremål, en företeelse eller en annan person. Dimbleby & Burton (1999:93f) omnämner i sin tur att kommunikationen kan försämrats via attityder, övertygelser och värderingar. Attityder är utmärkande synpunkter på människor, situationer och skeenden. Dessa bottenar i sin tur i övertygelser, vilka är de vanligaste orsakerna till bekymmer i den interpersonella kommunikationen.

Utifrån de resultat denna undersökning har frambringat, kan vi genom en socialpsykologisk synvinkel konstatera att det åligger därför i alla respondenters intresse att utveckla sina kommunikationsfärdigheter och förstå vikten av en tydlig och öppen kommunikation. Om dessa faktorer uppmärksammas och diskuteras borde kommunikationen mellan respondenterna nå en allt positivare utveckling som förbli hållbar. För att detta ska vara möjligt måste aktörerna var införstådda med vikten att kunna ventilera sina delade meningar med ett öppet sinne och inte tillåta sina attityder och värderingar styra i allt för stor utsträckning. Detta är en utmaning för aktörerna betraktat utifrån vårt perspektiv, med tanke på hur kommunikationen mellan lärare och elever varit tidigare. Samtidigt uppfattar vi det som att det är den förnuftigaste vägen att vandra ifall man undan för undan skall kunna undanröja barriärerna sinsemellan och för att nå en fri och fullständig kommunikation.

7.4 Förslag på förbättring

Utifrån vår utbildning inom området för organisationskommunikation finner vi att samarbetet mellan skolan och den förening som ansvarar för utbildningen bör arbeta vidare med den skolplan och den verksamhetsplan som finns kring utbildningen för specialidrott. Utvecklingsplanen ser vi som ett mycket användbart verktyg att använda för att skapa struktur för varje individ, viktigt är att eleverna ges möjlighet att utvärdera sin utbildning minst en gång per år/alternativ per termin. På så vis kan instruktörerna samt skolan tidigt notera eventuella problem och åtgärda dessa. Dock finns risken att eleverna inte uttrycker sina åsikter något som lätt kan åtgärdas med anonym elektronisk enkät som inte efterlämnar spår så som handstil vilket kan vara lätt att urskilja och koppla till eleven. En annan utväg kunde emellertid vara att öppet våga diskutera de problem som föreligger men i så fall måste en betydligt större förståelse för varandra etablerats i kommunikationen, lyckas aktörerna med det har man med all säkerhet också skapat en plattform för att ett större förtroende ska alstras mellan elever och instruktörer.

Vi finner även att det bör ligga i både skolans och föreningens intresse att båda instruktörerna innehar en pedagogisk utbildning av någon form än den som ges genom tränarförbundet.

Förutom vår idé om ett mailutskick varje vecka på bestämd dag föreslår vi att aktörerna tillsammans arbetar fram ett bättre regelverk för vilka kanaler som ska användas till vilken information. Den informationstavla som instruktörerna kan skriva meddelanden till eleverna på är ofta i farozonen för borttagning av information, enklast vore om ett skåp med lås förskaffas och placeras på en särskild plats riktad till innebandyutbildningen. Vi föreslår även att som i ett led att förenkla informationsspridningen, bör instruktörerna införa ett särskilt informationsmail där de informerar om kommande matcher, speltider eller annan spelinformation med relevans för eleverna

Vi föreslår att skolan även här utför någon form av enkät- eller intervjuundersökning med den elev som väljer att avsluta sin specialidrottsutbildning för att på så vis spåra de faktorer som faktiskt ligger till orsak bakom avhoppet. På så vis visar skolan att de har en handlingsplan och står beredda vid ett problem som detta.

7.5 Förslag till vidare forskning

Ett sätt att vidareutveckla denna uppsats kan vara att utvidga undersökningen till att omfatta alla elever vid samma gymnasieskola. På så vis kan skolan få ovärderlig information om vad eleverna anser om sin utbildning, skolans organisation och de eventuella problem som finns. På så vis kan skolan stå redo mot den alltmer svåra konkurrensen bland Sveriges gymnasieutbildningar.

Undersökningen kan då utföras kvantitativt genom exempelvis elektronisk enkät med uppmunt-
ran i form av ett mindre pris som tack för deltagandet. Just kvantitativa undersökningar med större mängd respondenter är något som till fördel kan utföras då de allra flesta undersökningar inom organisationskommunikation antingen omfattar färre respondenter, alternativt är kvalitativt utfört.

REFERENSER

- Aspelin, Jonas (2005). *Den mellanmännsliga vägen: Martin Bubers relationsfilosofi som pedagogisk vägvisning*. Eslöv: B. Östlings bokförlag Symposion
- Aspelin, Jonas (1999). *Banden mellan oss: ett socialpsykologiskt perspektiv på lärare – elev relationen*. Eslöv: B. Östlings bokförlag Symposion
- Angelöw, Bosse & Jonsson, Thom (2000). *Introduktion till socialpsykologi*. 2., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Birnik, Hans (1998). *Lärare - elevrelationen: ett relationistiskt perspektiv* [The teacher - student relation]. Diss. Göteborg: Univ.
- Dimbleby, Richard & Burton, Graeme (1999). *Kommunikation är mer än ord*. Lund: Studentlitteratur
- Erikson, Peter (2007). *Planerad Kommunikation: strategiskt ledningsstöd i företag och organisation*, 5., uppdaterade och omarbetade uppl. Malmö: Liber
- Esaiasson, Peter (2007). *Metodpraktikan: konsten att studera samhälle, individ och marknad*. 3., [rev.] uppl. Stockholm: Norstedts juridik
- Hartman, Jan (2004). *Vetenskapligt tänkande: från kunskapsteori till metodteori*. 2., [utök. och kompletterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Hård af Segerstad, Peder (2002). *Kommunikation och information: en bok om människans förmåga att tala, tänka och förstå*. 1. uppl. Uppsala: Uppsala Publ. House
- Jeffmar, Christer (1987). *Socialpsykologi - människor i samspel*. Lund: Studentlitteratur
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (2005). *Kommunikation för ledare*. 1. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Nilsson, Björn & Waldemarson, Anna-Karin (1994). *Kommunikation: samspel mellan människor*. 2., [bearb. och utök.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Repstad, Pål (2007). *Närhet och distans: kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. 4., [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur
- Rienecker, Lotte & Stray Jørgensen, Peter (2002). *Att skriva en bra uppsats*. 1. uppl. Malmö: Liber

Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur

Østbye, Helge (2004). *Metodbok för medievetenskap*. 1. uppl. Malmö: Liber ekonomi

Elektroniska källor

Svenska Akademien, hämtat 11 januari 2010

URL: <http://www.svenskaakademien.se>

Avdelningen för samhällsmedicin, hämtat 9 januari 2010

URL: <http://www.infovoice.se/fou/bok/10000035.htm>

BILAGA I

INTERVJUGUIDE INSTRUKTÖRER/ELEVER

(Utgå från dessa frågor)

Frågeställning 1: Hur interagerar instruktörer och eleverna med varandra?

- Vilka kanaler kommunicerar du genom?
- Vilken kommunikationskanal fungerar bäst mellan elever och instruktörer?
- Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?
- Hur ser kommunikationen ut mellan elever och instruktörerna?
- Vad gör du som instruktör för att minimera risker för misstolkningar?
- Hur skiljer sig kommunikationen mellan pojkar och flickor åt?
- Vilka kanaler har ni bestämt att de ska använda om eleverna t.ex. inte kan komma?
- Är informationen till eleverna tillräcklig och tydlig?

Frågeställning 2: Hur uppfattar instruktörerna och eleverna varandras kommunikationsförmåga?

- Hur skulle du vilja att kommunikationen såg ut?
- Anser du att elevernas kommunikativa förmåga förbättrats?
- Skulle ni ytterligare behöva utveckla er kommunikativa förmåga?
- Tycker ni att instruktörerna är tydliga rent pedagogiskt när de ska lära ut övningar?

Frågeställning 3: Vilka kommunikationsbarriärer finns det?

- Vad är det som brister i kommunikationen?
- Kan det finnas en risk att det blir för mycket information?
- Hur tycker ni att kommunikationskanalerna funkar när instruktörerna ska föra ut information?
- Är SMS-kanalen en kanal som lätt misstolkas?