



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Pedagogiska och didaktiska arbetssätt i idrottsundervisning på en kenyansk skola

- En kvalitativ fallstudie hur pedagogiska och didaktiska arbetssätt,
geografiska förutsättningar och resurser påverkar idrottsundervisning.

Loke Grahn, Filip Johansson, Johan Olovsson

Rapportnummer:	VT14-18
Kandidatuppsats:	15hp
Kurs:	IDG350
Nivå:	Grundnivå
Termin/år:	VT2014
Handledare:	Karin Grahn
Examinator:	Monica Petersson



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR KOST- OCH IDROTTSVETENSKAP

Rapportnummer:	VT14-18
Titel:	Pedagogiska och didaktiska arbetsätt i idrottsundervisning på en kenyansk skola - En kvalitativ fallstudie hur pedagogiska och didaktiska arbetsätt, geografiska förutsättningar och resurser påverkar idrottsundervisning.
Författare:	Loke Grahn, Filip Johansson, Johan Olovsson
Kandidatuppsats:	15 hp
Kurs:	IDG350
Nivå:	Grundnivå
Handledare:	Karin Grahn
Examinator:	Monica Petersson
Antal sidor:	53
Termin/år:	Vt/2014
Nyckelord:	Physical education, sport education, etnografi, pedagogik, didaktik, geografiskt närområde, medierande verktyg.

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen är att beskriva idrottsundervisningen på en skola i Nairobi, Kenya, samt att undersöka lärarnas pedagogiska och didaktiska arbetsätt. Vidare syftar uppsatsen till att undersöka hur resurser och det geografiska närområdet utnyttjas i undervisningen samt att reflektera kring om det finns arbetsätt som är överförbara till svensk idrottsundervisning. Frågeställningarna speglar uppsatsens syfte och söker att besvara vilken typ av pedagogik och didaktiska arbetsätt som används och hur medierande verktyg samt närområdet utnyttjas vid idrottsundervisningen. Uppsatsen är en fallstudie med etnografisk inriktning. Vidare har en kvalitativ metod med intervjuer och observationer använts som verktyg för att samla in data.

Resultatet påvisar att pedagogerna på skolan oftast använder sig av en auktoritär ledarstil men som i mindre grupperingar agerar mer dialogiskt gentemot eleverna. Under aktiviteterna i physical education använder sig lärarna vanligtvis av demonstration och imitation där eleverna får imitera ledaren. Lektionerna karakteriseras av sport education där läraren använder få materiella resurser. Resultatet visar även att det geografiska närområdet utnyttjades flitigt av samtliga lärare där de naturliga förutsättningarna ses som en resurs även om det extrema vädret stundtals kan ställa till med en del problem och påverka val av aktivitet. De geografiska förutsättningarna underlättar för lärarna att arbeta ämnesövergripande vilket de försöker göra i så hög utsträckning som möjligt. Språket i undervisningen växlade mellan engelska och swahili där swahilin användes främst vid de undantag då elever behövde klarare instruktioner. Författarna ser fördelar med hur det geografiska närområdet utnyttjades i stor utsträckning i idrottsundervisningen. Författarna ser även stora fördelar med ämnesövergripande arbete utifrån den kenyanska modellen och ämnar att implementera detta i sin kommande profession.

Innehållsförteckning

Introduktion	5
Syfte	6
Frågeställningar	6
Bakgrund	7
Allmänt om Kenya	7
Kenyanska utbildningen genom historien	7
Det kenyanska skolsystemet	8
Läroutbildningen i Kenya	8
Kenyanska och svenska kursplanen för idrott	9
Tidigare forskning	11
Teoretisk anknytning	15
Metod	19
Design	19
Urval	20
Dataproduktion	20
Dataanalys	21
Metodologiska överväganden	22
Resultat	24
Tema: Pedagogiska och didaktiska arbetsätt	24
Tema: Geografiska förutsättningar	28
Tema: Medierande verktyg	30
Resultatsammanfattning	33
Diskussion	34
Metoddiskussion	34
Resultatdiskussion	36
Sammanfattning resultatdiskussion	40
Reflektioner och didaktisk relevans	40
Slutsatser	42
Referenser	43
Elektroniska resurser	45
Bilagor	47

Förord

Studiens arbetsuppgifter har fördelats efter följande mall och presenteras i procent (se nedan). Grahn ansvarade för metoddelen. Johansson och Olovsson ansvarade huvudsakligen för uppsatsens bakgrund där Johansson mestadels arbetade med den teoretiska anknytning och Olovsson med tidigare forskning. Olovsson har även haft huvudansvaret för uppsatsens layout. Övriga delar har arbetats fram med en generell jämlik fördelning. Även om vi haft olika huvudansvar är det viktigt att påpeka att samtliga av oss haft inblick och varit högst delaktiga under samtliga delar.

Arbetsuppgift	Grahn (%)	Johansson (%)	Olovsson (%)
Planering av studien	33	33	33
Litteratursökning	33	33	33
Datainsamling	33	33	33
Bakgrund	10	45	45
Metod	80	10	10
Resultat	40	20	40
Diskussion	40	40	20
Analys	33	33	33
Layout	10	10	80

Vi vill rikta ett stort tack till handledare Karin Grahn som under studiens gång bidragit med god och kreativ handledning. Slutligen vill vi även rikta ett tack till de respondenter som medverkat i studien samt de personer och kontakter i Kenya som underlättat för genomförandet av fältarbetet.

Introduktion

Bakgrunden till uppsatsens syfte grundar sig i författarnas intresse för ämnet och tidigare erfarenheter från både praktik och arbete i svensk skola. Där har författarna uppmärksammat att lärare i idrott och hälsa i flera fall medger en brist på resurser. Vidare har det uppmärksammats att skolors geografiska närområde utnyttjas i liten utsträckning. Detta medförde att författarna valde att undersöka och observera hur detta ser ut och utnyttjas i andra delar av världen där förutsättningarna ser annorlunda ut. Valet föll på Kenya, ett land som i jämförelse med Sverige har andra kulturella, sociala och ekonomiska förutsättningar.

Syftet är inte att jämföra svensk idrottsundervisning i idrott och hälsa med kenyansk utan istället få inblick i deras sätt att bedriva undervisning i idrott. Genom att inkludera lärare från en annan kultur i undersökningen kan vi nå ny kunskap om pedagogiska och didaktiska arbetssätt i undervisning av idrott. Detta då lärare från en annan kultur kan bidra med ett perspektiv som skiljer sig från det svenska. Genom bredare förståelse och kunskap om idrottsundervisning i andra länder kan detta bidra med nya infallsvinklar, reflektion och möjligen utveckling av svensk idrottsundervisning. Den svenska undervisningen för idrott och hälsa har en lång tradition bakom sig och har under årtionden förändrats mycket vilket betyder att det är viktigt att ha öppna sinnen för förändringar. Därför kan det vara lärorikt att få influenser från andra kulturer och arbetssätt.

Kenya präglas av en lång historik av idrottsliga framgångar där de i årtionden varit klart dominerande i grenar som långdistanslöpning, maratonlöpning och andra friidrottsgrenar. Landets idrottsundervisning är ett relativt outforskat område och kopplingen mellan organiserad idrottsverksamhet och skolan är inte helt utforskad och granskad. I kenyansk utbildning motsvarar physical education [PE] ämnet idrott och hälsa i den svenska läroplanen. PE är även en modell där allsidig träning och hälsa är i fokus. För att särskilja på ämnets namn och modellen för idrottsundervisningen i kenyansk kontext har författarna genomgående för uppsatsen valt att benämna ämnet PE för idrottsundervisning. I uppsatsen nämns även begreppet sport education [SE] som är en modell över alltmer organiserad idrottsverksamhet. I svensk kontext är SE förknippat med den organiserade förenings- och tävlingsidrotten samt renodlade idrottsskolor. Den kenyanska undervisningen i idrottsämnet har länge präglats av SE och dess pedagogiska arbetssätt. Vad detta kan bero på är tvetydigt men kan ha med kolonialtiden och dess influenser att göra eller genom de begränsade resurser och dåliga miljöer för att bedriva undervisning i idrott (Amusa & Toriola, 2005).

I uppsatsen beskrivs medierande verktyg och syftar till olika typer av stöd som kan finnas i undervisningen och i elevens läroprocess. Utifrån teoretisk anknytning har vi valt att fokusera på språket, materiella resurser, kroppen och geografiska närområden som medierande verktyg. Genom att generellt inneha ett postkolonialt synsätt där vi kan komma fram till vad som kan vara överförbart till svensk undervisning undviker vi på så sätt att genom västerländskt perspektiv lära dem vårt sätt.

Syfte

Syftet med uppsatsen är att beskriva idrottsundervisningen på en skola utanför Nairobi i Kenya, samt att undersöka lärarnas pedagogiska och didaktiska arbetssätt. Vidare är syftet att undersöka hur resurser och det geografiska närområdet utnyttjas i undervisningen av idrott. Slutligen avser syftet med studien att reflektera kring om det finns arbetssätt som är överförbara till svensk idrottsundervisning.

Frågeställningar

Utifrån syftet har följande frågeställningar framarbetats:

- Vilken typ av pedagogik och didaktiska arbetssätt använder sig lärarna av vid undervisning av idrott?
- Används medierande verktyg i undervisningen?
- Hur utnyttjas närområdet i undervisningen?

Bakgrund

I följande avsnitt presenteras bakgrunden kring kenyansk utbildning samt en kort presentation för dess skolsystem och kursplan. Uppsatsens syfte och frågeställningar tar sin utgångspunkt i den tidigare forskning som presenteras i detta avsnitt. Avsnittet börjar med en kort redogörelse för landet Kenya.

Allmänt om Kenya

Kenya är en stat i Östafrika och ligger vid ekvatorn. Med sina drygt 43 miljoner invånare gränsar landet till Tanzania i söder, Uganda och Sydsudan i väst, Etiopien i norr och Somalia i öst (Sida, 2013). Landskapet är omväxlande med en tempererad högplatå från mitten av landet ut till kustremsan och sydliga savanner. Huvudstaden Nairobi ligger på hög höjd, ca 1700 meter över havet, vilket bidrar till ett mildt och förhållandevis kyligt klimat. Kenya var en brittisk koloni från 1888 till 1963 då landet blev självständigt, vilket också gör att det officiella språket i landet är engelska. I vissa delar är också språket swahili vanligt förekommande (Eshiwani, 1993). Nästan hälften av Kenyas befolkning betraktas leva i fattigdom och befolkningen är ojämnt fördelat över hela landet men en tydlig trend visar att allt fler rör sig in mot de större städerna som blir alltmer överbefolkade (Sida, 2013).

Kenyanska utbildningen genom historien

Innan den koloniala tidens frammarsch, i början av 1800-talet, präglades den afrikanska skolan av en informell struktur där utbildning överfördes mellan generationerna i form av kunskaper, färdigheter, värderingar och trossystem (Metzler, 2009). Målet med det afrikanska skolsystemet var att träna och utbilda individer ur ett samhällsnyttigt perspektiv. När skolan sedan influerades av det formella och västerländska sättet i mitten av 1800-talet fokuserades lärande i klassrumssituationer ur ett kristet synsätt (Eshiwani, 1993).

Kolonialismen i Afrika blev en följd av nationalstaternas uppkomst i Europa under sent 1800-tal där Kenya blev en koloni till det brittiska imperiet. Under kolonialtidens start bistod briterna med minimal hjälp för landets byråkrati där de mycket underutvecklade områdena utbildning, sjukvård, vattentillgång och sanitet saknade stöd. Istället investerades det i utveckling av exportzonerna som gynnade briternas ekonomiska tillväxt. De koloniala stormakterna menade att en formell bildning var ett viktigt politiskt instrument där tanken var att staten skulle stödja och underlätta för skolorna ekonomiskt och på så vis bilda kunskaper och färdigheter hos medborgarna för att driva staten framåt genom ett effektivt utbildningssystem. De flesta av de kolonialiserade staterna delade dock inte samma uppfattning då efterfrågan på välutbildad befolkning var begränsad samtidigt som arbetsmarknaden hade minimala krav på kvalifikation och utbildning mycket på grund av det utbredda rurala landskapet. Avsaknaden av statligt finansiellt stöd till formell utbildning begränsade utvecklingen av flertalet kolonialiserade länder och dess sociala välfärd. Detta medförde att skolpolitiken bland befolkningen uppfattades som otydlig och diffus (Metzler, 2009).

Vid Kenyas självständighet 1963 förbättrades det finansiella stödet inom utbildningssystemet avsevärt där den främsta förändringen låg i att förbättra de mänskliga rättigheterna. Genom att ha en välutbildad befolkning skapades förutsättningar för politisk, social och ekonomisk utveckling av landet. Ett annat syfte var att stärka den nationella identiteten och lojaliteten där samhällskunskap blev kärnan av den aktuella läroplanen (Metzler, 2009).

Det kenyanska skolsystemet

Skolsystemet i Kenya är uppbyggt på ett s.k. 8-4-4 system vilket infördes i landet 1985 och gäller fortfarande. Grundskolan i Kenya kallas för primary school och innefattar de första åtta skolåren, från 6-13 års ålder (Buchmann, 1999). Officiellt sett är denna skoltid obligatorisk och sedan 2003 är den även avgiftsbefriad (Landguiden, 2013). Därefter är det frivilligt att gå en fyraårig secondary school. I secondary school går elever från 14-17 års ålder. De sista fyra åren innefattar vidareutbildning såsom högskola eller universitet och har ett lågt deltagarantal (Buchmann, 1999). Begreppen primary och secondary school används genomgående i denna uppsats då en rak översättning till svenska inte blir helt representativ.

Vid maktskiftet och då skolavgiften togs bort ökade elevantalet radikalt, trots det är det många barn, främst från de fattiga sociala strukturerna, som fortfarande inte går i skolan. Orsaken till att elever inte slutför sin skolgång är främst de avgifter för skoluniform, skolmat, böcker, bussresor och annat material som familjerna inte har råd att betala. Trots den stora bristen på resurser, lokaler, lärare etc. är den kenyanska skolan hög ansedd ur afrikanska mått mätt (Landguiden, 2013).

Lärarytbildningen i Kenya

Innan det brittiska imperiet tog över makten i Kenya fanns det redan ett utbrett system för lärarytbildning. Detta system dokumenterades aldrig vilket gör att tydliga historiska källor saknas. Ur ett västerländskt synsätt ansågs inte denna utbildning vara formell. Efter första världskrigets slut ökade efterfrågan på högre utbildning vilket krävde fler välutbildade lärare. I mitten av 1960-talet utvecklade Kenya ett universitet för lärarstudenter som höll hög akademisk nivå. Fram till 1970-talet hade lärarytbildningen i Kenya hög status där befolkningen ansåg att de utbildade lärarna skulle föra landet in i framtiden. Med tiden sjönk statusen och idag värderas lärarytbildningen lågt i jämförelse med utbildningar inom andra sektorer. Idag existerar tiotalet offentliga och privata universitet i Kenya som bedriver lärarytbildningar (Kafu Patrick, 2011).

I en intervju med en rektor på en secondary school utanför Nairobi berättar han att en utexaminerad lärare på primary och secondary school har möjligheten att undervisa i idrott. Vid kenyansk lärarytbildning ingår grunderna i idrott, oavsett vilket ämne man inriktar sig emot. Det är ovanligt att skolor har anställda lärare som enbart har fördjupat sig i ämnet idrott då dessa lärare är dyra att anställa och relativt ovanliga (personlig kommunikation, 29 april 2014).

Kenyanska och svenska kursplanen för idrott

Syftet med detta avsnitt är inte att jämföra ländernas kursplaner och dess innehåll. Vad den svenska kursplanen säger om idrott och hälsa möjliggör för författarna till den här uppsatsen att resonera kring överförbarheten till svensk idrottsundervisning. Genom att presentera idrottsundervisningen i svensk kontext möjliggörs förståelsen och tolkningen av hur den kenyanska idrottsundervisningen ser ut och är uppbyggd.

Ämnet idrott och hälsa har en lång tradition i Sverige och har sedan 1842 varit ett obligatoriskt ämne i den svenska skolan. Från att ha dominerats av militäriska övningar har ämnets fokus skiftats från det mer fysiskt praktiska till en undervisning mer inriktad på hälsoaspekten. I senaste styrdokumentet, Lgr 11 och Gy 11, är rörelse, hälsa och livsstil samt friluftsliv huvudteman för styrdokumentet (Skolverket, 2011a & Skolverket, 2011b). Kursplanen för idrott och hälsa beskriver uttryckligen att undervisningen ska möjliggöra för eleven att utveckla sin kroppsliga förmåga allsidigt. Vidare beskriver kursplanen hur undervisningen ska bidra till att eleverna utvecklar intresse och förmåga att vistas i naturen och utemiljöer (Skolverket, 2011b).

I en artikel skriven av Quennerstedt, Öhman, och Eriksson (2008) presenterar de en studie om hur lärare och elever inom den svenska grundskolan upplever ämnet idrott och hälsa. Studien visar att både elever och lärare anser att tydligt fokus bör ligga på olika aktiviteter och att man ska vara fysiskt aktiv under lektionstid. Vidare visar studien att ha kul genom rörelse ses som den viktigaste delen av lektionsinnehållet, följt av att lära sig samarbete och prova på flertalet olika aktiviteter.

Det råder en debatt kring huruvida specialiserade idrottsskolors utformning ska se ut och om de ska existera eller ej runt om i landet. Karin Redelius (2002) om skillnaden att vara utbildad lärare i fysiska aktiviteter och ledare inom idrottsverksamheten. Studien visar att huvuddelen av alla ledare inom idrottsrörelsen verkar på ideell basis och i stort saknar en formell utbildning med pedagogisk relevans i lika hög grad som lärare, fritidspedagoger och fritidsledare besitter för att undervisa i flera olika idrotter och aktiviteter. Dock skriver hon att fysisk aktivitet är av fostrande karaktär och bidrar till folkhälsa oavsett om det är inom idrottsrörelsen eller skolan.

Styrdokumentet för den kenyanska skolan visar tydligt hur utbildningen ska styras och vad som eleverna ska lära sig då de uppsatta målen är specifika för varje ämne, moment och årskurs. Läroplanen för Primary School, Regulation for the Kenya Certificate of Primary Education, KCPE, visar att hälsa och hygien är ett viktigt ämne som förekommer genomgående i elevernas skolgång. Även allmän idrott, sport, spel och näringslära är obligatoriska ämnen i grundskolan. Läroplanen för den kenyanska secondary school innefattar 15 olika mål som centralt innehåll. Utöver dessa tillkommer betygskriterier för varje ämne. Av dessa 15 mål faller två stycken in under ämnet idrott. Dessa strävar efter att eleven ska få möjligheter att: 1) Utvecklas mentalt, socialt, moraliskt, fysiskt och andligt. 2) Främja positiva metoder, miljö och hälsa (The Elimu Network, 2014).

Läroplanen KCSE visar även att de två första åren innehåller tio kärnämnen varav ett är idrott, d.v.s. PE. I detta ämne examineras inte eleverna även om det finns en utarbetad lista över kursens innehåll som skall uppnås av studenterna. Tredje och fjärde året på secondary school har eleverna möjlighet att välja till idrott som ett av sina valbara ämnen. Kursplanen för idrott innehåller åtta olika delmoment, vilka är följande: Introduktion till physical education, fysisk färdighet, gymnastik, friidrott, simning, dans, dragkamp, sport och spel. Kenyanska ämnet saknar bedömningskriterier på secondary school vilket kan tyda på att ämnet innehar en låg status. Innehållet i kursplanen för idrott visar tydligt på influenser från SE-modellen som inhämtats, då de flesta momenten är vanligt förekommande inom den organiserade idrottsrörelsen vid sidan av skolan (The Elimu Network, 2014).

Tidigare forskning

Följande avsnitt behandlar tidigare forskning kring kenyansk undervisning samt redogörelse för modellerna physical- och sport education.

Historisk prägel av physical education och sport education

Synen på PE och SE har under senare decennier i stora delar av Afrika genomgått en märkbar förändring sedan kolonialtiden. Från att ha varit fokuserat på enbart isolerade träningsmetoder och övningar gällande fysisk aktivitet, till att idag vara ett alltmer respekterat ämnesområde som karaktäriseras av högre akademisk profession. Denna utveckling har skett genom satsningar från regeringar och myndigheter runt om i Sub-Sahara på utbildning, hälsa, idrottsrörelser och privata organisationer (Amusa & Toriola, 2005).

Varje enskilt land formar Afrika till en multikulturell region med en rad olika kulturer och religioner som påverkats olika under kolonialtiden av dess makthavare. Gemensamt för länderna är dock att utbildningen efter kolonialtiden blivit alltmer formell. Den viktigaste utvecklingen är att länderna utvecklats sociopolitiskt med allt större fokus på skola och utbildning. Denna förändring har enligt Amusa och Toriola (2005) gett stora positiva effekter på ämnet PE. Afrikas länder med dess olika folkgrupper och stammar har en rik tradition av danser, ritualer, spel och lekar som skiljer sig stort från olika delar av kontinenten. Detta sätt att se på fysisk färdighet ansåg de koloniala makthavarna var omoraliskt och anti-kristet vilket gav en negativ påverkan på ämnet. Detta bidrog till att strukturen av innehållet förändrades. Militärer, missionärer, lärare och andra makthavare fungerade som personliga tränare (PT) och militära förmågor samt formella aktiviteter infördes i kursplanerna. Denna förändring och koloniala influens bidrog till ett stort inflytande av olika idrotter som grundar sig i ett västerländskt synsätt på PE och SE där sporter och lagidrotter som fotboll, cricket, landhockey m.fl. blev mycket vanliga.

I takt med att synen på ämnet långsamt förändrades under 80-talet började en professionalism inom PE att ta fart, där syftet var att fördjupa kunskaper hos individer och dess idrottsliga karriär vilket skulle göra ämnet mer akademisk (Amusa & Toriola, 2005). Detta nya sätt, där PE alltmer sportifierades, kallas för SE. Denna sportifieringsprocess har starka influenser ur olika idrottskulturer och påverkades märkbart under kolonialtiden (Shehu, 2006). Hela idrottsrörelsen och dess forskning fick ett hårt bakslag vid den globala finanskris som drabbade stora delar av världen under 90-talet (Amusa & Toriola, 2005). Då ämnet PE har en kortare historik än övriga ämnen har de brottats med sin existens och på sina håll hade ämnet låg status och försvann ifrån många kursplaner. Ämnet ansågs av många sakna akademisk signifikant och att det var en icke-intellektuell aktivitet (Hardman & Marshall, 2000). Avsaknaden av resurser och lokaler på skolorna var också faktorer som gjorde att ämnet bortprioriterades. Detta drabbade även övriga idrottsorganisationerna runt om i delar av Afrika. Denna globala turbulens gjorde att idrottsämnet fick kämpa hårt för att återuppta sin existens och status vilket gjorde att ämnet tvingades att bli av mer akademiskt karaktär som innebar att biomekanik, rörelseinlärning, fysisk tillämpning och idrottsforskning applicerades (Amusa & Toriola, 2005 & Shehu, 2006).

Utöver att ämnet för idrott heter PE kan även PE fungera som en modell där allsidig träning och hälsa är i fokus. Den nuvarande kenyanska kursplanen är inspirerad av det australiensiska hälsokonceptet som innebär att allt större fokus ska läggas åt individens uppfattning och utveckling av sin egen hälsa och livsstil (Amusa & Toriola, 2005).

Sport education för- och nackdelar

Som tidigare nämnt sportifierades PE i takt med professionaliseringens intåg under 80–90-talet. Förändringen inspirerades från USA och professor Darryl Siedentops modell: Sport Education [SE]. Modellen innebär ett skifte från fysisk kroppslig undervisning som baseras på mänsklig rörelse i olika former till organiserad idrott där tävling och rangordning ska vara i fokus (Shehu, 2006).

Siedentop menar att sport är en viktig del av kulturen där ju fler människor som deltar i en viss sport, desto starkare är kulturen. Han menar också att sport hänger ihop med hälsa och på så sätt förstärks kulturen (Siedentop, Hastie & Van Der Mars, 2011). Siedentop tar upp sex element som definierar ämnet SE i skolan: säsonganpassad lek och spel, lag representation, skapande av strategier för praktiska moment, strukturerade tävlingar, tävlingsinriktade turneringar, anteckningar av resultat, coaching och regler som oftast läraren har ansvaret för. Vidare beskriver Siedentop vilka pedagogiska mål som inkluderar SE. Några av målen är att eleven ska ha förmåga att utveckla sin kunskap om: sina motoriska färdigheter i respektive sport, ledarskap, samarbete, regler, spelets uppbyggnad och idé, funktionärskap, olika träningsmetoder (Siedentop, 1994).

Användandet av modellen SE vid idrottsundervisning har granskats ur flera synvinklar av en rad olika forskare runt om i världen där både för- och nackdelar tagits upp rörande modellen. Shehu (2006) sammanfattar några av de positiva aspekter som forskarna beskrev:

- Utan färdighetsträning och spel som inkluderar en tävlingsaspekt hade ämnet blivit tråkigt för eleverna.
- Idrott måste utvecklas ur ett sociokulturellt perspektiv.
- Fysisk aktivitet bör vara elevcentrerad.
- Modellen är av autentisk karaktär vilket möjliggör en verklig och helhetsförståelse av olika sporter

(Shehu, 2006)

Vidare belyser författarna ett flertal nackdelar med användandet av SE i skolan:

- Modellen gör att ämnet inte karaktäriseras av ett holistiskt synsätt på fysisk aktivitet i lika stor utsträckning som PE gör. Modellen är svår att applicera på PE-modellen då den kräver mer tid och djupare kunskap från läraren inom varje idrott.
- SE är ingen unik enskild modell utan grundar sig i andra modeller, vilket gör att har man inte kunskap av andra sätt att se idrott och sport på, förstår man sig inte på SE modellen.
- Influenser och samhällsutvecklingen historiskt sett varierar och modellen kan bli inaktuell och omodern.
- SE kan bli odemokratiskt, diskriminerande och en icke-inkluderande aktivitet där lärarens agerande på ett auktoritärt vis och elevinflytandet kan indikera att sjunka.

(Shehu, 2006)

Physical education eller sport education?

Studien som Shehu (2006) presenterar visar att PE är en hälsorelaterad aktivitet i flertalet afrikanska länder och karaktäriseras av aktiviteter som rörelse, dans, gymnastik, drama, spel och sport. PE handlar till stor del om rekreation där spännande och intressanta aktiviteter driver ämnet framåt med minimala konkurrensbaserade aktiviteter. Detta gör att SE ses som en extern monoaktivitet och bör ligga utanför skolan och dess multiaktivitet PE.

Den afrikanska strukturen skiljer på PE och SE, där PE karaktäriseras av ett holistiskt synsätt på fysisk aktivitet med universella rörelser, och där SE är det motsatta. Trots att den gemensamma uppfattningen av PE handlar om rekreation och interaktion vid lekplatsen spelar SE modellen ändå en viktig roll i den afrikanska skolan. Enligt studien i Shehus (2006) artikel beskriver han att SE inte ska vara ett föremål för fysisk aktivitet utan mer som en årlig organiserad princip där tävlingar för och mellan skolor kan appliceras. SE modellen öppnar möjligheten till elitsatsning och sportifiering som kan gynna flertalet av länderna både ekonomiskt och socialt. Detta ska enligt Shehu inte äventyra och begränsa utvecklingen av PE i läroplanen, utan ämnet ska karaktäriseras av hälsorelaterade aktiviteter och allsidiga rörelser.

Lärarens roll i sport education

SE beskrivs ofta som ett sätt att få alla elever delaktiga, utveckla motoriska färdigheter samt skapa lagkänsla eller ge inblick i föreningslivet. Författarna Penny, Clarke, Quill och Kinchin (2005) diskuterar lärarens roll i SE. De menar att de positiva effekterna av SE inte kan ske utan engagerade och professionella pedagoger. Sådant som gruppindelning och olika roller i lag har visat sig ha stor betydelse för elevernas inläring när läraren använder SE. Även könsbalansen spelar roll för gruppindelningen då flickors roll i gruppen ofta har blivit marginaliserad medan pojkarnas roller fått högre status och mer inflytande. Ennis (1999) beskriver nackdelar som kan uppstå i användandet av SE-modell där de duktiga pojkarna tenderar till att ta de bästa rollerna vid gruppindelning medan de eleverna, då främst flickor, med mindre idrottsbakgrund fick in ta sämre roller. Andra nackdelar som författaren belyser med att användandet av SE i undervisningen kan bidra till att läraren riskerar att bli inaktiv och icke deltagande. Detta i sin tur kan leda till att eleverna på egen hand tar kontroll över undervisningen och på så sätt riskerar att skapa ett slags utanförskap och rivalitet mellan grupperna.

Pedagogik i Kenyanska primary school

Kenya är ett land där auktoritär pedagogik är vanligt förekommande både inom skolan och i föreningslivet. Pedagogiken i den kenyanska skolan har länge bestått av katederundervisning. Hardman et al. (2009) redovisar i en studie att lärare i primary school spenderar i snitt 57 % av lektionen på att tala till hela klassen framifrån katedern, ofta på medelmåttig engelska. Studien visar också att nästan 70 % av de observerade lektionerna spenderades med att läraren talade till hela klassen där feedback till enskilda elever samt uppföljning var sällsynt.

Författarna i studien som Hardman et al. (2009) presenterar, drar slutsatserna att även om den kenyanska skolan blivit bättre än tidigare, saknar fortfarande många lärare tillräcklig pedagogisk kunskap. De lärarna med utbildning var mer könsneutrala, varierade lektionerna mer, ägnade mer tid åt varje enskild elev samt organiserade grupparbeten bättre än de utbildade.

Kritik har riktats mot den kenyanska skolan då skolan har misslyckats med den autentiska undervisningen där skolans brister i att ta vara på de lokala specialiseringarna i undervisningen. Andra kritiker till skolan anser att undervisningen saknar vital information om samhällets nuvarande verklighet samt sitt historiska arv (Sicherman, 1995).

Teoretisk anknytning

Följande avsnitt redogör för vilken teoretisk anknytning denna uppsats utgår ifrån. Ett av uppsatsens huvudsyfte ligger i att studera lärarens pedagogik och didaktiska arbetssätt. Då författarna innan påbörjade observationer och intervjuer inte visste hur pedagogerna på den kenyanska skolan styr undervisningen krävs en bred grund att stå på till de olika lärandeteorier som fältstudien kan relatera till. Nedan följer således en presentation av behaviorism och sociokulturellt perspektiv samt redogörelse för lärandemetoder och ledarstilar.

Postkolonialt synsätt och lärandeteorier

Postkolonialism anses brett vara den historiska tiden efter andra världskriget när de koloniala länderna blev självständiga. Det postkoloniala perspektivet syftar till att synliggöra och analysera vad den europeiska kolonialismen bidragit till, ofta genom teoretisk akademiska studier (Brömssen, 2003). Denna uppsats utgår från ett kritiskt förhållningssätt till kolonialismen där författarna avser, i den mån det går, att inte gå in i fältarbetet med västerländska glasögon utan istället bekanta sig med den kenyanska undervisningen som en ny kultur.

Grunden till det behavioristiska perspektivet på inläring utgår från Skinners teori om respons och stimuli. Fokuset ligger på den erfarenhetsbaserade inläringen som grundar sig i individens fysiska men även mentala erfarenheter. Behaviorismens lärandeperspektiv syftade tidigare till den kunskapen som endast var vetenskapligt bevislig, d.v.s. den kunskap som kunde mätas, räknas och observeras. Utifrån denna teori beskrivs människor som oskrivna blad vilket innebär att samtliga kunskaper och erfarenheter som vi införskaffar oss är inlärd. Inlärningshastigheten varierar från person till person men enligt teorin skulle vem som helst kunna lära sig vad som helst med rätt påverkan och stimulering (O'Donohue & Ferguson, 2001). En genre i det behavioristiska synsättet på inläring är den systematiska begrepps-inläringen som anses vara mycket användbar vid den mer individuellt anpassade undervisningen. Detta kan innebära att kunskapen bryts ner och sedan lärs in i olika delar eller också genom att återkommande upprepa kunskapen. Inlärningsprocessen kan beskrivas med en metafor där en tegelstensmur skapas genom att kunskapsbitar fogas samman från små enheter till en större helhet. Individens ansvar är sedan att sätta in de separata kunskapsbitarna i sitt beteende och se till att de fastnar (Gagné, 1977).

Det sociokulturella perspektivet har sitt ursprung i att människor ständigt lär sig och detta sker i alla möjliga olika sammanhang där fokus ligger i vad man lär sig. Detta innebär att samspel, interaktioner och relationer med andra individer är grundläggande inom det sociokulturella lärandet för att skapande av kunskap och färdigheter ska uppstå. Det är även viktigt att det individuella och det sociala samspelet utgör en balans där båda lärandekällorna är lika viktiga och ingen del är överlägsen den andra, vilket bidrar till en mer utbredd helhetsinläring. Pedagoger som förespråkar denna typ av teori menar att elever får en djupare förståelse för den inlärd kunskapen då den vrids och problematiseras ihop med andra individer (John-Steiner & Mahn, 1996). I det sociokulturella klassrummet används främst språket som ett medierande verktyg där det eftersträvas en öppen diskussion och dialog mellan lärare och studenter.

Utifrån teorier kring det sociokulturella perspektivet menas det att elever lär sig bäst i det dialogiska, samtalsrika klassrummet där flerstämmighet råder samtidigt som läraren inte är upphöjd eleverna utan dennes röst endast blir en i mängden (Wertsch, Del Río, & Alvarez, 1995).

Medierande verktyg och lärandemetoder

Medierande verktyg är ett begrepp inom det sociokulturella perspektivet och syftar till de olika typer av stöd som kan finnas till hjälp i läroprocessen. Detta verktyg kan innefatta oändligt många olika objekt och former. Exempelvis kan personer ses som ett medierande verktyg som via språket och annan kommunikation fungerar som ett stöd vid utveckling och inläring. Utöver språket finns det många andra klassiska medierande verktyg som används vid skolundervisningen i form av böcker, datorer, kroppen och naturen (Wertsch et al., 1995).

Studier inom afrikanska utvecklingsländer visar att majoriteten av skolornas idrottsundervisning saknar de materiella medierande verktygen i form av fysiska redskap som skulle kunna främja högre fysisk aktivitet på lektionerna. Bristen på material och faciliteter till skolidrotten beror ofta på att de finansiella stöden normalt sett är låga och att de styrande på skolorna underprioriterar ämnet PE (Hardman, 2009). Då medierande verktyg inte enbart handlar om materiella objekt är det av intresse att i denna uppsats studera vilka andra möjliga medel som används i undervisningen och som skulle kunna vara överförbara till svensk idrottsundervisning.

Individer lär sig genom olika situationer och miljöer. För att maximera det situerade lärandet krävs en intrikat kännedom om sina elever där pedagogen skapar situationer och miljöer utifrån individernas behov (Kirk & Kinchin, 2003). En del teoretiker menar att undervisningen bör innehålla autentiska aktiviteter som efterliknar världen utanför skolan för att på så vis främja elevernas problemlösande tänk och bidrar samtidigt till en mer meningsfull undervisning. Detta möjliggör även till det livslånga lärandet för eleverna (Wertsch et al., 1995). Quennerstedt (2011) skriver om John Deweys mest kända teori, *learning by doing*, där han förespråkar att inläring sker bäst vid praktiska tillämpningsövningar då kunskapen vid dessa aktiviteter blir mer djupinlärd. Quennerstedt menar sedan att imitation och demonstration av läraren är ett bra praktiskt tillvägagångssätt för att starta upp nya aktiviteter under idrottslektionen då detta är ett relativt enkelt sätt för att få igång gruppen samt för eleverna att förskaffa sig ny kunskap. Undervisningsmomentet går ut på att pedagogen visar de korrekta rörelserna för att sedan låta eleverna härma och försöka utföra samma rörelser själva på ett korrekt sätt. Denna typ av lärandeaktivitet kan användas vid all form av fysisk aktivitet.

Ledarstilar

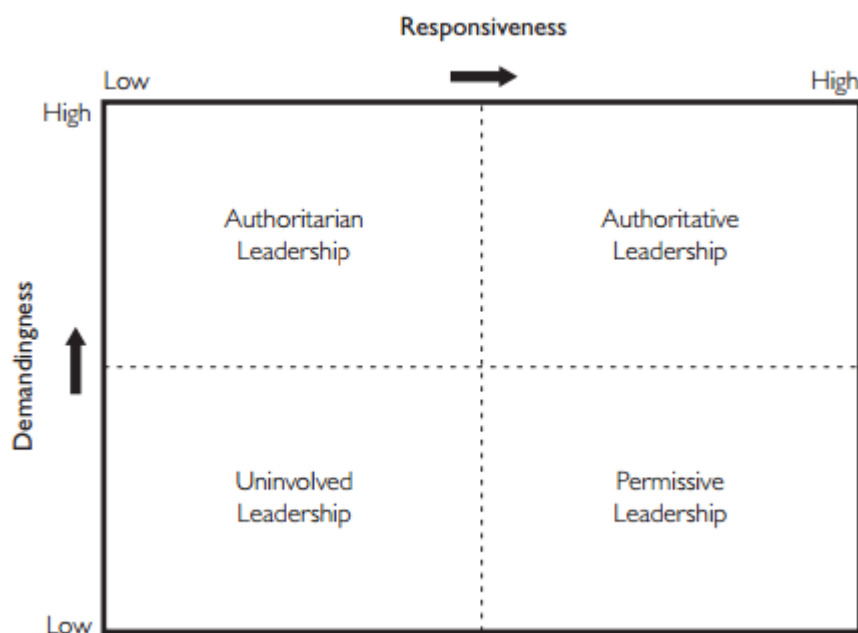
Den auktoritativa ledaren samt den auktoritära ledaren står i motsatt relation till varandra vilket avspeglar sig i dennes undervisning. En auktoritativ ledare anses vara en sakkunnig, kompetent pedagog som är för en öppen dialogisk arbetsmiljö med flerstämmighet där det skapas ett tagande och givande mellan deltagarna. Denna ledare är relativt demokratisk och kan på så vis vinna elevernas respekt och förtroende. För att hårdra det kan denna ledare klassificeras in i det sociokulturella facket. En auktoritär ledare ses snarare som en pedagog vars klassrum är monologiskt, där denne talar och resten lyssnar. Den auktoritära ledaren, som anses vara mer behavioristisk lagd, ger mycket lite utrymme för diskussion och dominerar undervisningssituationen självmant. Detta riskerar att medföra en arbetsmiljö där elevernas förtroende för pedagoger minskar samtidigt som deras engagemang urholkas (Maltén, 2000).

Det situationsanpassade ledarskapet är en ledarskapsteori som är väldigt populärt utanför skolans gränser och syftar till att pedagogen går in i olika roller och ledarstilar beroende på hur situationen ser ut. Grunden för teorin är att pedagogen vägleder och ger mycket support till sina elever. Det situationsanpassade ledarskapet är uppdelat i fyra olika ledarstilar där den första grenen kan liknas vid den auktoritära ledaren där pedagogen styr ensam och är relativt enkelspårig och monologisk. Den andra stilen som pedagogen använder sig av är rollen som coach. I denna stil tas fortfarande besluten av pedagogen men eleverna får gärna komma med input till lektionens innehåll. Denna roll kan tänkas användbar mot elever som har låg motivation till lärandet. I den tredje grenen av det situationsanpassade ledarskapet rör sig pedagogen längre mot den auktoritativa ledaren där den tar ett steg tillbaka och låter eleverna ta större ansvar och fler beslut om hur undervisningen ska gå till väga. Arbetsmiljön blir mer dialogisk men eleverna behöver fortsatt stöd från ledaren. I den fjärde och sista ledarstilen står pedagogen för redskapen men har släppt tyglarna och lagt över ansvaret till eleverna som tillsammans med pedagogen styr demokratiskt där flerstämmighet förespråkas. För att nå det sista steget krävs mycket hög motivation från samtliga deltagare (Hersey, Blanchard & Johnson, 1996).

Ledarskapsteoretikern Stephen Dinham (2007) menar, inte helt olikt den situationsanpassade ledarskapsteorin, att det finns fyra olika sätt att dela in ledarstilarna i, vilket framgår i figur 1. Dessa delas in i fack efter hur lyhörda pedagogerna är gentemot sina elever samt hur hårda kraven är ställda. Enligt Dinham är den auktoritativa undervisning värd att sträva efter då den utvidgar både elevernas prestationer samt ökar deras självkänsla.

Den oengagerade ledaren visar upp låg lyhördhet gentemot sina elever och ställer även låga krav på dem. Pedagoger inom denna kategori ger sällan vare sig positiv eller negativ feedback till sina elever och kan uppfattas som avlägsen. Den auktoritära ledaren, som även finns med i denna modell, ställer höga krav på sina elever men har låg lyhördhet. Denna stil bygger traditionellt på lydnad och respekt. Ordning och kontroll är viktiga instrument för att visa vem det är som bestämmer. Den toleranta ledaren visar upp egenskaper av hög lyhördhet men ställer desto lägre krav på sina elever. Pedagoger inom denna genre värdesätter i hög grad dialogen och det sociala samspelet med elever och kollegor och har på så vis en positiv inverkan på

skolklimatet dock tar de mindre ansvar för sin undervisning vilket kan visa sig i elevernas utveckling. Den auktoritativa ledaren ställer höga krav på sina elever samtidigt som den är lyhörd. Denna ledarstil strävar efter hög dialog och är tydlig med sina högt uppsatta mål. Pedagogerna i denna genre lyckas ofta motivera sina elever som inte vill göra ledaren besviken. Den auktoritativa ledaren ger såväl positiv som negativ feedback till sina elever och kommunicerar ut detta på ett bra konstruktivt sätt (Dinham, 2007).



Figur 1. Figuren visar hur ledarstilarna är uppdelade enligt Dinham (2007, s. 34) ledarskapsteori.

Sammanfattning

Den här uppsatsen utgår från ett kritiskt förhållningssätt till kolonialismen där författarna avser, i den mån det går, att inte gå in i fältarbetet med västerländska glasögon utan istället bekanta sig med den kenyanska undervisningen och dess kultur. I uppsatsen används två lärandeteorier då de båda är representativa för uppsatsens syfte och frågeställningar. De två lärandeteorierna behaviorism och sociokulturellt perspektiv kommer att fungera som teoretiskt anknytning vilket ger en bas att resonera och diskutera kring i resultatdiskussionen.

Begreppen medierande verktyg och ledarstilar är även de viktiga referenser med relevans för uppsatsens frågeställningar och förklaras därmed ingående. Utifrån ledarstilarna sammanfattas i resultatet vilka stilar som observerats och hur pedagogerna använder sig av dessa genrer i sin profession. De medierande verktygen presenteras för att visa på de resurser som kan tänkas användas vid idrottsundervisningen på skolan. Resurserna kan vara både konkreta och abstrakta material som på något sätt bidrar till skapande av nya kunskaper och färdigheter.

Metod

Följande avsnitt presenterar uppsatsens metod och tillvägagångssätt. I detta avsnitt beskrivs hur urvalsprocessen gått till samt vilka metodologiska principer som följts.

Design

Valet av metod utgår ifrån etnografins grundprinciper. Konkret innebär det att observation och intervju använts som undersökningsmetod. Fältstudien i denna uppsats är en fallstudie där endast ett objekt undersöks under en begränsad tidsperiod. Det studerade fallet var en secondary school utanför Nairobi i Kenya som är grundad genom ett svenskt initiativ från Göteborgs- och Linköpings Universitet. Skolan ligger långt ifrån Nairobis slumområden och är omgärdad av berg, skog och öppna fält. Skolan ligger i närheten av ett löparcamp och en fotbollsakademi som utnyttjas vid idrottsundervisningen. Författarna har tidigare besökt skolan under fältstudier i geografiutbildningen på Göteborgs Universitet.

Nedan följer en kort presentation om vad etnografisk forskning och synsätt innebär. Valet att använda såväl etnografiskt synsätt som etnografisk metod i den här uppsatsen utgick ifrån en vilja att få en djupare förståelse kring de oskrivna regler och normer som kan påverka oss människor att handla på ett visst sätt eller framförallt undervisa på vissa sätt inom skolan. Målet med studien var inte att förkasta vissa kulturers traditioner, levnadssätt eller pedagogik utan att tvärtom, se huruvida vi i Sverige kan lära oss någonting och eventuellt använda den kunskapen i svensk idrottsundervisning. Utifrån detta anses det att en etnografisk utgångspunkt möjliggör just postkoloniala synsätt, en mer öppen tolkning av kulturer och sociala sammanhang.

Etnografi är ett stort område med en rad olika tolkningar på hur forskningen ska utformas. Hassmén och Hassmén (2008) menar att etnografi är forskning som syftar till att beskriva och analysera kulturer och grupperns beteenden, vanor, värderingar och övertygelser vilket i den här uppsatsen innebär att tolkningen av resultatet sker utan förutfattade meningar om hur man bör undervisa i idrott. Vidare diskuterar de att etnografisk forskning historiskt sett ofta har syftat till att nå förståelse för ett fenomen i sitt kulturella sammanhang, för att därigenom nå kunskap om mer generella sociokulturella sammanhang. Detta är något som författarna utgick ifrån då arbetet med uppsatsen inleddes. Josefin Brüde Sundin (2007) tar upp deltagande observation som metod för en etnografisk studie. Hon menar att deltagande observation är ett grundläggande element i etnografiskt fältarbete. Hon beskriver studier som pågår en längre period och att forskaren då lätt kan påverka resultatet. Ett resonemang har förts i denna uppsats kring huruvida detta påverkar respondenterna vid observation och kom fram till att det är oundvikligt, för att påverka så lite som möjligt har målet varit att inte vara deltagande under observationerna. Konkret innebär det att författarna höll sig vid sidan av då observationerna skedde.

Urval

De geografiska avgränsningarna för den här uppsatsen är något speciella då själva fältarbetet skedde på en skola utanför Nairobi i Kenya under april månad. Därav blev det en internationell avgränsning som ändå utgörs av skolans lokaler samt det närområde där skolpersonalen bedriver idrottsundervisning. Till en början användes ett bekvämlighetsurval då land och skola valdes. Kontakterna till skolan fanns till hands redan innan uppsatsens syfte och frågeställningar formulerades och det gick bra att arrangera de praktiska detaljerna angående besök, boende samt transport. Urvalet inleddes med att kontakta skolans grundare som hänvisade vidare till skolans rektor. Godkännande att genomföra studien gavs av skolans rektor som även hänvisade vidare till skolans lärare i PE. Sedan följde ett snöbollsurval där författarna blev hänvisade till nästa lärare eller coach som i sin tur hänvisade vidare. Detta eftersom lärarna på skolan endast ansvarar för en viss del av idrottsundervisningen och coacherna andra delar.

Fältstudien genomfördes under en period av två veckor under april 2014. Under denna period observerades fyra specifika undervisningstillfällen och fyra intervjuer genomfördes. Intervjulängden varierade men samtliga varade längre än tio minuter och kortare än 40 minuter. Snöbollsurvalet lämpade sig väl då vi lätt kunde få tag på de ”experter” som lärarna hänvisade till, då lärarna hjälpte till med kontakterna och de praktiska detaljerna. Tillgänglighetsurval är ett bra sätt att inleda sitt urval med och snöbollsurval är ett bra sätt att fortsätta urvalsprocessen med (Hassmén & Hassmén, 2008).

Dataproduktion

I ett inledande skede av uppsatsen utformades både en intervjuguide samt ett observationsschema (se bilaga 1 & 2). Dessa var utformade utifrån flertalet metodböcker av författarna Aspens (2007), Hassmén och Hassmén (2008) och Kvale (1997) och fungerade som både verktyg för metoden samt för analysen. Vid etnografiska studier där både observation och intervju används som metod är det nödvändigt att utforma hjälpmedel där författaren enkelt kan dokumentera det som observeras, exempelvis observationsschema och intervjuguide (Hassmén & Hassmén, 2008 & Kvale, 1997).

Vi valde att genomföra fyra direkta observationer där observatören ej är delaktig i själva aktiviteten utan håller sig vid sidan av men ändå är fullt synlig för gruppen. Då observationerna genomfördes observerades olika områden där en av oss observerade exempelvis pedagogik och didaktiken, en annan observerade medierande verktyg och den tredje observerade aktiviteten eller utnyttjandet av det geografiska närområdet. Utöver observationerna gjordes en större helhetsobservation där området, resurserna, miljön observerades. Under intervjutillfällena var författarna väl medvetna om risken att påverka respondenterna genom kroppsspråk, betoningar eller uppträdande. Författarna inledde varje möte med respondenterna med att presentera uppsatsens syfte, var den ska publiceras, varför den görs samt att på ett artigt sätt presentera sig själva. Detta för att skapa en tillit och en social relation med respondenterna som i sin tur kan leda till bättre svar på intervjuerna (Kvale, 1997).

Samtliga av de genomförda intervjuerna följde intervjuguiden och uppföljningsfrågorna. Intervjuerna skedde under skoltid på en avskild plats där ett privat samtal kunde äga rum. Intervjuerna spelades in efter godkännande av respondenten. Ljudinspelningarna transkriberades sedan samtidigt som analysprocessen inleddes vilket enligt Asperts (2007) är ett bra tillvägagångssätt vid etnografiska metoder.

Vidare har svår terminologi, samhällsvetenskapliga teorier eller svåra begrepp undvikits vid intervjutillfällena. Asperts (2007) menar att detta kan medföra att respondenterna ställer sig negativt till upplevelsen och inte vill samarbeta eller bli undersökta.

Observationsschema och intervjuguide

Arbetet med att ta fram ett observationsschema och en intervjuguide började i uppsatsens inledande fas. Inspiration har hämtats från flertalet metodböcker för att få fram så bra verktyg som möjligt för att både svara på syfte och frågeställningarna samt att höja giltigheten och trovärdigheten i uppsatsen (Aspers, 2007; Hassmén & Hassmén, 2008 & Kvale, 1997). Observationsschemat följer den etnografiska metodiken och är framtagen med hjälp av olika skapade teman utifrån uppsatsens syfte, teoretiska anknytning, tidigare forskning samt det empiriska material som framkom under fältarbetet. Vid observationstillfällena fördes anteckningar in i observationsschemat, under rätt tema, på ett beskrivande sätt. Att använda sig av beskrivande anteckningar istället för mer kvantitativa frekvensanteckningar följer uppsatsens syfte och frågeställningar och kopplas lättare ihop med de efterföljande intervjuerna samt gör studien kvalitativ och inte kvantitativ (Aspers, 2007). En sambandsmodell arbetades även fram i syfte att förklara kopplingen mellan syfte och frågeställningar till både intervjuguiden och observationsschemat (se bilaga 3 & 4). Sambandsmodellen är utformad så att läsaren kan se vilka intervjufrågor eller vilka typer av observationer som ger svar på uppsatsens frågeställningar. Denna bör läsas i samband med resultatet för att tydligt förstå kopplingen.

Intervjuguiden är inspirerad av kvalitativa intervjumetoder och innehåller öppna, semi-strukturerade frågor vilket lättare kan resultera i beskrivande och uttömmande svar. Uppföljningsfrågor kan med den här metoden ställas spontant beroende på hur svaret är utformat på den första frågan (Kvale, 1997). För att följa den etnografiska metoden skapades teman även i intervjuguiden som lättare kunde tolkas och analyseras efter transkriberingsarbetet (Trost, 2010). Analysen skedde på så vis att de transkriberade intervjuerna och de observerade lektionerna kodades i olika teman vilket möjliggjorde analysen av resultaten (Kvale & Brinkmann, 2009). Resultaten från intervjuerna och observationerna kopplades sedan till tidigare forskning.

Dataanalys

Vi har valt att följa den etnografiska metodiken när det gäller dataanalys. Konkret för den här uppsatsen innebär det att både observationsschema och intervjuguide på förhand är tematiserade utifrån den teoretiska anknytning som tidigare presenterats. På så vis blir vi medskapare av resultatet. Detta innebär också att fram till själva studien börjar styr teorin vad empirin visar (Aspers, 2007).

När observationerna och intervjuerna väl sker har empirin chans att antingen bekräfta eller förkasta det teoretiska ramverket (Aspers, 2007). Under transkriberingen av intervjuerna valde vi att översätta så ordagrant som möjligt. Pauser, betoningar, emotionella uttryck som skratt eller suckar togs bort från de utskrivna intervjuerna. Detta för att de inte fyllde någon funktion för uppsatsens syfte eller bidrog med viktig information (Kvale, 1997).

Genomförandet av analysen har utifrån den data som framkommit ur det empiriska materialet, urskilt likheter eller olikheter som sedan kopplats till teori och tidigare forskning. Presentationen i resultatet har följt Kvales (1997) råd och redovisat de citat som är mest talande och beskrivande. Redovisningen av observationerna har följt samma logik om än med mindre citat där företeelser och begrepp som är vanligt förekommande eller betydelsefulla i idrottsundervisningen plockades ut. Sedan kopplades dessa företeelser och begrepp med olika teoretiska termer vilket innebär att man kan se samband mellan olika företeelser eller begrepp och på så vis göra vissa antaganden. Detta skedde i transkriberings och analysarbetet och möjliggjordes av ett väl utarbetat observationsschema samt intervjuguide.

Metodologiska överväganden

Valet av metod är noga framarbetat ur etnografins grundprinciper. Vi har resonerat fram vilken metod som bäst kan svara på syfte och frågeställningar och kommit fram till att använda observationer samt uppföljande kvalitativa semistrukturerade intervjuer. Etnografisk metod används oftast under tidsmässigt längre fallstudier där forskaren spenderar avsevärt längre tid med studieobjekten än vad som gjordes (Aspers, 2007). Tidsramen för den här uppsatsen tillät inte längre fältstudier och det är möjligt att resultatet varit annorlunda om vi hade spenderat längre tid på skolan. Trots detta har inspiration från det etnografiska förhållningssättet och arbetssättet hämtats på så vis att vi undersöker en helhetsbild utifrån vår teoretiska anknytning.

Vi är medskapare av resultatet då vi valt vad som ska observeras samt vilka intervjufrågor som ställs. Därför valde vi att vara så icke deltagande som möjligt under observationerna, så att empirin kunde tala för sig själv. Anteckningarna som fördes beskriver skeenden och ageranden från lärarna eller coachen under idrottslektionerna och faller inom ramen för respektive tema (Aspers, 2007).

De semistrukturerade kvalitativa intervjuerna fungerar i den här uppsatsen som ett komplement till observationerna och syftar till att ge en djupare förståelse för det fenomen som undersöks. Intervjufrågorna är utformade som teman och strukturerade på så vis att de ska ge så uttömmande och sanningsenliga svar som möjligt. I och med att den här uppsatsen utgörs av endast en fallstudie, kan generella teorier över en större grupp människor eller strukturer inte skapas. Dock kan teorier kring just det studerade fallet skapas och i kombination med framtida forskning kan det vara möjligt att dra generella slutsatser (Troost, 2010).

Giltighet och trovärdighet

Vid kvalitativa studier, så som den här uppsatsen, kan det bli lite märkligt att tala i termer som reliabilitet eller upprepbarhet då den här studiens metoder är observation och intervjuer. Eftersom det är människor som blir observerade och intervjuade och människor som genomför studien kan man inte förvänta sig att resultaten blir exakt likadana vid ett senare tillfälle. Om en liknande studie skulle genomföras i framtiden är det inte säkert att resultatet blir desamma. Dels kan de yttre förutsättningarna ha förändrats, dels kan människorna ha förändrats (Trost, 2010). Däremot går det ganska lätt att mäta giltigheten i uppsatsen för att se om författarna verkligen observerat det som skulle observeras och ställt de intervjufrågor som är relevanta för uppsatsens syfte och frågeställningar (Hassmén & Hassmén, 2008).

För att belysa giltigheten i uppsatsen och göra uppsatsen mer transparent har vi bifogat såväl intervjuguide som observationsschema samt framarbetat två sambandsmodeller som visar på kopplingen mellan syfte/frågeställningar och för fältstudien. De ifyllda observationsscheman som användes under fältstudien finns även de sparade. För att öka giltigheten och trovärdigheten hade vi kunnat använda oss av så kallad triangulering där information hämtas från fler oberoende källor för att i sin tur belysa fenomenet från fler synvinklar samt analysera utifrån flera olika paradigmer. Då varken tid eller resurser fanns för att utföra detta valde vi att följa fallstudie och etnografins grundprinciper (Aspers, 2007).

Vid transkriberingen av intervjuerna uppstår frågor vad gäller giltighet och trovärdighet. När en intervju har skrivits ut är det den utskriften som är datan och således kan datan manipuleras (Kvale, 1997). Ljudupptagningarna från intervjuerna finns sparade ifall misstanke om manipulation skulle uppstå.

Etiska aspekter

Eftersom den här uppsatsen är genomförd i Kenya finns det en del etiska aspekter som studenter vanligtvis inte ställs inför vid uppsatsskrivande i Sverige. Innan avresa hade skolan kontaktats via mail och informerats om vad uppsatsens studie syftar till. Klartecken gavs till att både observera och intervju lära och ledare på skolan. En etisk fråga vid etnografiska studier kan vara att forskaren kommer för nära inpå de som ska observeras. Känslomässiga band till informanten kan lätt skapas vilket kan leda till att forskaren i all välmening hjälper gruppen eller informanten på olika vis. Om detta sker över en längre period finns risken att forskaren påverkar det som den ska observeras (Aspers, 2007). Detta problem stöttes dock inte på då studien genomfördes under relativt kort tid. Utöver de etiska aspekterna för etnografiska studier, utgick vi ifrån Vetenskapsrådets etiska riktlinjer vid både intervjuer och observationer. Vetenskapsrådet (2002) har fyra huvudkategorier som en forskare bör utgå ifrån vid samhällsvetenskaplig forskning: informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Dessa principer har noggrant följts vid arbetet med uppsatsen. De observerade och intervjuade respondenterna har tydligt blivit informerade om syftet, var uppsatsen publiceras, att inga namn publiceras, samt vilka som kan läsa uppsatsen. Efter det fick de ge sitt samtycke till att medverka i studien.

Resultat

I nedanstående resultatredovisning presenteras resultatet ifrån de kvalitativa observationerna och intervjuerna. Genom att presentera följande resultat besvaras uppsatsens frågeställningar.

För att skydda respondenternas identiteter har intervjupersonerna namngetts till förkortningarna IP1-IP4. IP1 representerar huvudläraren i idrott på skolan. IP2 och IP3 representerar två lärare på skolan som vanligtvis undervisar i andra ämnen än idrott men som assisterar den ansvarige läraren i PE vid behov. IP4 representerar en inhyrd coach från en fotbollsakademi i anslutning till skolan. I linje med Hassmén och Hassmén (2008) redovisas uppsatsens resultat från observationerna och intervjuerna i olika teman genom att presentera de mest lämpliga citaten eller kortfattade beskrivningar av olika händelser och företeelser.

Tema: Pedagogiska och didaktiska arbetssätt

Idrottslektionerna på skolan leddes mestadels av läraren eller coachen och var detaljstyrda. Den pedagogik och didaktik som observerades och som respondenterna själva berättade om i intervjuerna kan beskrivas som auktoritär med några få undantag. Sammantaget agerade ledarna auktoritärt och styrande på lektionerna. Detta tar sig i uttryck att de ofta bryter övningarna då de inte är nöjda och demonstrerar med sin egen kropp hur det ska gå till. Vid vissa tillfällen observerades det hur läraren eller coachen använde eleverna för att visa på exempel hur man inte ska utföra momentet, dock bröts detta mönster då elevantalet sjönk genom att läraren delade upp eleverna i mindre grupper samt att läraren tog hjälp av assistenter.

Ledarstilarna förändrades alltså tydligt då elevantalet skiftade i storlek. Lärarna och ledarna var aktiva under lektionerna på så vis att de hela tiden gav feedback och rörde sig runt bland eleverna. En typisk idrottslektion varade i ca 40 minuter och kännetecknades av SE.

Physical education och sport education

Vanligtvis bedrivs idrottslektionerna på skolgården som för tillfället var under renovering och på så vis var ytorna begränsade. Beroende på lektionens innehåll bedrivs undervisning på andra platser i närområdet som exempelvis kan vara ett löparspår uppe i ett bergsområde och på en fullstor fotbollsplan. Då dessa platser används hyrs ofta experter in för att undervisa inom specifika idrotter. På grund av skolans förutsättningar påpekar IP1 att det är en stor utmaning att bedriva idrottsundervisning. I intervjun berättar han om hur det höga elevantalet samt de begränsade resurserna medför att han använder SE istället för mer varierad och allsidig undervisning av idrott. Vanligtvis har skolans alla 140 elever idrottslektion samtidigt vilket försvårar detta.

We use sport education most of the times in my PE-lessons. What we normally do as a typical lesson is that we combine all the 140 students at the same time. Because we are using this ground (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

IP3 berättar om de tillfällen då han medverkar under idrottslektionerna. Han förklarar hur han försöker kombinera alla elever samtidigt då han anser att det underlättar undervisningen eftersom inte tiden räcker till att hjälpa alla elever under samma lektion. Han beskriver att han använder sig av spel och tävling för att få så många elever som möjligt aktiva.

... I always try to combine all of the students together when they work. We try to play games a lot because there is no way I can help every students at the same time (IP3, personlig kommunikation, april 2014).

Under de observerade aktiviteterna framgår det att all undervisning är inriktad på spel, tävling och rangordning. Oftast spelade eller tävlade eleverna mot varandra på lektionerna. De aktiviteter som observerades var en fotbollslektion som bedrevs på en fotbollsakademi, joggingrunda i kuperad terräng, idrottslektion på skolgården samt en lektion i idrott som innehöll rörelseövningar och stretching.

Flera exempel på SE framträdde under observationerna. Läraren delade upp eleverna i två lag och spelade fotboll under en observerad idrottslektion. Dessutom deltog läraren själv i fotbollsmatchen vilket bidrog till ännu mer tävling.

Under observationerna framgick det att valet av aktivitet påverkas av antalet elever som deltar under lektionen då elevantalet var mycket stort. Det observerades dock aldrig en lektion med samtliga 140 elever på samma gång utan de största grupperna bestod av ca 30-40 elever. Respondenterna beskriver att genom användandet av SE underlättade det för dem då de kunde dela in eleverna i olika lag eller grupper.

Demonstration och imitation

Samtliga respondenter beskriver under intervjuerna en typisk idrottslektion där läraren eller coachen först visar och demonstrerar en övning och där eleverna sedan får imitera dem. De elever som inte klarar av att imitera korrekt får ibland personlig instruktion av läraren eller coachen. Vidare påpekar respondenterna att de mer eller mindre tvingas till demonstration av momenten inför samtliga elever då det ofta saknas assistenter och hjälplärare. IP3 förklarar hur mycket effektivare det skulle vara ifall fler lärare och assistenter kunde vara tillgängliga:

I love to see more teachers and more resources to improve what we already have. We can look at how we can use this to be more effective in the class. That is really what we can look at to make it more effective (IP3, personlig kommunikation, april 2014).

När det väl finns tillgång till assistenter och hjälplärare uppkommer möjligheten att dela in samtliga elever i mindre grupper. Detta förändrar dock inte undervisningsmetoden utan lärarna använder sig fortsättningsvis av demonstration och imitation som inlärningsverktyg. IP1 beskriver hur det vanligtvis går till:

First of all I tell them what we're suppose to do on the lesson, then I demonstrate the exercise after that the students try to imitate (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Det observerades att samtliga lärare använde demonstration/imitation i sin undervisning. Coachen på fotbollsakademin var mest tydlig med demonstrationen då denne placerade sig centralt på planen så alla kunde se honom och visade övningarna. Coachen instruerade aldrig en enskild elev. Detta gjordes istället av hans assistent som fanns med under lektionen.

Under övningarna ropade coachen ut direktiv samt gav feedback till hela gruppen från sin centrala position i mitten av planen, vilket var en tydlig likhet mellan samtliga lärare. Assistentens uppgift var att röra sig runt bland eleverna och ge personliga instruktioner samt att bidra med god stämning. Detta tog sig i uttryck att han ofta skämtade och skojade med eleverna samt att han visade på ett mer ingående sätt hur eleven tekniskt skulle utföra rörelser. Flertalet gånger hjälpte assistenten samma elev då denne hade uppenbara svårigheter att hantera svårighetsgraden på övningarna. Assistenten spenderade då mer tid på att lugnt och metodiskt instruera eleven tills denne hade fått grepp om tekniken.

Demonstration och imitation förekom under samtliga lektioner som observerades och utfördes på liknande sätt. Få individuella instruktioner gavs till eleverna och lärarna fick sällan frågor angående övningarna. De auktoritära ledarstilarna som observerades utgick från att skapa ett mellanrum mellan lärare och elev. De separerade sig tydligt från eleverna och det rådde aldrig någon tvekan om vem som var ledare, dock användes eleverna enstaka gånger för att visa övningar medan ledaren förklarade för gruppen vad som skedde.

Ledarstilar

Lektionerna började alltid på samma auktoritära sätt med att ansvarig lärare samlade hela gruppen och gav instruktioner till hela klassen. Under dessa samlingar satt ofta eleverna ner medan läraren stod upp. På så vis tydliggjordes skillnaden mellan läraren och eleverna.

Ledarstilarna som observerades följde ett tydligt auktoritärt mönster med undantag från assistenterna på joggingrundan samt den assisterande tränaren på fotbollsakademin. De auktoritära ledarstilarna tog sig i uttryck att läraren befann sig i centrum under hela lektionerna. De styrde lektionerna även på detaljnivå och kommenterade ofta elevernas utförande på ett negativt sätt. Inför varje övning gavs tydliga direktiv från läraren eller coachen och elevinflytandet var lågt. Tydliga förklaringar saknades och de frågor som ställdes besvarades med korta svar.

Huvudläraren påpekar att lektionen måste vara intressant hela tiden för eleverna så de inte tappar intresset. Detta medför att han agerar väldigt aktivt och styr samtliga moment under lektionen. Läraren betonar även vikten av planering för att kunna vara aktiv på lektionen och för att eleverna ska vilja delta.

It's a part of planning how you act during the lesson. I have to make every lesson more interesting and attractive so the students can be enthusiastic, so they can give their best (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Under samtliga lektioner var läraren aktiv och rörde sig mycket bland eleverna. Övningarna bröts ofta för att ledaren skulle visa eller instruera vilket gjorde lektionerna något ryckiga och tempot varierade. Under intervjuerna med respondenterna framgick det att det höga elevantalet påverkar sättet de undervisar på. Respondenterna påpekar att det krävs ett mer auktoritärt ledarskap vid stora grupper med höga elevantal än vid mindre grupper.

Det kunde dock observeras tydliga skillnader i ledarstilar hos de assistenter som fanns tillgängliga. De hade en lugnare framtoning samt gav personliga instruktioner på ett annat sätt än de som höll i lektionerna. Deras uppgift var att hjälpa eleverna individuellt samt att bidra med god stämning. Ett exempel på att ledarstilen förändrades då elevantalet var mindre var när en av assistenterna intervjuas om idrottslektionerna. Då assistenterna fanns tillgängliga framgår det att eleverna delas in i mindre grupper och undervisningen blir mer individanpassad i form av instruktioner.

We do the activities in small groups. Often in a circle with me in the middle. If some students do the activity in a wrong way I give the student tips and feedback about the activity (IP2, personlig kommunikation, april 2014).

Det auktoritära ledarskapet försvann under en lektion då eleverna blev indelade i mindre grupper. Lektionen gick ut på att eleverna skulle jogga eller löpa i kuperad terräng. Två assistenter till huvudläraren i idrott var tillgängliga och användes som ledare för två av de tre grupperna. Varje grupp hade ca tio elever och en ledare vilket enligt huvudläraren är ett ovanligt lågt elevantal. Under lektionen agerade assistenterna på ett demokratiskt och sympatiskt sätt där eleverna fick stort inflytande över lektionen. Exempelvis fick eleverna bestämma vilken takt de skulle jogga i, hur långt de skulle jogga samt vilken runda de skulle ta. Assistenterna påpekade även att gruppen bör ta hänsyn till de elever som inte är vana vid längre joggingturer och att hela gruppen skulle vara samlad.

Detta ledarskap, som visserligen endast märktes en gång under tiden för fältstudien, var helt annorlunda från det som tidigare observerats. Vi kunde se hur mycket lättare det var för ledarna att instruera en mindre grupp samt lyssna till deras förslag och tankar. Skillnaden var tydligast i de grupper som leddes av de båda assistenterna men även skillnader i huvudlärarens grupp kunde observeras. Exempelvis agerade läraren på ett förstående sätt då en elev frågar om hon kan ta det lite lugnare under löpningen. Läraren svarade att ”alla ska med” och att ”det inte är en tävling” (IP1, personlig kommunikation, april 2014) vilket var en stor skillnad mot tidigare observationer.

Tema: Geografiska förutsättningar

Skolans placering karaktäriseras av ett bergigt och bördigt landskap på hög höjd i utkanten av Nairobi. Området är rikt av varierad terräng med flertalet löparslingor, både i skogsterräng och på öppna ytor. Området ligger på en högplata där luftkvaliteten skiljer sig från storstaden Nairobi vilket medför att flertalet av de största världsstjärnorna i långdistanslöpning bedriver sin träning just här.

Genom observation och intervjuer framgår det hur skolans geografiska närområde utnyttjades av samtliga lärare, assistenter och coacher. Majoriteten av respondenterna uppger i intervjuerna att de i så stor utsträckning som möjligt utnyttjar skolans närområde i sin undervisning samt att målsättningen är att undervisa så ämnesövergripande som möjligt. Skolans närområde utnyttjades som ett pedagogiskt verktyg även fast respondenterna uppger att det finns begränsningar då elevernas materiella resurser är små samt väderförhållandena är faktorer som påverkar val av aktivitet.

Genom intervjuerna framgår det att idrottsundervisningen varierade mellan skolgården, en närliggande fotbollsakademi, löparspår och en stor gräsyta. Skolgården där de flesta aktiviteterna hölls var uppskattningsvis 200 kvm. Ytan var sluttande och bestod till större delen av grus med inslag av gräsplättar och hade en del hinder i sig i form av träd, rabatter och bänkar. På skolgården fanns även en yta för volleybollspel, som för tillfället var under reparation. Fotbollsakademin som låg i anslutning till skolan bestod av en fullstor plan med mål och linjer. I intervjuerna framgår det att eleverna och läraren brukar jogga dit som uppvärmning innan fotbollspassen vilket var en sträcka på ungefär en kilometer. Rektorn på skolan berättar att då skolan tar hjälp av fotbollsakademin och coachen kostar detta skolan pengar. Detta gäller all inhyrd experthjälp (personlig kommunikation, 29 april 2014).

I direkt anslutning till skolan fanns lättillgängliga löparslingor att tillgå, både på platt och kuperad terräng i bergigt område. Svårighetsgraden varierar stort vilket underlättar för undervisning av elever på olika färdighetsnivåer. Den stora gräsytan, ca 500 meter ifrån skolan, var bred och platt vilket möjliggör undervisning av flertalet olika idrotter. Denna yta får kostnadsfritt användas av skolan, i mån av bra förhållanden och plats.

I intervjuerna påpekar samtliga respondenter att det finns stora möjligheter att utnyttja det geografiska närområdet för idrottsundervisning. IP1 berättar att den stora gräsytan ger goda möjligheter till friidrott, bollspel och löpning samt att volleybollplanen på skolgården är lämplig för flertalet aktiviteter. IP1 uppger dock att de försöker vara på skolgården så mycket som möjligt för att slippa förflyttningen till gräsytan eller andra områden med stora elevantal.

Our volleyball pitch and the school area are good for PE. Although the football pitch sometimes gets waterlogged, it's a nice one. It's flat, leveled, big and wide. It's good for practicing (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Under samtliga observerade tillfällen noterades det att skolans geografiska närområde utnyttjades flertalet gånger. Under lektionen som bedrevs av fotbollsakademin utnyttjades avståndet till akademien genom uppvärmning inför lektionen. Till planen joggade och värmdes eleverna upp i grupp som leddes av coachen.

Vid observerandet av skolans geografiska närområde kan det konstateras att möjligheter till att bedriva undervisning av idrottsaktiviteter utomhus är nästintill obegränsade. De stora öppna ytorna och dess närliggande kuperade terräng, utan märkbar konkurrens från andra skolor och verksamheter, har förutsättningar för en innehållsrik undervisning med god kvalitet. Att distanslöpning är vanligt förekommande i området och i skolundervisningen kunde snabbt observeras. IP1 menar dock genom intervjun att skolans placering en bit utanför Nairobi gör det svårt att utöva många idrotter. Avsaknaden av faciliteter som exempelvis hallar, simbassänger eller basketplaner medför att det bortprioriteras vissa moment i idrottsundervisningen. Detta medför att skolan lägger mer tid på de idrotter som är möjliga att genomföra på och omkring skolan. Således blir löpning och friidrott vanligt förekommande.

This school is focusing on running and athletics. Even though most students like football some are really focus on running (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Vid intervjuerna påpekar ett par respondenter att det geografiska närområdet underlättar för ämnesöverskridande undervisning. När de exempelvis har terränglöpning integrerar de ofta biologi, fysik samt geografi i undervisningen. Detta sker främst när de andra lärarna (IP2 & IP3) assisterar huvudläraren. Denna typ av undervisning var inget som framkom under de observerade tillfällena men IP2 beskriver i intervjun hur de kombinerar olika ämnen:

We use the surroundings to identify and categories plants and leaves for the biology lessons. We have field studies where we combine different subjects. During multiple topics we intergrade the subjects (IP2, personlig kommunikation, april 2014).

Respondenterna berättade om hur de flitigt använder ett löparcamp som ligger i närheten av skolan. Eleverna får följa med dessa elitlöpare ut på deras löpturer i bergen samt får viss guidning och coachning av tränarna. IP1 beskriver fördelarna med att bedriva löpträning i skolans närområde:

The area and conditions is very good for practice running and athletics. The fresh air and the terrain provides us with good abilities for outdoor activities in the mountains (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Under joggingrundan observerades det hur skolans geografiska närområde utnyttjades. Samtliga, inklusive lärarna och assistenterna, joggade tillsammans till löparslingorna och den kuperade terrängen. Väl på plats delade huvudläraren in gruppen i tre grupper där varje grupp valde sin egen löprunda. I samråd med ledaren för varje grupp togs ett gemensamt beslut om vilken löprunda de skulle ta.

Tema: Medierande verktyg

Med utgångspunkt från uppsatsens teoretiska anknytning har det under observationerna och intervjuerna fokuserats på materiella ting, språket och olika personers medverkan som medierande verktyg i respektive undervisning. Dessa medierande verktyg kunde tydligt urskiljas, både ur observationerna och genom intervjuerna. Resultatet visar att coachen på fotbollsakademin använder sig av mycket materiella verktyg medan huvudläraren beskriver dessa saker som en bristvara.

Genom intervjuerna framgår det även att eleverna i stor utsträckning saknar lämplig utrustning i form av skor och klädsel för aktiviteter i utomhusmiljöer. Vidare visar resultatet att engelska är det mest förekommande medierande språket men även swahili förekommer i de fall då eleverna är i behov av djupare förståelse och inläring. Till sist visar resultatet att olika typer av individer som assistenter och elever fungerar som medierande verktyg och är förekommande i undervisningen. Nedan presenteras och exemplifieras resultatet i form av materiella, språkliga och personliga medierande verktyg.

Materiell

Flera av respondenterna påpekar att bristen av materiella resurser är stor vilket påverkar val av innehåll under lektionerna. IP1 beskriver avsaknaden av material för att undervisa i exempelvis badminton och squash. Han beskriver hur de går igenom teorin för idrotterna men att de aldrig kan utöva dem. Detta beror till stor del på höga hallkostnader eller avstånd till faciliteterna.

In fact, we can just talk about some games like squash and badminton, but not exercise it. We lack facilities and can't do indoor games. Few students have tried indoor activities because they come from low social- and income areas (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

IP2 som inte bara undervisar i idrott beskriver att det är en stor utmaning för deras undervisning när det gäller materiell utrustning. Oftast finns det läroböcker att tillgå, men långt ifrån så att alla elever kan ha varsin.

We have a challenge in terms of equipments. We have books so that's not a problem but we lack equipment for every student (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Den inhyrda coachen från fotbollsakademin, IP4, berättar i intervjun att på hans lektioner finns det tillgång till mycket redskap som används vid inläring. Vidare beskriver han de materiella verktygen i form av bollar, planen, västar och konor som ett måste då hans undervisning inte skulle gå att genomföra utan dessa.

In football we need to use the balls, the pitch, cones and bibs. If we lack equipment the education suffers and it's not good (IP4, personlig kommunikation, april 2014).

Vid observationstillfället av coachens lektion observerades det hur coachen flitigt använde sig av de materiella verktygen i form av bollar, västar, konor, målen och själva planen samt dess linjer. Coachen visade sig väl förberedd inför lektionen då han innan uppstart organiserade olika övningar med hjälp av de materiella verktygen. Visselpipan kan även den ses som ett materiellt verktyg och användes vid byte av övning, samling, instruktion eller allmänt för att tillkalla sig uppmärksamhet. Denna lektion skiljde sig mot en typisk lektion med huvudläraren i idrott som använde sig av få materiella verktyg.

Trots att coachen och akademien hade relativt gott om utrustning och material beskriver coachen, IP4, att eleverna ibland måste dela på utrustning och att de ibland saknar rätt typ av kläder, skor eller annan utrustning för att kunna utöva fotboll på rätt sätt.

Sometimes students can't afford to buy shoes or t-shirts which makes it hard for them to keep up during the lesson (IP4, personlig kommunikation, april 2014).

Denna problematik kunde tydligt observeras under samtliga observationstillfällen. Vissa elever saknade skor och lämplig klädsel vid både lektionen som innehöll en joggingrunda och under fotbollslektionen hos akademien. Detta påverkade både lärarna eller coacherna och eleverna själva då deltagandet och tempot under aktiviteterna tenderade att sjunka.

Språk och kroppsspråk

I regel används engelska som huvudspråk i skolan. Dock påpekar vissa lärare i intervjuerna att de ibland måste skifta till swahili för att vissa elever inte förstår eller kan tillräckligt god engelska. De flesta elever förstår dock engelska även om vissa har problem med att prata språket. IP3 beskriver att mestadels används engelska som förmedlande språk men vid de tillfällen då eleverna inte förstår växlar lärarna språket till swahili så att de ska förstå bättre.

Most of it is in english but when you are explaining something to the students and they don't get it then you have to switch into swahili so they understand better. But most of the time the student don't lack a good english education. Just in rare occasions (IP3, personlig kommunikation, april 2014).

Generellt växlade språket ständigt under samtliga observationstillfällen mellan engelska och swahili. Språket anpassades efter situationerna där läraren stundtals fick kommunicera med elever på swahili för att instruktionerna skulle bli tydligare. Även lärarnas eller coachens kroppsspråk varierade och de använde ofta gester för att nå ut med sina direktiv och budskap. Lärarna eller coachen använde även sin egen kropp mycket för att demonstrera hur rörelser och aktiviteter skulle gå till. Då tilltal och tillrop skedde på swahili blev det problematiskt att förstå innebörden med dessa.

Personer

Individer som lärare, coach, elev och assistent kan också fungera som medierande verktyg i undervisningen. Detta var något som iaktogs både under observationerna och genom intervjuerna. IP1 berättar i intervjun att han ibland låter eleverna demonstrera en övning då han observerar dem. Vidare beskriver han att syftet med detta är för att eleverna ska få kunskap i att lära sig leda en grupp men också vid de tillfällen då eleverna är duktiga på en viss övning eller moment.

Sometimes the students demonstrate the exercise and I observe them (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Vid observation av en idrottslektion samlade läraren klassen i en ring och genomförde rörelseövningar. Huvudläraren var placerad i mitten av ringen med eleverna runt sig. Efter ett par övningar bad han en elev som var en duktig löpare ta över resten av lektionen. Eleven visade olika stretch och tøj- övningar och de andra imiterade. Lektionen avslutades med en stor applåd för bra deltagande.

I will show some stretching exercises, do this after me. X, you are a good runner, can you please show the group what kind of stretching you and your runner friends will do, please go inside in the circle (IP1, personlig kommunikation, april 2014).

Att använda sig av sina kollegor som medierande redskap visade sig under observationerna vara relativt förekommande. Under fotbollslektionen på akademien fanns en assisterande coach med. Dennes uppgift verka vara att skapa trivsel och gemenskap i gruppen. Assistenten spenderade lektionen med att gå runt bland eleverna och instruera, skämta och visa mer ingående hur de skulle göra. En elev fick extra uppmärksamhet av assistenten då denne behövde hjälp med att förstå och genomföra övningen. Assistenten spenderade större delen av lektionen med denna elev och visade varje moment noggrant samt förklarade hur rörelsen skulle gå till.

Liknande händelse observerades vid joggingrundan där huvudläraren använde sina kollegor (IP2 och IP3) som medierande verktyg med ytterst få materiella resurser. Huvudläraren gav sina kollegor ansvar för var sin grupp varpå han själv tog hand om en egen. Genom att göra på detta sätt utnyttjade huvudläraren de medierande verktyg som fanns tillgängliga. Detta möjliggjorde för mindre elevgrupper med högre koncentration av lärare per elev.

Resultatsammanfattning

Under observationerna framkom det att lärarens, assistenternas och coachens ledarstil samt bemötande gentemot eleverna påminde mycket om varandra, även om vissa skillnader mellan dem kunde observeras. Majoriteten av tiden uppträdde ledarna bestämt och auktoritärt där de gav direktiv med tydligt kroppsspråk och med visselpipa som hjälpmedel. Observationerna visar att språket spelar en central roll för inläring. Vidare visar observationerna att skolans materiella resurser är begränsade och på så sätt påverkar innehållet av undervisningen. Då lektionen bedrivs av annan personal än den på skolan visar observationerna att tillgången till de materiella resurserna var bättre. Skolans geografiska närområde utnyttjades mycket av samtliga lärare, assistenter och coacher. All undervisning ägde rum på och omkring skolans närområde i utomhusmiljöer.

Under intervjuerna framkom det att samtliga observationspersoner anser att demonstration och imitation är det bästa pedagogiska verktyget för inläring av rörelser samt när de leder grupper av dessa storlekar. Vidare framkom det av respondenterna svårigheten i att undervisa i idrott där SE blir den mest använda modellen. Majoriteten av respondenterna uppger i intervjuerna att de i så stor utsträckning som möjligt utnyttjar skolans närområde i sin undervisning samt att målsättningen är att undervisa så ämnesövergripande som möjligt. Huvudläraren och hans assistenter uppger att det saknas materiella och mänskliga resurser för att upprätthålla en bra och givande undervisning.

Diskussion

Studiens syfte var att undersöka hur lärarnas pedagogiska arbetsätt och lärarstilar samt hur resurser och det geografiska närområdet nyttjas i undervisningen av elever i en skola i Nairobi, Kenya. Utifrån syftet har tre frågeställningar arbetats fram och kommer att besvaras och diskuteras i nedanstående avsnitt. Diskussionen är uppdelad i flera delar där metoden, resultatet, framtida forskning diskuteras samt belyser vilken didaktisk relevans detta har för svensk idrottsundervisning.

Metoddiskussion

Valet av en etnografisk metod med observation och intervju som verktyg passade väl för den uppsatsen. Både syfte och frågeställningar kunde uppnås eller besvaras. Etnografi var nytt för oss och observation är ett svårt verktyg att behärska då det kräver ett noga utarbetat observationsschema. Tematiseringen av vad som skulle observeras var därför till stor hjälp då det tillät oss att koncentrera på mer specifika skeenden istället för en stor massa. Det är dock av vikt att definiera de teman som används för att det inte ska bli för bred observation (Aspers, 2007).

Arbetet med intervjuguiden gick lättare då vi har erfarenhet från intervju som metod och kunde därför relativt enkelt skapa relevanta frågor som vi visste skulle ge tydliga och uttömmande svar. Vi valde att be respondenterna berätta och beskriva situationen på skolan utifrån de teman som vi hade skapat. På så vis kunde vi lättare hitta det viktigaste svaren i analysarbetet och koppla till tidigare forskning. Vi ville heller inte styra respondenterna i någon riktning vilket lätt kan ske vid fasta intervjufrågor (Kvale, 1997). Under fältarbetet med intervjuerna upplevdes vissa svårigheter med att intervjua på engelska då varken vi eller respondenterna har engelska som förstaspråk. Detta ledde till att transkriberingen tog extra lång tid då vi var tvungna att lyssna på samma inspelning ett flertal gånger. En nackdel till den valda metoden var att vi inte kunde belysa fenomenet ur fler synvinklar. Hade vi haft tid hade vi velat intervjua fler respondenter som är inblandade i skolans undervisning i PE. Det hade kunnat ge oss fler infallsvinklar samt höjt tillförlitligheten i uppsatsen som helhet. Metodiken för etnografi med observation och intervju som verktyg följdes fullt ut och kunde på så vis höja trovärdigheten och giltigheten i resultatet.

Observation som metod bör utföras under en längre period men väl anpassad till fallstudier. Då tiden saknades är det möjligt att vi hade upptäckt fler och tydligare mönster om observationerna hade ägt rum under en längre tid. Dessutom finns det argument för att observatören blir mindre synlig i respondenternas vardag om studien sker under en längre tid (Aspers, 2007). Eftersom vi utgick från en etnografisk synvinkel där pedagogiska och didaktiska arbetsätt, geografiska förutsättningar samt medierande verktyg skulle observeras var observation det bästa verktyget i kombination med intervjuer. De kulturella faktorerna som påverkar lärarnas eller coachens pedagogik kunde observeras och tack vare tematiseringen strukturerades observationerna till att passa uppsatsens syfte och frågeställningar.

Urvalet som gjordes fungerade över förväntan. Ett snöbollsurval avgjorde vilka som blev observerade och intervjuade vilket ledde till mycket information från olika källor. Det enda problemet med urvalet var att fler observationer och intervjuer hade varit önskvärt. Vanligtvis fortsätter snöbollsurvalet tills teoretisk mättnad har uppnåtts. Tyvärr fanns det inte tid att realisera detta (Hassmén & Hassmén, 2008).

Antalet citat under observationerna är relativt lågt då vi var tvungna att anteckna fler saker samtidigt. Det blev svårt att uppfatta exakt vad läraren eller coachen sa till eleverna vid vissa tillfällen och därför redovisas endast de exakta citaten. Av de citat som redovisas är det de bästa och mest belysande, av det som observerades, som är utvalda i resultatet.

En faktor som bör nämnas är att vi är medskapare av resultatet. Eftersom vi har valt teman och skapat intervjuguiden styr vi studien åt ett visst håll. Vi kan inte utesluta att den tolkning av observationerna och intervjuerna som gjorts är formad utifrån författarnas egna erfarenheter och bakgrund (Kvale, 1997). Vi har strävat efter att ha en så öppen syn på det som observerades som möjligt samt inte dra förhastade slutsatser. Genom att ha ett postkolonialt synsätt samt en etnografisk infallsvinkel menar vi att de kulturella aspekterna har framhävts samt studien har blivit så objektiv som möjligt. Ingen människa är helt opåverkad av sitt kulturella ursprung och sin uppväxt och därmed kan inte heller vi ha en helt objektiv syn. Exempelvis reagerade vi på skolpersonalens, enligt vårt synsätt, ostrukturerade sätt att agera på vid flera tillfällen utanför uppsatsens ramar. Det var svårt att få till de möten som hade varit bokade och bekräftade sedan länge på den tid vi hade kommit överens om. Även de gången vi hade telefonkontakt med skolpersonalen upplevde vi att de ofta lovade mer än de kunde hålla. Trots flertalet liknande kulturkrockar genomfördes studien obehindrat och den data vi samlade in var tillräcklig för att kunna motsvara uppsatsens syfte och frågeställningar. Även om dessa skillnader i hur vi är vana i att arbeta och kommunicera tider och löften fanns så var det ingenting som påverkade den tematiska indelningen eller analysarbetet.

Studiens framarbetade teman har skapats utifrån studiens syfte, teoretiska anknytning, tidigare forskning och empiriskt inhämtat material från fältstudien. En snävare avgränsning av ett mer specifikt område där en djupare förståelse kan uppnås kan vara intressant. Vid analysarbetet framkom det dock att temana pedagogiska och didaktiska arbetssätt, geografiska förutsättningar och medierande verktyg är sammankopplade med varandra. Genom att utesluta en redovisning av ett eller flera teman riskerar studiens relevans att reduceras. Hassmén och Hassmén (2008) beskriver att etnografi syftar till att beskriva och analysera kulturer och gruppers beteenden, vanor, värderingar och övertygelser. Utifrån detta kan helhetsobservationen bli lidande och förlora viktig information vid ett eventuellt uteslutande av ett eller flera teman.

Resultatdiskussion

I följande avsnitt diskuteras de resultat som framkommit under fältstudien.

Pedagogiska och didaktiska arbetssätt

Under observationerna framkom att det finns tydliga skillnader mellan de olika pedagogiska ledarstilarna. Huvudläraren på skolan samt fotbollscoachen ledde sina grupper på ett auktoritärt sätt. Detta kan tolkas som ett ledarskap byggt på en behavioristisk syn på lärande. Det kan exemplifieras med att en stor del av lektionerna leddes genom att lärare demonstrerade och eleverna imiterade. Penny, Clarke, Quill och Kinchin (2005) diskuterar lärarens roll i SE och menar på att de positiva effekterna av SE-modellen inte kan nås såvida lärarna inte är engagerade och professionella. Lärarna bör även vara duktiga pedagoger då de undervisar i SE eftersom sådant som gruppindelning, olika roller inom laget samt deltagande spelar stor roll för elevernas inläring och uppfattning om ämnet. Vidare finns risken att de elever med mindre idrottsbakgrund inte blir aktiva under SE-modellen. De bästa eleverna tenderar till att ta ledarrollerna och styra upplägget. I sådana fall blir lärarens roll och upplägg av lektionen extra viktig (Ennis, 1999).

Sällan eller aldrig ställdes öppna frågor till klassen. De frågorna som eleverna fick besvara gav dock korta svar då frågorna var av ja eller nej karaktär. I linje med den forskning Hardman et al. (2009) presenterar kring den kenyanska skolan och dess pedagogik bekräftar vårt resultat att interaktionen med eleverna oftast sker i helklass där det sällan ställs öppna frågor till eleverna. Vidare visar studien att den kenyanska skolan präglas och karaktäriseras av katederundervisning där läraren förmedlar sitt budskap till klassen. Hardmans et al. (2009) forskning är visserligen gjord på klassrumsundervisning men detta beteende observerades vid flertalet tillfällen och för lärarna verkade detta vara ett helt naturligt sätt att leda grupper på. Resultatet tyder på att läraren har en central roll och instruerar hela klassen samtidigt vid användandet av SE-modellen. Vidare kan SE bli odemokratisk, diskriminerande och icke inkluderande då läraren tenderar att bli för auktoritär (Shehu, 2006). Detta märktes även under observationerna då läraren delade upp lag. Vissa elever var inte särskilt aktiva under spelet.

Som huvudläraren i idrottsundervisningen berättar i intervjun medhåller vi att det kan krävas ett mer auktoritärt ledarskap vid högre antal aktiva elever. Genom att vara auktoritär förstärks bilden av skillnader på vem som är ledare och bär ansvar att fatta de avgörande besluten. För att undvika en otydlighet och tidsspill anser vi att det krävs en tydlig organisation ifrån ledaren. Likt Maltén (2000) menar vi dock att bristen på dialog kan leda till en arbetsmiljö där förtroendet för pedagogen minskar. Till skillnad från auktoritär ledarstil som karaktäriserades av huvudläraren observerades en mycket mjukare framtoning hos de assistenter som ibland hjälper till på lektionerna. Det tydligaste exemplet hämtar vi från assistenten till fotbollscoachen som hjälpte till genom att röra sig runt bland eleverna och ge feedback, instruera samt sprida god stämning. Dennes ledarstil karakteriseras av ett tolerant och ett sociokulturellt ledarskap. Assistenten kan placeras in under den toleranta ledaren som värdesätter det sociala samspelet och dialog men som tar lägre ansvar för undervisningen i stort (Dinham, 2007).

Vidare observerades tydliga skillnader i ledarstilar när elevantalet var mindre. Exempelvis förändrade huvudlärarens sin framtoning till eleverna en aning på så vis att han blev mer sociokulturell i sin pedagogiska roll där han agerade mer dialogiskt, demokratiskt samt gav individuell feedback.

Trots att idrottsämnet heter PE i den kenyanska kursplanen visar de centrala innehållen samt momenten som ska ingå att undervisningen är starkt kopplad till modellen för SE (The Elimu Network, 2014). De observerade aktiviteterna var oftast av SE-karaktär, vilket uttryckte sig främst genom att undervisningen bestod av spel och tävling där två lag tävlar mot varandra. Huvudläraren menar att han föredrar en modell där eleverna får träna sina motoriska färdigheter mer men ser svårigheterna i att utföra detta. Varför SE är dominerande på skolan kan bero på lärarnas eller coachernas utbildning, egna idrottsliga bakgrund eller den historiska kontexten. Landet är fortfarande påverkat av kolonialtiden då sportifieringsprocessen inleddes och implementerades i landets skolor (Amusa & Toriola, 2005). Ämneskunskaper saknas hos övriga lärare då de endast har en grundutbildning i PE och saknar högre utbildning (personlig kommunikation, 29 april 2014). Det kan medföra att de endast undervisar i aktiviteter som de känner sig bekväma med och har personlig erfarenhet av. På så vis utelämnas viktiga delar och moment av idrottsundervisningen som bör ingå.

Shehu (2006) menar att PE handlar mer om delaktighet än SE-modellen men hävdar ändå att SE är viktig för skolorna då det öppnar möjligheter för elever att elitsatsa vilket kan gynna landet både ekonomiskt och socialt. Detta får dock inte riskera att äventyra eller begränsa utvecklingen av PE i skolan. SE så som den bedrevs på skolan begränsar tydligt utvecklingen av PE då den inte bedrevs ur ett sociokulturellt perspektiv. Vi menar dock att SE går att implementera i idrottsundervisning som karaktäriseras av PE. Exemplet med att använda extern expertis i form av coacher är ett bra exempel på hur PE och SE går ihop samt kan höja kvalitén på undervisningen. Eleverna får lära sig en idrott från grunden med mycket teknikträning som de även kan ha nytta av i andra idrotter. Fokus bör inte ligga på lagspel utan på individuell utveckling.

Något anmärkningsvärt är hur hälsodelen, som utgör en stor del i den kenyanska läroplanen, varken kommenterades eller observerades en enda gång under fältstudien (The Elimu Network, 2014). Hälsa är ett exempel på delar i kursplanen som lärarna skulle kunna undervisa betydligt mer i för att flytta lektionsinnehållets fokus mer mot PE än SE.

Den kenyanska utbildningen har fått kritik riktad mot sig då skolor misslyckats med den autentiska undervisningen och brister i att ta till vara på de lokala specialiseringarna (Sicherman, 1995). Siedentop et al. (2011) menar att kulturen stärks ju fler människor som utövar sporten. Detta är något som den observerade skolan har tagit till sig och det syntes att de satsar seriöst på att utveckla elevers löpning vilket är karakteristiskt för regionen och hela landet. Trots detta är den kenyanska läroplanen till stor del påverkad av kolonialtiden och vi kunde urskilja att skolan sällan utövar traditionella kenyanska sporter utan fler importerade idrotter, fränsett löpning. Det koloniala inflytandet på skolan kan resultera i att de kulturellt betingade idrotterna riskerar att förminska eller försvinna helt. Idag är de populäraste

idrotterna i Kenya fotboll, landhockey, volleyboll, cricket samt löpning vilket säkerligen påverkar undervisningens innehåll (Amusa & Toriola, 2005).

Under intervjuerna och observationerna framgick att det vanligaste sättet att lära ut på under idrottslektionerna är genom demonstration och imitation. Stundtals instruerade lärarna enskilda elever men oftast skedde undervisningen i helgrupp vilket påverkade både innehållet och ledarstilen hos läraren. Likt Quennerstedts (2011) teorier kring imitation och demonstration berättar respondenterna att demonstrationer sker i helklass för att det är lättast att undervisa på det sättet. Det framgår i intervjuerna att lärarna ser svårigheter i att dela upp klassen då assistenter ofta saknas. I linje med Quennerstedt anser vi att demonstration och imitation kan vara ett mycket bra sätt att undervisa på om det sker på rätt sätt. Om en lärare har en stor klass och sämre förutsättningar för att dela upp klassen kan läraren använda demonstration i helklass och sedan röra sig runt bland eleverna för att ge individuell feedback. Detta sätt att lära ut kräver att läraren är duktig på demonstration och kan utföra de rörelser som den aktuella idrotten kräver. Om läraren inte kan den grundläggande tekniken i en viss idrott går det utmärkt att använda elever som demonstrationsverktyg (Sidentop, 1994). Skolan hade även goda möjligheter att tillämpa denna lärandemetod till löpning då långdistanslöpare på högsta elitnivå fanns tillgängliga att träna med.

Den formen av demonstration som observerades under fältstudien kan dock ifrågasättas. Visserligen utförde fotbollscoachen korrekt teknik då denne demonstrerade men eleverna fick egentligen aldrig chansen att lära sig. Hade coachen hållit sig till ett fåtal stegringar på övningarna och tillåtit misstag från eleverna hade troligtvis eleverna lyckats bättre med övningarna. Den pedagogiska faktorn spelar också roll vid demonstration. Läraren bör kunna förklara rörelsen på ett begripligt sätt samtidigt som demonstrationen sker och skapa en trygghet hos eleverna att våga misslyckas (Shehu, 2006).

Geografiska förutsättningar

De geografiska förutsättningarna för att bedriva idrottsundervisning på skolan och i närområdet är goda vilket framgår i både respondenternas intervjuer samt under observationerna. Den varierande terrängen på hög höjd med flertalet löparslingor ger utmärkta förutsättningar för att utveckla elevernas förmågor i löpning. Närområdet hade dock kunnat användas i ännu högre utsträckning om lektionsplaneringen varit bättre. Exempelvis finns det stora möjligheter att oftare utnyttja den närliggande fotbollsplanen istället för att göra upp en spelyta på skolans skolgård som inte är anpassad för aktiviteterna. Detta skulle leda till bättre förutsättningar att utföra aktiviteterna samtidigt som att möjligheterna ökar för eleverna att införskaffa sig en högre kunskap inom sporterna som då skulle kunna utövas på ett mer korrekt sätt.

Av intervjuerna framgår det att bristen på inomhusfaciliteter medför att vissa idrotter inte går att undervisa i vilket påverkar valet av lektionsinnehållet. Simning och basket är två av flera aktiviteter som inte kan genomföras på grund av bristen av faciliteter. Vi har förståelse för att detta kan leda till att delmoment i idrottsundervisningen inte kan genomföras, vilket även The Elimu Network (2014) pekar på. Det är även vanligt förekommande att elever på skolan saknar

kläder och skor som lämpar sig för utomhusbruk vid dåligt väder vilket är problematiskt då även detta begränsar de aktiviteter som kan genomföras.

Av resultatdelen framgår det att respondenterna strävar efter att nå en så hög ämnesövergripande undervisning som möjligt där de försöker ta hjälp av det geografiska närområdet. De lyckas också till synes väldigt bra med detta arbete då lärarsamarbete är vanligt förekommande där pedagogerna arbetar nära varandra och går in i och hjälper till i andra lärares lektioner. Ett bra exempel som är taget ur idrottsundervisningen var när flera lärare med andra ämnesfördjupningar hjälper till med aktiviteterna som på så vis kan bidra med ytterligare kunskap till eleverna som kanske inte endast är idrottsinriktad.

Medierande verktyg

Hardman (2009) skriver att flertalet afrikanska skolor saknar tillräckligt med materiella resurser då det finansiella stödet till skolorna är bristfälliga. Den finansiella delen var något som var svårt att observera, dock kunde brister i det material som användes på skolan observeras. PE är inte det ämne i den kenyanska skolan som prioriteras högst i läroplanen vilket bland annat visar sig genom att eleverna inte blir betygssatta i ämnet (The Elimu Network, 2014).

Som resultatet visar är det skillnad mellan skolans och de inhyrda coachernas tillgångar. Flera av respondenterna menade att skolan behöver mer materiella resurser för att de ska kunna bedriva en innehållsrik undervisning. Det observerades en tydlig brist i tillgång till material och det material som användes var av dålig kvalitet och läraren använde därav inte mycket materiella resurser.

Resultatet visar hur språket är ett betydande medierande verktyg vid undervisningen. Enligt en studie presenterad av Hardman et al. (2009) framkommer det att lärarna i den kenyanska skolan ofta hoppar fram och tillbaka mellan engelska och det språk som talas i regionen då de har svårare att uttrycka sig inom det engelska språket. Fenomenet framkom i både observationer och intervjuer där språket växlade mellan swahili och engelska. Respondenterna menar att de stundtals behöver använda sig av annat språk än engelska vid en del situationer för att nå ut med sitt budskap och kunna instruera tydligare. Detta kan ses som problematiskt då kommunikationen och språket är grundpelare inom pedagogiken och det underlättar om samtliga deltagare talar samma språk. Vänder vi på problematiken kan det även ses som en tillgång då pedagogerna med hjälp av ett ytterligare ett språk kan kommunicera ut tydligare direktiv vilket bidrar till en ökad förståelse till de elever som är behov av detta. Den bakomliggande pedagogiken kan här liknas vid det situerade lärandet där pedagogen skapar en språklig miljö som utgår ifrån elevens behov vid situationen (Kirk & Kinchin, 2003). Även kroppsspråket användes för att tydliggöra vissa övningar genom olika gester och demonstrationer. När läraren kommenterade någon elevs prestation uppfattade vi under observationerna att kroppsspråket ofta var negativt. Flertalet gånger gestikulerade läraren eller coachen åt enskilda elever samtidigt som de gav negativ feedback. Ett negativt kroppsspråk kan enligt oss vara mer hämmande för inlärning än en negativ kommentar då hela gruppen ser lärarens reaktion och eleven riskerar att bli utpekad inför sina klasskamrater (Ennis, 1999).

Kroppsspråket användes även i positiva sammanhang. Det observerades att fotbollskoachen ofta instruerade med hjälp av sin kropp. Exempelvis använde coachen kroppen när övningarna stegrades och då han visade övningen samtidigt som han instruerade muntligt (Hardman et al., 2009). Den assisterande coachen på fotbollsakademin gjorde samma sak fast till enskilda elever vilket enligt oss var ett bra komplement och tillgång för huvudcoachen. Eftersom medierande verktyg, utöver materiell och språk, även kan innefatta individer observerades även de assisterande lärarna som medierande verktyg. Dessa assistenter fungerade som en förlängd arm mellan huvudläraren och eleverna (Wertsch et al., 1995).

Sammanfattning resultatdiskussion

I detta stycke avses att sammanfatta den ovan förda diskussion kring resultaten samt belysa de viktigaste diskussionspunkterna. Tydliga kopplingar kan urskiljas mellan ledarstilar, PE/SE samt demonstration/imitation då val av aktivitet påverkar hur läraren undervisar. Detta i sin tur påverkar vilken ledarstil läraren använder sig av.

Sammanfattningsvis kan skolans undervisning av idrott beskrivas som auktoritär SE-undervisning där läraren eller coachen innehar stor makt. Skolans förutsättningar för att bedriva innehållsrik och allsidig undervisning i idrott är goda och de har tillgång till en miljö som få skolor i Sverige har tillgång till.

Brist på tillräcklig utbildning medför dock att området inte utnyttjas till fullo och läraren ser många svårigheter med det geografiska området istället för möjligheter. Skolans materiella resurser var, vid fältstudiens genomförande, goda men som på alla skolor saknar lärarna vissa verktyg. Fotbollsakademin och löparcampet hade mer materiella resurser än skolan även om de var specialiserade för en idrott.

Avslutningsvis vill vi belysa den kulturella påverkan kolonialtiden har haft på utbildningsväsendet i Kenya. De flesta idrotter som utövades på skolan var importerade och det observerades inte någon inhemsk idrott, fränsett löpning som kan ses som Kenyas nationalsport.

Reflektioner och didaktisk relevans

Vi anser att det finns en rad fördelar med den kenyanska idrottsundervisningen som svensk undervisning kan ta lärdom av. De tydligaste fördelarna är det ämnesövergripande utbytet som sker då lärare i andra ämnen är med och assisterar huvudläraren på vissa lektioner där pedagogerna är mer öppna för att röra sig utanför ämnets ramar. Detta är något som vi kommer ta med oss till den svenska undervisningen i idrott och hälsa och försöka implementera på respektive arbetsplats.

Vi har tidigare inte upplevt ett lika brett ämnesövergripande arbete under idrottslektionerna på idrott och hälsa ämnet i svensk skola. Exempelvis kan naturkunskap eller geografi kopplas in under idrottsundervisning eller vid undervisningen av friluftsliv. Den svenska läroplanen uppmanar till ämnesöverskridande och skriver att läraren ska "...organisera och genomföra arbetet så att eleven får möjlighet att arbeta ämnesövergripande" (Skolverket, 2011c, s. 11).

Den gruppindelning som sker då huvudläraren får tillgång till assistenter visade sig vara en positiv del av undervisningen då det ger möjligheter till mer individanpassad undervisning samt ett annat ledarskap än det auktoritära styrande ledarskapet. Vidare anser vi även att användandet av inhyrda coacher kan ge en förbättrad kvalitet på undervisningen. Eleverna får möjlighet att lära sig en specifik idrott av en instruktör som har bredare kunskaper än lärarna i PE har i den valda idrotten. Detta blir en ekonomisk fråga då skolan måste betala för dessa tjänster vilket det råder en medvetenhet kring.

Under observationerna upplevde vi att användning av en expert eller coach höjde kvalitén på undervisningen och vilket även skulle kunna fungera i Sverige, dock menar vi likt Redelius (2002) att pedagogiken då riskerar att bli lidande då ledare ofta saknar den pedagogiska kompetensen som lärare besitter. Till viss del finns det redan expertanpassade samarbeten i svensk skola då många skolor har idrottsprofil eller idrottsgymnasium där coacher undervisar i en specifik idrott. Detta samarbete får dock inte gå så långt att läraren i idrott och hälsa ersätts av många olika coacher.

Vi menar att det finns fördelar med ett samarbete då idrottsundervisningen blir mer styrd mot föreningslivet och den specifika idrotten lärs ut på en mer grundläggande nivå vilket i sin tur ökar förståelsen för idrotten (Shehu, 2006). Denna SE-inspirerade del i den kenyanska idrottsundervisningen skulle därför med fördel kunna implementeras i den svenska kursplanen för idrott och hälsa.

Det geografiska närområdet och hur det utnyttjades är också en positiv del av idrottsundervisningen. Även om vi anser att området kunde utnyttjas mer och på fler sätt än vad som observerades, användes området på ett positivt och för eleverna utmanande sätt. Men även i det här fallet skulle troligtvis en mer utbildad lärare i idrott kunna utnyttja området mer och på fler sätt än vad som gjordes. Vid en längre observation är det möjligt att vi hade sett att läraren utnyttjar området mer än vad som framgick från de observationer samt intervjuer som gjordes under den här fallstudien. Det som kan vara värt att ta med till svensk undervisning är exempelvis utnyttjandet av löparslingor i skolans närområde samt integrationen av andra ämnen då undervisningen bedrivs i utemiljöer.

Slutsatser

Vad som framkom var att lärarna eller coachen använder auktoritär ledarstil under sina lektioner men då det finns hjälp från assistenter förändras deras arbetssätt mot det sociokulturella hållet samt att de uppmärksammar varje elev mera. De aktiviteter som genomfördes var av SE karaktär där tävling och rangordning var vanligt förekommande. Den auktoritära ledarstilen kan få betydelsen att eleverna får en mindre positiv bild av idrott och sport. SE har flera nackdelar och som det utformades på skolan fanns risken att eleverna exkluderades mer än de inkluderades.

Lärarna eller coachen använde sig av medierande verktyg på flera sätt. Coachen på fotbollsakademin hade tillgång till mer materiella resurser än skolans lärare och använde sig mera av dem. Huvudläraren använde sig av språket, vissa materiella medierande verktyg och även andra lärare som assistenter då den möjligheten fanns. Då lärare assisterade huvudläraren bedrevs ämnesövergripande arbete. Undervisning sker på flertalet platser i skolans närområde och de utnyttjade det geografiska närområdet då resurser fanns tillgängliga vilket även det spelade roll för det ämnesövergripande arbetet.

Språket växlade mellan engelska och swahili vilket observerades som ett medierande verktyg. Lärarnas eller coachens kroppsspråk var ofta kopplat till demonstration eller negativ feedback. Författarna drar slutsatserna att det pedagogiska och didaktiska arbetssätten är kopplat till val av aktivitet samt elevantal. SE-modellen och högt elevantal medförde auktoritär ledarstil samt en behavioristisk organisation där läraren stod i centrum.

Sammanfattningsvis har skolans sätt att arbeta ämnesövergripande, användning av extern expertis samt utnyttjandet av skolans geografiska närområde i undervisningen inspirerat författarna och givit denna uppsats och studie en relevans.

Den kenyanska idrottsundervisningen är ett relativt utforskat område där författarna rekommenderar vidare forskning. Det material som finns att tillgå utgår främst ur ett västerländskt perspektiv och tenderar till jämförande studier av länders undervisning. I uppsatsen har författarna diskuterat kring relevansen för överförbarheten till svensk skola och vad detta kan bidra till i kommande profession. Dessa inhämtade metoder och arbetssätt karaktäriseras av ett västerländskt inflytande. Med denna insikt skulle det vara intressant att undersöka om det finns kenyanska kulturella och traditionella rörelsemönster, lekar, danser etc. inom den kenyanska idrottsundervisningen som kan vara överförbara till svensk kontext.

Utifrån föregående motiv rekommenderar författarna en etnografisk metod som kan synliggöra kulturella mönster och arbetssätt. Med ett öppet och postkolonialt förhållningssätt kan ny idéer och infallsvinklar skapas vilket i sin tur leder till ökad kunskap och inspiration.

Referenser

- Aspers, P. (2007) *Etnografiska metoder: att förstå och förklara samtiden*. Malmö: Liber
- Brömssen, K.V. (2003). *Tolkningar, förhandlingar och tystnader: elevers tal om religion i det mångkulturella och postkoloniala rummet*. Göteborg: Univ., 2003.
- Eshiwani, G.S. (1993). *Education in Kenya since independence*. Nairobi: Printpak.
- Gagné, R.M. (1977). *The conditions of learning*. (3. ed.) New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Hassmén, N., & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. Stockholm: SISU idrottsböcker.
- Hersey, P., Blanchard, K.H., & Johnson, D.E. (1996). *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources*, 7th ed. New Jersey: Prentice Hall Collage.
- John-Steiner, V., & Mahn, H. (1996). Sociocultural approaches to learning and development: A Vygotskian framework. *Educational Psychologist*, 31:3-4, 191-206 doi: 10.1080/00461520.1996.9653266
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Maltén, A. (2000). *Det pedagogiska ledarskapet*. Lund: Studentlitteratur.
- Metzler, J. (2009). The developing states and education: Africa. I A. Cowen & Kazamias, *International Handbook of Comparative Education*. (277-294). London New York: Springer Science+Buisness Media B.V. 2009
- O'Donohue, W.T. & Ferguson, K.E. (2001). *The psychology of B.F. Skinner*. London: Sage.
- Penny, D., Clarke, G., Quill, M., & Kinchin, G, D. (2005). *Sport Education in Physical Education- Research based practice*. New York: Routledge.
- Siedentop, D. (1994). *Sport Education in Physical Education*. Champaign ,IL: HumanKinetics.
- Siedentop, D., Hastie, P.A., & Van Der Mars, H. (2011). *Complete guide to Sport education*. Champaign, IL: Human Kinetics.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

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

Wertsch, J.V., Del Rio, P., & Alvarez, A. (1995). *Sociocultural studies of mind*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Elektroniska resurser

Amusa, L.O., & Toriola, A.L. (2005). A decade of professionalization in physical education and sports science in Africa (1994-2004). *Journal of Human Movement Studies*, 49, 353-372.

Brüde Sundin, J. (2007). *En riktig rektor* (Doktorsavhandling, Linköping Studies in Pedagogic Practices. 3 2007). Linköping: Josefine Brüde Sundin och institutionen för beteendevetenskap och lärande. Tillgänglig: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:liu:diva-11601>

Buchmann, C. (1999). The state and schooling in Kenya: Historical developments and current challenges. *Africa Today*, 46(1), 95-117. doi: 10.1353/at.2003.0072

Dinham, S. (2007). Authoritative Leadership, Action Learning And Student Accomplishment. *Australian Council for Educational Research*.

Tillgänglig: http://www.acer.edu.au/documents/RC2007_Dinham-AuthoritativeLeadership.pdf

Ennis, C. (1999). Creating a Culturally Relevant Curriculum for Disengaged Girls. *Sport, Education and Society*, 4(1), 31-49.

Hardman, F., Abd-Kadir, J., Agg, C., Migwi, J., Ndambuku, J., & Smith, F. (2009). Comparative education- Changing pedagogical practice in Kenyan primary schools: the impact of school- based training. *Routledge*, 45(1), 65-86. doi: 10.1080/03050060802661402

Hardman, K. (2009). A review of the global situation of physical education. *International Journal of Physical Education*, 46(3).

Hardman, K., & Marshall, J. (2000). The state and status of physical education in schools in international context. *European Physical Education Review 2000*, 6(203). doi: 10.1177/1356336X000063001

Kafu Patrick, A. (2011). Teacher Education in Kenya: Emerging Issues. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 1(1), 43 – 52.

Kirk, D., & Kinchin, G. (2003). Situated Learning as a Theoretical Framework for Sport Education. *European Physical Education Review 2003*, 9(221). doi: 10.1177/1356336X030093002

Landguiden. (2013). *Kenya*. Hämtad 2014-04-07, från <https://www.landguiden.se/Lander/Afrika/Kenya>

Redelius, K. (2002). *Ledarna och barnidrotten - Idrottsledarnas syn på idrott, barn och fostran* (Doktorsavhandling, Studies in Educational Sciences 55). Stockholm: HLS Förlag. Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:737/FULLTEXT01.pdf>

Shehu, J. (2006). Sport Education: Ideology, Evidence and Implications for Physical Education in Africa. *Sport Education and society*, 3(2), 227-235. doi: 10.1080/1357332980030206

Sicherman, C. (1995). Ngugi's colonial education: The subversion...of the African mind. *African Studies Review*, 38(3).

Sida. (2013). *Landfakta – Kenya*. Hämtad 2014-04-07, från <http://www.sida.se/Svenska/Lander--regioner/Afrika/Kenya/>

Skolverket. (2011a). *Kursplan – Idrott och hälsa*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/grundskoleutbildning/grundskola/idrott-och-halsa>

Skolverket. (2011b). *Ämne – Idrott och Hälsa*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/laroplaner-amnen-och-kurser/gymnasieutbildning/gymnasieskola/idr?tos=gy&subjectCode=IDR&lang=sv>

Skolverket. (2011c). *Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011*. Hämtad från <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2705>

The Elimu Network. (2014). *Kenya Secondary School Physical Education Curriculum*. Hämtad från http://www.elimu.net/Secondary/Kenya/KCSE_Student/PE/PE.htm

Quennerstedt, M. (2011). Practical epistemologies in physical education practice. *Sport, Education and Society*. doi: 10.1080/13573322.2011.582245

Quennerstedt, M., Öhman, M., & Eriksson, C. (2008). Physical Education in Sweden - a national evaluation. *Education-line: 2008*, 1-17.

Bilagor

Observationsschema

Bilaga 1

Läraren / Pedagogik/Did aktik		Aktivitet
Ledarstil		
Aktivt/Passivt ledarskap		

Läraren / Pedagogik/Didaktik		Aktivitet
Organisation		

Medierande verktyg		Aktivitet
Språk		

Medierande verktyg		Aktivitet
Resurser		
Geografiska närområdet		
Övrigt		

Teman / frågor

Uppvärmningsfrågor

Namn? Ålder? Hur länge har du jobbat? Utbildning?

Pedagogik

Hur ser dina lektioner ut, sett över en termin?

Hur ser planeringen ut?

Arbetar ni i block?

Olika teman/idrotter?

Hur bestäms innehållet i planeringen?

Beskriv en typisk idrottslektion här på skolan

Vilka sätt lär man ut på? Kan du exemplifiera?

Hur organiserar ni eleverna? Gruppindelning?

Teori/praktik?

Beskriv din roll under själva aktiviteten

Aktiv/passiv? Varför?

Testar du olika sätt att undervisa på?

Finns det någon tanke med just det arbetssättet?

Vad avgör vilket arbetssätt ni använder?

Geografiska förutsättningar

Beskriv miljön där ni bedriver idrottsundervisning

Är det en lätt/svår miljö att undervisa i?

Hur använder du rösten/språket om undervisningen bedrivs i utemiljö?

Berätta om hur/om ni utnyttjar det geografiska närområdet vid idrottsundervisning

Används topografien?

Har ni begränsningar för var ni får bedriva undervisning?

Bedrivs idrottsundervisningen i andra områden än just det område vid skolan?

Hur vanligt förekommande är det att ni är utanför skolans närområde?

Har ni tillgång till allt ni behöver i ert närområde?

Resurser

Berätta om samarbetet mellan skola / ledarna

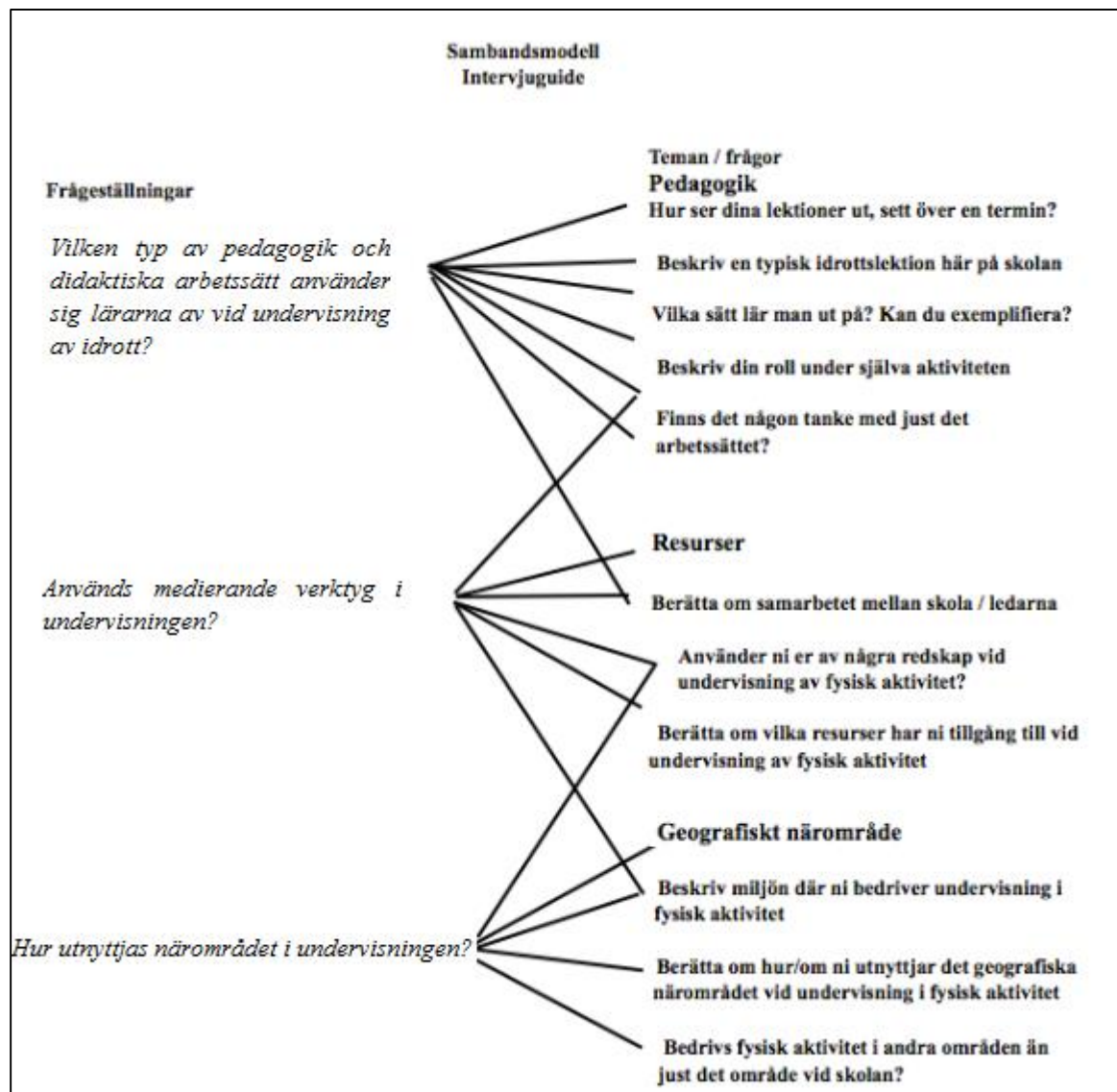
Tillför de något till idrottsundervisningen?

Använder ni er av några redskap vid idrottsundervisning?

I så fall vilka?

Berätta om vilka resurser har ni tillgång till vid idrottsundervisning

Sambandsmodellen visar över intervjuguidens frågor och hur de kopplas till uppsatsens frågeställningar.



Sambandsmodell över hur uppsatsens frågeställningar kopplas till observationsschemats olika teman.

