

AFLEVERET 17. APRIL 2015

Skriftlig afhandling i forbindelse med graduering til 5. Dan

# Taekwondo og Pædagogik

---

om bevidst at vælge pædagogisk tilgang og valg af  
metode for formidling

**Flemming Rolander, 4. Dan Bramsnæs Taekwondo Klub**

## Indhold

Motivation for Emnevalg: .....	2
Problemformulering: .....	2
Udgangspunkt for gennemførelse af afhandling .....	3
Use Case - Instruktiv Undervisning .....	4
Eksempel på instruktiv undervisning i et Taekwondo træningspas .....	4
Styrker eller fordele ved Instruktiv metode .....	4
Risikofaktorer ved instruktiv metode .....	5
Teori og praksis .....	5
Teoretisk fundament for instruktiv undervisning .....	6
Pædagogisk teori med relevans for Taekwondo undervisning .....	9
Waldorfpædagogik.....	9
Behavioristisk og Adfærdsmodificerende pædagogik .....	10
Forberedelse med pædagogiske redskaber i Taekwondo .....	13
Didaktisk analyse.....	13
Instruktørens ”undervisnings-trekant” .....	16
Konklusion .....	17
Egenevaluering.....	18
Literatur .....	19

### Motivation for Emnevalg:

Taekwondo, og kampsport generelt, er normalvis underlagt en stereotyp og karakteristisk undervisningsstil med kerneelementer som instruktiv undervisning, repetition og konsekvenspædagogik.

Det er en undervisningsstil som i sagens natur har dybe historiske rødder til hvorledes Taekwondo er blevet instrueret gennem århundreder, omend der naturligvis er sket en hvis grad af tilpasning i forhold til moderne undervisningsmetodik og vestlig kultur. Den har sine styrker og sine svagheder som alle andre metodikker.

Som Instruktør gennem snart 20 år har jeg som så mange andre, ofte undervist efter samme grundprincipper, træningspas efter træningspas og efterfølgende kun sjældent reflekteret over, om min pædagogiske tilgang eller valg af metode til formidling var velovervejet. Ligeledes har jeg kun få gange, forberedt min undervisningsmetodik, og i stedet fokuseret på træningspassets tekniske indhold og mål.

Jeg mener det er vigtigt, at vi som Instruktører, og i særdeleshed som Sabumnim, ikke går i stå i vores egen-udvikling. Også når det gælder vores evne til at motivere og formidle. Gennem selvindsigt og oplysthed har vi mulighed for at træffe et bevidst valg omkring vores undervisningsmetodik. Derfor mener jeg vi bør have en sund nysgerrighed for, hvilke pædagogiske redskaber vi kan fylde vores værktøjskasse med, for at opnå gode resultater med vores undervisning.

Gennem min afhandling, ønsker jeg at undersøge hvilke styrker og udfordringer der er forbundet med vores traditionelle undervisningsstil samt hvilke andre pædagogiske metodikker vi som Taekwondo Instruktører med fordel kan drage nytte af, i vores planlægning og gennemførelse af undervisning.

### Problemformulering:

- Hvilke pædagogiske styrker og udfordringer er der forbundet med vores *klasiske* undervisningsstil.
- Hvorledes kan elementer fra pædagogiske metoder eller tankesæt bevidst anvendes, i en Taekwondo instruktørs planlægning og gennemførelse af undervisning?

### Udgangspunkt for gennemførelse af afhandling

Mit udgangspunkt for denne afhandling bunder ikke i en længerevarende pædagogisk uddannelse eller et mangeårigt studie af kendte teoretikere.

Det bunder derimod i en interesse for menneskelig forskellighed, herunder forskelligartet præferencer for indlæring og hvorledes det med fordel kan udnyttes til optimering af vores formidlingsevne og sociale relation. De sociale relationer spiller en afgørende rolle i forhold til undervisning, men vil ikke særskilt være omfattet af denne afhandling.

Afhandlingen er kun i mindre grad baseret på litteratur omkring undervisningsmetodikker og grundlæggende pædagogisk teori. Dette skyldes primært, at pædagogiske metodikker ikke fremstilles som et sammenfattet kompendie, hvor tankesæt (i praksis filosofi) er listet i relation til metodik eller didaktik. I min konklusion og egevaluering i slutningen af afhandlingen, har jeg kommenteret yderligere på dette forhold.

I stedet er afhandlingen udformet med afsæt i personlige betragtninger og erfaringer, dels fra mit mangeårige instruktørvirke og dels fra min arbejdsmæssige baggrund som henholdsvis projektleder og linjeleder. Den er skrevet i et ikke-akademisk sprog og med stor ydmyghed for den pædagogiske profession.

For at have et eksempel at tale ud fra, har jeg indsat en fiktiv use case, der tager udgangspunkt i en genkendelig og klasisk undervisningsform. For eksemplets magt er den ensidigt fremstillet, idet karikeringen fremhæver budskabet og understreger den afsluttende konklusion.

### Use Case - Instruktiv Undervisning

Denne klasiske undervisningsform er muligvis den mest udbredt og bedst kendte. Undervisningen foregår oftest i en klassisk opstilling af elever placeret i én gruppe og underviser placeret foran eller i centrum, eventuelt opstillet på en platform eller scenelignende opstilling.

Underviseren demonstrerer ved tale eller bevægelser, det som eleverne skal lære, hvorefter eleverne eftergør underviserens instruktioner.

Karikeret beskrevet – *Jeg viser det og du efterligner.*

### Eksempel på instruktiv undervisning i et Taekwondo træningspas

Scenariet er angiveligt velkendt for de fleste Taekwoudøvere

Træningen er netop startet og opvarmningen er i gang. Holdets Instruktør leder eleverne gennem opvarmningen ved dels at dirigere gennem kommandoer, og dels ved at demonstrere øvelserne, forud for elevernes udførelse.

Udstrækningen gennemføres på samme måde og da holdet senere undervises i grundteknik, anvender Instruktøren i høj grad sin egen evne til at udføre de respektive tekniker korrekt, som det primære redskab i sin formidling.

Eleverne ser hvordan de skal udføre opvarmning-, udstrækning- og teknikøvelser, og efterligner dem efter bedste evne. Undervejs korrigerer Instruktøren de elever der udfører øvelser eller tekniker forkert, ved at vise den korrekte teknik endnu engang, og understreger om nødvendigt med forklaring på hvorledes teknikken kan forbedres.

### Styrker eller fordele ved Instruktiv metode

Denne metode, som mange af os kender fra det almene uddannelsesystem, anses ofte som *rigtig* undervisning. Metoden er os velkendt og giver os en stor grad af tryghed i undervisningssituationen. Det gælder både for Instruktør og elev.

Det velkendte består i høj grad i de naturligt klare definerede roller og rammer. Klare roller og rammer, tilgodeser i særdeleshed de elever, med behov for forudsigelighed og genkendelighed samt få overraskelser.

For eleven er det enkelt at forholde sig til undervisningen, idet eleven ledes kyndigt gennem forløbet og modtager feedback når Instruktøren mener der er behov for det. Det er således ikke nødvendigt for eleven at vurdere hvilken del af pensum der skal udvises øget opmærksomhed mod, men i stedet blot udvise tillid til, at Instruktøren har valgt det bedst egnede undervisningsmateriale, for senere hen at nå et givent mål. I Taekwondo sammenhængen de øvelser, teknikker eller kombinationer der ruste eleven til eksempelvis graduering, stævne eller blot videre udvikling

Instruktøren veksler mellem fysisk og verbal instruktion, hvorved flere af elevens sanser påvirkes med øget indlæring til følge (Theresa Schilhab). I nogle tilfælde kan undervisningen helt eller delvist foregå uden verbal instruktion, hvilket muliggør undervisning på trods af eventuelle sprogsbarrierer.

### Risikofaktorer ved instruktiv metode

Metoden stiller høje krav til, at Instruktøren selv mestrer de øvelser og tekniker der undervises i. Eller i det mindste evner at formidle øvelsen i kombination af verbal og fysisk instruktion. Risiko herved er, at undervisningen begrænser sig til det emne som Instruktøren finder sig bedst tilpas ved, og ikke nødvendigvis dét som eleven skal rustes til eller forbedre.

De faste og kendte roller, som for nogen giver tryghed, kan for andre opfattes som ensidige og trivielle med manglende engagement til følge. *Det er i mindre grad børn i alderen 8-12 år end teeangere og voksne som føler at faste rammer kan virke trivielle (Kirsten Grube & Søren Østergaard – børneliv version 2.0).*

Idet undervisningsformen i høj grad ligger op til en replikering af Instruktørens kundskaber, er der overvejende sandsynlighed for, at også uvaner videregives til eleven. Ikke alene de tekniske kundskaber men også de værdier og grundholdninger som Instruktøren måtte bære rundt på.

### Teori og praksis

Når vi taler undervisningsformer, pædagogiske metodikker og tankesæt, kommer vi meget hurtigt til også at behandle en anden og meget mere kompleks problemstilling, nemlig Teori og Praksis. Det er et stort emne og jeg berører det kun overfladisk i denne afhandling.

Jeg har valgt at berøre emnet fordi det spiller en afgørende rolle i forhold til min konklusion. Derudover rejses der i faglitteraturen en række interessante modstridende synspunkter, primært relateret til den teoretiske vægtning af uddannelsen på universitet og pædagogseminarium, som i alle fald for mig, var en øjenåbner.

I bogen *Teori i Praksis* (Wahlgren & Aarkrog) arbejder forfatterne intensivt med begrebet *pædagogisk professionalisering*, som i forenklet form relaterer sig til en meget faglig funderet pædagogik, som tager udgangspunkt i, at pædagoger, lærere, undervisere osv, kan drage fordel af, at have en teoretisk viden, som udgangspunkt for deres praktiske udførelse. Med andre ord, underviseren skal have indsigt i pædagogiske teorier, for bedre at kunne udføre sin opgave i praksis.

Bogen fremsætter gennem henvisninger til et utal af undersøgelser i ind- og udland, indtil flere spørgsmålstejn ved en ufravigelig sammenhæng mellem teori og praksis. Faktisk er der en hel del forskning der peger på, at netop den teoretiske viden som der undervises i på diverse pædagogiske studier, er dét som kursisterne husker aller dårligst og som de har sværest ved at omsætte til deres daglige arbejde. Ikke fordi uddannelsesstederne formidler den nødvendige viden på ringe vis, men fordi teori oftest er en meget ensidig fremstilling af virkeligheden. Det er derfor sjældent, at teorien direkte kan anvendes i praksis. Groft fortænet, danner der sig altså et billede af, at teori i dets firskårne format, ikke anvendes i det daglige arbejde.

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

Det betyder dog ikke, at pædagoger og underviserere uden dyb teoretisk viden ikke er dygtige til deres arbejde. De anvender i stedet en kombination af egen erfaring, andres erfaring, regelsæt og teori til at træffe beslutning om, hvilken tilgang til den enkelte situation der er den mest fornuftige. Man kan måske endda sige, at alle sådanne elementer er vigtige redskaber i en undervisningssituation og at et enkelt element sjældent kan stå alene.

I bogens afslutning sammefattes dette blandt andet i et eksempel funderet i Michael Eurats tanker om forberedende handlinger og umiddelbare handlinger. Eller som han beskriver dem *Hot og Cool*. Her gives eksempler på, hvordan en underviser i sin forberedelse, kan have god tid til at reflektere over formålet med sin undervisning og basere dens indhold på én eller flere teorier om, hvordan materialet bedst formidles.

Det kan eksempelvis være teorier der bunder i psykologiske studier af, hvordan størstedelen af drenge mellem 8-12 opfanger budskaber kollektivt, eller hvilke basale behov målgruppen skal have opfyldt forud for evnen til at modtage undervisning (Marslovs behovspyramide/motivationspyramide). Underviseren kan altså med fordel drage nytte af sin teoretiske viden og omsætte den til praktik i form af valg af undervisningsform, øvelser og materiale. Disse situationer betegnes af Eurat som *Cool*.

Derimod kan der lige så ofte være behov for en anderledes motiveret anvendelse af teori. I de situationer hvor underviseren er nødt til at handle umiddelbart og uden forberedelse, vægtes underviserens evne til at træffe hurtige beslutninger højere. Eksempelvis ved pludselig opstået støj fra en del af eleverne, eller ved dalende motivation hos holdet. Denne situation betegner Eurat som *Hot* og underviseren vil oftest reagere ud fra sine egne erfaringer om, hvordan en sådan situation bedst løses. Koblingen mellem den praktiske handling og den bagvedliggende teori kan måske først foretages i en reflekterende fase og enven til at foretage denne kobling afhænger oftest af underviserens erfaringer.

Ikke desto mindre, danner teorien i begge tilfælde fælde fundament for underviserens praktiske handlinger og bogen *Teori i Praksis* ender da også med at konkludere, at netop det teoretiske fundament er en forudsætning for fortsat kompetenceudvikling.

## Teoretisk fundament for instruktiv undervisning

Med tanke på førnævnte kobling mellem teori og praksis, er det interessant at undersøge, hvilken teoretiske overvejelser der kan ligge i valget af undervisningsformen som indledningsvis beskrevet.

I afgrænsningens tegn skal jeg fraholde mig at analysere ethvert delement, men vil alligevel forsøge at redegøre for, at metodevalget ikke alene bunder i tradition eller vane. En erfaren pædagog eller psykolog vil med sandsynlighed kunne trække endnu flere elementer frem, og skabe en kobling mellem teoretikers analyser og den praktiske gennemførelse af undervisningen.

Helt overordnet knytter den instruktive undervisning sig til en pædagogisk teori omkring *Mesterlære* (N.J. Bisgaard – Pædagogiske teorier). Mesterlære –begrebet dækker over en traditionel læringsform, hvor Eleven lærer fra Mesteren, *ved at lære gennem handling*.

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

Eleven tager i praksis del i de arbejdsopgaver Mesteren måtte have, og lærer således ikke alene de praktiske færdigheder, men også de værdier, som Mestern måtte ligge til grund for sit arbejde. I vores hverdag kender vi nok bedst læringformen fra håndværksfagene.

*Underviseren demonstrerer ved tale eller bevægelser det som eleverne skal lære, hvorefter eleverne eftergør underviserens instruktioner.* Den bagvedliggende teori bunder i vores basale indlæringsfundament. Fra vi er helt små, lærer vi ved at betragte vores forældre og de mennesker der omgiver os og det er derfor nærliggende at tro, at vi gennem hele livet lærer bedst således. Det er imidlertid ikke korrekt. Alle mennesker er forskellige og vores præferencer for indlæring er således også forskellig og kan flytte sig i takt med alder og generel udvikling.

Eksempelvis er der forskel på, om eleverne er analytisk orienteret eller globalt orienteret. De analytisk orienterede elever lærer bedst en trin-for-trin indlæring, mens de globalt orienterede elever har bedre resultater ved at se helheden med det samme (Allyn and Bacon 1994).

Andre forskningsresultater danner fundament for pædagogiske teorier omkring indlæring med samtidig stimulans af flere sanser (Theresa Schilhab). Teorien bag dette går på, at vores indlæring forøges markant, når flere af vore sanser påvirkes samtidig. Således spiller lyd, lys, lugt og temperatur en rolle i forhold til vores indlæring og hvis underviseren formår at udnytte dette, kan modtagelsen af undervisningen optimeres og materialet vil blive husket bedre.

*Undervisningsformen har en klar rollefordeling* – Teoretisk vil dette forhold give underviseren en ro og tryghed. Både underviser og elev har forståelse for rollefordelingen.

Men ses dette fra en anden teoretisk vinkel, så udestår den nære sociale relation mellem elev og med-elev i nogen grad, ved denne undervisningsform. Holdets orientering er mod Instruktøren og det er primært relationen mellem Instruktør og elev, der oppebærer engagementet gennem undervisningen.

En mulighed for at bryde med dette, og derved tilgodese behovet for den sociale relation mellem eleverne, er at lade eleverne arbejde med et emne på egen hånd. Herved introduceres undervisningsformen Projektarbejde som ikke medtages i denne afhandling, grundet behov for afgrænsning.

Her er det værd at bemærke, at den sociale relation betyder mere for piger i alderen 8-12, end det gør for drenge i tilvarende alder (Grube&Østergaard- Børneliv version 2.0 s. 59).

Ved at lade eleverne udveksle erfaringer og sammen blive bedre, opfordres eleverne indirekte til at reflektere over deres udførelse af de respektive teknikker. Det kunne således tænkes, at eleverne i nogen tilfælde vil have et større udbytte ud af dialogbaseret undervisning end instruktiv undervisning.

I det følgende afsnit, vil jeg forsøge at udpege et par pædagogiske teorier, hvor dele af den bagvedliggende filosofi, kan indgå i en Taekwondo Instruktørs overvejelser om undervisningsform. Som nævnt tidligere, er min fremstilling af teorierne ikke en



## **TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK**

fyldstgørende analyse, men dermod blot min tilegnede viden herom, opnået i forbindelse med nærværende afhandling.

Jeg har i fremstillingen, ikke forholdt mig til de eventuelle kritikker af teorierne, som kan findes i litteraturen. I relation til min problemformulering er det langt mere interessant, at fokusere på de områder, som potentielt set er anvendelige i Taekwondo undervisning.

Jeg kommer også med et par forslag til redskaber, som i inspirationsskabende øjemed, kan anvendes i Instruktørvirket.

### Pædagogisk teori med relevans for Taekwondo undervisning

Vil skal erkende, at alle Taekwondo instruktører ikke kan være udpræget pædagogisk skolet. Måske er det faktisk nogen gange dét der gør, at vi formår at fastholde en anden gruppe børn, unge og voksne, end traditionelle idrætsgrene som fodbold, badminton og gymnastik.

Alligevel mener jeg det er relevant, at vi forsøger at tilegne os en vis grad af oplysthed, for at imødekomme de krav der, formelt og uformelt, stiles til os i forhold til at rumme den brede skare af unge, børn og voksne, som dyrker vores sport.

Udover rollen som Instruktør, påtager vi os også indirekte, i større eller mindre grad, rollen som forbillede, rollemodel, meningsdanner og opdrager. Vi har måske endda i nogen tilfælde, lige så stor indflydelse på vores elevers menneskelige dannelse som det etablerede institutionelle system har.

Den pædagogiske teori omkring *Mesterlære* er allerede perifært gennemgået i den foregående afsnit. Da teorierne for *Mesterlære* består af flere opdelinger, herunder personcentreret eller decentreret mesterlære og kognitiv mesterlære, er det i foregående afsnit beskrevet generelistisk, ganske som de efterfølgende teorier vil være det.

### Waldorfpædagogik

Waldorfpædagogikken har rødder til Rudolf Steiner, som med sin antroposofiske livsanskuelse, dannede sin egen uddannelsesbevægelse, hvor i særdelshed et åndsvidenskabeligt grundlag er fremherskende.

Pædagogikken tager udgangspunkt i, at alle mennesker befinder sig én af fire væsenled (livsfaser) hvor hvert led er særligt domineret af hver deres temperament. Essensen er, at metoden for undervisning, tilpasses den livsfase og det temperament som personen befinder sig i. Eksempelvis sammensættes grupper efter "temperament" og ikke nødvendigvis efter kompetenceniveau eller alder.

Et andet grundelement i pædagogikken, er den kunstneriske/kreative udfoldelse. Gennem kreativ udfoldelse, og i dets oprindelige form rytme (rim, remser, sange og instrumenter), for "at opnå harmoni gennem kreativitet". Ved hjælp af rim, remser og sanglege lærer børn helt ned til 1. klasse fremmedsprog og i takt med at de bliver ældre, lærer de mere komplicerede rim, remser og instrumenter at kende. Rytmen kobles til bevægelse, eurytmi (N.J. Bisgaard –pædagogiske teorier, s. 53), hvor hver tone, vokal eller konsonant, svarer til en bevægelse.

Periodeundervisning er ligeledes et centralt element i Waldorfpædagogikken. Der undervises i samme fag gennem en periode på 3-5 uger, hvorefter det ligges på hylden til fordel for et andet fag. Når faget genoptages efter op til flere måneder, er grundtanken, at det tidligere lærte blot skal "genaktiveres" og vil nu ikke alene være et tillært stof, men derimod et forstået og bearbejdet stof.

I relation til vores planlægning af Taekwondo undervisning, kan principperne for sammensætning af hold eller teams, inspireres af Waldorfpædagogikken. Det kan ikke udelukkes, at teamsammensætning baseret på personlighed (temperament), kan give et andet resultat en en sammensætning baseret på bæltefarve, alder eller køn. Der er endda

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

muligt, at denne betragtning med fordel kunne foretages, ved sammensætning af makkerpar til eksempelvis selvforsvarsøvelser eller han bon kireugi.

Ligeledes kan vi måske låne elementer fra den kreative anskuelse, i forhold til indlæring af navnelære, eller indpretning af et diagram for Taegeuk. Min egen erfaring er, at det for mange elever er lettere at huske teknikers navne, hvis de samtidig får lov til at udføre den.

Det er min oplevelse, at vi i mange Taekwondo Klubber, forsøger at inddrage forholdsvist mange elementer af Taekwondo i et enkelt træningspas. Om ikke andet, så i alle fald henover en periode, eksempelvis mellem to bælteprøver. Det er gør vi naturligvis for at sikre, at eleverne får undervisning i det pensum der stilles krav til til eksempelvis en prøve (I Waldorfskoler er der eksempelvis ikke standpunktskarakterer eller eksamen).

Der er muligvis nogle udfordringer i forhold til at fastholde en breddemæssig interesse, men måske det var muligt at skabe forudsætninger for resultatmæssig forbedring, ved at koncentrere undervisningen omkring et enkelt emne henover en længere periode.

### Behavioristisk og Adfærdsmodificerende pædagogik

Ikke kun en enkelt teoretiker, forsker eller filosof kan påkalde sig titlen som grundlægger til denne pædagogik, men B. F Skinner anses som en markant figur i udformningen af den nutidige form.

Pædagogikken bygger i stor udstrækning på videnskabelige forskningsresultater, som påviser en ufravigelig sammenhæng mellem stimuli, og i særdeleshed konsekvens, og vores evne til at ændre adfærd eller præstere.

Mange kender måske Ivan Pavlovs relativ uvildenskablige eksperiment med at parre synet og lugten af mad med lyden af en klokke, således, at alene lyden af klokken kunne få hunden til at savle, i forventningen om at få mad. Herved påviste Pavlov, at ydre stimuli havde en direkte og relativ kraftig indflydelse på adfærd.

B. F. Skinner, var imidlertid mere optaget af, at det var konsekvensen af vores adfærd, der får os til at handle som vi gør, og beskrev et idealsamfund, hvor alene belønning, og ikke straf, dannede grundstammen.

Meget groft fortregnet, baseres pædagogikken på en tanke om, at en ønsket adfærd kan motiveres gennem positiv stimuli. En fejlfortolkning er, at det er stimuli, altså også negativ stimuli som straf, som fremmer den ønskede adfærd.

Jævnfør tankerne bag *adfærdsmodificerende pædagogik*, er det i særdeleshed såkaldte *forstærkere*, i pædagogikkens termer *reinforcere* som påvirker vores gentagelse af en given adfærd. *Reinforcere* er de konsekvenser som vi kan påføre en handling, som vil fremme gentagelsen af handlingen, og derved være adfærdsmodificerende. Især de såkaldte sociale *reinforcere* som imødekommenhed, smil, opmærksomhed, anerkendelse og lignende, er særligt effektive.

Der er en lang række forbehold og forudsætninger i forhold til en rendyrket praktisering af denne pædagogik. Det er i høj grad vigtigt at være konsekvent i eksekveringen af bod eller

## TÆKWONDO OG PÆDAGOGIK

bonus. Bod, eller straf om man vil, skal her ses som eksempelvis udeblivelse af en forventet gode.

Hvis ikke underviseren er konsekvent, risikeres det selvsagt, at den uønsket adfærd blot gentages istedet for at blive afløst en anden, og mere ønsket adfærd. Det er også vigtigt, at der er balance mellem bod og bonus, for netop at den positive stimuli ikke skal være undertrykt.

Det er ligeledes, jævnfør pædagogikken, særdeles vigtigt, at være særdeles specifik i forhold til definition af hvilken adfærd, der ønskes fremhævet eller fastholdt. En underviser der anvender denne form for pædagogik, skal således evne, at være meget konkret i sin formulering af hvad der ønskes.

Der foreligger enormt meget litteratur omkring *adfærdsmodifikation og behaviorisme* og tilhørende teknikker.

Set i relation til vores Taekwondo undervisning, kan det være interessant at sætte sig ind i specifikt to teknikker. *Extinction* og *Token Economy*

*Extinction* oversættes til udslukning og skal opfattes som ignorering. Kort fortalt, er det et princip om, at uønsket adfærd, ikke skal påtales eller straffes. Derimod skal det ignoreres, mod en tilsvarende påskønnelse af den ønskede adfærd.

*Token Economy* er et belønningsprincip. Belønning kan være mange ting og skal således ikke nødvendigvis opfattes som en materiel ting. Belønning kan i princippet både være en *social reinforcer* eller en isvind. Kunsten i praktisering af denne teknik, er skaleringen af hvilken belønning der er passende i forhold til at fremme den ønskede adfærd eller resultat, samt af finde balancen i, hvor belønningen ikke alene er drivkraften til at et givent mål. Det skulle netop gerne være konsekvensen af den ønskede adfærd, som også på længere sigt, fastholder den.

Sætter vi ovenstående i et Taekwondo perspektiv, så tror jeg alle instruktører, på et eller andet tidspunkt i deres undervisningskariere, har anvendt straf frem for belønning og været for vage i specifikationen af hvad der konkret ønskedes. *Der er ikke højt nok kihap – vi tager lige 10 armbøjninger eller hvis ikke du opper dig, kommer du ikke til bælteprøve*, er sikkert hørt flere steder.

I stedet kunne *højt-kihap-adfærden* måske fremmes ved at rose eleverne når endelig det indtræf (reinforcer) eller afslutte træningen med en sjov leg og fortælle, at det var fordi der var så flot et kihap gennem træningen (Token/belønning).

Tilsvarende er det alt for difust og svært forståeligt, hvad der præcis menes med, *at en elev skal oppe sig*. Måske det ville være nemmere at forstå for eleven, at det er et strakt standben ved ap chagi der mangler og så forsøge at fremme dette ved hjælp af positiv stimuli.

Indsætter vi et relevant emne før ordet *adfærd*, giver den en bedre association til ovenstående. I kamp-træningen ønsker vi måske af fremme en mere effektiv kontra-teknik. Det kan således benævnes *kontra-adfærd*.

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

Og erstatter vi ”*en mere effektiv*” med noget mere konkret som ”*træfsikkerhed på dwit chagi forbedres med 20%*”, og opfinder en metode til at måle det på, er vi også blevet meget konkrete. Vi ønsker altså at fremme elevens *kontra-adfærd* og finder frem til *reinformere* for hver gang eleven træffer med et kontra dwit chagi. Og når vi sammen tester træfsikkerheden gennem selvopfundne metode, og konstaterer at målet er nået, tildeles et *Token*.

Også denne pædagogik har sine kritikere, hvilket jeg ikke ønsker at tage stilling til i min afhandling. Jeg forsøger blot at udpege nogle områder, som kan være interessante i forhold til vores specifikke formål, at undervise i Taekwondo.

Ovenstående eksempler på pædagogiske teorier der måske med fordel kan anvendes for en Taekwondo Instruktør, er blot toppen af isbjerget. Der forefindes et væld af tidsskrifter og litteratur som kan bruges til inspirationskilder og jeg har i afgrænsningens navn måtte begrænse mig en hel del.

Det følgende afsnit omhandler nogle redskaber, som kan anvendes i målretning og planlægning af undervisningsmetode. Det skal ikke ses som redskaber til at planlægge *hvad* der undervises i, men derimod til bevidsthedgørelse af *hvordan* der undervises.

### Forberedelse med pædagogiske redskaber i Taekwondo

Når en lærer eller pædagog sammensætter sit undervisningsmateriale, er didaktik et centralt element. En smule forenklet, handler didaktik om, at vælge metode i forhold til mål.

Med andre ord, hvordan omsætter du din viden og erfaring om dine elevers standpunkt eller potentiale, kendskab til nære og fjerne mål samt indsigt i relevante undervisningsformer, til et brugbart værktøj for struktureret forberedelse af et taekwondo træningspas eller undervisningsforløb?

### Didaktisk analyse

I følge den tyske teoretiker Wolfgang Klafki, giver det mening af foretage en *didaktisk analyse* forud for gennemførelse af undervisning. Det er en smule tungt stof, og alt er ikke lige relevant i forhold til vores undervisning i Taekwondo. Men tager vi alligevel udgangspunkt i en sådan analyse, kan det bruges som en checkliste for, om vi har gjort os nogle overvejelser om hvordan vi ønsker at bygge vores undervisning op, i forhold til det det resultat vi ønsker.

Der findes indtil flere forskellige modeller for en sådan analyse hvoraf nogen er bedre i forhold til én type undervisning end andre. Klafkis model lister 7 grundspørgsmål som skal besvares.

- Nutidsbetydning
- Fremtidsbetydning
- Eksemplarisk betydning
- Tematisk struktur
- Efterprøvelse og kontrollerbarhed
- Tilgængelighed og fremstillelighed
- Metodisk struktur og struktur for undervisnings- og læringsprocessen

Som nævnt er det en smule tungt, men herunder, vil jeg forsøge at sætte det i relation til en Taekwondo Instruktørs overvejelser i forbindelse med planlægning og gennemførelse af et undervisningsforløb med kamp som tema

- Nutidsbetydning
  - Her menes det udgangspunkt som ligger til grund for undervisningen. Hvorfor er det nødvendigt at undervise i det specifikke emne? Hvilket standpunkt har eleven og hvilke forudsætninger har eleven for at arbejde med det valgte materiale.
    - Her skal Instruktørens erfaring og kendskab til elev eller hold benyttes. Instruktøren skal vurdere hvilket niveau eleverne befinder sig på samt vurdere hvilke nært forestående mål der er sat. Skal holdet deltage i stævne om 3 uger, hvor på træningskurven befinder elverne sig, hvilke specifikke fokusområder er der for den enkelte elev.

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

- Fremtidsbetydning
  - Hvad er det der ønskes opnået med undervisningen? Hvilket mål er der?
    - En meget konkret vurdering af hvad eleven skal kunne efter undervisningen (undervisningsforløbet). Er det træfsikkerhed med dwit chagi som skal forbedres, skal udholdenhed og kondition øges eller skal blokering mod hovedangreb trænes.
- Eksemplarisk betydning
  - Hvilke helt overordnede "problematikker" ønsker du at imødegå med undervisningen?
    - En tænkt overordnet problematik kan være "Grundet det seneste års manglende evne til at vinde ved nationale stævner, varsler flere sponsorer at fjerne deres støtte i 2017, hvis ikke der sker resultatmæssige forbedringer".  
Ved at undervise struktureret og kvalificeret i kamp, og derved vinde stævner, forsøger vi altså at imødegå én, eller måske flere, overordnede problematikker
- Tematisk struktur
  - Hvilke konkrete elementer skal indgå?
    - Dette hænger nøje sammen med de mål der er formet i punktet fremtidsbetydning. Hvis der er konditionen som øges, hvilke øvelser er så egnet til det? Hvilke teknikker eller øvelser kan bruges til at øge træfsikkerhed med dwit chagi?
- Efterprøvelse og kontrollerbarhed
  - Hvordan afprøves det lærte og hvordan evaluerer du elevens fremskridt?
    - Er der mulighed for faktisk aflæsning af, om eleven har forbedret sig i forhold til de satte mål? Skal der laves en før- og efter-test af kondition? Kan der laves en test i forhold til hvor mange træf eleven har med dwit chagi på bevægelige mål? Her kan det også overvejes, hvordan eleven selv ser sine fremskridt og derved fastholder motivation. Især hvis der er tale om et længerevarende undervisningsforløb.
- Tilgængelighed og fremstilling
  - Hvordan gøres undervisningen nærværende for eleven?
    - Hvordan vil du som Instruktør få eleven til at forstå, hvorfor undervisningen er relevant og hvordan vil du gøre det spændende, sjovt, udfordrende og motiverende? Kan det enkelte træningspas opbygges i moduler der til sidst sættes sammen til en helhed, for derved at nedbryde undervisningen i overkommelige bidder. Eller er det før- og eftertesten den er motivator, fordi der følger en anerkendelse med ved fremskridt eksempelvis i form af mærker på et skema, klapsalver foran holdet, eller billetter til svømmehallen til den elev med størst engagement?
- Metodisk struktur og struktur for undervisnings- og læringsprocessen

## TAEKWONDO OG PÆDAGOGIK

- Hvilken metode forestiller du dig at arbejde efter? Både i det enkelte træningspas og gennem undervisningsforløbet. Skal du undervise med eksempelvis instruktivt, som projekt-arbejde eller noget helt tredje? Er der elementer i din undervisning som har særlige forudsætninger til elevernes sammensætning, eksempelvis ved kamp-øvelser? Hvordan vil du omstrukturere, hvis der dukker flere elever op end forventet, eller kompetencespændet er større end beregnet? En plan-B kan måske være en overvejelse værd.

Min egen fortolkning af ovenstående til en visuel model ser således ud.

Det er, i mine øjne, enkelt at forestille sig, at modellen kan anvendes som en skabelon eller checkliste, i forhold til forberedelse af undervisning.

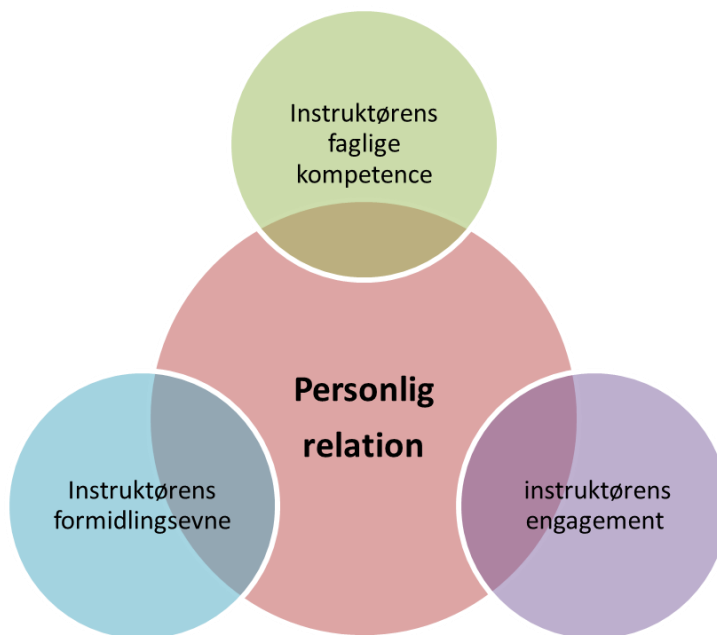




### Instruktørens ”undervisnings-trekant”

Nedenstående model er min egen betragtning af, hvordan en Instruktør med fordel kan overveje, hvilken undervisningsform der er mest gavnlig i det aktuelle træningspas eller undervisningsforløb.

For at levere undervisningen skal instruktøren anvende sine værktøjer. I simplificeret form anvender instruktøren sin faglige kompetence, sin passion for emnet eller sit engagement i opgaven og sine formidlingsevner.



Alle tre værktøjer (husk på det er i simplificeret form) er relevante i forhold til undervisningen.

En af forudsætningerne for, at undervisningen modtages af eleven, er den personlige relation mellem instruktør og elev, og kan således opfattes som et implicit, omend fundamentalt, element i forhold til undervisning.

De tre værktøjer er som nævnt alle relevante, men ikke nødvendigvis i samme grad på alle tider.

Kan vi eksempelvis ikke forestille os, at en ualmindelig dygtig taekwondoudøver, med ringe formidlingsevner og manglende lyst til at stå i centrum, alligevel kunne lære os en stor del, ved blot at demonstrere for os igen og igen, måske endda helt uden at tale samme sprog som os selv, hvordan en given teknik skal udføres til perfektion?

Og har vi ikke alle, før eller siden i vores idrætsliv, modtaget undervisning fra en egentlig ikke særlig dygtig idrætstræner, som på grund af sit store engagement og eminente formidlingsevner, alligevel evnede at lære fra sig?

Min pointe er, at instruktøren har mulighed for, og gør det ofte ubevidst, at trække på sine foretrukne pædagogiske redskaber, afhængigt af den aktuelle situation han eller hun befinder sig i. Der er mulighed for, at vælge en undervisningsform som er optimal i forhold til instruktørens værktøjer, eller der er målrettet en helt særlig modtagergruppe

Gennem selvindsigt, kan, og i min optik bør, instruktøren overveje hvilken undervisningsmetode der anvendes. Med andre ord - hvilken undervisningsform passer bedst til mine kompetencer, min målgruppe og det emne jeg underviser i.

I praksis kan undervisningsform variere både gennem et længere undervisningsforløb som eksempelvis en stævneforberedelse, samt i et enkeltstående træningspas.

### Konklusion

I ovenstående har jeg forsøgt at redegøre for mine synspunkter i forhold til *hvilke pædagogiske styrker og udfordringer er der forbundet med vores klasiske undervisningsstil.*

På trods af, at min afhandling ikke kan sammenlignes med et dybdegående analytisk værk på universitetsniveau, mener jeg at kunne identificere en håndfuld styrker og svagheder ved en klassisk undervisningsform som de fleste af os vil kunne genkende, benævnt Instruktiv Undervisning i min afhandling.

Det tæller styrker som faste rammer og roller, genkendelighed i undervisningsform fra det institutielle miljø, og læring gennem handling. Men også risikofaktorer som ensidighed, høj kravsstillelse til Instruktørens faglighed samt risiko for videreføring af uvaner fra Instruktør til Elev.

Jeg mener også, at jeg ved mine begrænsede redegørelser for blot et par andre undervisningsformer, er kommet med konkrete eksempler på, *hvorledes elementer fra pædagogiske metoder eller tankesæt bevidst kan anvendes, i en Taekwondo instruktørs planlægning og gennemførelse af undervisning.*

Elementer fra eksempelvis waldofpædagogik eller behavioristisk pædagogik, kan med kreativitet, og lidt mod, uden videre omsættes til brugbare undervisningsværktøjer. Derudover rummer den almene pædagogiske værktøjskasse også værktøjer som vi i Taekwondo-undervisning kan benytte os af. Her er eksempelvis den didaktiske analyse forholdsvis enkel at konvertere til vores brug.

Det er min klare overbevisning, at uanset hvilken undervisningsform, pædagogik eller filosofi som en Instruktør ønsker at præge sin undervisning med, kan valget aldrig falde på én og kun én. Der er en række faktorer der kan påvirke især valg af undervisningsform eller metode. Målgruppens alder, kompetanceniveau og forudsætninger for at modtage undervisning vejer tungt. Det samme gør emnet, hvori der skal undervises.

Der er mange lighedspunkter mellem Ledelse og Undervisning. Såvel vi taler om situationsbestemt ledelse, så mener jeg også der skal tales om situationsbestemt undervisning. Den optimale Underviser skal således rumme en bred vifte af undervisningsmetoder, så undervisningen kan tilpasses eksempelvis de førnævnte faktorer. Når dét er sagt, så er det særdeles relevant at holde i tankerne, at teori skal være nærværende og relevant. Ellers er der meget der tyder på, at det ikke vil blive anvendt.

Ved at søge indsigt i, hvilke pædagogiske værktøjer der rent faktisk findes, er det min påstand, at vi som Instruktører, vil optimere vores muligheder for at fastholde vores brede medlemsskare, skabe gode oplevelser og resultater samt kontinuerligt at forbedre og forny os som Undervisere. Især vores evne til at forny os, vurderer jeg, vil blive et skærpet krav til os i fremtiden. Behandling af dét emne vil jeg lade stå åbent til en eventuel ny afhandling.

### Egenevaluering

Jeg har været rigtig glad for at skrive denne afhandling og jeg er tilfreds med resultatet.

I erkendelse af, at opgaveskrivning ikke er det jeg foretager mig mest af til daglig, anstrengte jeg mig hådt for at afgrænse emnet, og var godt tilfreds med min problemformulering. Jeg må dog erkende, at emnet pædagogik var langt mere vidtrækkende og omfangsrigt end jeg havde forestillet mig.

Den tilgængelige litteratur omkring emnet var tilsvarende tungt fordøjeligt og jeg har måtte læse langt flere faglitterære bøger, tidsskrifter og artikler end angivet på min literaturliste. Dette blot for at konstatere, at det ofte var et sidespor og ikke et materiale jeg direkte kunne anvende.

I opgaveskrivningen har jeg flere gange fået kradset i overfladen på et nyt delelement, men har efterfølgende måtte sortere det fra, idet det blot ville stille krav til endnu andre tilføjelser og udvidelser til materialet.

Skulle jeg ønske at forbedre min afhandling, vil jeg overveje om jeg i højere grad skulle fremhæve de Taekwondo-mæssige aspekter og muligheder der er i, bevidst at vælge undervisningsform. Jeg har i alle fald allerede fundet indtil flere mulige fordybelsespunkter, som kan være grundlag for en eventuel fremtidig afhandling. Der er også områder i afhandlingen, hvor jeg spotter potentiale for øget fokus, ved det mundtlige forsvar af afhandlingen.

Min personlige ambition for denne afhandling var, at jeg under og efter arbejdet, skulle opnå en større indsigt og lære noget nyt. Det mener jeg at have indfriet og er således glad for at have fået inspiration til at søge de muligheder der potentielt er, ved *bevidst at vælge pædagogisk tilgang og valg af metode for formidling.*

Flemming Rolander

## **Litteratur**

### **Søren Lauridsen**

Introduktion til almen didaktik

[http://professionsviden.dk/almen\\_didaktik](http://professionsviden.dk/almen_didaktik)

Seminarielektor. Cand. pæd. i almen pædagogik. Censor på pædagogiske professionhøjskoler, faglig websiteredaktør og on-lineunderviser på

### **Theresa Schilhab**

Bio-logiske refleksioner i læring og viden. Artikel fra 2011 på udeskole.dk.

Om hvorledes indlæring er tæt knyttet til påvirkning af flere sanser (intersensorisk redundans inspireret af Bahrick, Lickliter, and Flom, som i flere udgivelser behandler emnet "the merging of the senses)

### **Rita og Kenneth Dunn**

Teaching Young Children Through Their Individual Learning Styles Allyn and Bacon, 1994

### **Peter Krautwald**

Kafkis model for didaktisk analyse, opstillet visuelt:

<http://www.peterkrautwald.dk/laereruddannelsen/dpe/bilag/noter/5-didaktiske-modeller>)

### **Niels Jørgen Bisgaard**

Pædagogiske Teorier

### **Ulla Liberg**

Pædagogiske Tænkere

### **Bjarne Whlgren og Vibe Aarkrog**

Teori i praksis