

Innehåll

Förord 7

1. Inledning 17

Syfte och frågeställningar 20

Disposition 22

2. Bakgrund 25

Föreställningar om dans 26

Indelning av dans 28

Estetik och estetiska lärprocesser i skolan 29

Ämnet idrott och hälsas historiska rötter 32

Dans i ämnet idrott och hälsa 33

I gränslandet mellan dans i ämnets kursplan

och dans i en vidare bemärkelse 35

3. Tidigare forskning 37

Lärande i idrottsundervisning 38

Internationella studier 38

Svenska studier 42

Lärande i dans i idrottsämnet 45

Internationella studier 45

Svenska studier 47

Lärande i dansens konstnärliga form 49

Internationella studier 49

Svenska studier 51

Studiens empiriska bidrag 53

4. Teoretiskt ramverk 55

Pragmatism – lära i handling 55

Upplösning av dualismer 57

Den reflekterade erfarenheten 58

Estetisk erfarenhet – handlingens riktning 59

Transaktioner i möten 62

Vikten av vanor – kvalitet i handling 65

Meningsskapande och lärande 69

Undervisning – risk och transaktioner 70

5. Metodologiska överväganden 73

En kvalitativ ansats 73

Studiens urval, tillträde, förberedelser och genomförande 75

Projektskolan 76

Förberedelser inför danstemat 77

Rudolf Labans rörelseteori 81

BESS-konceptet 81

Expressiva dansuppdrag i den pedagogiska interventionen 85

Genomförandet av danstemat 86

Multipla metoder 88

Videoobservation av danstemat 88

Praktisk epistemologisk analys 93

Intervjuer med lärarna 97

Narrativ i loggböcker 102

Närhet och distans 105

Etiska ställningstaganden 107

Trovärdighet och överförbarhet 109

Trovärdighet 110

Överförbarhet 111

6. Undervisning med expressiva dansuppdrag – transaktionsprocesser och risk 113

Inledning 113

Analytisk ram 115

Danstemat i kronologisk ordning 118

Tema 1: En ny sorts dans som tar avstamp i elevernas tidigare erfarenheter 118

Tema 2: Klassens egen ringdans – förändringar av en befintlig dans 123

Tema 3: Kroppen som uttrycksmedel 126

Tema 4: Rummets möjligheter 130

Tema 5: Dynamiska expressiva uttryck – kraft, rum och tid 134

Tema 6: Eleverna skapar egna koreografier 137

Tema 7: Dansföreställning och reflektion 142

Avslutande diskussion 145

Transaktionsprocesser i didaktiska situationer 147

Risker och konsekvenser för elevers läroprocesser 150

Sammanfattning 154

7. Idrottslärares erfarenheter, meningsskapande och vanor 157

Inledning 157

Tidigare forskning om idrottslärare och idrottslärarutbildning 158

Analytisk ram 160

Före danstemat 161

Uppväxt och traditioner – tidigare erfarenheter och vanor 161

Erfarenheter från idrottslärarutbildningen 165

Efter danstemat 169

Från instruktör till pedagog 169

Från reproduktion till produktion av rörelser 173

Utmaning av normativa hinder 176

Sammanfattning 186

8. Elevers estetiska erfarenheter, kroppsliggörande och vanor 191

Inledning 191

Analytisk ram 192

Individen och dansuppdraget 195

Paret och dansuppdraget 201
Gruppen och dansuppdraget 206
Sammanfattning 213

9. Elevers estetiska omdömen och meningsskapande 217

Inledning 217
Tidigare forskning om estetiska aspekter
på meningsskapande 218
Analytisk ram 221
Elevers estetiska omdömen i den pedagogiska
interventionen 223
Konstant positivt estetiskt erfärande 223
Konstant negativt estetiskt erfärande 226
Från positivt estetiskt erfärande till negativt 228
Från neutralt estetiskt erfärande till positivt 231
Oklart estetiskt erfärande 233
Meningsskapande i elevernas loggböcker 235
Positiva estetiska omdömen 236
Negativa estetiska omdömen 238
Estetiskt erfärande och meningsskapande 239
Sammanfattning 241

10. Slutdiskussion 245

En förändrad undervisning 246
Ett förändrat undervisningsinnehåll 250
Nya grupper av elever och utmaning av vanor 254
Studiens bidrag och fortsatt forskning 258

Summary 263

Introduction 263
Research aim and issues 264
Background 265
Theoretical perspectives 265
Methodological considerations 266
Findings 268
Teaching expressive dance - transactional processes and risks 268
PE teachers' experiences, meaning-making and habits 270
Students' aesthetic experience, bodying, and habits 271
Students' aesthetic judgments and meaning-making 273

Concluding discussion	274
<i>A change of teaching methods</i>	274
<i>A changed teaching content</i>	276
<i>New groups of students</i>	276
Contribution of the study	277

Efterord	279
----------	-----

Referenser	281
------------	-----

Bilagor	299
---------	-----

Bilaga 1: Information och samtycke	299
Bilaga 2: Danslitteratur	300
Bilaga 3: Danstemat	301
Bilaga 4: Dansuppdraget och bedömning	306
Bilaga 5: Intervjuguide lärare	308
Bilaga 6: Elevernas loggböcker	308

I. Inledning

Ämnet idrott och hälsa är ett obligatoriskt ämne i grundskola och gymnasieskola.¹ Det är samtidigt ett av de mest omtalade skolämnena i den offentliga debatten. Det kommer ständiga larmrapporter om att barn och unga rör sig för lite, och samtidigt uttrycks en ökad oro för övervikt och fetma. Idrottsrörelsen, elitidrottare och läkare samlar till upprop och kräver att elever ska ha mer fysisk aktivitet i skolan. Under våren 2016 pågick en programserie ”Gympaläraren” på TV som gav upphov till diskussioner och debatt om vad ämnet idrott och hälsa går ut på och vad elever ska lära sig.² Programledaren Kalle Zackari Wahlström återvände till sin egen högstadieskola under en termin med uppdrag att försöka få ungdomarna att bli intresserade av fysisk aktivitet och att ta hand om sin egen hälsa. Att det uppstår ett intresse för vad som pågår i ämnet idrott och hälsa är kanske lovvärt, men att ämnets idé framställs som enbart fysisk träning är problematiskt. Skolämnet har bytt namn flera gånger, och varje namnbyte ger en indikation på vad elever ska lära sig. År 1994 fick ämnet sitt nuvarande namn, idrott och hälsa, vilket innebar att ämnet blev ett kunskapsämne i skolan. Men vad ska elever lära sig i ämnet och hur ska det gå till?

Det finns ett antal problem och utmaningar som ämnet idrott och hälsa står inför. Flera internationella och svenska forskare hävdar att

1 Ämnet har i Sverige skiftat namn flera gånger. När jag talar om ämnet i ett internationellt eller historiskt perspektiv benämner jag det idrottsämnet. I övrigt talar jag om ämnet idrott och hälsa.

2 <http://www.svt.se/gympalararen>, tillgänglig 2016-05-30.

idrottsämnet består av ett smörgåsbord av aktiviteter, där vikten läggs vid att göra och inte vid att kunna (t.ex. Annerstedt, 2008; Kirk, 2010; Larsson & Redelius, 2008; Ward & Quennerstedt, 2016). Det huvudsakliga uppdraget tycks gå ut på att elever ska lära sig fysisk aktivitet för att erhålla en sund livsstil, samtidigt som ämnet verkar använda sig av en tävlings- och rangordningslogik (Evans, 2004; Evans & Penney, 2008; Flintoff, 2008; Larsson & Redelius, 2008; Londos, 2010; Lundvall & Schantz, 2013). Kirk (2010) understryker att idrottsämnet befinner sig i kris, och han menar att den bärande idén är dekontextualiserade aktiviteter med fokus på idrottsliga tekniker. I ett svenskt perspektiv nyanserar Larsson och Karlefors (2015) bilden av ämnet idrott och hälsa med inslag av tävlingsidrotter. Det betyder att lektionerna vanligen är uppbyggda som ”träningsspass” med uppvärmning, huvudaktivitet och avslutning samt att elever är sysselsatta med att idrotta, träna eller dansa. Men det är ”någonting annat” som pågår i ämnet idrott och hälsa än det som sker i den frivilliga idrotten utanför skolan. Det är dock inte tydligt *vad* elever ska lära sig i ämnet och *hur* det ska gå till. Svenska idrottslärare³ anser sig exempelvis inte ha tid att lära elever tekniker i idrotter, och de vill inte heller kritisera elevers utförande (Larsson & Nyberg, 2016). Vidare framkommer att lärare och elever har olika uppfattningar om i vilken omfattning lärarna tar sig tid att informera sig om och föra samtal om (för)kunskaper och var eleverna befinner sig (Lundvall, Meckbach & Wahlberg, 2008).

Ett problem tycks vara ämnet idrott och hälsas otydliga kunskapsobjekt, vilket leder till att andra aktörer utanför skolan får inflytande över vad som sker i ämnet (Ekberg, 2009, 2016). Flera studier visar att idrottsrörelsen har stor påverkan på innehåll och vad som premieras i ämnet (t.ex. Larsson & Redelius, 2008; Londos, 2010). Det kan leda till en osäkerhet hos idrottslärare både när det gäller innehåll och vad som ska bedömas i ämnet (Larsson & Redelius, 2008; Redelius, Quennerstedt & Öhman, 2015; Svennberg, Meckbach & Redelius, 2014). När Skolinspektionen (2010) gjorde en oanmäld flygande tillsyn av ämnet idrott och hälsa utgjordes en stor del av ämnesinnehållet av olika bollsporter och bollekar. Dans förekom knappt alls i undervisningen. Ämnet verkar framför allt gå ut på att ha roligt och att svettas genom att fokus läggs på att aktivera eleverna på lektionerna (Quennerstedt, Öhman & Eric-

3 Lärare som undervisar i ämnet idrott och hälsa benämns idrottslärare. Idrottsundervisning kan betyda undervisning i ett historiskt och internationellt sammanhang. Det kan även innefatta undervisning i ämnet idrott och hälsa.

son, 2008; Öhman & Quennerstedt, 2008). När idrottslärare tillfrågas om vad ämnet går ut på, uttrycker de just att det ska vara roligt och att eleverna ska ges möjlighet att hitta ett bestående intresse för fysisk aktivitet (Lundvall, 2004; Lundvall & Meckbach, 2004).

Ämnet idrott och hälsa är ett av de populäraste ämnena i grundskolan. Samtidigt finns det tydliga tecken som pekar på att ämnet inte är till för alla elever. Det finns elever, främst flickor, som väljer bort att gå på undervisningen därför att de tycker att det är tråkigt eller obehagligt att delta (Bråkenhielm, 2008). Apelmo (2013) visar att flickor med funktionsnedsättningar gjordes till ”andra”, och de kände sig exkluderade eller utpekade i ämnet, trots att de var elitidrottare utanför skolan. Såväl svenska som internationella studier pekar på att idrottsämnet främst sker på pojkars villkor och att maskulina idrotter värderas högre än idrotter som kopplas samman med flickor eller med femininitet (Flintoff, 2008; Hay & Lisahunter, 2006; Larsson, Fagrell & Redelius, 2005; Larsson, Redelius & Fagrell, 2007; Oliynyk, 2014; Redelius, Fagrell & Larsson, 2009). Det är rimligt att tro att ämnet idrott och hälsa är ojämnt när det kommer till bedömning, eftersom pojkar har högre betyg i ämnet än flickor (SOU, 2009:64). Det kan tolkas som att bedömning sker efter fysisk prestationsförmåga, vilket inte motsvaras av kunskapskraven för ämnet (Skolverket, 2011a).

Ett annat problem i idrottsämnet är att det vanligen är läraren som styr undervisningsinnehållet och instruerar elever vad de ska göra (Larsson et al., 2014; Tinning, 2010). Det är exempelvis mycket ovanligt att det förekommer någon form av explorativa läruppgifter i ämnet. Det mesta av idrottsundervisningen tycks ske på liknande sätt i form av förmedlingspedagogik med instruktioner, men det finns några undantag. I svensk undervisning förekom dans som ett undervisningsinnehåll som skiljer sig från annan undervisning i ämnet idrott och hälsa. Eleverna skulle i mindre grupper skapa egna danser, vilket ledde till förhandlingar och samarbete (Larsson & Karlefors, 2015; Skolverket, 2010). Internationellt har *Teaching games for understanding* (TGfU) fått stor genomslagskraft som ett alternativ till undervisning i bollspel. Undervisningen utgår från spelets taktiska dimensioner med problemlösning och samarbete i grupper, i stället för instruktion om regler och teknik (Butler, Oslin, Mitchell & Griffin, 2008; Kirk & MacPhail, 2002; Tan, Chow & Davids, 2012).

Flera studier lyfter fram att det saknas estetiska aspekter på rörelser i ämnet idrott och hälsa (Carli, 2004; Ekberg, 2009; Lundvall & Meck-

bach, 2003; Lundvall & Schantz, 2013; Mattsson & Lundvall, 2015). Det visar sig att estetik förr betonades i idrottsämnet, men att den sortens kunskaper främst riktades till flickor. Det finns en komplexitet i förståelsen av att estetiska aspekter inte längre anses som prioriterad kunskap i ämnet. Några förklaringar är samundervisningsreformen från år 1980, en ökad teoretisering av ämnet idrott och hälsa samt idrottsrörelsens inflytande över ämnesinnehållet (Lundvall & Schantz, 2013).

Sammanfattningsvis verkar ämnet idrott och hälsa till stora delar fortfarande vara prestations- och tävlingsinriktat, och undervisningsinnehållet liknar delvis formaliserade idrotter utanför skolan. Det finns tecken på att ämnet inte är jämlikt och att det huvudsakliga syftet är att aktivera elever. Fokus läggs inte på vad elever ska lära sig i ämnet. För att möta en del av de problem och utmaningar som ämnet idrott och hälsa står inför kommer blicken i föreliggande avhandling att riktas mot ett kroppsliggörande av kunskap som utgår från rörelsers innebörd och mening och inte deras funktion. Jag kommer genom en pedagogisk intervention att undersöka vad som sker och hur det går till i en undervisning som uppmärksammar estetiska läroprocesser i ämnet idrott och hälsa.

Syfte och frågeställningar

Den här avhandlingen är en ämnesdidaktisk studie, där det övergripande intresset är att studera lärares undervisning och elevers läroprocesser när undervisningsinnehållet är expressiv dans inom ramen för ämnet idrott och hälsa. Jag kommer senare i avhandlingen att förklara utförligt vad jag menar med expressiv dans, men jag vill redan inledningsvis klargöra att den expressiva dansen tar fasta på rörelseupplevelsen, det estetiska uttrycket och en intention att förmedla tankar, känslor och sinnesstämningar i och genom rörelser. Det är tydligt att dans förekommer sparsamt i ämnet idrott och hälsa och då främst som imitation av danssteg och dansstilar eller i syfte att träna kroppen i samband med musik. De expressiva dansuppdrag som prövas i föreliggande studie tar tvärtom stor plats i undervisningen med utgångspunkten i att utforska och skapa rörelser. Vidare riktar sig undervisningen i de expressiva dansuppdragen till alla elever i ämnet idrott och hälsa. Genom att studera både idrottslärares och elevers erfarenheter i möten med expressiv dans

i ämnet idrott och hälsa har jag för avsikt att diskutera frågor som rör utformningen av dansundervisning i skolämnet idrott och hälsa.

Avhandlingens syfte är att belysa och diskutera lärares och elevers meningsskapande processer, när expressiva dansuppdrag iscensätts i skolämnet idrott och hälsa. I avhandlingen undersöks vilka handlingar och lärprocesser som möjliggörs i undervisningen. Avhandlingen svarar på följande frågeställningar:

1. Vad sker i idrottslärares undervisning när ett tema med expressiva dansuppdrag iscensätts i ämnet idrott och hälsa?
2. Vilka erfarenheter gör idrottslärare i undervisning med expressiva dansuppdrag i ämnet idrott och hälsa, och hur kan de begripliggöras och förstås?
3. Vilket meningsskapande framträder i elevers handlingar i undervisningen när de deltar i expressiva dansuppdrag, och hur kan förändringar i elevers handlingar begripliggöras och förstås?
4. Vad upplever eleverna när de deltar i danstemat, och hur väljer de att beskriva det som sker i undervisningen?

I förlängningen är avhandlingen ett bidrag till diskussionen om syftet med ämnet idrott och hälsa. Vad ska elever lära sig och hur ska undervisningen gå till? Avhandlingens kunskapsbidrag avser därmed att ge en fördjupad förståelse av idrottslärares undervisning och elevers lärprocesser, när expressiva dansuppdrag iscensätts i ämnet idrott och hälsa. Kan expressiv dans vara ett sätt att vitalisera ämnet och ge nya insikter om den egna kroppen i rörelse? Förändringsprocesser löper som en röd tråd i avhandlingen liksom frågan om ett annat undervisningsinnehåll och pedagogiskt upplägg som fäster uppmärksamheten på att utforska rörelsernas mening kan bryta upp exempelvis genusstrukturer. De resonemang om lärande som förs i avhandlingen är även ett bidrag utöver en idrottskontext och handlar om hur lärare möjliggör eller begränsar förutsättningar för olika lärprocesser. Avhandlingens akademiska bidrag består i vad en pedagogisk intervention med expressiva dansuppdrag kan möjliggöra i ämnet idrott och hälsa, och hur en tidigare prövad analysmetod, praktisk epistemologisk analys (Wickman & Östman, 2002), kan användas för att studera rörelsehandlingar i dans.

Disposition

I *kapitel två* introduceras studiens kontext som avser att skapa förståelse för dans i ämnet idrott och hälsa i såväl ett historiskt som nutida perspektiv. Föreställningar om dans och försök att sortera dans i kategorier presenteras. I kapitlet redogörs för estetik som begrepp och estetiska läroprocesser i skolsammanhang. Föreliggande avhandlings undersökningsområde placeras mellan dans såsom den framträder i ämnets kursplaner och dans i en vidare bemärkelse.

Kapitel tre är en forskningsöversikt av internationella och svenska studier om lärande. Studier om lärande mer generellt i idrottsundervisning inleder kapitlet. Därefter tar jag specifikt upp studier som fokuserar på lärande i dans i idrottsundervisning. Avslutningsvis vidgas forskningsöversikten när det gäller studier som behandlar lärande i dans och inkluderar även studier inom dans som konstnärlig form i och utanför en skolkontext.

I *kapitel fyra* introduceras det teoretiska ramverk som jag har funnit bäst lämpat för att analysera det empiriska materialet. Avhandlingen tar avstamp i pragmatismen främst genom pedagogen John Deweys senare arbeten (Dewey, 1934/2005, 1938/1997; Dewey & Bentley, 1949/1991). Centrala begrepp som erfarenhet, estetisk erfarenhet och transaktion definieras. Vidare förklaras meningsskapande och lärande utifrån en pragmatisk ansats. Jag redogör för begreppet vanor och hur kroppsliggörande kan förstås (Sullivan, 2001), samt hur begreppet risk (Biesta, 2013) hjälper mig att förstå pedagogiska konsekvenser i undervisningen.

Undersökningens metodologiska överväganden beskrivs i *kapitel fem*. Jag redogör för den kvalitativa ansatsen och för planeringen och iscensättningen av den pedagogiska interventionen. Därefter beskrivs hur ett danstema med expressiva dansuppdrag utformades och hur processen gick till. I kapitlet visas hur delar av Labans rörelseteori omvandlades till undervisningsinnehåll i den pedagogiska interventionen. Vidare presenteras vilka metoder för datainsamling som har använts och utgångspunkter för bearbetning av empirin. Praktisk epistemologisk analys (PEA) presenteras och hur de centrala begreppen används i min studie. Avslutningsvis problematiserar jag min egen roll i forskningsprocessen och beskriver de etiska ställningstaganden som studien har medfört. Jag för därtill en diskussion om studiens trovärdighet och överförbarhet.

I de fyra kapitel som följer analyseras det empiriska materialet. Lärarnas erfarenheter i möten med expressiv dans utforskas från olika as-

pekter i två kapitel. I *kapitel sex* beskrivs och analyseras lärarnas undervisning med utgångspunkt i videoobservationer från danstemats åtta lektioner. Blicken är riktad mot hur undervisningssituationer iscensätts i den pedagogiska interventionen. Begreppet transaktion används som analysverktyg för att synliggöra hur lärarnas undervisning möjliggjorde olika lärprocesser. Begreppet risk används i kapitlet för att förstå pedagogiska konsekvenser av lärarnas handlingar. I *kapitel sju* undersöker jag lärarnas erfarenheter, meningsskapande och vanor före och efter danstemat. Deras utsagor i intervjuer diskuteras i relation till tidigare forskning om idrottslärare och idrottslärarutbildning för att begripliggöra och förstå det som lärarna erfar inom ramen för den pedagogiska interventionen. I de två följande kapitlen undersöker jag elevers erfarenheter i möten med expressiv dans. I *kapitel åtta* synliggörs elevers estetiska erfarenheter, kroppsliggörande och vanor i videoobservationer, och vilka meningsskapande processer som framträder i handling i undervisningen i avgränsade dansuppdrag. Analyser görs av individens, parets och gruppens handlingar och kroppsliggörande. I *kapitel nio* uppmärksammas elevernas röster. Deras estetiska omdömen i de skrivna loggböckerna analyseras för att förstå meningsskapande från ett annat håll. Med hjälp av att studera riktningen i elevernas smakomdömen, det estetiska erfandet, synliggörs ett meningsskapande. I båda kapitlen om elevers erfarenheter har analysen inspirerats av praktisk epistemologisk analys (PEA), och jag prövar här ett modifierat analysverktyg.

I det avslutande *tionde kapitlet* sammanförs och diskuteras avhandlingens viktigaste resultat och slutsatser. Undervisningens utformning och innehåll samt beaktandet av estetiska lärprocesser i en kroppslig praktik tas upp. Vidare diskuterar jag elever som aktörer, samt risk och vanor som förändringspotential i undervisning. Ett avsnitt om avhandlingens kunskapsbidrag avrundar kapitlet, och för- respektive nackdelar med forskningsdesignen diskuteras. Till sist ges förslag på fortsatt forskning.