



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Dans i ämnet idrott och hälsa
Idrottslärares uppfattningar av varför elever ska dansa

Gustav Oscarsson
Therese Segerdahl

LAU 370

Handledare: Magnus Levinsson

Examinator: Peter Korp

Rapportnummer: VT08-2611-018

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Dans i ämnet Idrott och hälsa – Idrottslärares uppfattningar av varför elever ska dansa

Författare: Oscarsson, Gustav & Segerdahl, Therese

Termin och år: VT-08

Institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Levinsson, Magnus

Examinator: Korp Peter

Rapportnummer: VT08-2611-018

Nyckelord: Dans, Idrottslärare, Idrott och hälsa, elever och uppfattningar

Sammanfattning: Syftet med denna studie är att undersöka lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. I ett pedagogiskt avseende är det intressant och viktigt att studera lärares uppfattningar eftersom de har betydelse för hur dansundervisning genomförs. Eftersom det inte finns så mycket tidigare studier inom området är vår undersökning relevant och medför en vidgad syn på dansundervisning i skolan, både för oss i vår kommande lärarroll och för läsaren. Vi har använt oss av en fenomenografisk ansats och metod för att undersöka lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Fenomenografien är central i vår studie eftersom den dels beskriver vad en uppfattning av ett fenomen är, och dels ger metodiska redskap och tillvägagångssätt för att studera uppfattningar. Vi har valt att göra samtalsintervjuer med fem idrottslärare. Samtalsintervjuer kännetecknas av ett öppet samtal där intervjupersonerna ges möjlighet till att tala fritt och inte styrs in på förutbestämda svar. Med hjälp av en intervjuguide fick våra intervjupersoner berätta om vilka uppfattningar de har kring varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Av de lärare som intervjuades fanns det tydliga uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott o hälsa. Det framkom att lärarna både använde dansen som ett redskap för att uppnå olika vinster och för att dans är ett mål i sig. Bearbetningen av intervjuerna resulterade i sju stycken beskrivningskategorier: *Dans därför att det är socialt samspel och ger sociala färdigheter*, *Dans därför att det ger en positiv upplevelse*, *Dans för att lära sig dans*, *Dans därför att det inte är ett tävlingsmoment*, *Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på*, *Dans därför att det är och för vidare ett kulturarv* och *Dans därför att det står i Lpo-94 och kursplanen för idrott och hälsa*.

Förord

Inspirationen till att skriva om idrottslärares uppfattningar i ämnet varför elever ska dansa i idrott och hälsa, grundar sig både i ett gediget intresse för dans som en del av elevers lärande och utifrån tankar som väckts under verksamhetsförlagd utbildning (Vfu).

Arbetet till den här studien har vi genomfört tillsammans så texten kan vi båda stå bakom. Viss litteratur har vi studerat enskilt och sedan gemensamt jämfört och diskuterat.

Vi vill tacka de personer som ställt upp på intervjuer och därmed gjort vår studie möjlig.

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1. INLEDNING	5
1.2 SYFTE.....	5
2. BAKGRUND	6
2.1 DANS SOM CENTRALT BEGREPP	6
2.2 BARN OCH DANS I ETT HISTORISKT PERSPEKTIV.....	6
2.3 DANS I STYRDOKUMENTEN.....	7
2.3.1. <i>Dans i kursplanen för ämnet idrott och hälsa</i>	8
2.4 OLIKA ASPEKTER AV DANS	8
2.4.1 <i>Sociala och emotionella aspekter på dans</i>	8
2.4.2 <i>Fysiska aspekter på dans</i>	9
2.4.3 <i>Kulturella aspekter på dans</i>	10
2.4.4 <i>Eстетiska aspekter på dans</i>	10
2.5 LÄRARES SYN PÅ VARFÖR ELEVER SKA DANS I IDROTT OCH HÄLSA	11
2.6 SUMMERING OCH AVSTAMP	12
3. METOD	14
3.1 FENOMENOGRAFI – ANSATS OCH METOD.....	14
3.2 SAMTALSINTERVJUER	14
3.2 URVAL	15
3.3 GENOMFÖRANDE AV INTERVJUERNA.....	15
3.4. BEARBETNING AV INTERVJUERNA.....	16
3.5 FORSKNINGSETISKA HÄNSYNSTAGANDEN	16
3.6 STUDIENS TROVÄRDIGHET.....	17
4. RESULTAT	19
4.1 UPPFATTNINGAR AV VARFÖR ELEVER SKA DANS I ÄMNET IDROTT OCH HÄLSA.....	19
4.1.1 <i>Dans därför att det är socialt samspel och ger sociala färdigheter</i>	19
4.1.2 <i>Dans därför att det ger en positiv upplevelse</i>	20
4.1.3 <i>Dans för att lära sig dans</i>	21
4.1.4 <i>Dans därför att det inte är ett tävlingsmoment</i>	21
4.1.5 <i>Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på</i>	22
4.1.6 <i>Dans därför att det är och för vidare ett kulturarv</i>	22
4.1.7 <i>Dans därför att det står i Lpo-94 och kursplanen för idrott och hälsa</i>	23
5. DISKUSSION	24
5.1 RESULTAT I RELATION TILL TIDIGARE FORSKNING	24
5.2 RESULTAT I RELATION TILL OLIKA ASPEKTER AV DANS.....	25
5.3 RESULTAT I RELATION TILL STYRDOKUMENTEN	26
5.4 AVSLUTANDE REFLEKTIONER	26
5.5 FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING	27
6. REFERENSLISTA	28
6.1 INTERNETKÄLLOR.....	29
6.2 OTRYCKTA KÄLLOR	29
6.3 BILAGA 1 INTERVJUGUIDE.....	30

1. Inledning

Efter att ha varit ute i verksamheten som lärarstudenter och vikarier har vi lagt märke till att lärare har olika skäl till varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa samt att dansens plats i ämnet varierar. På vissa skolor som vi har haft en anknytning till tar dansen stor plats i undervisningen bland annat genom att lärarna har återkommande dansprojekt och samarbete med lokala dansskolor. På andra skolor ges dansen inte detta utrymme eftersom lärare ofta anser att de inte har tillräckligt med kunskaper för att kunna genomföra dansundervisning. Vi har även uppmärksammat att det finns ett ökat intresse för dans hos barn- och ungdomar, som till stor del kan bero på att dans exponeras mer än någonsin. Vi tänker närmast på tv-program som *Let's Dance* och *So You Think You Can Dance*. I såväl läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo-94, samt i kursplanen för idrott och hälsa framgår det dock att dans ska ingå i skolans verksamhet. Dans lyfts fram i både strävans- och uppnåendemål och dans framstår som ett eget och viktigt kunskapsområde i idrott och hälsa.

Skolan skall i sin undervisning i idrott och hälsa sträva efter att eleven [...] lär känna olika former av lekar, danser och idrottsformer i olika kulturer (Skolverket, 2001)

Dans är ett mål i sig i undervisningen i idrott och hälsa och läraren har en skyldighet och ett ansvar gentemot eleverna att ge dansen utrymme i ämnet. I den litteratur som behandlar dans i skolan lyfts dansen fram som en gynnsam aktivitet ur flera olika perspektiv och en rad skäl uppmärksammas till varför dans ska genomföras inom ramen för skolans verksamhet och ämnet idrott och hälsa. Några av de aspekter som uppmärksammas är att dans utvecklar elevens fysiska, sociala och emotionella sidor och dansen blir på så sätt i linje med det övergripande målet för ämnet idrott och hälsa: "Ämnet idrott och hälsa syftar till att utveckla elevernas fysiska, psykiska och sociala förmåga" (Skolverket, 2001).

I ett pedagogiskt avseende är det intressant och viktigt att studera lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa och vad det kan medföra för elevernas utveckling. Lärares syn på och personliga kunskaper i dans skiljer sig givetvis åt och kan få betydelse för vilket värde dansen får i undervisningen samt hur dansundervisningen utformas. Att lärares uppfattningar av dans har betydelse i detta avseende är något som Buck (2005) pekar på "A narrowly defined concept of dance can be the greatest barrier to teaching dance..." (s. 34). En snäv avgränsning av vad dans är eller varför dans ska genomföras kan vara ett stort hinder för att lära ut dans och sätter begränsande ramar för dansundervisningen.

Vår förhoppning är att denna studie genom litteratur och via intervjuer, där vi får ta del av lärares uppfattningar, ökar kunskapen om varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Vi anser att denna kunskap är av stor betydelse för att kunna ge perspektiv på dansundervisning och genom att studera lärares olika uppfattningar öppnar vi upp möjligheter till att bredda synen på varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa.

1.2 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka idrottslärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Detta är viktigt för att vidga synen på dansundervisningen, både

för oss i vår kommande lärarroll och för läsaren, eftersom det inte finns så mycket studier gjorda knutet till detta syfte.

2. Bakgrund

I bakgrunden definieras inledningsvis begreppet dans följt av en presentation av barn och dans i ett historiskt perspektiv. Därefter belyser vi hur dansen behandlas i styrdokumentet och i kursplanen för idrott och hälsa. I bakgrunden tas även sociala och emotionella, fysiska, kulturella och estetiska aspekter av dans upp och stycket avslutas med en genomgång av tidigare studier som genomförts på området, samt en summering av bakgrunden som utgör ett avstamp mot vår studie.

2.1 Dans som centralt begrepp

Begreppet dans kan preciseras på olika sätt. I Nationalencyklopedin (1990) ges följande definition: "Dans har definierats som rörelse till rytm och melodi, rörelser som ges en speciell form och utförs i viss tid och rum" (s. 407). En annan definition ger Gardner (1983) då han refererar till vad dansforskaren Judith Hanna sagt om dans: "Dans är kulturellt styrda sekvenser av ickeverbala kroppsrörelser som är fulla av mening, medvetet rytmiska och har estetiskt värde för åskådarna" (s. 204).

2.2 Barn och dans i ett historiskt perspektiv

Det historiska perspektivet är av intresse eftersom skolan över tid har fått ett större ansvar för att elever ska komma i kontakt med dans. Boman (1993) framhåller att föräldrar i det gamla bondesamhället tog med sina barn och dansade i dansstugan, på logen eller på en öppen plats. Det medförde att barnen fick upplevelser och inspiration genom dansen vilket illustreras i följande citat:

En mamma kunde lyfta upp sin unge på armen när hon själv dansade och barnet upplevde rytmer genom hennes kropp. Barnen vid sidan om kanske tog upp dansrörelserna i sina lekar och de lite äldre såg noga på för att lära sig danserna och därigenom förbereda sig för vuxenlivet. Dans lärde man sig genom att härma. (Boman, 1993:36)

Vidare står att läsa att i de högre samhällsklasserna var det inte ovanligt att man anställde en dansmästare som kunde lära ut de moderna dansstilarna till barnen. Under 1800-talet spred sig de moderna dansstilarna från storstäderna till landsbygden genom att före detta artister reste runt för att undervisa barn och ungdomar. Boman menar att det fanns en stark koppling mellan att lära sig att dansa och kunna föra sig i sällskapslivet, det medförde även att borgerliga familjer lät sina barn lära sig olika sällskapsdanser under sommaren. Sommarkurserna gavs runt om i södra Sverige och det var en invasion till dessa badorter efter sekelskiftet 1900. Anledningen till varför man dansade under 1800-talet och tidigt 1900-tal, hade en koppling till att kunna delta i olika sociala sammanhang. Boman fortsätter att beskriva hur dansens spridning öppnade upp för att barn skulle få uppleva konst i skolan. Ett första experiment i att försöka sammanfoga skapande verksamhet, dans, med allmän skolutbildning genomfördes i

Grünewald 1904, utanför Berlin av Isadora Duncan. Isadora Duncan (1878-1927), förknippas med den moderna dansens pionjärer och hon ansåg att en utbildning som inte innehåller dans är heller inte en riktig utbildning och därför förde hon en kamp för barns rätt till att få dansa. Grönlund och Wigert (2004) lyfter fram att nästa steg var att privatskolor tog över dansundervisningen fram till 60- 70-talet. Redan i Lgr-60, Läroplan för grundskolan, kan man också läsa hur dansen fanns med som ett eget kunskapsområde i gymnastikundervisningen. Där står att dans ska innehålla ”Svenska och utländska folkdanser. Enkel form av sällskapsdans (där så befinner lämpligt och läraren har förutsättning för sådan undervisning)” (s 345). Därefter är dansens plats i skolan given eftersom det lyfts fram som ett eget kunskapsområde även i Lgr-69, Lgr-80 och Lpo-94. Danstraditioner och dansstilar har förts vidare, berikats samt förändrats och därmed sagt att hur dansen skall utformas influerats ifrån varje tid och varje samhälle. Skolan har idag ett stort ansvar för att elever ska komma i kontakt med dans eftersom det poängteras i läroplanen.

2.3 Dans i styrdokumentet

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo-94, betonas dansens plats i skolan. Det framkommer tydligt att dans ska ingå i skolans verksamhet då ett av skolans uppdrag är att:

Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet (Lärarens handbok, 2005:12).

Via dans kan elever få komma i kontakt med samt utveckla olika uttrycksformer och detta är en anledning till varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Vidare går det att läsa i Lpo-94 att de aspekter som ska uppmärksammas i skolarbetet både ska vara intellektuella, praktiska, estetiska och sinnliga. Danshögskolan (1990) ger en tydlig beskrivning på att dans är ett estetiskt ämne, de menar att dans som ett estetiskt ämne innebär oerhörda uttrycksmöjligheter på individ- och gruppnivå. Dans har unika egenskaper och en av dem är att man kommer i kontakt med andras kroppsuttryck när man dansar tillsammans. I dansen sker det ett samspel mellan individ och grupp. Det är kroppen som är instrumentet i dansen och via rörelser ger man uttryck för känslor och stämningar. Genom dans får barn och ungdomar uppleva verkligheten med hjälp av sina sinnen.

Under rubriken *Mål att uppnå* i Lpo-94, framhålls det att: ”Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola har utvecklat sin förmåga till kreativt skapande och fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud” (Lärarens handbok, 2005:15). Dans ger möjlighet till kreativt skapande som innebär att kunna uttrycka egna upplevelser av symboler, idéer, bilder och känslor. Exempel på detta kan vara att låta elever gestalta lärarens förslagna sport genom rörelser eller att eleverna själva sätter ihop ett musikprogram. Skolan ansvarar även för att elever ska få ta del av kulturutbudet i samhället och alla ämnen ska därmed bidra till detta. I ämnet idrott och hälsa kan man till exempel genom dans komma i kontakt med samhällets kulturutbud. Danshögskolan (1990) ser dans som ett kulturarv som barnen har rätt till att få utveckla.

2.3.1. Dans i kursplanen för ämnet idrott och hälsa

I kursplanen lyfts dans fram som ett eget kunskapsområde. Där kan man i strävansmålen, de mål som styr vilken inriktning undervisningen bör ha, läsa att "Skolan skall i sin undervisning i idrott och hälsa sträva efter att eleven [...] lär känna olika former av lekar, danser och idrottsformer i olika kulturer" (Skolverket, 2001). Här framgår att dans i undervisningen är ett mål i sig och att läraren har en skyldighet gentemot eleverna eftersom de har rätt till dans som ett kunskapsområde. Detta är i linje med vad Larsson och Meckbach (2007) menar. De anser att läraren ansvarar för att dessa moment ska ingå i ämnet i och med att detta är ett strävansmål.

I uppnåendemålen, de mål som eleven skall ha uppnått efter avslutad grundskola, framkommer att "Eleven skall kunna delta i lek, dans, idrott och andra aktiviteter och kunna utföra lämpliga rörelseuppgifter" (Skolverket, 2001). Dansundervisning är en förutsättning för att elever ska kunna delta och därmed uppnå målet efter avslutad grundskola. Läraren har därmed ett ansvar för att dans finns med som ett inslag i undervisningen. Detta framhålls även av Larsson och Meckbach (2007) eftersom de menar att lärare och elever har ett delat ansvar för att eleven ska nå uppnåendemålen. Författarna diskuterar även formuleringen av de olika målen och de menar att varje lärare måste skapa sig en allt djupare förståelse för uttryck som till exempel *kunna delta, lämpliga rörelseuppgifter*, och vad det egentligen innebär. Vidare påpekar de att denna problematisering av målangivelser är nödvändig på flera sätt. Först och främst för att kunna skapa relevanta undervisningssituationer som kan leda eleverna mot målen. Ett annat skäl är att det får betydelse för kommunikationen om vad undervisningen ska gå ut på. Det tredje skälet som författarna tar upp handlar om bedömning, som lärare ska man "kunna åskådliggöra för sina elever i vilka avseenden de blir bedömda" (s. 41).

2.4 Olika aspekter av dans

Nedan belyser vi olika aspekter på dans kopplat till vad som uppnås med och genom dans. De aspekter som tas upp är: *sociala och emotionella, fysiska, kulturella* och *estetiska aspekter av dans*.

2.4.1 Sociala och emotionella aspekter av dans

Danshögskolan (1990) beskriver hur dans bidrar till gemenskap i en grupp och ökad sammanhållning. Bra gemenskap och sammanhållning bidrar i sin tur till större förståelse, elever i mellan. Vidare kan detta leda till att elever kan förändra sina roller men även positioner i en klass. Det kan exempelvis vara så att man hittar ett sätt att uttrycka sig på tack vare och genom dansen som man inte kan verbalt på andra lektioner i skolan och därmed få en annan roll i gruppen. Vidare poängteras att dans är en form av grupparbete eftersom dans bygger på ett gemensamt samarbete. Tillskillnad mot andra grupparbeten så är detta mer spontant eftersom det finns med som ett naturligt inslag. Naturliga inslag i dans kan vara att hålla någon annan i handen när man dansar tillsammans, som är något väldigt självklart i flera dansstilar. Relationen mellan tjejer och killar blir väldigt naturlig i och med en avdramatiserad kroppskontakt. I och med detta och en ökad kroppsmedvetenhet samt stärkt identitet ökar också elevernas självförtroende. Detta kan vara en stor vinst i sig och leda till att till exempel våga dansa utan alkohol.

Människan är en social varelse. Vi tycker om att vara tillsammans med andra om vi kan vara tillsammans i situationer som ger positiva upplevelser. Många barn och ungdomar blir vad vi kallar asociala genom brist på erfarenhet av sociala relationer och genom alltför många negativa erfarenheter när det gäller samvaro med andra. Skolan skall bidra till att utveckla samarbetsförmåga och social kompetens. Här har exempelvis ämnet idrott och hälsa många möjligheter att ge positiva upplevelser genom olika aktiviteter både ute och inne. (Annerstedt, 2002:132)

Annerstedt (2002) menar, att tillsammans lära sig olika danser på idrottslektionerna, är ett sätt som bidrar till att den sociala utvecklingen påverkas positivt. Författaren anser att alla typer av danser har stor betydelse för att utveckla sociala relationer, i klassen samt i livet, sett ur ett större perspektiv. Elever måste få möjlighet till att möta samt att uppleva olika relationer med anledning till hur viktiga faktorer de är i uppfostran och undervisning. En av många uppgifter som skolan har är att ge elever positiva upplevelser, så som att dansa. Olins (1995) syn på att utveckla sociala relationer bygger på att dans är samvaro, som innebär att det är en levande känsla då man är tillsammans med andra. Olin menar att oavsett om elever dansar pardans eller inte skapas positiva upplevelser kring att känna den gemensamma pulsen, rytmen och kraften. Med andra ord finner sig en naturlig gemenskap och glädje i rummet.

2.4.2. Fysiska aspekter av dans

Eftersom dans är en form av fysisk aktivitet bidrar det, liksom all övrig rörelse, till att förbättra människors hälsa. Detta är något som tas upp av bland annat Folkhälsoinstitutet (1996) "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" (s. 130). Larsson och Meckbach (2007) är också inne på dansen som en sorts träningsform och förklarar hur man genom dansen kan förbättra sin fysik. De anser att syftet är att åstadkomma allsidig träning för kroppen genom att träna olika fysiska kvaliteter så som rörlighet, styrka, koordination, cirkulation samt snabbhet i dansen. Även Ericsson (2000) diskuterar hur dansen kan ses som ett hjälpmedel i avseende att förbättra den kroppsliga intelligensen. Kroppslig intelligens, menar hon, handlar om förmågan att kontrollera kroppens alla rörelser, både stora och små och det samspel som sker mellan dem. Detta i sin tur är avgörande för hur väl man kan samordna rörelser med musik och för att uppnå en god koordinationsförmåga krävs ett samarbete mellan olika kroppsdelar och att rörelserna utförs smidigt i takt med pulsen i musiken och dess rytm. I en rapport utgiven av Skolverket (1994) kan man på liknande sätt läsa hur dansundervisningen utvecklar elevernas kroppsuppfattning genom de rörelsekombinationer och danssteg som dansen innefattar. Med hjälp av de övningar som ges i dansen kan man förbättra barnens motorik och ge dem bättre möjligheter att behärska sin egen kropp. Utvecklingen sker ofta genom ett samspel med andra där man övar in olika koreografier i en stegrande svårighetsgrad.

I en metodikskrift i dans utgiven av danshögskolan (1990) behandlas också vikten av dansundervisning för att förbättra barnens motorik och kroppsuppfattning. Här diskuteras hur dansen kan utveckla det kinestetiska sinnet, rörelsesinnet, som är det sinne som ger kroppen en uppfattning om hur kroppsdelarna befinner sig i position till varandra genom att ta emot information från receptorer i bland annat muskler och sensorer. "Ett väl fungerande samspel mellan det kinestetiska sinnet, balansorganen och motoriska centra i hjärnan stärker både kroppsmedvetenheten och kroppsuppfattningen." (s 34). Vidare framkommer det att dansen genom sin kroppslighet kan vara en tillgång för att utveckla kroppsmedvetenhet, på så sätt blir dans en

del som är viktig i barnets liv. Danshögskolan framhåller vidare att dansens rörelser bidrar till att kroppen lär sig känna in spelet mellan spända och avslappnade rörelser och även förhållandet till hur kroppens rörelser förhåller sig till rummet och andra människor. Dansen blir i förlängningen på så sätt ett redskap för att förbättra motorik och kroppsuppfattning.

2.4.3 Kulturella aspekter av dans

Ulvros (2004) menar att begreppet kultur kan användas på flera olika sätt. Kulturbegreppet sett ur ett antropologiskt perspektiv innefattar de värden, livsformer och normer som finns inom en folkgrupp och att de förs vidare från en generation till en annan. Den benämns ofta som folkkultur och innefattas av folksagor, folkvisor samt folkdanser. Ulvros beskriver även en mer snävare betydelse av begreppet, där det kopplas till klassisk bildning som till exempel musik, teater, bildkonst, litteratur och dans. Ulvros (ibid) menar att dans har i alla tider varit en umgängesform samt ett uttryck för människors sociala gemenskap världen över. Författaren tar även upp att dansen alltid har varit en del i människors liv och ingått i ritualer som man deltar i och speglar därmed ett folks värderingar, sedvänjor och trosföreställningar. Det har hittats flera grottmålningar och stenristningar som illustrerar dansen som en mänsklig aktivitet och det verkar som om den alltid har varit en form av en universell aktivitet.

Danshögskolan (1990) diskuterar de effekter dansen har för det kulturella utbytet mellan människor och vad detta i förlängningen kan leda till. De påpekar att dansen ofta ses som ett sätt att ge uttryck för en social gemenskap på och att elevers intresse för nya danser och dansstilar på så sätt kan skapa förståelse för andra människor och kulturer. Nya danser tillförs ständigt samhället då människor tar med sig sitt dansarv från det egna landet och den egna kulturen och mötet mellan olika danser blir därför också ett möte mellan olika kulturer. ”Att överskrida de kulturella gränserna och lära varandras danser är ett bra sätt att minska fördomarna och skapa internationell förståelse” (s. 32). Även Larsson och Meckbach (2007) diskuterar om att dansen är ett socialt samspel där rörelser och mönster är givna och hur man genom dansen förmedlar den egna kulturen och sitt kulturarv. De menar att man i skolan måste vara öppen för den mångfald som finns av kulturella danser och påpekar också att man inte får vara rädd att variera och förändra dansens innehåll, då vissa danser enligt tradition och kultur ofta är knutna till manligt eller kvinnligt. Genom att föra sin egen danstradition vidare skapas i förlängningen ett intresse att lära sig andra människors danser och varifrån de kommer.

2.4.4. Estetiska aspekter av dans

Larsson och Meckbach (2007) lyfter fram att estetiska aspekter finns ständigt närvarande inom dans. Begreppet kan uppfattas på olika sätt och här gäller det utövarens estetik. Detta perspektiv utgår från individens känslor, i detta fall eleven, i relation till den kroppsliga upplevelsen och hans eller hennes olika sinnesförmågor. I och med detta är det få som lämnas oberörda i dansutövandet. Dansens grundkaraktär består av aktion samt interaktion, vidare i reaktion. Larsson och Meckbach menar att det inte är många människor som har ett neutralt förhållningssätt till dans. Det är genom att delta i dans som elever ges möjlighet att uppleva glädje, men även andra utmaningar som närhet, nervositet och obehag. Med andra ord framkallar dans olika slags laddning hos utövaren.

Danshögskolan (1990) tar upp att utövaren blir medveten om sin egen kropp i dansen och dess uttrycksomöjligheter men även andras kroppsuttryck. En av många unika egenskaper med dansen är att samtidigt som man kan beakta sitt egna uttryck samtidigt kan se en större helhet som skapas när man dansar tillsammans. Det är ett pågående flöde mellan de individer som deltar och dess grupp. Kroppen är instrumentet i dansen eftersom det är lättillgängligt att använda som uttrycksmedel. Uttryck och upplevelse är detsamma, det sker samtidigt, och de uttrycks- omöjligheter som ges i dans stimulerar eleverns eget skapande. I en rapport från Skolverket (1994), som handlar om mötet med dansen, uttrycks det att dansundervisning sett ur det konstnärliga uttrycket syftar just till att eleverna ska få möjlighet att uttrycka sina känslor, idéer och tankar. I denna skapande process är en utav grundstenarna att eleverna själva medverkar. Som tidigare nämnts framhålls det även här att när man skapar genom dans så är den egna kroppen instrumentet. Dess gester och hur man utformar detta i rörelse får betydelse för dansuttrycket. Skolverket (ibid) förtydligar vad det innebär att ge uttryck för sina känslor och poängterar därmed att det inte handlar om specifika känslor utan poängterar att det är inlevelse som framkommer i olika känslöstämningar, så som till exempel fara, spänning osv. och att det krävs olika former för att kunna uttrycka detta.

Olin (1995) utvecklar kroppsmedvetenhetens betydelse och menar att den får betydelse för vår självuppfattning. Med det menas att en människa som är osäker ofta rör sig stelt och okoordinerat, medan de som istället trivs med sig själva rör sig mer dynamiskt, välkoordinerat och harmoniskt. Rörelse medverkar till att kroppen frigör endorfiner och det i sin tur gör oss både lugnare och gladare. Vidare menar Olin att det inte går att vara vare sig arg eller bedrövad då vår kropp dras med i olika rytmer och harmonier. Det är då som ens leende bryter fram och man släpper loss spänningarna i kroppen som gör att den känns både avspänd och skön. Dansen ger en form av livsglädje.

2.5 Lärares syn på varför elever ska dansa i idrott och hälsa

Inom området dans finns det förhållandevis lite forskning men behovet ökar i och med dansens framväxt i samhället. Studier som behandlar lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i idrott och hälsa verkar det heller inte finnas så mycket av. Här behandlar vi tidigare studier som är i linje med eller i nära angränsning till vår studies syfte, det vill säga lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i idrott och hälsa. I flera av studierna legitimeras dansen genom dess följder mer än att dansen ses som ett mål i sig. I resultaten går att uttyda lärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Även fast de studier vi tagit del av inte har haft samma syfte som vårt, går det ändå att göra utläsningar av resultaten som är i linje med vårt syfte och studierna blir därför relevanta för oss.

I en intervjustudie genomförd av Zurawski och Johannison (2006) undersöktes hur elever påverkas fysiskt, socialt och mentalt av dans. De tillfrågade grundskollärarna ansåg att dans är bra för elever ur ett fysiologiskt perspektiv, eftersom att dans utvecklar det motoriska sinnet. Genom att utveckla sitt motoriska sinne bidrar det även till att öka tankeförmågan, samt ger konditions- och koordinationsträning. Vidare påpekade lärarna att dans även kan bidra till det egna välbefinnandet, rytm, rörelseglädje och smidighet. Vad gäller socialt samspel mellan elever ansåg lärarna att dansen hade en positiv inverkan då det förbättrade gruppsammanhållningen. Resultaten från intervjustudien är i linje med Lindqvists (2007) resultat från en enkätundersökning där hon har gjort en kartläggning av dansens plats i skolan, i Skellefteå kommun. En av hennes frågeställningar handlar om vilket lärande som sker i skolans dansundervisning. Utifrån enkätundersökningen som vände sig till klasslärare fick de beskriva och re-

flektera kring elevers lärande i dansundervisningen. De ansåg att eleverna hade tillförts följande vinster genom dansen: ”Vana att agera, våga uttrycka och visa rörelser inför gruppen”, ”lyssna, förstå och minnas instruktioner”, ”motorik och rörelseträning”, ”kroppsmedvetenhet”, ”musik och rytm”, ”att acceptera slumpmässiga val/vänta på sin tur”, ”samarbetsträning/socialt samspel”, ”glädje och lust”, ”kondition”, ”stimulans av fantasi och nya idéer” ”bra för stämningen i gruppen” (s. 78).

Ericson (2000) tar upp olika positiva följder av att ha dans på skolschemat och knyter an till en försöksverksamhet i Enköping där dans infördes på skolschemat 1982. Forskningsprojektet leddes av en professionell danslärare och klasslärarna deltog oftast på lektionerna. I utvärderingen som gjordes av projektet intervjuades klasslärarna om vad de ansåg att dansundervisningen hade bidragit med. De nämnde då att dansundervisningen främjar elevers motorik samt att de får träna sina sociala relationer, så som samarbete och kroppskontakt. Andra områden som påverkades positivt enligt lärarna var koncentration, rytmkänsla, självkänsla samt kroppsuppfattning. Även i Balsek och Lydighs (2007) studie lyfter man fram vad dans bidrar till och av vilken anledning lärare har dans i skolan. De har i sin studie belyst elevers och idrottslärares syn på dansundervisning i skolan och intervjuat idrottslärare om varför de har dans i skolan. I intervju svaren ansåg lärarna att dans i skolan hör ihop med att det står i läroplanen, att dans ska ingå som ett inslag i ämnet idrott och hälsa. En annan anledning var även att få en variation och mångsidighet i sin undervisning. Lärarna påpekade också att dansen bidrar till att eleverna tränar sin koordination och motorik genom att de får dansa till musik, som innebär variation och mångsidighet. Tack vare dansen lär sig eleverna olika stegkombinationer och att utföra detta i takt till musik. Lärarna såg även att dansen bidrog till att träna sociala förmågor eftersom att samspelet mellan eleverna måste fungera för att de ska kunna dansa. Vidare menar de att dans är av betydelse för att uppehålla traditioner och föra dem vidare. Lärarna uttrycker att dans är en del av vårt kulturarv och exempel på danser som de anser ska ingå är schottis, vals och polka och att detta är något som eleverna har användning för på olika högtider som till exempel på bröllop. De poängterar att vals är något som har dansats i alla generationer. Vad som också är viktigt enligt lärarna är att dans i skolan bidrar till att eleverna känner att det är lustfyllt att röra på sig.

Buck (2005) har genom intervjuer och klassrumsobservationer studerat lärares uppfattningar av dans. Han summerar studien med att påpeka att lärares egen uppfattning av dans och vilken definition man har av dans styr dansundervisningen. Detta i sin tur får betydelse för vilket innehåll undervisningen har och av vilken anledning lärarna anser att eleverna ska dansa.

2.6 Summering och avstamp

Vår motivering till varför studien behövs och är relevant bygger vi på att i det i Lpo-94 framkommer att dans ska vara ett inslag i skolan och att estetiska aspekter ska uppmärksammas. Dans som är ett estetiskt ämne medför enligt Danshögskolan (1990) stora uttrycksmöjligheter både för den enskilda individen men även för gruppen. Vidare lyfts det fram att dansen har unika egenskaper som till exempel kroppsuttryck och kreativt skapande. Att även låta elever bekanta sig med samhällets kulturutbud via dansen är något som Danshögskolan (ibid) ser som självklart. Detta finner vi även stöd för i Lpo-94 som poängterar att varje elev ska efter genomgången grundskola ”fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud.” I kursplanen för ämnet idrott och hälsa är dans ett eget kunskapsområde. Vidare belyser vi att dans bidrar till att utveckla sociala färdigheter, olika fysiska kvaliteter, estetiska aspekter och dans för att det ger ett kulturellt utbyte. Utifrån dessa delar och att det inte finns så mycket

tidigare studier gjorda på området, är det intressant att studera idrottslärares uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Uppfattningarna får betydelse för dansundervisningen i ämnet och studien kan därför bidra till ökad kunskap och öppna upp möjligheter till att bredda synen på varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa.

3. Metod

Inledningsvis sker en presentation av fenomenografin som är den ansats och metod som är central i vår studie. Därefter behandlas den intervjuform vi valt, urvalet i undersökningen, följt av hur genomförandet av intervjuerna har gått till, samt bearbetningen av intervju svaren. Metodavsnittet avslutas med en beskrivning av studiens forskningsetiska hänsynstaganden samt en diskussion angående studiens trovärdighet.

3.1 Fenomenografi – ansats och metod

Anledningen till att vi valt en fenomenografisk ansats och metod grundar sig i att vi är intresserade av lärares uppfattningar av fenomenet varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Fenomenografin beskriver vad en uppfattning av ett fenomen är och hur man rent metodiskt kan gå till väga för att studera uppfattningar och därför är fenomenografin lämplig för vår studie. Stukát (2005) menar att fenomenografin, som är en kvalitativ ansats, handlar om att tydliggöra uppfattningar och redogöra för variationer av uppfattningar. I fenomenografin ligger fokus på att skildra hur något framstår för människor och därmed inte hur något faktiskt är. Uljens (1989) refererar till Marton (1981) som har föreslagit att man genom ”den andra ordningens perspektiv” kan granska människors uppfattningar vilket innebär att beskriva hur personer uppfattar olika perspektiv av verkligheten. Fenomenografin fokuserar alltså människors uppfattningar av fenomen och Uljens (1989) tydliggör vad en uppfattning är:

Att uppfatta innebär att skapa mening. Genom att människan skapar mening mellan sig och sin omvärld skapar hon samtidigt en ram inom vilken hon kan bilda kunskap. Uppfattandet innebär då det grundläggande sätt en person gestaltar en företeelse eller ett objekt i sin omvärld. Uppfattningarna är den oreflekterade grund som vi utgår ifrån i vårt handlande i våra resonemang. Uppfattningarna utgör den för givet tagna verkligheten (Uljens, 1989:19).

Stukát (2005) anser att den fenomenografiska undersökningen ofta sker genom att använda sig av kvalitativa intervjuer som innebär att respondenterna med egna ord får beskriva sin uppfattning av ett fenomen. Därefter följs en transkribering av respondenternas uttalanden som analyseras stegvis. Efter det är första steget att läsa materialet upprepade gånger för att lära känna det riktigt bra och sedan försöka hitta likheter och skillnader av vad som framkommer i de svar som intervju personerna delger. Nästa steg innebär att urskilja ett mönster för att kunna skapa olika kategorier av uppfattningar. I respondenternas utsagor brukar det vara möjligt att hitta uppfattningar som är kvalitativt åtskiljda från varandra och det skapar i sin tur kategorierna. Resultaten i en fenomenografisk studie presenteras sedan i kvalitativt skilda beskrivningskategorier.

3.2 Samtalsintervjuer

Vi har valt att göra en undersökning med inriktning på samtalsintervjuer eftersom vi vill att våra intervju personer själva skall berätta om vilka tankar de har kring varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Anledningen till att vi har valt att göra samtalsintervjuer är kopplat till att intervju personerna ska ges möjlighet till att tala fritt och inte styras in på förutbestämda svar eftersom det är deras uppfattningar vi vill studera. Det ger oss möjlighet att ställa följdfrågor som öppnar upp för att se variationer av uppfattningar. Esaiasson m fl. (2007) menar

att samtalsintervjuer kännetecknas av en uppsättning flera färdiga frågor, alternativt teman som varje svarsperson skall ta ställning till. Frågornas ordningsföljd styrs av vilken dialog som utvecklas under samtalet med respektive person. Likaså formuleringar och innehåll varierar beroende på vilken väg samtalet tar. Författarnas tankar om hur samtalsintervjuer beskrivs går att koppla till hur Johansson och Svedner (2001) beskriver den kvalitativa intervjun. De skiljer mellan två olika typer av intervjuer, strukturerad intervju och kvalitativ intervju. Den strukturerade intervjun kännetecknas av frågor samt frågeområden som är bestämda i förväg medans den kvalitativa intervjun består av varierade frågor beroende på intervjupersonen men att frågeområdena är bestämda. Syftet med en kvalitativ intervju är att få så utförliga svar som möjligt och därför låta intervjupersonen tala fritt i ämnet. För oss kändes det viktigt att kunna ställa följdfrågor och hålla en öppen diskussion kring ämnet vilket är i linje med författarnas tankar. Därför hade det känts fel att använda en mer strukturerad intervjuform.

För att kunna genomföra samtalsintervjuerna, med relevanta frågor, gjordes en intervjuguide. Tillsammans med vår handledare förde vi en diskussion om vilka samtalsområden som var relevanta för fenomenet varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Denna diskussion resulterade i att vi fastställde vår intervjuguide (se bilaga 1) som utformades så att respondenten skulle få möjligheter till att formulera sina uppfattningar, samt kvalitativt utveckla svaren. Ett första utkast av vår intervjuguide bestod av uppstolpade frågor som var något ledande. Efter att ha reflekterat kring utformningen av guiden kom vi fram till att den var för styrd och därmed skulle kunna göra det svårt för oss att uppfylla studiens syfte. Därefter omarbetades guiden något och tog mer form som en tankekarta med olika samtalsområden, vilken skulle resultera i en mer öppen diskussionsform. Vi genomförde en pilotintervju i syfte att undersöka om samtalsområdena var relevanta och få synpunkter på eventuella förbättringar. Efter att ha genomfört intervjun förändrades guiden ytterligare eftersom vi förstod vikten av att ha fler följdfrågor.

3.2 Urval

I vår undersökning har vi valt att intervjua fem verksamma idrottslärare i grundskolan som undervisar elever i skolår 6-9. Åldersspridningen bland lärarna är från 35 till 60 år och tre av lärarna undervisar även i andra ämnen som till exempel hemkunskap, matematik och engelska. Syftet var att ta reda på lärarnas uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Eftersom vi har en etablerad kontakt med idrottslärare på respektive vfu-skola sedan tidigare, var det naturligt att kontakta dem. Vi kontaktade även två andra lärare som fick representera skolor som vi inte har haft någon anknytning till för att få svar som inte påverkades av en tidigare relation. Stöd för detta hittar vi i det Patel och Davidsson (1991) menar att det kan vara en nackdel att intervjua lärare som arbetar på en och samma skola då deras uppfattning av saker kan se ganska likartade ut. Urvalet gjordes mot bakgrund av vårt syfte och i och med att vi har variation i skolor, i lärares olika erfarenhet av dans, i ålder och i kön, skapar detta förhoppningsvis förutsättningar för att få en stor variation av uppfattningar.

3.3 Genomförande av intervjuerna

Kontakt togs med idrottslärarna via telefon där vi kort berättade om vår studie och varför vi ville intervjua dem, samt bokade tid för intervju. Vi intervjuade idrottslärarna på deras arbetsplats i ostörda rum med en person åt gången. Innan intervjuerna påbörjades fördes ett så kallat lära känna samtal där båda parter fick berätta lite om sig själva för att skapa trevlig stämning.

När intervjun startade gavs de god tid till att tala fritt om sina uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Intervjuguiden som låg till grund för intervjun hade de inte fått ta del av innan. Vi närvarade båda två vid alla intervjuer för att det var en trygghet för oss båda, eftersom vi då kunde hjälpas åt med följdfrågor som uppkom under intervjutillfället. Våra roller under intervjutillfället skiljdes inte något nämnvärt åt. Intervjutillfällena tog mellan fyrtio och sextio minuter och vid samtliga intervjuer användes en videokamera för att vi själva skulle kunna vara delaktiga. Det medförde att vi kunde fokusera på utsagorna och inte vara upptagna med att anteckna och därmed ha bättre möjligheter att kunna ställa följdfrågor. I och med att intervjuerna är inspelade har vi möjlighet att gå tillbaka till inspelningen. Det finns även en risk att man missar skriva ned viktiga delar av vad intervjupersonen säger om man väljer att bara anteckna. Vårt tillvägagångssätt upplevdes som positivt från båda parter och respondenterna var inte hämmade av videokameran, som annars skulle kunna vara en nackdel. Vi gör inga analyser i de avseenden som rör kroppsspråk med mera utan anledningen till att vi valde videokamera istället för bandspelare är på grund av att det är lättare att höra vad någon säger om man samtidigt ser personen. Inspelningarna med intervjupersonernas utsagor har transkriberats.

3.4. Bearbetning av intervjuerna

Vi har tidigare redogjort för hur fenomenografin kännetecknas av en kvalitativ analys och hur beskrivningskategorier upprättas. Larsson (1986) framhåller att vad som mer specifikt krävs för att bearbeta materialet är att läsa och reflektera upprepade gånger för att med kritiska ögon ifrågasätta de kategorier som först formulerats. Genom reflektion kan nya dimensioner i svaren upptäckas vilket i sin tur skapar helt andra kategorier. Därmed innebär processen att ens förståelse för materialet fördjupas alltmer.

Kärnan i analysen, det fungerande verktyget – är jämförelsen mellan olika svar. Man söker ständigt efter likheter och skillnader, likheter och skillnader. Det är genom att jämföra skillnader som en uppfattning får en gestalt – genom kontrasten till andra uppfattningar ser man det karakteristiska för en uppfattning (s. 31).

Genom att alla intervjuerna var inspelade underlättades arbetet med att skapa olika beskrivningskategorier kring fenomenet, eftersom vi kunde lyssna på samtliga intervjuer upprepade gånger. Vi fann både likheter och skillnader mellan intervjupersonernas uppfattningar och utifrån detta gjordes ett första grovschema över tänkbara kategorier. Vi skapade till en början sju olika kategorier, men då processen fortskred med att våra reflektioner och materialet konfronterades omarbetades kategorierna något. Antalet förblev dock det samma.

3.5 Forskningsetiska hänsynstaganden

Innan intervjuerna påbörjats hade intervjupersonerna fått information om studiens syfte och de fick själva avgöra om de ville medverka eller inte. De fick också veta att de är oidentifierade i presentationen av vårt material och att det bara är vi som kommer använda det. Användandet av materialet är endast till för vår uppsats och det kommer inte att användas i något annat syfte. Alla intervjuade gav sitt godkännande till att medverka. Dessa forskningsetiska hänsynstaganden bygger på vetenskapsrådets (2007) fyra huvudkrav som är: Informationskravet – Innebär att forskaren ska informera berörda om forskningsuppdragets syfte. Samtyckeskravet – De som deltar i en undersökning väljer själva om de ska medverka eller inte. Konfidentialitetskravet – Uppgifter som rör personer som ingår i en undersökning ska ges så

stor konfidentialitet som möjligt och personuppgifterna måste förvaras så att obehöriga inte kommer i kontakt med dem. Det sista av de fyra huvudkraven är nyttjandekravet som innebär att insamlade uppgifter om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål.

3.6 Studiens trovärdighet

Repstad (1999) menar att det finns en risk att välja intervjupersoner som man känner sedan tidigare då relationen kan påverka undersökningen. Författaren syftar främst till saker som konkurrens och lojalitetsband. Vi känner inte att några sådana problem har uppstått utan har istället erfarit att vår tidigare relation med vissa utav lärarna har skapat en trygg miljö för båda parter i intervjusituationen. En annan risk som Patel och Davidson (1991) påpekar är att respondenterna ger de svar som de tror att intervjuaren vill ha, bland annat på grund av tidigare relation, vilket kan påverka undersökningens resultat och reliabilitet. Vi upplevde dock att intervjupersonernas svar var sanningsenliga och att de stod för sina åsikter trots en tidigare relation. Vi försökte även skapa en avslappnad intervjusituation genom att inleda med att småprata med intervjupersonen och var även noga med att förtydliga att vi inte var ute efter några rätta svar utan deras åsikter.

Innan vi påbörjade vår undersökning hade vi en egen bild av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. För att motarbeta att denna förståelse skulle påverka bearbetningen av intervjuerna i negativ bemärkelse och för att säkerställa att de tolkningar vi gjort var tillförlitliga tog vi hjälp av en medbedömare. Uljens (1989) framhåller att i praktiken handlar detta om att den personen ska kunna pröva kategoriernas tillförlitlighet genom att fördela omärkta intervjuцитat till de aktuella beskrivningskategorierna. Processen avslutas med att beräkna samstämmigheten i medbedömningen. Våra beskrivningskategorier visade sig stämma överens med vad medbedömaren ansåg eftersom samtliga citat placerades in i ”rätt” kategori. Detta i sin tur ökar vår studies tillförlitlighet.

Stukát (2005) anser att i en kvalitativ studie är dess validitet av stor vikt, det vill säga ”om man mäter det som man avser att mäta” (s. 125). Han menar att validiteten är grundläggande för undersökningens trovärdighet. Detta innebär att man upprepade gånger måste fråga sig om jag undersöker det som jag har för avsikt att undersöka. I vår studie är syftet att undersöka lärares uppfattningar av varför elever dansar i ämnet idrott och hälsa och för att få hög validitet har vi både utformat och anpassat våra samtalsområden utifrån vårt syfte. Vad som skulle kunna påverka vår studies validitet är att i och med att vi har med människor att göra finns det en risk att de inte är ärliga mot oss och därför ger osanna svar. Detta skulle då kunna ses som en svaghet för undersökningens giltighet. Andra tänkbara felkällor som också skulle kunna ses som svagheter för undersökningens giltighet är till exempel att intervjupersonerna inte förstår frågan och därmed svarar felaktigt, att de ger svar som de tror att vi vill höra eller att vi som intervjupersoner inte har tillräckligt med erfarenhet av tidigare intervjusituationer. Detta innebär att vi är medvetna om att resultatet kan ha påverkats, men vi anser ändå att vi har ett användbart och tillförlitligt material som vi grundar vårt resultat på. Centralt i samtliga intervjuer som genomfördes var att vi höll oss till huvudfrågan och intervjuguiden, men samtidigt gav vi respondenterna gott om talutrymme. Stukát (ibid) tar även upp betydelsen av generaliserbarhet som rör frågan om vem resultatet egentligen gäller för. Är det möjligt att generalisera resultatet eller är det så att resultatet endast gäller för den aktuella undersökningsgruppen? Värdet blir helt annat om resultatet enbart avser undersökningsgruppen än om resultatet kan generaliseras så att det även gäller för en större grupp eller i ett annat sammanhang. Generaliserbarheten kan påverkas av faktorer som att urvalet inte är representativt, en liten undersök-

ningsgrupp och ett stort bortfall. I en kvalitativ studie är det kanske inte samma generaliserbarhet som talas om i kvantitativa studier. Vad vi kan se av detta är att framförallt vår lilla undersökningsgrupp begränsar möjligheten till att generalisera vårt resultat. Vi fann att respondenterna i vår undersökningsgrupp hade liknande uppfattningar i vissa avseenden, samt en variation i uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa i andra avseenden. Därmed är sannolikheten stor att liknande mönster av uppfattningar skulle kunna komma igen i en större grupp. Resultatet kan därför gälla för andra än de som var delaktiga i vår undersökning.

4. Resultat

I resultatet redovisas de kvalitativt skilda beskrivningskategorier som arbetats fram ur intervjuaterialet. Varje beskrivningskategori representerar en uppfattning av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. Citat från intervjuerna tydliggör och belyser innehållet i kategorierna. De deltagande lärarna benämns i resultaten som respondent 1-5. Alla respondenters uppfattningar förekommer i resultatdelen och kan beroende på uppfattning finnas representerade i flera olika kategorier.

4.1 Uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa

Av de lärare som intervjuades finns det tydliga uppfattningar av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa. I varförfrågan ingår både dansen som ett redskap för att uppnå något annat vid sidan av dansen och dans som ett mål i sig. I kategorierna görs ingen skillnad på dansens följder och dansen som ett mål i sig och dessa uppfattningar finns ibland representerade inom en och samma kategori.

Ur lärarnas resonemang om varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa kan vi skildra flera kvalitativt olika uppfattningar. Vi kan se att en och samma lärare kan ha flera olika uppfattningar som i sin tur kan överensstämma med vad andra lärare har för uppfattningar. En lärare kan därför beskriva varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa på ett sådant sätt att han eller hon förekommer i olika kategorier. Bearbetningen av intervjuerna utmynnade i följande sju beskrivningskategorier: *Dans därför att det är socialt samspel och ger sociala färdigheter, Dans därför att det ger en positiv upplevelse, Dans för att lära sig dans, Dans därför att det inte är ett tävlingsmoment, Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på, Dans därför att det är och för vidare ett kulturarv och Dans därför att det står i Lpo-94 och kursplanen för idrott och hälsa*

4.1.1 *Dans därför att det är socialt samspel och ger sociala färdigheter*

Uppfattningen om varför elever dansar i idrott och hälsa är i denna kategori knutet till det sociala samspel som finns i dansen eller som uppnås genom dansen. Kärnan i denna uppfattning är att dans genomförs för att det dels är en social aktivitet men också för att det ger eftersträvarvärda sociala färdigheter för eleverna. I denna beskrivningskategori ryms olika aspekter av socialt samspel beroende på i vilket sammanhang dansen förekommer, vilka danser som genomförs samt vilka personer som dansar. Aspekter av socialt samspel som fysisk kontakt, som ett samspel mellan könen och som ett tillfälle att agera inför grupp.

... lära sig att ta i varandra... (Respondent 1)

... rör varandra på ett positivt sätt, på ett neutralt sätt... (Respondent 2)

... för att de skall våga ta i varandra... (Respondent 5)

I citaten ovan framkommer den fysiska kontakten som en aspekt av varför elever ska dansa i idrott och hälsa och är en dimension av det sociala samspelet i denna kategori. Eleverna lär

sig att ta i varandra, att våga ta i varandra och att ta i varandra på ett visst sätt när de dansar. Det är vissa danser som innebär kroppskontakt på ett naturligt och avdramatiserat sätt. Detta är positivt för samarbetet mellan könen.

Samarbete mellan killar och tjejer blir naturligt ... de blir mjukare mot varandra (Respondent 2)

Könsroller tränas när man har dans i skolan (Respondent 5)

Respondenterna framhåller i citaten en andra aspekt av varför elever dansar i idrott och hälsa knutet till socialt samspel. Det respondenterna belyser är att dans bidrar till ett naturligt samarbete mellan könen och det innebär att elever blir ”mjukare mot varandra” när de dansar tillsammans. En andra aspekt som tas upp är att dans ger möjlighet till att ta för sig i det sociala rummet.

... viktig social bit som är jätteviktig ... man kan göra bort sig, det gör inte så mycket ... man försvinner lite i mängden i vissa danser, det blir inte så utpekande (Respondent 5)

... våga göra bort sig ... (Respondent 2)

Dans bidrar till gemenskap i gruppen (Respondent 4)

... gruppdanser ... får olika roller och man gör saker och ting tillsammans och finns man inte där man ska så saknas man på något sätt och då blir det som en helhet (Respondent 3)

I citaten ovan framkommer en tredje aspekt av varför elever dansar i idrott och hälsa som är en dimension av det sociala samspelet. Aspekten innefattar att dans bidrar till både att utveckla elever individuellt och som grupp. De sociala färdigheter som respondenterna framhåller att dans bidrar till är att dans inte är så utpekande och ger utrymme för att våga göra bort sig. Respondenterna lyfter även fram att dans bidrar till ett socialt samspel genom den gemenskap som uppstår i gruppen via dansen.

4.1.2 Dans därför att det ger en positiv upplevelse

I denna kategori är uppfattningen av varför elever ska dansa i idrott och hälsa kategori knutet till att dans ger en positiv upplevelse och som både finns i dansen eller som kan uppnås genom dansen. I denna beskrivningskategori ryms olika aspekter av att dans är eller ger en positiv upplevelse. I uppfattningen inkluderas att eleven tycker att det är kul och roligt, känner och upplever glädje och lust.

Dom tycker det är så roligt (Respondent 1)

Det skall vara kul, det är det absolut viktigaste... glädje, glädje, glädje... (Respondent 1)

Bara för att det är roligt (Respondent 3)

... ska vara lustfyllt... (Respondent 2)

... känna rörelseglädje framförallt... (Respondent 5)

I citaten framhåller respondenterna att en aspekt av varför elever dansar i idrott och hälsa består i att dans genomförs för att det är väldigt roligt. Lärarna lyfter fram att eleverna tycker det är roligt med dans och de påpekar hur viktigt det är att dansundervisningen i skolan är kul och lustfylld. Detta är ett tydligt mål med dansen som framkommer bland lärarna. Respondent 5 påpekar också att eleverna får uppleva rörelseglädje genom dansen.

4.1.3 Dans för att lära sig dans

Uppfattningen av varför elever ska dansa i idrott och hälsa är i denna kategori knutet till att lära sig olika kvaliteter som finns i eller uppnås genom dansen och som behövs för att kunna dansa. I beskrivningskategorin ryms uppfattningar av att elever ska dansa för att lära sig dans, känna takt och rytm, komma i kontakt med rörelseuppvärmningar och få uppleva musikens betydelse för dansen.

Det viktigaste som jag tycker att dom skall få lära sig, är att gå i takt till musik, alltså att hålla takten ... mycket musik och rörelse uppvärmningar ... gör jätte mycket för dansutvecklingen (Respondent 1)

... lära sig att röra sig i takt till musik... (Respondent 3)

Känslan av att känna rytm (Respondent 5)

Respondent 1, 3 och 5 menar att eleverna ska dansa i idrott och hälsa för att lära sig att gå och röra sig i takt till musik och att uppleva olika rytmer som finns i dansen. Genom att eleverna får komma i kontakt med olika musik- och dansstilar förbättras deras känsla för takt och rytm. Enligt respondent 1 bidrar musik- och rörelseuppvärmningar till elevers dansutveckling.

4.1.4 Dans därför att det inte är ett tävlingsmoment

I denna kategori är uppfattningen om varför elever dansar i idrott och hälsa knutet till att det inte är ett tävlingsmoment. Det centrala i denna uppfattning är att dans genomförs för att det är en avdramatiserad aktivitet och att prestationen inte är lika mätbar som i andra aktiviteter i skolan.

... blir ingen tävling...osämja (Respondent 2)

Det är mycket som är tävling i skolan, dans går inte att få till en tävling, det är inte mätbart (Respondent 5)

Respondenterna uttrycker att dans skiljer sig från andra aktiviteter i och med att det inte är någon tävling. När man undviker tävlingsmomentet slipper man osämja mellan elever. Det framkommer även att de aktiviteter som ingår i ämnet idrott och hälsa kännetecknas av resultat och mätbarhet. Anledningen till varför elever ska dansa är för att dans inte är en aktivitet som bygger på tävling.

4.1.5 Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på

Uppfattningen av varför elever dansar i idrott och hälsa är i denna kategori bundet till att dans ger möjlighet för vissa elever till att utöva och visa upp något de är bra på. Dominerande i denna uppfattning är att dans genomförs för att det är en aktivitet som gynnar specifika elevgrupper i dessa avseenden. Det handlar dels om de elever som kan dansa, men även om elevgruppen ”tjejer” som genom dansen uppfattas få utrymme och möjlighet till att visa vad de är bra på.

Dom som kan dans väldigt bra får chans att visa upp sig vad dom kan (Respondent 4)

I citatet ovan uttrycker respondent 4 att elever som är bra på dans ska få visa det och detta är en aspekt av varför elever ska dansa i idrott och hälsa. Det är många elever som dansar på fritiden och i och med att man har dans i skolan ges dessa elever möjlighet att visa upp sina färdigheter. Respondent 4 menar att de har ett ansvar inför eleverna som innebär att alla någon gång ska få visa sina kvaliteter i en specifik aktivitet.

... få in tjejerna lite mer... (Respondent 2)

Det är så mycket som är på killarnas villkor, många tjejer tycker att det ger mer än tex. fotboll...dom borde ha mer av den varan (Respondent 5)

I utdragen ovan visar sig en andra aspekt av varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa som främst syftar till att bemöta tjejernas intresse. Undervisningen i idrott och hälsa antas här ske till stor del på pojkarnas villkor och det är något som man som lärare är medveten om. Dans genomförs för att, ur ett könsperspektiv, få en mer rättvis fördelning av aktiviteter och för att ge tjejerna mer utrymme i undervisningen.

4.1.6 Dans därför att det är och för vidare ett kulturarv

Uppfattningen av varför elever dansar i idrott och hälsa är i denna kategori knutet till ett kulturarv som dans upprätthåller och för vidare. Dans genomförs för att det dels är förberedelser inför traditionella aktiviteter i skolan, men även för att eleverna ska kunna delta i traditionella sammanhang i ett vidare samhällsperspektiv.

Vals inför studenten (Respondent 3)

...för avslutningsbalen (Respondent 2)

Respondent 2 och 3 lyfter fram skäl till varför elever ska dansa i idrott och hälsa, som rör att dansen ger eleverna kunskaper i vals inför kommande avslutningar som till exempel student och avslutningsbal. En andra aspekt av varför elever ska dansa är knutet till ett kulturarv.

...för att kunna dansa vals på sitt bröllop (Respondent 4)

...klassiska danser är allmänbildning (Respondent 5)

I utdragen belyser respondent 4 och 5 att de undervisar i dans för att ge eleverna danskunskaper som de kan använda i andra sammanhang utanför skolan som till exempel på bröllop. De ser även att klassiska danser genomförs för att det är allmänbildande.

4.1.7 Dans därför att det står i Lpo-94 och kursplanen för idrott och hälsa

I denna kategori är uppfattningen av varför elever ska dansa i idrott och hälsa knutet till att det står med i läroplanen och kursplanen för idrott och hälsa. Det centrala är att dans genomförs för att läraren har ett uppdrag som tjänsteman att följa de mål och riktlinjer som finns för skolans verksamhet. I denna beskrivningskategori ryms även att dans måste vara ett inslag i ämnet.

Det står med i kursplan/läroplan (Respondent 1)

Det måste vara med...det står i läroplanen... (Respondent 2)

5. Diskussion

I diskussionen sätter vi resultaten i relation till tidigare forskning. Vi fokuserar på likheter mellan delarna, det som finns med i bakgrunden men som inte framgår av resultatet och tvärtom. Avsnittet syftar alltså till att dels belysa tidigare forskning som inte är i linje med vårt resultat, dels bekräfta tidigare forskning genom vårt resultat men även lyfta fram vad som talar emot tidigare forskning och på så sätt föra fram ny kunskap som tillkommit genom vår studie. Diskussionsdelen avslutas med egna reflektioner, där vi spekulerar och för vida resonemang kring lärarnas uppfattningar av varför elever ska dansa samt ger förslag på vidare forskning inom området.

5.1 Resultat i relation till tidigare forskning

Det som har framkommit i tidigare forskning men som vi inte finner stöd för i vår studie är att elever ska dansa för att det är bra ur ett fysiologiskt perspektiv. Zurawski och Johannison (2006) påpekar att dans utvecklar det motoriska sinnet samt ger konditions- och koordinationssträning och övar smidighet. Att dansundervisning bidrar till motoriska vinster lyfts även fram av Lindqvist (2007), Ericson (2000) och Balsek och Lydigh (2007). Andra områden som vi inte finner stöd för i vår studie är att dans enligt Ericson (2000) bidrar till ökad koncentration, självkänsla och kroppsuppfattning. När vi fortsätter att jämföra tidigare forskning med vårt resultat framkommer inte att det lärande som sker i dansundervisningen så som att lyssna, förstå och minnas instruktioner, acceptera slumpmässiga val och att lära sig vänta på sin tur, samt stimulans av fantasi och nya idéer är anledningar till varför elever ska dansa. Detta lyfts däremot fram i Lindqvists (2007) studie. Vidare menar Lindqvist (ibid) att eleverna tillförs vissa vinster genom dansen så som att våga uttrycka sig och visa rörelser inför klassen samt att få en vana att agera.

Ifrån vårt resultat hittar vi anledningar till varför elever ska dansa som vi inte finner stöd för i tidigare forskning. I beskrivningskategorin *Dans därför att det inte är ett tävlingsmoment*, framkommer av lärarnas uppfattningar att dans genomförs för att det är en avdramatiserad aktivitet och för att prestationen inte är lika mätbar som i andra aktiviteter i skolan. Det poängteras att dans inte går att få till en tävling. Idrottslärarna uttrycker att dans skiljer sig från andra aktiviteter just för att det inte är någon tävling och det medför att man undviker osämja mellan elever. En annan beskrivningskategori från vårt resultat behandlar *Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på*. Uppfattningarna i kategorin kännetecknas av att dans ger möjlighet för vissa elever till att utöva och visa upp något de är bra på. Idrottslärarna bedriver dansundervisning till stor del för att det gynnar tjejerna lite mer, med andra ord för att bemöta tjejernas intresse. Eftersom idrottsundervisningen enligt lärarna till stor del sker på pojkarnas villkor genomförs dans ur ett könsperspektiv för att därmed få en mer rättvis fördelning av aktiviteter och för att ge tjejerna mer utrymme i undervisningen. En annan anledning till varför elever ska dansa som vi inte finner stöd för i tidigare forskning är att det av idrottslärarnas uppfattningar går att utläsa att dans genomförs för att det är allmänbildande. Vidare lyfter de att dans är positivt för samarbetet mellan könen och genomförs för att träna könsroller. Det medför att eleverna blir mjukare mot varandra när de dansar tillsammans. Tidigare forskning utelämnar inte att dans är positivt för samarbetet men det går inte att utläsa att elever ska dansa just för att träna könsroller. Ytterligare en anledning till varför elever ska dansa anser idrottslärarna är för att dans bidrar till att det inte är så utpekande och ger utrymme för att våga göra bort sig.

En av de likheter som vi kan se mellan vårt resultat och tidigare forskning är kopplat till *Dans därför att det är socialt samspel och ger sociala färdigheter*. Flera av de idrottslärare som vi intervjuade ser hur dans kan bidra till ett socialt samspel genom den gemenskap som uppstår i gruppen via dansen. Detta bekräftas även i Lindqvists (2007) studie, där det framkommer att en av de vinster som lärarna ser med dans är att det ger samarbetsträning och socialt samspel. Även Ericson (2000) poängterar att elever får träna sina sociala relationer när de dansar. En annan likhet som vi finner är att både idrottslärarna i vår studie och Ericson (2000) anser att dansundervisning bidrar till att elever lär sig att ta i varandra och vågar ta i varandra när de dansar. Det är vissa danser som innebär kroppskontakt på ett naturligt sätt. Fler likheter som vi kan se är att dans i skolan ska kännetecknas av att vara lustfyllt. I vår studie syftar lärarna på elever ska dansa för att få känna rörelseglädje. Detta är i linje med vad framgår i Balsek och Lydighs (2007) studie. Även att dans genomförs för att elever ska lära sig att gå och röra sig i takt till musik och för att uppleva olika rytmer som finns i dansen, stämmer överens med vad tidigare forskning säger. Under vår beskrivningskategori *Dans därför att det är och för vidare ett kulturarv* går det av lärarnas uppfattningar att utläsa att dans upprätthåller och för traditioner vidare. De syftar till att eleverna ska kunna delta i traditionella sammanhang, som till exempel på bröllop. Denna koppling gör även Balsek och Lydigh (2007). Ett annat gemensamt resultat är att det i Balsek och Lydighs (ibid) studie nämns att elever ska dansa eftersom det står i läroplanen och detta poängteras även av vissa lärare i vår studie.

5.2 Resultat i relation till olika aspekter av dans

De aspekter som lyfts fram i bakgrunden förklarar inte varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa utan syftar mer till vad som uppnås med och genom dans. Vi anser ändå att det går att utläsa av de olika aspekterna varför elever ska dansa vilket gör att vi kan sätta det i relation till vårt resultat. Danshögskolan (1990) anser att dans bidrar till gemenskap i en grupp och ökad sammanhållning. Bra gemenskap och sammanhållning bidrar i sin tur till större förståelse elever i mellan. Vidare står att läsa att dans är en form av grupparbete eftersom dans bygger på ett gemensamt samarbete. Annerstedt (2002) menar att tillsammans lära sig olika danser på idrottslektionerna, är ett sätt som bidrar till att den sociala utvecklingen påverkas positivt. Dessa positiva följder av dans är även något som idrottslärarna i vår studie framhåller som skäl till varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa.

En annan aspekt som syftar till att dans är en form av fysisk aktivitet skriver Folkhälsoinstitutet (1996) om, där de menar att dans bidrar till att förbättra människors hälsa. Larsson och Meckbach (2007) framhåller att syftet med dans är att åstadkomma allsidig träning för kroppen. Genom dans tränas rörlighet, styrka, koordination, cirkulation samt snabbhet. Vidare framkommer det i en metodskrift av danshögskolan (1990) att dansundervisning förbättrar barns motorik och kroppsuppfattning. De fysiska aspekterna av dans är inte något som idrottslärarna anser är en anledning till varför elever ska dansa.

Under rubriken kulturella aspekter på dans diskuterar Danshögskolan (1990) vilka effekter dansen har för det kulturella utbytet mellan människor och vad detta i förlängningen kan leda till. De påpekar att dansen ofta ses som ett sätt att ge uttryck för en social gemenskap på och att elevers intresse för nya danser och dansstilar på så sätt kan skapa förståelse för andra människor och kulturer. I vår undersökning anger idrottslärarna kulturen som en anledning till varför elever ska dansa men ser att det är för att föra det egna kulturarvet vidare och inte för att ta del av andras kulturer.

I den sista aspekten som behandlar estetik tar Danshögskolan (1990) upp att utövaren blir medveten om sin egen kropp i dansen och dess uttrycksmöjligheter men även andras kroppsuttryck. En av många unika egenskaper med dansen är att samtidigt som man kan beakta sitt egna uttryck samtidigt kan se en större helhet som skapas när man dansar tillsammans. Olin (1995) utvecklar kroppsmedvetenhetens betydelse och menar att den får betydelse för vår självuppfattning. Bland idrottslärares uppfattningar hittar vi inte något samband mellan dans som uttrycksmedel och varför elever ska dansa.

5.3 Resultat i relation till styrdokumentet

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, Lpo-94, framkommer det att dans ska vara ett inslag i skolans verksamhet. Vidare lyfts det fram i kursplanen för ämnet idrott och hälsa att dans ska finnas med som ett eget kunskapsområde. I vår kategori *Dans därför att det står med i Lpo-94 och kursplanen för idrott och hälsa* framkommer att lärares uppfattningar av varför elever ska dansa är knutet till att det står med i läroplanen och kursplanen. De anser därmed att dans måste finnas med.

I vår studie är en kategori *Dans därför att det ger elever möjlighet till att utöva något de är bra på*. Det som lyfts fram där av lärarna är att dansundervisning framförallt är till för tjejerna och att det är en anledning till varför de har dans i ämnet. Att dans ska bedrivas endast för att tillgodose tjejer i en klass hittar vi inget stöd för i bakgrunden men det är intressant att lyfta upp till diskussion och reflektera kring varför lärare har detta synsätt. I styrdokumentet tas det upp att man i skolans verksamhet ska motverka traditionella könsroller och är det så att lärarna har uppfattningen om att dans endast är till för att tjejer ska få visa sina danskunskaper, så är inte det i linje med vad styrdokumentet säger. Vi är kritiska till deras traditionella föreställningar om kön och genus, det vill säga att killar är bra på en sak och tjejer på andra. Vilken stämpel får de killar som är bra på att dansa?

5.4 Avslutande reflektioner

Vi har uppmärksammat att beroende på vilket värde dans har för respektive lärare är kopplat till vilka uppfattningar de har av varför elever ska dansa. Det får även betydelse för lärares intresse för dans och hur de använder sig av dans i undervisningen. Detta vill vi sätta i relation till att oavsett vilken aktivitet som läraren undervisar i, anser vi att det är viktigt att själv visa engagemang, intresse och att man tycker det är roligt. Vi har upplevt att detta bidrar till både ett ökat engagemang och intresse hos eleverna. Vidare anser vi att dans kan ses ur två olika perspektiv och även i vårt resultat talar lärarnas uppfattningar om dansens positiva följder och som ett mål i sig. Både tidigare forskning och vår egen studie har bidragit till att vi uppmärksammat dansens positiva följder vilket har breddat vår syn på dansundervisning i ämnet och dess plats. Detta är även något som vi vill nå ut med till andra. Med denna ökade kunskap om varför elever ska dansa anser vi att det går att motivera att dansen borde ha mer plats i skolan. Andra estetiska ämnen i skolan som till exempel bild och musik har en självklar plats på schemat, varför har inte dans det? En anledning till detta kan vara brist på kunskap om dansens positiva följder inom området. Vad gäller ansvaret för dansundervisningen anser vi att lärare måste ta del av olika trender och vilka dansstilar som är mest moderna, för detta är något som påverkar vilket intresse barn och ungdomar har för dans. Därmed blir det viktigt att som lärare ta del av förändringar i samhället eftersom det kan bidra till nya infallsvinklar och nytt innehåll i undervisningen. Elevernas intresse bör alltid stå i centrum för undervisningen,

det främjar ett lustfyllt lärande. I och med detta känns det så självklart att arbeta för att dans ska få en större plats i skolans verksamhet.

5.5 Förslag på vidare forskning

I vår studie har vi kommit fram till varför elever ska dansa i ämnet idrott och hälsa genom att studera litteratur och lärares uppfattningar. Ett förslag på vidare forskning som skulle vara relevant och intressant är att undersöka hur elever ser på varför de ska dansa. Vidare hade det varit intressant att undersöka dans utifrån ett genusperspektiv eftersom lärarna i vår studie poängterade att dans är till för att få in tjejerna lite mer.

6. Referenslista

- Annerstedt, Claes; Hansen, Kolbjørn & Langlo, Jagtøien (2002). *Motorik, lek och lärande*. Göteborg: Multicare AB.
- Blasek, Liselott & Lydigh, Maria (2007). *Hjalmogillet och knätofs: en studie om elever och lärarens syn på dans i skolan*. Växjö Universitet.
- Boman, Birgit (1993). "Barn och Dans. En historisk aspekt" i Berfelt, Gunnar (red.), *Barn och Dans* (s. 35-42). Stockholm: Centrum för barnkultursforskning vid Stockholms universitet.
- Buck, Ralph (2005). *Booting the Tutu: Teachers and Dance in the Classroom*. University of Auckland.
- Danshögskolan (1990). *Dans i skolan. En metodskrift från Danshögskolan*. Stockholm: Danshögskolan i samarbete med Statens kulturråd.
- Ericson, Gertrud (2000). *Dans på schemat – Beskrivning och bedömning i ett estetiskt ämne*. Lund: Studentlitteratur.
- Esaiason, Peter; Gilljam, Mikael; Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2004). *Metodpraktikan*. Stockholm: Norstedts juridik.
- Folkhälsoinstitutet (1996). 2:a reviderade upplagan 1997. *Vårt behov av rörelse: en idéskrift och fysisk aktivitet och folkhälsa*. Stockholm: Gothia: Folkhälsoinstitutet.
- Gardner, Howard (1983). *De sju intelligenserna*. Jönköping: Brain Books.
- Grönlund, Erna & Wigert, Anne (red) (2004). *Röster om danspedagogik*. Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Johannison, Max & Zurawski (2006). *Att utvecklas med dansen i skolan*. Malmö högskola: Lärarutbildningen.
- Johansson, Bo & Svedner, Per Olov (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen. Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsföretaget.
- Larsson, Håkan & Meckbach, Jane (2007). *Idrottsdidaktiska utmaningar*. Stockholm: Liber.
- Larsson, Staffan (1986). *Kvalitativ analys – exemplet fenomenografi*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, Anna (2007). *Dansens plats i skolan: tradition, utveckling och lärande i Skellefteå kommun*. Umeå: Universitet.
- Läraryrket (2005). *Lärarens Handbok. Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo-94*. Stockholm: Läraryrket.
- Nationalencyklopedin (1990). *Fjärde bandet*. Höganäs: Bra Böcker.

Olin, Christina (1995). "Saltare necesse est!" i Annerstedt, Claes (red), *Idrottsdidaktisk reflektion* (s. 199-207). Varberg: Multicare.

Patel, Runa & Davidson, Bo (1991). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Repstad, Pål (1999). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverkets rapport nr 51 (1994). *Möte med dansen - som konstform i skolan*. Stockholm: Statens skolverk: Statens kulturråd: Liber distribution

Skolöverstyrelsen (1962). *Läroplan för grundskolan, Lgr-62*. Stockholm.

Skolöverstyrelsen (1973). *Läroplan för grundskolan, Lgr-69*. Stockholm: Utbildningsförlaget.

Skolöverstyrelsen (1981). *Läroplan för grundskolan, Lgr-80*. Stockholm: LiberLäromedel/Utbildningsförlag.

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Uljens, Michael (1989). *Fenomenografi – forskning om uppfattningar*. Lund: Studentlitteratur.

Ulvros, Eva Helen (2004). *Dansens och tidens virvlar – om dans och lek i Sveriges historia*. Lund: Historisk Media.

Vetenskapsrådet (2007). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

6.1 Internetkällor

Skolverket (2001). *Kursplan för ämnet idrott och hälsa*
<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0708&infotyp=23&skolform=11&id=3872&extraId=2087> besöksdatum (080506)

6.2 Otryckta källor

Intervjuer med 5 idrottslärare på grundskolans senare år.

6.3 Bilaga 1 Intervjuguide

Personliga erfarenheter av dans

- fritidsintresse
- utbildning
- fortbildning

Dansundervisningen

- genomförande
- innehåll
- intresse
- elever och lärandet
- pedagogiskt redskap

Dans i ämnet idrott och hälsa

Varför ska elever dansa?

Dansens betydelse

- samhället
- skolan
- idrott och hälsa
- elever
- lärare

Dans i skolan

- roll
- plats
- syfte och mål