



**“Om man själv inte tycker dans är roligt
så är det svårt, eller så får man vara en
bra skådespelare”**

- en didaktisk studie om hur lärare arbetar med
dans i idrott och hälsa

Julia Lauri & Stina Persson

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 88:2016
Ämneslärarprogrammet 2012-2017
Handledare: Jane Meckbach
Examinator: Bengt Larsson



**“If you don’t think dance is fun, then
it’s hard, or you just have to be a good
actor”**

- a didactic study about how teachers work with
dance in physical education

Julia Lauri & Stina Persson

THE SWEDISH SCHOOL OF SPORT
AND HEALTH SCIENCES
Degree Project Advanced Level 88:2016
Teacher Education Program 2012-2017
Supervisor: Jane Meckbach
Examiner: Bengt Larsson

Abstract

Aim

The aim of this study is to examine how teachers in secondary school work with dance in physical education and which didactic challenges of teaching that appear. The following three questions will help to answer the study's aim.

- What and why do teachers choose a specific content in dance?
- How do teachers work with dance?
- Which didactic challenges do teachers face in dance practice?

Method

We have used a qualitative method to be able to answer our aim and questions. Therefore, we have chosen to interview seven physical education teachers who work with dance in secondary school. We used a selection method called the snowball effect. The interview guide had semi structured interview questions to be able to control the conversation with eventually follow-up questions.

Results

The study shows that teachers have used the cultural form of dance most of the time, mainly traditional Swedish folk dances, such as "Bugg" and "Waltz". The teachers felt that they had to motivate more in dancing compared to other fields in the subject, because of old gender stereotypes and norms. The teacher's interest for dancing, in combination with the student influence and individual adjustment and digital instruments, are important parts to be able to motivate the students for dance practice. The study shows the learning links together with the teachers' assessment of the students and therefore the students' grade got in focus instead of the specific learning. The teachers in our study pointed out that it's in the interaction between teachers and students, and between students where the ability for learning increase the most.

Conclusions

The teachers didactic challenges are motivation and driving force for how they choose to work and which content they use in practice. The cultural dance form prevails in practice, while the expressive dance form barely exist based on the subject's traditions. The teacher needs to be both positive and flexible. Student influence, individual adjustment and digital instruments are leading factors how to motivate students and therefore promote learnings. The learning is interpreted through students' grades. The learning object is presented as unclear for both teachers and students.

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att studera hur lärare i högstadiet arbetar med momentet dans i idrott och hälsa och vilka didaktiska utmaningar som uppstår i undervisningen. Följande tre frågeställningar ska hjälpa till att besvara studiens syfte.

- Vad och varför väljer lärare ett visst innehåll i dans?
- Hur arbetar lärare med dans?
- Vilka didaktiska utmaningar ställs lärare inför när de undervisar i dans?

Metod

Vi har använt oss av en kvalitativ metod för att kunna besvara vårt syfte och frågeställningar. Därmed har vi valt att intervjua sju stycken idrott och hälsalärare som arbetar med dans på högstadiet. Vi använde oss av urvalsmetoden snöbollseffekten. Intervjuguiden bestod av semistrukturerade intervjufrågor för att kunna styra samtalet med eventuella följdfrågor.

Resultat

Studien visade att lärarna utför mestadels kulturella danser, främst traditionella svenska folkdanser som bugg och vals. Lärarna ansåg att de behövde motivera mer i dans jämfört med andra moment i ämnet, på grund av gamla stereotypa könsmonster och normer. Lärarens intresse för dans, tillsammans med elevinflytande, individanpassning och digitala hjälpmedel var viktigt för att motivera eleverna till undervisningen. I studien framkommer att lärandet har kopplats samman med lärarnas bedömning, vilket gjort att betyget har hamnat i fokus hos eleverna istället för själva lärandet. Lärarna i vår studie poängterade att det är vid interaktion mellan både lärare och elev, och mellan elever som störst möjlighet till att ett lärande sker.

Slutsats

Lärarnas didaktiska utmaningar är motivationen och drivkraften till hur de väljer att arbeta och vilket innehåll de använder i undervisningen. Den kulturella dansformen premieras i undervisning medan den expressiva nästintill uteblir och det beror på ämnestraditioner. Läraren behöver vara både positiv och flexibel i sitt arbete. Elevinflytande, individanpassning och digitala hjälpmedel är ledande faktorer som stärker elevens motivation och därmed främjar dennes lärande. Lärandet tolkas till stor del genom elevernas betyg, då läroobjektet framställs som otydligt för både lärare och elever.

Innehållsförteckning

1 Inledning.....	1
1.1 Introduktion.....	1
1.2 Bakgrund.....	2
1.2.1 Begreppet dans.....	2
1.2.2 Dansens utveckling.....	3
1.2.3 Dans i skolan.....	3
1.2.4 Dans i styrdokumentet.....	5
1.2.5 Didaktik.....	6
1.3 Forskningsläge.....	7
1.3.1 Forskning om idrottsundervisning.....	7
1.3.2 Forskning om hur lärare arbetar med dans i skolan.....	8
1.4 Syfte och frågeställningar.....	12
1.5 Teoretisk ramverk.....	12
2 Metod.....	14
2.1 Urval.....	15
2.2 Procedur.....	15
2.3 Databearbetning.....	16
2.4 Etiska överväganden.....	17
2.5 Tillförlitlighet och giltighet.....	17
3. Resultat.....	18
3.1 Vad och varför väljer lärare ett visst innehåll i dans?.....	19
3.2 Hur arbetar lärare med dans?.....	22
3.3 Vilka didaktiska utmaningar ställs lärarna inför i undervisningen?.....	28
4. Sammanfattande diskussion.....	32
4.1 Diskussion.....	33
4.2 Metoddiskussion.....	39
4.3 Slutsats.....	40
4.4 Vidare forskning.....	40
Käll- och litteraturförteckning.....	42

Bilaga 1 Litteratursökning

Bilaga 2 Intervjuguide

Bilaga 3 Missivbrev

1 Inledning

1.1 Introduktion

Idrott och hälsa är ett omdiskuterat ämne. Möjligtvis ett av de mest omskrivna i skolan. I och med den uppmärksamhet som har riktats mot barnfetma i Sverige och kring de tv-program som har inriktat sig på ämnet, exempelvis ”Gympaläraren” och ”Idrottslärarens drömmar och dilemman”, har det resulterat i att ämnet fått mer uppmärksamhet i samhället. Ämnet har växt fram i en utveckling som har förändrats under åren. Även namnet på ämnet har förändrats och tillsammans med styrdokumentens utformning har det styrt ämnets kunskapsområden. Flera forskare hävdar att idrott och hälsa i skolan har blivit ett tillfälle för elever att träna och utföra fysisk aktivitet. Därigenom har lärandet hamnat i bakgrunden. Ämnets fokus har varit “att göra” snarare än “att kunna” (Larsson & Redelius 2008, s. 382; Kirk 2010, s. 11). Mattsson (2016, s. 17) menar att det beror på att ämnets utformning och innehåll varit otydligt genom åren. Vidare menar Kirk (2010, s. 64) att ämnet är i kris och i enlighet med Larsson & Karlefors (2015, s. 574), hävdar forskarna att innehållet efterliknar olika idrottstekniker. På grund av de otydligheter som finns gällande ämnets kunskapssyn, skapar det en osäkerhet hos idrott och hälsaläraren när det kommer till att välja ut innehållet i undervisningen (Larsson & Redelius 2008, s. 381).

Vid Skolinspektionens granskning (2010) framgick det att bollspel dominerar rörelsedelen i ämnet idrott och hälsa medan dansundervisningen förekom i allt mindre utsträckning. Anledningen till att dans förekommit i en varierad utsträckning i skolan beror på flera faktorer. Det kan bero på lärarens bristande kompetens, tidsbrist på grund av konkurrens från andra delmoment i ämnet men också elevernas förväntan på innehållet. (Lundvall & Meckbach 2012, s. 33, 104) Gibbs (2014, s.19, 30) diskuterar problematiken kring att många elever förknippar dans som något negativt. Även Gard (2001; 2003; 2008) diskuterar problematiken men med ett större fokus på pojkar och mäns förhållande till dansundervisning.

Trots att forskning visar att det förekommer lite dans i undervisningen har dansen en tydlig förankring i skolans styrdokument. I det centrala innehållet i läroplanen ges det hänvisningar att undervisningen skall ge eleverna möjlighet att utveckla “traditionella och moderna danser samt rörelse och träningsprogram till musik” (Skolverket 2011, s.53). På följande sätt är det ett krav att dans ska förekomma på olika sätt i undervisningen.

I och med den problematik som både Gibbs (2014, s.19,30) och Gard (2001; 2003; 2008) lyfter, väcktes ett intresse hos oss att undersöka närmare hur lärare arbetar med dans i skolan och hur de motiverar eleverna till aktiviteten. Liksom Ericson (2000, s. 30) ställer vi oss frågan varför verkligheten ser ut som den gör trots att det finns utvärderingar som visar att dansundervisningen är bra för barns utveckling. Enligt Mattsson (2016, s. 41) finns det bristfälligt med studier som undersöker om vad och hur lärandet går till i en pågående praktik. Det resulterar i att vi har valt att göra en kvalitativ studie med en didaktisk inriktning. Studien ämnar undersöka vilka lärandeaktiviteter lärare använder i dans, hur lärandet ser ut samt vilka utmaningar som uppstår i dans i ämnet idrott och hälsa. Med djupare kunskaper inom ämnet är förhoppningen att det ska generera nya tankar och idéer för vår kommande lärarprofession. Vi har en önskan att denna studie ska bidra med värdefull inspiration om hur vi lärare kan arbeta och motivera elever i dansundervisningen i framtiden.

1.2 Bakgrund

I bakgrunden presenteras material som är relevant för att kunna skapa sig en förförståelse till studiens ämnesval. I denna del behandlas frågor om varför dans skall förekomma i skolan, vad dans innebär i ämnet och hur momentet förhåller sig till styrdokumentet. Vidare kommer vi att behandla begreppet didaktik.

1.2.1 Begreppet dans

Begreppet dans definieras enligt Nationalencyklopedin som “rörelser till rytm och melodi, rörelser som ges en speciell form och utförs i viss tid och visst rum” (NE 2016-11-03). Ett annat sätt att definiera dans kan vara att se “dans som ett utövande av rörelser där individen skapar en relation till sin kropp genom att individens fokus ligger på rörelsernas form, mönster eller kraftspel och på samspelet mellan det egna jaget och andra” (Meckback & Lundvall 2012, s. 103). Dans som begrepp och kunskapsområde är svårt att ta till sig eftersom det innefattar ett så stort område. Dans och vad dans i skolan är kan skilja sig åt. För att definiera vad dans i skolan är har vi utgått från Meckback & Lundvalls (2012, s. 103) definition som lyder:

Dans i skolan kan ses som ett lärområde där elever möter såväl rörelselek och rörelseimprovisation som färdiga danser, vilka kan ha en både nutida, historisk och/eller kulturell karaktär. Genom dessa möten kan elever få möjlighet att genom kroppen uppleva och

pröva på olika rytmer och rörelsemönster. I dansen ges också tillfälle att kroppsligen uttrycka känslor och tankar. (Meckback & Lundvall 2012, s. 103)

Som lärarstudent på GIH Stockholm får man möta dans och rörelse till musik som anpassar sig efter denna definition. Lärarstudenten har undervisning i den kulturella formen som innehåller folkdanser och sällskapsdanser, den expressiva formen som har fokus på rörelsekommunikation, koreografi och improvisation samt dans som träningsform där aerobics och danslekar ingår. Att använda sig av musik vid rörelseträning inom dans- och rörelseområdet är ofta en självklarhet. (Meckback & Lundvall 2012, s. 111)

1.2.2 Dansens utveckling

Att dansa är ett av de äldsta sätten att kommunicera mellan människor (Björklund Dahlberg 2012, s. 161; Ericson 2000, s. 7). Ur ett historiskt perspektiv har dansen fyllt flera olika funktioner och användningsområden. I antika Grekland ansågs dansen vara ett redskap att länka samman gymnastiken och musiken, och därigenom vara ett hjälpmedel till bra uppfostran. I det spartanska samhället syftade dansen istället till att uppfostra individerna till att vara tappra krigare och patrioter. Under 1200-talet var dans en del av utbildningen för adliga fröknar medan under 1600-talet i Europa användes dans till att lära sig ett höviskt uppträdande, skriver Wigert (1993 s. 189). Dansen har funnits i skolundervisningens styrdokument i idrott och hälsa ämnet sedan tidigt 1960-tal (Mattson & Lundvall 2013, s. 7). Flera länder väver in dansen i ämnet idrott och hälsa med betoning att skapa och framföra samt se och uppleva dansen. Wigert (1993 s. 192) menar att länder som Finland, Holland, Norge och USA undervisar dans i den obligatoriska skolan. Däremot kan de pedagogiska metoderna till att lära ut aktiviteten variera mellan dessa. Gemensamt för samtliga länder och skolor är att understryka vikten av att dansen i skolan ska anpassas till alla elever oavsett bakgrund och färdigheter, och därigenom inte förväxlas med den yrkesmässiga dansen. (Ibid s. 192)

1.2.3 Dans i skolan

Utöver Skolverkets riktlinjer om att dans ska finnas med i idrott och hälsas kursplan finns det flera anledningar till att använda sig av dans i verksamheten. "Långt innan vi uttrycker oss på annat vis uttrycker vi oss med vår kropp i rörelse och dans", berättar danspedagogen

Björklund Dahlgren (2012, s. 161). Forskning visar att dansen bidrar till en rad positiva effekter för människan (Oliver & Porter Hearn 2013, s. 6-8). I dansundervisningen ges eleverna tillfälle att utveckla sin motorik och kroppsmedvetenhet, samt att utveckla sitt känsloregister. Dansen bidrar till personlighetsutveckling och en stärkande identitet genom att kommunicera och uttrycka sig med hjälp av kroppsspråket. Dessa effekter av dans leder till ökad självkänsla och tillsammans med samarbete utvecklas känslan av gemenskap (Björklund Dahlgren 2012, s. 162). Sörenson (2012, s. 159) samtycker och menar att förutom koordination, koncentration och det sociala samarbetet, ger dansen möjlighet att "bryta och lägga nya perspektiv på könsrollsmönster" (Ibid 2012, s. 159).

Ericson (2000, s. 38) påpekar att det är viktigt att det skapas en positiv atmosfär när elever möter dans i skolan. Detta krävs för att fånga eleverna och behålla deras nyfikenhet så att de känner lust. För att skapa intresse är det fördelaktigt att använda korta moment, snabba övergångar, ett högt tempo och mycket uppmuntran. Om dansundervisningen byggs upp på liknande sätt varje gång känner elever en säkerhet i igenkännandet. Det är viktigt att låta eleverna upptäcka att dansen är ett språk i sig och ett av de mest ursprungliga språken. "Man är sitt eget uttryck, man är sin dans". Dans är således mycket mer än motorikträning. Därmed är det viktigt att betona upplevelse och uttryck och ge plats för att eleverna ska bli känslomässigt engagerade. Viktigt att låta elever känna glädjen i att skapa samt att ge tillfällen till att studera koreograferad dans. (Ericson 2000, s. 38)

Bollspel och bollekar är aktiviteter som dominerar undervisning i ämnet medan dans är ett moment som förekommer i betydligt mindre utsträckning (Lundvall & Meckbach 2012, s. 33, 104; Redelius 2004 s. 157). Idrott förknippas med det maskulina medan dans associeras med det feminina. Det gör att det lätt uppstår stereotypa föreställningar om dans som leder till en negativ inställning (Gard 2003, s. 220). Enligt Skolinspektionen (2010) används endast elva procent av den totala tidsanvändningen i ämnet till dansundervisningen och Larsson et al (2009, s. 67) visar att undervisningen sker på pojkars villkor där de maskulina idrotterna värderas högre än vad de feminina aktiviteterna gör. Undervisningen anpassas därmed efter pojkars intresse. Lundvall och Meckbach (2012 s. 104) menar att lärares syn på ämnet är att det ska vara roligt och att det ska ges möjlighet att hitta ett bestående intresse till fysisk aktivitet för elever. Dock kan den otydlighet som finns om ämnets kunskapssyn göra lärare osäkra i valet av ämnesinnehåll för undervisningen (Larsson & Redelius 2008, s. 381).

Tinning (2010 s. 43) skriver att lärarna ofta talar om för eleverna vad de skall göra och ger instruktioner. Därmed styr läraren stora delar av undervisningsinnehållet. Detsamma hävdar Skolinspektionen (2012, s. 6) och menar att syftet med undervisningen och elevers lärande hamnar i bakgrunden av planering och undervisningens innehåll. Den nationella utvärderingen (2003, s. 188-189) menar att undervisningen skulle få ett bredare perspektiv på lärande ifall undervisningen lämnade plats för mer samtal, diskussion och reflektion kring lärandet.

1.2.4 Dans i styrdokumentet

Dans är en del av undervisningen under hela grundskolan. Rörelseaktiviteten benämns i läroplanen och utmärker sig i samtliga kursplaner för ämnet idrott och hälsa (Skolverket 2011a).

Enligt Skollagen (SFS 2010:800) skall utbildningen inom skolans omsorg syfta till att eleverna inhämtar och utvecklar kunskaper och värden. Den ska bidra till elevers utveckling och en livslång lust till lärande. Fler hänvisningar från styrdokumentet tyder på att dans skall förekomma i undervisningen och hur viktigt det egna skapandet är för eleverna. I läroplanens början under rubriken skolans uppdrag, står det att skolan ska erbjuda skapande arbeten där lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Detta är särskilt viktigt i de tidiga skolåren då leken har en stor betydelse för att eleverna ska kunna tillägna sig kunskaper. Skolan har även i uppdrag att sträva efter att erbjuda fysisk aktivitet under hela skoldagen. Skolan ska stimulera varje elev att bilda sig i såväl de praktiska, sinnliga, och estetiska aspekterna samt att uppmärksamma hälso- och livsstilsfrågor. Drama, dans, rytmik, musicerande och skapande i bild och form ska vara inslag i skolan. En av de förmågor som skolan ska tillgodogöra eleverna är att möjliggöra tillfällen för eget skapande. (Skolverket 2011a, s. 9-10) Det framkommer även i kommentarmaterialet från Skolverket att ämnet bör erbjuda flera perspektiv, däribland dans som det estetiska uttrycket (Skolverket 2011b, s. 12).

Ämnet idrott och hälsa i skolan ska främja positiva rörelser, upplevelser och kunskaper i och om den fysiska och hälsosamma livsstilen. Detta för att befästa fysiska aktiviteter redan under uppväxtåren och därmed bibehålla en aktiv livsstil under hela livet. Vidare skriver Skolverket (2011, s. 53) i det centrala innehållet att undervisningen skall ge förutsättningar att utveckla sin förmåga i bland annat:

- Komplexa rörelser i lekar, spel och idrotter, inomhus och utomhus, samt danser och rörelser till musik.
- Traditionella och moderna danser samt rörelse- och träningsprogram till musik. (Skolverket, 2011a, s.53)

Fortsättningsvis presenterar Skolverket (2011a, s. 55-57) kunskapskraven för betygen E, C, och A, där betyget E är godkänt och A är det högsta betyget.

E

- I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven till viss del sina rörelser till takt, rytm och sammanhang.

C

- I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser relativt väl till takt, rytm och sammanhang.

A

- I danser och rörelse- och träningsprogram till musik anpassar eleven sina rörelser väl till takt, rytm och sammanhang. (Skolverket 2011a, s. 55-57)

1.2.5 Didaktik

Didaktik betyder undervisningslära och rör frågor kring undervisningsprocessen (Larsson & Meckbach 2012, s. 12-13). De didaktiska idéerna har framkommit för att uppmärksamma hur man på bästa sätt tar till sig ett lärande. Idag finns det ett utvidgat nytt sätt att se på lärande, nämligen livslångt lärande. Lärande ska inte längre vara något som är begränsat till barn och ungdomar utan för alla åldersgrupper i samhället. (Säljö 2012, s.199) Denna ökade betoning på didaktik har resulterat i ett fokus på lärande som även syns i styrdokumentet.

Styrdokumentens innehåll har gått ifrån att kretsa kring vilken undervisning lektionerna skulle innehålla, ett aktivitetsfokus, för att idag behandla vilket lärande undervisningen ska ge, därmed ett elevfokus. Begreppet didaktik förknippas ofta med lärares didaktiska överväganden i sin undervisning. Det som karakteriserar de didaktiska besluten är hur lärare tar ställning till vilket innehåll och vilka aktiviteter som undervisningen ska innehålla, hur lärandet ska ske i dessa aktiviteter samt varför det ska lära sig detta. (Larsson & Meckbach 2012, s. 12-13) Didaktikens tre grundfrågor är; “vad ska läras?“, “hur ska det läras?” och “varför ska detta läras?” Till dessa grundfrågor finns det ytterligare didaktiska frågor att ta ställning till som lärare, nämligen: ”Var någonstans ska man lära sig?”, “med vem ska man

lära sig?”, “när ska man utmanas i sitt lärande?”, “med hjälp av vad ska man lära sig?” samt “hur ska lärandet bedömas?”. (Säljö 2012, s.204)

Ämnesdidaktik berör inte endast lärandet och det går därför inte att sätta ett likhetstecken mellan lärandet och didaktik. Det finns flera utomstående faktorer som påverkar det. Styrdokumenten är en faktor. De politiska intressena som berör ämnet och samhällets marknad av varor och tjänster, som exempelvis läroböcker och lärprogram via IT, är andra påverkande krafter. Lärare har blivit influerade av olika sorters utbildningar och traditioner som resulterar i att samtliga faktorer påverkar lärprocessen. Det ger olika förutsättningar. Därmed är det viktigt som lärare att granska och reflektera över ämnets form, sin undervisning och sina lärandemål. Ämnesdidaktiken verkar som en mötesplats för reflektion över kunskapens villkor. (Lundvall & Meckbach 2012, s. 22-23) I och med det, är begreppet didaktik och ämnesdidaktik av värde för vår studie då vi ämnar undersöka hur idrott och hälsalärare arbetar rent praktiskt med dans samt vad och varför lärare väljer ut ett visst innehåll i deras dansundervisning.

1.3 Forskningsläge

I forskningsläget presenteras tidigare forskning kring idrott och hälsa med inriktning på ämnets innehåll och diskussion kring lärande. Vidare behandlar denna del dansens utbredning i läroplanen och i undervisningen samt möjliga utmaningar för en idrott och hälsa lärare i dansmomentet.

1.3.1 Forskning om idrottsundervisning

Ämnet idrott och hälsa är omdiskuterat och är ett populärt forskningsområde. Precis som många andra ämnen har det utvecklats och förändrats över tid. Namnet på ämnet är en identifikation på ämnets inriktning och fokus för lärandet, och tillsammans med styrdokumentet har det utformat ämnets lärområde. I den ständiga utvecklingen av ämnet visar forskning att det finns en osäkerhet om vad ämnet egentligen skall syfta till (Mattsson 2016, s. 17). Den otydliga kunskapssynen leder till att idrott- och hälsalärare ser en osäkerhet i att välja innehåll till undervisningen (Larsson & Redelius 2008, s. 381).

Larsson & Karlefors (2015, s. 575) diskuterar innehållet i ämnet och upplever att det främst handlar om att utveckla sina färdigheter i träning, tävling och sporttekniker. I deras studie observerades ett antal lektionstimmar med fokus på hur lärandet såg ut. Enligt forskarna såg undervisningen snarare ut som ett tillfälle att träna på de idrotter och aktiviteter eleverna tillägnat sig på fritiden. Forskarna menade dock att de skiljde sig något mellan den svenska undervisningen och den internationella. Lärarna i Sverige använder sig inte endast av att lära ut sporter utan det framgår även att ämnet innehåller andra moment. Precis som det gör internationellt, kännetecknas idrotten av för lite tid till varje aktivitet och för mycket "direct teaching" (Ibid 2015, s. 575). Liksom Larsson och Karlefors (2015, s. 574) anser Larsson & Redelius (2008, s. 382) att idrott och hälsa i skolan har blivit ett tillfälle för eleverna att träna och utföra fysisk aktivitet. Det handlar snarare om "att göra" än "att kunna". I och med det hamnar lärandet i skymundan och båda artiklarna ifrågasätter både vad och var lärandet sker.

Det finns en problematik att identifiera vad lärandet är i idrott och hälsa. Larsson (2009, s. 279) förklarar att det beror på att det finns olika diskurser. Vad som värdesätts som det bästa sättet för lärande är omdiskuterat. Lärare har olika syn och uppfattning på vad hälsa, rörelse och livsstil innebär. Det grundar sig i deras bakgrund och erfarenheter i livet som sedan avspeglas i deras undervisning. (Ibid 2009, s. 279)

I Bergentofts licenciatuppsats (2014, s. 16) diskuteras undervisningens upplägg. Enligt tradition har merparten av ämnet idrott och hälsa fokuserats på det idrottsliga och desto mindre tid till diskussion. Bergentoft hävdar att forskning visar att eleverna inte utmanas till att utveckla sitt lärande. Det leder till att eleverna inte fördjupar sin förståelse och sina kunskaper för aktivitetens värde och sitt eget lärande. Dock finns det lite forskning på området. Bergentoft (2014, s. 16) liksom Mattsson (2016, s. 41) menar att det finns bristfälligt med studier som undersöker ingående "om vad och hur lärandet går till i en pågående praktik".

1.3.2 Forskning om hur lärare arbetar med dans i skolan

Mattsson & Lundvall (2013, s. 1-2, 6) beskriver dansens utbredning i styrdokumenterna över tid och menar att det har förändrats under åren. Studien har undersökt dansens utveckling utifrån tre pedagogiska diskurser, nämligen identitetsdiskursen, folkhälsodiskursen och den estetiska diskursen. Dessa diskurser representerade dans som kulturbevarande, dans som kroppslig

träning och dans som uttryck. Dans har funnits med som ett inslag i idrott och hälsas undervisning sedan 1962 års läroplan. Forskarna påstår att folkhälsodiskursen är den del av dansen som tagit störst utrymme i läroplanerna, mycket på grund av att dansen ansågs tidigt vara en träningsform som bidrar till en hälsosam livsstil. I den nuvarande kursplanen förknippas det ofta med fysisk förmåga och ett exempel på uppgift ser ut som följande; utföra träningsprogram till musik och anpassa rörelser efter takt och rytm. (Ibid 2013, s. 1-2, 6)

Den kulturbevarande och identitetsbildande diskursen har haft en stor plats i undervisningen. Skolan har lagt stor vikt på det nationella identitetsskapandet med svenska danser och kulturella traditioner genom åren. Till en början var syftet att aktiviteten skulle bidra till att eleverna skulle socialisera sig med varandra och införliva normer och värderingar. I kursplanen från 1962 framgår en tydlig heterosexuell ordning där flickorna ska underordnas. Rörelseschemat skulle skiljas mellan könen. Flickornas dans skulle förknippas med stilfullt och estetiskt drag medan pojkarnas rörelser skulle illustrera det maskulina vilket innefattade styrka och uthållighet. Den kulturbevarande formen har haft störst inflytande i undervisning över tid. I de senare läroplanerna vidgades det nationella perspektivet till att söka mångkulturella inslag som ett sätt att öppna upp förståelsen mellan olika traditioner och kulturer. (Ibid 2013, s. 6-7)

Vad som tydligt markeras i artikeln var att den tredje varianten, den estetiska diskursen, hade den svagaste positionen i styrdokumentet. Formen betonar dans ur ett konstnärligt perspektiv vilket beskrivs som en rörelseupplevelse där sinnen och känslor förmedlas kroppsligt (Ibid s. s.7; Mattsson 2016, s. 20). I artikeln framgår det att till skillnad från de andra diskurserna, finns det inte några lärandemål som är utformade efter det estetiska uttrycket i kursplanen. Mattsson (2016 s. 20) har tagit fasta på den expressiva dansformen och hävdar precis som föregående forskare att denna dansform knappt förekommit i skolsammanhang. Avhandlingens syfte var att fylla det kunskapsgap som har existerat rörande expressiv dans och inriktades på att analysera lärare och elevers lärprocesser i samband med dansformen. Vidare menar forskaren att det har skett för lite av explorativa undervisningsformer där eleverna får möjlighet att experimentera och laborera. Mattsson (2016 s. 39) påstår att mycket av undervisningen sker genom förmedling, det vill säga "direct teaching".

Larsson & Karlefors (2015, s. 584) bekräftar det men påstår att dans är ett undantag. I deras studie analyseras lektionsinnehållet i idrott och hälsa till tre olika former. Former där

undervisningen ser ut som träning, ser ut som sport och ser ut som dans. Orden “ser ut som” innebär att aktiviteterna efterliknar den form av idrott och rörelseaktivitet som utförs på fritiden men att det skiljer sig något i idrott och hälsa undervisningen. Dansmomentet ger eleverna möjlighet att utveckla sina förmågor i att skapa och experimentera fram en dans. Genom ett samarbete och tillsammans utveckla en koreografi till passande musik där takt och rytmträning inkluderades, fick lärarna en annan roll mot vad de vanligtvis har i undervisningen. Från att vara “lärare” till att bli en “handledare”. Mattsson (2016, s. 246) är enig med forskarna och förklarar att dans skapar förändringar i “de invanda maktrelationerna och hierarkierna”. Det ledde till att läraren blev en medaktör som läste av situationen och påverkade eleverna positivt till att våga mer och ta ut rörelserna.

Vidare visar forskning (Larsson & Karlefors 2015, s. 584; Amado et al 2016, s. 11) att det är genom ett sådant arbetssätt som eleverna ges störst möjlighet att utveckla sitt lärande. Dansen blir därmed tydligare i sitt pedagogiska lärandesyfte. Larsson & Karlefors artikel (2015, s. 584) uttrycker att det skulle underlätta för lärare att identifiera vad lärandet är och hur det ska ske, ifall “lärandet” framkom tydligare i styrdokumentet. Det skulle leda till att lärarna har bättre strategier för utläring vilket ger eleverna möjligheten att få en större förståelse och mening till läraaktiviteterna i undervisningen (ibid).

Dansundervisningen handlar om känslor och kan väcka reaktioner. Dans innefattar kroppen, uttryck, känslor och upplevelser. Naturligt skapar aktiviteten samtal kring genusnormer och kulturella aspekter, vilket kan användas som verktyg i undervisningen. Dans är en aktivitet som ibland benämns som något annat än just dans. “Oftast för att avdramatisera och undvika könsstereotypa föreställningar och få större acceptans”, menar Lindqvist (2010, s. 21). Det finns en negativ trend bland elever kring dans framförallt hos pojkar, menar flera forskare (Gard 2001 2003 2008; Wigert 1999, s. 14; Lindqvist 2010, s. 20-21, 99; Amado et al 2016, s. 2-3; Gibbs 2014, s. 30). Gard (2001, s. 217, 2003, s. 220) och Lindqvist (2010, s. 20-21) menar att idrott har en stark koppling till det maskulina medan dans förknippas som feminint och “icke heterosexuellt”. Det framgår i Gards artikel (2003, s. 220) att det inte handlar om själva rörelserna i sig, utan det är deras uppfattning och association till dans som strider mot vad pojkarna anses vara manligt. Vidare hävdar författaren att detta påverkar manliga lärare och elever samt att ämnet sker på pojkars villkor och att de maskulina idrotterna värderas högre än idrotter som kopplas samman med flickor (Ibid).

Att flickor tycker bättre om dans har sina förklaringar menar Amado et al (2016, s. 12) och Gard (2008, s. 186) uttrycker det som "how we move and how we choose to move are tied up with who we are and who we want to be". Alltså, hur vi rör oss och hur vi väljer att röra oss är starkt förankrat med hur vi uppfattar oss själva och vem vi vill vara. Ett intressant inslag i forskningen är dock att många pojkar tycker att det är väldigt roligt med dans men har tyvärr svårt att erkänna det på grund av normer och grupstryck (Gibbs 2014, s. 19-20; Wigert 1999, s. 14). Attityder kring dansmomentet varierar mellan pojkar och flickor, även inom grupper av pojkar och flickor, vilket innebär att en och samma elevgrupp kan bestå av de som älskar dans och de som hatar dans, menar Mattson & Lundvall (2013, s. 1-3).

Ofta motiveras dansen genom nyttovärdet och för att locka elever till dans menar Gard (2001, s. 217). Andra forskare menar att en särundervisning mellan pojkar och flickor skulle motivera eleverna mer i dans (Amado et al 2016, s. 3). Amado et al (2016, s. 3) diskuterar även problematiken att lärare behöver olika undervisningsstilar för olika individer. Gibbs (2014, s. 27) har i sin studie använt sig av digitala hjälpmedel i form av dansspel som en drivkraft till motivation, medan Mattsson (2016, s. 246) betonar vikten av lärarens samspel med eleverna gällande bland annat musikval och belysning. Det ska nämligen underlätta för eleverna att våga delta i lärprocessen och få ett ökat självförtroende då dessa inte känner sig bevakade av varken läraren eller kamraters blickar. Lindqvist (2010, s. 35) teori är att dansens utbredning i undervisningen och elevers intresse påverkas av vilka danstraditioner skolan har. Därigenom menar hon att det inte enbart är upp till idrottsläraren att ta ansvar över dansens inflytande hos eleverna, utan också skolan.

Oliver & Porter Hearn (2013, s. 6-8) menar att det finns flera aspekter som bör motivera dansens plats i undervisningen. Forskarna poängterar vikten av individens utveckling. Dansen bidrar till att eleverna, genom skapade av danser tillsammans med andra, utvecklar sin förmåga i beslutsfattande och samarbete. Vidare bidrar aktiviteten till ett ökat självförtroende och variationen av olika danser hjälper eleverna att få en djupare kunskap om andra kulturer. Liksom Mattsson (2016, s. 246), framhäver forskarna flera positiva effekter med dans. Aktiviteten hjälper eleverna att utveckla deras kreativa förmåga, och inkluderas i det sociala sammanhang där dansen äger rum. Samtidigt som det automatiskt utövas en fysisk rörelseaktivitet.

1.4 Syfte och frågeställningar

Syftet med undersökningen är att studera hur lärare i högstadiet arbetar med dans i idrott och hälsa och vilka didaktiska utmaningar som uppstår i undervisningen. Följande tre frågeställningar ska hjälpa till att besvara studiens syfte.

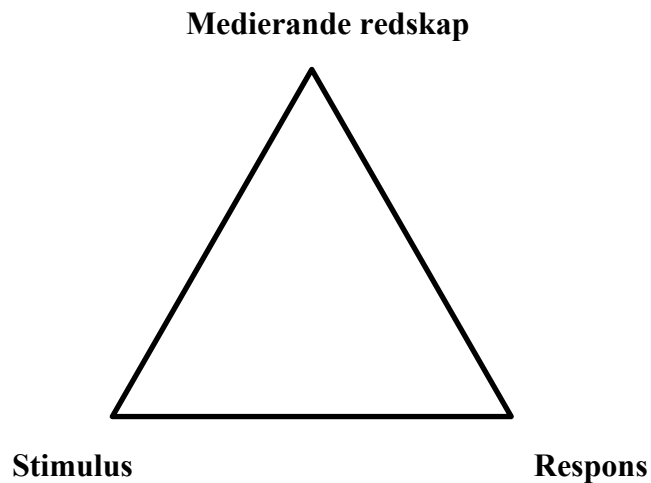
- Vad och varför väljer lärare ett visst innehåll i dans?
- Hur arbetar lärare med dans?
- Vilka didaktiska utmaningar ställs lärare inför när de undervisar i dans?

1.5 Teoretisk ramverk

Studien tillämpar ett sociokulturellt perspektiv. Det innebär att individens lärande förstås i ett kommunikativt och sociohistoriskt perspektiv (Säljö 2014, s. 9). Teorin är intressant för studien då den kommer att användas som ett verktyg för att identifiera och analysera undersökningens data och resultat (Gibbs 2014, s.43). Perspektivet hjälper undersökningen att få en djupare förståelse och möjliggöra en teoretisk motivering till idrottslärares handlingar och val i deras undervisning.

Det sociokulturella perspektivet har sitt ursprung från Vygotskijs syn på utveckling och lärande (Säljö 2014, s. 49). Säljö (2014) förklarar att begreppet sociokulturell benämns då det sker en analys av utveckling, lärande och reproduktion av kunskaper och färdigheter (Säljö 2014, s. 17). Utgångspunkterna i det sociokulturella perspektivet på lärande är hur lärandet samspelar med andra individer i kulturella aktiviteter och hur de använder sig av de redskap som finns. Individer tillägnar sig redskap, språkliga och fysiska, för att observera och bearbeta den omvärld och kunskap som byggts upp. (Säljö 2014, s.18-19, 74, 81) Dessa redskap som människan är i behov av är ett grundläggande begrepp inom den sociokulturella teorin som kallas *mediering* (Säljö 2010, s. 185). Språket möjliggör att vi kan kodifiera verkligheten och agera i olika sociala praktiker, att tänka och kommunicera innebär därmed att människor använder sig av sina kulturella erfarenheter för att nå förståelse samt analysera världen de lever i. (Säljö 2014, s. 90; Säljö 2010, s. 185) I flera yrkesverksamheter sitter kunskapen i behärsningen av de fysiska redskapen. Många representanter av den sociokulturella teorin anser att det inte ska skiljas på de fysiska och språkliga redskapen. De anser att kunskaper inte är teoretiska eller praktiska, de påverkas av varandra och utgör

varandras förutsättningar. Därför kan begreppet *kulturella redskap* användas med fördel, menar Säljö (2010, s. 187)



Figur 1. Vygotskijs triangel som visar på medieringens princip. (Säljö 2010, s. 186)

Vygotskij har skapat en triangel där stimulus och respons har varsitt hörn och i spetsen finns medierande redskap. Denna triangel visar på medieringens princip. Säljö (2010, s. 186) skriver att människan, enligt Vygotskij, inte kan reagera på omvärldens stimuli på en gång utan människan tänker med hjälp av ens kulturella redskap för att sedan göra en respons. Medieriens fysiska ting och språk utvecklas av traditioner och förändras kontinuerligt. Människor både tänker och genomför handlingar som är sammanlänkade till varandra och är därmed beroende av varandra. Det är genom kommunikation med andra människor som människan kan uttrycka sig och med hjälp av språkliga begrepp få förståelse. Språket anses vara det viktigaste hjälpmedlet, redskapens redskap. (Ibid s. 188)

Enligt teorin är människan under ständig utveckling och kan appropriera kunskaper i olika situationer, därmed behärska och tillgodogöra sig kulturella redskap (2010, s. 191). Detta förklarar Vygotskijs idé om *den närmaste proximala utvecklingszonen*. Denna princip förknippas med synen på lärande och utveckling som ständiga processer. Med det menas att när människan behärskar ett begrepp väl, är den nära att behärska någonting nytt, färdigheten är inom räckhåll. Det är inom denna zon som lärare har möjlighet att vägleda en lärande elev i hur man använder ett kulturellt redskap för att kunna nå och behärska en ny lärdom.

Resultatet av en sådan här process förklaras genom begreppet *scaffolding*, och innebär att den lärande först får stöd från någon mer kunnig för att sedan successivt låta behovet av hjälpen avta och tillslut helt upphöra då den lärande behärskar färdigheten. I det sociokulturella perspektivet är därmed samspel och lärande viktigt. "Genom scaffolding inom ramen för utvecklingszonen kan man appropriera kunskaper som den andre personen hade", förklarar Säljö (2010, s. 192). Detta får inte resultera i att den kunnige läraren låter eleven blir passiv i sitt lärande. Läraren behöver därför ha förmågan att kunna läsa av relationen mellan den lärandes utvecklingszon och ett visst begrepp eller färdighet. Interaktion och kommunikation är sociokulturella perspektivets nycklar till lärande och utveckling, kunskap överförs inte mellan människor utan det är något vi deltar i. (Säljö 2010, s. 192-193, 195) Som Larsson skriver:

Huruvida en människa rör sig mycket eller lite, och hur det rör sig, blir resultatet av dess engagemang med de normer och värdestrukturer som präglar det historiska, kulturella och sociala sammanhanget vari individen lever och verkar (2012, s. 20-21).

2 Metod

Valet att välja en kvalitativ metod är fördelaktig när en studie syftar till att studera människors upplevelser och syn på verkligheten eller när det finns ett intresse av att tolka, beskriva och förklara företeelser (Hedin 2011, s.3). Studien ämnar undersöka vad lärare använder sig av för didaktiska metoder i dansundervisning i ämnet idrott och hälsa. Därför lämpar sig intervjuer för att tillgodogöra oss djupgående och detaljerad data. Det är fördelaktigt med intervjuer då vi söker värdefulla insikter som grundar sig på lärarnas kunskap samt att de får möjlighet att förklara sina åsikter och vad de prioriterar. (Denscombe 2009, s. 267) Insamling av tidigare forskning är funnen genom olika metoder. Bland annat från kvalificerade sökmotorer som exempelvis Libris och Discovery, också från gymnastik och idrottshögskolans bibliotek. Motiveringen till flertalet metoder beror på möjligheten att minimera risken för subjektivitet och bortfall, då meningsfulla artiklar av värde "faller mellan stolarna". Se en mer utförlig litteratursökning i bilaga 1.

Intervjuguiden är utformad av semistrukturerade intervjufrågor, då det ska finnas möjlighet att kunna styra samtalet med eventuella följdfrågor, som ett sätt att lyckas samla in värdefull data

för studien. Med en fallstudie där endast ett fåtal lärare är inkluderade är det svårt att göra en heltäckande undersökning och det är därmed inte möjligt att generalisera resultatet. Innan datainsamlingen utfördes, har en pilotstudie använts för att i förväg upptäcka eventuella brister i insamlingsprocessen. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 32)

2.1 Urval

Urvalet i studien har utformats genom bekvämlighetsprincipen. Valet beror främst på smidigheten och effektiviteten för studien. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 109) Genom att en lärare som undervisar i ämnet kontaktades via mejl, kunde denne person rekommendera andra tänkbara lärare i dennes kontaktnät. Vidare fortsatte processen tills tillräckligt många intervjuer inträffade. Det resulterade i att studien tillämpar urvalsprocessen snöbolls-metoden. Denna metod lämpar sig för undersökningen då det förhoppningsvis ska resultera i nyfunnen kunskap kring vilka didaktiska överväganden lärare gör i dansundervisning i idrott och hälsa. För att det ska vara möjligt bör därför de intervjuade lärarna vara väl insatta i dansen och regelbundet undervisa i rörelseaktiviteten.

I och med valet av snöbolls-strukturen, är samtliga deltagare i studien verksamma i södra Stockholmsområdet. Ett problem som vi kan finna med denna metod är att deltagarna är knutna till samma krets, det kan möjligtvis medföra att de delar samma mening och upplevelser vilket bidrar till att undersökningsmaterialet får en för liten spridning. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 109)

2.2 Procedur

Intresset för forskningsområdet grundades tidigt då båda författarna har erfarenheter och ett stort intresse för rörelseaktiviteten dans. Med en didaktisk utgångspunkt är förhoppningen att det ska generera nya tankar och idéer kring hur lärares arbete sker i en pågående verksamhet och därigenom möjliggöra nya kunskaper för vår kommande yrkesprofession. Anledningen till att studien inriktas till grundskolan är att dansen är tydligt framskrivet i kursplanen för årskurs sju till nio.

När forskningsområdet var klarlagt, eftersöktes tidigare forskning på det aktuella området. Därefter formulerades studiens syfte samt frågeställningar. Bearbetning av artiklar, avhandlingar och annan forskning användes med hjälp av GIH:s bibliotek och sökmotorn

Discovery. Se litteratursökning, bilaga 1, för mer information kring sökord och tillvägagångssätt. Inspiration hämtades från liknande studier i snarlika ämnen när intervjuguiden skapades. Intervjuguiden anpassades för att kunna besvara frågeställningarna och det teoretiska ramverket i studien. Se bilaga 2.

Därefter inleddes sökandet av möjliga informanter som följde de kriterier som eftersträvades för studien. En pilotintervju skedde strax före resterande intervjuer för att försäkra att de tilltänka frågorna i intervjuguiden fungerade och gav svar på studiens syfte och frågeställningar. Informanten som ingick i pilotintervjun söktes upp genom en kontakt. Intervjun blev värdefull då frågorna fungerade bra och resulterade i att pilotintervjun användes i studiens resultat. Med hjälp av snöbollsurvalet kontaktades ytterligare sex stycken informanter. Samtliga intervjuer genomfördes under vecka 47 och vecka 48 på tider som lämpade sig för lärarna. För att informera informanterna om sina rättigheter och studiens syfte, skrevs ett missivbrev som skickades till deras mejladresser i god tid innan besöket. Se bilaga 3.

Samtliga intervjuer skedde på lärarnas skolor. Antingen i personalrummet eller i informantens arbetsrum med anslutning till idrottshallen. Det är fördelaktigt att skapa en trygg miljö där intervjun ska äga rum. Det hjälper informanten att känna sig avslappnad och få en ökad lust till att vilja prata fritt om sina erfarenheter och åsikter. Intervjutillfällena har därför utformats efter informanternas önskemål om dag, tid och plats. Samtalen spelades in med hjälp av både mobiltelefon och diktafon för att underlätta transkribering och pågick från 23 minuter till en timme och 35 minuter. Transkriberingsprocessen skedde likt en bastranskription där intresset låg i informanternas uttalanden, varför prosodiska drag, tid för pauser och sättet de pratade var oväsentligt (Norrby 2014, s. 100). Transkriberingen resulterade i 94 stycken datorskrivna sidor. Samtliga undersökningsdeltagare har fingerade namn i studien för att behålla deras anonymitet.

2.3 Databearbetning

Med hjälp av en tematisk innehållsanalys har studiens material tolkats. De tre frågeställningarna har markerats med varsin färg. Därefter har all relevant data kopplats samman med de tre olika frågeställningarna och den tillhörande färgen. På ett sådant sätt blev all relevant data sorterad och uppdelad efter studiens frågeställningar. Därefter analyserades

teman med likheter och skillnader mellan informanternas svar. (Hassmén & Hassmén 2008, s. 322)

2.4 Etiska överväganden

I en kvalitativ studie med intervjuer som datainsamlingsmetod är det nödvändigt att reflektera över etiska överväganden, det vill säga, informerat samtycke, konfidentialitet, konsekvenser samt forskarens roll (Kvale & Brinkmann 2014, s.97; Vetenskapsrådet 2002, s. 6). Genom att informera undersökningsdeltagarna i förväg med hjälp av ett missivbrev tog studien hänsyn till informationskravet. I missivbrevet framgick syftet med studien, att deltagandet var frivilligt och riskfritt, deras anonymitet samt rätten att dra sig ur när helst de vill.

Samtyckeskravet innebär att intervjudeltagarna själva har fått bestämma över sin medverkan i förväg, att deltagaren har rätt att avbryta utan några negativa konsekvenser, samt att deltagaren bestämmer hur länge och på vilka villkor som intervjun sker.

Konfidentialitet ställer krav på hur forskaren kommer att använda sig av det insamlade materialet och vilken rätt denne har att publicera intervjun eller delar av den.

Deltagarna ska inte kunna identifieras och personuppgifter eller datainsamlat material ska inte nå obehöriga. Handlar forskningen om känsligt material bör forskaren skriva på om tystnadsplikt om identifiering är möjligt trots avkodning.

Nyttjandekravet handlar om att materialet endast får användas vid detta forskningsändamål. Insamlat material får inte användas som beslut eller åtgärder som kan påverka intervjudeltagaren. (Kvale & Brinkmann 2014, s.107-111)

2.5 Tillförlitlighet och giltighet

I den kvalitativa forskningen talas det om forskningens tillförlitlighet, istället för reliabilitet och det betyder att forskningsresultaten är tillförlitliga, pålitliga (Hassmén & Hassmén 2008, s. 135). Det innebär att graden av studiens tillförlitlighet är tillräckligt hög för att andra forskare skall kunna reproducera studien vid andra tidpunkter med samma resultat. Däremot bör det nämnas att det finns en utmaning vad gäller tillförlitligheten inom intervjustudier då den mänskliga faktorn kan påverka. Trots försök till objektivitet är det fortfarande möjligt att det personliga mötet där intervjun sker kan komma att påverka studien. Eftersom analyserna

sker utifrån en individs tolkning kan innehållet därför variera från person till person. Intervjupersonen kan eventuellt förändra sina svar eller ge olika svar beroende på vilken forskare som ställer frågan. Tillförlitligheten är hög i studien då samma intervjufrågor har använts och processen har inneburit ett enhetligt tillvägagångssätt i bland annat analys av transkriptionerna. Studien är inte generaliserbar eftersom informanterna är för få. (Kvale & Brinkmann 2014, s. 295-296)

När en studie har en hög validitet brukar den inom den kvalitativa forskningen istället benämnas som giltighet och innebär att metoden undersöker det den är avsedd att mäta. (Kvale & Brinkmann 2014 s. 295-296) Om studien är valid inom hermeneutisk forskning, innebär det att den kan dra meningsfulla slutsatser av det studerade fenomenet, rimligheten bekräftas i tolkningsprocessen (Hassmén & Hassmén 2008 s. 135-136). De intervjuade lärarna har haft möjligheten att uttrycka sina åsikter och erfarenheter fritt utefter ett frågeunderlag och därmed fullgörs den kvalitativa intervjumetoden (Kvale & Brinkmann 2014 s. 295-296). Studien ger lärar kunskap för lärare vilket är målet med studien. Det vill säga, tillgodogöra oss resultatet av fallstudien och därmed nyttja dessa kunskaper i vår kommande lärarprofession.

3. Resultat

I resultatet kommer värdefull data från intervjuerna att bearbetas. Här nedan presenteras informanternas fingerade namn tillsammans med deras basdata.

Tabell 1. Översikt på informanternas basdata

Fingerat namn	Lärosäte	Utexaminerad	Antal år de arbetat som lärare i ämnet
Patrik*	GIH Stockholm	2014	2.5
Anna*	GIH Stockholm	2005	12
Karl*	GIH Stockholm	2002	15
Per*	GIH Stockholm	2010	6.5
Erik*	Idrottskonsulten	Ej färdig	14
Gustav*	GIH Stockholm	2005/2006	Ca.10
Maria*	GIH Stockholm	1984	32

3.1 Vad och varför väljer lärare ett visst innehåll i dans?

För att synliggöra lämplig data ur intervjuerna har materialet analyserats och kategoriserats utifrån följande teman; kulturella danser, varför de väljer sitt innehåll, egenskapande koreografier samt dans som träningsform.

Av de intervjuade lärarnas svar framgår det att den kulturella dansen förekommer någon gång i undervisning. Valet av de specifika dansstilarna i dansformen varierar från lärare till lärare. Lärarna i vår studie använder sig främst av bugg som en återkommande del i undervisningen. Däremot varierar det något när de olika lärarna anser att det lämpar sig att undervisa dansen för sina elever. Per påstår att “det tar inte lika lång tid. Det går snabbare att lära in turer och sen sätta dem” vilket gör att han hellre har den typen av dans i mellanstadiet. Medan Gustav säger att han lägger “mycket fokus på folkdans, till exempel vals och bugg” i högstadiet. Vals kombinerat med bugg förekommer på högstadiet även hos Anna, Karl, Erik, Patrik och Maria. Enligt Anna är en viktig anledning till valet att eleverna ska vara “kittade inför vårbalen i nian”. Detsamma nämner Karl och Erik då de också har liknande tillställningar för eleverna på våren. De ovannämnda lärarna inkluderar även foxtrot i undervisningen. Däremot finns det andra lärare som väljer att istället sortera ut denna dans. Maria påstår att den inte längre är konkurrenskraftig mot övrigt innehåll i dansmomentet och att det är något som hon undervisade för “många herrans år”.

Flera av de äldre dansstilarna som ingår i kulturella danser förekommer också i undervisningen. Anna säger att hon undervisar i “hambo, lite såhär squaredance och Virginia real och dem här...”. Lärarna i denna studie framhåller att danserna kan förenklas och att takten är tydlig. Erik nämner att “jenka kan vara en jätterolig dansträning för att det är lätt takt (...) så enkla danser är inte så dumma för man kan alltid utveckla dem”, detsamma lyfter Gustav fram som uttrycker ”att dans ska vara enkelt och kul”. Lärarna understryker att fokusera på det okomplicerade. “Bara grundsteg och bara polkasteg och det är tipset, alltså för att få med sig alla. Gör det enkelt och gör det kul”, menar Maria. Vidare nämner Maria att ringdanser i form av juldanser förekommer i undervisningen. Detsamma säger även Erik och Gustav. De hänvisar till att dansen är social och ska bidra till samarbete.

Salsa och streetdance är ytterligare två danser som inkluderas i den kulturella dansformen. Erik återkommer till att hålla en dans simpel, då “vissa turer från salsan kan kopplas ihop med bugg, för turer finns ju i fler danser” menar han. Både Karl, Erik och Maria använder sig av

salsa som ett sätt att bredda det kulturella perspektivet hos eleverna. Däremot finns det en osäkerhet i valet av innehåll och varför specifika danser ska få utrymme i undervisningen. Lärarna i studien är kvar i gamla tankebanor kring vad som anses vara kulturellt och automatiskt förknippar det med "svenska" folkdanser, eftersom dessa är mest förekommande i lärarnas undervisning. Erik reflekterar över vad som egentligen menas med traditionella danser:

Vad är traditionella? När idag vi har kultur ifrån hela världen, vilken kultur ska vi anamma, är det vilken den så kallade svensk kulturdans, egentligen har vi ingen svensk kulturdans om vi backar några hundra år då kommer den från Tyskland och så vidare, och runt om så vilka kulturer ska man anamma, vilka danser ska de träna på (...) det är inte så lätt.

Vidare frågar sig läraren "är det danser de ska ha nytta av eller ska vi göra som det kanske står i inledande text i Lgr11, att de ska få någon form av bestående intresse, väcka lusten till att dansa ...". I ett steg mot en mångkulturell undervisning menar Erik att "man vill testa på någon sådan här grekisk Zorba, bara för att få in något helt annat", men på grund av tid, lust och ork blir det svårt att hinna med.

Dansstilen street förekommer i mer eller mindre utsträckning hos lärarna. Anna förklarar att hon tillsammans med sina kollegor har satt ihop en koreografi där street inkluderas. "Man räknar till åtta-dans", säger hon. Andra lärare arbetar också med att skapa koreografier. Både genom att eleverna skapar eller att dem själva, lärarna, skapar stegen. Vidare säger både Anna, Gustav och Per att en anledning till att dansa en koreografi, är att ge eleverna möjlighet att sätta in stegen i ett eller flera olika sammanhang. "När du fyller 80 år, bröllop, midsommarafton. När du ska ut och festa", det är inte bara i skolan eleverna får tillfälle att dansa, menar Gustav.

"Jag gör nytt hela tiden för varje år liksom för att det är väldigt kul", säger Maria. Liksom Maria styrs Per av sina egna intressen till valet av dansformer. Foxtrot tycker han är tråkigt medan bugg och vals är roligare att lära ut. Per diskuterar skillnaden i lärandet mellan fasta koreografier och friare uppgifter:

Street och när dem ska komma på egna, det är lite friare. Det blir oftare kreativa processer, tycker jag, än att jobba med buggen eller dem traditionella. För jag

tycker det ofta är lite mer styrda efter... utifrån hur de ska vara. Då går det oftare lite lättare att lära in dem, lite snabbare och effektivare. Det blir mindre kreativa processer. Medan street eller koreografier där de får vara med och bestämma lite själva så tar det ofta längre tid. (...) Där den kreativa processen får vara större (...) tycker dem är allra roligast.

Gustav är enig med Per och förklarar "(...) att vara kreativ själv. Kunna skapa sin egen rörelse själv utifrån uppgifterna" är en viktig del i undervisningen. Per arbetar dessutom med både "Stickdance", där han kombinerar en fast koreografi med inslag av elevernas eget skapande, och "JustDance", vilket innebär att eleverna följer en avatar på en storbildsskärm. Patrik använder också programmet och menar att det användes som ett sätt att avdramatisera danser då eleverna inte ska reflektera att det är just dans de utövar.

Lärarna i studien har utöver de kulturella dansstilarna och de egenskapande koreografier dessutom bakat in dans som träningsform i undervisningen. Karl förklarar att han arbetar med det i årskurs åtta, liksom både Maria, Per, Patrik och Erik. Däremot varierar de i sin utformning. Maria, Patrik, och Per erbjuder sina elever att själva koreografera micropass medan Erik låter eleverna använda dansformen som en uppvärmningsmetod. Gemensamt skall dansformen syfta till att lära sig takten som ett led till att känna trygghet att kunna gå på träningspass i framtiden.

Det finns en genomgående trend att lärarna först och främst utgår från läroplanen när de ska välja ut sitt innehåll för undervisningen.

Ja det är efter kunskapskraven att anpassa sina rörelser till takt och rytm. Att man då har olika rytmer och olika inriktningar. Att man kan dansa själv och man kan vara social och samarbeta och dansa med vem som helst. Det är en förmåga, säger Maria.

Liksom Maria nämner Anna att det står tydligt i kursplanen.

Det är ju vi ålagda som idrottslärare att lära ut dans. Det står ju i kunskapskraven och ett centralt begrepp liksom, vårt innehåll. Men sen tycker ju jag som dansare att det för mig är något annat än betygskriterier. För mig är det också väldigt mycket glädje.

Utöver kopplingen till styrdokumentet hävdar andra lärare, precis som Anna nämner, att undervisningen i dans ska syfta till rörelseglädje. Vidare nämns även nyttoaspekten. "Dans är

ett bra sätt att motionera”, menar Gustav. Anna, Per och Erik pratar om att dansen dessutom ska bidra till ett ökat självförtroende. “Endorfiner frisätts i dans”, säger Anna. Erik nämner fördelen med att både grovmotoriken och finmotoriken tränas. Karl liksom Maria framhäver vikten av samarbete och Anna, Gustav och Per poängterar vikten av att väcka lust och att eleverna skaffar sig tryggheten av att våga använda sig av dansen i andra sociala sammanhang än i skolan. Ett exempel på andra sammanhang nämner Patrik är dans som träningsform vilket innefattar pass hos ”Friskis & Svette”. Gustav sammanfattar det hela genom att uttrycka att dans är enbart positivt. Dessa tankar förklarar lärarnas motivering till dans på schemat och därmed resulterar i deras val av innehåll.

Dans som kulturellform och dans som träningsform är båda vanligt förekommande i lärarnas undervisning. Karl motiverar sitt val av att lägga mycket tid på danser med att det är lättare i jämförelse med modernare danser som streetdans. Däremot är det endast Maria som använder sig av den tredje formen, den expressiva dansformen. Per upplever att den formen är svår att bedöma och därför har han beslutat sig för att ta bort den i sitt upplägg. Karl menar att tyvärr läggs “mycket fokus på bedömningen och inte på själva lärandet”. Något han egentligen skulle vilja ändra på men menar att det är svårt då eleverna stirrar sig blinda på betygen.

3.2 Hur arbetar lärare med dans?

För att synliggöra lämplig data ur intervjuerna har materialet analyserats och kategoriserats utifrån följande teman; dansens utsträckning i ämnet, inledningen av undervisningen, metoder i undervisningen, iPad som hjälpmedel, tillvägagångssätt i lärandet samt feedback, reflektion och bedömning.

Dansen utsträckning i ämnet

Dans förekommer både på våren och hösten men i en varierad utsträckning. Karl, Gustav, Patrik och Anna använder sig av olika block där dansen förekommer koncentrerat. Medan Maria och Erik varierar dansundervisningen med både block och kontinuerligt under hela läsåret. Lärarna i studien menar att läroprocessen i dansen är lång och skall vara en progression som sträcker sig över flera årskurser. Per och Maria undervisar från årskurs ett till årskurs nio. Det gör att de kan “lägga grunden för en tydlig progression”, säger Per. Maria framhäver fördelen att kunna återkomma till danser hon tidigare utövat. Hon menar att eleverna känner sig säkrare och att det är lättare att få med sig eleverna när de känner igen sig. Liksom Maria

nämner Erik att det är viktigt att låta eleverna få tillfälle att träna flera gånger för att kunna tillgodogöra sig färdigheter. Anna och Karl är inne på samma spår och menar att samma danser ska förekomma flera gånger. Vidare menar Anna att det dessutom skall ges möjlighet till flera olika danser då eleverna kan ha olika svårt för takten i olika typer av musik. Det ska inte drabba elevernas betyg, menar hon.

Inledningen av undervisningen

Vid introduktionen till dansmomentet hänvisar lärare till kursplanen och betygskriterierna. Per förklarar att han brukar:

...prata bedömning i början också. Utifrån kunskapskraven. Men det brukar jag nämna i början och prata lite om det, sedan brukar vi ta det när dem har kommit igång med dansen. För då har dem börjat få in en känsla i kroppen. Hur det känns och så. Då börjar det bli lättare för dem att förstå vad man menar.

Liksom Per nämner även Maria, Anna, Patrik och Erik att de kopplar läroplanen och kunskapskraven när de har introduktionen av danser. Patrik förklarar för eleverna genom att beskriva med ord hur han väljer att tolka styrdokumentet medan Per använder sig av äldre elevexempel. Anna visar visuellt för sina elever hur det ser ut när man dansar i takt jämfört med i otakt. Erik använder sig av fler sätt och kopplar lärandet starkt till betygen.

Börjar med att hota (...) någonstans är det ju lite management by fear, man måste förstå att det är flera faktorer som avgör ditt betyg (...) då är takt och rytm en ganska viktig del. Jag har elever som är helt fantastiska rörelsemässigt men tycker kanske inte dans är så roligt. Nej men då är det svårare också kanske att nå ett högt betyg (...). Gäller att tydliggöra för dem vilka kunskapskraven är och sätta ord på vad vi bedömer så att dem får titta på kanske filmer, titta på gamla elever som har gjort exempelvis musikprogram eller dansuppvisning och titta på vad är det vi tittar på här så att de själva är med i resan.

Metoder i undervisningen

I samband med introduktionen väljer lärare att undvika begreppet dans. Maria menar att "man måste lägga fram det på rätt sätt. Typ lura dem." Hon väljer att istället förklara aktiviteten som samarbete till musik för eleverna. Även Patrik använder ett alternativt ord för dansmomentet och lägger tyngd på att det ska vara lekfullt. Han benämner det som rörelse till musik för att undvika negativa inställningar från eleverna. Lärarna i studien har olika knep

och metoder för att väcka intresse. Anna, Patrik, Maria och Per väljer att använda sig av bland annat digitala hjälpmedel i form av exempelvis ”Youtube” för att inspirera och visa hur olika dansstilar ser ut. Gustav väljer istället att fånga upp eleverna genom att själv inleda med att dansa till en låt där eleverna följer med. “Man bygger då upp gruppen att det är roligt och lätt”, menar han och understryker vikten av att avdramatisera och att skapa en god miljö. Vidare förklarar han att han bortser från felaktiga rörelser och hävdar att det enbart är takten och taktkänslan han vill förmedla. Maria är enig med Gustav och har en liknande tankegång vad gäller rörelsemönstret. Erik och Gustav tillägger att oavsett vilka hjälpmedel och knep de arbetar med krävs det att vara flexibel. “Man behöver ha en a-plan, en b-plan och en c-plan”, säger Gustav. Anna är enig och menar att hon ibland får göra speciallösningar, exempelvis när elever inte vill redovisa får de filma sig själva och skicka filmen istället.

En annan metod som förekommer är att låta eleverna vara delaktiga i musikvalet. Gustav nämner dock att det varierar beroende på elevgrupp då vissa elevkonstellationer klarar av det bättre än andra grupper. Gruppdynamiken styr valet menar andra lärare. Erik, Patrik, Anna och Per värderar elevinflytande högt och låter sina elever vara delvis delaktiga i musikvalet. Per förklarar att eleverna är som mest motiverade när de får vara delaktiga i musikval och egna danser. Anna hävdar “att musik gör någonting med hjärnan och dansen hör ju ihop med musiken så jag tror att många elever känner en glädje i att få jobba med musik”.

En annan metod som lärarna använder sig av för att befästa dansen hos eleverna är att individanpassa undervisningen. Både Karl och Per använder sig av extratillfällen där eleverna får möjlighet att arbeta ännu mer med taktträning. För den typen av träning använder sig Per och Erik av en metronom som hjälpmedel. Per påstår att dessa tider till och med går ut över hans planeringstid. Patrik tar hjälp av basketbollar och låter eleverna studsas på bollar som ett sätt att träna på takten. För att kunna tillmötesgå de svagare eleverna i dans, lägger både Patrik och Anna upp filmer på ett gemensamt utrymme på datorn där eleverna kan träna in kommande danser som ett sätt att förbereda sig då en del av eleverna behöver en längre inlärningsprocess. Anna tillsammans med hennes kollegor har dessutom arbetat fram, utöver grundkoreografin, en koreografi för att kunna tillmötesgå även de starkare eleverna i momentet.

Ipad som hjälpmedel

Att använda ipad är vanligt förekommande bland lärarna. Lärarna understryker vikten av verktyget då det är till hjälp för både läraren och eleverna. För läraren blir den en hjälp till bedömning och betygsättning. Medan för eleverna används den för att synliggöra lärandet, förklarar Anna.

(...) fantastiskt att vi jobbar med paddor här så då kan jag filma dem och sen kan jag visa filmen och så kan sätta dem bredvid varandra och så kan de själva få se hur i otakt dem är. Det blir så otroligt synligt när de får titta på sig själva.

Gustav delar hennes åsikt och Per påstår att kamratbedömning och att filma är det bästa för att utveckla lärandet hos eleverna.

När jag säger typ försök att slappna av i axlarna, få med huvudet i rörelsen, eller få med knäna, höfterna, så är det ju en sak att säga det än att... Sedan är det svårt att ta mina instruktioner och förstå dem och sätta in dem i sin egen kropp liksom men när dem får se sig själva dansa och sen pratar jag till det och säger ”jamen här ser du att du är ganska stel. Försök att lyft på benen eller tryck ifrån, gunga till lite mer i rörelserna”. Där sker det stora lärandet tycker jag. När dem ser sig själva och kan få feedback från det. Då ser man det mest effektiva lärandet.(...) dem får se sig själva, ge feedback till varandra, där jobbar vi ännu mer att dem ska ge kompisbedömningar. Att dem får träna på att titta på varandra och se sig själv och lära känna sig själv i kroppen. Jag upplever som mest utveckling och lärande som bäst när eleverna, när dem får och ger varandra feedback.

Trots Pers övertygelse ser Karl fler nackdelar än fördelar med verktyget. Karl påstår att elever har svårt att acceptera att de blir filmade trots att han påpekar hjälpen det ger vid bedömningen. Vidare påstår han att de inte har tillgång till internet och att det tar alldeles för mycket plats på minneskortet då han endast har en ipad.

Tillvägagångssätt i lärandet

Vidare kan det urskiljas i resultatet att lärarna använder sig av samma metod till att undervisa i dans. Anna nämner att hon till en början låter eleverna härma henne och hennes två kollegor då de arbetar tre klasser parallellt i dansen. De övar på den fasta koreografin i helgrupp och därefter sker en uppdelning till mindre grupper. Hon poängterar vikten av en interaktion och att låta eleverna träna på olika sätt då individer lär sig genom varierade metoder.

En interaktion med någon annan. Alltså, någonting presenteras för någon att lära sig. Och hur man tar till sig det. För vissa elever räcker det att jag visar sedan kan dem härma, och för vissa elever måste jag berätta, prata, visa och kanske ge ett papper, och för vissa behöver liksom hundra procentig bildstöd (...) Vissa vill dansa med oss lärare för att det känns tryggast och vissa vill lära sig av en kompis för de tycker det är lättast. Vissa vill stå med sin dator själv här och bara mata framför datorn och vi har inte sagt att det är fel eller rätt oavsett vilket sätt dem väljer bara de tränar på dansen. Hur de lär, det är ju som att ha instuderingsfrågor till ett annat prov. Liksom vad är lättast för dig, är det att skriva av boken eller när du läser högt eller lyss... man måste hitta sitt sätt där man känner att man lär sig bäst. Sedan har ju vi försökt och bara peppat och uppmuntrat och finns till hands hela tiden (...) Så jag tror det handlar jättemycket som lärare att hitta det sättet som den eleven behöver ha för att lärande ska hända.

Erik, Gustav, Karl och Maria nämner inte själva begreppet interaktion men understryker att dansen och dansundervisningen sker i en social kontext och att lärandet baseras på kunskapskraven och synliggörs genom elevernas betyg.

Börja i helgrupp för att sedan låta elever i förberedda grupper fortsätta träna är ett arbetssätt som de flesta lärare använder sig av. Maria, Patrik och Erik är noga med att ha en genomgång där de går igen vad syftet med lektionen är för att sedan börja lektionen med grundsteg. Exempelvis fokuserar Per på att lära ut basstegen innan eleverna delar upp sig och fortsätter att öva på egen hand. Per, Patrik, Maria och Erik poängterar att det är de som fördelar eleverna i grupper för att skapa trygghet. De påstår att gruppdynamiken förbättras då svaga elever blandas med starka elever i momentet. Gustav är enig och menar att gruppindelningen är känslig och det krävs därför att läraren känner elevgruppen. Anna använder däremot en annan metod vid indelning. Tillsammans med hennes kollegor delar de upp gruppen utefter elevernas dansnivå då elever därigenom får möjlighet att fokusera på det som just de behöver träna på. Liksom Anna brukar Karl undervisa i dans tillsammans med sin kollega och påpekar att man ska "nyttja våra starka sidor som lärare båda två." Erik ser fördelar med att ta hjälp av sin kollega för att ha särundervisning i dansundervisningen, där Erik tar pojkarna och kollegan tar flickorna. Detta sker av anledningen att undgå gruppträck och ge plats åt flickorna som annars kommer i skymundan. Erik är även inne på att "rörelser där jag står fram och gör allt spegelvänd (...) är det som går hem, där man jobbat enskilt." Detta bör man blanda med kullekar där man exempelvis ska göra buggsteg för att bli fri igen, vilket även är det arbetssätt som Maria och Patrik använder sig av.

Lärarna i studien har förändrat sina tankar och undervisningsupplägg i takt med ämnets utveckling. Gustav och Maria menar att de har använt sig av pojk- och flicksteg tidigare. Numera används endast begreppen förare och följare. Patrik nämner att begreppen bidrar till ett naturligt tillfälle för samtal kring normer och genusperspektivet.

Feedback, reflektion och bedömning

När eleverna arbetar på egen hand är lärarna noga med att gå runt och coacha eleverna.

Genom att jag går runt och pratar med alla, konstant formativt. de hjälper varandra och ger varandra feedback, jag går runt och ger dem feedback medan de får träna mycket. Från starten till att vi slutar är det lärande (...) att stärka självkänslan, många har ju taskig självkänsla och självbild och då är det min uppgift att vara närvarande hela tiden, säger Erik.

Liksom Erik och Per tidigare nämnda åsikt kring kamratbedömning, är Karl och Anna eniga och menar att även de arbetar mycket med det och att det är en form av lärande.

Elever stärks av att hjälpa varandra. De växer själva i sitt lärande, menar hon.

Fortsättningsvis berättar hon att hon går runt och peppar eleverna och att dansmomentet kräver mer engagemang än andra moment.

Jag är lite gladare och lite mer påklistrat entusiastiskt.” för att få med mig alla så kan jag inte gå in och ha en dålig dag utan jag måste vara på topp när jag undervisar dans för att få med mig gruppen så jag förmedlar glädje och energi så att dem som går in och är lite vi har ett uttryck där vi säger killing your love, de orkar inte tillslut om jag bara bombar med positiva liksom bra, nu satt det, high five och går runt och verkligen liksom peppar då får jag också ett annat resultat och det upplever jag kanske att jag behöver göra mer i dans än vad jag gör i de andra ämnena.

Erik anser liksom Anna att de krävs mer från hans sida för att vinna över eleverna till dans.

Om man själv inte tycker dans är roligt så är det svårt, eller så får man vara en bra skådespelare. Om inte jag tycker det är roligt.. jag måste tycka det är roligt och skratta. Återigen jag och mitt kroppsspråk, menar han.

Gustav och Maria använder återigen begreppet avdramatisera och låter eleverna veta att det inte är någon tävling och att de endast ska göra sitt bästa. Vidare berättar Gustav att det är viktigt att låta eleverna reflektera över undervisningen och sitt eget lärande. Därför låter han

eleverna själva styra sin utveckling men finns med i bakgrunden ifall de kör fast och behöver hjälp. “Det handlar om att ge förslag och väcka deras tankar och känsla”, menar han. Per använder sig även han av återkommande reflektion i undervisningen. Han menar att han

Ofta brukar prata om varför det är viktigt. Eller dem får sätta en egen tanke på ... varför det är viktigt att dans, varför man vill lära sig dans i idrott och hälsa. Vad man kan tänka sig, vilka delar av samhället i framtiden behöver man ha med sig dansen och vad kan den vara bra för?

När dansmomentet börjar närma sig slutet använder sig lärare av redovisning för att kunna bedöma och sätta betyg på eleverna. Både Gustav och Per låter eleverna gruppvis redovisa för varandra. Däremot är Gustav noggrann att påpeka att övriga elever absolut inte får kommentera och att endast klappa händer är tillåtet. Anna gör en variant genom att ställa upp eleverna på ett långt led efter klasslistan så hennes kollega kan hjälpa henne med en sambedömning. Maria och Erik har däremot en helt annan uppfattning och hävdar att redovisning kan vara väldigt känsligt för eleverna och att det därför är fördelaktigt att läraren går runt bland grupperna och bedömer över tid. På det sättet riktas inte uppmärksamheten lika starkt på varje enskild elev. “Då blir dem inte utsatta för andra blickar”, menar Erik.

3.3 Vilka didaktiska utmaningar ställs lärarna inför i undervisningen?

För att synliggöra lämplig data ur intervjuerna har materialet analyserats och kategoriserats efter följande teman; ramfaktorer, lärarens aktiva roll, elevernas inställning samt osäkerhet hos lärare.

Ramfaktorer

Lärarna förklarar att det finns olika typer av utmaningar i deras dansundervisning. Något som lärarna kommer in på handlar om ramfaktorerna. Gustav anser att den främsta utmaningen är att det ges för lite tid för dansmomentet. Han upplever att det stressas igenom och att eleverna inte får tillräckligt med tid för att träna. Patrik och Maria instämmer med Gustav. Maria poängterar att tidspressen har ökat i nya läroplanen. Hon hade gärna undervisat mer dans men menar att alla lärområden behöver behandlas under skolgången. Erik påstår att dansen i ämnet tar upp mer tid att både planera och genomföra, jämfört med andra ämnen, ifall man eftersöker variation i innehållet. Det handlar om tid, lust och ork. “Lätt att luta sig tillbaka och

köra på säkra kort istället för att väcka lusten hos eleverna genom att hitta på nya danser, låtar. Du har begränsat med tid”, säger han. Per upplever dock att planeringstiden skulle kunna minskas ifall samarbetet i kommunen var större. Genom att hjälpa varandra med danser och koreografier skulle man “slippa uppfinna hjulet på nytt”, säger han. En annan ramfaktor som Per nämner är att undervisningssalen är för liten. Han menar att det hade underlättat med fler utrymmen, speciellt under de tillfällena eleverna har fri träning med olika låtar som stöd varandra.

Vidare förklarar lärarna olika varianter av svårigheter som uppstår med hjälpmedel.

Erik har, i motsats mot Per en stor hall men att det däremot är svårt att släcka ner och kan därmed inte använda projektor för att exempelvis inspirera eleverna med dansklipp.

Maria har haft svårigheter att ens få möjlighet till hjälpmedel då ledningen på hennes skola har ifrågasatt användandet av både ipad och projektor. Karl däremot påstår att det är ombyggnationer som sätter stopp för hans användning av ipads, trots att han dessutom bortförklarar sig med att minneskortet ändå inte hade räckt för att filma alla elever och att det är ohållbart att gå runt med endast en ipad i undervisningen.

Lärarens aktiva roll

Per anser att den absolut tuffaste utmaningen i undervisningen är att möta svaga elever som inte behärskar takten och har “noll taktkänsla”. Anna bekräftar svårigheten att lära ut dans, och att “få elever som är ur takt att förstå takt”. Karl och Maria ser problematiken att undervisningen riskerar att hamna på för hög nivå. “Bra låtar kan vara svåra och gör att jag gör för svåra steg”, säger Maria och poängterar att hon måste ha en dialog med eleverna. Det är ytterligheterna som är problematiska. Lärarna diskuterar också svårigheten att möta duktiga elever i dans. Anna nämner att hennes lärarteam har utvecklat en mer avancerad koreografi, utöver grundkoreografi, som en lösning på detta. Som Maria är inne på, är det andra lärare som funderar över en passande nivå för undervisning. Det finns både svagare och starkare elever i samma elevgrupp, menar Gustav. Erik påstår att läraren behöver anpassa sin undervisning efter gruppen. Liksom även Maria och Anna nämner och hänvisar till olika diagnoser och att de behöver identifiera möjliga sätt för bästa lärande. Även Gustav diskuterar hänsynen till gruppen och menar att det är viktigt att observera gruppen för att undvika exkludering. Dans är känsligt, därför det är extra viktigt att se och lyfta alla elever, säger han. Maria är enig och menar att “dansen kan vara förbaskat kul men också förbaskat tråkig”.

Lärarna ser en problematik med betygsättningen i dans. Först och främst menar både Gustav och Anna att kunskapskraven är "sjukt luddiga" och därför svåra att identifiera. Även eleverna har problem med att förstå läroplanen. "Den är för byråkratisk", säger Per. Senare övergår diskussionen i hur bedömningen ska ske. Erik ifrågasätter hur hård bedömningen ska vara i alla moment och att det bra bör förstärkas. "Ingen är perfekt". Anna är inne på samma spår och är kritisk till att dansen i många fall drar ner elevers betyg i ämnet. "Omänskligt att kunna allt". Därför är betygen den ledande motivationsfaktorn hos hennes elever. Detsamma sker hos Karl.

I vilken utsträckning lärarna ser det som en utmaning att motivera eleverna är omtvistat. Karl försöker locka sina elever att bli delaktiga i undervisningen genom att tillåta dem "trygghetsattribut", såsom att slippa byta om och möjlighet till att ha keps på sig. Anna påstår att hon är "mer lustfylld och glädjeric" än i andra aktiviteter och att hon måste vara på topp och inte ha en dålig dag. Gustav är inne på förmedling av positiv energi precis som Anna. Han påstår "om man ska lära ut dans måste man brinna för det". Maria, som besitter störst erfarenhet inom dans i skolan, påstår däremot något helt annat. "Inte ett dugg" är svaret på frågan i vilken utsträckning hon behöver motivera eleverna.

Elevernas inställning

Utmaningen att motivera eleverna i dans grundar sig mycket i elevernas inställning till momentet. Patrik, Erik och Anna menar att det finns en problematik att försöka motivera eleverna när eleverna själva har en negativ grundinställning och inte ser något värde av att kunna dansa. Eriks elever har svårt att förstå varför momentet ens finns med i ämnet. Anna förklarar att "killarna tycker det är helt meningslöst" och att hennes elever behöver höra att betygen riskerar att sänkas för att få motivation att delta i undervisningen. Även Gustav nämner problematiken då han menar "lärandet sker när man väcker ett intresse hos eleverna".

Det finns en genomgående trend hos lärarna att elevernas inställning till dans grundar sig i osäkerhet. Erik påstår att det finns elever som hellre "vill hoppa framför stup än att dansa". Gustav menar att momentet är känsligt men att avdramatisering gör att eleverna kan tänka sig att vara med trots ändå. "Dans är svårast i skolan, det kan jag säga spontant", säger han och tillägger att många känner sig obekväma. Erik är inne på samma spår och ett sätt är att skapa klassrumssituationer där eleverna inte känner sig uttittade eller att genomföra taktträning i andra aktiviteter än just dans. Gustav tror däremot att det inte behöver handla om elevers

inställning utan snarare rädslan att de inte behärskar och därmed har en negativ association till begreppet dans.

Att lärarna betonar problematiken med elevers inställning behöver inte betyda att de flesta eleverna tycker illa om dans. Erik menar att det är hockeykillarna som är negativt inställda men att det också är de som hörs och tar mest plats i undervisningen. Vidare poängterar lärare att fler elever tycker om dans men de inte vågar att stå för det.

“När man går in i dansmomentet så hör man det är tråkigt men det visar sig att det inte är så himla tråkigt heller”, säger Karl. Maria och Anna är eniga med Karl. Maria menar att läraren inte ska hänga upp sig på hur eleverna uttrycker sig verbalt utan ska istället fokusera på hur de beter sig i undervisningen. Anna nämner också “hockeykillar” men att hennes pojkar har vågat erkänna deras glädje i aktiviteten.

En annan osäkerhet hos eleverna som krånglar till det för lärarna är att många elever inte vill bli filmade. Per, Gustav, Karl och Anna nämner svårigheten och Maria tillägger att man inte får filma hur som helst. Anna påpekar att det gäller att få eleverna att förstå vikten av att filma för att kunna göra en rättvis bedömning.

Patrik upplever att det är svårt att lära ut pardanser och att utmaningen är att eleverna har förutfattade meningar. “Mer mothugg för att det är fler som inte kan det, det är mycket svårare och många killar vill inte göra det för att de tycker att nej det är tjejer som gör sådant”, säger han. Han värderar att eleverna känner sig både fjantiga och dumma i dansen till skillnad från fotboll. Liksom Patrik menar Erik att det uppstår flest motsättningar i pardanser. Både Karl och Gustav lyfter begreppen förare och följare och att det i ett led ska hjälpa elever att ändra sin uppfattning om dansen. Vidare ska det även bidra till att iscensätta genusperspektivet tillägger Gustav. Att dansen kan bli en problematisk del i undervisningen kan bero på elevernas bakgrund då det kan finnas starka värderingar hemifrån att dans inte är okej, menar Per. Karl, Maria och Gustav har också stött på utmaningen och menar att på grund av bland annat religion finns det svårigheter att få eleverna att hålla varandra i händerna.

Osäkerhet hos lärare

Lärarna poängterar att det är viktigt som lärare att vara trygg i momentet för att genomföra en lyckad dansundervisning. Erik säger ”är man otrygg som lärare själv med det här momentet

ser eleverna igenom det. Du måste bli trygg i det, du måste bli trygg i dig själv “ Detta är en problematik som Patrik och Per känner igen. Per nämner att det finns en trend att ta hjälp av idrottslyftet under dansmomentet, och att det sänder signaler till eleverna då det är det enda momentet man gör det i. Per anser att denna trend beror på att “många är rädda för att misslyckas för att dem inte tycker att dem är tillräckligt duktiga. Att man ska vara något proffs i dans liksom“. Denna svårighet känner Patrik igen sig i och säger att man själv känner en press på att visa eleverna och vara den som tar ut rörelserna, att vara korrekt i takt hela tiden och att överdriva sina rörelser så att eleverna gör detsamma. Detta har resulterat i att Patrik brukar filma sig själv för att lära sig och bli påmind om det svåra. “Om jag inte klarar det så ser inte eleverna att, varför ska vi klara det här“. Att lärare är osäkra och inte vågar undervisa i dans har även Gustav erfarenhet av men han poängterar att vi lärare blir bättre på att undervisa i dans tack vare den senaste utvecklingen med youtube. “Tack och lov så kan du alltid gå dit och titta och få hjälp”, säger han. Att vara trygg som lärare med att undervisa i dans är således viktigt för att eleverna ska känna sig trygga och vilja delta.

Att kollegor är osäkra i att undervisa i dans har Maria och Anna löst genom att de byter klasser under dansmomentet med sina kollegor. Anna nämner att hennes manliga kollega inte känner att han kan utmana duktiga elever och dessutom tycker han att dans är “typ det värsta som finns”. De har följaktligen löst det genom att Anna undervisar dans med hans elever och han med hennes. De arbetar på ett liknande sätt i områden där hon är mer osäker och på så sätt nyttjar de varandras kompetenser. Maria brukar även hon byta klasser med sin kollega vilket resulterar i att hon har mer dans och hennes kvinnliga kollega har mer bollspel.

4. Sammanfattande diskussion

I diskussionen kommer de viktigaste resultaten i relation till tidigare forskning och teoretiska ramverk att presenteras. Därefter kommer en metoddiskussion att framföras och sedan avrundas diskussionen med en slutsats och förslag på vidare forskning.

Syftet med undersökningen var att studera hur lärare i högstadiet arbetar med dans i idrott och hälsa och vilka didaktiska utmaningar som uppstår i undervisningen.

4.1 Diskussion

Det är en problematisk process att undervisa i dans och synliggöra ett lärande till eleverna. Både svensk och internationell forskning (Gard 2001, 2003, 2008; Wigert 1999, s. 14; Lindqvist 2010, s. 20-21; Amado et al 2016, s. 2-3; Gibbs 2014, s. 19, 30) tillsammans med samtliga av de intervjuade lärarna är överens om att det finns ett inneboende motstånd hos delar av elevskaran. Anledningarna till den negativa trenden bland elever grundar sig ur olika anledningar. Elevers inställning till dans är en av de största utmaningar om inte den största utmaningen för lärare, till att bedriva en stimulerande undervisning i dans. Att välja ut ett innehåll, använda sig av en passande pedagogisk metod för att låta eleverna tillgodogöra sig kunskaper och därigenom förmedla ett lärande, är delar som läraren behöver arbeta aktivt med för att kunna motivera sina elever. Lärarna använder flera typer av knep och metoder.

Lärande genom att individanpassa undervisningen

I en klass finns det många individer att ta hänsyn till. Wigert (1993, s. 192) menar att undervisningen ska anpassas till alla och att det är något som sker både hos lärarna och i andra länder. Lärandet sker i en social kontext, lärandet samspelar med andra individer inom dans (Säljö 2014, s. 18-19). Anna reflekterar över det då hon menar att elevgruppen är komplex. Eleverna befinner sig på en varierad nivå, de behöver olika lång tid att tillgodogöra sig kunskaper och kräver olika metoder för elevers lärande. Det resulterar i att hon lär ut på flera olika sätt och menar att vi alla är olika. Ibland beskriver hon verbalt, ibland visuellt och ibland genom skrift. Detsamma gäller när eleverna ska träna in danserna. Lärare anser att interaktion med varandra är viktigt och en förutsättning för att lärandet ska ske. Lärarna poängterade att det är när de går runt och coachar eleverna som lärandet möjliggörs. Det sker antingen genom interaktionen mellan elever som samarbetar i grupper eller när läraren hjälper eleven på olika sätt och handleder. Det kan dels vara genom att läraren påpekar något i stunden som att hjälpa till med takten eller så kan de ske genom att läraren filmar. Lärarna i studien hävdar att det bästa sättet att lära ut dans är genom "härma-metoden", vilket kan förknippas med scaffolding då den lärande eleven får stöd av den kunnige läraren till en början för att sedan successivt låta hjälpen avta och tillslut upphöra helt (Säljö 2010, s. 192). Vidare påpekar lärarna dock att de måste variera beroende på vilken grupp det handlar om. Lärarna använder på så sätt olika kulturella redskap som filmning och användandet av kamrater till kamratbedömningar. Det ses som viktigt för lärandet, det är viktigt att eleverna

får appropriera, pröva sina kunskaper på olika sätt. (Säljö 2010, s. 187,192) Ericson (2000, s. 38) stärker lärarnas åsikter och menar att läraren ska skapa lärandesituationer som inspirerar.

Det gäller som lärare att hitta en lagom nivå för att kunna tillfredsställa lärandet hos alla elever. Att därmed hitta rätt proximala utvecklingszon för alla elever kan vara svårt (Säljö (2010, s. 192). Ett sätt att arbeta med detta är genom att individanpassa och lärare erbjuder extra tillfällen för elever med ”noll taktkänsla” att träna på takten. Taktkunskap är ett kunskapskriterier (Skolverket 2011a, s. 53). Ytterligare ett sätt att arbeta med att motivera eleverna genom individanpassning är att ge möjligheten för elever med en längre inlärningstid att ta del av lektionsinnehållet innan undervisningen börjar. På så sätt kan eleverna vara förberedda på vad som komma skall, argumenterar Patrik och Anna. Maria nämner dock att det är en utmaning då det finns elever med diagnoser som man som lärare behöver ta hänsyn till. Lärarna arbetar med progression, vilket också är ett sätt att individanpassa gruppen. Ericson (2000, s. 38) menar att upprepning blir en trygghet för eleverna då de är beredda på vad som komma skall och kan själva påverka vilken nivå denne vill lägga sig på. Att gruppen befinner sig på olika nivåer kan vara en utmaning för att kunna tillfredsställa alla individer nämner lärarna. Säljö (2010, s. 188) poängterar det genom att uttrycka sig att lärandet sker av och med varandra. Gustav påpekar därför vikten av att lyfta alla elever. Maria är enig med utmaningen och menar att ett felaktigt beteende skapar tristess och därmed tar bort glädjen i dansen. Flera varianter som lärarna arbetar med för att undgå motivationsbrist är att använda sig av flera olika koreografier, en för de starkare eleverna och en annan för de som har svårigheter i momentet. Dansen blir tråkig om det är för svårt menar Erik. Istället bör man låta duktiga elever med eventuella kunskaper från fritiden vara hjälplärare alternativt hålla i en lektion för att låta dem stärkas. Det viktigaste är att skapa en trygg och bra inlärningsmiljö då momentet dans är känsligt berättar Gustav.

Lärande genom ökat elevinflytande i undervisningen

Lärarna värderar elevinflytande högt som motivationshöjare då de får möjlighet att i stor utsträckning arbeta självständigt. Liksom lärarna, nämner Säljö (2010, s. 192-193, 195) vikten av elevinflytandet vilket gör att elever inte blir passiva i sitt lärande. I och med det är det viktigt att läraren kan läsa av situationen genom kommunikativa redskap och interaktion för att förstå elevens utvecklingszon. Per påstår att eleverna är som mest motiverade när de får vara delaktiga i musikval och egna koreograferade danser. Det är ett lyft för eleverna när de får välja ut egna låter med tillhörande koreografi på microgympassen. Däremot lyfter Maria

problematiken att bra musik kan vara svåra att dansa till. Vilket gör att charmen med ett musikval försvinner då koreografin blir för svår. När eleverna däremot får i uppgift att själva skapa en egen koreografi och därmed hamnar i lärandets centrum, ges det störst möjlighet till lärandet (Larsson & Karlefors 2015, s. 584; Amado et al 2016, s. 11). Skolverket (2011a, s. 9-10) värdesätter också vikten av det egna skapandet då det skall ges utrymme i undervisningen.

Eleverna får i varierad utsträckning påverka musikvalet hos lärarna. Gustav menar att det beror på elevkonstellationerna men att de gånger det passar uppskattas det mycket hos eleverna. Säljö (2014, s. 18-19, 74, 81) nämner att människan använder sig av sina kulturella erfarenheter för att få förståelse av den miljö lärandet verkar i. Därmed kan individers uppfattning skilja sig åt beroende på bakgrund och erfarenheter. I och med det påverkar det hur lärandet samspelar mellan eleverna. Lärare behöver därför ha det i åtanke att alla elevkonstellationer är unika och anpassa undervisningen därtill.

Anna anser att något händer hos eleverna när de arbetar till musik. En teori är att eleverna känner en större motivation att dansa ifall de uppskattar musiken och har en stark anknytning till låten. Meckbach & Lundvall (2012, s. 111) stödjer resonemanget och menar att musik ofta är en självklarhet i dansundervisningen. Mattsson (2016, s. 246) bekräftar det faktum att musikvalet i kombination med samspel och en dialog mellan lärare och elev gör eleverna mer delaktiga till att våga delta i lärprocessen. Dessa två faktorer leder till självförtroende (Oliver & Porter Hearn 2013, s. 6-7). Larsson & Karlefors (2015, s. 584) är eniga med Mattsson (2016, s. 246) och menar att de tillfällen när läraren blir en medaktör och endast läser av situationen lämpar sig bäst i undervisningen med hänsyn till elevens lärande. Gustav förklarar hans beteende på ett liknande sätt och menar att det handlar om att "ge förslag och väcka deras tankar". Vidare påpekar Larsson & Karlefors (2015, s. 584) att det är dansens undervisningsstruktur som förändras då rörelseaktiviteten skapar möjlighet för eleverna att skapa och laborera mest självständigt.

Lärande genom digitala hjälpmedel

Undervisningen bedrivs med hjälp av kulturella redskap, det vill säga mediering, för att uppmuntra elevers lärande (Säljö 2010, s. 185; 2014, s. 18-19, 74, 81). Lärarna påstår att ett smidigt sätt att väcka inspiration är att visa youtubeklipp. Liksom lärarna, värdesätter Gibbs (2014, s.19-20) de digitala medlen som bidrar till en variation i undervisningen. Per och

Patrik använder sig av ”Justdance” som ett sätt att få in nya steg i undervisningen och påstår att eleverna inte fokuserar på att det är dans de utöver utan rörelse till musik. Ett vanligt inslag och hjälpmedel i undervisning enligt lärarna är att använda sig av ipad. Lärarna hävdar att det är en hjälp för att möjliggöra en rättvis bedömning medan det för eleverna blir tydligt då det synliggör lärandet. Det “blir så tydligt när de får se sig själva i otakt”, säger Anna. Per är lika positiv han till verktyget. Eleverna får en helt annan förståelse till feedback när de samtidigt ser sig själva och tillägger att det är det mest effektiva lärandet. Det absolut bästa lärandet hävdar han är när eleverna får och ger varandra feedback. Trots den stora fördelen med att identifiera lärandet kontrar Karl med fler nackdelar än fördelar och skyller på dåliga bortförklaringar.

Elevers inställningar

Det går att urskilja en genomgående trend hos samtliga av de intervjuade lärarna. Alla nämner på ett eller annat sätt att det finns elever, däribland främst killar, som har en negativ grundinställning till dans. Denna utmaning utmärker sig som den främsta av lärarnas svårigheter och därför något de flesta lärarna behöver arbeta med dagligen. Anledningen till deras synsätt kan bero på flera aspekter, exempelvis ämnestraditionen, osäkerhet eller bakgrund.

Ämnestraditionen har och göra med hur dansen har växt fram i läroplanerna. Dansen syftade till att införliva normer och värderingar (Mattsson & Lundvall 2013, 1-2).

I läroplanen har syftet förändrats under åren men tyvärr lever de könsstereotypa föreställningar och de normstyrande värderingarna kvar i både samhället och hos många elever. Det har troligtvis påverkat ungdomarnas inställning till dansen i skolan (Ibid; Lindqvist 2010, s. 20-21; Gard 2001, s. 217). Enligt forskning uppskattar många elever dansen mer än vad de vågar erkänna (Gibbs 2014, s. 19-20; Wigert 1999, s. 14). Det är tragiskt att inse att det troligtvis beror på normer eller gruppsyck, och det bekräftas tyvärr av lärarna.

Elevernas bakgrund kan ställa till det för lärarna, då det påverkar interaktionen och samspelet i gruppen (Säljö 2014, s. 18-19, 74, 81). Det finns de elever som har påtryckningar hemifrån att dans inte är okej. Lärarna i studien har lyckats kringgå hindret och därmed använt sig av ett annat begrepp än just dans, liksom Lindqvist (2010, s. 21) som nämner vikten av att avdramatisera. Läraren Gustav tänker på ett liknande sätt och tar bort den allvarliga

atmosfären genom att inleda momentet till musik där eleverna direkt får hoppa in i låten och härma några lättare grundsteg. Medan Karl arbetar med trygghetsattribut i pardanser. Att dansen är en känslig bit i momentet har konstaterats (Ibid; Gibbs 2014, s. 19, 30; Gard 2001, 2003, 2008). Pardans är något som höjer ribban med utmaningar ytterligare. Detta har lett till att lärarna har behövt ta hjälp av olika kulturella redskap för att komma åt problematiken att eleverna inte vill hålla i varandras händer (Säljö 2014, s. 187). I flera fall beror det på kulturella aspekter som religion. Maria har då löst det genom att leka fram lärandet och att ta hjälp av lekband och menar återigen att det handlar om vilka ord du använder för att avdramatisera momentet.

Hur lärarna bedömer lärandet och deras tolkning av styrdokumentet

Något som är intressant att nämna är hur lärarna arbetar när eleverna ska presentera sitt lärande. Lärarna ovan påpekar vikten av att avdramatisera för att möjliggöra en trygg inläring. Ändå arbetar både Gustav och Per med att eleverna ska redovisa för varandra i storklass. Det är något som Mattsson (2016, 246) sätter sig emot då hon hävdar att eleverna blir som mest delaktiga i lärandet och vågar utveckla sina rörelser då denne inte känner sig uttittad av läraren eller klasskamrater. Detsamma påstår Maria och Erik som väljer att istället gå runt och bedöma eleverna när de arbetar i sina gruppkonstellationer.

Lärarna diskuterar begreppet traditionella danser och innebörden av det. Karl och Erik ifrågasätter vad som menas och vilka danser som ska premieras i undervisningen. Bugg är den mest förekommande i lärarnas undervisning och det grundar sig troligtvis i dansens framväxt i läroplanen. Mattsson & Lundvall (2013, s. 6-7) menar att dansen i skolan tidigare skulle lägga stor vikt på det nationella identitetsskapande och är därmed en förklaring då bugg kan uppfattas som ”svensk”. Lärarna fortsätter att ifrågasätta styrdokumentens utformning och funderar över vad syftet är i undervisningen. Ifall man ska dansa danser eleverna har nytta av kan det tolkas att det kanske inte är lämpligt att enbart använda sig av bugg då skolan numera är mångkulturell med eleverna från andra länder (Mattsson & Lundvall 2013, s. 6-7). Däremot är bugg en lämplig pardans för att inbjuda till genusdiskussioner och begreppen förare och följare för att vara aktuell i tiden då individer och traditioner utvecklas kontinuerligt (Lindqvist 2010, s. 21; Säljö 2010, s. 188).

Vidare framhäver forskare (Mattson 2016) att den expressiva dansformen är knappt märkbar i undervisning. Resonemanget stärks i studien då endast Maria av lärarna påstår sig använda sig

av dansformen och andra lärare påpekar att anledningen att denna dansform uteblir beror på avsaknaden av bedömnings mål. Det är dock tänkvärt att reflektera över det faktum att dansstilen har sinat bort i undervisningen då den bidrar med en rad positiva effekter hos eleven (Björklund Dahlgren 2012, s. 162; Oliver & Porter Hearn 2013, s. 6-8; Sörenson 2012, s. 159; Ericson 2000, s. 38).

Forskare (Larsson & Redelius 2008, s. 382; Mattsson 2016, s. 17; Kirk 2010, s. 11;) konstaterar att ämnet idrott och hälsa har befunnit sig i en identitetskris där lärandeobjektet varit otydligt. Det har resulterat i att det har funnits en otydlighet hos lärarna om vad undervisningen ska innehålla (Larsson & Redelius 2008, s. 381). Ämnet har förknippats som maskulint och anpassats till pojkars intresse. Gard (2003, s. 220) menar att det även styrt manliga idrottslärares val i undervisning. Anna poängter likheter då hon uttrycker att hennes manliga kollega anser att dans är "typ det värsta som finns" och därför kan förklara det lilla utrymmet dansen har i ämnet (Skolinspektionens granskning 2010).

Forskare (Larsson & Redelius 2008, s. 382; Kirk 2010, s. 11) diskuterar problematiken "att göra snarare än att kunna". Många gånger resulterar undervisning i att läraren ger instruktioner likt "direct teaching" och att det är negativt för individens lärande (Mattsson 2016, s. 39; Larsson & Karlefors 2015, s. 575; Tinning 2010, s. 43). Lärarna i studien har dessutom en svårighet att tolka styrdokumentet vilket kan försvåra förmedlingen till eleverna som leder till att elevernas förståelse för aktiviteten uteblir.

Det kan också identifieras i studien att lärare är noga med att poängtera att undervisningen kopplas till kunskapskraven och att de också genom bedömning och betyg motiverar sina elever. Detta resulterar i att eleverna enbart lär sig för att få ett bra betyg och att deras fokus på lärande hamnar i skymundan. Maria och Gustav nämner kort att de reflekterar i undervisningen. Endast Per kommer med konkreta exempel på hur han låter eleverna bli mer delaktiga i lärandet. Bergentoft (2014, s. 16) och den Nationella utvärderingen (Skolverket 2004, s. 188-189) bekräftar värdet i att låta eleverna vara delaktiga i reflektionen kring vad och varför dansen finns med i ämnet. Bergentoft (2014, s. 16) hävdar att det leder till att eleven "fördjupar sin förståelse och sina kunskaper för aktivitetens värde och sitt eget lärande".

Utöver styrdokumentens hänvisningar nämner lärarna att det finns flera positiva aspekter med dans, vilka motiverar deras val till varför de har dansen som en bestående del i

undervisningen. Liksom Mattsson (2016, s. 246) och Oliver & Porter Hearn (2013, s. 6-8) påpekar lärarna vikten av att utveckla samarbetsförmåga och tillgodogöra sig kunskaper i en social kontext. Vidare nämner de även glädje och att dans ska vara roligt som ett ledord. Det kan dock ifrågasättas hur tydligt lärarna faktiskt förmedlar dessa syften till eleverna. Ovan nämns det att lärarna motiverar eleverna till momentet genom betyg men att det bestående intresset och nyttofaktor som lärarna hävdar är en viktig del att förmedla troligtvis uteblir.

Att lärares inställning och profession spelar in i hur mycket läraren behöver motivera sina elever är lärarna oense om. Anna menar att det krävs mer glädje och engagemang i dansen än vad andra moment gör. Erik nämner att det är svårt ifall man själv inte tycker det är kul och att man i så fall behöver vara en bra skådespelare. Gustav är inne på samma spår och påstår att man själv måste "brinna för dans". Medan Maria har en helt egen åsikt att det inte krävs mer motivation och att det inte är ett problem i undervisning. Det är en intressant tanke då man kan ställa sig frågan ifall det beror på hennes professionella roll som lärare eller om det handlar om andra orsaker.

Lärarna i studien har flera metoder till att motivera eleverna. Dock kvarstår problematiken med hur och vad lärandet sker i undervisningen. I och med att elever fortfarande inte ser något värde i dans, har lärandet i undervisningen inte synliggjort tillräckligt. Därför vore det lämpligt, liksom Larsson & Karlefors nämner, att införa frågorna kring lärandet ännu tydligare i styrdokumentet. Dels för att hjälpa lärare att förstå vilket innehåll ämnet bör syfta till men också som ett hjälpmedel till att få eleverna att förstå dansens värde.

4.2 Metoddiskussion

Genom att använda sig av ett snöbollsurval kan det vara problematiskt att finna lämpliga informanter som uppfyller kraven för studien. En av undersökningsdeltagarna var nämligen inte utbildad till lärare i idrott och hälsa. Urvalsmetoden påverkade även studiens geografiska avgränsning då sex av sju medverkande lärare arbetar inom samma kommun. Det kan komma att påverka resultatet av studien då deras arbetssätt kan vara liknande och därmed riskerar att minska spridningen i studiens resultat. För att minimera dessa två risker kunde urvalsmetoden ha sett ut på ett annorlunda sätt.

Storleken och omfånget på frågorna i intervjuguiden kan ha varit till en nackdel för

bearbetningen av studiens data. Intervjuerna skiljde sig åt i tidsåtgången då en intervju blev knappa halvtimmen medan en annan blev det tredubbla. Med mer precisa frågor och därmed minskat utrymme till att sväva iväg, hade intervjuerna blivit mer homogena. Det fanns nämligen informanter som hade svårt att endast besvara frågorna utan passade på att utnyttja chansen till att berätta mer, om och kring ämnet. Därför framkom en hel del material som transkriberades utan att det bidrog till själva studien. Detta kan dels bero på utformningen av frågor eller intervjutekniken som användes vid intervjuerna.

4.3 Slutsats

Lärarnas didaktiska utmaningar är motivationen och drivkraften för hur de väljer att arbeta och vilket innehåll de använder i undervisningen. Den kulturella dansformen förekommer mest, det finns också inslag av dans som träningsform. Den expressiva formen i undervisningen existerar knappt då lärare i studien saknar bedömningsunderlag. De olika innehållen beror troligtvis på ämnestraditionen. Det är dock nämnvärt att den expressiva formen bidrar till en mängd positiva effekter, både fysiska och psykiska, för eleverna och därmed är det nödvändigt att ifrågasätta lärarnas inställning.

Lärarna måste motivera eleverna mer i dans än vad som krävs i andra moment i undervisningen. Lärarna hänvisar till att detta främst sker på grund av invanda normer och könsstereotypa mönster hos eleverna. Det resulterar i att läraren behöver vara både positiv och flexibel i sitt arbete. Med hjälp av bland annat elevinflytande, individanpassning och digitala hjälpmedel stärks elevens motivation och därmed främjar dennes lärande. Däremot kan lärarens verbala förmåga att motivera eleverna till lärandet ifrågasättas då de kopplar det främst till betyg och bedömning och därmed inte poängterar vikten av andra faktorer som de egentligen påstår att undervisningen syftar till. En metod för att förebygga denna problematik skulle därför kunna vara att införa tydligare riktlinjer för lärandet i kursplanen som ett sätt för lärarna att minska osäkerheten kring dansens innehåll och lärandeobjekt.

4.4 Vidare forskning

En intressant ingång på vidare forskning skulle kunna vara att fortsätta undersöka hur lärare arbetar med dans och hur de kopplar rörelseaktiviteten till lärandet. I en omfattande studie med fler undersökningsdeltagare samt en kombination av intervjuer och observationer, skulle

studien få en mer djupgående analys. En annan intressant tanke är att gå vidare med studiens slutsats och undersöka hur en utbredning av lärandet i styrdokumentet skulle iscensättas i undervisningen. Dels i dansen men också i andra delmoment i ämnet och eventuellt utföra en jämförelsestudie. Vidare idéer är att istället för lärarna, utgå från elevernas perspektiv och vad de själva tror skulle påverka dem till att bli mer motiverad i dansundervisningen och undersöka eventuella skillnader mellan kön. Ytterligare en spännande tanke är att undersöka hur lärare arbetar med dansen i ämnet idrott och hälsa i länder där dansen har ett större inflytande i kulturen och samhället.

Käll- och litteraturförteckning

Otryckta källor:

Intervju, informant A. 2016-11-22 Tid: 23 minuter

Intervju, informant B. 2016-11-23 Tid: 47 minuter

Intervju, informant C. 2016-11-23 Tid: 26 minuter

Intervju, informant D. 2016-11-25 Tid: 49 minuter

Intervju, informant E. 2016-11-30 Tid: 57 minuter

Intervju, informant F. 2016-12-01 Tid: 1:15 minuter

Intervju, informant G. 2016-12-02 Tid: 1:35 minuter

Tryckta källor:

Amado, D., Sanchez-Miguel, A. P., Gonzalez-Ponce, I., Pulido-Gonzalez, J. J. & Del Villar, D. (2016). Motivation towards dance within physical education according to teaching technique and gender. *South Africa Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 38(2), ss. 1-16.

Bergentoft, H. (2014). *Lärande i rörelse: utveckling av kroppslig förmåga ur ett icke dualistiskt perspektiv*. Licentiatavhandling. Göteborg: Göteborgs universitet.

Björklund, Dahlberg, C. (2012). Dans i skolan för alla! - Kroppsmedvetenhet, fantasi, glädje, självkänsla, delaktighet och lärande . I: Helander, K. (red.) (2012). *"Huvud, axlar, knä och tå" - om barn, kultur och kropp*. Centrum för barnkulturforskningens skriftserie. Stockholm: Stockholms Universitet, ss. 148-161.

Denscombe, M. (2009). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Ericson, G. (2000). *Dans på schemat: beskrivning och bedömning i ett estetiskt ämne*. Lund: Studentlitteratur.

Gard, M. (2001). Dancing around the 'Problem' of Boys and Dance. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 22(2), ss. 213-225.

Gard, M. (2003). Being someone else: Using dance in anti-oppressive teaching. *Educational Review*, 55(2), ss. 211–223.

Gard, M. (2008). When a boy's gotta dance: New masculinities, old pleasures. *Sport, Education and Society*, 13(2), ss. 181-193.

Gibbs, B. (2014). *Wii lär oss dansa?: om dansspel, rörelsekvaliteter och lärande i idrott och hälsa*. Licentiatavhandling. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

Hassmén, N. & Hassmén, P. (2008). *Idrottsvetenskapliga forskningsmetoder*. 1. uppl. Stockholm: SISU idrottsböcker.

Hedin, A. (2011). *En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju*.
https://www.google.se/webhp?sourceid=chrome-instant&rlz=1C1KMZB_enSE563SE563&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=En+liten+lathund+om+kvalitativ+metod+med+tonvikt+p%C3%A5+intervju
[2016-10-26].

Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Abingdon: Milton Park.

Kvale, S & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 3. [rev.] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, H. (2012). Att förstå barns rörelse – ett sociokulturellt perspektiv. I: Helander, K. (red.) (2012). *"Huvud, axlar, knä och tå" - om barn, kultur och kropp*. Centrum för barnkulturforskning skriftserie. Stockholm: Stockholms Universitet, ss. 11-28.

Larsson, H., Fagrell, B., Johansson, S., Lundvall, S., Meckbach, J. & Redelius, K. (2009). *Jämställda villkor I idrott och hälsa - med fokus på flickors och pojkars måluppfyllelse*. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan.

Larsson, H. & Karlefors, I. (2015). Physical education cultures in Sweden [Elektronisk resurs] fitness, sports, dancing ... learning?. *Sport, Education and Society*. 20(5), ss. 573-587.

Larsson, H. & Meckbach, J. (2012). Idrottsdidaktiska utmaningar - en introduktion. I:

Larsson, H. & Meckbach, J. (red.) (2012). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 2. uppl. Stockholm: Liber, ss. 9-16.

Larsson, H. & Redelius, K. (2008). Swedish physical education research questioned - current situation and future directions. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), ss. 381-398.

Larsson, L. (2009). *Idrott – och helst lite mer idrott*. Diss. Stockholm: Stockholms Universitet.

Lindqvist, A. (2010). *Dans i skolan: om genus, kropp och uttryck*. Diss. Umeå: Umeå Universitet.

Lundvall, S. & Meckbach, J. (2012). Tid för dans. I Larsson, H. & Meckbach, J. (red.) (2012). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 2. uppl. Stockholm: Liber, ss. 102-119.

Mattsson, T. (2016). *Expressiva dansuppsdrag: utmanande läruppgifter i ämnet idrott och hälsa*. Diss. Malmö: Malmö Högskola.

Mattsson, T. & Lundvall, S. (2013). The position of dance in physical education. *Sport, Education and Society*, 20(4), ss. 855-872.

Nationalencyklopedin. 2016. /react-text <http://www.ne.se/sök/?t=uppslagsverk&q=dans>
react-text: 215 [2016-11-03] Sökord: Dans

Meckbach, J. & Lundvall, S. (2012). Idrottsdidaktik - konsten att undervisa i idrott. I:

Larsson, H. & Meckbach, J. (red.) (2012). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. 2. uppl. Stockholm: Liber, ss. 17-35.

Norrby, C. (2014). *Samtalsanalys*. Lund: Studentlitteratur.

Oliver, W. & Porter Hearn, C. (2013). Dance is for all ages. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(4), ss. 6-56.

Redelius, K. (2004). Bäst och pest!: ämnet idrott och hälsa bland elever i grundskolans senare år. I: Larsson, H & Redelius, K. (red.) (2004). *Mellan nytta och nöje: bilder av ämnet idrott och hälsa*. Stockholm: Gymnastik- och idrottshögskolan, ss. 149-172.

Skolinspektionen. (2012).

<https://www.skolinspektionen.se/globalassets/publikationssok/granskningsrapporter/kvalitetsgranskningar/2012/idrott/kvalgr-idr-slutrapport.pdf> [2016-11-08].

Skollagen. (2010). [www.riksdagen.se/sv/Dokument-](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K1)

[Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K1](http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/#K1) [2016-11-08]

Skolverket (2004). Nationella utvärderingen av grundskolan 2003: huvudrapport - bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan 2011*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011b). *Kommentarmaterial till kursplanen i idrott och hälsa*. Stockholm: Skolverket.

Säljö, R. (2010). Läroplansteori och didaktik- framväxten av två centrala områden. I: Lundgren, U. Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2010). *Lärande, skola, bildning*: [grundbok för lärare]. 1. utg. Stockholm: Natur & kultur, ss. 139-221.

Säljö, R. (2012). Läroplansteori och didaktik- framväxten av två centrala områden. I: Lundgren, U. Säljö, R. & Liberg, C. (red.) (2012). *Lärande, skola, bildning*: [grundbok för lärare]. 2. utg. Stockholm: Natur & kultur, ss. 139-221.

Säljö, R. (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. 3. uppl. Lund: Studentlitteratur.

Sörenson, M. (2012). Varför dansar barnen? Idéer och historia kring dansen som personlighetsutveckling, skolämne och yrkesutbildning. I: Helander, K. (red.) (2012). *"Huvud, axlar, knä och tå" - om barn, kultur och kropp*. Centrum för barnkulturforskningsskriftserie. Stockholm: Stockholms Universitet, ss. 136-147.

Tinning, R. (2010). *Pedagogy and human movement: theory, practice, research*. London: Routledge.

Vetenskapsrådet. (2002). <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> [2016-21-12].

Wigert, A. (1993). Barn och danspedagogik. I: Hjort, M. (red.) (1993). *Dans i världen*. Stockholm: Carlsson, ss. 189-196.

Wigert, A. (1999). Några tankar om pojkars och flickors sätt att attackera dans. I: Grönlund, E. (red.) (1999). *Forskning i rörelse: tio texter om dans*. Stockholm: Carlsson, ss. 13-21.

Bilaga 1

Litteratursökning

Syfte och frågeställningar:

Syftet med undersökningen är att studera hur lärare i högstadiet arbetar med momentet dans i idrott och hälsa och vilka didaktiska utmaningar som uppstår i undervisningen.

- Vad och varför väljer lärare ett visst innehåll i dans?
- Hur arbetar lärare med dans?
- Vilka didaktiska utmaningar ställs lärare inför när de undervisar i dans?

Vilka sökord har du använt?

Idrottsundervisning didaktik, idrottsundervisning dans, physical education, dance, didactics, sociokulturellt perspektiv.

Var har du sökt?

GIH:s bibliotekskatalog, Discovery, GIH:s DiVA-publikationsbas, Libris

Sökningar som gav relevant resultat

Libris : Idrottsundervisning, didaktik, dans, sociokulturellt perspektiv
GIH:s bibliotekskatalog: Idrottsundervisning, didaktik, dans
Discovery: Physical education, dance, didactics

Kommentarer

Det fanns mycket relevant och användbart material inom studiens tema. Vi använde oss bland annat av de litteraturlistor som vi har mött i dans på GIH. Utöver dessa listor tog vi hjälp av Libris för att finna svenska avhandlingar inom ämnet och Discovery var till stor hjälp då majoriteten av passande peer review artiklar för studien hämtades därifrån. Även vår handledare har bidragit med lämplig forskning.

Bilaga 2



Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

Hur länge har du arbetat som lärare i idrott och hälsa?

När tog du din examen? Från vilket lärosäte?

Hur länge har du arbetat på den här skolan?

Frågeområden:

Vad har du för erfarenhet av dans och rörelse till musik generellt?

Hur planerar du hela dans- och rörelse till musik-momentet i årskurs 7-9?

Hur ser lärandet ut i undervisningen?

Vad upplever du att eleverna tycker om dans och rörelse till musik?

Vilka utmaningar ser du med dans och rörelse till musik i skolan?

Är det något du vill komplettera eller lägga till?

Bilaga 3



Missivbrev

Hej! Vi heter Julia och Stina, läser nu vårt sista och femte år på ämneslärarprogrammet på GIH i Stockholm. För att bli behöriga lärare ska vi skriva en uppsats på avancerad nivå och det är just därför vi hört av oss till dig.

Vi har valt att göra en didaktisk studie där vi vänder oss till lärare i idrott och hälsa som undervisar på högstadiet. Syftet med studien är att undersöka hur lärare i grundskolan arbetar med dans och rörelse till musik i idrott och hälsa och vilka didaktiska utmaningar som uppstår i undervisningen. Vad lärare i idrott och hälsa väljer för innehåll, hur de arbetar med momentet samt vilka utmaningar de ser med dans och rörelse till musik i undervisning, är frågor som kommer behandlas i studien.

Vi önskar att du vill delta i studien och därmed bli intervjuad. Vi vill gärna ta del av dina tankar och erfarenheter av dans och rörelse till musik och det innebär att du kommer att bli intervjuade under ett tillfälle. Allt material kommer att behandlas konfidentiellt och vi försäkrar att din anonymitet är säkrad. Vi kommer att avkoda dig och kommer inte heller benämna din skola i undersökningen. Det gör att du inte kommer att kunna kopplas till studien. Medverkan i intervjun är frivillig och du kan även under själva intervjun välja att avbryta eller välja att avböja en fråga du inte vill svara på.

Uppsatsen kommer sedan att finnas tillgänglig på GIH:s bibliotek (diva) ifall det finns intresse att läsa studien. Tack på förhand för att du ställer upp i studien. Har du några frågor så tveka inte att höra av dig.

XXXXXX@hotmail.com alternativt tel. 07XXXXXXXXXX

XXXXXX@hotmail.com alternativt tel. 07XXXXXXXXXX

Med vänlig hälsning

Julia Lauri & Stina Persson