

Ta din chans till dans!

En studie som bjuder upp till diskussion

Minna Lindahl

Lärarexamen, grundnivå
Lärarexamen 270/300/330 hp

Luleå tekniska universitet
Institutionen för konst, kommunikation och lärande

Ta din chans till dans!

En studie som bjuder upp till diskussion

**En intervjustudie om gymnasieelevers syn på dansen ur ett
genusperspektiv**

Luleå tekniska universitet

VT 2011

Allmänt utbildningsområde C-nivå

Institionen för konst, kommunikation och lärande

Handledare: Anna-Karin Gullberg

Examinator: Ingmarie Munkhammar

Abstrakt

Syftet med denna studie var att undersöka gymnasieelevers attityder gentemot dans ur ett genusperspektiv. Detta för att se om genus har en påverkan på dansundervisningen. Genom kvalitativa intervjuer med eleverna berörde vi områden som: tankar rörandes dans, dansens personliga betydelse, skillnader mellan pojkar och flickor i dansen samt dansens framtida utrymme i elevernas vardag.

Resultatet visar inte på att dansundervisningen har någon större påverkan av faktorer orsakade av genus. Attityden till dans skiljer sig mellan könen på så vis att pojkarna inte delar samma entusiasm som majoriteten av flickorna. Dock har inga negativa antydningar registrerats från pojkarnas sida och attityden har inte heller haft något inflytande över undervisningen. Eleverna anser att attityd och motivation till dansen skiljer sig från individ till individ och har snarare med bakgrund och erfarenhet av dans att göra än kön. Ett annat nyckelord som eleverna anser påverkar dansundervisningen positivt är mognad. De menar på att det är skillnad mellan den tidigare klassdynamiken under högstadiet jämfört med den rådande. Dessutom tenderar eleverna att snarare jämföra företeelser inom det egna könet än med det motsatta.

Slutsatsen för studien är en insikt i att eleven måste studeras utifrån fler perspektiv än genus för att kunna fastställa en orsak till dennes attityd gentemot ämnet. Variabler som bakgrund, psykosocial utveckling och val av studier har också visat sig spela en betydande roll.

Författaren anser att mer forskning kring dans och elever borde bedrivas för att påvisa om dansens vikt att vara en naturlig del av skolschemat samt för att förbättra den rådande dansundervisningen och medvetandegöra lärare om sina elever.

Nyckelord: Dans, genus, dansundervisning, gymnasieskola, psykosocial utveckling, könsnormer, kön som social konstruktion.

Abstract

The aim of this study was to explore high school students' attitudes toward dance from a gender perspective. The goal was to study if gender has an impact on dance education. Through interviews with students, following topics were discussed: Students thoughts about dance, the personal significance of dance, differences between boys and girls in dancing and how dancing could be a everyday life experience in the students future.

The result shows that the dance education is not mainly influenced by of factors caused by gender. The attitude differs between boys and girls in the way that boys don't share the same enthusiasm to dance as girls do. Meanwhile no negative attitudes have been registered from the boys nor have the attitude made any remark on the education. The students believe that attitude and motivation differs between individual to individual and tend to be based on experience in childhood and dance rather than gender. Another keyword that students believe affect dance education positively is maturation. They argue that there is a difference between the previous class dynamics in elementary school and the present. In addition, students tend to compare the phenomena within their own gender rather than in relation to the opposite.

The conclusion of this study shows that the student must be studied from more perspectives than gender in order to determine a cause of his attitude toward the subject dance. A variable such as background, psychosocial development and previous education has also been shown to play a significant role.

The author believes that more research into dance and students should be conducted to demonstrate the importance of dance being a natural part of the school curricula, to improve the current dance education and make teachers more aware of their students.

Keywords: Dance, gender, dance education, high school, psychosocial development, gender norms and gender as a social construction.

Förord

Det finns många personer jag vill tacka för att denna uppsats först och främst har blivit klar men även givande för mig. Först vill jag tacka Anna-Karin Gullberg som har handlett mig i mitt arbete hela vägen från början till slut, men jag vill även tacka för att du har stått kvar vid min sida och inte gett upp hoppet när jag själv hade det.

Jag vill sända ett särskilt tack till de elever som medverkade i studien, utan er hade detta arbete inte funnits. Det var minst lika kul att diskutera dans med er som det faktiskt var att få dansa tillsammans med er. Sari Terävä har på många sätt också agerat som handledare, inte bara i mina studier utan även privat. Stort tack till dig.

Personalen på Umeå Universitetsbibliotek har varit till stor hjälp vid sökandet av litteratur, ni ska också ha tack!

Tack till Joakim för att du finns här och stöttar mig. Sist men absolut inte minst vill jag tacka min familj och framförallt min mamma som har pushat mig från dag ett och ända in i slutet. Utan dig hade jag gett upp för länge sedan. TACK!

Minna-Maria Lindahl

U m e å

1 1 - 0 5 - 1 1

Ta din chans till dans!	1
En studie som bjuder upp till diskussion	1
En intervjustudie om gymnasieelevers syn på dansen ur ett genusperspektiv.....	1
Abstrakt	2
Abstract.....	3
Förord	4
1. Inledning	1
2. Syfte	2
3. Bakgrund	2
3.1 Genus som begrepp.....	2
3.2 Genus i klassrummet.....	3
3.3 Kön som social konstruktion.....	4
3.4 Mannen som norm	5
3.5 Intersektionalitet	6
3.6 Genus inom dansen	7
3.7 Den manliga dansaren.....	8
3.8 Problemet med pojkar och dans	10
3.9 Socio – emotionell utveckling i tonåren	12
3.10 Estetiska uttryck som kunskapsform	13
3.11 Estetisk orientering	13
4. Metod	14
4.1 Den kvalitativa forskningsintervjun	14
4.2 Forskningsetiska principer	14
4.3 Urval och intervjupersoner.....	15
4.4 Frågornas utformning.....	15
4.5 Genomförande	16
4.6 Databehandling	16
5. Resultat – Intervjustudie	17
5.1 Tankar kring dans	17
5.2 Elevernas attityd och inställning till dans	19
5.3 Elevernas syn på skillnader mellan pojkar och flickor i dansundervisningen samt det egna könet	21
5.5 Sammanfattning av resultat	24
6. Diskussion	24
6.1 Metoddiskussion	25
6.2 Resultatdiskussion	26
6.3 Diskussionssammanfattning.....	31
7. Slutord och förslag på framtida forskning	32
8. Referenser	33
8.1 Tryckta källor	33
8.2 Artikel	34
8.3 Elektroniska källor.....	34
9. Bilaga - Intervjufrågor	35

1. Inledning

Jag har under min gymnasie- och pågående högskoleutbildning studerat i grupper med en överhängande majoritet av samkönade personer. Av den sammanlagda summan med elever under dessa år har endast två av dem varit av motsatt kön. Samma fenomen har förekommit i stort sett varenda grupp jag har medverkat i under min fritid. Som blivande danslärare vill jag undersöka elevers attityder gentemot dansen ur ett genusperspektiv. Jag funderar över vad det är i dansundervisningen som i större grad verkar attrahera flickor och i mindre grad pojkar. I Anna Lindqvist avhandling "Dans i skolan – genus, kropp och uttryck" (2010) visar hon genom sin enkätstudie rörande danslärares uppfattning om pojkars och flickors inställning till dans att det finns en tydlig skillnad. I fråga om positiv inställning till dans visade undersökningen en mer centrerad positiv inställning från flickornas sida medan pojkarnas var betydligt mer spridd mellan att vara positiv och negativ.

Jag kan minnas tillbaka på mina egna idrottslektioner då det obligatoriska blocket av dans skulle genomföras under varje skolår. Besvikna suckar och stön utdelades från mina klasskamrater innan ordet "dans" knappt hade hunnit lämna min lärares läppar. Två av läsårets idrottslektioner skulle tillägnas denna aktivitet och (jag minns det mycket väl) det kunde lika gärna ha varit dödsstöten för många av killarna i min klass. De motiverade sitt missnöje med att dansen hotade tiden som var avsatt för fotboll. Jag anser själv att dans och ämnet idrott och hälsa ska få vara två enskilda ämnen i skolan men så ser inte situationen ut i dagsläget. Dansen får i de flesta fall endast utrymme i två av idrottens lektioner under ett helt läsår och det bemöttes, enligt mina erfarenheter, alltid med protest. Med detta följer fler funderingar. Jag började undra vad det var som pojkarna i min högstadielklass egentligen protesterade mot. Var det verkligen så att dansen var ett hot mot den avsatta tiden för fotboll eller fanns det något annat bakomliggande?

Doug Risner säger "A society's dominant ideas about gender and masculinity play large roles in shaping boys' lives in dance" (2009, s. 1) Risner menar på att samhällets syn på genus spelar in på pojkars relation till dans. Om det förefaller så ställer jag mig funderande till huruvida samhället påverkar barn och ungdomar olika i olika åldrar. Även om jag inte är färdigutbildad danslärare har jag vid flera tillfällen under min utbildning undervisat barngrupper. Jag vill minnas att dans med de allra minsta barnen i åldrarna 4-5 inte visade särskilt tydliga skillnader mellan pojkar och flickor. Det vill säga att barnen inte visade på att dela in varandra i olika kön. Om jag jämför med elever på högstadiet eller till och med redan på låg- mellanstadiet har det skett en märkbar förändring. Kanske har samhällets idéer om genus kommit ikapp dem vid det här laget?

Min hypotes är att det finns en skillnad i överlag mellan pojkars och flickors attityder gentemot dans. Jag tror att pojkar i större grad motarbetar denna konstform än flickor för att det traditionellt sett är en aktivitet utförd av just flickor. Jag måste själv medge att jag tidvis uppfyller denna hypotes i mitt bemötande med elever. Mer än en gång har jag valt att planera lektioner utifrån pojkarnas förutsättningar och intresseanlag för att lyckas locka med dem i dansen. Jag är rädd för att tappa dem om jag skulle be dem bejaka de lyriska och svala rörelsemönstrena, jämfört med Kulturrådet (1994), därför gör jag ett medvetet val av rörelsekvantiteter där det hårda och fartfyllda får mer plats. Detta är dock ingenting jag behöver oroa mig för i planeringen av dans med flickor. Där upplever jag att undervisningen kan innehålla samtliga rörelsekvantiteter och intresset bibehålls.

Jag bär med mig mina erfarenheter och funderingar i bakhuvudet när jag inleder detta arbete. Samtidigt strävar jag efter att djupdyka ner i genusets och dansens värld utan att låta mina

hypoteser färga de texter jag läser eller de grupper av elever jag möter. Jag vill låta nya erfarenheter och fakta komma till mig som jag sedan förhoppningsvis kan dra nya slutsatser ifrån.

2. Syfte

Syftet med detta arbete är att undersöka gymnasieelevers tankar och attityder om dans ur ett genusperspektiv. Är det skillnad på flickor och pojkars uppfattningar och i så fall, hur ter det sig i dansundervisningen?

- Hur ser flickor och pojkars attityder ut gentemot dans?
- Om det finns skillnader, varför ser det ut så?
- Elevernas syn på genus och det egna könet

3. Bakgrund

I bakgrunden har jag valt att presentera områden som utgör grunden för studiens syfte, jag har även valt att ta med områden som är nödvändiga för att underlätta förståelsen av studiens resultat. Bakgrunden inleds därför med att redogöra för begreppet genus, hur genus kan te sig i klassrumsmiljön samt hur kön är en social konstruktion. Utöver dessa rubriker har jag även valt att lägga in ett stycke som berör hur samhället har gjort mannen till norm och kvinnan till avvikelse. Detta för att skapa en överblick över hur vi generellt ser på mannens och kvinnans ställning i vårt moderna samhälle. Eftersom denna studie har en danskonstnärlig prägel följer ett avsnitt som belyser genusforskningen inom dansen. Fokus ligger på den manliga dansaren och vad det egentliga ”problemet” med pojkar och dans är. Detta beror huvudsakligen på att det är *kvinnan* som anses utgöra normen i dansvärlden och mannen avvikelsen. Jag kommer även att beröra kvinnans roll och ställning.

Studien är utförd på gymnasieelever som läser vid olika estetiska inriktningar (ej dans). Följande rubrik erbjuder därför läsaren kunskap om estetiska uttryck som kunskapsform, vad det är samt vilken typ av kunskap det rör sig om. Detta för att skapa ett underlag för det kommande resultatet.

I dagens samhällvetenskap har genusforskningen under de sista åren kopplats samman med ett relativt nytt begrepp kallat intersektionalitet. Jag redogör kortfattat för detta begrepp och dess betydelse.

Eftersom studien är utförd på gymnasieelever i åldrarna 16-17 har jag avslutningsvis valt att ta med ett socio-emotionellt utvecklingsperspektiv för att titta närmare på vad det är som händer i det stadiet av livet som dessa elever befinner sig i. Dessa delar ska tillsammans erbjuda en ökad förståelse för att kunna tolka studiens syfte och resultat.

3.1 Genus som begrepp

Begreppet genus (eng. gender) börjad användas under 70-talet för att markera de många synliga skillnader som finns mellan män och kvinnor som inte endast är biologiskt betingade, utan snarare ett ting som är av människan socialt skapat (Edling, 2010). Genus är alltså ett socialt fenomen hos människor som successivt växer fram. För att styrka detta kan vi vända oss till en av

vår moderna tids största pionjärer inom feminism, Simone de Beauvoir som har sagt ”Man föds inte till kvinna, man blir det” Conell (2002) spinner vidare på samma spår och menar i sin tur att om kvinna är något som en person blir gäller självfallet det samma för mannen. En människa föds inte maskulin utan det är ett fenomen som vissa lär sig och utvecklar tills att dessa har blivit män. Conell menar vidare att vägen till femininet respektive maskulinitet inte alltid är glasklar och individen kan många gånger stöta på svårigheter i sin utveckling. Det vill säga att begreppet genus på papperet kan se enkelt ut och tyckas följa tydliga ramar för det maskulina och feminina medan verkligheten visar en mycket mer komplex sida. Manligt och kvinnligt är därför inget som är oss naturen givet utan varje individ placerar själv in sig i genusordningen – eller intar den plats vi blivit tilldelade (Conell, 2002)

3.2 Genus i klassrummet

Norborg (1997) liknar arbetet med jämställdhet i klassrummet vid att balansera på en slak lina. Att bryta icke jämställda maktrelationer i klassrummet utan att skapa kaos bland eleverna är en utmaning för läraren. Riskerna finns att läraren i sin iver vill synliggöra existerande skillnader mellan könen för eleverna så pass mycket att han/hon istället bekräftar dem. Motsatsen är att läraren inte är tydlig nog i sina ambitioner om förändring och utveckling sker istället inte alls. Norborg talar vidare om en specifik könsdiskurs som hon har valt att kalla koreografi när det rör sig om klassrumsmiljö. Det vill säga att koreografin anger vilka steg och turer som är tillåtna för flickor och pojkar i det gemensamma spelet. Diskursen är ett resultat av de samhandlingar som ständigt pågår mellan de båda könen i klassrummet. Även läraren är med i grundskapandet av diskursen, ibland utan att veta om det, för att sedan vara den som försöker ändra på den (Norborg,1997)

García och Slesaransky-Poe (2010) skriver i sin artikel om det heteronormativa klassrummet att vårt arbete som lärare delvis är format av det antagande att klassrumsmiljön kan vara en viktig plats för att bekämpa homofobi och heterosexism i skolan, samt för att förstå det många sätt som maskulinitet och femininitet kan uttrycka sig på. García och Slesaransky-Poe som utbildar blivande och redan verksamma lärare har båda två en övertygelse om att det är deras jobb att hjälpa dessa bli, som de kallar det, *främjande lärare*, i fråga om genusordningen i klassrummet. García och Slesaransky-Poe gör en liknelse mellan föräldrar som uppfostrar sina barn med ett könsvarierande beteende som antingen främjande eller hämmande föräldrar. Med en främjande förälder menar García och Slesaransky-Poe föräldrar som strävar efter att låta barnet uttrycka sig i sitt egna unika kön samtidigt som de hjälper barnet att anpassa sig till en värld som inte nödvändigtvis kommer att respektera detta sätt att vara. Omvänt så är en hämmande förälder en förälder som fördömer sitt barns könsavvikelse och gör sitt yttersta för att bryta det rådande beteendet. García och Slesaransky-Poe tror att det är nödvändigt att utvidga det här konceptet till klassrummet och börja begrunda över lärarens tankar och övertygelser samt huruvida de är främjande eller hämmande för sina elevers könsuttryck.

Empiriska bevis som García och Slesaransky-Poe presenterar föreslår att lärares övertygelser och attityder gentemot homofobi influerar deras konceptuella förståelse för könsrolls-beteende, särskilt gränsöverskridande kön, och låter sin undervisning påverkas av detta vare sig det är medvetet eller undermedvetet. Lärare som besitter en mer traditionell syn på könen, likt den att mannen ska fostras till att försörja familjen och kvinnan till att bli den omhändertagande modern, kommer automatiskt att applicera dessa idéer på sina elever, oavsett om det är med eller utan medveten vilja. Avslutningsvis påstår García och Slesaransky att

främjande undervisning är bra undervisning och att lärare måste börja engagera sig i denna process genom djup självreflektion av sin egen barndom, sina egna erfarenheter och sina egna övertygelser för att kunna skapa en klassrumsmiljö som är gynnande för gränsöverskridande könsuttryck.

I skolan vistas pojkar och flickor som formas och formar sig själva till ”flickor” och ”pojkar” (Staberg,1997). De gör individuella val av program och ämnen och bidrar därmed till konstruktionen av kön. Denna konstruktion är inte unik för skolan utan har skett och fortsätter att ske i en värld som är strukturerad efter kön och genomsyrad av föreställningar om vad som är manligt respektive kvinnligt. Staberg skriver att elever i gymnasieskolan individuellt sett har olika erfarenheter som påverkar deras handlande i skolan. Utanför skolan är eleverna redan väl införstådda med den könade arbetsfördelningen i vårt samhälle och de är väl medvetna om symboliska värderingar kring manligt och kvinnligt. Genom språket framgår det symboliska könet i skolan där kvinnan förknippas med det passiva, mjuka, irrationella och emotionella. I motsats förknippas männen med ett aktivt, hårt, rationellt och logiskt språk. Ett språk som också värderas högre.

I skolan ser eleverna även en tydlig arbetsfördelning efter kön. Arbetsfördelningen visar på att kvinnor återfinns som skolsköterskor, kuratorer, städerskor och i skolbespisningen medan vaktmästare och tekniker utgörs av män. Staberg redovisar att i grundskolan är huvuddelen av lärarna kvinnor, speciellt i de sex första årskurserna. Ju äldre barnen blir, desto fler män får de möta i undervisningen. Dock tenderar de naturvetenskapliga ämnena samt matematik och teknik undervisas av män. Att kvinnor i regel återfinns på vissa platser och män på andra kan för eleverna te sig naturligt.

Även kursplanerna fokuserar sig, om än outtalat, på mannen och männens värld menar Staberg (1997). I planerna används ord som människa och barn för att hålla texten könsneutral men det är emellertid tydligt att det är mannen som är norm för människan. I litteraturkunskapen får flickor exempelvis erfara att det är män som anses ha skrivit de mest betydelsefulla verken, historiskt sett är det männens handlande som har lyfts fram och historiska personer som nämns inom fysik och kemi är nästintill uteslutande män. Kursplanerna lägger ingen större vikt vid att omnämna den manliga dominansen eller kvinnans underordning i samhället. Den manliga dominansen och kvinnors osynlighet förmedlar ett tydligt budskap för flickor i skolan att kvinnan är underlägsen mannen (Staberg, 1997).

3.3 Kön som social konstruktion

Kön som social konstruktion är ett begrepp som blivit uppmärksammat inom de genusvetenskapliga teorierna under de senaste åren (Mattsson,2010). Med det menas att kön inte ses som något biologiskt och fixerat inom varje kvinna eller mans kropp, utan något som i större eller mindre utsträckning är förändringsbart under hela livstiden. Vidare menar Mattsson att det är samhället som konstruerar könet. Redan när barnen är små görs en skillnad mellan pojkar och flickor. De kläs i olika färger samt tilltalas med olika tonläge. Flickor bemöts med mjuka och omhändertagande röster medan pojkarna blir tilldelade kommandon i en mycket hårdare ton. Könskonstruktionen skapas inte enbart i förhållande till barn utan är en del av det sociala livet. I vuxen ålder blir vi instruerade hur vi ska uppföra oss som män respektive kvinnor, delvis via medier men även via sociala sammanhang som arbete, fritidsaktiviteter och privata sammanhang. Vi gör kön genom det sätt vi talar och för oss själva, hur män agerar mot kvinnor och tvärtom är allt ett svar på den norm vi uppfostrats med och som vi i mångt och mycket vill uppfylla. Varje

gång vi klär oss, talar och för oss på det sätt som normen säger att vi ska göra, är vi med och konstruerar kön (Mattsson, 2010).

Människan kan inte undvika att göra kön som bidrar till att skapa könskonstruktioner (Butler, 1999). Däremot kan hon göra det på olika sätt. Genom att lyfta fram och synliggöra olika sätt att vara man och kvinna på kan vi påverka de normer som definierar hur män och kvinnor förväntas vara. Det faktum att vi gör kön kan även öppna möjligheten att göra kön på andra sätt, så länge det finns en medvetenhet kring detta. En central punkt i Butlers resonemang är att kön görs i relation till sexualitet. Den reproduktiva heterosexualiteten är central för könsmaktssystemet samt för konstruktionen av kön. Butler menar att vi tenderar att tolka vårt biologiska kön som prediskursivt, det vill säga något som vi inte konstruerar eller skapar själva utan något som redan "är", oberoende av våra egna tolkningar. Detta är dock inte fallet. Enligt Butler finns det inget kön eller sexualitet som är mer riktigt än något annat. Det finns bara människors konstruktioner som avgör vad som är riktigt och naturligt. Dessa konstruktioner refererar till vissa former av maskulinitet och femininitet samt heterosexualitet. Heterosexualiteten och dess föreställning om att vara en naturlig sexualitet är central för hur vi gör kön. Heterosexualiteten anses vara mer riktig än andra sexualiteter eftersom den är reproduktiv, det vill säga att relationer av heterosexuell typ kan leda till graviditet och barn. Eftersom heterosexualitet anses bygga på två olikheter begär till varandra (en man begär en kvinna) blir olikhet också något som förväntas av kön. Detta kommer enligt Butler innebära att kön kommer att konstrueras olika, manligt och kvinnligt måste skilja sig åt. Medan en kvinna ska vara liten och slank ska en man vara större, grövre och mer muskulös. Skillnaden utgörs även i vårt val av kläder och utseende där kvinnans kropp och former i större mån ska visas upp medan männen täcks. Denna ordning som Butler kallar den *heterosexuella matrisen* patologiserar, sjukliggör, inte bara alla andra begär förutom det heterosexuella utan även de kvinnor och män som inte motsvarar de normer som finns för maskulinitet och femininitet.

Konstruktionen av kön baserar sig med andra ord i sexualiteten. Antagandet bygger enligt Butler på att begär handlar om reproduktion. Samtidigt vet vi att begär och reproduktion är två vitt skilda ting. Människor har sex av många fler anledningar än att fortplanta sig. En myt som blivit väl odlad är den att heterosexualiteten är homogen, med andra ord att enligt normen femininina kvinnor endast känner begär till maskulina män och tvärtom. Det heterosexuella begäret är både mångfacetterat och komplext. Begär tenderar att variera mellan olika människor och relationer, även bland heterosexuella konstellationer. Om vi för ett ögonblick tillåter oss att titta ordentligt ser vi många olika sätt för att uttrycka femininitet och maskulinitet bland heterosexuella, en företeelse som inte tycks hindra att begär uppstår (Butler, 1993, 1999)

3.4 Mannen som norm

I samhället utgör mannen normen, kvinnan utgör i sin tur en avvikelse från normen. Även om Sverige anses vara och är ett av världens mest jämställda länder finns det många exempel där mannen är normen eller normalfallet (Evertsson, 2010).

Tittar man exempelvis på medicinsk forskning utgår den alltid från den manliga anatomin, trots att den kvinnliga är mer komplicerad. Detta gör att forskningen tillämpas sämre på kvinnor då det oftast finns undantag eller behov av andra åtgärder, något som dock förbises vid behandlingar.

Evertsson fortsätter med ett annat exempel med mannen som norm och som har stor betydelse för skolungdomars hälsa är vården av unga med psykiska problem. Där upptäcks

pojkers problem lättare och mer frekvent än flickors. Pojkar tenderar att vara utåtagerande medan flickorna sluter sig och blir självdestruktiva. Pojkar riktar i större mån sin aggressivitet utåt i form av brott, misshandel eller missbruk av droger, flickorna väljer snarare ett självskadebeteende som är svårare att upptäcka utifrån. Ett vidlyftigt sexualliv är också ett tecken på psykisk ohälsa bland ungdomar. Att pojkar har sex med många olika partners utgör dock ingen grund för varningssignaler medan det ses som en indikator på destruktivt beteende hos flickor.

Vi har lättare att förstå pojkars beteende, göra en analys och ordna med åtgärder i form av terapi eller annan vård. Flickors beteende är oftast svårare att läsa av och det finns inte lika mycket nedskrivnen erfarenhet på området. Konsekvensen blir att många flickor faller mellan stolarna och får aldrig den hjälp de behöver, trots det faktum att flickorna utgör den grupp som på senare år har visat sig vara i störst behov av utomstående vård.

Detta är några exempel på hur den manliga normen styr vårt samhälle. Den skapar inte endast negativa konsekvenser för flickor och kvinnor utan är även förödande för de pojkar och män som *inte* följer den manliga normen (Evertsson, 2010)

3.5 Intersektionalitet

Intersektionalitet är ett begrepp som har fått starkt genomslag under de senaste åren inom samhällsvetenskapen i Sverige. Begreppet behandlar alla de abstraktioner som kan påverka en människas identitet. Kön är en utav dessa men intersektionell analys ger en mer holistiskt syn på människan då även klass, ålder, sexualitet och etnicitet räknas in (Ahrne, 2010).

Utifrån ett genusperspektiv går det att hitta olikheter och orättvisor mellan män och kvinnor i olika samhällsstrukturer. Det behöver dock inte betyda att det är just genus som är den avgörande faktorn till att olikheter har uppstått. Ahrne fortsätter med att berätta hur samtliga av dessa abstraktioner skapar olika skiktningssdimensioner som när som helst kan skäras och skapa fler och komplexa mönster i en social situation. Exempelvis kan olika skiktningssdimensioner både stärka och försvaga könsordningen i en familj. Den kan stärkas om kvinnan i förhållandet har en annan etnisk bakgrund än sin man, den kan dock försvagas om kvinnan tillhör en annan klassposition med högre inkomst (Ahrne, 2010).

Wikström fortsätter att beskriva intersektionalitet med att människan dagligen delas upp i grupper utefter ålder, kön, ursprung eller sexualitet. Varje grupp har fått sina förutfattade meningar fastställda, så som att kvinnor är bättre på känslor och män på handling, homosexuella ses som udda och människor med utländskt ursprung har svårare att få jobb än en infödd. Men faktum är att vi inte är antingen vår ålder, sexualitet, vårt ursprung eller kön vid givna tidpunkter. Vi är alltihop samtidigt. Wikström menar även på att vi inom det postkoloniala fältet inte bara kan tala om kultur, ras eller nation för att analysera en persons identitet. Kategorier som kön, klass och sexualitet har även betydelse (Wikström, 2009).

Historiskt sett har inte samhället gett samma utrymme för intersektionell analys som den gör idag. För bara femtio år sedan hade Sverige en väldigt tydlig social konstruktion och klasstruktur som till största del var uppdelad i företagare och arbetare, där majoriteten av arbetarna bestod av män (Ahrne, 2010). De flesta av kvinnorna var hemmafruar på heltid och ansvarade för de arbetsuppgifter som behövde tillgås i hemmet. Invandringen var låg och utan kvinnorna på arbetsmarknaden fanns det gott om jobb. Den ekonomiska tillväxten var hög och det fanns inte heller några större ekonomiska gap mellan generationerna. Som ett resultat av detta fanns det inte mycket utrymme för klass- och könsdimensionerna att korsa varandra på arbetsplatserna. I familjerna var könsuppdelningen stark och tydlig och därmed onödig att

diskutera. Den etniska skiktningen följde i stort sett landsgränserna och konkurrensen om arbete var liten.

Ahrne fortsätter med att förklara att i och med kvinnornas debut på arbetsmarknaden och i takt med att invandringen ökade började vissa överlappningar mellan klass-, köns- och den etniska skiktningen märkas. Det dröjde dock till 80-talet innan den sexuella skiktningen blev påtaglig samt den skiktning som berörde generations eller ålderstermer. Det sistnämnda berodde främst på att arbetslösheten bland unga ökat i högre takt än den vanliga arbetslösheten. Främst på grund av att unga förväntas studera fler år i skolan vilket binder dem till hemmet och gör dem mer beroende av sina föräldrar och mindre benägna att besitta egen makt och valmöjlighet.

En ökning av intersektionella processer producerar mindre tydliga och självklara klassdimensioner. Samtidigt har intressegemenskapen inom arbetarklassen minskat såväl inom fackföreningar som politiskt. Kvinnors ökade andel på arbetsmarknaden har bidragit till att urholka och försvaga betydelsen av den tidigare mer självklara könsmaktens ordningen i familjen (Ahrne, 2010).

3.6 Genus inom dansen

Om vi återgår till Risner (2009) som tidigare talade om hur samhällets idéer om maskulinitet kan spela en stor roll i pojkars utveckling inom dansen så talar han även om hur genus påverkar ungdomars attityd till dans. Risner berättar hur det inom många andra kulturer anses vara en passande aktivitet för pojkar att dansa medan vi i Västeuropa i överlag endast ser det som en kvinnlig konstform och har gjort det sedan 1700-talet. Därav riskerar alla pojkar/män som sysselsätter sig med dans att bli betraktade som feminina och mindre som riktiga män.

Researchers in dance education have gleaned considerable energy from the area of social foundation in education, especially in the realm of 'schooling' and its effect on gender identity. Gender and its social construction play significant roles in students' participation in and attitudes towards dance study. Risner (2009, s.1)

Att elevers attityder gentemot dansen har en stor inverkan på undervisningen lyfter även Lindqvist (2010) fram. Framförallt pojkar drar paralleller till att vissa ämnen har en mer feminin framtoning än andra, de förbinder i många fall detta med fjanteri och homosexualitet. Dessa faktorer kan leda till motstånd i undervisningen då eleverna inte är lika mottagbara för ämnet. Vidare redogör Lindqvist för hur kvinnodominansen inom dansområdet anses vara den faktor som har marginaliserat dansen inom samhället och skolan. Med en majoritet av kvinnliga utövare samt danslärare tappar dansen sin status. Även föräldrars attityder spelar en övervägande roll för barns genusanpassande. Studier visar på att föräldrar till barn i förskoleåldern i högre grad är mer positivt inställda till flickors gränsöverskridande mellan könen än vad de är mot pojkars. ”Pojkflickorna” är ett begrepp som fått positivt medhåll medan pojkar som exempelvis drar mot traditionellt feminina aktiviteter som balett inte blir bemötta med samma entusiasm. Lindqvist (2010)

Kulturrådets rapport om *dansen som konstform* i skolan beskriver hur dansen aktualiserar indelningen av manliga respektive kvinnliga uttryckssätt som utmanar elevernas traditionella könsroller. Vidare skriver de att aktiviteter som betonar ett känslomässigt involverande riskerar att definieras som en huvudsakligen kvinnlig verksamhet, utifrån en

traditionell könsroll. Könstypiska attityder likt dessa avspeglas i att flickor oftast har en positiv förväntan inför dansundervisningen medan en del av pojkarna kan visa på en reserverad och avståndstagande attityd. Kulturrådets rapport redovisar dock att föräldrars och klasslärares bedömning av pojkarnas attityder är att de främst är verbala. De upplever att pojkarna visar ett tydligt engagemang och positiv uppskattning i danslektionen. För pojkarna finns det en kluvenhet mellan den känslomässigt positiva upplevelsen av dansen och deras uppfattning om att dans är omanligt. Att ge dansen en plats på skolschemat är inget mål för skolan. Elever kan gå igenom hela grundskolan och gymnasiet utan att ha mött danskonsten, kommit i kontakt med en danspedagog eller fått undervisning om dansens konstnärliga och kulturhistoriska arv (Kulturrådet, 1994).

Med tanke på hur lite forskning det finns kring dans i samband med utbildning är det inte konstigt att det inte finns mycket forskning att hitta kring elevers attityder gentemot dans. Det menar Sanderson (2001) som har gjort sin studie i elevers attityder mot dans bland grundskolor i England. Detta trots att det finns studier som erkänner vikten av att samla in kunskap som rör elevers attityder mot dans. Till exempel finns det forskare som hävdar att fördomar blockerar många personers förmåga att anamma det estetiska i konstformen när de ser dans. En annan orsak till att det finns en oförmåga att åta sig dansen, menar Sanderson (2001), är den allmänt negativa inställningen till ämnet. Att attityder är inlärd och inte medfödda är underförstådd kunskap som de allra flesta forskarna delar. För att kunna öka dansens popularitet och bekräftelse måste den negativa inställningen till den manlige dansaren förändras.

Undersökningen som Sanderson tagit del av visar att majoriteten av de engelska ungdomarna hyser stor uppskattning till dansen i sociala medier, så som på klubbar eller fester. Detta gäller för både flickor och pojkar. Dock blir resultaten annorlunda när det handlar om dans inom skolan och dans som ett examinationsunderlag. Det är speciellt pojkarna som uttrycker sitt missnöje över den typ av dansundervisning som erbjuds i skolan. Dansen som studien behandlar är för övrigt den dans som är inkluderad inom idrotten.

På grund av dansens låga status i ämnet idrott och hälsa dras sällan paralleller mellan elevers kön, ålder och attityden till ämnet, till skillnad mot de andra beståndsdelarna i idrotten där betydligt större andel forskning bedrivs. Data som visar på attitydsskalor inom ett ämne är till stor hjälp för att utveckla och förbättra innehållet, men saknas dock oftast inom dansen. Denna försummelse i forskningen kommer endast att bidra till att dansen bibehåller sin låga position och får varken den uppmärksamhet eller utrymme den förtjänar. Sanderson (2001)

3.7 Den manliga dansaren

Michael Gard vill i sin bok *Men who dance – aesthetic, athletics & the art of masculinity* (2006) undersöka den manliga dansaren. Hur blir de dansare, vilka män är det som blir det samt få en inblick i processen "hur en man blir till man". Genom detta vill han även ta del av erfarenheten att bli och vara en manlig dansare.

Först och främst menar Gard på att det finns vissa viktiga och bakomliggande fakta till varför det i dagens läge inte är lika många män som utövar professionell dans som kvinnor. Det finns en tydlig forskningstradition vars syfte att främja dansen under de senaste 20 åren nästan uteslutande har ägnats åt det kvinnliga dansutövandet. Oftast har forskningen haft feministisk prägel vars mål har varit att ur ett kvinnoperspektiv utmana det traditionellt feminina hos de kvinnliga dansarna.

Enligt Gard finns det åtminstone två viktiga orsaker till detta. Det första är att den västerländska dansen, särskilt sedan romantiken som kom att kallas "ballerins era", blivit nära associerad till den kvinnliga kroppen. Både inom den klassiska baletten och den samtida dansen finns denna association i de flesta fall garanterad hos manliga koreograferns verk, både med och över de kvinnliga dansarnas kroppar. Som ett resultat utav detta har forskarna valt att fokusera på hur kvinnor har erfärut och blivit representerade inom dansen samt utforskat dess påverkan på den symboliska kvinnligheten och den kvinnliga kroppen.

För det andra, som den enligt Gard spirande litteraturen om västerländsk manlighet indikerar, har mycket utav detta arbete fokuserat på sociala fenomen, i vilka de sociala sammanhang som har inkluderat män har setts som högst problematiska. Våld, sex, familjeliv, hälsa och sport är uppenbara exempelområden på detta. Inte helt överraskande är det då att ihållande social forskning om hur det är att vara manlig dansare är praktiskt taget ickeexisterande.

Gard har i sin studie valt att dra många paralleller till en barnbok vid namn "Jump" som handlar om en pojke som vill lära sig dansa balett. Berättelsen löper likt en röd tråd genom Gards resonemang och blir därför svår att utesluta. I korthet handlar boken om en liten pojke vid namn Steven vars favoritsyssla är att hoppa. En dag får han via sin syster, som tränar balett, höra att dansträning kan förbättra hopptechniken. Steven frågar sin mor om han får börja dansa men hon svarar endast att "riktiga pojkar dansar inte". Trots detta smiter Steven med på en balettlektion där han skådar tre deltagande pojkar, som enligt Steven ser fullt levande och "riktiga" ut. Steven som vill dansa med de andra pojkarna bestämmer sig för att delta i lektionen och får där visa prov på sina fina hopp som är högre än alla andras. Berättelsen avslutas med att Steven får fortsätta dansa och att modern vid en dansuppvisning får en komplimang riktad till sin son om att han skulle bli en bra basebollspelare varpå modern svarar: Han skulle bli en fin dansare med. Slutet gott allting gott. Dock menar Gard att denna berättelse, som på ett vis kan uppfattas som uppmuntrande till pojkars deltagande i dans, har många brister.

Gard menar att det finns en underliggande betydelse till varför Stevens dansande i slutändan accepteras av hans föräldrar. Det är något med Steven som gör det möjligt för honom att bära rollen som dansare, på så vis kan han i slutändan bevisa att riktiga pojkar kan dansa. Detta betyder i sin tur att Steven har *det* som gör honom till en "riktig" pojke, detta antagande vilar i sin tur på konceptet av *vad* en riktig pojke är. För det andra blir det tidigt i historien tydligt att Steven vill dansa med de andra pojkarna i gruppen, trots det överhängande antalet flickor. Det redogörs dock inte för att det skulle vara någon skillnad på pojkarna eller flickornas danskunskaper. Utan detta element skulle Stevens önskan till att dansa likväl kunna bero på hans passion för klassisk musik, graciösa rörelser eller en vilja att röra sig i åtsittande kläder. Nu gör historien det dock klart för oss att Steven vill vara en av pojkarna samt lära sig hoppa högt. Med detta förlikas dansträningen med vilket annat sportutövande som helst där möjligheten till manligt umgänge och hoppträning finns.

Gard redogör även för det antagande om homosexualitet som tenderar att dyka upp när vi talar om pojkar och dans. Anledningen till varför Stevens föräldrar motsätter sig hans dansutövande framgår inte, förutom argumentet att riktiga pojkar inte dansar. Gard menar att dansen utgör ett hot mot normaliteten när det kommer till pojkar samt ett hot för den rådande familjesituationen. Det uttalade hotet i berättelsen är enligt Gard ett antagande att Stevens val av aktivitet, som ofta associeras med homosexualitet vad gäller män, skulle betyda att Steven också är gay. Detta målar upp bilder framför föräldrarnas ögon som räds för sonens framtida profession, risken att inte kunna upprätthålla familjens goda rykte eller till och med eventuella

barnbarn. Som ett resultat av detta försöker berättelsen rättfärdiga för de pojkar som dansar genom att påvisa att det är fullt normalt. Föräldrarnas reaktion talar dock för motsatsen då det aldrig framgår varför Stevens dansande är ett problem. Dessutom är åldern för huvudpersonen (5 år) minst sagt värd att uppmärksamma i detta sammanhang enligt Gard. Karaktären har potential att bli placerad i en romantiserad konstruktion av barns asexualitet och oskuldsfullhet, en aspekt som reducerar Stevens chanser att bli förknippad med homosexuellt intresse. Med andra ord är Stevens ålder inte en slump för berättelsen. Enligt Gard är detta intressant då han jämför historien med de fakta han utvunnit från sina intervjuer med professionell manliga dansare där endast en minoritet började dansa i så ung ålder. Berättelsen verkar nästan utnyttja Stevens unga ålder för att lätta på det underliggande antagandet om homosexualitet och på så vis släta över det. Det är dessutom värt att nämna att även om ingen tidigare antydning har angetts om att Steven skulle ha en ambition att bli professionell dansare så är de sistnämnda orden i berättelsen ”han skulle bli en fin dansare med”. Möjligheten att Steven skulle välja dansen som framtida yrkesval lämnas öppen även om inget sådant förslag har angivits av Steven själv. På samma gång tjänar hans ålder syftet att distansera honom från homosexuell anknytning. I korthet verkar avsikten vara att lokalisera en önskan om att bli en manlig dansare i en kropp som är för ung för att besitta homosexuella begär, ännu en gång för att kunna skilja eventuella förutfattade förbindelser som läsaren kan ha mellan homosexualitet och manliga dansare.

Gard vill föreslå att berättelsen erbjuder en taktfull manövrering av antagandet om homosexualitet, som är central för berättelsen. Det är det element som understryker oron om manliga dansare och är samtidigt det som Steven är avsedd att misstycka. Det är ett outhärligt och tyst element av historien men även en aspekt som historien försöker täcka över.

3.8 Problemet med pojkar och dans

Michael Gard vill i sin avhandling *Dancing around the 'problem' with boys and dance* ifrågasätta varför dans alltid adresseras som ett problem eller hinder i samband med pojkar. Gard tar upp flera exempel där pedagoger ger sina, mer eller mindre, effektiva förslag på hur pojkarna skulle kunna lockas in i dansen. Ett förslag är att man i och med pojkars naturliga tävlingsinstinkt skulle kunna inkludera moment i dansen som utmanar pojkars styrka, balans och snabbhet för att på så vis skapa en strävan att ständigt uppnå nå nya rekord. En annan frågar sig om det över huvudtaget är någon som har tänkt på att informera pojkarna om att dansträning i själva verket kan förbättra deras färdigheter i sport. Gard menar att underförstått i båda utav dessa påståenden finns ett antagande att pojkar är en homogen grupp vars intresse osannolikt skulle kunna dras till de ickeatletiska delarna av dansen.

Gard redovisar även en liknande lösning som togs i form av ett dansprojekt kallat *Dance Division* som utfördes i England 1998. Projektet inkluderade 360.000 unga pojkar som alla tillhörde professionella fotbollsklubbar. Tillsammans med professionella dansare skulle de lära sig vilka fysiska fördelar som går att utvinna ur dansen. Den grundläggande tanken med *Dance Division* var att göra pojkar attraherade av dans genom att visa på hur den kunde göra dem till bättre fotbollsspelare.

Koordinatorn för *Dance Division* har innan projektets början uttalat sig med att säga att 360.000 pojkar under en sexveckors period kommer att komma ansikte mot ansikte med dans. Hon menar på att om inte det gör något för att utmana stereotyper inom dansen och vad dans kan

vara, så vet hon inte vad som kan det. Gard kontrar dock detta påstående genom att påvisa att projektet saknar potential för att kunna ändra på några attityder då det inte ens påpekar vilka stereotyper de vill rikta sig mot eller hur det kommer att påverka den stereotyp det nu är frågan om. Problemet med just denna typ av tillvägagångssätt är enligt Gard åtminstone trefaldig.

För det första finns det ett antagande att fler pojkar borde dansa, men ingen förklaring till varför. Det är även svårt att se hur Dance Division skiljer dans från vanligt sportutövande. De rekryterar ungdomar för rekryterandets skull med motiveringen att fysisk motion är bra för kroppen oavsett vilken form den kommer i. Faran i detta är att tron om värdet av barns medfödda behov av dans överskuggar den fysiska dansupplevelsen och att mindre uppmärksamhet vigs åt den teknik som krävs för att uppnå denna. Gard menar på att sportförespråkare hittills har känt sig säkra i att ignorera den kritik som hittills har funnits mot idrott på grund av deras ogranskade tro på det inneboende värdet av sport. Ett resultat av detta är att många barn fortsätter att ha negativa upplevelser av idrotten. Likaså verkar Dance Division förespråka en: rekrytera till varje pris – approach, baserat på den redan nämnda tron att dans är bra för pojkar. Detta tillåter skaparna av Dance Division att totalt ignorera det egentliga ”problemet” med pojkar och dans: att fientlighet gentemot dans är baserade på djupt sexistiska och homofobiska regimer av kroppsligt utövande som bestämmer hur och varför manliga kroppar bör röra och visa upp sig.

För det andra verkar förespråkare för Dance Division anta att det i själva verket är dansen som behöver ändra på sig för att en lösning på problemet ska uppnås. Resonerandet verkar lyda som följande: Om ändå dans vore mer som fotboll, då skulle fler pojkar vilja dansa. Detta resonemang ignorerar helt och hållet det faktum att pojkar inte är en helt igenom homogen grupp samt att fotboll i själva verket är av väldigt lite intresse för vissa pojkar. Dessutom, om det nu finns någon särskild anledning till varför pojkar ska delta i dansaktiviteter, istället för fotboll, kan ju en strävan att göra dans mer likt fotboll knappast kompromissa för de kvalitéerna som dansen ger.

Gard frågar sig härmed varför man inte helt enkelt låter pojkarna spela fotboll? Han vill även påminna om att det redan finns ett flertal alternativ för pojkar att utveckla sin fysiska förmåga på. Motiveringen till att finansiera ytterligare ett alternativ med samhällets kulturkassa kan minst sagt ifrågasättas. Kort sagt kan en utgångspunkt som menar att alla pojkar gillar fotboll leda till att kategorin ”pojkar” blir frusen och följaktligen försvinner som element i både problemet och lösningen. Inte helt överraskande har denna tes ingen annan lösning än att deklarerar dansen, och inte kategorin ”pojkar”, som problemet. Slutligen menar Gard att detta totalt utesluter dansen som ett pedagogiskt forum där elever får möjlighet att ifrågasätta sin egen och även andras könskonstruktion. Som ett rent atletiskt utövande blir dansen endast ett bland många alternativ för barn.

Dock menar Gard att vissa former av dans kan erbjuda en unik inställning som ifrågasätter könsdiskriminering, homofobiska normer av kroppsligt utövande samt stereotypa konstruktioner av manligt och kvinnligt rörelsemönster. Eleverna kan diskutera, skapa, spela och reflektera över rörelsesekvenser som särskilt utmanar heterosexistiska antaganden som rör vilka kvalitéter kvinnliga och manliga kroppar kan uppvisa, samt under vilka förutsättningar de kan skapa kontakt. Snarare än att försöka bevisa att alla manliga dansare är homosexuella kan vi kanske utforska hur dans, och i en förlängning även idrotten, kan främja tankar och diskussioner om sexism och homofobi.

Sammanfattningsvis vill Gard argumentera för att han inte anser att det finns någon självklar anledning till varför antalet medverkande pojkar i organiserad dansundervisning skulle representera ett problem som pedagoger behöver adressera. Gard föreslår att ett mer lämpligt

fokus för vår uppmärksamhet är frågor rörandes sexualitet och dess betydelse med hänsyn till vad som är lämpliga rörelsemönster för pojkar och flickor att röra sig i utifrån ett genusperspektiv. Av just denna anledning menar Gard att ett tillmötesgående av problemet med pojkar och dans som uttryckligen vänder sig mot sexualiteten sannolikt är mer effektivt än ett som inte nämner det alls. Gard (2001)

3.9 Socio – emotionell utveckling i tonåren

Socio – emotionell utveckling innefattar de individuella egenskaper som varje människa besitter så som känslor, temperament och medvetande. Utöver detta innefattar det även våra icke medfödda egenskaper som sociala relationer samt kulturens påverkan under uppväxten. Dessa egenskaper må vara beskrivna var för sig men de är i själva verket oskiljaktiga när vi talar om socio – emotionell utveckling. Den ena egenskapen påverkar den andra så starkt att det är svårt att se dem som separata ting (Hwang och Nilsson, 1996).

Hwang och Nilsson fortsätter med att beskriva människans identitet och självständighet, som är två ständigt återkommande teman under livets gång. Självständigheten börjar tidigt i utveckling där treåringens ”kan själv!” är ett exempel på den första separationen från föräldrarna till att bli en självständig individ. Likheter kan dras till de tidigare tonåren då en ny topp i utvecklingskurvan blir synlig. I detta stadium blir viljan att separera sig från föräldrarna som starkast och kan i motsats till treåringens kamp att ”kunna själv”, handla om oviljan att berätta vad han eller hon gjort i skolan/på kvällen. De kroppsliga, kognitiva och framförallt sociala förändringar som sker i de senare tonåren mellan åldrarna 15 – 18 år är särskilt tydliga. Hwang och Nilsson menar på att det är ett stort kliv mellan femtonåringen och artonåringen i fråga om socialt ansvar och självständighet. Artonåringen är exempelvis myndig och får köra bil, rösta, gifta sig samt kan hamna i fängelse. Dessa förändringar och milstolpar i livet är ofta av stort värde under tonårstiden då de är en indikation på ytterligare ett kliv närmare vuxenlivet.

En aspekt utav självständigheten i tonåren är den emotionella självständigheten i nära relationer, främst brukar man tala om relationen till föräldrarna. Samspelet mellan dessa två parter skiftar i makt under barnets uppväxt, bland annat vad det gäller vem som bestämmer, påverkan och beroende. I tonåren är barnet betydligt mindre beroende av föräldrarna än under barndomen. Många tonåringar ger gärna sken av att vara oberoende av föräldrarna, det är inte ovanligt att de även stöter bort dem för att visa på att de inte står för samma värderingar och åsikter. Under ytan är dock det psykologiska beroendet mycket stort. En emotionellt mogen tonåring kan i högre grad vara en vuxen person i relation till sina föräldrar.

Det paradoxala med detta beteende hos tonåringen är att medan han/hon tar avstånd från föräldrarna blir relationen till kamraterna och gruppen av större betydelse. De byter med andra ord bort ett beroende mot ett annat. Det brukar sägas att ungdomars förmåga att stå emot grupptryck ökar under den senare delen av tonåren. Då har oftast en ökad mognad infunnit sig samt en så kallad ”riktig självständighet” där besluten fattas inifrån och inte baserat på någon utomstående faktor (Hwang och Nilsson, 1996).

Carlberg pekar liksom Hwang och Nilsson på att ungdomar förskjuter sina driftmässiga laddningar bort från föräldrarna och mot gruppen under de tidiga tonåren. Att dela samma intressen eller samma idol kan bli jämlikt med att tillhöra samma familj. Carlberg understryker att det under pre adolescensen är avgörande för välbefinnandet att vara accepterad och populär bland

jämnåriga. Sett ur ett genusperspektiv är det vanligare att pojkar föredrar större grupper och kompisgäng medan flickor håller sig till mindre och intimare kamratrelationer (Carlberg, 1998).

Avslutningsvis talar Hwang och Nilsson om övergångsriter under tonåren, en slags passage som ledsagar människan från ett livsstadium till ett annat. Fenomenet kan liknas vid det tidigare nämnda artonårsgränsen där man helt plötsligt blir sedd som vuxen i lagens ögon. Konfirmation, begravning eller examen är andra exempel på övergångsriter som enligt Hwang och Nilsson menar kan hjälpa ungdomar att etablera en identitet (Hwang och Nilsson, 1998).

3.10 Estetiska uttryck som kunskapsform

Det finns många sätt att uttrycka kunskap på, till exempel som teoretisk, praktisk, kognitiv eller emotionell kunskap. Enligt Aristoteles står den estetiska kunskapen för en alldeles egen kunskapsform som han menar inkluderar kunskap samt teoretisk – vetenskaplig kunskap. Scheid (2009)

Vidare förklarar Scheid att den praktiska klokheden är att bemöta konkreta situationer med lyhördhet och fantasi, liknande den improvisation som är en del av exempelvis dansen, musiken och teater, genom att vara flexibel, känslig och öppen mot omvärlden. Förnuftet är enligt Aristoteles inte utan känsla och fantasi utan snarare de ting som bidrar till att öka vår rationella förmåga. Den praktiska klokheden kan ses som ett reflexivt förhållningssätt, då man inte endast godtar det till synes självklara, utan något som är sammanlänkat med gott omdöme. Konst och estetiska uttryck skapas och upplevs ur ett sådant synsätt som en spegling av samhällsstrukturer, maktförhållanden och värderingar. Konsten kan på detta vis användas för att både befästa och kritisera normer och hierarkier. Konst och estetik är viktiga kunskapsformer och uttryckssätt för människan i dagens kommunikativa samhälle.

Dans musik, drama, bild, slöjd och media är de estetiska ämnena inom skolvärlden i vilka arbetet med det konstnärliga och estetiska uttrycket kopplas till en viss form av lärande – estetiska lärprocesser. Estetiska lärprocesser uppstår när eleven med hjälp av ett estetisk och konstnärligt uttryck skapar en estetisk produkt. Det kan vara en koreografi, melodi eller video. I dessa processer omvandlar eleven personlig information till personlig kunskap genom ett kreativt förhållningssätt. Denna typ av kunskap sträcker sig långt utanför klassrummets väggar då skapandet har sitt ursprung ur elevens inre (Scheid, 2009).

3.11 Estetisk orientering

Kursen som de medverkande intervjupersonerna läser heter Estetisk orientering och är en kurs med målet att bredda gymnasieelevers förståelse inom de estetiska kunskapsformerna (Estetisk orientering, Skolverket). Vilka de estetiska grenarna är nämns inte i planen men skolan som studien tar plats på erbjuder dans, teater, bild och musik i sin kurs, samt ett sceniskt projekt under vårterminen som skapas av eleverna. Syftet med projektet är att eleven ska få möjlighet att vara verksam i en annan estetisk gren än den egna. Detta bekräftar Sari Terävä, danslärare på skolan och inom kursen. Eleverna har en lektion i vardera estetisk kunskapsform per vecka, utöver den egna, under hela höstterminen i årskurs 1.

Denna kurs kommer dock i och med den nya gymnasieförordningen som träder i kraft ht 2011 inte längre att erbjudas i dess ursprungliga form. Den nya kursen heter ”Estetisk

kommunikation” och kommer inte att lämna samma utrymme för eleverna att bekanta sig med de andra estetiska kunskapsområdena som den gör nu. Eleverna ska istället fördjupa sig ytterligare i sin egen gren för att sedan ingå i ett sceniskt projekt med elever från de övriga estetiska programmen (Sari Terävä).

4. Metod

I följande avsnitt redovisas den forskningsmetod som ligger till grund för denna studie och en redogörelse för den kvalitativa forskningsintervjun som jag har använt mig av. Därefter följer en redovisning av de forskningsetiska principerna, urvalet och intervjupersonerna samt en beskrivning av frågornas utformning. Ytterligare information som rör bearbetning av data och omkringliggande fakta av studien går att finna i den avslutande delen *Genomförande*.

4.1 Den kvalitativa forskningsintervjun

Den kvalitativa forskningsintervjun kan liknas vid ett vardagligt samtal men med professionella ramar. Den har en struktur och ett syfte och verkar i större mån än det vanliga samtalet som ett verktyg för att erhålla nya data och kunskaper (Kvale, 1997). Under utformandet av studiens syfte stod det klart för mig att jag behövde tillämpa en kvalitativ metod för att kunna få fram ett önskvärt resultat. Kvale definierar den kvalitativa forskningsintervjun som: ”en intervju vars syfte är att erhålla beskrivningar av den intervjuades livsvärld i avsikt att tolka de beskrivna fenomenens mening.” (Kvale, 1997, s. 13) Eftersom studien är beroende av att förstå hur människor resonerar och reagerar är en kvalitativ metod rimlig för att kunna urskilja varierande handlingsmönster hos olika individer (Trost, 1997).

För att komma närmare de intervjuades livsvärld eftersträvade jag ett avslappnat samtal med öppna och stora frågor för att kunna tillåta personliga svar (Kvale, 1997). Frågorna var färdigformulerade innan studiens genomförande vilket höjde graden av strukturering på intervjun (Patel & Davidsson, 2003). Dock tillkom följdfrågor vid flera tillfällen vilket gav känslan av att intervjun i större grad liknade ett samtal. Eleverna kunde även under intervjuns gång ändra sina svar eller fylla ut dem om de kommit på något mer de ville ha sagt angående någon av frågorna.

4.2 Forskningsetiska principer

Forskning är viktigt och nödvändigt för att främja utvecklingen inom vårt samhälle. Medlemmarna i samhället har därför rätt till att forskning med hög kvalitet och relevans för människans hälsa och livsvillkor bedrivs (Vetenskapsrådet, 2002). Detta fenomen kallas för *forskningskravet* vilket enligt Vetenskapsrådet innebär att tillgängliga kunskaper ska utvecklas, fördjupas och förbättras. Emellertid har även samhällets medlemmar ett berättigat krav på skydd mot otillåten insyn i sina livsförhållanden. De får inte heller utsättas för kränkning, förödmjukelse eller någon form av psykisk eller fysisk skada. Detta krav kallas *individskyddskravet* och är en självklar utgångspunkt för forskningsetiska överväganden. Det grundläggande individskyddskravet konkretiseras i fyra allmänna huvudkrav: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* samt *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002).

Intervjun och insamlandet av data är utarbetade efter dessa fyra huvudkrav. Det första av kraven, informationskravet, redogör för vikten att informera den/de berörda om den aktuella

forkningsuppgiftens syfte (Vetenskapsrådet, 2002). Eleverna som deltog i intervjun blev tillfrågade i samband med en danslektion på skoltid där jag lade fram syftet för min egen studie samt deras medverkan. Eleverna blev även informerade om att ett deltagande var frivilligt utan bindande förpliktelser, helt i samråd med huvudkrav 2, samtyckeskravet. I och med att samtliga av eleverna var över 15 år behövdes inget samtycke från vårdnadshavare. Jag meddelade även förutsättningarna för intervjun vid detta tillfälle, dess tidsram samt att det skulle ske individuellt.

Angående tystnadsplikten blev alla medverkande underrättade om att deras uttalanden inte skulle kunna gå att kopplas till personen och att det inspelade materialet endast skulle nyttjas till transkribering av intervjuerna. Konfidentialitetskravet kräver att personuppgifter rörandes de inblandade ska förvaras på ett sådant sätt att obehöriga ej ska kunna ta del utav dem. Med konfidentialitet menas att informationen som ges vid intervjuerna inte kommer att föras vidare på ett sätt som kan avslöja den intervjuade. De medverkande eleverna har i studien namngivits med ett annat namn som inte är deras egna. Avslutningsvis påvisar nyttjandekravet att den information som samlas upp om enskilda personer endast får nyttjas för forskningsändamål. Det vill säga att materialet inte får användas för personligt bruk eller i några andra sammanhang utan en regelrätt överenskommelse. Enligt Vetenskapsrådet (2002) ska risken att en individ oavsiktligt avslöjas beaktas vid vägningen av värdet av den kunskap som kan vinnas mot eventuella negativa konsekvenser för de inblandade.

4.3 Urval och intervjupersoner

I samband med en kvalitativ studie är det vanligen ointressant med i statistisk mening representativa urval (Trost, 1997). Med representativ menas att de medverkande skulle kunna presentera en procentandel av en populations åsikt, liknande de resultat som önskas vid en enkätundersökning. I en kvalitativ studie är det snarare variation som eftersöks och inte ett antal likartade. Urvalet ska vara heterogent inom en given ram, dock ska endast utrymme ges åt någon enstaka extrem eller avvikande person (Trost, 1997)

Urvalet för denna studie bestod av åtta gymnasieelever i åldrarna 16-17 som alla läste kursen *estetisk orientering* vid en gymnasieskola med estetisk inriktning i en stad i Norrland. Jag undervisade samtliga av dessa elever i denna kurs under min fem veckor långa praktik via LTU. I samstämmighet med Trosts modell skapade dansen och kursen ramen för intervjun medan eleverna, det vill säga pojkarna och flickorna, utgjorde den heterogena gruppen. Fördelningen mellan flickor och pojkar var från början tänkt att vara jämlik för att stödja studiens syfte att granska dansen ur ett genusperspektiv. Detta visade sig dock inte vara möjligt då endast tre pojkar ur samtliga grupper var villiga att ställa upp på en intervju. Studien utfördes därför på tre pojkar och fem flickor.

4.4 Frågornas utformning

Vid skapandet av frågor för att samla information är beaktandet av två aspekter viktiga. Dels det ansvar som lämnas till intervjuaren när det gäller frågornas utformning och inbördes ordning, detta benämns med grad av *standardisering*. Dels i vilken grad frågorna är fria för intervjupersonen att tolka fritt beroende på egen inställning eller tidigare erfarenhet. Detta kallas

grad av *strukturering*. Beroende på hur strukturering och standardisering kombineras så får vi olika typer av intervjuer. (Patel & Davidsson, 2003)

Frågorna för denna studie har en låg grad av strukturering men en hög grad av standardisering. Genom att välja korta och öppna frågor skapar intervjuaren utrymme för den intervjuade att svara med egna ord (Patel & Davidsson, 2003). Dock är frågorna utformade på ett sådant vis att de följer en given ordning och bygger vidare på varandra. Planen för intervjuerna var redan innan dess genomförande att erbjuda varje intervjuperson likvärdiga förutsättningar i fråga om talutrymme och ledning från min sida. Om en så kallad tratteknik i intervjusammanhang skriver Patel & Davidsson att samtalet inleds med stora och öppna frågor för att sedan smalna av med mer specifika frågor. Denna teknik anses vara motiverande i och med att intervjupersonen till en början får verbalisera sig som han vill (Patel & Davidsson, 2003).

Denna teknik tillämpade jag genom att först ställa en fråga som berörde dansen i ett mycket vitt och generellt perspektiv innan jag fortskred med personliga frågor samt frågor som rörde studiens syfte. Intervjun bestod utav fyra frågor som utgjorde ramen för samtalet. Följdfrågor tillkom vid vissa utav intervjuerna när jag ansåg det vara nödvändigt.

4.5 Genomförande

Intervjustudien genomfördes under elevernas skoltid då de hade en längre rast. Jag delade in eleverna i två grupper för att kunna avverka studien vid två tillfällen. Det första intervjutillfället genomfördes 28-10-10 med tre elever och det andra tillfället 29-10-10 med resterande fem. Platsen för intervjun ägde rum i en danssal dit eleverna fick komma in en och en för att besvara de frågor som intervjun bestod av. Inne i salen satt vi på en stor madrass på golvet med bandspelaren mellan oss. Intervjun ägde rum under en eftermiddag och inga omkringliggande lektioner pågick bredvid salen som kunde störa inspelningen. Även dörrarna tills salarna var ljudisolerade vilket gjorde platsen lämplig för genomförandet av intervjuerna från första början.

Innan intervjuerna inleddes informerade jag deltagarna om hur intervjun skulle gå till väga samt förklarade mer ingående kring vad min studie handlar om för att förtydliga vikten av deras medverkan (Patel&Davidsson, 2003). Detta för att skapa ett bra klimat innan samtalet inleddes (Kvale, 1997). Jag försåg de övriga väntade eleverna med hembakat fika ute i korridoren. Inne i salen dokumenterade jag samtalet med ljudinspelning och egna anteckningar. Längden för varje intervju varierade mellan 20 – 30 min. Dock var det vissa elever som stannade kvar en liten stund och talade vidare efter att intervjun var avslutad, något som Kvale (1997) menar är ett relativt vanligt förekommande. Jag tolkade det som att majoriteten av eleverna fann samtalet intressant då de ville fortsätta att diskutera.

4.6 Databehandling

När första intervjutillfället var genomfört satte jag mig ner för att påbörja bearbetningen av de insamlade ljudfilerna då jag fortfarande hade samtalen färskt i minnet (Kvale, 1997). Även om ett intervjutillfälle kvarstod valde jag att så snabbt som möjligt inleda bearbetningen av den första intervjun. Det visade sig vara gynnsamt då jag till nästa tillfälle hade upptäckt saker som jag kunde förbättra hos mig själv som intervjuare. Jag skrev ner de inspelade svaren ordagrant samtidigt som jag jämförde dem med mina anteckningar. De handskrivna anteckningarna var till stöd för att komma ihåg elevens sinnesstämning, ansiktsuttryck eller andra visuella företeelser som kunde tänkas påverka tolkandet av svaren. Jag valde även att skriva citaten i talspråk exakt som uruppförandet då jag ansåg att språket var karakteristiskt för de medverkandes åldersgrupp.

Eftersom studien är kvalitativ kändes det naturligt att använda en kvalitativ bearbetning (Patel&Davidsson, 2003). Det vill säga att jag analyserade svaren samtidigt som jag bearbetade dem. När svaren var transkriberade jämförde jag dem för att se om det fanns några övergripande skillnader eller likheter. Jag gjorde utöver en jämförelse mellan pojkarnas och flickornas svar en jämförelse mellan flickor och flickor samt pojkar och pojkar. Detta för att se om svaren antog en eventuell karaktär beroende på kön eller ej.

Under bearbetningsprocessen noterade jag intressanta citat för hand som jag ansåg värda att diskutera längre fram. Dessa samlades i ett separat anteckningsblock med tillhörande kommentarer. Jag registrerade särskilt kommentarer som jag ansåg var av värde för svarets egentliga innerbörd, dvs. uttalanden som avvek från den intervjuades ursprungliga mål med svaret och som därmed kunde avslöja en annan sida av dennes ställningstagande till frågan. Jag urskiljde även kommentarer som jag ansåg både svarade och inte svarade mot mina syftesfrågor och hypoteser. Med en jämförelse av de anteckningar som var till stöd för att minnas den intervjuades uttryck och sinnesstämning under samtalets gång kunde jag styrka mina antaganden om svaret var genuint eller forcerat (Kvale, 1997). Tvekingar eller långa uppehåll i svaren registrerade jag till exempel som återkommande mönster hos vissa av de intervjuade, medan andra gav raka och snabba svar. Detta för att eventuellt finna rimlighet i varför vissa respondenter konsekvent svarade på ett vis, exempelvis med tvekingar, och andra på ett annat (Kvale, 1997). Vissa elever tenderade att skifta i ställningstagande gentemot frågan under svarets gång alternativt under intervjuens gång. De intervjuer med skiftande resonemang krävde följaktligen mer tid till analysarbete, jämfört med de intervjuer som gav konsekventa svar.

5. Resultat – Intervjustudie

I detta avsnitt presenterar jag intervjupersonernas uppfattningar och tankar kring dans och genus. Resultatet redovisas relaterat till studiens syftesfrågor vilka kommer att agera rubriker för detta stycke. Resultatet redovisas även med stark koppling till själva intervjutillfället och dess frågor. Jag kommer att använda mig av citat från bägge parter (pojkar och flickor) som jag har bedömt som representativa för intervjupersonerna och studiens syfte samt för att kunna visa på en jämförelse mellan könen. Intervjupersonernas namn har fingerats. De fiktiva namnen jag har gett eleverna är: Alexander, Ivar, Gustav, Jenny, Gabriella, Anna-Sara, Lowisa, Anna och Karin. Samtliga elever går första året på gymnasiet och läser vid bild och form-, musik- eller musikproduktions estetiska program. Gemensamt med varandra är att de läser kursen estetisk orientering som innehåller en danslektion i veckan under hela första höstterminen.

5.1 Tankar kring dans

Första frågan som intervjupersonerna fick reflektera kring var vad de tänker på när de hör ordet dans. Svaren är relativt varierande intervjupersonerna emellan men en del uttryck är återkommande så som: musik, fysisk träning och dansen som socialt medium.

Alexander beskriver dansen ur ett fysiskt perspektiv, att dans är bra för hälsan för att det ”blir ju jobbigt och det är bra träning”. Han tillägger även att musiken är en viktig del av dansen. I och med att han själv är trummis känner han en trygghet i att ha bra taktkänsla, eftersom även det är en stor del av dansen. Alexander som inte har några tidigare erfarenheter av dansträning avrundar sitt svar med att säga att han inte kan tillägga mer på grund av bristande erfarenhet. Ivar

däremot, har dansat förut (break dance) och svarar, om än relativt kortfattat, att han tänker på dansen som en konstform och drar paralleller till tidigare dansupplevelser. Han delar även in dansen i olika genrer och visar på att han kan namnge stilar inom dansen, så som modernt, hip hop och klassiskt. Ivar är den enda av pojkarna som har tidigare erfarenhet av dansträning. Alexander är mer eftertänksam i sina svar och ursäktar sig flera gånger för hans oförmåga att besvara frågan som enligt honom beror på att han inte har dansat förut. Gustav berättar att han ”tänker på dansen som vi fick dansa på idrotten i högstadiet och hur tråkigt det var”. Gustav berättar sedan vidare att han tror att dansen var tråkig på grund av att läraren inte kunde dansa själv. Dansen tog bara upp tid från idrotten och andra saker som var roligare och den blev därför ett irritationsmoment, det är en av anledningarna till att Gustav kommer ihåg dansen.

Bland flickorna är det tre av fem som har tidigare danserfarenhet. Jenny, som har dansat förut, berättar att hon tänker på dansens varierande dynamik samt uttryck och känsla. Att olika stilar besitter olika egenskaper i fråga om rörelsekvälité och uttryck. Anna berättar att hon tänker på kända verk som Svansjön, som är hennes favorit bland de klassiska baletterna, samt på tåspets skor. Hon tänker även tillbaka på de danslärare hon har haft samt hur danssalens interiör ser ut. Anna berättar att hon tycker dans är kul men att det även kan vara jobbigt. Anna-Sara berättar att hon tänker på att dansa på fester med kompisar och att hon föredrar den typen av dans framför den på lektionstid. ”För mig är det mer en social grej” säger hon vilket i sin tur får mig att fråga vad det är för skillnad på att dansa på en fest och i en danssal med sina klasskompisar, är inte det socialt? Anna-Sara svarar att dansen i skolan inte är lika social för då står alla framför en spegel och dansar själva, på ett disco eller en fest dansar alla tillsammans. Dock medger hon att det finns moment i danslektionen som innefattar kontakt och samspel med de övriga, ”men det är ändå inte samma sak”. Det finns emellertid undantag även bland flickorna som till skillnad mot de övriga inte svarar lika utförligt kring sina tankar om dans.

Då tänker jag på att det är mycket känsla, träning och samarbete. Jag vet inte, det är som det. Det var det första som kom upp i mitt huvud när jag tänkte dans. Jag vet inte vad jag ska säga mer. – Lowisa

Lowisa är en av flickorna som inte har dansat förut och är också den av intervjupersonerna som avlämnar det mest kortfattade svaret. Hon verkar dock själv anse att svaret är koncist och ursäktar det med att hon inte vet vad hon ska tillägga. Efter ytterligare en ansats till att lyckas få Lowisa att utveckla sitt svar, utan resultat, känner jag att vi har nått ett stopp och jag går vidare i intervjun.

Jämförelsevis med pojkarna är flickornas svar i regel mer utförliga, med undantag för Lowisa. De utvecklar sitt svar under intervjuens gång och tar upp aspekter som rör dansen som socialt medium. Pojkarna är mer ovilliga till att samtala kring frågan och nöjer sig med det första angivna svaret. Fyra av fem flickor berättar att de kopplar samman dansen med något positivt, de säger att det är roligt, energifyllt och att man blir glad av att dansa, denna aspekt berör dock inte pojkarna.

Flickornas tankar verkar, baserat på intervjun, i större mån än pojkarna relatera dansen till något som är positivt. Pojkarna redovisar att deras tankar snarare dras mot den fysiska delen av dansen samt negativa minnen av dans. Det finns dock undantag bland bägge parter.

5.2 Elevernas attityd och inställning till dans

Intervjupersonerna svarar mycket individuellt på frågan om vad dansen har för betydelse för dem. Gemensamt för samtliga av dem är dock att de tar lång betänketid på sig innan de svarar. Jag får en känsla av att intervjupersonerna uppfattar frågan som en aning märklig och möjligtvis svår att besvara. Dock antar sig samtliga frågan med allvar och besvarar den så utförligt de kan. Det som skiljer pojkarna från flickorna åt i denna del av intervjun är att ingen av pojkarna uttrycker sig känna att dansen har någon särskild betydelse för dem.

Dansen betyder inte särskilt mycket för mig. Det är ett kul sätt att träna på. Jag skulle kanske nästan kunna tänka mig att prova på dans som träning, på fritiden. Men bara om jag har några vänner med mig, att man är typ ett gäng. Jag vill inte börja dansa själv. - Alexander

Alexander berättar att han inte känner att dansen har någon särskild betydelse för honom personligen men är positivt inställd till dansen som träningsform. Han delger även, utöver det citerade, att dansen i skolan är helt okej och att han efter denna termin skulle kunna tänka sig att prova på dans som fritidssysselsättning. Dock, som citatet redovisar, vill Alexander inte börja dansa utan sällskap av vänner. När jag pratar med Alexander får jag ingen antydning till att han skulle ogilla dans på något sätt, samma attityd uppmärksammar jag från de övriga pojkarna. Dock verkar sannolikheten att ta dansen till nästa nivå näst intill obefintlig, särskilt då Alexander efterlyser en större grupp av vänner som kan dansa med honom för att frågan ens ska föras på tal. Med andra ord verkar pojkarna besitta en relativt likgiltig inställning till dansen, varken positiv eller negativ. Till och med Ivar som har dansat förut menar att dansen inte har någon betydelse för honom längre. Ivar berättar att han vill satsa på musiken och att han har tappat intresset för att dansa själv. Gustav rycker lite lätt på axlarna och berättar att dansen är en del av hans skolschema, han har inte valt att dansa själv men har inget emot att göra det heller. Dansen har i nuläget ingen betydelse för Gustav mer än att det är en kurs han får betyg i, ”men man vet ju aldrig” avslutar han och blinkar till.

Bland flickorna är det två stycken som uttrycker att dansen är av personligt värde för dem, en berättar att dansen har betydelse för hennes egen tränings skull, en menar att dansen inte har någon betydelse alls och en flicka vet inte. Anna, som säger sig vara ovetande huruvida dansen har betydelse för henne eller ej, är noga med att påpeka att hon ”aldrig har varit en sån tjej som dansat framför spegeln hemma”, hon dansar bara med andra. Däremot tillägger Anna att hon egentligen gillar folkdans mest eftersom hennes mamma är med i ett folkdanslag och därmed dansar de tillsammans. Jag får en antydning om att Anna vill distansera sig från en viss typ av danstjejer samt en viss typ av dans när hon verkar sätta folkdansen i en egen kategori som inte berör ”dans” i vid mening. Efter denna förklaring fortsätter hon med att berätta att dansen i skolan har inspirerat henne och hennes klasskompisar att ta sig an dansen på egen hand. De har hänt att de efter skoltid har gått hem och skapat egen dans tillsammans genom att improvisera fram rörelser till musik, speciellt efter de dagar de har haft dans i skolan.

Två av flickorna hävdar att dansen är av stor betydelse för dem. Dessa två har dansat tidigare och har även haft egna dansgrupper som de har skapat dans med på fritiden.

Ja den betyder ganska mycket, det är en del av mig för jag älskar verkligen att dansa och så fort jag hör musik har jag jättesvårt att inte röra mig. Det är som hela jag, som en identitet, det hör till mig. Att få röra sig till musik och att få sjunga är något som passar mig, det känns som att musik och dans hör ihop väldigt mycket. – Karin

Karin uttrycker sig med att benämna dansen som en identitet, en del av henne själv. Eftersom musiken är hennes största passion känner hon att denna har ett starkt band till dansen, hon säger att dansen och musiken hör ihop. Hon delger även att det är av denna anledning som hon tror att hon gillar dans så mycket. Jenny berättar precis som Karin att hon får utlopp för sin musikalitet i dansen och att möjligheten till dansundervisning i skolan gör henne glad och energifylld under dagen. Jenny avslutar med att berätta att dans är hennes absoluta favoritämne i skolan, efter musiken.

För att få inblick i huruvida elevernas inställning till dans kan ha påverkats av den pågående dansundervisningen bads eleverna svara på om de tror att dansen kommer att vara en del av deras framtid efter den avslutade kursen. Detta för att mäta ett eventuellt intresse för frivilligt deltagande av dans som inte är styrd av skolans kursplaner.

Även om endast tre (flickor) av de intervjuade hävdar att de med all säkerhet kommer att fortsätta dansa är majoriteten av de medverkande positiva till att dansen eventuellt skulle få ha en plats i deras liv. För de elever som har dansat mycket redan innan kursens start känns det naturligt att fortsätta med dansen. De elever som inte har danserfarenhet är mer skeptiska till att fortsätta släppa in dansen efter kursens slut. Lowisa säger att hon ”nog aldrig kommer att vara en del av dansen” men att hon kommer att fortsätta att vara fascinerad av dem som kan utöva konstformen riktigt väl, speciellt efter kursen då hon har fått prova på dans själv och vet hur svårt det är.

Jag vet inte, eller jag tror inte att jag kommer fortsätta dansa men jag tycker att dansen på skolan är rolig, mycket roligare än vad jag trodde innan. Jag visste inget om dans innan jag började dansa på skolan, om man inte räknar med dansen vi hade på gympan men det är inte alls samma sak som det vi gör här. Det finns ju valbara kurser i dans att ta på skolan så det skulle väl kanske vara det... på fritiden har jag inte tid, då vill jag koncentrera mig på musiken. – Gustav

Gustav är, liksom de övriga som inte har dansat förut tveksam till om dansen kommer att ha fortsatt plats i hans vardag. Dock vill han påpeka att dansen i skolan har haft positiv inverkan på hans syn på dans. Dansen som Gustav har haft på idrotten under högstadiet vill han inte jämföra med dansen han har nu. Jag frågar Gustav vad det är för skillnad mellan dansen på högstadiet och den på gymnasiet, vilket i sin tur får Gustav att skratta till, ”allt” svarar han. Gustav berättar att hans idrottslärare inte kunde dansa ”för fem öre” vilket genererade oinspirerande lektioner. På gymnasiet har Gustav en riktig danslärare och de dansar i en riktig danssal med speglar och stereo, det blir mycket roligare då menar Gustav. Om detta kommer att motivera Gustav till att fortsätta dansa återstår ännu att se. Musiken som är hans huvudämne går alltid i första hand.

I överlag svarar de intervjuade att dansen i skolan har haft stor betydelse för dem. Den har agerat som introduktion till dansen, motivation till framtida dansutövande samt återupplivat gammal dansglädje hos de elever som har dansat förut.

Ja det tror jag, nu när vi har haft dans på skolan så känns det som att jag har blivit bättre, så jag skulle vilja börja dansa på fritiden igen. Jag tror att dansen alltid kommer att vara en del av mitt liv. - Jenny

Jenny är en av de intervjuade som har erfarenhet av tidigare dansträning, en träning som med åren har blivit mindre och mindre i takt med att skolan har krävt mer av hennes tid. Jenny berättar att dansen i skolan har förbättrat hennes teknik och motiverat henne till att ta upp dansträningen igen. Jag frågar Jenny om det är någon skillnad på att få dansa i skolan och att dansa på fritiden. Jenny svarar att ”man får mer uppmärksamhet och hjälp av läraren i skolan” vilket hon menar hjälper utvecklingen. Dessutom är dansen i skolan betygsgrundande vilket gör att ”man jobbar hårdare och verkligen försöker sitt bästa varje lektion”. På en fritidskurs ”dansar man mest för att ha kul” och enligt Jenny får man inte lika mycket uppmärksamhet och hjälp av dansläraren.

I kursen estetisk verksamhet ingår ett sceniskt projekt där eleverna under vårterminen tillsammans skapar en föreställning. Tanken är att varje elev ska få visa upp sig i en annan estetisk gren än sin egen. Jag frågar därför intervjupersonerna om de skulle kunna tänka sig att dansa på scen inför en publik i det sceniska projektet. Samtliga svarar positivt på frågan, om än att de ska överväga saken. Alexander säger att han skulle kunna tänka sig att dansa, ”hellre det än teater i alla fall”. Han tillägger att med dansen tillkommer musiken och då blir det genast mycket lättare att visa upp sig på scen i en ny konstform. Ivar och Gustav visar precis som Alexander på en måttlig entusiasm till att dansa på scen men berättar att det inte skulle vara någon omöjlighet. Anna, Jenny och Karin berättar att de väldigt gärna skulle vilja dansa under det sceniska projektet. Anna som har scenvana med dansen sedan tidigare menar att ”det har jag gjort så många gånger förut så det skulle bara vara roligt”. Lowisa och Anna-Sara är mer eller mindre av samma inställning som pojkarna, det skulle inte vara omöjligt att de väljer dans.

5.3 Elevernas syn på skillnader mellan pojkar och flickor i dansundervisningen samt det egna könet

Majoriteten av de intervjuade uppger att det inte finns någon skillnad mellan könen i dansundervisningen. Ett återkommande sidospår är dock jämförelsen mellan högstadiet och det nuvarande gymnasiet. Ett flertal av eleverna menar på att skillnaderna mellan könen var större under högstadietiden medan den nu är näst intill obefintlig. Det är endast Jenny och Anna-Sara av intervjupersonerna som upplever att det är skillnad mellan pojkar och flickor när de har danslektion. Jenny menar på att flickorna över lag deltar med större entusiasm då de flesta har provat på dans förut och menar att ”vi har det ju lite enklare”, medan pojkarna inte vågar ta ut sina rörelser lika mycket. Jenny anser även att pojkarna många gånger ”skämtar bort sina rörelser medan tjejerna kör fullt ut”. Dock tror Jenny att skillnaderna mellan flickorna och pojkarna kommer att minska vid terminens slut då pojkarna kommer att känna sig mer säkra i dansen.

Det känns som att killarna har svårare att slappna av i dansen, eller att bjuda på sig själva. Det beror kanske på att dans inte är särskilt manligt. De

har nog svårare att uttrycka sina känslor och dans är ju väldigt känslösamt. Om man tittar på motivationen när killar och tjejer dansar så tycker jag att killarna ibland bara driver med dansen, de skojar bort det. Antagligen är de osäkra och vågar inte göra fullt ut. – Anna-Sara

Anna-Sara trycker på samma tes som flera av forskarna inom den nämnda litteraturen gör, att *dansen inte är särskilt manlig*, en uppfattning som än idag är högst aktuell. Det är enligt Anna-Sara en potentiell anledning till att pojkarna inte klarar av att slappna av och bjuda på sig själva i dansen. Hon hävdar även att pojkar har svårare att uttrycka sina känslor än vad flickor har, detta skapar en blockad för pojkarna att anamma dansen, som enligt Anna-Sara har ett väldigt brett känsloregister. För att skydda sig gömmer sig pojkarna bakom en fasad där de istället för att dansa fullt ut driver med dansen och kan på så vis distansera sig från den. Anna-Sara vill dock, liksom de andra, poängtera att detta beteende inte är särskilt utbrett eller tydligt i just hennes klass men att hon har upplevt detta fenomen i andra grupper, ”killarna i högstadiet kunde ju vara mycket så”. När jag pratar med Anna-Sara får jag en känsla av att hon berättar om en föreställd bild som hon har kring pojkar och dans. Hon pratar om hur saker och ting ”är” i förhållandet mellan dansen och genusperspektivet och berättar väldigt utförligt kring detta. Dock blir hon efter en stund fundersam över sitt resonemang då hon inser att det inte riktigt förhåller sig på detta vis i hennes egen klass. Anna-Sara verkar snarare prata om dans och genus i ett vitt perspektiv och om hur normen vanligtvis ser ut snarare än utifrån hennes egen världsbild, förutom det exempel hon drog till högstadieklassen. Gabriella nämner liksom Anna-Sara hur förhållandet mellan flickor och pojkar vanligtvis är baserat på normer och fördomar:

Jag vet ju att det vanligtvis brukar vara så att killar är mer högljudda i klassrummet och tar mer plats, men så är det faktiskt inte här. – Gabriella

Trots att Gabriella är väl medveten om hur det normalt sätt brukar förhålla sig med pojkar i ett klassrum verkar det inte finns några spår av ett sådant beteende i hennes klass. Jag frågar Gabriella om hon har en idé över varför det inte ser ut på det sättet men det har hon inget svar på. Jag får en känsla av att Gabriella beskriver klassförhållandet som en lyckosam slump snarare än att det skulle råda jämställdhet av en anledning. Ett undantag och inget annat.

Nej, det är ingen skillnad. Ingen skillnad alls. På högstadiet kan jag tänka mig att det skulle ha varit en skillnad, att killarna skulle bråka och så men inte i den här klassen. Det har nog med mognad att göra. - Ivar

Ivar anser att det inte finns någon skillnad mellan pojkarna och flickorna när de dansar i skolan. Anledningen har med mognad att göra, Ivar tror nämligen inte att det skulle se lika ut om de hade befunnit sig i högstadiet, för då skulle killarna ha bråkat. Jag frågar Ivar om han tror att även tjejerna hade bråkat mer om de hade haft danslektion i högstadiet men det tror inte Ivar, i alla fall inte lika mycket som pojkarna. Enligt Ivar är det pojkarna som har förändrats från högstadiet till gymnasiet. Jag är dock osäker på om Ivar inkluderar sig själv som en av de bråkiga killarna under högstadiet eller om han är den samma nu som förr.

Samtliga av de övriga medverkande, förutom Jenny, svarar liksom Ivar att det inte är någon skillnad mellan könen nu men att det hade funnits svårigheter att genomföra en danslektion i högstadiet. De allra flesta svarar att det har med mognad att göra samt att

problemet tidigare har legat bland pojkarna. Både Gabriella och Karin berättar att de tror att det endast finns skillnader mellan individer och att det i så fall har att göra med hur mycket en person har dansat innan. Gabriella tillägger även att hon vet att pojkar enligt normen ska vara mer högljudda och ta större plats men att det förvånansvärt nog inte alls förhåller sig på det sättet i deras klass. Jag frågar även de intervjuade om de har lagt märke till att läraren möjligtvis gör en skillnad mellan pojkar och flickor i undervisningen. Där svarar dock samtliga att något sådan beteende har de inte uppmärksammat och att alla blir lika behandlade.

Alexander berättar att han inte tycker att det är någon skillnad mellan pojkar och flickor men fortsätter med att hävda att pojkar i regel brukar vara mindre motiverade till att dansa än vad flickor är. När Alexander beskriver gruppdynamiken i sin nuvarande klass nämner han vid ett tillfälle att ”det verkar till och med som om killarna är lika bra som tjejerna” och att killarna *kan* lika mycket som tjejerna. Detta berättar Alexander med lätt förundran i röstens vilket får mig att fråga om han inte hade kunnat tänka sig ett sådant scenario innan kursens start. Alexander medger att det inte hade varit en omöjlighet men att flickor vanligtvis dansar bättre än pojkar. Dessutom delger han att pojkarna vid hans förra skola var ganska dåliga på dans. De var stela och kunde inte röra sig lika bra som flickorna. Alexander tror att det gjorde pojkarna osäkra och ovilliga att delta i dansundervisningen. Det är ingen av pojkarna som tycker sig se någon skillnad mellan dem och flickorna i dansundervisningen.

När jag pratar med Gustav frågar jag om han har en teori till varför det är så stor skillnad mellan klasserna i högstadiet och de i gymnasiet. Gustav berättar att skillnaden dels beror på att de faktiskt går i gymnasiet nu och studierna känns mer relevanta för honom än vad de gjorde tidigare. Dessutom delar han klass med andra likasinnade vilket har positiv inverkan på stämningen i klassen. Enligt Gustav är det många i hans klass, som förutom musiken, utövar andra estetiska uttrycksformer samt att ”esteter över lag brukar ha lättare att hoppa mellan andra estetiska grenar”. Detta menar Gustav underlättar anammandet av dansen då alla i klassen är bekanta med musiken samt att flera redan har dansat förut. Jag tolkar Gustavs svar som om han menar att det finns en öppenhet till andra estetiska uttrycksformer när du själv redan besitter en. Med andra ord är detta fenomen något unikt för esteter och Gustav avslutar med påståendet: ”jag tror till exempel inte att killarna på bygg skulle ha det lika enkelt”.

Två av flickorna delger att det finns skillnader könen emellan men endast en av dem hänvisar dessa skillnader till den nuvarande klassen. Att pojkarna var mer osäkra under högstadiet är det flera av intervjupersonerna som tar upp.

En gång hade jag danslektion med min förra klass (högstadieklassen) och då gjorde jag ingen skillnad mellan dem men jag märkte att det fanns en skillnad. Killarna tittade jättemycket på varandra och sökte bekräftelse hos varandra. De tänkte nog att de inte vågade dansa för att de inte skulle uppfattas som coolt. Det var inte lika mycket trygghet i den gruppen som det är här. Jag tror att det är skillnad mellan högstadiet och gymnasiet. Killarna är mer omogna under högstadiet och då blir de osäkrare. - Karin

Karin som har många års erfarenhet av dansträning berättar att hon i sin förra klass brukade hålla i egna danslektioner på idrotten. Hon berättar att även om inte hon gjorde någon skillnad mellan pojkarna och flickorna så *fanns* det en skillnad. Denna skillnad verkar nu ha försvunnit i den nya klassen. Karin berättar att det finns en trygghet i hennes nuvarande klass som hon inte har upplevt

tidigare, en trygghet som gör det möjligt för klassen att dansa tillsammans. Liksom många av de andra intervjuade påpekar Karin den utveckling som sker bland pojkarna mellan högstadiet och gymnasiet, en utveckling som verkar ha stor betydelse för elevernas undervisningssituation.

Lowisa säger att i och med att de är färre pojkar i klassen än flickor så blir det knappt någon skillnad alls mellan dem. ”De är som oss” uttrycker hon sig och därför går dansundervisningen bra. Det verkar även vara ett av Lowisas kriterier för att nå en fungerande och jämställd dansundervisning, att pojkarna är mer som flickorna.

5.5 Sammanfattning av resultat

Efter en sammanställning av intervju svaren är det nu möjligt att helhetsgranska svaren könen emellan. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att eleverna svarar med variation angående deras attityder, inställningar och tankar kring dans. Pojkarna delger att deras tankar rörandes dans i större grad rör sig mot en fysisk aspekt än en konstnärlig, att dansen på skolan är rolig men inget de verkar bereda på att sysselsätta sig med på fritiden. Dock har deras inställning till dans förändrats till det positiva under kursens gång. Majoriteten av flickorna har en mycket positiv inställning till dans och beskriver den ur ett konstnärligt perspektiv som innefattar både emotionella och sociala aspekter, samt att de flesta anser att dansen är/har möjlighet att vara en del av deras fritid

Eleverna är dock betydligt mer samstämmiga på frågan som behandlar elevernas upplevelse av jämställdhet i danssalen. Samtliga elever förutom två (flickor) anser att det inte är någon skillnad mellan flickorna och pojkarna i dansundervisningen, varken attityd- eller motivationsmässigt. Två av eleverna (flickor) hävdar att det endast finns skillnader mellan individer samt att det är den tidigare danserfarenheten som är avgörande för elevens motivation och deltagande under lektionstiden. Danslektionerna låter sig med andra ord inte påverkas i någon större grad av faktorer orsakade av kön. Eleverna delger emellertid att avsaknaden av skillnader mellan könen är en aning märklig. Både flickor som pojkar berättar hur de *vet* att pojkar enligt normen besitter ett visst uppförande i klassrummet som är ogynnsamt för undervisningen men att ett sådant uppförande inte existerar under deras lektionstimmar, eller i deras skolklass. Eleverna har en socialt konstruerad förväntan på det egna och motsatta könet som inte är applicerbart i den rådande situationen. Dessutom påvisar samtliga deltagare den skillnad i mognad som infinner sig mellan högstadiet och gymnasiet. En mognad som tydligen har haft stor effekt på pojkarnas inställning och beteende i danssalen. Dessa fakta rör inte studiens syfte i direkt mening men uppkom så pass frekvent under intervjustudien att det blev svårt att ignorera. Ett flertal av eleverna ger konkreta exempel på hur pass otänkbar dansens plats i skolan var under högstadiet, trots att det endast rör sig om ett fåtal månader bak i tiden. Bägge könen menar på att det är pojkarna som *var* problemet samt att det är dem som *har* förändrats.

6. Diskussion

I detta avsnitt diskuteras val av forskningsmetod, förberedelser och genomförande samt vilken inverkan de har haft på studiens resultat. Därefter diskuteras resultatet enligt studiens forskningsfrågor där jag främst har valt att lyfta fram de avsnitt som behandlar elevernas syn på genus i dansen. Jag har valt att dela in detta kapitel i rubriker utefter de områden som jag anser

stödjer studiens syfte. Diskussionen kopplas till den litteratur som presenteras i inlednings-, bakgrunds-, och metoddelen ur en kritisk synvinkel. Avslutningsvis presenteras de reflektioner jag som blivande danslärare har vunnit från denna studie, samt förslag på framtida forskning.

6.1 Metoddiskussion

Vid genomförandet av intervjustudien lyckades jag få åtta elever att medverka. Det var emellertid inte helt enkelt att attrahera eleverna till ett medverkande vilket ledde till att jag fick göra flera intresseefterlysningar innan jag ansåg mig ha ett respektabelt antal deltagare. Det faktum att intervjuerna, som var tvungna att genomföras under skoltid, fick äga rum under elevernas raster (hålthimmar) kan ha varit en oattraktiv del av medverkandet i studien (Patel&Davidsson, 2003). Även om fika erbjöds som kompensation är det möjligt att det inte går att jämföra med en tidig eftermiddag eller en längre lunchrast. Det är även möjligt att det för många elever kan kännas olustigt att stänga in sig ensam i samma rum med den person som vanligtvis undervisar dem för att samtala med denna om dans.

Hade studien genomförts med en kvantitativ metod är det möjligt att fler elever hade valt att ställa upp. Att till exempel fylla i en enkät kan anses vara mer bekvämt och distansnerande då eleven inte behöver besvara frågorna inför mig (Patel&Davidsson, 2003). Det hade dessutom varit helt och hållet anonymt då eleven endast hade behövt lämna sitt kön som signalement. Dock hade viktig fakta troligtvis förbigåtts då möjligheten till följdfrågor inte har samma utrymme i en enkät (Kvale, 1997).

Att tillämpa den så kallade "trattekniken" som Patel och Davidsson (2003) nämner tycker jag gav önskat resultat. De två första frågorna fick agera som uppvärmning där eleverna gavs utrymme att reflektera fritt kring dansens betydelse samt vilka tankar de har kring dans för att sedan föra dem till själva kärnan av intervjun. Det fick eleverna att slappna av och mot slutet av intervjun hade samtalet fått ett bättre flyt och jag upplevde att eleverna vågade uttrycka sina tankar och åsikter utan hämningar. Framförallt tror jag att denna metod gynnade pojkarna som visade på att vara mer tillbakadragna i början av intervjun än vad flickorna var.

Ett konsekvent beteende hos de intervjuade under intervjuernas gång var hur eleverna svarade på frågorna beroende på deras erfarenhet av dans. De elever med tidigare erfarenheter upplevde jag kunde svara med större självsäkerhet i jämförelse med dem som saknade erfarenhet. Dessa elever tenderade att tveka mer på sina svar samt behöva mer betänketid vid varje fråga. Att en respondent visar på tvekingar eller ändrar åsikt under en intervju kan påverka huruvida denne uppger ett tillförlitligt svar eller ej (Kvale, 1997). Dock tror jag att detta endast har grund i elevens tidigare erfarenhet av dans och att en erfaren elev känner större självsäkerhet tack vare sina tidigare dansupplevelser. Detta behöver därmed inte betyda att vissa utav svaren skulle påverka studiens tillförlitlighet

Utöver detta tenderade samma elever som visade på tvekingar och långa uppehåll på att skifta i resonemang under intervjun. Det är möjligt att även detta har sin grund i en osäkerhet till ämnet. Att dessa svar blev mer svårtolkade är enligt Kvale endast en brist från intervjuarens sida då det är dennes uppgift att ha insikt i att vissa personer är svårare att intervjuas än andra. Dock förblir det intervjuarens uppdrag att kunna motivera praktiskt taget vilken person som helst till att ge en intervju av god kvalitet. Dessutom är en lättolkad intervju inte nödvändigtvis mer gynnande för det aktuella forskningsämnet än en svårtolkad (Kvale 1997).

Jag kan i efterhand känna att en "pilotintervju" (Patel&Davidsson, 2003) hade varit gynnande för min egen del då det var första gången jag genomför en kvalitativ intervjustudie. Istället tog det några intervjuer innan jag kände mig bekväm i rollen och samtalen blev så pass djupgående som jag önskade. Min intervjuteknik fallerade tidvis då jag inte följde upp vissa påståenden som i efterhand visade sig vara av intresse för studien (Kvale, 1997). Efter intervjustudien kände jag att jag inte fick alla frågor tillräckligt besvarade och att det fanns tillfällen då resonemangen hade behövt stöd av en följdfråga.

6.2 Resultatdiskussion

Vi börjar med att återgå till de forskningsfrågor som presenterades i syftet:

Är det skillnad på flickor och pojkars uppfattningar om dans och i så fall, hur ter det sig i dansundervisningen?

Hur ser pojkar och flickors attityder ut gentemot dans? Om det finns skillnader, varför ser det ut så?

Elevernas syn på genus och det egna könet

Vid urvalet av intervjupersoner gjorde jag en intresseförfrågan bland de elever jag undervisade i Estetisk orientering under min praktikperiod. Eleverna fick i korthet veta vad ett deltagande skulle innebära samt att det var helt frivilligt och anonymt (Patel&Davidsson, 2003). Detta genererade i att fem flickor och tre pojkar var villiga att ställa upp på en intervju. På grund av det ojämna antalet medverkande i intervjustudien är jag fullt medveten om att resultatet inte kan ses som rättvist då antalet pojkar är underrepresenterade, vilket är en brist i studien. En aspekt av detta som jag själv dock finner tankvärd är det faktum att det inte fanns fler pojkar att tillgå när urvalet först uppdagades, rättare sagt, det fanns inte fler pojkar som var villiga att ställa upp på en intervju. Dessutom råkade det förefalla sig på så vis att jag är bekant med en av de medverkande pojkarnas äldre bror, om detta har haft inverkan på att just denna elev valde att ställa upp vet jag inte. Dock fick jag en känsla av att han gick med på en intervju mer för min skull än sin egen då ingen annan pojke från hans klass visade intresse. Det jag vill visa på är det faktum att det redan innan studiens genomförande fanns ett större intresse från flickornas sida att ha ett samtal rörandes dans än bland pojkarna. En aspekt som enligt min uppfattning är högst relevant för denna studie.

Intervjudeltagarna har spridda åsikter kring vad deras uppfattning om dans är. Flera av dem svarar att de främst ser dansen som ett redskap för att utöva fysisk aktivitet medan andra delger att det är en konstform som kan förmedla känslor och innefatta uttryck. Ingen av svaren är dock typiska för vardera kön utan är spridda mellan samtliga deltagare. Dock är svaren typiska för de elever som har dansat tidigare och de som inte har det. Elever med tidigare danserfarenhet delger att de ser på dansen som en konstform medan de övriga svarar att de uppfattar dansen som en träningsform. Att detta skulle påverka dansundervisningen på något övergripande sätt går dock inte att läsa av i svaren.

Intervjupersonernas uppfattning om pojkar och flickors relation till varandra i dansundervisningen var i det stora hela positiv då majoriteten ansåg att den var jämställd. De ansåg att det inte fanns någon skillnad mellan könen och att alla var lika motiverade under

lektionstiden. Emellertid var det många av intervjupersonerna som tillade avvikelser i jämställdheten ju längre in i samtalet vi kom. Till exempel är Alexanders förundran över pojkarnas och inte minst sin egen goda prestation inom dansen mycket intressant. Han hävdar att pojkar, enligt normen, är sämre på att dansa än flickorna, detta trots att långt ifrån alla flickor i klassen har tidigare danserfarenhet och alltså är på samma kunskapsnivå som pojkarna. Detta bekräftas ytterligare av Alexanders klasskompis Jenny som även hon anser att flickorna är bättre på grund av att några av dem har dansat förut. Dock talar hon för alla flickor i klassen trots att det bara är några få som har dansat tidigare. I dansundervisningen uppenbaras det, åtminstone för Alexander, att pojkarna ”faktiskt” kan dansa lika bra som flickorna.

Alexander berättar hur han likt de andra pojkarna redan innan kursens början är medveten om sin dansmässiga underlägsenhet gentemot flickorna. Att flickor skulle vara bättre på att dansa verkar enligt Alexander snarare röra sig om genetiskt anlag än erfarenhet. Med denna inställning till sin egen kapacitet är det inte märkligt att många av pojkarna visar på en lägre intressehalt av dans samt en i överlag mer negativ inställning. Nu är det lyckosamt att just Alexander har insett sin förmåga i dansen samt spräckt den myt som han säkerligen har burit på under en längre tid. Det känns dock oroande ifall detta är en inställning som är allmängiltig för majoriteten av alla pojkar i Alexanders ålder eller om detta kan vara ett undantag. Min oro berör självklart det faktum att pojkar med liknande inställning som Alexander aldrig kommer att söka sig till dansen på grund av tvivel till en lyckad prestation. I och med att kursen Estetisk orientering är obligatorisk för de elever som läser ett estetiskt program fick Alexander en chans att möta dansen och därmed få upp ögonen för sin och de andra pojkarnas jämlikhet med flickorna. Dock är det många elever som aldrig får möjlighet att möta dansen i skolan, en del av dessa väljer att söka upp den på egen hand och det är vanligast att flickor gör det (Lindqvist, 2010). Anledningen till att så få pojkar väljer att dansa på fritiden kan grunda sig i det resonemang som Alexander lyfter fram. Det känns även oroande för min egen del att fler av mina framtida elever skulle besitta ett liknande tankemönster. Om en större andel av pojkarna redan innan kursstart är av åsikten att de aldrig kommer att kunna mäta sig med flickorna dansmässigt kommer mitt arbete att få upp motivationen hos eleverna minst sagt gå i motvind.

Anna-Sara, som anser att relationen i klassen är jämställd, berättar dock att många pojkar har svårt att slappna av i dansen på grund av ”att det inte är särskilt manligt”. Anna-Sara avslöjar därmed sin syn på pojkar och dans, en syn som bland annat Gard (2006) menar att majoriteten utanför dansvärlden har. Det paradoxala i Anna-Saras resonemang är dock att hon trots sin uppfattning kring pojkar och dans tycker att det är irriterande då pojkar inte är lika motiverade som flickorna under danslektionen. Att hänge sig åt en aktivitet som i allmänhetens ögon anses vara omanlig (definition på manlighet saknas tyvärr) kan tyckas vara oattraktivt för många pojkar. När det väl infinner sig att pojkarna ska dansa, på andra order än sina egna, finns risken att motivationen uteblir och undanmanövrar som att ”skämta bort rörelserna” tas i bruk. Även Jenny berättar hur hon uppfattar pojkars beteende i klassrummet som stökigt samt att ”hon vet” att det är vad som förväntas från pojkarnas sida. Dock kan hon inte förklara varför pojkarna i hennes klass inte uppfyller hennes förväntningar.

Det är ingen större skillnad på pojkarnas och flickornas attityd till dansen. Fler flickor hävdar dock att dansen är av stor betydelse för dem och att det för vissa förknippas med en identitet och för en annan ett av de mest attraktiva ämnena i skolan. Det finns även flickor som precis som pojkarna anser att dansen inte har någon särskild betydelse för dem. De är positivt inställda till att delta i dansundervisningen men för de flesta av dem är det endast ett ämne i mängden. Flickornas svar varierar medan pojkarna i stort sett är av samma åsikt.

Anna väljer under ett tillfälle i intervjun att visa på en distansering mellan henne och dansen, eller snarare ett avståndstagande från en viss typ av ”tjejer”. Vid frågan om vad dansen har för betydelse för henne svarar hon att den inte har någon särskild betydelse, varpå hon tillägger att det kan bero på att hon aldrig har varit ”en sån tjej som dansat framför spegeln”. Anna gillar mest att dansa folkdans. Jag tolkar Annas resonemang som att det finns flera kategorier av danstjejer och inte bara tjejer som dansar. Helt klart är att Anna inte förknippar dessa tjejer med något positivt. Dessutom gör Anna en skillnad på dans och dans då hon uppger att hon inte räknar in folkdans som dans i vid mening. Min uppfattning är att Anna syftar på tjejer som dansar med mer utmanande rörelser där höfter och torso får mycket uppmärksamhet, liksom de rörelsemönster vi oftast bli matade med massmedialt, en genre som inte står folkdansen särskilt nära rent stilmässigt. Dessutom dansas folkdans oftast i par vilket minskar exponeringen av den egna personen och kroppen, något som kan vara attraktivt för den som tycker att kroppsliga uttryck är påfrestande. Lindqvist (2010) berättar hur föräldrar tenderar att ge ”pojkflickorna” mer positivt medhåll medan pojkar som föredrar att sysselsätta sig med aktiviteter som anses vara lämpade för flickor inte bemöts med samma entusiasm. Kanske är det mer eftersträvarvärt för flickor att bli förknippade med pojkar än med det egna könet? Att liknas vid en ”flickig” flicka kan aldrig mäta sig med en ”pojkelig” flicka. Likt Evertson (2010) som hävdar att mannen utgör normen i samhället samt det starkare könet är det inte märkligt att en strävan mot detta är attraktiv. Anna nämner aldrig att hon skulle vara någon ”pojkflicka” men tar samtidigt avstånd från vad som verkar vara normativt för flickor. Jag får en antydning att hon måste presentera dessa fakta för mig så att jag inte ska ta för givet att hon är en ”sån tjej”, en som alla andra.

Sanderson (2001) som menar på att många personers oförmåga att åta sig dansen beror på den allmänt negativa inställning som finns till dans samt att fördomar blockerar eleverns förmåga att anamma det estetiska i konstformen när de ser på dans. Sanderson tar även upp att attityder är inlärd och inte medfödda, ett resonemang som jag tycker kan appliceras på många av de synpunkter som eleverna tar upp. Alexander lät till exempel hans fördomar om pojkars oförmåga att prestera i dans påverka hans inställning till det negativa ända tills motsatsen blev bevisad. Dessa attityder och fördomar är precis som Sanderson säger, inlärd. Likaså för Anna-Sara som hävdar att dans inte är särskilt manligt. Det är inga fakta som styrs av naturlagar utan uppfattningar som både Anna-Sara och Alexander har blivit inlärd längst med sin uppväxt. Samma förutsättningar gäller även för de övriga deltagarna i studien.

Det är även rimligt att anta att både Anna och Alexander ifrågasätter sitt socialt konstruerade kön (Mattson, 2010). Det är möjligt att vi har stött på en punkt där varken Alexander eller Anna känner igen sig i de könskonstruktioner som samhället och vi själva skapar (Butler, 1999). Att flickor och pojkar förväntas föra sig på ett visst sätt och intressera sig för somliga saker är en naturlig del av människans syn på genus. När en individ bryter mot dessa konstruktioner kan det avfärdas av omgivningen då det inte följer de regler som vi själva förknippar med normalitet samt manligt och kvinnligt (Butler, 1999). Allt detta har i sin tur samband med *hur eleverna ser på genus och sitt egna kön*.

Jag får en uppfattning av att många av intervjupersonerna presenterar två sidor av sin syn på genus, en som grundar sig på erfarenheter från den rådande klassituationen och en ideologisk genussyn som är inlärd och fast (Butler, 1999). Det är flera av intervjupersonerna som väljer att först presentera den syn på genus som de bär med sig. Efter en stunds resonering är det dock tydligt att flera av dem har svårt att applicera sina idéer om genus på verkligheten de befinner sig i. De upplever inte att förhållandena i klassen lever upp till de förväntningar de har

om genus. Även om vi inte kan undvika att konstruera kön kan vi göra det på olika sätt (Butler, 1999). Alexander och Anna lyfter fram olika aspekter av sitt kön som inte motsvarar normens förväntningar. Dock kan vi genom att lyfta fram olika sätt att vara man och kvinna påverka de normer som definierar hur män och kvinnor förväntas vara (Butler, 1999).

I mitt samtal med Gustav stöter vi på en intressant punkt. Gustav hävdar nämligen att det inte endast är elevernas mognad som avgör jämställdhetsförhållandena i dansundervisningen, utan även deras val av studier (Staberg, 1997). Han berättar att ”estetiker över lag brukar ha lättare att hoppa mellan andra estetiska grenar” och att det är flera i hans klass som förutom musiken ägnar sig åt andra konstarter på fritiden. Gustav avslutar sitt resonemang en aning barskt med att säga ”jag tror till exempel inte att killarna på bygg skulle ha det lika enkelt”. Här gör Gustav en rejäl generalisering utan att blinka. Enligt honom har killarna på byggprogrammet inte samma förutsättningar att lyckas i dansundervisningen som eleverna vid de estetiska programmen. Är det så att ”bygg” och ”estet” representerar två motpoler? Eller är det Gustavs fördomar om pojkar och dans som är avgörande för hans resonemang?

Scheid (2009) redogör för den praktiska klokheten som bemöter konkreta situationer med lyhördhet och fantasi samt är öppen för omvärlden. Konst och estetiska uttryck skapas som en spegling av samhällsstrukturer, maktförhållanden och värderingar. Konsten kan på detta sätt användas för att både befästa och kritisera normer och hierarkier (Scheid, 2009).

Kanske är det denna öppenhet mot omvärlden som Gustav menar på liksom Scheid att estetiskt lagda personer har. En öppenhet som underlättar anammandet av andra konstarter för dem som redan utövar en. Min teori är att elever med estetisk inriktning i överlag har egenskaper som gör klivet till en annan estetisk gren mindre. Samtliga konstarter har till exempel improvisationen som grund för det egna skapandet vilket kan underlätta ett byte av konstnärligt uttryck.

På sätt och vis gör Gustav, liksom Anna, en skillnad mellan pojkar och pojkar när han kategoriserar sitt eget kön utefter de som har lättare för dans och de som har det svårare. Jag menar inte att pojkar på något sätt är en homogen grupp utan personlig variation men jag anser att personlig inställning inte kan minska en individs dansmässiga kapacitet. Han nämner dessutom aldrig att några eventuella ”byggtjejer” skulle finnas med i jämförelsen. Detta väcker mina tankar om att Gustav endast avser att göra en jämförelse mellan pojkar, då det är just pojkarna som enligt normens fördomar har problem med dans, inte flickorna (Gard, 2001). Det är rimligt att anta att Gustav i sitt resonemang har kommit fram till att de finns vissa pojkar som har enklare för dans än andra, även om frågan rörde en jämförelse mellan pojkar och flickor. Men vad är det då som gör ”byggkillarna” till så otänkbara dansare? Enligt mina teorier, och personliga fördomar, är händiga män något som vi traditionellt sett förknippar med genuin ”manlighet”. Männen har historiskt sett utfört det tunga kroppsarbetet medan kvinnan har rått om hemmet (Ahrne, 2010), en könsmaktordning som jag tror har lämnat spår efter sig än idag. En händig man är i mångt och mycket det som toppar idealet av manlighet samt en egenskap som många kvinnor åtrår (Butler, 1999). Det är en stagnerad bild av mannen som i praktiken har blivit omodern i dagens samhälle men som i mångt och mycket troligtvis lever kvar i hur vi ser på mannen.

Jag liknar Gustavs resonemang med de som Gard (2006) presenterar i och med projektet *Dance Division* där målet var att främja dansen bland 360.000 fotbollsspelande pojkar för att häva fördomen om att pojkar inte gillar dans. I den undersökningen riktar även projektledarna in sig på en viss grupp av pojkar, en grupp som de baserat på normen antar har ett lågt intresse för dans. Fotbollspojkar betraktas liksom byggkillarna i samhällets ögon som *riktiga pojkar*. Det är sysslor som vi enligt normen är vana att se pojkar beblanda sig med och det är också vad vi

förväntar oss av dem (Butler, 1999). Jag tror dock att projekt likt *Dance Division* har en fallenhet för att bli kontraproduktiva då de uppmärksammar pojkarna på de fördomar som samhället har om dem. Jag tror att det kan väcka misstankar kring projektets syfte när en så massiv operation som *Dance Division* behöver genomföras för att locka till sig pojkarnas intresse jämfört med det resonemang som Gard (2001) presenterar. Risken finns att projektet genom ett uppmärksammande av en skillnad mellan pojkar och flickor faktiskt bekräftar den (Norborg, 1997). Jag tycker att det är positivt när det satsas på dansen, men att tro att en punktinsats kommer att förändra hundratusentals pojkars syn på dans är en aning naivt. Dansen måste få en plats i skolan och bli en naturlig del av alla elevers vardag. Först då tror jag att vi kan se ett resultat på att inte endast vissa grupper ägnar sig åt konstformen. Det finns elever som går igenom hela grundskolan och gymnasiet utan att få möta dansen i ett forum som gör den rättvisa (Kulturrådet, 1994). Dansen blir därför främmande och distanserad för den ”vanlige svensken”. Jag tror att dansen är starkt förknippad med finkultur och är inte tillräckligt folklig för att den ska accepteras av en större massa, som fotbollen till exempel. Den blir för pretentiös och därmed exkluderad.

Samtliga intervjudeltagare påpekar vid något tillfälle under samtalet på den förändring som har skett med eleverna från högstadiet till gymnasiet. De menar på att det fanns svårigheter med att genomföra en danslektion under högstadietiden, svårigheter som i dagläget inte längre existerar. Dels berodde det på den rådande undervisningen som inte levde upp till elevernas förväntningar men till största del berodde det på pojkarnas negativa inställning till ämnet samt ovilja att delta i undervisningen. Både pojkarna och flickorna menar på att det var pojkarna som var problemet och att de är de som har förändrats till det bättre.

Dessa resonemang gjorde mig till en början mycket förvånad. Dels för att samtliga deltagare i studien valde att påpeka denna skillnad men främst för att dessa elever befann sig i högstadiet för mindre än ett halvår sedan. Vad är det som händer med eleven under ett halvår? Hur kan pojkarna gå från att ”skämta bort sina rörelser” till att delta i dansundervisningen utan problem och faktiskt, tycka att det är kul? Hwang och Nilsson (1996) förklarar att den kroppsliga, kognitiva men framförallt sociala förändringen sker i de senare tonåren mellan åldrarna 15-18. Under denna tidsperiod i livet är det viktigt för tonåringen att visa på självständighet och ett oberoende av föräldrarna. Dock blir beroendet av vänner större och vikten av att passa in i en grupp livsnödvändig. Pojkar dras mot större kompisgäng medan flickor överlag föredrar intimare relationer med endast ett fåtal personer (Carlberg, 1998). Ett beroende byts ut mot ett annat. Hwang och Nilsson menar även på att tonåringen gör stora kliv i sin utveckling under dessa år och skillnaden mellan 15 och 18 är mycket större än vad den visar i antalet siffror. Vid 18 blir tonåringen myndig, han/hon blir även straffmyndig inför lagen och körkort blir en möjlighet. Detta är en indikation på att tonåringen tar ett kliv närmare vuxenlivet. Att fylla 18 är en viktig händelse i livet som Hwang och Nilsson har valt att kalla övergångsrit. En så kallad övergångsrit kan även vara en konfirmation, begravning eller examen. Dessa riter är milstolpar i livet som hjälper ungdomar att etablera en identitet (Hwang&Nilsson, 1996).

Om jag nu applicerar dessa fakta på mina intervjupersoner och deras upplevelser om nu- och dåvarande förhållanden tycker jag mig få en förklaring till varför steget från högstadiet till gymnasiet är så betydelsefullt. Det är med andra ord inte tiden i sig som har påverkat utvecklingen för dessa ungdomar utan snarare vad som har hänt *under* denna tid. Att ta examen och inleda nya studier vid ett program som eleven har valt själv kan liknas vid en av de övergångsriter som Hwang och Nilsson talar om. Jag tror främst att valet av studier hjälper vid etablerandet av elevens identitet då han/hon får ägna sig åt de ämnen som anses vara mest

attraktiva samt dela klass med andra "likasinnade". Att dansutövandet var mer problematiskt under högstadieåldern kan bero på den strävan som fanns att nå acceptans inom gruppen. Pojkarna, som enligt Hwang och Nilsson föredrar större umgängeskretsar kan i sin tur få fler ögon på sig samt fler personer att vara till lags. För att vara en del av gruppen gäller det att inte sticka ut. Att smälta samman med de övriga medlemmarna tills skillnaderna har suddats ut är, enligt min teori, en tonårings främsta sociala strävan. Ett främmande ämne som dans kan vara ett forum som av gruppen ansett avviker från normen. Dans är av samhället inte given någon hög status och det finns många fördomar kring den, bland annat att det är en konstform som uteslutande utövas av flickor, eller homosexuella män (Gard, 2006). Att beblanda sig med sådana sysslor kan i en tonårings huvud liknas vid socialt självmord. För att förhindra att några som helst antydningar till ett godtyckande av detta utövande ska skina igenom kan det tänkas att ett förlöjligande av dansen är en god strategi. Då det trots allt finns obligatoriska tillfällen i grundskoleidrotten där dansen ska vara en del av schemat blir det problematiskt för de elever som anser att dansen kan hota den sociala statusen, såvida skolkning inte är ett alternativ. Det näst bästa är i sin tur att visa på ett totalt ointresse av undervisningen för att på så vi kunna distansera sig från dansen.

Avslutningsvis menar Hwang och Nilsson att förmågan att stå emot grupstryck ökar i takt med att eleven äntrar den senare delen av tonåren. Besluten fattas inifrån och baseras inte på någon utomstående faktor. Det är möjligt att steget från högstadiet till gymnasiet medvetandegör eleven om sin mognad. Behovet av att tillhöra en grupp blir inte lika viktigt som att tillgodose de personliga behoven och i takt med det ökar elevens tro om en individualitet och självständighet. En utveckling som jag tror kan ha koppling till de resonemang som intervjupersonerna har delgivit i studien.

Även om majoriteten av de medverkande intervjupersonerna anser att det inte finns någon skillnad mellan pojkars och flickors attityd eller motivation till dans har det dykt upp subtila antydningar i elevernas resonemang som hävdar motsatsen. Att det finns olikheter mellan pojkarnas och flickornas svar behöver dock inte bero på genus (Ahrne, 2010). Deltagarna är redan eniga om att det är fler faktorer än genus som är betydande för hur en individ tar sig an ett ämne. Samtliga intervjupersoner menar på att ålder och mognad är av stor vikt för flickor och pojkars jämställda samspel i dansundervisningen. Att valet av studier och att dansa bland andra "likasinnade" skulle kunna påverka motivationen har också påvisats. Samt att det främst är individens bakgrund och erfarenhet av ett ämne som är den egentliga orsaken till elevens motivation. Wikström (2009) menar att vi inte är antingen vår ålder, kön, vårt ursprung eller sexualitet vid en viss given tidpunkt, vi är alltihop samtidigt. Med dessa teorier i åtanke kan det tyckas att mina försök till att jämföra flickor och pojkars attityder gentemot dans främst baserat på genus är näst intill meningslösa.

Jag insåg tidigt in i mina samtal med eleverna att mina hypoteser inte skulle bli besannade. Snarare än att diskutera kring genus drogs samtalen mot andra faktorer som enligt eleverna var mer troliga orsaker till att det uppstod olikheter mellan dem. Dock var det flera som hävdade att dessa olikheter inte var specifika för de olika könen utan att det snarare rörde sig om olikheter mellan individer.

6.3 Diskussionssammanfattning

Sammanfattningsvis kan vi konstatera att majoriteten anser att det inte finns någon skillnad mellan könen som är betydelseavgörande för den rådande undervisningssituationen. Det finns

dock en påtaglig skillnad mellan attityderna till dans, även om studien inte visar på några extrema skiftningar är det tydligt att pojkarna är av en mer likgiltig attityd än flickorna där majoriteten är positivt inställda. En likgiltig attityd är svårare att läsa av än exempelvis en negativ, då har oftast personen belägg för sin inställning och kan delge den. Likgiltighet liknar jag vid en avsaknad av bågge poler och svaret blir inte överhängande informativt. Studien går både emot och bekräftar min egen hypotes kring pojkar och flickor inställning till dans. Även om dessa elever inte visar på några större klyftor mellan könen presenterades emellertid resonemang kring hur eleverna *egentligen* ser på genus.

Elevernas syn på genus varierar mellan deltagarna. Majoriteten hävdar bestämt att det inte finns några skillnader mellan pojkar och flickors uppförande i dansen medan andra hävdar motsatsen. Eleverna har tidvis även synpunkter på hur det egna könet framställs i dansen där vissa ifrågasätter sitt konstruerade kön medan andra konfirmerar de fördomar som redan finns. Det framgick även att eleverna presenterade en "given" syn och uppfattning på bågge könen, en syn som tenderade att skifta under intervjuens gång. Det blev en krock mellan det faktiska genusförhållandet i danssalen och den syn på genus som eleverna bar med sig sedan innan. Dock var majoriteten enig om att attityder mot dans och uppförande i danssalen inte har med genus att göra utan grundar sig snarare i att olika *individer* har olika intressen.

Även om svaren berikar oss med intressant information behöver fler personer delta i undersökningen för att kunna göra den generaliserbar (Kvale, 1997). Vi kan ta till oss den information vi just har vunnit och begrunda den, men det är även viktigt att förhålla sig med ett kritiskt synsätt och inte anta den som en allmängiltig presentation av gymnasieelevers syn på genus. Intervjupersonernas svar kan inte tolkas som någon *sanning* utan är endast en illustration till ett visst förhållningssätt eller process (Patel&Davidsson, 2003).

7. Slutord och förslag på framtida forskning

Efter att ha slutfört min studie kan jag se att det finns flera områden som har potential för vidare forskning samt fördjupning. I och med att dans är ett ämne med relativt lite forskning i ryggen skulle jag tycka att det vore intressant med en djupare och mer omfattande studie kring detta ämne. Det är ett ämne som behöver mer forskning för att kunna fördjupa vår förståelse kring barn och ungdomars attityder till dans. Med en större vetskap kan dansfrämjare, likt mig själv, använda dessa fakta för att sprida dansen i samhället.

Det vore intressant att genomföra en studie som inte endast utgår från ett genusperspektiv utan även från elevers bakgrund och psykosociala utveckling, en studie ur ett intersektionellt perspektiv. Till exempel skulle jag vilja följa en klass över en längre tid, låt säga från årskurs 9 och fram tills de börjar gymnasiet. Med intervjuer och observationer under bågge skolformerna skulle det vara möjligt att se vart eleverna tar vägen samt huruvida deras nyvunna plats påverkar deras tankar och attityder om dans. Eftersom det finns skolor som erbjuder dans på schemat under högstadiet skulle en sådan niondeklass lämpa sig som studieunderlag. Dock skulle även elever utan danserfarenhet från skolan utgöra en intressant målgrupp då de är "ofärgade" av etablerad dansträning och möjligtvis endast besitter de tankar som samhälle och media matar dem om dans.

Denna studie har berikat mina kunskaper kring elever och dans långt mer än vad jag hade kunnat ana innan jag inledde arbetet. Den har gett mig nya erfarenheter och insikter som jag tar med mig i min egen undervisning med eleverna, och det är den största vinsten. Studien har gett mig insyn i mitt pågående arbete med barn och ungdomar samt hur jag arbetar med genus i min

lärarroll. Litteraturen och intervjustudien gav mig vid flera tillfällen ögonöppnare för min egen undervisning och hur jag omedvetet gör skillnad på kön. Jag tror att jag efter denna studie kommer att bli mer uppmärksam på pojkars och flickors beteende i danssalen samt kunna dra lärdom av de attityder gentemot dans som eleverna delade med sig av under intervjuerna. Att dansundervisningen i skolan har genererat i en skiftande attityd gentemot dans mot det positiva för de medverkande eleverna är för mig en konfirmation att ämnet och min roll i skolan är viktig för dansens plats och ståndpunkt i samhället.

Även om det har tagit lång tid att färdigställa denna uppsats känns det fantastiskt att få vara genuint intresserad av sin egen studie, en känsla som kanske inte infinner sig hos alla. Med dessa ord tackar jag för mig och tackar även dig som har läst min uppsats.

8. Referenser

8.1 Tryckta källor

Ahrne, G. (2010) Intersektionalitet. I: Edling, C & Liljefors, F. (red.) *Ett delat samhälle –makt, intersektionalitet och social skiktning*. Malmö: Liber

Butler, J. (2007) *Genustrubbel: feminism och identitetens subversion* Daidalos. Göteborg

Carlberg, G. (1998) *Dynamisk utvecklingspsykologi*. Borås: Natur och kultur.

Connell, R.W. (2002) *Om Genus*. Uddevalla: Daidalos.

Edling, C. (2010) *Ett delat samhälle*. Malmö: Liber.

Gard, M. (2006) *Men who dance – aesthetics, athletics & the art of masculinity*. Peter Lang publishing, Inc. New York

Hwang, P. Nilsson, B. (1996) *Utvecklingspsykologi – Från foster till vuxen*. Borås: Natur och Kultur.

Kulturrådet (1994) *Möte med dansen som konstform i skolan*. Skolverkets rapport nr 51, Västervik: Ekblads

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

Matsson, T. (2010) *Intersektionalitet i socialt arbete*. Malmö: Gleerups.

Nordborg, G. (1997) *Makt och kön*. Stockholm: Brutus Östlings Bokförlag Symposion.

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

Patel, R. & Davidsson, B. (2002) *Forskningsmetodikens grunde – att planera genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur

Risner, D. (2009) *When boys dance: Masculinities and Cultural Resistance in Dance Training and Education* Jamaica, Wayne State University

Scheid, M. (2009) *Musiken, skolan och livsprojektet*. Umeå Universitet

Trost, J. (1997) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer: inom humanistisk samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Wikström, H. (2009) *Etnicitet*. Lund: Liber.

8.2 Artikel

Discourse: Studies in the cultural politics of education - *Dancing around the 'problem' of Boys and Dance*. (2001) Vol, 22, No, 2,

8.3 Elektroniska källor

Skolverket – *Kursplan Estetisk orientering* <http://www.skolverket.se/sb/d/726>

9. Bilaga - Intervjufrågor

- 1. Vad tänker du på när du hör ordet dans?**
- 2. Vad betyder dansen för dig?**
- 3. Upplever du att det är någon skillnad mellan flickor och pojkar i dansundervisningen?**
- 4. Kommer dansen att vara en del av din vardag i framtiden?**