



”Dans kan vara vad som helst”

- En studie kring elevers och lärares uppfattning om dans i ämnet idrott och hälsa

Stina V. Sundberg

GYMNASTIK- OCH IDROTTSHÖGSKOLAN
Självständigt arbete avancerad nivå 20:2013
Dans för skolår F-9 och gymnasieskolan 2008-2013
Handledare: Lars Lindqvist
Examinator: Bengt Larsson

Sammanfattning

Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka elevers och idrottslärares dansbakgrund och deras uppfattning av dansmomentet inom ämnet idrott och hälsa.

- Vad innebär dansmomentet i ämnet idrott och hälsa för elever och idrottslärare?
- Hur kommer elevers olika intressen för dans i uttryck i ämnet idrott och hälsa?

Metod

En kvalitativ forskningsintervju har används till denna studie. Sammanlagt intervjuades 16 elever i grundskolan, fyra elever i fyra grupperintervjuer. Deras idrottslärare intervjuades i en grupp om två personer. För att bearbeta den insamlade empirin tog jag hjälp av en ad-hoc metod som gjorde det möjligt att skapa ett allmänt intryck för att sedan lägga märke till mönster, se rimligheten och ställa samman specifika avsnitt.

Resultat

Samtliga intervjuade, elever och lärare, är överens om att dans inom ämnet idrott och hälsa är rörelse till musik. Det är något som, för många utan dansbakgrund, handlar om att genomlida en tråkig period medan det för andra är en rolig period som genererar aktivitet i annan form än exempelvis bollspel. De elever som dansade på fritiden ansåg att deras typ av dansintresse inte kom i uttryck under skolans undervisning, till skillnad från lärarna som hävdade att de gärna inspireras utav elever med danskunskap. Över huvud taget var merparten av de intervjuade elever mer intresserade av den ”moderna” dansen som syns i dagens samhälle.

Slutsats

Den dansbakgrund eleverna bär med sig är något mer ”modern” än den dans som kommer i uttryck i ämnet idrott och hälsa. Många elever anser att dansen i skolan är gammalmodig och är istället nyfikna på den dans som syns i dagens samhälle så som jazzdans eller streetdans. Idrottslärarna bär med sig sina danskunskaper från högskoleutbildningen och vidare använder dem i sin egen undervisning. De menar att dansen har utvecklats till något som de upplever som glädjefyllt och användbart i andra sammanhang.

Innehållsförteckning

1 Inledning	1
2 Bakgrund	2
2.1 Styrdokument för ämnet idrott och hälsa	2
2.2 Rörelse ur styrdokument för idrott och hälsa	3
2.3 Människans psykiska (sociala) och fysiska behov	4
2.4 Konsten att undervisa – elevinflytande	5
2.5 Dans ur ett kulturellt perspektiv	6
2.6 Från fritid till skolans verksamhet	7
2.7 En tid i förändring?	8
2.8 Forskningsöversikt	8
2.9 Teoretiskt perspektiv	11
3 Syfte- och frågeställningar	15
4 Metod	15
4.1 Val av metod	15
4.2 Urval	16
4.3 Genomförande	16
4.4 Databearbetning	17
4.5 Analysmetod	18
4.6 Tillförlitlighet	18
4.7 Etiska aspekter	19
5 Resultatpresentation	19
5.1 Elevers och lärares dansbakgrund	19
5.2 Dansens innebörd	20
5.3 Det som präglar dansmomentet i idrott och hälsa	20
5.4 Dansen bidrar till förmågan att samarbeta...?	21
5.5 Dansens bidrag till kulturarvet	21
5.6 Dansens bidrag till motorisk färdighet	21
5.7 Dansa för att det står i läroplanen	22
5.8 Elever som inte dansar på fritiden	22
5.9 Elever som dansar på fritiden	22
6 Diskussion och analys	23
6.1 Resultatdiskussion och analys	24
6.2 Metoddiskussion	31
7 Referenslista	33
Elektroniska källor	35
8 Bilaga	36
Intervjufrågor – Elever	36
Intervjufrågor – Lärare	36

1 Inledning

Jag älskar dans! Det är bland det roligaste och härligaste jag vet. Jag kan inte förstå hur man inte kan tycka att det är helt underbart att få uttrycka sin röst genom kroppsliga rörelser. Eller, vid närmare eftertanke kan jag faktiskt förstå. Har man inte redan från början fått denna härliga upplevelse av dans så är det inte konstigt att intresset saknas. Så är det förmodligen med i princip allt vi gör här i livet, en dålig start på dagen kan resultera i en tråkig erfarenhet av just den dagen, en lärare med dålig andedräkt kan resultera i tråkiga erfarenheter av just det ämnet. Motivationen sjunker och lusten att lära kanske försvagas. Något som jag genom mitt liv som elev och lärarstudent stött på är en negativ attityd gentemot dansmomentet inom ämnet idrott och hälsa. Varför är det så? Det är något som jag funderat kring länge och vill därför, ur ett elevperspektiv, ta reda på vad de har för dansbakgrund och hur de uppfattar dansmomentet i idrott och hälsa. Jag lyfter också liknande frågor till deras lärare för att kunna urskilja hur verkligheten ser ut. Med andra ord vill jag ta reda på om elever och lärare delar samma uppfattningar eller om deras uppfattningar är annorlunda. Eleverna står i centrum för lärandet och det är just tack vare dem som idrottslärare existerar, därför räknas deras röst lika mycket som de vuxnas. Det som motiverar mig till att skriva om detta är just för att det finns väldigt lite tidigare forskning inom området samtidigt som jag har ett brinnande intresse för dans och speciellt den dans som syns i dagens samhälle. I dag finns det otroligt mycket dans att ta del av som jag kan tänka mig vara spännande att lyfta in i idrottsundervisningen. Let's dance och So you think you can dance är aktuella tv-program där otroligt mycket inspiration finns att hämta. Utifrån egna erfarenheter från skoltiden och observationer som universitetsstudent kan jag urskilja ett bristande engagemang och intresse från lärarnas sida. Därför bör lärare ta del av de trender och förändringar som präglar samhället för att få nya infallsvinklar i sin undervisning och dela med sig till eleverna för att väcka ett vidare intresse för dans. Jag är redo för att dyka djupare i ämnet och få en uppfattning av elevers och lärares danserfarenheter samt deras ställning till just dansmomentet i ämnet idrott och hälsa.

2 Bakgrund

Detta kapitel inleds med att uppmärksamma ämnet idrott och hälsa utifrån styrdokument samt hur dansmomentet beskrivs i diverse styrdokument. Vidare diskuteras människan och dess psykiska (sociala) och fysiska behov, konsten att undervisa och vad elevinflytande egentligen innefattar. Därefter söker jag belysa dansen ur ett kulturellt perspektiv. Avslutningsvis diskuteras fysiska aktiviteter från fritiden till skolans verksamhet och man kan fråga sig om det är tid för förändring?

2.1 Styrdokument för ämnet idrott och hälsa

Från och med hösten 2011 infördes en ny läroplan, Lgr11, där allsidighet och bredd är kvaliteter som förs fram. Ämnet ska inte bara vara till för alla elever utan ska även vara viktig för alla elever. Idrott och hälsa handlar bland annat om att eleverna ska vara fysisk aktiva under lektionerna, men än viktigare handlar det nu också om att ämnet skapar förutsättningar för ett hälsosamt och friskt liv (Skolinspektionen, 2012). Kursplanen för idrott och hälsa inleds med just den aspekten, att grundläggande faktorer för människors välbefinnande är fysisk aktivitet och en hälsosam livsstil. Under uppväxtåren är det således viktigt att få positiva upplevelser av rörelse och friluftsliv vilket har betydelse för om den fysiska aktiviteten bibehålls senare i livet (Skolverket). Några av de riktlinjer som nämns i läroplanen är att alla som arbetar inom skolan ska *ta hänsyn till varje enskild individs behov, förutsättningar, erfarenheter och tänkande samt stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan* (Skolverket, Lgr 11, s. 9).

I det centrala innehållet i kursplanen för idrott och hälsa belyses tre områden som ligger till grund för grundskolans kunskapskrav. Dessa är rörelse, hälsa och livsstil, friluftsliv och utevistelse (Skolverket). I och med att min studie riktar sig mot dansmomentet så kommer följande stycke presentera *rörelse* ur styrdokument för idrott och hälsa.

2.2 Rörelse ur styrdokument för idrott och hälsa

I kursplanen för idrott och hälsa står det, i det centrala innehållet för årskurs ett till sex, att eleverna ska utveckla förmågan att hantera takt och rytm i lekar, danser och rörelser till musik. Vidare i årskurs sju till nio utvecklas förmågan att hantera traditionella och moderna danser samt rörelse- och träningsprogram till musik (Skolverket).

I kommentarsmaterialet till kursplanen för idrott och hälsa står det att gränsen mellan moderna och traditionella danser är oklar då dansens former och uttryck har förändrats över tid. Således har eleverna möjlighet att möta olika former av dans så som bugg, vals, squaredans och streetdance. Idrottslärarna har också möjligheter att ge alla elever utmaningar som är anpassade efter deras förmågor vid planering av undervisningen (Skolverket).

Undervisningen ska ta upp dansen ur flera perspektiv. Det kan vara dans som social gemenskap, som motionsform eller som ett kreativt uttryckssätt. Dessa perspektiv ger eleverna förutsättningar att förstå dansens betydelse i olika samhällen och under olika tidsepoker, liksom att dansen är universell. Det är också viktigt att eleverna får uppleva dansens egenvärde och rörelseglädjen i dansen (Skolverket. Kommentarsmaterial, 2011, s. 12).

I den nya kursplanen lyfter man fram elevernas förmåga att planera, genomföra och värdera fysisk aktivitet mer än tidigare, förr belystes istället elevernas förmåga att leda aktiviteter (Skolverket). Dansundervisningen kan ibland innefatta samarbete och enligt kommentarsmaterialet står det att idrottsundervisningen ska generera elevernas möjlighet att utveckla sin samarbetsförmåga och respekt för andra.

Ett övergripande mål i läroplanen menar att eleverna ska kunna samspela med andra människor utifrån kunskaper om likheter och olikheter (Skolverket). En god kroppsuppfattning och tilltro till sin egen fysiska förmåga är också något som idrottsundervisningen ska bidra till. Med kroppsuppfattning menas en mental bild av den fysiska förmågan. Får eleverna möjligheten att utveckla sin kroppsbild har de även chansen att stärka sin självkänsla, vilket i sin tur kan leda till att eleven lättare kan förhålla sig till kroppsideal i andra sammanhang (Skolverket).

2.3 Människans psykiska (sociala) och fysiska behov

Olle Åhs (2002) skriver om värdet av fysisk aktivitet som medel för att tillgodose grundläggande psykiska behov. Han diskuterar viktiga fundament för psykisk hälsa och hänvisar till den amerikanske psykiatrikern och pedagogen William Glasser som menar att människan har två psykiska grundläggande behov att tillfredsställa.

1. Att kunna känna ett *värde som människa*, en känsla som grundläggs under den tidiga barndomen genom kärleksfull omvårdnad av föräldrar. Detta utvecklas till att vi senare i livet upplever känslan av ett värde genom att: vi blir lyssnade på och tagna på allvar, vi blir uppmuntrade då vi klarar en uppgift, vi får ta eget ansvar och uppleva vår egen kompetens.
2. Behovet av *samhörighet*. Till skillnad från att känna ett värde som människa så menar Glasser att det handlar om en samhörighet som är större än en själv, att vara del av en gemenskap så som ett kamratgäng, ett fotbollslag, en parrelation, ett arbetslag osv. Skulle vi hamna utanför denna gemenskap sjunker vår självkänsla och det finns risk att vi agerar med negativa känslor, exempelvis aggressivitet, nedstämdhet eller koncentrationsbrist.

Vidare menar Åhs (2002) att dessa två grundläggande behov inte är tillräckliga, människan behöver också kunna organisera sin tillvaro. Här presenteras ett tredje behov.

3. *Känslan av sammanhang*. Vi behöver något att förhålla oss till. KASAM är det centrala begreppet och är myntat av Aron Antonowsky och syftar just på ”känsla av sammanhang”. Exempel på detta behov av sammanhang är rutiner som ramar in elevers aktiviteter så som veckoscheman för eleven, undervisningsupplägg, regler vid lek och spel osv.

Sammanfattningsvis är ovanstående behov något som människan mer eller mindre omedvetet strävar efter. Då vi känner oss osäkra på hur saker fungerar, alltså brist på sammanhang, upplever vi obehag och förvirring. Därför söker vi ta reda på hur saker och ting fungerar genom lämplig kunskap för att uppleva mening. Om denna förvirring kvarstår under en längre tid så kan individens psykiska hälsa försvagas, och av den anledningen känns det meningsfullt att utveckla sina förmågor (Åhs, 2002).

Det är inte bara psykiska och sociala behov vi människor söker utan vi behöver även fysisk aktivitet. Några positiva följder med dansen som träningsform är enligt Håkan Larsson och Jane Meckbach (2007) den allsidiga träningen för kroppen. Här uppnås olika fysiska kvaliteter så som rörlighet, styrka, koordination, cirkulation och snabbhet. Denna fysiska aktivitet bidrar till att förbättra människors hälsa.

Det råder ingen tvekan om att fysisk aktivitet är en friskfaktor. Rörelse i olika former gör att vårt välbefinnande ökar, vi klarar påfrestningar bättre och vi minskar risken att bli sjuka (Folkhälsoinstitutet, 1996, s 139).

2.4 Konsten att undervisa – elevinflytande

Ordet didaktik kan språkligt härledas från grekiskans didáskein, vilket i aktiv form betyder lära ut, undervisa, analysera, bevisa och i passiv form lära in eller bli undervisad (Annerstedt, 1991, s. 11). Larsson och Meckbach (2007) hävdar att didaktik betyder undervisningslära och behandlar frågor om *vad* undervisningen innehåller, *varför* man undervisar, *när* man undervisar, *hur* undervisningen läggs upp, *för vem* man undervisar och *vem* som undervisar.

För att inta ett ämnesdidaktiskt förhållningssätt måste mål- och innehållsfrågor lyftas fram som är knutna både till formella och informella mål som handlar om lärarens personliga förhållningssätt och ställningstaganden. Ämnet i sig bidrar också med en inramning och ett innehåll som är upp till läraren tillsammans med eleverna att forma. Didaktiken är således beroende av samspelet mellan undervisaren och utövaren (Lundvall & Meckbach, 2007).

Claes Annerstedt (2001) menar att grundförutsättningarna för att man ska lyckas som lärare handlar om att man ska ha förståelse för elevers individuella intressen. Det handlar alltså inte enbart om att ha ett intresse för idrott, vilket han menar är en nödvändig förutsättning. En idrottslärare bör även bära med sig goda *egenskaper* för att lyckas som lärare. Några egenskaper är flexibilitet, kreativitet och fantasi, alltså att kunna ändra om i planeringen allt eftersom och hela tiden finna nya lösningar. Men den viktigaste nyckeln till god undervisning är trots allt, menar Annerstedt, *självreflektion*. Den reflekterande idrottsläraren är den som är en förnyare och upprätthållare av undervisningens kvalitet med förståelse för individers olika intressen och förutsättningar.

För att lyfta didaktiken i förhållande till mitt specifika forskningsämne tar Suzanne Lundvall och Jane Meckbach (2007) upp vad syftet med dansundervisningen är och poängterar det som något viktigt att fundera kring. Är syftet att lära ut *en* dans, alltså att eleverna får lära sig en teknisk färdighet, exempelvis valsen till skolbalen? Eller är syftet att eleverna lär sig *att* dansa, alltså att eleverna medvetandegör ett förhållande till sin kropp, till musik, rörelse och uttryck? Har både lärare och elever detta klart för sig innebär det att eleverna erövrar redskap och förmågor till ett kroppsligt lärande som ger möjligheter att kunna delta i en bredare rörelsekultur utanför dansen i skolan.

2.5 Dans ur ett kulturellt perspektiv

Som inledning definieras begreppet *dans* utifrån Nationalencyklopedin där det står att dans är rörelser till rytm och melodi, det är rörelser som ges en särskild form som utförs i en viss tid och i ett visst rum. Talar man om dans som social företeelse så representeras folkdansen och sällskapsdansen. Folkdansen har hållits vid liv genom organiserat arbete och är en sentida västerländsk händelse med nationella eller lokala särdrag. Från 1600-talet har sällskapsdansen ständigt växlat stil- och form och många av dem, exempelvis brudvalsen, används i ceremoniella sammanhang (NE). Vidare ges begreppet *kultur* en mening utifrån ett citat ur Jan Thavenius text om De många kulturbegreppen där han presenterar sin syn av begreppet;

Kultur kan vara många olika saker. Vi hör alla hemma i olika grupper med delvis olika kulturella vanor och värderingar, och många av oss hör dessutom hemma i olika kulturer. Det är inte lätt att ge någon enkel definition av vad kultur är eller att dra några entydiga kulturella gränser (Andersson, m.fl. 1999, s. 85).

Lundvall och Meckbah (2007) menar att dans i skolan erbjuder eleverna möten med såväl rörelselek, rörelseimprovisation samt färdiga danser med både nutida, historisk eller kulturell karaktär. Utgångspunkten för den kulturella formen av dans har sitt ursprung som en social interaktion, där huvudsakligen rörelsernas form och mönster redan är givna samtidigt som ett kulturellt eller kulturhistoriskt värde förmedlas. Det kan handla om olika länders kulturella traditioner och symboliska riter och normer, ett exempel är bröllopsvalsen, som fortfarande lever kvar som en rituell danstradition.

Lars-Magnus Engström (2010) skriver att det centrala i dansen som kroppsövningskultur är det expressiva och estetiska i samklang med rytm och musik likväl samspelet med andra. För att förtydliga begreppet kroppsövningskultur så beskriver Engström (1999) att kroppsövning är det som handlar om övning, eller träning, av kroppen. Det måste finnas en medveten verksamhet där kroppen utsätts för någon form av övning, exempelvis föreningsidrott eller den aktivitet som erbjuds i idrottsundervisningen i skolan, att exempelvis gå och handla räknas här inte som en form av kroppsövning.

Kulturen i sammanhanget handlar om att verksamheten präglas av uttalade eller outtalade överenskommelser om det innehåll som verksamheten ska ha, hur den ska bedrivas och utav vilket syfte. Engström (2010) menar också, i likhet med Lundvall och Meckbach, att dans uttrycks i olika former, i rituella sammanhang- exempelvis en religiös ceremoni, som konstform- klassisk balett, som kulturell form- folkdans eller sällskapsdans, som spontan form- breakdance, osv.

Sam Savander (1997) ser dansen som en kulturyttring för människosläktet men möter en negativ attityd, speciellt mot sällskapsdans. Han menar att denna negativa syn tyder på en bristande insikt. Om samhället präglas av denna bristande insikt eller om människan känner sig osäker, försämras möjligheterna för en god danskultur.

2.6 Från fritid till skolans verksamhet

Engström beskriver, att parallellt med att den fysiska aktiviteten förskjutits till fritiden så har fritiden i sig fått större betydelse i människors liv. Till skillnad från förr utgör fritidssysselsättningarna väsentliga inslag i människors livsstil och ger enligt författarna nya möjligheter att uttrycka sin personlighet och visa vem man är för andra. Det ges alltså idag menar Engström möjligheter till nya upplevelser av olika slag och till val av aktiviteter som uttrycker den personliga stilen (Engström & Redelius, 2002).

Johan Arnegård (2002) hävdar på samma sätt som Engström (2002) att, i dagens samhälle blir fritidsaktiviteterna allt viktigare i barn och ungdomars liv. Han menar också att detta bör få större betydelse i skolans verksamhet då en stor del av läroprocessen sker under fritiden, utanför skolan. Detta leder till att skolan och lärarna inte alltid längre är huvudkällan till kunskap, utan konkurrerar med andra arenor för lärande. Därför måste skolan och dess personal skapa en ökad inblick i varje elevs fritid och deras läroprocess som de är med om

utanför skolans värld. En sådan typ av kunskap kan leda till att berika möjligheterna i de pedagogiska mötena (Engström & Redelius, 2002)

En av anledningen till att ovanstående är en viktig aspekt är just för de barn och ungdomar vars möte med regelbunden fysisk träning kanske enbart sker inom skolundervisningen. Därför bör de ges denna positiva upplevelse för att främja det framtida hälsotillståndet och välbefinnandet (Engström, 2010).

2.7 En tid i förändring?

Till viss del förändras kulturen ständigt samtidigt som vissa element är trögare. Med det menar Eva Helen Ulvros (2004) att exempelvis dansformen polkan lever vidare ganska oföränderligt men med olika variationer, samtidigt som andra danser gör entré och stannar i några år för att försvinna lika snabbt. Det handlar alltså inte om att statistiskt föra vidare en oföränderlig kulturell tradition, utan det dyker hela tiden upp nya idéer från kreativa individer som snappas upp och smälter samman med den egna kulturen.

Ytterligare en syn på dansens existens i samhället är dansforskarens Mats Nilsson (1998) som belyser att sällskapsdansen alltid kommer att finnas, men med förutsättning att den förändras. Om den fastnar i samma mönster kommer den att tyna bort enligt Nilsson.

Lundvall och Meckbach (2007) hävdar att tiden är inne för nya ideologiska ställningstaganden som innebär att idrottsämnet bryter mot dess givna inramning. De ser dansen som ett lärområde som kan bidra till bredare och mer fördjupande synsätt på kropp och kroppsövning. Tekniska och metodiska färdigheter bör varvas med läroprocesser kring rörelsekommunikation och samspel, kulturarv och genusperspektiv enligt Lundvall och Meckbach.

2.8 Forskningsöversikt

Trots dansens ökning i samhället finns det förhållandevis lite forskning inom området. Forskning kring mitt specifika syfte, alltså elevers och lärares dansbakgrunder samt uppfattning om dansen inom idrott och hälsa verkar också vara mycket litet. Här behandlas tidigare forskning som är i linje, eller i angränsning till min studies syfte. För att få en uppfattning om dansmomentets utrymme uppmärksammas här också undersökningar som presenterar huvudmomentens fördelning i idrottsundervisningen från ca 50 år tillbaka i tiden och framåt.

Dansens utrymme och betydelse i ämnet idrott och hälsa

Engström presenterar i en studie från 1968 hur idrottens huvudmoment fördelades i undervisningen. De moment som upptog mest procent, hela 80 procent av den totala undervisningstiden var gymnastik, bollspel och friidrott. Ett av de moment som tog upp minst procent, föga 4,5 procent, var dansen. Det visar att eleverna endast fick en knapp inblick i idrottens mångfald som enligt den dåvarande läroplanen var ett av huvudsyftena med ämnet (Engström, 1968). År 1984 gjordes en undersökning av Carlsten för att följa upp studien från 1968. De dominerande huvudmomenten var bollspel, gymnastik och friidrott, medan dansmomentet fortfarande hade väldigt låg status med 5,3 procent av undervisningstiden (Carlsten, 1989). Ytterligare en undersökning gjordes år 2001 som visar att gymnastiken tillsammans med bollspel, åter igen, utgjorde majoriteten av den schemalagda undervisningen, medan dansens utrymme fick 12,3 procent. Så, på 17 år har det alltså skett en ökning på 120 procent av dansmomentet. Idrottsundervisningen tycks med andra ord ha haft ungefär samma innehåll sedan 1960-talet och det har inte skett stora förändringar under de gångna trettio åren (Sandahl, 2004). Trots att dansen, utifrån dessa studier, upptar väldigt liten plats i undervisningen så syns det att procenten stiger och dansen får större utrymme.

År 2012 gjorde skolinspektionen en granskning i vilken utsträckning eleverna undervisas i några utvalda delar ur kursplanen, bland annat dans och rytmik. Det visade sig att det inte är så tydligt hur och om eleverna får möjlighet att nå de kunskapskrav som gäller för området. Det är viktigt att eleverna får den undervisningstid som de garanteras i skollagen och dessutom får den undervisning som täcker det innehåll som anges i kursplanen (Skolinspektionen, 2012).

Lundvall och Meckbach (2007) konstaterar att dansen förekommer i begränsad omfattning inom ämnet idrott och hälsa. De anser att skälen till detta är bland annat: elevernas förväntan på ämnets innehåll, bristande kompetens från läraren, ämnets otydliga inriktning, tidsbrist och stofffrängsel. Ett annat skäl tror de beror på dansens omedelbara bruksvärde, att det skiljer sig från de mer traditionella idrottsområdena, dels via sitt innehåll, dels via sin inramning. En summering av Bucks (2005) intervju- och klassrumsstudie om lärares uppfattning av dans, visar att lärarens egen uppfattning och definition av dans styr dansundervisningen. Detta påverkar undervisningens innehåll och lärarnas argument till varför eleverna ska dansa.

Karen E. Bond och Susan W. Stinson (2000) har i en studie undersökt 600 barn i åldrarna 3-18 år från olika engelskspråkiga länder, det som undersöktes var barnens upplevelse av dans. Det empiriska materialet kategoriserades varav en kategori, "I just have to dance" beskriver barns och ungdomars upplevelse om att inte kunna sluta dansa. "Flow" var då ett exempel som förklarade dansens kraft. Inom en annan kategori, "Freedom", speglar barnens och ungdomarnas känsla av frihet. De yngre associerade då till att flyga medan äldre förknippade känslan med ord som "öppenhet" eller "ingen begränsning". En ytterligare kategori, "being who I really am or might become", anknyter till förverkligandet av sig själv, vilket innebär att få vara sig själv, upptäcka hur man är eller föreställa någon annan. Bond och Stinson skriver:

[...] we found considerable indication that both young and older students often experienced what they referred to as a real self – as though the person they usually were was not the authentic self. This was an "inner self" or a "transformed self", one not always shown to others and often not previously known to themselves (Bond & Stinson, 2000, s. 61).

Bond och Stinson menar att de yngre barnen berättade om upplevelsen av att bli någon eller någonting annat genom dansen, där gränserna mellan verklighetens och fantasins "jag" suddas ut. "It's hard to say" var en annan kategori som innefattade de barn och ungdomar som hade svårt att sätta ord på dansens betydelse, kortfattade uttalanden som "roligt" och "kul" är några exempel.

Ericsson (2000) hänvisar till ett forskningsprojekt som tar upp positiva följder av att ha dans på skolschemat. Projektet visar att dansundervisningen främjar elevers motorik och möjlighet att träna sina sociala relationer så som samarbete och kroppskontakt. Koncentration, rytmkänsla, självkänsla samt kroppsuppfattning var också något som påverkades positivt enligt lärarna.

2.9 Teoretiskt perspektiv

Tidigare, i bakgrundskapitlet, har begreppet kroppsövningskultur fått en förklaring. Nedan följer en utveckling av begreppet utifrån ett antal logiker som möjliggör en hållbar analys för denna studie. Inledningsvis görs en kort beskrivning för hur logiker bör användas för att bland annat analysera individers olika smak för motion.

Logiker som arbetsverktyg

Engström (2010) beskriver kroppsövningskulturen utifrån ett antal logiker vars handlingsprinciper skiljer sig från varandra. Han vill, genom en analys av de handlingsprinciper och meningserbjudanden som finns inom kroppsövningskulturen, belysa variationen i olika aktivitetsformer.

Det huvudsakliga syftet med en sådan analys och överblick är att bättre kunna förstå olika individers smak för och utövande av, eller avståndstagande från, skilda former av kroppsövningslogiker (Engström, 2010, s 49).

Vidare menar Engström att logikerna ska ses som ett arbetsverktyg för att analysera olikheter mellan individer, grupper av individer samt förändring över tid. Begreppet logik används i sammanhanget för att skapa en distinkt analys av kroppsövningskulturen. Förhoppningsvis blir det således lättare att förstå människors skilda smaker för idrotter och motionsvanor samt fungera som verktyg vid undersökningar av de förändringar som sker över tid (Engström, 2010).

Det praktiska utövandet är en viktig utgångspunkt för analysen. Det praktiska utövandet innefattar sättet och villkoren att röra sig samt i vilket sammanhang aktiviteten ingår. Med denna utgångspunkt kan man synliggöra olika principer och logiker för handlandet. Med det menar Engström (2010) att verksamhetsformer kategoriseras ofta i idrottsgrenar, som exempelvis fotboll och skidåkning, men någon skillnad görs sällan om t.ex. fotboll spelas i den högsta divisionen eller lekfullt bland kompisar. Det blir således väsentligt att kunna göra en sådan distinktion för att lättare förstå förändringar i och skillnader mellan individers smak för olika sporter.

Centrala logiker

Nedan följer ett antal olika logiker som Engström (2010) menar är viktiga för förståelsen av vad som reglerar praktiken. Engströms avsikt med logikerna är att erbjuda nya redskap för en analys av människors delaktighet i, eller avståndstagande från olika kroppsövningar.

Prestation

Prestation är den första huvudprincipen för handling och meningsskapande inom delar av den rådande kroppsövningskulturen. Kroppsövningar, med benämning idrott förknippas ofta med prestation, man ska vara kompetent och visa sig framgångsrik inför andra. Prestation är en gemensam nämnare av följande tre logiker (Engström, 2010).

<i>Tävling och rangordning</i>	Inom denna verksamhet handlar det om att prestera i konkurrens med andra. Den grundläggande logik som verksamheten bygger på är att tävla i syfte att rangordna. Tävling förekommer i olika sammanhang liksom formellt arrangerade former så som, mästerskap, seriesystem, landskamper etc. men också i privata och spontana sammanhang där en mer lekbetonad verksamhet ingår (Engström, 2010).
<i>Utmaning</i>	Att prestera utan direkt jämförelse med andra är här den bärande logiken. Det handlar om att mål sätts upp i rimlighet med individens förutsättningar, exempelvis gå två mil osv. Har man ett sådant mål klart för sig men avbryter och enbart går en av de två mil som var målet så kommer det kännas som ett misslyckande. Belöningen kommer alltså först när prestationen är avklarad (Engström, 2010).
<i>Uttryck</i>	Inom denna logik är prestationen viktig genom att skapa någon form av uttryck. Det som värdesätts utav utövaren är exempelvis det estetiska utförandet, det konstnärliga uttrycket eller själva prestationen/utförandet där kroppen utgör redskapet. Där dans utövas som konstform är det estetiska uttrycket en självklar och grundläggande betydelse. Det är alltså vad som uppfattas som vackert som ger verksamheten dess värde, även om den fysiska träningen och färdighetsträningen är intensiv (Engström, 2010).

Det gemensamma för dessa tre logiker är alltså prestation, att vara duktig och framgångsrik. Men det som skiljer dem åt är dess meningsinnehåll. Det kan te sig naturligt för vissa individer att ställa upp på en av dessa logiker men inte på de andra. Några kan finna samtliga logiker är meningsfulla medan andra finner att de saknar mening (Engström, 2010).

Träning

Träning är den andra huvudprincipen, där man med kroppsliga övningar söker utveckla sin fysiska, psykiska samt funktionsförmåga och därigenom förbättra sin prestationsförmåga, kroppsliga status och hälsotillstånd. Effekten, eller belöningen, kommer senare och inte under själva utförandet av aktiviteten. Även dessa tre följande logiker skiljer sig från varandra även om själva träningen är den gemensamma nämnaren (Engström, 2010).

<i>Fysisk träning</i>	Fysisk träning är en förutsättning för all träning som syftar till att höja prestationsförmågan. Att förbättra ett resultat genom att bli starkare eller att få bättre kondition blir ett kvitto eller en bekräftelse på att verksamheten varit meningsfull. <i>Det är resultatet (även det tänkta) av träningen som ger verksamheten dess verkliga mening (Engström, 2010, s 61).</i>
<i>Rörelse- och koncentrationsträning</i>	Principen för denna logik är att funktionsförmågan, den kroppsliga såväl som den psykiska, går att påverka med systematisk träning och avslappningsövningar. Flera funktioner påverkas parallellt, dels att höja den kroppsliga funktionsförmågan och dels förbättra såväl det fysiska som det mentala hälsotillståndet (Engström, 2010).
<i>Färdighetsträning</i>	Att träna teknik i höjdhopp, basketskott, simning, frivolt är exempel på färdighetsträning. Den typ av träning sker i en rad sammanhang så som i simundervisning eller skidskolor, men också i egen regi då barn lär sig hoppa hopprep eller åka skateboard. Verksamheter med fokus på denna logik innefattar ett investeringsarbete med syfte att lära sig motoriska och idrottsliga färdigheter (Engström, 2010).

Det gemensamma för dessa tre logiker är således träning, att utveckla sin fysiska, psykiska samt funktionsförmåga. De fungerar alltså som ett investeringsvärde, dvs. det tänkta värdet kommer i uttryck efter träningen (Engström, 2010).

Upplevelse

Upplevelse är den tredje och sista huvudprincipen. De tre följande logikerna karaktäriseras av att det som ska uppfattas som praktikens mening är själva upplevelsen (Engström, 2010).

<i>Lek och rekreation</i>	Det meningsbärande inom denna logik är att roa sig för stunden utan något investeringsvärde, det finns alltså inga tankar på vad verksamheten har för syfte eller mening. Processen är det intressanta och inte målet. Kreativiteten är också en viktig del i sådana praktiker (Engström, 2010).
<i>Naturmöte</i>	Den fysiska prestationsförmågan, färdigheten eller resultatet är här inte så viktigt, utan det centrala är naturmöte och utomhusvistelse. Fokus ligger alltså inte i kroppens prestanda utan kroppsövning sker utomhus i skog och mark där man av egen kraft förflyttar sig samtidigt som man observerar naturen (Engström, 2010).
<i>Rörelse till musik</i>	Rörelse i form av dans till musik är den kroppsörelse som inte är kopplad till något tävlingssammanhang, fysisk träning eller uppvisning. Här är värdet den tillfredsställelse och lyckokänsla man får när kroppen får följa rytmiken och uttrycka det man uppfattar att musiken förmedlar (Engström, 2010).

För att sätta dessa logiker i ett sammanhang med individen menar Engström att människors utövande av olika idrotter, motion och friluftsliv går att beskriva utifrån dess inneboende principer för handling och meningsskapande. Han skriver att det finns en kollektiv medvetenhet om vilka värderingar och beteenden som uppfattas som självklara inom varje verksamhetsform. Det betyder att individens roll i denna kultur blir beroende av hur vederbörandes habitus är relaterad till den aktuella kroppsövningskulturen. Engström menar att den som deltar i ”ett gympass” måste finna det meningsfullt att delta på givna premisser, att den fysiska träningen är det centrala. Är man mer inställd på tävlingsmomentet eller färdighetsträning, så har man inte hamnat rätt (Engström, 2010).

3 Syfte- och frågeställningar

Syftet med min studie är att undersöka elevers och idrottslärares dansbakgrund och deras uppfattning av dansmomentet inom ämnet idrott och hälsa.

- Vad innebär dansmomentet i ämnet idrott och hälsa för elever och idrottslärare?
- Hur kommer elevers olika intressen för dans i uttryck i ämnet idrott och hälsa?

4 Metod

4.1 Val av metod

Jag har till forskningsstudien valt att fokusera på den *kvalitativa forskningsintervjun*. Den kvalitativa forskningsintervjun syftar till att förstå världen ur de intervjuades synvinkel. Steinar Kvale (1997) menar att, genom denna form av intervju byggs kunskap upp, det handlar om ett samspel och utbyte av kunskaper. Jag måste också som intervjuare registrera och tolka det som sägs och *hur* det sägs. Tolkningen är inte enbart av det uppenbara budskapet, utan också av det underförstådda, alltså det som sägs mellan raderna. Jag måste formulera min tolkning för att sända tillbaka det till den intervjuade för att få en bekräftelse om tolkningen är riktigt (Kvale, 1997). Syftet med användning av det kvalitativa tillvägagångssättet är för att skapa en närhet till forskningsobjektet.

Denna kvalitativa forskningsintervju kommer till uttryck genom *gruppintervjuer* där de samtalar kring ett gemensamt upplevt fenomen. En gruppintervju handlar om att deltagarna kan ge uttryck åt personliga åsikter om ämnet, detta samspel leder ofta till spontana uttalanden. En gruppintervju minskar dock intervjuarens kontroll över intervjusituationen och priset kan vara en relativt kaotisk datainsamling som är svår att systematisera då åsikter kan korsa varandra (Kvale, 1997). Målet med intervjuformen är inte att nå samförstånd om de frågor som diskuteras eller finna lösningar på dem, utan föra fram olika uppfattningar i en fråga (Kvale & Brinkmann, 2009).

Bo Johansson och Per Olov Svedner (2010) poängterar också syftet med den kvalitativa intervjun att den intervjuade ställs anpassande frågor för att ges möjlighet till så uttömmande svar som möjligt. För att hålla sig borta från irrelevant prat så handlar denna typ av forskningsintervju om att ha en grundlig planering klar av vilka teman som ska beröras. Det krävs flexibilitet från intervjuare. Skulle exempelvis den sista frågan redan besvaras i den först ställda frågan behövs den inte ställas alls. (Repstad, 2007).

4.2 Urval

Enligt Kvale och Brinkmann (2009) handlar det om att intervjua så många som behövs för att ta reda på det jag vill veta. Är de för få blir det svårt att generalisera och hitta skillnader mellan grupper, däremot om de är för många blir det svårt med mer ingående tolkningar av intervjun. Därför är det viktigt att finna en balans i antalet intervjudeltagare, inte för många och inte för få. Urvalet till intervjustudien resulterade i ett så kallat bekvämlighetsurval, deltagarna valdes på grund av att de fanns nära till hands samtidigt som samtliga har en koppling till undersökningssyftet.

Utifrån ovanstående hade jag för avsikt att hitta en balans vid urvalet till intervjuerna. Allt som allt genomfördes fyra gruppintervjuer, om fyra elever i varje grupp, i årskurserna fem, sex, sju och nio, totalt intervjuades 16 elever. Anledningen till valet av att intervjua eleverna från årskurs fem var just för att de har några års erfarenhet av dansmomentet. Vid den här åldern bör en uppfattning av dansmomentet bildats, positivt som negativt.

Då min studie har större fokus på sociala aspekter framför exempelvis genus- eller åldersaspekter bad jag min handledare välja deltagare till intervjuerna oberoende kön och ålder. Handledaren hade även i åtanke vilka som dansade på fritiden och vilka som inte gjorde det då uppfattningar från båda världar söktes.

Vidare intervjuades elevernas idrottslärare, en gruppintervju om två lärare. Varför sökte jag inte kontakt för intervjuer på andra skolor? Anledningen till detta är helt enkelt av tidsmässiga skäl.

4.3 Genomförande

Som förberedelse inför min intervjustudie kontaktade jag min handledare på min vfu- (verksamhetsförlagd utbildning) skola och stämde träff för att planera in de intervjuer jag behövde för min forskning. Jag bad handledaren att välja ut vilka som skulle ställa upp, eleverna blev informerade och samtliga var villiga att delta.

Intervjuerna skedde under lektionstid då de i grupper om fyra kom till den teorisal, i anslutning till idrottshallen, där jag väntade på dem. Vi placerade oss kring ett bord på så vis att ögonkontakt främjas och de uttryck som ges kan bekräftas. Det skedde ett samtal eleverna emellan där jag med mina frågor ledde dem in i denna diskussion. Min nyfikenhet startade

alltså en mycket intressant konversation. Kvale skriver att de intervjuades uttalanden inte ska samlas in, utan de ska skapas tillsammans med intervjuaren. *"Intervjuaren samlar inte uttalande som man samlar stenar på en strand"* (Kvale, 1997, s. 166). Jag som intervjuare måste också aktivt lyssna för att följa upp de svar som ges, på så sätt bestäms delvis samtalets förlopp.

Samtliga intervjuer pågick mellan 10-15 minuter och anledningen till att någon intervju blev ganska kort var just för att de intervjuade inte hade mycket att uttrycka.

För att kunna registrera intervjuerna så spelade jag in samtalen, då jag kunde koncentrera mig på att vara närvarande i samtalet. Då inspelningen fångar upp ord, pauser, tonfall och dylikt så fångar jag upp det visuella och dynamiken i intervjun (Kvale, 1997). Under den första intervjun märkte jag att några av mina frågor inte var tillräckliga och var därför tvungen att kompensera med andra frågor samt omformulera några inför nästkommande intervjuer.

Till intervjun med lärarna omformulerade och anpassade jag samma frågor som jag ställde till eleverna just för att undersöka om de två parterna befinner sig på samma plan. Mitt intresse låg också i att ta reda på hur deras utbildning sett ut och vad de har för verktyg med sig i bagaget, samt hur och/eller om de kommer i uttryck i deras undervisning. Rent praktiskt utfördes intervjun på samma sätt som vid elevintervjuerna.

4.4 Databearbetning

Efter att empirin var insamlad så lyssnade jag igenom inspelningarna och försökte så objektivt som möjligt skriva ned det som sades under intervjuerna. Men, Kvale (1997) menar att det inte existerar en totalt objektiv omvandling från tal till text, detta skulle i sådana fall innebära att inkludera pauser, repetitioner och tonlägen. Ger man däremot samtalet en mer litterär stil så blir det lättare att förmedla meningen i den intervjuades berättelse. Intervjun bör således vara redskapet för tolkning av det som sades under intervjun (Kvale, 1997).

Att transkribera innebär att transformera, att ändra från en form till en annan. Försök till ordagranna intervjuutskrifter skapar hybrider, sökta konstruktioner som inte är adekvata för vare sig det levda muntliga samtalet eller den skrivna textens formella stil. Utskriften är en översättning från ett språk till ett annat (Kvale, 1997, s. 153).

Efter transkriberingen försökte jag ge texten en överblick genom att strukturera upp materialet och detta är enligt Kvale (1997) en början till en analys. Hur mycket och vad som skrivs ut är beroende på materialets syfte, jag fokuserar alltså på de svar som har relevans för mitt forskningssyfte. Det handlar om att översätta på de intervjuades vägnar från tal till text, i harmoni med deras allmänna sätt att uttrycka sig (Kvale, 1997).

4.5 Analyismetod

Som analysmetod använde jag mig av *ad hoc-metod* för att skapa mening i min kvalitativa text. Metoden tillämpar ingen standardmetod för att analysera hela intervjumaterialet, utan jag kan växla fritt mellan olika tekniker. Jag kan alltså läsa igenom intervjuerna och skapa ett allmänt intryck och sedan fokusera på ett specifikt avsnitt för att göra djupare tolkningar av speciella yttranden. Finner jag ingen samlad innebörd vid första genomläsningen så gör denna teknik det möjligt att finna förbindelser och strukturer som får betydelse för mitt arbete (Kvale, 1997). Kvale (1997) refererar till Miles och Hubermans som exemplifierar sådana *ad hoc-metoder* och menar att analytikern kan se vad som hör ihop genom att lägga märke till mönster, se rimligheten och ställa samman. Detta är tre av 13 metoder som finns att tillgå vid sin analys, jag fokuserar på dessa tre för de stämmer mest överens med min undersökning.

4.6 Tillförlitlighet

Här följer korta förklaringar för begreppen reliabilitet och validitet som senare, under metoddiskussion, kommer sättas i relation till intervjustudien för att diskutera undersökningens tillförlitlighet.

Reliabilitet. Den intervju som jag använder är det redskap som jag mäter elevens uppfattningar kring dansmomentet inom ämnet idrott och hälsa. Har mitt mätredskap hög noggrannhet får jag samma resultat vid upprepade mätningar, vilket innebär att min intervju har en hög reliabilitet. Men reliabiliteten är aldrig perfekt i praktiken. Brister vid intervjuer kan vara om alla som intervjuas inte blir ställda samma frågor (Johansson & Svender, 2010).

Validitet. Ger resultatet en sann bild av det som undersökts? Validitet handlar om att det som är tänkt att mätas faktiskt är det som mäts. En fråga med hög validitet kan inte tolkas på olika sätt, den ska vara oberoende av vem som frågar samt få liknande svar (Johansson & Svender, 2010). Det en kvalitativ intervju bygger på är det mänskliga samspelet och ett samtal mellan minst två personer, således krävs både förförståelse och förståelse av de inblandade eftersom utrymme för tolkning skapas (Dalen 2008). Det är det viktigt att den som intervjuar använder

ord och begrepp som ligger nära informatörens upplevelser. En gemensam plattform behöver alltså skapas då den som intervjuar är ägare av frågorna som den som blir intervjuad förväntas svara på. Detta kallas enligt Dalen ”intersubjektivitet” som betyder ”mellan subjekt” vilket anses vara en bidragande faktor till att stärka validiteten i en kvalitativ intervju (Dalen 2008).

4.7 Etiska aspekter

Innan intervjun informerade jag grupperna om de fyra forskningsetiska principerna. De hade enligt *informationskravet* rätten att avbryta intervjun om de på något sätt kände obehag eller olust att delta, samtidigt att det var frivilligt att delta. Hit hör också att de blir informerade om uppgiftens syfte och deras uppgift i forskningen. Jag valde att dela med mig av mitt syfte i form av att jag var nyfiken på deras uppfattning av dansmomentet i ämnet idrott och hälsa samt vad de har för dansbakgrund. I och med att intervjun spelades in var det viktigt för dem att veta att materialet enbart används i anknytning till uppsatsen och publiceras inte i andra medier eller redovisas inte för andra personer. Det är vad *nyttjandekravet* syftar på, att insamlad data om enskilda personer endast används i forskningsändamål. Därmed var det också viktigt för dem att veta att de var helt anonyma, varken namn, skola eller ort nämns i uppsatsen. *Konfidentialitetskravet* tyder på just det att personerna som deltar i undersökningen ska ges största möjliga konfidentialitet och materialet ska arkiveras så att obehöriga inte kan ta del av det. Samtliga samtyckte enligt *samtyckeskravet* och ställde upp på intervjun (codex).

5 Resultatpresentation

Nedan följer en presentation av det resultat jag fått utav de transkriberade intervjuerna, utan koppling till litteraturgenomgång, tidigare forskning eller teoretiskt perspektiv.

Underrubrikerna utgör de kategorier som sammanställts vid databearbetningen. För att behålla de intervjuades konfidentialitet så är de nämnda namnen vid referat påhittade. Eleverna benämns med namnen; Erik, Daniel, Malin, Simon, Fredrik och Lisa. Lärarna benämns med namnen; Carl och Martin.

5.1 Elevers och lärares dansbakgrund

De elever som intervjuades kom från olika bakgrunder i förhållande till dans. Ungefär hälften av dem ägnade sig åt dans på sin fritid och den andra hälften gjorde det inte. De som dansade på fritiden hade sin inriktning mot jazz, streetdance eller breakdance.

Samtliga lärare som intervjuades hade en lärarutbildning, en av dem menade att den dans som erbjöds på utbildningen är den dansbakgrund som han bär med sig in i undervisningen. ”Det

var en ganska gedigen utbildning man fick där och jag tycker att man fick lära sig de här grunderna i bugg, vals och foxtrott och även lite sådan show dans” (Martin). Carl håller med och menade också att han har hela sitt liv haft ett intresse för dansen, ”i Norge var det också dans, inte så mycket. Men jag har alltid dansat, jag har alltid älskat att dansa sedan jag var yngre och det har varit så kul” (Carl).

5.2 Dansens innebörd

Glädje, frihet, tråkigt, pinsamt, skönt att röra på sig och kunna slappna av, det var några av de uppfattningar eleverna hade när de tänkte på dans. Men oavsett om de hade negativa eller positiva uppfattningar så var samtliga överens om att det handlar om *rörelse till musik*.

Rörelse till musik innefattar, bland många elever, aktivitet, att kunna hålla takten till musiken samt att kunna hantera olika typer av rytmer. Musiken hade således en viktig roll i förhållande till dansen, Lisa säger att då hon hör musik vill hon bara dansa.

Andra elever hävdar också att musiken påverkar dem på ett sätt som får dem att vilja röra sig i takt med den. En elev menar att *”dans kan vara vad som helst, men man kan typ inte gå och köra dans, men om man typ går på nått knäppt sätt eller rör sig på något speciellt sätt så kan det bli lite dans” (Erik).*

Lärarna delade några av de uppfattningar som eleverna uttryckte, de upplever dansen som glädje, skratt, gemenskap och rörelse till musik, kort och gott.

5.3 Det som präglar dansmomentet i idrott och hälsa

Det som präglar dansundervisningen på idrottslektionerna säger eleverna är, traditionella och kulturella danser så som vals, foxtrott, bugg, polonäs och jenka samt linedans och att de i grupp få skapa en egen dans. De svar jag fick av lärarna stämde överens med det eleverna delade med sig utav.

Vals, bugg, foxtrott, jenka, ja, lite mer traditionella danser. Och så brukar vi ha en egen dans som vi visar som vi brukar ha som en början eller avslutning på en lektion, det är meningen att det ska vara en inspiration till hur de kan arbeta med dansen. Och så har vi ju projektet (Carl).

Projektet är alltså det eleverna menar då de gemensamt i grupp ska skapa en dans. Dansen har en bestämd längd och eleverna väljer själva musiken.

5.4 Dansen bidrar till förmågan att samarbeta...?

Ett gemensamt svar från eleverna är att dansen i skolan bidrar till samarbete som de har användning av i andra sammanhang, i skolan eller utanför i samhället. Men det är helt beroende på vilken grupp man hamnar i. En tjej som dansar på fritiden menade att det inte känns roligt att komma till idrottslektionen när hon redan vet att hennes grupp bara kommer att springa runt och inte göra det som ska göras. En annan elev känner en form av lättnad att ha någon i gruppen som dansar på fritiden, och han är inte den enda.

Eftersom att jag inte är så bra på dans så lägger man typ över ansvaret till den i gruppen som är duktig på dans, för den vill oftast ha ansvaret, alltså i projektet, sen så visar man upp det för läraren. Det vore roligt att göra på ett sätt där alla kan vara delaktiga (Daniel).

Många som inte dansar på fritiden anser att dem som dansar på fritiden vill ta hela ansvaret till skapandet av den dans som ska visas upp, men har även en önskan om att få ta del i skapandet. Det uttrycktes även en önskan, från dem som dansade på fritiden, om ett ökat samarbete lärare och elever emellan.

Samarbete för elevinflytande. Lärarna påpekade att de gärna tar hjälp och inspireras av de elever som dansar på fritiden för att de själva ska kunna utvecklas. Utifrån elevernas perspektiv kunde ett ytterst litet elevinflytande urskiljas. Eleverna menade att lärarna stod för planeringen och de hade ingen möjlighet att påverka innehållet. Projektet som nämnts ovan är enligt eleverna det enda utrymme för ett inflytande i dansens utformning.

5.5 Dansens bidrag till kulturarvet

Många elever poängterade en av några anledningar till varför de får lära sig dans. För att det är ett kulturarv. Detta var något som deras idrottslärare hade förmedlat till dem. En stor anledning till att de lär sig att dansa valsen var just för att det är en dans som utförs vid skolbalen. Men de kunde även ha nytta av de traditionella danserna senare i livet, exempelvis då man går på bröllop och dansar valsen. Parallellt med detta så poängterade lärarna, enligt eleverna, att det är himla kul att bugga vid tillställningar där tillfälle ges.

5.6 Dansens bidrag till motorisk färdighet

En annan anledning till varför de får lära sig dans var för att de ska lära sig ha kontroll på sin kropp, det handlade om den motoriska färdigheten. En elev uttryckte att dansen är en annan

typ av rörelse än exempelvis i bollspel och att man kan ha nytta av dansens rörelse då man spelar fotboll. Enligt eleverna var detta något som lärarna hade förmedlat till dem.

5.7 Dansa för att det står i läroplanen

”Jag tror att de tror att vi vill att de ska dansa för att de står i läroplanen. Och det är ju också ett argument som är viktigt som vi för fram, det här är viktigt för era betyg” (Martin). Då jag ställde frågan om de vet *varför* de dansade på idrotten så delade många elever samma uppfattning om att de dansade för att det står i betygskriterierna. En av de elever som inte dansar på fritiden påpekade att det var svårt att finna glädjen med dansen just för att det var sådan stor press och tog upp en stor del av den betygsgrundade undervisningen. Några elever delade den uppfattningen, att dansdelen är ett stort moment och det krävs en del av dem för att nå ett högt betyg.

5.8 Elever som inte dansar på fritiden

Det var många elever som enbart mötte dansen i skolan och uttryckte blandade uppfattningar. Malin var en av dem som hade en negativ inställning *”Personligen tycker jag inte om dans så mycket, det är lite avskräckt liksom, då tänker jag på skoldansen för det är det största sambandet med dans som jag har”* (Malin). Hon uttryckte även att hon alltid varit negativ mot dansen just för att hon har tyckt att det är pinsamt och genant, en anledning till det menar hon är kanske för att hon känner sig dålig på det. Linus upplevde vissa delar på dansmomentet som positiva, exempelvis buggen, det var roligt att svänga loss till någon bra låt.

Många elever upplever dansen på idrotten som enkel, att det inte är någon riktig utmaning vilket leder till att det blir tråkigt. *”Jag tycker att det är tråkigt att vi inte dansar, vad ska man säga, så här mer modern dans. Ja för man kan liksom foxtrott nu, man kan bugg, men man vill göra något annat”* (Simon). Det som alltså skulle få dansen att bli mer attraktiv och mindre tråkig var om att dansmomentet kunde integrera mer moderna danser, som streetdance eller jazz. Många ansåg även att dansen på idrotten var omodern och något som man gör när man blir gammal.

5.9 Elever som dansar på fritiden

Eleverna som dansade på fritiden menade att det de får göra på idrottslektionerna är sådant som de inte lär sig på fritiden. Några ställde sig positivt till det och ansåg att det var roligt att lära sig något nytt samtidigt som det övervägande önskemålet var att dansmomentet på idrotten mer liknade fritidsdanser.

Alltså det är inte sådant som man lär sig på fritiden, då dansar man ju typ streetdance, eller jazz, men här dansar vi typ foxtrott och så, men det skulle vara kul om vi nångång fick dansa något annat som vi dansar på fritiden (Lisa).

Även dessa elever saknade utmaningen i dansen så hade Fredrik en vilja om att faktiskt lära resten av gruppen att dansa, för att öka intresset för dans och för att visa att dansen är en ganska jobbig och rolig träningsform.

Trots att det fanns ett önskemål om att integrera andra dansstilar i dansmomentet i idrott och hälsa samt att utmaningen var relativt låg så ansåg Lisa att dansen i skolan var en chans för henne att ”visa vad hon kan”. Hon menade på att det kunde låta ”skrytigt” men förklarade att andra moment på idrotten inte var hennes starka sida.

Resultatsammanfattning

- Vad innebär dansmomentet i ämnet idrott och hälsa för elever och idrottslärare?
- Hur kommer elevers olika intressen för dans i uttryck i ämnet idrott och hälsa?

Det finns en gemensam uppfattning av vad dans är, dans är rörelser till musik. Det handlar om att lära sig olika takter och rytmer. Att dansmomentet ger en möjlighet att utveckla samarbetsförmågan var också många överens om, men var det ett ultimatum tillvägagångssätt? Många såg samarbetet som en börda och påpekade att det vore roligt om alla kunde samarbeta. Oavsett om eleverna dansade på fritiden eller saknade erfarenhet så fanns en önskan om att dansen på idrottslektionerna erbjöd mer av det som erbjuds i fritidsverksamheten. Eleverna som dansar på fritiden vill någon gång ”lära” sina klasskamrater utmaningen med dansen. Lärarna tar gärna hjälp och inspiration från elevers danskunskaper för att själva utvecklas.

6 Diskussion och analys

I detta kapitel får läsaren chansen att ta del utav den diskussion och analys som knyter samman litteraturgenomgången, den tidigare forskningen samt det teoretiska perspektivet med det resultat som ovan presenterats. Det följer även en metoddiskussion där jag reflekterar kring den valda metoden och dess tillförlitlighet.

6.1 Resultatdiskussion och analys

Rörelse ur styrdokument för idrott och hälsa

Som nämnts tidigare står det i kursplanen för idrott och hälsa att eleverna ska utveckla sin förmåga att hantera takt och rytm i lekar, danser och rörelser till musik, i årskurs ett till sex. I årskurs sju till nio utvecklas förmågan att hantera traditionella danser och moderna danser samt rörelse- och träningsprogram till musik (Skolverket). Kursplanen uttrycker alltså att verksamheten, bland annat, ska innehålla den logik som syftar till *lek och rekreation*, där det meningsbärande är kreativiteten samt att roa sig för stunden, men också den logik som syftar till *rörelse till musik*, där kroppsrörelse inte är kopplad till tävlingssammanhang, fysisk träning eller uppvisning (Engström, 2010).

Resultatet av intervjuerna tyder på att eleverna får ta del av det som står i kursplanen då både de själva och lärarna hävdar att dans handlar om rörelser till musik, att lära sig olika takter och rytmer. Detta är en uppfattning som många elever fått enbart genom den dans som erbjuds i ämnet idrott och hälsa. De elever som alltså saknar dansbakgrund har på denna arena blivit förmedlade dansens innebörd, från kursplan till lärare, från lärare till elev.

De svar jag fick på frågan vad de får göra på dansmomentet på idrottundervisningen tyder även på att lärarna förmedlar det som står i kursplanen. De får, som sagt, öva på de traditionella danserna så som vals, bugg och foxtrott och även mer modern dans så som linedans. Att i årskurs sju till nio utveckla en förmåga att hantera rörelse- och träningsprogram till musik kan ha att göra med det projekt eleverna får ta del av i årskurs nio, där de i grupper samarbetar för att skapa en dans till egenvald musik. Genom att de avslutar projektet med att visa upp deras skapelse inför lärare och klasskamrater tyder det på att verksamheten innehåller den logik som syftar till *uttryck*. Eleverna måste prestera inom det estetiska utförandet (Engström, 2010). Men detta projekt täcker inte enbart denna aspekt ur kursplanen utan även den aspekt som handlar om samarbetsförmåga och respekt för andra (Kommentarsmaterial, 2011), vilket också står i läroplanen och är ett övergripande mål, eleverna ska kunna samspela med andra människor utifrån kunskaper om likheter och olikheter (skolverket).

Bland de utsagor som delades ut av några elever tydde på en brist i en god kroppsuppfattning och tilltro till sin egen fysiska förmåga. De upplevde en obehaglig relation till dansen just för

att den egna förmågan inte tycktes vara tillräcklig. Och vad säger det om dessa elevers framtida förhållande till dansen? Kursplanen för idrott och hälsa hävdar just att det är viktigt, att under uppväxtåren få positiva upplevelser av rörelse som senare i livet får betydelse för den fysiska aktiviteten (Skolverket). *”Personligen tycker jag inte om dans så mycket, det är lite avskräckt liksom, då tänker jag på skoldansen för det är det största sambandet med dans som jag har”* (Malin). Malin berättade om sin negativa upplevelse av dans och att den härstammar från skolans undervisning. Kanske hade det sett annorlunda ut om elevernas dansintresse hade ännu större inflytande i undervisningen.

Den granskning som skolinspektionen gjorde år 2012 visar att det inte är så tydligt hur och om eleverna får möjlighet att nå de kunskapskrav som gäller för området just dans och rytmik. Inte bara är det viktigt att eleverna får den undervisningstid som de garanteras i skollagen utan det är också viktigt att de får den undervisning som täcker det innehåll som anges i kursplanen (Skolinspektionen, 2012). Detta var inte något som jag med avsikt undersökte, däremot framkom det ur elevintervjuerna att några som inte dansade på fritiden delade uppfattningen om att dansmomentet tog upp en stor del av den betyggrundade undervisningen. Det krävdes mycket utav dem och det var svårt att finna glädjen med dansen. Undervisningsinnehållet täcker, som nämnts, det innehåll som anges i kursplanen men får de tillräckligt med undervisningstid för att nå de kunskapskrav som förväntas av dem? Denna brist på dansglädje som många uttrycker kanske beror på höga krav på kort tid? I och med att verksamheten inom skolans arena, bland annat, går ut på att uppnå ett betyg så syftar den delvis till logiken *tävling och rangordning*. De elever som finner att kroppsövningar med tävlingsinslag ger dem glädje och mening kan då uppleva dansmomentet som meningslöst om de inte uppnår det högsta betyget.

Människans psykiska (sociala) och fysiska behov

I detta stycke nämndes i bakgrundskapitlet att vi människor bär på tre grundläggande behov att tillfredsställa 1. Att känna ett värde som människa 2. Behovet av samhörighet, och 3. Känslan av sammanhang. Vi upplever alltså känslan av ett värde som människa genom att vi blir lyssnade till och tagna på allvar. Att vara del av en gemenskap, så som ett kamratgäng eller ett fotbollslag, tillfredsställer behovet av samhörighet. Hamnar vi däremot utanför denna gemenskap sjunker vår självkänsla och risken finns att vi agerar med negativa känslor. Det som tillfredsställer vårt behov av sammanhang är de rutiner som ramar in våra aktiviteter exempelvis veckoschema, regler vid lek och spel osv. Upplever vi en brist på sammanhang

och känner oss osäkra på hur saker och ting fungerar så upplever vi obehag och förvirring (Engström & Redelius, 2002).

Elever som dansar på fritiden och känner att de saknar kunskap i andra huvudmoment inom idrott och hälsa kan via dansen tillfredsställa dessa behov. De får möjligheten att bli tagna på allvar genom deras kunskaper. De får uppleva en samhörighet med andra som också dansar på fritiden. Känslan av sammanhang bär de med sig in i skolans verksamhet då de på fritiden registrerar rörelser till musik som går att applicera från en typ av dans till en annan. För att koppla detta till Engströms teori om logiker så kan det kan te sig naturligt för vissa individer att ställa upp på någon av de logiker som verksamheten erbjuder men inte på de andra. Några kan finna samtliga logiker är meningsfulla medan andra finner att de saknar mening (Engström, 2010).

Malin dansar inte på fritiden och är en av dem elever som ställer sig negativ till dansen. Hon uttryckte att hon alltid varit negativ mot dansen just för att hon har tyckt att det är pinsamt och genant, en anledning till det menar hon är kanske för att hon känner sig dålig på det. Kan det vara så att Malin (bland många) känner brist på sammanhang? Att hon känner sig osäker på hur dansen fungerar och upplever obehag och förvirring. Hon kanske skulle få en bättre bild av dansen och stärka självkänslan om dansmomentet tog hänsyn till hennes intresse och förmågor. Dansen är en verksamhet präglad av logiken *uttryck*, det är det estetiska uttrycket som värdesätts där kroppen utgör redskapet (Engström, 2010). Känner man, som elev, brist på sammanhang samtidigt som den egna kroppen utgör redskapet för det estetiska uttrycket, så är sannolikheten ganska stor att denna elev bär på en negativ bild av dansen.

Det forskningsprojekt Ericsson (2000) hänvisade till visade på dansens positiva följder som bland annat var elevers motorik, samarbete, rytmkänsla och kroppsuppfattning. Det min intervjustudie visar är att både lärare och elever har uppfattningen av att dansen bidrar till kroppskontroll, motorisk färdighet, samarbete samt rytmkänsla. Och det är något som stärker Ericssons hänvisning. Dessa positiva följder som dansen medför tyder även på att verksamheten har inslag av den logik som syftar till *färdighetsträning*. De presenterade positiva följderna har alltså ett investeringsvärde som går att applicera i andra idrottsliga verksamheter (Engström, 2010).

Andra positiva följder med dansen som träningsform är enligt Larsson och Meckbach (2007) den allsidiga träningen för kroppen. Här uppnås olika fysiska kvaliteter så som rörlighet, styrka, koordination, cirkulation och snabbhet. Många elever som intervjuades uttryckte att dansen saknade utmaning, det var ganska lätta steg och så. Den enda som belyste den fysiska aspekten var Fredrik som menade att det saknades en utmaning i dansen, han sa att han själv vill visa att dansen är en fysiskt jobbig träningsform. Fredrik hävdade alltså, precis som Larsson och Meckbach, att verksamheten inte enbart syftar till att skapa någon form av uttryck där kroppen står i centrum för vad som kan uppfattas som estetiskt vackert, utan också den logik som syftar till den *fysiska träningen*. Det handlar om att höja prestationsförmågan och genom att förbättra ett resultat blir således en bekräftelse på att verksamheten är meningsfull (Engström, 2010). Saknas denna logik blir konsekvensen att många elever, som sagt, saknar utmaning.

Konsten att undervisa – elevinflytande

Utifrån elevernas perspektiv kunde ett ytterst litet elevinflytande urskiljas. De menade att idrottslärarna stod för all planering och eleverna hade ingen möjlighet att påverka innehållet. Detta stärker Bucks (2005) tidigare forskning som visar att lärarens egen uppfattning och definition av dans styr dansundervisningen. Detta påverkar undervisningens innehåll samt lärarnas anledningar till varför eleverna ska dansa.

Det projekt som eleverna introduceras för i årskurs 9 ger dem möjligheten och friheten att tillsammans i grupp skapa en egen dans till egen vald musik. Detta var något som de yngre åldrarna såg fram emot. Lärarna förklarade även de att elevinflytande fick utrymme i projektet. Men de påpekade också att de gärna tar hjälp och inspireras av dem elever som dansar på fritiden.

Ämnet i sig bidrar med en inramning och ett innehåll som är upp till läraren tillsammans med eleverna att forma. Didaktiken är alltså beroende av samspelet mellan undervisaren och utövaren (Lundvall & Meckbach, i Larsson & Meckbach, 2007). Utifrån resultatet anser jag att det saknas ett sådant samspel lärare och elever emellan. Trots att lärarna menar att de gärna tar hjälp av elevernas danskunskaper så är detta inte något som eleverna belyser under intervjuerna. Vet eleverna om att de ens har möjlighet att inspirera idrottslärarna? Antingen kan det vara så att lärarna inte riktigt förmedlat detta till eleverna, eleverna har inte lyssnat när det förmedlats eller så kanske de elever som blivit förmedlade inte deltog på intervjuerna.

Claes Annerstedt (2001) menar att grundförutsättningarna för att man ska lyckas som lärare handlar om att ha förståelse för elevernas individuella intressen. Men den viktigaste nyckeln till god undervisning är trots allt, menar Annerstedt, självreflektion. Den reflekterande idrottsläraren är den som är en förnyare och upprätthållare av undervisningens kvalitet med förståelse för individers olika intressen och förutsättningar. Återigen menar lärarna att de har förståelse för elevernas olika intresse, däremot tyder resultatet på att det är lärarna som styr innehållet i undervisningen. För att skapa denna förståelse för elevernas olika intresse kan Engströms logiker vara till hjälp då han anser att de ska fungera som arbetsverktyg för att analysera olikheter mellan individer, grupper av individer samt förändring över tid. Förhoppningsvis blir det således lättare att förstå människors skilda smaker för idrotter och motionsvanor samt fungera som verktyg vid undersökningar av de förändringar som sker över tid (Engström, 2010).

Dans ur ett kulturellt perspektiv

I idrottsundervisningen finns otroliga möjligheter att förmedla viktiga aspekter inom de olika områdena. Att som idrottslärare förmedla de kulturella aspekterna inom dansen är något som de intervjuade lärarna anser vara viktigt. De menar att de bland annat vill förmedla det kulturarv som dansen besitter. Lundvall och Meckbach (2007) menar, som nämnts, att en utgångspunkt för den kulturella formen av dans har sitt ursprung som en social interaktion, där huvudsakligen rörelsernas form och mönster är redan givna. De intervjuade lärarna bär således på en högskoleutbildning där dessa former och mönster lärdes in, som i sin tur lärs vidare till deras elever, och på så vis förmedlas ett kulturhistoriskt arv som kan komma till nytta vid högtidliga ceremonier eller liknande.

Men vet eleverna *varför* de får lära sig dessa kulturella och traditionella danser? Ja, de menade att de ska lära sig pardans just för att kunna utnyttja det i vuxenlivet, om man ska på fest eller så. Och detta var även något som lärarna hade delat med sig utav. Då jag ställde frågan om det fanns något tråkigt med dansmomentet i ämnet idrott och hälsa menade många elever att det var något som man kunde ägna i åt när man var gammal, alltså bugg, foxtrott och vals. Kan man således tyda de kulturella och traditionella danserna som gammalmodiga? Och kan detta vara en anledning till en negativ attityd mot sällskapsdansen?

Sam Savander (1997) menar att den negativa syn som människosläktet möter handlar om en bristande insikt. Om samhället präglas av denna bristande insikt, eller om människan känner sig osäkra, försämras möjligheterna för en god danskultur.

Med det sagt, kanske det handlar om elevernas bristande kunskap, och har då idrottlärarna verkligen förmedlat anledningen till att de ska ha kännedom kring bugg, foxtrott och vals? Jag menar, visst kan danserna komma till nytta vid ceremoniella högtider, men det bör även förmedlas att fritidsverksamhetens utbud erbjuder kurser för dessa danser. På så vis kan dörrar öppnas för att ge eleverna möjlighet att utanför skolan ta del av den typen av fysisk aktivitet istället för att gräva fram kunskapen vid äldre ålder. Kan lärarna göra en distinkt analys av den kroppsövningskultur som kommer i uttryck i idrottshallen, så finns möjligheten att förstå olika individers smak för olika former av kroppsövningslogiker, som i sin tur kan påverka den negativa synen (Engström, 2010).

Från fritid till skolans verksamhet

Engström (2005) beskriver, att parallellt med att den fysiska aktiviteten förskjutits till fritiden så har fritiden i sig fått större betydelse i människors liv. Därför måste skolan och dess personal skapa en ökad inblick i varje elevs fritid och deras läroprocess som de är med om utanför skolans värld. En sådan typ av kunskap kan leda till att berika möjligheterna i de pedagogiska mötena.

Personligen tycker jag inte om dans så mycket, det är lite avskräckt liksom, då tänker jag på skoldansen för det är det största sambandet med dans som jag har (Malin).

Jag tycker att det är tråkigt att vi inte dansar, vad ska man säga, så här mer modern dans. Ja för man kan liksom foxtrott nu, man kan bugg, men man vill göra något annat (Simon).

Alltså det är inte så som man lär sig på fritiden, då dansar man ju typ streetdance, eller jazz, men här dansar vi typ foxtrott och så, men det skulle vara kul om vi nångång fick dansa något annat som vi dansar på fritiden (Lisa).

Resultaten ovan representerar elevers uttalande om hur de ser på dansmomentet i ämnet idrott och hälsa. Här är uppfattningar från elever med och utan dansbakgrund. Den inramning som lärarna har att förhålla sig till är just det som står i diverse styrdokument som tyder på att eleverna, bland annat, ska lära sig traditionella och moderna danser. Och utifrån det är det upp till lärarna att tolka vad som menas med moderna danser. Jag menar inte att man som lärare ska lyfta in den ”normativa jazzklassen” eller streetklassen i sin undervisning och gå igenom steg för steg hur man rör sig och betar sig under en jazz- eller streetklass. De har istället

enorma möjligheter att ta hjälp av och inspireras av dels elevernas kunskaper, dels videoklipp som går att ta del av på internet. Kan de själva inte utföra en intressant dans som de kommer över så går det utmärkt att visa upp klippet för eleverna. På så vis för de vidare sin egen inspiration och förhoppningsvis inspirerar dem som har en negativ upplevelse utav dans. Används även de olika logikerna som arbetsverktyg finns chansen att många fler elever uppmärksammar dansen som tillfredsställande. Lärarna har således möjligheten att förstå individers smak för och utövande av, eller avståndstagande från skilda former av kroppsövningslogiker (Engström, 2010). Engström (2010) menar att det är en viktig aspekt just för de barn och ungdomar vars möte med regelbunden fysisk träning kanske enbart ges uttryck i skolundervisningen. Därför bör de ges denna positiva upplevelse just för det framtida hälsotillståndet och välbefinnandet.

En tid i förändring? – Min slutsats

Till viss del förändras kulturen ständigt, det handlar inte om att statistiskt föra vidare en oföränderlig kulturell tradition, utan det dyker hela tiden upp nya idéer från kreativa individer som snappas upp och smälter samman med den egna kulturen (Ulvros, 2004). Jag delar denna mening som Ulvros uttrycker och dagens samhälle präglas av nytänkande inspirationskällor. Dansen har, enligt mig, inte på länge varit större och mer attraktiv än vad den är idag (och det baserar jag på min resa genom dansens värld under 16 år). Dansen syns överallt, i reklamfilmer, på reklamaffischer, på internet, i filmer, på tv-program osv. Jag säger, vidga vyerna, öppna upp ögonen för det utbud som finns att ta del utav och sprid det vidare för att öppna upp andras ögon och intressen. Elever som saknar dansbakgrund grundar sina upplevelser av dans utifrån den undervisning de fått i skolan, skolan är sammanfattningsvis en arena som ska ha förståelse för varje individs intresse. Saknas däremot ett intresse så är det upp till läraren att skapa ett sådant, i största möjliga mån. Elever med dansbakgrund bär med sig en typ av kultur in i skolans verksamhet och möter en annan danskultur. Det kan vara ett möte som präglar nya kunskaper eller så kan det vara ett möte som tyder på att dansen inte får den rättvisa den förtjänar. Lärarna bär på sin erfarenhet vad gäller dans som kroppsövningskultur som möter elevernas olika erfarenheter. Ett samspel och en förståelse för dessa är en förutsättning för att främja ett utbyte av kunskap och ett vidare intresse senare i livet.

6.2 Metoddiskussion

Urval

Till min intervju ansåg jag att fyra gruppintervjuer där allt som allt 16 elever deltog skulle vara tillräckligt. Vid insamlad och bearbetad empiri anser jag fortfarande att antalet var tillräckligt, visst kunde jag utfört fler intervjuer, men de utsagor jag fick räckte för att besvara de frågeställningar jag hade.

Däremot är jag inte helt tillfredsställd med de lärarintervjuer som utfördes. Grundtanken var att de skulle vara fler idrottslärare som deltog men resultatet blev en intervju med endast två deltagare. Anledningen till detta var den tidsbrist som rådde på skolan under denna period. Hade jag sökt mig till andra skolor och kontaktat fler idrottslärare hade jag förmodligen fått mer uttömmande svar som gick att ställa i relation med elevernas svar.

Gruppintervju

Att svaren påverkas av de deltagande är en av riskerna med en gruppintervju. Vem börjar svara på min fråga och vad får resten av gruppen för tankar då? Ändras deras inställning eller vågar de uttrycka sina uppfattningar? Grupperna som intervjuades gick i samma klass och har mer eller mindre känt varandra i många år, så den upplevelse jag fick utav respektive grupp var att samtliga kunde uttrycka sina personliga uppfattningar.

En annan risk med en gruppintervju är att intervjuaren minskar kontrollen över intervjusituationen, som kan leda till en relativt kaotisk datainsamling, som resulterar i att åsikter korsar varandra och systematiseringen blir svår (Kvale, 1997). Men det tror jag är avgörande från person till person, hur bra minne man har och hur snabbt efter intervjuerna man gör sin databearbetning. Jag fann inga svårigheter med databearbetningen på det sättet att det skulle vara en inspelning med massa röster som jag inte kunde urskilja.

Tillförlitlighet

Reliabiliteten i min undersökning är relativt låg i och med att några intervjufrågor omformulerades inför nästkommande intervju, alla elever svarade således inte på samma frågor vilket skulle ha stärkt reliabiliteten och trovärdigheten. I och med att frågorna var tvungna att omformuleras var även *validiteten* låg. De tänkta frågorna var inte tillräckligt utformade för att ge svar på det som var menat med frågan. Men, trots att validiteten var relativt låg så mättes tillslut det som faktiskt skulle mätas då frågorna införlivades med det

rätta innehållet. Det som stärkte denna kvalitativa intervju var att jag som intervjuare använde ord och begrepp som låg nära informatörens upplevelser, vi skapade således en gemensam plattform (Dalen 2008). Begreppsdefinitionen förtydligades genom att sammanfatta min tolkning av deras uttalanden. Det kunde låta så här; ”Om jag förstår dig rätt...”, ”Jag tolkar det som...”. Kvale (2009) beskriver detta tillvägagångssättet som ett sätt att nå den enda möjliga tolkningen genom att sända tillbaka tolkningen.

7 Referenslista

Andersson, L., Persson, M., Thavenius, J. (1999) *Skolan och de kulturella förändringarna*. Studentlitteratur: Lund.

Annerstedt, C., Peitersen, B., & Rönholt, H. (2001). *Idrottsundervisning*. Ämnet idrott och hälsas didaktik.

Arnegård, J (2002) ”Sportutövning som upplevelse” *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. Engström, M-L. & Redelius. Stockholm: HLS förlag.

Bond, Karen E. & Stinson, Susan W. (2000). ”I Feel Like I’m Going to Take Off!”: Young People’s Experiences of the Superordinary in Dance. I: *Dance Research Journal*, 32, (2), 52-87.

Buck, R. (2005). *Booting the Tutu: Teachers and Dance in the Classroom*. University of Auckland.

Carlsten, Y. (1989). *Ämnet idrott i grundskolans årskurs 8*. Institutionen för pedagogik, Högskolan för lärarutbildning i Stockholm.

Dalen, M (2008) *Intervju som metod*. 1. uppl. Malmö: Gleerups Utbildning

Engström, L-M. (1999). *Idrott som social markör*. HLS förlag: Stockholm.

Engström, L-M. (2010). *Smak för motion. Fysisk aktivitet som livsstil och markör*. Stockholms universitets förlag.

Engström, L-M. (1968). *Gymnastikundervisningen i årskurs 8*. Rapport från pedagogisk-psykologiska institutionen, Lärarhögskolan i Stockholm.

Engström, L-M. & Redelius, K. (2002). Pedagogiska perspektiv på idrott. I: *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. Engström L-M, Redelius, K. s. 270-287. Stockholm: HLS förlag

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

Folkhälsoinstitutet (1996). 2:a reviderade upplagan 1997. *Vårt behov av rörelse: en idéskrift och fysisk aktivitet och folkhälsa*. Stockholm: Gothia: Folkhälsoinstitutet.

Johansson, B., & Svender, P.O. (2010). *Examensarbete i lärarutbildningen*. Uppsala: Kunskapsförlaget.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

Larsson, H., & Meckbach, J. (2007) Idrottsdidaktiska utmaningar- en introduktion. I: *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red Larsson, H., & Meckbach, J. s. 9-16. Stockholm: Liber.

Sandahl, B. (2004). Ett ämne för vem? I: *Mellan nytta och nöje. Bilder av ämnet idrott och hälsa*, red. Larsson, H., & Redelius, K. s. 44-69 Stockholm: Idrottshögskolan.

Lundvall, S. & Meckbach, J. (2007) Tid för dans. I: *Idrottsdidaktiska utmaningar*, red. Larsson, H. & Meckbach. s. 103-119. Stockholm: Liber.

Skolverket (2011). *Kommentarsmaterial till kursplan i idrott och hälsa*. Stockholm

Skolverket (2011). *Kursplan för idrott och hälsa*. Skolverket.

Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Stockholm.

Skolverket (2011). *Skolinspektinen. Kvalitetsgranskning*. Stockholm.

Nilsson, M. (1998) *Dans – kontinuitet i förändring. En studie av danser och dansare i Göteborg 1930-1990*. Etnologiska föreningen i Västsverige, Göteborg.

Repstad, P. (2007). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Studentlitteratur.

Ulvros, E., H., (2004). *Dansens och tidens virvlar. Om dans och lek i Sveriges historia*. Historiska media: Lund.

Savander, S. (1997). *Dans inte bara en sexjakt. En deltagares analys av en umgängeskultur*. Artemis, Skelleftehamn.

Åhs, O. (2002). Idrott, människosyn och värdegrund. I: *Pedagogiska perspektiv på idrott*, red. Engström, L-M., & Redelius, K. s. 240-257. Stockholm: HLS förlag.

Elektroniska källor

Vetenskapsrådet (2013), forskningsetiska principer; <http://www.codex.vr.se>

Nationalencyklopedin (2013). Tillgänglig: www.ne.se, sökord *dans*

8 Bilaga

Intervjufrågor – Elever

1. När ni hör ordet dans, vad tänker ni på då?
 2. Vad har ni för dansbakgrund?
 3. Vad får ni göra på dansmomentet på idrotten?
 4. Vilka danser får ni testa?
 5. Vad är roligt med dansen?
 6. Vad är tråkigt med dansen?
 7. Vet ni varför ni dansar det ni gör på idrotten?
- Förklarar lärarna det för er?
 - 8. Får ni chansen att påverka innehållet i undervisningen?
-
- Har ni något att tillägga?

Intervjufrågor – Lärare

1. När ni hör ordet dans, vad tänker ni på då?
 2. Hur ser er dansbakgrund ut?
 3. Har ni en idrottslärarutbildning?
 4. Vad fick ni för verktyg att använda i er dansundervisning?
- Används de i undervisningen?
 - 5. Vad får eleverna göra på dansundervisningen?
 - Vilka danser får de testa?
 - 6. Vad vill ni förmedla med dansen?
 - 7. Förklarar ni varför eleverna ska lära sig den dans ni lär dem?
 - 8. Får eleverna chansen att bidra till innehållet i undervisningen?
-
- Har ni något att tillägga?