

Performativa agenter i processen att planera och
genomföra dansintegrerad undervisning via
digitala medel

Erika Vesterlund

Avhandling för magisterexamen

Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier

Åbo Akademi

Vasa, 2021

Abstrakt

Författare Vesterlund Erika	Årtal 2021
Arbetets titel Performativa agenter i processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel	
Opublicerad avhandling för magisterexamen i pedagogik Sidantal 58 (63) Vasa: Åbo Akademi. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier	
Ev. projekt inom vilket arbetet gjorts Residensprojektet Dans i skolan 2020	
Referat (Avhandlingens teoretiska utgångspunkt, syfte, forskningsfrågor, metoder, respondenter, resultat, slutsatser) <p>Tidigare forskning visar att det finns lite forskning inom området dans i skolan och att det finns en lucka som behöver fyllas inom forskningen. För att bidra med kunskap till fältet dans i skolan är syftet med denna avhandling att genom konstbaserad forskning utforska processen med att planera och utföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Mer specifikt fokuserar undersökningen på vilka performativa agenter som påverkar processen. Detta pilotprojekt är ett samarbete där Regionala danscentret i Österbotten och Österbottens barnkulturnätverk BARK tillsammans med forskare och lärarutbildningen vid Åbo Akademi har som avsikt att genom ordkonst ta in dansen i skolan. Tillsammans med en danspedagog har jag som lärarstuderande i pilotprojektet planerat och genomfört dansintegrerad undervisning i samarbete med en klasslärare. Pilotprojektet genomfördes i årskurs 3 i en liten skola i Österbotten. Sammanlagt deltog 16 elever. Grundtanken med denna avhandling var att genomföra projektet på plats i skolan. På grund av Covid-19-pandemin blev undervisningen på distans via digitala medel. Analysen görs med ett intra-aktivt pedagogiskt tillvägagångssätt genom en diffraktiv analys. Genom att analysera vilka performativa agenter som påverkar planeringen och genomförandet bidrar avhandlingen med kunskap om vad som kan inverka när man ska planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.</p> <p>Analysen visar att det är performativa agenter som är både mänskliga kroppar och materialiteter som påverkar processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Covid-19-pandemin, Zoom, skärmen, hemmet, ovissheten, läroplanen, danssalen, relationen mellan mig och danspedagogen, atmosfären, teknikförutsättningarna, klassläraren och klassrummet visar på att det är en blandning som gör att man inte endast kan utesluta att det är mänskliga kroppar eller materialiteter som påverkar ens val i planeringsprocessen av dansintegrerad undervisning via digitala medel. Danssalen, stolarna, skärmen, speglarna, min och danspedagogens relation, personkemin mellan mig och danspedagogen, tekniken, mikrofonen, nätverksproblemen, ljudet, klassläraren, klassrummet, pulpeterna var de största performativa agenterna som påverkade genomförande av lektionerna.</p> <p>Genom att analysera vilka performativa agenter som påverkar oss under planeringen och genomförandet bidrar avhandlingen med kunskap om vad som kan inverka när man ska planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. De performativa agenterna som framkom påvisar att det finns både mänskliga kroppar och icke mänskliga kroppar som gör skillnad i processen. De performativa agenterna kan hjälpa fortsatt forskning och utveckling inom dans i skolan via digitala</p>	

medel. Genom att ta de performativa agenterna i beaktande kan en ha förutseende och påverka att dessa gör att det blir positiva implikationer.

Sökord / indexord

Dansintegrering, kroppsligt lärande, kreativ dans, intra-aktiv pedagogik, performativ agent, konstbaserad forskning

Innehåll

1. Inledning	1
1.1. Residensprojektet Dans i skolan	1
1.2. Bakgrund och syfte	2
1.3. Avhandlingens fortsatta disposition	5
2. Teoretisk referensram	7
2.1. Intra-aktiv pedagogik	7
2.2. Kroppsligt lärande	9
3. Dans i undervisningen	12
3.1. Kreativ dans	12
3.2. Dansundervisning på distans	15
4. Metod, material och analys	18
4.1. Konstbaserad forskning	18
4.2. Syfte och analysfrågor	19
4.3. Planering och genomförande	20
4.4. Dataproduktion	27
4.5. Databearbetning och analys	28
4.6. Trovärdighet och etiska aspekter	30
5. Resultat	32
5.1. Performativa agenter i planeringsprocessen	32
5.2. Performativa agenter i genomförandet	37
5.3. Sammanfattning av resultat	41
6. Diskussion	43
6.1. Resultatdiskussion	43
6.2. Metoddiskussion	46
6.3. Konklusion och förslag till fortsatt forskning	47
7. Litteraturförteckning	49
8. Bilagor	53

Figurförteckning

Figur 1	14
Figur 2	34
Figur 3	38
Figur 4	39
Figur 5	39
Figur 6	41

Bilagor

Bilaga 1	53
Bilaga 2	54
Bilaga 3	55
Bilaga 4	56
Bilaga 5	57
Bilaga 6	58

1. Inledning

1.1. Residensprojektet Dans i skolan

Denna avhandling tar avstamp i Residensprojektet Dans i skolan. Det tvärvetenskapliga projektet är ett samarbete där Regionala danscentret i Österbotten och Österbottens barnkulturnätverk BARK tillsammans med forskare och lärarutbildningen vid Åbo Akademi har som avsikt att genom ordkonst ta in dansen i skolan. Fokuset ligger på att genomföra och undersöka en inkluderande, engagerande och skapande verksamhet. Projektet är kunskapsutvecklande och förenar konstnärlig verksamhet, vetenskap, lärarutbildningen och skolmiljön. Projektet genomförs i de lägre årskurserna i grundskolan i den svenska delen av Österbotten.

Under hösten 2020 var planen att en pilotundersökning skulle göras i en skola i Österbotten. Tillsammans med en danspedagog har jag som lärarstuderande i pilotprojektet planerat och genomfört dansintegrerad undervisning i samarbete med en klasslärare i en liten skola i Österbotten. Grundtanken med denna avhandling, som bygger på pilotundersökningen, var att genomföra projektet på plats i skolan. Detta förändrades dock på grund av att Covid-19-pandemin utvecklades. Eftersom restriktioner infördes, för att bromsa smittspridningen, blev begränsningarna att personer utanför skolan inte fick komma in i skolan. Restriktionerna gjorde att jag och danspedagogen¹, som jag samarbetade med, inte fick vara på plats i skolan och genomföra undervisningen. Projektet och avhandlingen fick ta en annan riktning och inriktades på undervisning via digitala medel. Lektionerna genomfördes genom användning av verktyget Zoom som används för videokommunikation över internet.

Jag kom i kontakt med detta projekt via mina handledare PeD Sofia Jusslin som tipsade mig om att Åbo Akademi hade ett pilotprojekt på gång tillsammans med Regionala danscentret i Österbotten och Österbottens barnkulturnätverk BARK. Åbo Akademis del i projektet var att en lärarstuderande inom ramen för sitt arbete med en magisteravhandling i pedagogik skulle delta i pilotprojektet. Eftersom jag hade frågat ifall det fanns ett tema som behandlade dans i undervisningen var detta något som passade mig utmärkt.

I detta stycke kommer jag att presentera min bakgrund som dansare, min koppling till dansen samt min utbildning för att skapa en förståelse för min förförståelse för ämnet som pilotprojektet och avhandlingen behandlar. Ända sedan jag var liten har jag haft ett intresse för

¹ Om inget annat nämns härnäst hänvisar vi till mig och danspedagogen.

dans och jag har tyckt om att dansa. Mina ungdomsår präglades av att jag testade på många olika sporter och det fanns inte någon sport som jag fastnade för innan jag prövade på dans och drillning. Sedan dess har jag haft dans som en hobby. Jag har också varit drilledare i åtta år och arbetat som danslärare i snart tre år. Under min tid i högstadiet ledde jag också danskurser inom en gymnastikförening för yngre barn. Jag har ingen formell utbildning inom dans men har deltagit i föreläsningar om ledarskap och gruppgemenskap inom gymnastik och dans. Jag utbildar mig till klasslärare och lärare inom småbarnspedagogik och kommer att börja jobba som klasslärare. Jag kom i kontakt med dans i undervisningen för första gången under min tid i grundskolan då vi framförde en tolkning av Kalevala. Senare fördjupades min kunskap om dans i skolan när jag deltog i en lektion med dans i svenska och litteratur inom Sofia Jusslins doktorsavhandlingsprojekt *Att utmana litteracitet med dans i skolan* (LiteDans; Jusslin, 2019a; Jusslin, 2019b; Jusslin & Höglund, 2020; Jusslin & Østern, 2020) under arbetet med min kandidatavhandling (Vesterlund, 2019).

1.2. Bakgrund och syfte

Denna avhandling behandlar dansundervisning på distans via digitala medel. Jusslin (2020) beskriver potentialen som dansen har i skolan och undervisningen i förhållande till tidigare forskning om dans i skolan. Hon belyser att dansen och specifikt den kreativa dansen kan bidra med kunskap om hur kreativa processer, rörelser och kroppen kan bidra till elevers lärande. Styrke (2015) beskriver lärandet i dans, i relation till andra forskare som har forskat om multimodalitet, som en ”teckenskapande aktivitet där lärare/elever använder en variation av symboler, tecken och perspektiv för att synliggöra lärande och kommunikation” (s.11). Genom dansen finns det potential att tolka det som undervisas och att lärande sker. Områden som kan utvecklas genom dansen är motoriska och sociala färdigheter, samarbete, kreativitet, teoretiska färdigheter och ett flertal litteraciteter. (Anttila & Svendler Nielsen, 2019; Jusslin, 2020; Lai Keun & Hunt, 2006; Leandro et al., 2018; Leonard et al., 2016; Masadis et al., 2018; Smith et al., 2016; Valls et al., 2019). Genom dansen kan eleverna skapa en känsla av att kunskapen är deras egen (Leonard et al., 2016; Steinberg & Steinberg, 2016). Dansen i skolan har en potential att utveckla elevernas egna lärande och det finns ett intresse att utforska det mera.

Att det finns lite forskning inom området dans i skolan och att det finns en lucka som behöver fyllas inom forskningen är något som bland annat Jusslin (2020), Anttila (2019/2013) och Hanna (2015) hänvisar till i relation till tidigare forskning om dans i skolan. Det finns lite

forskning av hurdana implikationer dansen har för elevers lärande och forskning som undersöker hur dansen bäst integreras i skolan och dess läroämnen (Jusslin, 2020). Utbildningsstyrelsen (2014) anger i *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014* dans som en gymnastikform. I läroplanen nämns inte dans som ett verktyg eller arbetssätt i undervisningen (Utbildningsstyrelsen, 2014). Jusslin (2020) påpekar att det är upp till läraren ifall dans integreras i undervisningen eller inte. Rörelse i undervisningen tas upp i de sju kompetenserna med avseende på kommunikation och uttryck där man kan använda sig av rörelse för att uttrycka sig (Utbildningsstyrelsen, 2014). Styrke (2015) påpekar bristen på kurslitteratur som kan användas i undervisningen som behandlar dans och rörelsemoment som arbetsmetod. Anttila (2019/2013) pekar också på avsaknaden av litteratur som behandlar kroppsligt lärande i dansen.

I avhandlingen används kreativ dans som pedagogiskt arbetssätt och konstform i undervisningen (se avsnitt 3.1 för en fördjupning). En tolkning som Styrke (2015) formulerar är att dansen är djupt mänskligt och att dansen handlar om kommunikation mellan människor och deras identiteter. Styrke (2015) nämner att dansen gör att känslor skapas. Jusslin (2020) beskriver den kreativa dansen som en kombination av konstnärlig uttrycksform och att ha kontroll över sina rörelser. Känslor, inre tankar och idéer som, enligt individens egen förmåga, tolkas av rörelser som skapas med kroppen (Jusslin, 2020). Hanna (2015) diskuterar hur dansen påverkar motivationen samt att det finns en njutning av att dansa. Hon beskriver hur dansen kan fylla den som ska lära sig med energi och spänning. Jusslin (2020) förklarar att den kreativa dansen tar med kroppen på flera olika plan så som fysiskt, intellektuellt och känslomässigt. Hon menar att dansen lägger tonvikten på problemlösning, föreställning och kreativitet.

I min kandidatavhandling genomförde jag en systematisk litteraturstudie om hurdan forskning som har gjorts om dansskapande i undervisningen i grundskolan (Vesterlund, 2020). Resultatet visade dels på att det inte fanns mycket forskning inom området. Resultaten i studierna som ingick i litteraturstudien visade att eleverna fick fördjupade kunskaper (Valls et al., 2019; Leonard et al., 2016; Lai Keun & Hunt, 2006; Leandro et al., 2018; Smith et al., 2016; LaMotte, 2018; Masadi et al., 2019), fördjupade kognitiva färdigheter (Lai Keun & Hunt, 2006; Leonard et al., 2016; Masadis et al., 2019; Steinberg & Steinberg, 2016; Valls et al., 2019) och glädje i och med undervisningen samt ökat intresse för ämnet (Lai Keun & Hunt, 2006; Steinberg & Steinberg, 2016; Valls et al., 2019; LaMotte, 2019; Smith et al., 2016). Anttila (2019/2013), Hanna (2015) och Jusslin (2020) har påpekat att det behövs mera forskning om användningen av dans i skolan och specifikt mer empiriska undersökningar. I

och med denna lucka i forskningen fanns det behov av att utforska området och utöka kunskapen om det.

Fältet dans i skolan stötte dock på nya utmaningar i och med Covid-19-pandemin. För att stoppa smittspridningen av Covid-19 bestämde Finlands regering att under våren 2020 stänga alla skolor under en period. Detta gjorde att kraven på lärarna och eleverna blev stora, likaså kraven på tekniken, menar Charlotta Hilli, universitetslärare i pedagogik vid Åbo Akademi i en intervju med Vasabladet våren 2020 (Eriksson, 2020a). Förändringen gjorde att det uppstod utmaningar på grund av tidsbristen. Hilli diskuterar de olika förutsättningar som skolor och hemmen har angående att övergå till distansundervisning via nätet (Eriksson, 2020a). Undervisning som sker på distans kräver mera resurser och kräver även att det finns teknik som gör det möjligt att undervisa på distans. Inför hösten var skolorna bättre förberedda för distansundervisningen, anser Hilli i en liknande intervju med Vasabladet som publicerades den 11 oktober 2020 (Eriksson, 2020b). Genom att skolorna hade erfarenhet från våren kunde de förbereda sig bättre för perioden med distansundervisning under hösten. I och med att pilotprojektet genomfördes på hösten 2020 kunde lärare förväntas vara mer förberedda för undervisning på distans och därför inte helt oerfarna med sådana situationer.

Heyang och Martin (2020) belyser förändringen som kan ske inom dansen i och med pandemin. De menar att det finns en möjlighet att påverkan på dansundervisningen efter pandemin rör sig bortom dansens härkomst, bakgrund och kulturella utgångspunkt. I och med att pandemin gör att man inte kan träffas ansikte mot ansikte blir tekniken enligt Heyang och Martin (2020) en faktor som kan påverka i hur dansundervisningen genomförs. Alla inblandade i dansundervisningen måste komma fram till nya sätt att lära sig på, lösa problem, uttrycka sina idéer och bygga relationer. Att kunna genomföra dansundervisning på distans kräver också vissa tekniska förutsättningar av eleverna. Eleverna behöver ha en teknisk enhet, en tillräckligt stabil internetuppkoppling och dessutom tillräckligt med utrymme för att kunna röra sig säkert (Heyang & Martin, 2020). I och med att vi inte fick vara på plats för att genomföra pilotprojektet behövde vi fundera på hur man kan genomföra den dansintegrerade undervisningen på distans och via digitala medel. Från att varit inställd på att få utföra undervisning på plats till att göra på distans gjorde att jag och danspedagogen fick göra ändringar i vår planering.

När undervisningen sker på distans finns det många olika aspekter som kan göra skillnad på hur utformningen av planeringen och genomförandet görs. Hillevi Lenz Taguchi (2012) beskriver hur materiella ting och konstgjorda föremål påverkar hur saker upplevs och

produceras när antingen organismer och/eller materia, som både kan vara mänskliga och icke-mänskliga, intra-agerar. Hon definierar intra-aktion som en relation mellan två ting där man inte kan se en tydlig gräns dem mellan på grund av att deras existens är på skilda sätt beroende av varandra. Dessa ting namnger hon som performativa agenter (för en utförligare diskussion om performativa agenter, se avsnitt 2.1). När det kommer till elevernas meningsskapande är det olika materiella och icke-materiella aspekter som påverkar hur meningsskapandet sker i elevernas lärande. I denna avhandling undersöker jag vilka performativa agenter som påverkar hur jag tillsammans med danspedagogen planerar och utför dansintegrerad undervisning på distans.

Leonard et al. (2016) beskriver effekten av att samarbeta med andra lärare såsom gymnastikläraren och personer utanför skolan, till exempel danspedagoger. De menar att ta in dansen i klassrummet med hjälp av någon som arbetar med rörelse och dans kan inspirera att fortsätta med dansen i klassrummet. Jusslin och Østern (2020) framhäver sammanflätningar som gör skillnad i hur samarbetet fungerar när lärare, danskonstnärer och forskare tillsammans genomför undervisning, som integrerar kreativ dans, i elevers läs- och skrivprocesser. Trygghet och närvaron, bygga förtroende, tid som förutsättning och begränsning och designmöten som performativa händelser gjorde skillnad i hur samarbetet fungerade dem mellan (Jusslin & Østern, 2020). I denna avhandling är det jag och en danspedagog som genomför undervisningen. Antagandet är att vi har en central del i hur slutresultatet kommer att bli.

För att bidra med kunskap till fältet dans i skolan är syftet med denna avhandling att utforska processen med att planera och utföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Mer specifikt fokuserar undersökningen på vilka performativa agenter som påverkar processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Analysen görs med ett intra-aktivt pedagogiskt tillvägagångssätt genom en diffraktiv analys (se avsnitt 4.5). Genom att analysera vilka performativa agenter som påverkar oss under planeringen och genomförandet bidrar avhandlingen med kunskap om vad som kan inverka när man ska planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.

1.3. Avhandlingens fortsatta disposition

Avhandlingen består av sex kapitel. I kapitel 2 och 3 presenteras avhandlingens teoretiska referensram. Med andra ord diskuteras den intra-aktiva pedagogiken, kroppsligt lärande, kreativ dans och dansundervisning på distans. De mest centrala begreppen som kräver en

djupare förklaring beskrivs och kopplas till avhandlingens tema. Därefter presenterar kapitel 4 avhandlingens metodologi, material och analys. Avhandlingens ansats, konstbaserad forskning, och hur den används i avhandlingen för att nå syftet och besvara analysfrågorna förklaras. Vidare ges en beskrivning av tillvägagångssätt av dataproduktion och bearbetning samt analys framförs. I kapitel 5 presenteras resultatet av undersökningen. Resultatet redogörs med hjälp av utdrag ur det producerade materialet. Slutligen diskuterar kapitel 6 resultaten och metoden kopplat till tidigare forskning och teori samt ett förslag till fortsatt forskning ges.

2. Teoretisk referensram

Detta kapitel ger en fördjupning av den intra-aktiva pedagogiken och det kroppsliga lärandet som avhandlingen har som teoretisk referensram. Intra-aktion, sammanflätning och performativa agenter är centrala begrepp som presenteras i kapitlet.

2.1. Intra-aktiv pedagogik

Denna avhandling använder intra-aktiv pedagogik (Lenz Taguchi, 2012) som teoretisk utgångspunkt. I sin formulering av en intra-aktiv pedagogik menar Lenz Taguchi (2012) att vårt kunskapande och meningsskapande påverkas av det mellanmännsliga och det materiella som finns runt om oss. Det mellanmännsliga och det materiella runt om oss påverkar meningsskapandet i och med de lärandeprocesser som skapas när ett samband dem mellan uppstår. Hon fortsätter att oberoende om saker är mänskliga eller omänskliga kan de påverka och göra en förändring i produktionen av lärande och kunskapande.

Meningsskapande sker när en mänsklig och/eller en icke-mänsklig kropp intra-agerar. Ordet *intra-aktion* har Lenz Taguchi (2012) hämtat från Karen Barad och hennes teori *agentisk realism*. Østern et al. (2019) beskriver skillnaden mellan Barads begrepp intra-aktion och begreppet interaktion som att de som intra-agerar aldrig har existerat utan varandra och redan från början är *sammanflätade*. Interaktionen beskrivs som två åtskilda kroppar som kommer i kontakt med varandra (Østern et al., 2019). Intra-aktionen behöver inte endast vara mellan en mänsklig och en icke-mänsklig kropp utan kan också ske mellan två materialiteter (Lenz Taguchi, 2012). I föreliggande avhandling erbjuder denna teoretiska utgångspunkt möjligheter att undersöka hur jag, danspedagogen, eleverna, tekniken och omgivningen vi befinner oss i kan påverka processen att planera och genomföra undervisningen.

Barads begrepp onto-epistemologi behöver likaså nämnas i och med att bland annat Lenz Taguchi (2012) och Østern et al. (2019) använder sig av Barads teori för att förklara den intra-aktiva pedagogiken. *Onto-epistemologi* definierar Lenz Taguchi (2012) som en samverkan mellan ontologi och epistemologi. *Ontologi* är vetenskapen om varandet, hur allt i världen finns och dess egenskaper, medan *epistemologi* är vetenskapen om kunskap (Lenz Taguchi, 2012). Dessa samverkar och är lika beroende av varandra i processen att skapa kunskap om allt som finns i världen. Människan som lär sig kan inte skiljas från det som håller på att läras (Lenz Taguchi, 2012). Jag som lärarstuderande och undersökare i denna avhandling

är en del av processen och formas med processen. Samma sak gäller alla inblandade i projektet. Denna avhandling formas även under processens gång och efter att projektet är genomfört.

Allting runt om oss och vi själva påverkar det som sker och det som produceras i ett rum menar Lenz Taguchi (2012). Våra tankar och känslor påverkas av det vi upplever och det som finns runt omkring oss, samtidigt som det materiella påverkar vår existens. Østern et al. (2019) poängterar att meningsskapande är någonting som måste ske för att lärande ska ske. Meningsskapande beskriver de som relationellt, affektivt och kroppsligt. Jusslin (2020) framhåller att under processen när ny kunskap skapas blir undervisning och lärande performativa. Det som sker är att någonting nytt skapas mellan olika performativa agenterna som intra-agerar med varandra. I planeringen och genomförandet av undervisningen sker meningsskapande och ny kunskap.

Ett centralt begrepp för denna avhandling är därför performativa agenter. Lenz Taguchi (2012) formulerar begreppet agens som att både mänskliga och icke-mänskliga kroppar kan förändra och påverka mänsklig förståelse och kunskapande. Hon beskriver agens som får saker att ske när det kommer till kroppar och materialiteter. När kroppar och materialiteter blir agentiska kan en förändringsmöjlighet bli synlig (Lenz Taguchi, 2012). De performativa agenterna är sådant som har gjort att olika val har gjorts under processen i planeringen och genomförandet i avhandlingen. Østern och Hovik (2017) beskriver hur till exempel en stol kan ha en sådan stark agens att den gör att vi vill sitta på den. På grund av vissa materialiteter och ting, såväl mänskliga som omänskliga kroppar, som har fått agens har olika val gjorts. Jusslin och Höglund (2020) identifierade åtta performativa agenter som gjorde en skillnad när kreativ dans integrerades med elevers poesiläsning och -skrivning. Dessa performativa agenter var dikterna de jobbade med, författarskapet, forskarteamet, den kreativa dansen, uppträdande, tid, rytm och rekvisita. Alla dessa performativa agenter gjorde skillnad i elevernas meningsskapande processer och hur eleverna handlade, förverkligade och intra-agerade. Den kreativa dansens och poesins relation förkroppsligades i elevernas kroppar. I avhandlingen finns det en chans att liknande performativa agenter kan göra att det uppstår en skillnad i processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.

Ett begrepp som Østern et al. (2019) diskuterar gällande intra-aktioner är *sammanflätningen* av de som medverkar i en intra-aktion. De beskriver sammanflätning som en ”kunskapsteoretisk ståndpunkt som går förbi uppdelningar mellan subjekt och objekt, teori och praktik, intellekt och kropp, samt diskurs och materialitet” (Østern et al., 2019, s. 31, min översättning). I lärandesituationer sammanflätas de som intra-agerar och påverkar varandra

utan att det behöver ske en interaktion dem mellan. Lenz Taguchi (2012) diskuterar hur den intra-aktiva pedagogiken går förbi det binära tänkandet av "antingen – eller". Fokus ligger på att se vilka sammanflätande tillblivanden, med hänvisning till Barad, som uppstår. Uppdelningen mellan teori och praktik utmanas och tänjs, menar Lenz Taguchi. I denna avhandling undersöks gränserna mellan teori och praktik och hur de sammanflätas under processen. I lärandet genom dans på distans kan eleverna påverkas av de människor och det omänskliga runt om dem, utan att interaktion sker. Gunnarsson och Bodén (2021) belyser hur forskare, data, teori och metod sammanflätas på liknande sätt som epistemologi, ontologi, metodologi och etik när skapandet sker av det som studeras. I denna avhandling sammanflätas jag med det som sker inuti mig och runt om mig samt mellan andra mänskliga och icke-mänskliga kroppar under hela processens gång och efter att projektet är genomfört.

I avhandlingen använder jag den intra-aktiva pedagogiken som teori för att förstå pedagogik, lärande och dans samt för att analysera det material som jag tillsammans med danspedagogen har producerat. Den intra-aktiva pedagogiken ger perspektiv på hur relationen mellan mänskliga och icke-mänskliga agenter påverkar och påverkas av undervisningen. Jusslin (2020) hävdar i enlighet med Lenz Taguchi (2012) att man som lärare inte fullständigt kan bestämma eller planera hurdant lärande som kommer att ske i undervisningen. Genom att analysera vilka performativa agenter som påverkar oss under planeringen och genomförandet bidrar avhandlingen med kunskap om vad som kan inverka när man ska planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.

2.2. Kroppsligt lärande

I användningen av dans i skolan har kroppen en central roll. Jusslin (2020) diskuterar kroppsligt lärande i relation till tidigare forskning och konstaterar att det kroppsliga lärandet är en del av undervisningen och att allt lärande är kroppsligt. Denna syn på lärande kopplar likaså ihop den intra-aktiva pedagogiken med det kroppsliga lärandet eftersom det också är grundsynen i den intra-aktiva pedagogiken (Østern et al., 2019). Østern et al. (2019) belyser vikten av kroppsligt lärande i lärandeprocesser, speciellt i det performativa lärandet. Kroppen är hela tiden en del av nuet och det som sker runt om kroppen (Østern et al., 2019). Den frångår inte från andra människor och sådant som existerar runt om så som rum och omgivning (Jusslin, 2020). Anttila (2019/2013) beskriver kroppsligt lärande som att lärandet sker i hela människans kropp och i relation till den materiella och sociala verkligheten som tar form mellan människor. Det

kroppsliga lärandet, menar Anttila (2019/2013), handlar inte bara om de synliga rörelserna utan också sådant som sker inuti kroppen.

Upplevelser, sinnesförmimmelser och psykologiska förändringar är sådant som händer i kroppen speciellt när man dansar, men det är inte synligt (Anttila & Svendler Nielsen, 2019). Genom kroppsligt lärande tar man till sig av kunskap och lär sig med, i och genom kroppen (Jusslin, 2020) I denna avhandling förstår jag lärande som kroppsligt och tar stöd i hur Jusslin (2020) presenterar en förståelse för:

meningsskapande som grunden för lärande, och kroppen som den onto-epistemologiska platsen för meningskapande. Följaktligen förstås kroppsligt lärande som holistiskt, relationellt, affektivt och performativt, och det händer i kroppen, och i intra-aktioner mellan människor och icke-mänskliga kroppar. (s. 31, egen översättning)

Vidare beskriver Anttila och Svendler Nielsen (2019) kroppsligt lärande som en systematisk och holistisk process som sker i verkligheten mellan det sociala och det fysiska, inuti hela kroppen och mellan kroppar. För att lärandet ska upplevas som kroppsligt hänvisar Anttila och Svendler Nielsen (2019) att kroppslig aktivitet behöver finnas som en del av lärandet. Judith Lynne Hanna (2015) diskuterar hur kroppen kan användas som ett verktyg för att lära sig. I den dansintegrerade undervisningen i denna avhandling fick eleverna delta i kroppslig aktivitet i ämnet svenska och litteratur. I relation till dansintegrering i svenska och litteratur diskuterar Jusslin och Forsberg (2021) att det kroppsliga lärandet kan vara ett medium för reflektion som både är förbestämd och oförberedd. Det kroppsliga lärandet kan ha ett syfte och samtidigt kan det omedvetet få reflektion att uppstå i lärandet. Ett exempel av detta beskrivs i Jusslin och Forsbergs (2021) studie där eleverna under lektionerna med dans hade roligt och samtidigt upplevde att de lärde sig saker utan att de lade märke till det.

Dans i skolan är nytt för eleverna som deltog i pilotprojektet i avhandlingen. För att kunna förstå känslor och upplevelser behöver de som lär sig ha en förståelse av både det kroppsliga och texten som ska tolkas menar Hanna (2015). I en värld som är tredimensionell och förändrande hävdar Anttila (2018) att det kroppsliga lärandet sker i sociala sammanhang. I samverkan med andra människor och det som finns runt om i rummet. Hon menar att man skapar, använder, föreställer sig kroppslig kunskap (Anttila, 2018). Allt detta sker inom kroppen. Kroppsligt lärande sammankopplar flera nivåer av medvetenhet. Kroppsligt lärande

sammanflätar begrepp, språk och aktivitet (Anttila, 2019/2013). I användningen av dans via digitala medel sammanflätas flera nivåer av medvetenhet när eleverna ska ta till sig av det som sker på skärmen.

För att sammanfatta det kroppsliga lärandet är det något som sker i hela kroppen och som sker på flera olika ställen i kroppen samtidigt och på olika nivåer i kroppen. Det som sker runt om kroppen och inuti kroppen sammanflätas och gör att lärande sker. Omgivningen och de som existerar i omgivningen påverkar lärandet i det kroppsliga lärandet. Allt lärande är kroppsligt och man kan inte förutbestämma vad som kommer att göra att lärande sker eller vad som kommer läras.

3. Dans i undervisningen

Detta kapitel presenterar tidigare forskning om dans i undervisningen. Först definieras och beskrivs kreativ dans, hur den används i avhandlingen och hur den har använts vid dansintegrering. Därefter diskuteras dansundervisning på distans, begreppet hybrida lärmiljöer och tidigare forskningsresultat om undervisning på distans.

3.1. Kreativ dans

I undervisningen undervisar jag och danspedagogen i och genom kreativ dans. Kreativ dans i skolan beskrivs som ett forskningsområde som nyligen fått större forskningsintresse (Ørbæk & Engelsrud, 2019). Jusslin (2020) beskriver ”den kreativa dansen som en konstform med estetiska kvaliteter” (s.11, egen översättning). Hon belyser hur den kreativa dansen uttrycker inre tankar, känslor och idéer genom kroppen och rörelser (Jusslin, 2020). Hanna (2015) jämför dansen med ett verbalt språk, och precis som språket har dansen likaså en vokabulär. Naturliga rörelser som kommer inifrån kroppen kopplas ihop och skapar olika mönster och olika meningar (Hanna, 2015; Ørbæk & Engelsrud, 2019). Jusslin (2020) betonar att den kreativa dansen handlar om att röra sin kropp enligt rörelsekomponenter som läraren ger snarare än en färdig koreografi. Dessa rörelsekomponenter är till exempel tid, energi, kropp och utrymme. Att lära sig steg och rörelser hör inte till dessa rörelsekomponenter (Jusslin, 2020). Eleverna får utgående från sin egen förutsättning och egen kropp dansa under lektionerna.

Dansintegreringen i undervisningen beskriver Anttila (2019/2013) som en bro i det kroppsliga lärandet mellan dansen och ämnena i skolan. Anttila och Svendler Nielsen (2019) belyser att genom att inkludera dans i skolan kan livskvaliteten främjas och dessutom kan det också påverka elevernas liv utanför skolan. Forskare såsom Lai Keun och Hunt (2006), Jusslin och Forsberg, (2021), Steinberg och Steinberg (2016) och Valls et al. (2019) påvisar att eleverna som fick delta i dans i undervisningen upplevde glädje i och med undervisningen. Lai Keun och Hunt (2006) belyser också att den kreativa dansen har en påverkan på ett flertal intelligenser, utöver den kinestetiska intelligensen, såsom den musikala, spatiala, emotionella och språkliga intelligensen.

Att undersöka hur dansintegrering påverkar undervisningen är ett fält som Jusslin (2020) påpekar att forskare har uppmanats göra. Hon påpekar att dansintegrering i undervisningen har potential att göra lärandet meningsfullt, aktivt och ge rum för samarbete.

Dansen kan bidra med integrering och dialog mellan olika ämnen samt glädje av lärandet. Refererat till Hanna beskriver Jusslin (2020) hur dansen har ett konstnärligt värde samtidigt som det är ett medel inom andra läroombåden för lärande.

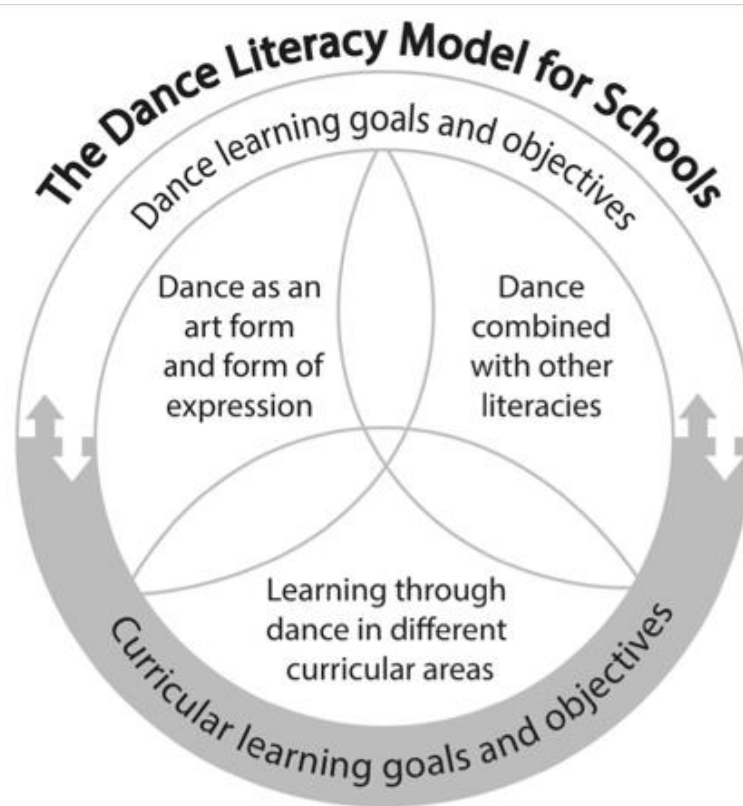
Forskare har pekat på utmaningar med att inkludera dansen i undervisningen. Utmaningar såsom brist på tid och finansiering är två av utmaningarna som Jusslin (2020) nämner. Hanna (2015) belyser att dansen är ett arbetssätt och verktyg som man kan använda sig av utan kostnad eftersom man endast behöver kroppen och en plats att röra sig på. Ointresserade lärare är också en av utmaningarna som Jusslin (2020) nämner. Ointresset bland lärare grundar sig bland annat på att lärare inte har kunskap om hur de skulle använda sig av dansen i undervisningen och att de anser att det är svårt att arbeta med dans i praktiken (Jusslin, 2020). Lärarens roll i användningen av dans i skolan är viktig, och det är läraren som ska stöda och leda eleverna i utforskningen av dansen. (Jusslin, 2020.)

Jusslin (2019a) presenterar en modell för danslitteracitet i skolan där tre olika dimensioner överlappar varandra samtidigt som de ingår i varandra, fastän fokuset är på en viss dimension. Dimensionerna är lärande genom dans i olika ämnen, dans som konstform och uttrycksform samt dans kombinerat med andra uttrycksformer (se figur 1). Hon påpekar att ett tydligt lärandemål med undervisningen bör finnas som ska uppfyllas genom användningen av dans. Beroende på vilken dimension som är i fokus varierar också kopplingen mellan danslitteracitet och de läroplansspecifika målen. I planeringen av undervisningen har jag tillsammans med danspedagogen tillämpat Jusslins modell (se avsnitt 4.3.1).

Enligt modellen för danslitteracitet i skolan som Jusslin (2019a) har framställt strävar danslitteracitet till att utveckla elevers förmåga att använda dansspråk, både kroppsligt och verbalt, när de använder sig av kreativ dans i sitt meningsskapande i och genom dansen. Hon beskriver all danslitteracitet som multimodal eftersom det inkluderar flera olika uttrycksformer. Leonard et al. (2016) lyfter fram hur danslitteracitet gör att eleverna genom kommunikation och autonoma undersökningar får meningsskapande och mening mellan olika litteraciteter att ske. Genom att låta eleverna läsa, tala och skriva och bli lästa, hörda och skrivna genom olika medel så som dans och rörelse kan elever visa sin kunskap genom kroppsliga och multimodala upplevelser.

Figur 1

Modell för danslitteracitet i skolan (Jusslin, 2019a).



Genom att hänvisa till Kress påpekar Jusslin (2019) att kombinationen av dans och andra litteraciteter gör det möjligt för multimodala transmederingsprocesser som handlar om att jobba i flera olika uttrycksformer samtidigt. Danslitteracitet är något som vilken lärare som helst, som är bekant med kroppsliga färdigheter i och genom dans, kan använda sig av om fokus ligger på lärande genom dansen. För att danslitteracitet ska kunna användas i skolan bör undervisningen vara baserad på läroplansspecifika och dansspecifika mål. Jusslin (2019a) summerar danslitteracitet som en möjlighet för meningsskapande att ske genom kroppsligt lärande samtidigt som danslitteracitet belyser dansen i sig själv.

I pilotprojektet valde vi att kombinera dans med sagor i undervisningen. Detta valde vi eftersom vi ville ha texter som eleverna känner igen och som är lätta att förstå. Kombinationen av dans och litteratur har enligt Jusslin (2019b) potential att dra nytta av varandra. "Dansa, läsa och skriva existerar inte bortsett från varandra i de intra-aktiva didaktiska angreppssätten men de är intra-aktiva litteraciteter som producerar och blir producerade av lärande strategier." (Jusslin, 2020, s.90, egen översättning). Dansen och

litteraturen blev sammanflätade genom att dansa/läsa/skriva i Jusslins (2020) doktorsavhandling och dansintegreringen blev på så vis lyckad. Att integrera den kreativa dansen i ämnet svenska och litteratur gjorde att eleverna både lärde sig om dansen och om ämnet. Den kreativa dansen kan bredda och fördjupa elevernas förståelse för litteraturen. Leonard et al. (2016) belyser användningen av texter kan genom dansen ge rikare skriv- och läsfärdigheter. Lindqvist (2015) lyfter fram hur användningen av sagor i dansen gör att ett återskapande sker av sagans innehåll och intryck. Nya idéer och rörelsemässiga händelser uppstår samtidigt som återskapandet sker, menar Lindqvist. Sagan öppnar upp en möjlighet för föreställningar som gör att förståelsen för temat som behandlas skapas (Lindqvist, 2015).

Vi bestämde oss för att mestadels använda oss av instrumentalmusik när eleverna skulle dansa. Detta val gjordes eftersom vi inte ville att fokus skulle ligga på musiken utan på elevernas egna rörelser och förståelsen av sagorna. Den kreativa dansen kan göras till både musik och utan musik. Lindqvist (2015) nämner att den instrumentala musiken finns till för att stimulera till rörelse, skapa stämning och förtydliga lärandet. Vi ville att musiken skulle hjälpa eleverna att röra sig och dansa. När vi använde oss av musik med sång var det medvetet för att höja känslan vi försökte nå med musiken. Jusslin och Höglund (2020) belyser att musiken kan bidra till elevernas meningsskapande process i deras tolkande och kreativitet.

3.2. Dansundervisning på distans

När undervisningen sker på distans blir hybrida lärmiljöer ett aktuellt begrepp. Hilli et al. (2019) beskriver begreppet hybrida lärmiljöer som en kontext som går utöver skillnaden mellan uppkopplad och inte uppkopplad samtidigt som den hybrida lärmiljön utmanar uppdelningen mellan ”lärare/eleveroller, formell/informell kontext, analog/digital kommunikation/media och andra traditionella skiljbara dimensioner” (Hilli et al., 2019, s.67, egen översättning). Termen hybriditet hänvisar Hilli et al. (2019) till biologin där termen har använts som beskrivning för sammanslagningen av två olika parter som blir till en. De menar att när lärandet sker via hybrida handlingar går elever, lärare, undervisning, lärande, rum, med mera in i en nära dialog med varandra. Den hybrida pedagogiken slår ihop alla parter i den hybrida lärmiljön till, som Hilli et al. (2019) formulerar det, att ingå i samma ekosystem. I denna avhandling kan detta innebära att tillsammans kan eleverna, klassläraren, jag och danspedagogen tillsammans samverka för att lärande ska ske i undervisningen på distans.

Vidare diskuterar Hilli et al. (2019) hur rummet sätter gränser för undervisningen och lärandet. Möblerna och teknologin i klassrummet öppnar upp för att eleverna och lärarna ska kunna utföra de strategier som de önskar menar forskarna. De digitala lärmiljöerna erbjuder bland annat uppkopplade och nedkopplade plattformar där elever och lärare kan undervisa och lära sig på. Hilli et al. (2019) beskriver hur mediet som används och vem deltagarna är kan påverka värdet av undervisningen. De menar att hur mediet används kan göra en skillnad i hur lärandet går till. Vidare påpekar de att pedagogiska beslut ska tas enligt vem undervisningen är riktad till. Genom användning av Zoom som medium för att genomföra dansintegrerad undervisning i pilotprojektet kan elevernas lärande påverkas och vår undervisning formas enligt hur vi kan använda oss av Zoom som digitalt verktyg.

Genom kommunikation som antingen är skriven text eller i någon annan form uppstår det ett förtroende till någon som man inte ser ansikte mot ansikte (Hilli et al., 2019). Eleverna i klassrummet har inte träffat mig eller danspedagogen förut och det gör att de behöver skapa ett förtroende till oss genom att endast kommunicera med och se oss genom skärmen. Hilli et al. (2019) belyser att det finns implikationer som gynnar de sociala relationerna och lärandet när nya lärmiljöer används. Det kan antas att när eleverna får uppleva undervisning via Zoom som samtidigt är dansintegrerad, vilket båda är nya för eleverna, kan det gynna lärandet. Raheb et al. (2019) diskuterar, i relation till andra forskare, hur det fungerar att undervisa dans på distans. De tar upp utmaningar som uppkommer i och med distansundervisningen såsom motivation, hur elever lär sig och tekniska problem. En fördel som de nämner är att eleverna kan bli motiverade av nymodigheten som tekniken medför samt att man kan delta i undervisningen var än man är (Raheb et al., 2019).

Den kroppsliga närvaron i dansundervisningen är något som förändras när undervisningen sker på distans. Detta är någonting som har en stor påverkan på hur eleverna upplever undervisningen och hur kunskapandet sker (Heyang & Martin, 2020). Hilli (2016) menar i sin doktorsavhandling, i relation till tidigare forskning, att det finns ett behov av gemenskapskänsla när det kommer till studier på distans. Hon poängterar att motivationen och lärandet kan påverkas hos elever som inte upplever gemenskapskänsla när undervisningen sker på distans. Hilli (2016) diskuterar att man kan jämföra videokonferenser med hur det är i klassrummet. Precis som i klassrummet kan läraren och eleverna se och höra varandra och på så vis skapas en gemensamhetskänsla, påpekar hon. Heyang och Martin (2020) hänvisar till Supiano (2020) som antyder att videoverktyg som kan göra att vi kan kommunicera i realtid är det närmsta vi kommer, digitalt, till ansikte mot ansikte.

Den digitala läromiljön beskriver Hilli et al. (2019) som ett sätt att tänka med ett inkluderande *och*. De säger att läromiljön försöker vara ”fysisk *och* digital, uppkopplade *och* inte uppkopplad, process *och* produkt, för individuell *och* det kollektiva” (Hilli et al., 2019, s.77, egen översättning). Den hybrida lärmiljön påpekar Hilli et al. (2019) inkluderar alla som deltar. Möjligheterna som den hybrida lärmiljön öppnar upp är till exempel att jag och danspedagogen kan dela vår skärm med de som är i klassrummet samtidigt som de ser och hör oss på samma skärm. Vi kan också bestämma ifall vi vill att de ska interagera med oss digitalt eller ifall de ska göra någonting i klassen.

Dans i undervisningen på distans kräver nya perspektiv på hur man ska skapa en relation och koppling till eleverna. I lärmiljön som används på distans kan plattformen spela en roll och påverka undervisningen. Tillsammans bildar alla som deltar i undervisningen ett band till varandra där man lär sig av varandra och skapar möjligheter för lärande.

4. Metod, material och analys

I detta kapitel presenteras konstbaserad forskning som metodologisk utgångspunkt. I det första avsnittet redogörs för den konstbaserade forskningen som metodologi, hur den har använts i avhandlingen och hur den involverar mig som undersökare. Sedan presenteras analysfrågorna och syftet. Därefter redogörs för processens planering och genomförande samt analysen av de producerade data. Slutligen diskuteras trovärdigheten och etiska aspekter kring undersökningen.

4.1. Konstbaserad forskning

Denna avhandling tillämpar konstbaserad forskning som metodologisk utgångspunkt. Leavy (2018) beskriver den konstbaserade forskningen som en existerande genomskärning mellan konst och forskning. Konstbaserade forskning har använts av forskare som ett metodologiskt verktyg inom olika vetenskapsområden under alla olika forskningsfaser (Leavy, 2018). Enligt Leavy kan den konstbaserade forskningen användas med vilken konstform som helst.

Enligt Leavy (2009) erbjuder den konstbaserade forskningen alternativ till den kvalitativa forskningen med de traditionella metoderna såsom observation och intervjuer. Den konstbaserade forskningen undersöker den kreativa konsten genom engagerande och holistiska tillvägagångssätt där praktik och teori är sammanflätade (Leavy, 2009). En beskrivning av den konstbaserade forskningen är att den är "ett metodologiskt verktyg som används av forskare över disciplinerna under några eller alla forskningsfaser, vilket inkluderar problemformulering, data- eller innehållsgenerering, analys, tolkning och representation" (Leavy, 2018, s.4, egen översättning). Leavy (2018) diskuterar hur forskaren som använder sig av konstbaserad forskning blir involverad i konstskapande på sin väg till förståelse. Konstbaserad forskning använder Leavy (2018) som ett paraplybegrepp för all forskning som genomför forskning med ett konstnärligt angreppssätt. Den konstbaserade forskningen expanderar paradigmen kring den kvalitativa forskningen samtidigt som den upplöser paradigmen kring den traditionella forskningen, poängterar hon. Kara (2020) belyser att användningen av kreativa metoder inte betyder att de behöver vara nyskapande.

Østern (2017) lyfter fram den konstbaserade forskningen som "en menings- och möjlighetssökande, produktiv och etisk metodologisk praxis, där framför allt form, mening, närhet, kropp, kontext, etik och diversitet fungerar som metodologiska propeller" (s.7, egen

översättning). Kara (2020) nämner hur den konstbaserade forskningen precis som annan forskning kopplar ihop teori och praktik samtidigt som den är etisk och noggrann. I användningen av konstbaserad forskning formas forskningen av konstnären eller konstpedagogen som genomför forskningen (Østern, 2017). I konstbaserad forskning där lärare, konstnär och forskare samarbetar framför Jusslin och Østern (2020) hur intra-aktionen mellan teori/praktik/professionell utveckling inom de pedagogiska verkligheterna och kunskapandet inte kan frånskiljas från relationer som skapas mellan de som utför forskningen. Forskningen blir väldigt nära den som forskar i den konstbaserade forskningen, i och med att forskaren är en aktiv del i undersökningen och hur den utformas (Østern, 2017; Kara, 2020). I avhandling är jag aktiv under hela processen från första planeringsskedet till att genomföra alla lektioner. Därför påverkas jag av och påverkar processen från att planera till att genomföra.

Vidare diskuterar Østern (2017) att det finns en närhet till det som ska undersökas och att forskningen söker sig till förståelse, mening, tolkning och förändring. Hon påpekar att alla val som görs av forskaren är en krävande, komplex, kreativ och kritisk process. Under hela processen lever metodologin och kan beskrivas som en slutprodukt. Under avhandlingens gång formas processen av de val jag och danspedagogen väljer att göra. Först när genomförandet var slutfört kunde vi redogöra för hur vi har gått till väga för att komma vidare i processen. Fortsättningsvis påpekar Østern (2017) att den konstbaserade forskningen har sådana kvaliteter som kan göra att den upplevs som en estetisk eller konstnärlig erfarenhet. Hon utvecklar den konstbaserade forskningen som något som berör, känns och förstås. En tredje aspekt som hon diskuterar är att forskningen kan göra en förändring hos deltagarna, utbildningar, på mikro- och makronivå i lokala och samhällsliga kontexter och i konsten själv. I föreliggande pilotprojekt finns en strävan till att dansen ska komma in i skolan och göra en förändring som gör att dansen blir en del av vardagen i skolan.

4.2. Syfte och analysfrågor

Avhandlingens syfte är att utforska processen med att planera och utföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. De analysfrågor som jag utgår från i analysen är:

1. Vilka performativa agenter formar de val som görs i planeringsprocessen?
2. Vilka performativa agenter påverkar genomförandet av undervisningen via digitala medel?

Dessa analysfrågor steg fram ur praktiken i mötet med den konstbaserade praktiken när pilotprojektet genomfördes. Valet att ha analysfrågor i stället för forskningsfrågor är grundad på kopplingen till den konstbaserade forskningen där frågorna uppstår efter att materialet är producerat och efteråt ser det som är intressant att undersöka (Jackson & Mazzei, 2012). Under planeringen och genomförandet märkte jag att det var vissa aspekter som ledde till att jag och danspedagogen gjorde våra val och som påverkade vårt genomförande. Vissa aspekter gjorde att vi tog en annan väg i vår planering och vårt genomförande och påverkade hur eleverna tog till sig undervisningen samt hur meningsskapandet skedde. Därför ville jag analysera dessa performativa agenter på djupet.

4.3. Planering och genomförande

Pilotprojektet genomfördes i årskurs 3 i en liten skola i Österbotten. Sammanlagt deltog 16 elever. Skolan valdes ut genom att Österbottens barnkulturnätverk BARK sände ut en förfrågan till en kommun med frågan om det fanns någon klass som var intresserad av att delta i projektet. Redan i detta skede poängterades att de restriktioner som fanns angående pandemin skulle beaktas.

I pilotprojektet samarbetade jag med en danspedagog som jag fick kontakt med via Regionala danscentret i Österbotten där danspedagogen var anställd. Tillsammans med verksamhetsledaren på Regionala danscentret i Österbotten och danspedagogen hade vi ett kort inledande möte där vi bekantade oss med varandra och diskuterade hur upplägget av projektet skulle se ut. Koordinatören på Österbottens barnkulturnätverk BARK redogjorde om deras del i pilotprojektet.

Danspedagogen som jag samarbetade med i pilotprojektet är utbildad dansare och danspedagog. Hen har arbetat som dansare och danspedagog i cirka åtta års tid i olika sammanhang i både Sverige och Finland. Områden som hen har arbetat inom är hobbyverksamhet, frilansande, teater i samarbete med skådespelare och dansare, samt har hen arbetat i grundskolor med dans i skolan med elever i olika åldrar. Denna åldersgrupp som deltog i avhandlingen var en åldersgrupp som var bekant för hen.

Inom den konstbaserade forskningen är både process och produkt viktig. Østern (2017) beskriver metodologin som att processen är en produkt och i slutskedet också är viktig

för undersökningen. Processen av planeringen och genomförandet beskrivs för att få en grund till vad analysen grundar sig på.

4.3.1. Planering av undervisning

Planeringen inför lektionerna började cirka fyra veckor innan första lektionen ägde rum. Planeringen bestod av planeringsmöten tillsammans med verksamhetsledaren för Regionala danscentret i Österbotten och danspedagogen, enskilda möten med danspedagogen och handledningsmöten med avhandlingshandledaren samt enskild planering. Tillsammans lades grunden för hur lektionerna skulle byggas upp och grovplaneringen för lektionsplanerna gjordes. Detaljerna kring hur lektionerna skulle genomföras planerade jag och danspedagogen tillsammans. Vi skulle planera tre lektioner som skulle genomföras i klassen på distans med hjälp av det digitala verktyget Zoom som användas för videokommunikation över internet. Lektionerna skulle genomföras under tre veckors tid. Lektionerna skulle hållas en gång i veckan och vara 90 minuter långa. Inför varje lektion hade jag och danspedagogen ett möte där vi gick igenom lektionen och gjorde klart lektionsplanen i detalj. Cirka en halvtimme före varje lektions början träffades vi och gick igenom lektionen en sista gång. Hanna (2015) påpekar att samarbete i dansskapande gör att nya idéer och upplevelser kan uppstå i och med samplanering, delat ledarskap och förståelse av lagarbete. När danspedagogen och jag tillsammans planerade undervisningen kom vi fram till sådana planer och lösningar som jag själv kanske inte skulle kommit fram till. Under alla möten förde jag anteckningar och skrev efteråt i loggdagboken som jag har fört under hela processen med pilotprojektet och avhandlingen. Vissa möten spelades också in för att jag skulle kunna gå tillbaka till för att kolla upp vad som gick igenom på mötena och ifall det fanns någonting som jag inte hade antecknat.

När vi inledde vår planering var det bestämt att vi skulle vara på plats och genomföra lektionerna utomhus. Eftersom läget med restriktionerna var i en sådan fas att det stegvis kom mera restriktioner var vi väldigt medvetna om att det med stor möjlighet skulle bli att vi genomför lektionerna på distans via digitala medel. Den möjligheten hade vi i tankarna när vi planerade och det gjorde att vi också diskuterade lite andra möjligheter som vi kunde ta till ifall det skulle bli att genomföra undervisningen på distans.

Som stöd i planeringsprocessen under de första planeringsmötena använde vi oss av de tio performativa potentialerna som Jusslin (2020) presenterar. De tio performativa potentialerna är "pedagogiskt fokus, samarbete med lärare och/eller konstnär, tidsram,

utrymme, val av litterär text, kreativitet och författarskap, musik och rytminstrument, elevsamarbete, lärarstöd, och uppträdande som process" (Jusslin, 2020, s. 85, egen översättning). Med hjälp av dessa kunde vi i planeringsprocessen lägga fokus på sådant som kan inverka på elevernas lärande och göra att meningsskapande kan ske genom dansen och utforma lektionerna enligt detta för att få så meningsfull undervisning som möjligt. När jag tillsammans med danspedagogen planerade innehållet till lektionerna lade vi vikt på potentialen som behandlade kreativitet och författarskap. För oss var det viktigt att eleverna skulle få utforska sin kreativitet och få skapa någonting eget. En annan potential som vi lade vikt på vid planeringen var också vilka texter vi tänkte arbeta med och hurudan musik vi skulle använda oss av.

Före vi påbörjade hela planeringsprocessen var verksamhetsledaren för Regionala danscentret i Österbotten, danspedagogen och jag överens om att det var viktigt att koppla lektionerna till läroplanen. Som Jusslin (2019a) beskriver i sin modell för danslitteracitet i skolan ska undervisningen kopplas till ett läroplansspecifikt mål när man använder dansen som uttrycksmedel och lärande sker genom dansen. Ännu en orsak till detta val var att skolan och klassläraren ska få uppleva att dans i undervisningen inte är någonting som är utöver den vardagliga skolan och undervisningen utan dansen kan integreras i undervisningen och gynna elevernas lärande i olika ämnen. Vi ville att eleverna och läraren skulle uppleva att de lärde sig under lektionerna och att våra lektioner var kunskapsgivande. Därför utgick vi från vad som stod i den lokala läroplanen för årskurs 3 i svenska och litteratur. Det delmoment som jag och danspedagogen valde att ta fasta på var textförståelse och kommunikation som fanns beskrivet i den lokala läroplanen. Innehållet som vi valde att fokusera på var att tolka och förstå texter med kroppen, uttrycka sig och uttrycka känslor. Målet med sekvensen var att eleverna skulle få pröva på hur det är att dansa i klassrummet och genom dansen skapa kunskap om hur man uttrycker sig och specifikt uttrycker känslor utgående från sagorna.

Vi valde att lägga upp alla lektionerna på liknande sätt och ha med moment som vi alltid gör under varje lektion så som inledningen och avslutningen där vi gör samma saker. Eftersom dans i klassrummet var nytt för eleverna tyckte vi att det var viktigt att ha ett tydligt mönster som lektionerna följde för att eleverna skulle känna sig trygga i att det är någonting som är bekant varje lektion. En bekant början och avslut var vi överens om var viktigt. I och med att det var första gången eleverna skulle ta del av dans i klassrummet valde vi att dansa i cirka 45 minuter och sedan alltid avsluta med en stund för reflektion av det vi har gjort under lektionen samtidigt som vi varvar ner.

I pilotprojektet var målet att genom ordkonst ta in dansen i skolan. Ordkonst beskriver Utbildningsstyrelsen (u.å) som "en tvärvetenskaplig konstform som stärker barnets språkkänsla genom kreativa arbetsmetoder. Ordkonstmetodiken utgår från begrepp som fantasi, kreativt skrivande, muntligt berättande samt ordlekar och litteraturläsning." Ordkonsten öppnar upp för ett lekfullsätt att undersöka språket. Därför passar ordkonsten in i dansen där eleverna genom dansen får utforska sin kreativitet med sin egen kropp.

Sagorna som vi valde att jobba med var ganska korta för att vi skulle hinna behandla dem under en lektion. Därför valde vi också just sådana sagor som de kände till. Valde danspedagogen och jag i enlighet med vad vi ansåg var sagor som eleverna kände till. I enlighet med den lokala läroplanen var också sagor en av sakerna som de i årskurs 3 skulle behandla.

4.3.2. Genomförande

Under lektionerna befann eleverna sig i sitt eget klassrum i skolan. Jag och danspedagogen genomförde undervisningen från Vasa i Taikons utrymmen i två olika danssaler via Zoom. Tillsammans med verksamhetsledaren på Regionala danscentret i Österbotten och danspedagogen valde vi att genomförandet skulle ske i en danssal. Detta för att danspedagogen och jag skulle ha tillräckligt med rum och kunna vara på samma ställe samtidigt när vi skulle hålla lektionerna samt på grund av att vi inte fick vara på plats i skolan. Under alla tre lektioner var eleverna på plats i samma klassrum, och jag och danspedagogen i samma danssal. I danssalen använde vi oss av en bärbar dator som hade en inbyggd webbkamera och en extern högtalare. I klassen använder de sig av en bärbar dator som hade en webbkamera och en smartboard som de använde som projektor för att få upp datorskärmen på storbild. Eftersom webbkameran inte gav en så tydlig bild av klassen och vi inte var där på plats fick klassläraren vara våra ögon och händer i klassen. Klassläraren fick hjälpa till med det praktiska angående var eleverna skulle stå när vi berättade hur de skulle ställa sig. När vi frågade frågor fick också klassläraren välja vem som skulle svara i och med att vi inte såg så bra vem som sträckte upp handen och inte heller hade lärt oss alla elevernas namn.

Efter varje lektion hade jag och danspedagogen utvärderingssamtal där vi funderade på hur lektionerna gick och vad vi skulle kunna göra annorlunda till nästa gång. Från vår grundplanering utformade vi planeringen till kommande lektion först efter att vi hade genomfört den första. För att kunna utveckla och anpassa innehållet i lektioner till eleverna och

för att få ut det mesta av lektionerna när vi genomförde undervisningen på distans var det viktigt att fundera på vad som fungerade bra och vad som kunde göras annorlunda.

4.3.2.1. Lektion 1. Under den första lektionen hade vi planerat att jag och danspedagogen skulle bekanta oss med eleverna och de med oss, samt att de skulle få en först inblick i hur det är att jobba med dans i undervisningen. Eftersom det var en stor majoritet som aldrig hade dansat förut, varken i skolan eller på fritiden, var detta en första gång för många att ta del av dansundervisning.

Tillsammans med klassläraren hade jag och danspedagogen bestämt en tid som vi skulle koppla upp oss på Zoom före lektionen för att kunna kontrollera att all teknik fungerade. Vi kopplade upp 10 minuter före vi egentligen skulle köra igång men eftersom jag och danspedagogen var ivriga att köra igång började vi nästan direkt vi blev uppkopplade. Detta gjorde också att vi i slutet på lektionen trodde att vi hade beräknat fel hur länge allting skulle ta.

Vi började med att jag och danspedagogen presenterade vem vi var och vad vi skulle göra tillsammans med klassen under de tre kommande lektionerna. Vi var noga med att berätta om hur man beter sig och ska uppföra sig när man rör sig i klassrummet. Medvetet använde vi inte ordet dans under denna lektion på grund av att vi har upplevt att ordet dans kan komma med förutfattade meningar och göra att eleverna skapar en inställning till dansen före de ens testat på att dansa. När vi hade pratat färdigt gav vi eleverna tid att flytta på pulpeterna för att skapa ett utrymme i klassrummet att dansa på.

För att lite lära känna varandra och bli lite varma gjorde vi en presentationsrunda. Eleverna skulle presentera sig genom att säga sitt namn och göra en rörelse. Efter att en person hade sagt sitt namn och gjort sin rörelse skulle resten av klassen säga och göra samma sak. Sedan fortsatte det till nästa person tills alla i klassen hade presenterat sig. Danspedagogen och jag började med att presentera oss och göra en rörelse för att visa en modell åt eleverna för att visa vad vi menade att man skulle göra. Denna övning gjorde vi för att väcka kroppen och introducera hur man kan röra sig i klassrummet.

Sen berättade jag att jag kommer att lägga på musik som eleverna ska få röra sig fritt till. Danspedagogen dansade tillsammans med eleverna när jag startade musiken. Jag pausade musiken och sa åt eleverna att de skulle stanna och stå stilla när musiken stannar. Då berättade jag på vilket sätt jag ville att de skulle dansa när musiken sedan kom igång igen. Detta kallar jag och danspedagogen dansstop. Eleverna fick tolka det som jag sade hur de ville och danspedagogen dansade med dem för att vara som stöd. Eleverna fick under denna övning

utforska dansen och hur man kan röra sig med kroppen. Denna övning gjorde vi några gånger med olika uppmaningar om hur man skulle dansa.

Till näst gjorde vi en övning där vi fokuserade på elevernas balanssinne. Detta var en övning som vi tog med för att eleverna skulle få hitta fokusen igen efter den föregående övningen. Danspedagogen visade hur eleverna skulle röra sig och eleverna fick härma danspedagogens rörelser.

Därefter fick eleverna sätta sig på golvet och lyssna till sagan om *De tre små grisarna* som jag läste för dem. Jag lade upp sagan på skärmen och delade min skärm för att eleverna skulle kunna följa med i texten medan jag högläste. Jag frågade ifall det fanns elever som kände igen sagan om de tre små grisarna och det var många elever som sträckte upp handen för att markera att de kände igen den.

Då berättade jag för eleverna att de skulle få dela upp sig i två grupper och få göra stillbilder till stycken i sagan. Klassläraren delade upp klassen i två. Jag läste ett kort stycke och sedan fick eleverna tolka stycket genom att göra en stillbild. De fick göra tre olika stillbilder av tre olika stycken och efter det bytte vi och den andra gruppen fick göra samma sak.

Sedan fick eleverna flytta tillbaka pulpeterna där de var från början och sätta sig på sin plats. Vi gav dem i uppgift att reflektera över lektionen självständigt och sedan med en kompis samt till sist fick de berätta högt för oss och klassen.

Som avslutning på vår lektion hade vi en övning som bestod av att de skulle följa efter danspedagogen när hon gjorde olika rörelser till lugn musik. Detta för att eleverna skulle få töja och sträcka ut kroppen efter lektionen. Sedan hade vi planerat en avslutningsdans som vi hade bestämt att vi alltid skulle sluta med för att avsluta lektionen på ett positivt sätt. Vi hade valt låten *Happy* av Pharrell Williams som vi tänkte att många kände till och som var en låt som gjorde att man upplevde glada känslor efteråt. Till den hade vi gjort en enkel dans med några rörelser som vi gick igenom rörelse för rörelse. Efter att vi hade gått igenom vilka rörelser som kom efter varandra i dansen tog vi genom dansen först utan musik och sedan med musik. Eleverna fick till sist dansa hur de ville.

4.3.2.2. Lektion 2. Vi började lektionen med att gå igenom vad vi gjorde förra lektionen för att se vad eleverna minns. Eleverna fick markera och berätta högt för klassen när klassläraren sa deras namn. Jag och danspedagogen påminde eleverna om säkerheten och att hålla avstånd till varandra när de dansar. Sedan fick de flytta bort pulpeterna för att göra utrymme att dansa på. För att väcka kroppen och komma i gång tog vi och gjorde samma sak som vi gjorde första gången. Eleverna fick säga sitt namn och göra en rörelse till enligt hur man känner sig medan resten av klassen, jag och danspedagogen gör samma sak efter. Jag

visade några exempel och klassen gjorde efter. Här fokuserade vi på känslor och olika sätt att uttrycka dem.

Som andra aktivitet hade vi spegeln som vi kallar det. Först delade vi in dem i par. Tillsammans med danspedagogen visade vi hur det gick till. Eleverna skulle bestämma en som var dansare och en som var spegel. Spegeln skulle följa den som var dansare och spegla deras rörelse. Efter att de hade gjort detta några gånger och bytt om skulle de följa danspedagogen och de rörelser som hen gjorde. Till sist fick eleverna tillsammans visa rörelser som jag och danspedagogen skulle följa. Denna aktivitet gjorde vi för att eleverna skulle få testa på att röra kroppen på olika sätt och för att de skulle få lära känna sin kropp bättre. Eleverna fick också öva på att följa någon annans rörelser och utföra de rörelserna med sin egen kropp.

Till näst fick eleverna röra sig fritt och enligt hur de tyckte att musiken som vi lade på lät. Låtarna som vi använde oss av var väldigt olika och varierade från att vara instrumentala och att ha sång till. Vi gav instruktionerna att de fick röra sig hur de ville och att de fick röra sig enligt hur de tyckte att musiken var. Enligt vilka känslor de tyckte de fick utav musiken. Efter detta tog vi en vattenpaus för att eleverna ska få lite ny energi att fortsätta vidare.

Nästa aktivitet var att läsa och förkroppsliga sagan Guldlock och de tre björnarna. Eleverna fick sitta på golvet och se texten på skärmen och läsa tyst för sig själva. Vi ville ha olika sätt att ta till sig av texter och att eleverna fick träna på att också läsa text själv. Vi berättade åt eleverna att de fick lägga handen på huvudet när de hade läst texten klart. För att veta att alla elever skulle veta vad sagan handlade läste jag sagan högt för klassen när de flesta hade lagt handen på huvudet. Vi frågade eleverna efteråt vad sagan handlade om och de fick återge det de minns.

Vi gav eleverna till uppgift att förkroppsliga sagan som de själva skulle dansa den till instrumental musik. När de var färdiga skulle de frysa i en slutposition för att visa att de var färdiga. Under denna aktivitet fokuserade vi på text- och ordförståelse samt meningsuppbyggnad. Eleverna fick genom kroppen undersöka sagan och hitta egna sätt hur man kan uttrycka olika ord och uttryck.

Som reflektionsuppgift denna lektion hade vi att eleverna fick ett tomt papper där de skulle skriva ner ord som skulle beskriva vad de tyckte och tänkte om dagens lektion. Vi uppmuntrade dem att använda sig av känslor för att beskriva hur de hade upplevt lektionen. Lika så som vi gjorde på den första lektionen avslutade vi med vår avslutningsdans som vi hade lärt eleverna.

4.3.2.3. Lektion 3. Under denna lektion fokuserade vi på att fördjupa elevernas användning av dansen i undervisningen. Vi gav eleverna uppgiften att berätta för en kompis om sin morgon genom att dansa. Först skulle eleverna fundera ut och testa hur de skulle berätta om sin morgon genom olika rörelser. Sedan fick eleverna dela in sig i par genom att bilda par med någon som har en likadan bokstav i sitt namn. Turvis fick eleverna berätta om sin morgon för sitt par genom rörelser. Sedan fortsatte vi att väcka kroppen genom att danspedagogen gjorde rörelser till musik som eleverna fick följa efter.

Eleverna fick till uppgift att skriva en saga tillsammans i par som de sedan skulle förkroppsliga och dansa. Tillsammans brainstormade vi idéer till sagan. Sagan skulle innehålla en huvudkaraktär, en känsla och en plats. Eleverna fick tid att skriva ner sin saga och att sedan öva på den. Vi delade sedan in paren i två olika grupper. En ur paret fick bli publik och den andra fick visa upp sagan. Sedan bytte vi roller och gjorde att de fick visa upp sina sagor några gånger. De som ville fick läsa upp sin saga som de hade kommit på.

Sedan flyttade vi tillbaka pulpeterna och eleverna fick muntligt berätta om hur de tyckte att lektionen hade gått. De fick fylla i en utvärderingsblankett där de skulle utvärdera de tre lektionerna som vi hade haft med dem. Före vi tackade för oss summerade vi ihop de tre lektionerna som vi hade haft och till sist dansade vi avslutningslåten före vi avslutade Zoom mötet.

4.4. Dataproduktion

Dataproduktionen bestod av skärminspelade lektioner via Zoom, inspelade planeringssamtal, loggdagbok som förts under processens gång samt mina egna upplevelser. Alla dessa datatyper användes i analysen.

Skärminspelade lektioner hjälper till att återkalla och identifiera sådant som man inte kan se i stunden då det sker samt ge en rikare analys, menar Kara (2020). Med hjälp av de inspelade lektionerna kan man som forskare få se det som skett igen och kan då upptäcka sådant som man inte upptäckte första gången. Lektionerna spelades in för att jag skulle kunna gå tillbaka och titta igenom hur lektionen gick till och identifiera sådant som man inte hann upptäcka under lektionerna. Skärminspelningen gjorde jag genom att spela in datorns skärm med applikationen Quicktime. Allt som gjordes på skärmen och allt ljud spelades in. Första lektionen spelades in med Zooms egen inspelningsfunktion. Zoom spelade endast in den del

som talade i videosamtalet och därför föll valet på att använda Quicktime som spelade in hela skärmen.

De inspelade planeringssamtalen spelades in på datorn med hjälp av Quicktime. Analogt samtal spelades inte in, utan endast de samtal som genomfördes i Zoom. Under de analoga samtalen fördes anteckningar och slutligen antecknades också tankar och upplevelser i loggboken.

Kara (2020) menar att användningen av loggbok kan samla värdefulla data som fungerar som en återblick av det som har hänt och för att ta fasta på personliga data så som upplevelser och tankemönster. Loggboken var dokumentet där jag samlade tankar och känslor kring hela projektet och under dess gång. Efter varje möte, lektion och fundering kring avhandling skrev jag ner för att sedan minnas och komma ihåg hur saker var och hur jag kände.

De egna upplevda känslorna och tankarna beskriver Kara (2020) som reflexiv data. Den kroppsliga erfarenheten som jag får genom hela processen med avhandlingen när jag som undersökare är delaktig i varje moment gör att det jag upplever och känner blir data. Min intra-aktion med det som finns runt om och inuti mig skapar att tankar och känslor bildas som går att analyseras.

4.5. Databearbetning och analys

Min process att bearbeta och analysera data har varit en pågående process under hela arbetet med avhandlingen. Precis som Kara (2020) beskriver den konstbaserade forskningen är det en pågående process genom hela undersökningen. Jag har under processen tänkt med de performativa agenterna och format mina val i relation till dem. Mitt fokus under analysprocessen har varit att identifiera performativa agenter som har gjort att någonting har skett eller förändrats och under analysprocessen har jag tänkt med begreppet performativa agenter. Med inspiration från bland annat Jusslin och Höglund (2020) och Østern och Hovik (2017) har jag valt att använda mig av det typografiska greppet att markera ut de performativa agenterna med fetstil i resultatkapitlet för att visa vilka de är.

För att analysera data som har producerats och söka svar på analysfrågorna har jag använt mig av en diffraktiv analys. Gunnarsson och Bodén (2021) beskriver den diffraktiva analysen som ett sätt att undersöka hur två skilda delar kan ha ett samband med varandra fastän det kan ses från början som att de inte har någon relation till varandra. Med inspiration från naturvetenskapliga teorier jämför de begreppet diffraktion med vågor, såsom ljud, ljus och

vatten, inom fysiken som sprider på sig och tar en annan form när de stöter på ett hinder. Refererat till Haraway sammanfattar de diffraktion och diffraktiv analys som en kartläggning där olika beståndsdelar samspelar. Det är inte en reflektion, representation eller en reproduktion av någon särskild beståndsdel (Gunnarsson & Bodén, 2021). Østern och Hovik (2017) beskriver diffraktioner som något som visar möjligheterna till skillnad. Vikten i den diffraktiva analysen är på hur material/data/metodologier/teorier² intra-agerar med och genom varandra och genom relation till varandra öppnar upp nya sätt att förstås på (Gunnarsson & Bodén, 2021) Skillnaderna igenkänns genom att se hur de performativa agenterna intra-agerar med det som studeras (Jusslin & Höglund, 2020).

Jackson och Mazzei (2012) beskriver, genom att hänvisa till Barad, hur forskare i analysen tänker på *hur* saker har skett i stället för *varför* de har skett. Genom hela analysen tänkte jag med de performativa agenterna och hur de kom att göra skillnad. De inspelade lektionerna och loggdagboken analyserades genom att identifiera vilka performativa agenter som påverkade planeringen och genomförandet av undervisningen. Utöver det inspelade materialet och anteckningarna använde jag mig av de upplevelser, impulser och känslor jag fick under planerings- och genomförandeprocessen. Anteckningarna som fördes efter lektionerna i loggdagboken lästes flera gånger för att hitta vilka performativa agenter som gjorde störst skillnad. Det inspelade materialet analyserade jag genom att tänka med begreppet performativa agenter. Materialet fick mig att återuppleva sådana upplevelser och känslor som jag känt under processen. Kara (2020) beskriver det inspelade videodata som ett sätt att dokumentera tiden. Där hon beskriver att man kan analysera röresler, prat, blickar och hur deltagarna står och för sig. Jag vägde upplevelserna i relation till varandra för att kunna urskilja vilka performativa agenter som gjorde mest skillnad för oss i vår planerings och genomförandeprocess.

För att analysera de val som gjordes under processen har jag tänkt med de performativa agenterna och hur de i relation till varandra och andra mänskliga och icke-mänskliga kroppar intra-agerar och påverkar varandra samt skapar en relation till varandra. Jag analyserar vårt sätt att planera vår undervisning med tanke på att undervisningen görs på distans och hur vi tillsammans arbetar och gör våra val i planeringsprocessen. Vilka performativa agenter som påverkade oss när undervisningsförutsättningarna ändrades och gjorde att vi behövde tänka om.

² Användningen av snedstreck mellan ord i den diffraktiva analysen visar på sammanflätningar

I genomförandet analyserar jag hur danspedagogen och jag tillsammans genomför undervisningen och påverkas av varandra och intra-agerar med det som finns i danssalen och med tekniken. Hur vi skapar en relation till tekniken som gör att vi kan skapa en gemenskap med eleverna som finns på andra sidan skärmen. Vad som formar oss att göra de val som vi gör under genomförandet.

4.6. Trovärdighet och etiska aspekter

Konstbaserad forskning handlar oftast om närhetsforskning, menar Østern (2017). Det som undersöks är hur människor blir sårbara i processer som är möjlighets- och meningssökande i och med att de öppnar upp om sig själva. Østern beskriver hur viktiga de etiska perspektiven blir och att närhetsforskningen kräver hög grad av reflexivitet av den som utför forskningen. Reflexiviteten gör att forskaren aktivt behöver söka efter kritiska kopplingar mellan tolkning, upplevelse och förståelse som gör att man undgår förutfattade meningar och stereotyper (Østern, 2017).

De etiska övervägandena ska beaktas genom hela forskningsprocessen, enligt Østern (2017). För att deltagarna, forskaren, miljöer och kontexter inte ska skadas behöver forskningsetiska principer följas. Eftersom forskningen är väldigt nära alla som deltar är det också väldigt lätt att bli skadad, därför behöver alla steg i forskningen etiska lösningar och överväganden (Østern, 2017). I resultatdelen kommer jag att presentera delar av data genom skärmdumpar av de skärminspelade lektionerna. För att eleverna inte ska identifieras har jag i resultatkapitlet använt mig av filter och gjort bilderna där eleverna syns oskarpa.

Det är viktigt enligt Kara (2020) att ta i beaktande att det finns en chans att personers inställning till att delta i konstbaserad och kroppslig forskning kan bli påverkade av hur frågan ställs. Hon menar att personerna som blir tillfrågade kan tveka på sin egen förmåga att delta på grund av känsla av otillräckliga färdigheter. Därför var det för mig viktigt att framföra att undersökningen är någonting som alla kan delta i.

Enligt Forskningsetiska delegationen (2012) finns det centrala utgångspunkter som ska följas när det kommer till god vetenskaplig praxis för att utföra etisk forskning. Forskningen ska genomföras med allmän omsorgsfullhet och noggrannhet i alla steg av forskningen. Metoderna som används i forskningen ska vara i enlighet med kriterierna för vetenskaplig forskning och vara etisk hållbara. Forskaren ska ta hänsyn och respektera andra forskares arbeten genom att hänvisa till publicerat material och dess resultat. Forskningen ska

följa de krav som finns för vetenskaplig fakta i alla skeden av forskningen. Innan forskningen inleds ska forskningstillstånd anskaffas och avtalas med de parter som berörs.

För att genomföra undersökningen enligt forskningsetiska principer fick alla deltagare fylla i ett forskningstillstånd där de fick välja om de ville delta i undersökningen eller inte. I samband med forskningstillståndet fick de också information om pilotprojektet. Eleverna, klassläraren och danspedagogen fick fylla i ett forskningstillstånd där de hade alternativ att välja sitt deltagande på (se bilagor 1–4). Elevernas vårdnadshavare kunde välja ifall deras barn fick vara med i forskningsprojektet och det insamlade materialet får användas i forskningsprojektet och som exempel i lärarutbildning, fortbildning och forskningskonferenser. De kunde också välja att deras barn fick delta i forskningsprojektet och materialet får endast användas i forskningsprojektet. Samma alternativ fick klassläraren och danspedagogen välja mellan samt ifall danspedagogen ville att hans namn skulle offentliggöras eller ej. Kara (2020) beskriver hur viktigt det är att se till att fråga om personers medverkan i forskning. För att personer inte ska uppleva otillräcklighet är det av vikt att välja sina ord väl när man utformar förfrågningar om medverkan. Därför gavs deltagarna också flera alternativ att välja på för att de skulle känna sig trygga i sitt val.

5. Resultat

Detta kapitel redogör för resultatet i relation till avhandlingens analysfrågor. Kapitlet är uppdelat i tre avsnitt där de två analysfrågorna presenteras var för sig i de två första avsnitten och sedan sammanfattas resultatet av de båda i det sista avsnittet. De performativa agenterna som har gjort mest skillnad i processen att planera och genomföra undervisningen presenteras med stöd av utdrag ur materialet.

5.1. Performativa agenter i planeringsprocessen

Under tiden som vi planerade undervisningen blev vi påverkade av restriktioner till följd av **Covid-19-pandemin**. Restriktionerna gjorde att vi fick tänka om i vår planering. Det gjorde en stor skillnad i vår planering när vi behövde tänka om från att ha undervisning på plats vid skolan utomhus till att ha undervisning på distans via digitala medel. Det diskuterades också ifall eleverna kommer att vara på plats i skolan eller om de kommer att vara på distans hemifrån. Vi skulle beakta att eleverna i skolan inte fick vara allt för nära varandra under lektionerna när de var på plats i skolan. Detta gjorde att vi upplevde att vi blev något begränsade och utmanande oss att tänka utanför det vi tidigare hade planerat. Restriktionerna gjorde också att vi funderade över ifall vi kunde vara på samma plats eller om behövde vara på skilda platser och undervisa. Under vår planeringsprocess var vi vissa gånger på distans via **Zoom** och vissa gånger planerade vi tillsammans på samma plats. Att träffas via **skärmen** hemma som är en plats där man känner sig trygg gjorde att det var väldigt avslappnat när vi hade möten och vi kunde vara oss själva med varandra. En bekvämlighetskänsla uppstod när man startade Zoom. Samtidigt som nervösa/spända känslor uppstod när jag väntade på att mötet skulle köra igång var det en trygg plats. **Hemmet** blev en performativ agent som gjorde att jag upplevde trygghet och kunde på så vis visa vem jag var och inte behöva tänka på hur jag uppfattas och förstås.

12.10.2020

Möte med danspedagogen

Det här var vårt andra planeringsmöte. Corona kom upp till tals på grund av att jag hade fått ett mail av klassläraren där det stod att de inte tar emot några utomstående för tillfället till skolan varken inomhus eller utomhus. Klassläraren skrev att hon inte visste hur länge detta förbud skulle gälla och hon visste inte heller om de övergår till

distansundervisning eller ej. På grund av detta så kan vi utesluta att det kommer att bli närundervisning. (Utdrag från loggboken)

Ovissheten som både jag och danspedagogen upplevde blev en performativ agent i och med att den gjorde att vi i vår planering var några steg före i vårt tänkande i utformningen av vår planering. I den tidiga planeringen tänkte vi på hur det skulle gå att göra ifall vi inte fick vara på plats. Vi diskuterade hur samarbetet mellan eleverna skulle gå att göra, hur vi skulle stöda eleverna om vi inte fick vara på plats och vad som skulle fungera att både göra på plats och på distans. Vi visste att vi inte skulle kunna genomföra planering som var gjord för närundervisning utan att ändra om den för att kunna genomföra den via distans. Till en början planerade vi också undervisning som skulle gå att genomföra utomhus och detta gjorde att vi också till en början planerade annorlunda.

5.10

Eftersom det rådande coronaläget i Vasa bestämde danspedagogen och jag oss för att träffas på distans i stället för att träffas någonstans tillsammans. En liten oro inuti mig petar mig att vi kanske inte kommer att kunna utföra vår praktiska del som planerat. Men det är någonting som vi får ta tag i då och göra det bästa utav situationen som råder då. Jag tror att hur det än blir så kommer det att bli bra. Man får bara ändra tankesättet lite om det blir på distans. Om det blir på distans kommer det att kräva lite annat av en än om vi gör det på plats. (Utdrag från loggboken)

När vi planerade lektionerna formade vi innehållet efter **läroplanen**. För oss och de projektansvariga var det viktigt att det skulle kopplas samman med läroplanen och att det skulle finnas mål för varje lektion som knöt sig an till både läroplanen och dansen. Undervisningen ville vi skulle kännas givande och utvecklande för eleverna och lärarna i skolan. Vi sammanflätade våra tankar med läroplanen för att kunna uppnå de mål vi satte upp för lektionerna. Under varje lektion fanns det dansspecifika mål och läroplansspecifika mål för varje moment (se figur 2).

28.9

Möte med verksamhetsledaren vid Regionala danscentret i Österbotten och danspedagogen

Verksamhetsledaren gav oss också fria händer att göra lite vad vi vill men huvudsaken är att vi gör någonting som följer med läroplanen och får klassläraren och skolan att känna att det är någonting viktigt och inte någonting utanför skolan och dess

verksamhet. Vi ska ge dem någonting som känns givande och utvecklande. På grund av corona kommer vi att genomföra sessionerna utomhus. (Utdrag från loggboken)

Figur 2

Del av lektionsplan för lektion 2.

Innehåll	Aktivitet och arbetssätt	Differentiering, organisation och övergångar	Material och utrustning	Tidsåtgång Ca.	Dans mål	Modersmål mål
Läser och förkroppsligar sagan Guldlock	<p>Eleverna får sätta sig på golvet och läsa. Visar sagan på skärmen och ger dem en stund att själva få läsa de. När de är färdiga får de lägga handen på huvudet.</p> <p>Sedan läser vi upp sagan.</p> <p>Eleverna får då förkroppsliga sagan och träna på den</p> <p>När de är färdiga får de frysas i sin slutposition</p>	<p>Vi har upp texten på skärmen</p> <p>Ifall vi ser att eleverna inte riktigt kommer framåt så hjälper vi dem</p>	<p>Visar sagan via dela skärmen</p> <p>Musik till sagan då de rör sig</p>	20 min	<p>Hur man kan uttrycka sig med kroppen istället för med ord</p> <p>Hitta rörelser till ord</p>	<p>Text förståelse</p> <p>Övar på ordförståelse</p> <p>Övar på meningsuppbyggnad</p>

Den icke-mänskliga performativa agenten **danssalen** gjorde att jag och danspedagogen upplevde att vi hade rum att röra oss hur vi ville. I relation till friheten att kunna röra sig hur vi ville kunde vi i vår planeringsprocess planera att vara med som stöd för eleverna som vi annars skulle varit ifall vi skulle genomfört undervisningen på plats med eleverna. Genom att vi fick vara på en plats där utrymmet inte är något som påverkar oss så kunde vi ta ut våra rörelser ordentligt och vara extra tydliga för att eleverna skulle kunna se vad vi gjorde.

Hela planeringsprocessen genomsyrades av spänning och iver inför att få genomföra lektionerna med eleverna. **Relationen mellan mig och danspedagogen** var avslappnad och det var en bekväm och trygg atmosfär mellan mig och danspedagogen. Dialogen oss mellan var öppen och jag kände att jag fick säga det som jag ville och vi kom bra överens när val skulle göras. Arbetsbördan mellan mig och danspedagogen upplevde jag var jämt fördelad och att vi båda fick lika stor del i processen. Det fungerade bra att både träffas och planera i verkligheten och att hålla möten via Zoom. I och med detta blev vi också väldigt säkra på vår planering och nöjda med det vi hade tänkt genomföra med klassen. Som en följd av detta var det också lätt för oss att göra ändringar i vår planering. På grund av detta upplevde jag att **relationen till danspedagogen** var en performativ agent som gjorde att saker skede och påverkade vår planeringsprocess. Vår relation påverkades av hur vi är som personer, glädjen vi har gemensamt till dansen och undervisningen samt vår iver inför att genomföra pilotprojektet. Jag upplevde att vår relation till varandra blev som den blev eftersom båda var öppna för förslag från den andra och båda bjöd på sig själva som personer. Vi intra-agerade på ett sådant sätt att vi skapade plats för varandra att komma på nya idéer och sätt att göra undervisningen på. **Atmosfären** som skapades när vi planerade var också väldigt öppen och jag upplevde att vi båda kunde säga som vi tyckte och ge förslag och förändringsförslag. I planeringsprocessen var det viktigt för mig att jag och danspedagogen skulle känna att vi båda fick göra ett likvärdigt arbete och att vi båda var på samma plan angående vad vi ville göra under lektionerna. När vi planerade gjorde vi först upp en grund på hur vi ville att lektionerna skulle se ut. Vilka moment vi ville ha med under lektionen och vilken form lektionerna skulle ha.

När vi planerade tänkte vi ofta på hur vi kunde använda oss av tekniken som fanns tillfoga. Tekniken som vi hade tillgång till och som klassen hade tillgång till var det som gjorde att vi såg möjligheter och utmaningar. Våra tankar i relation till det vi hade att jobba med gjorde att vi gjorde de val vi gjorde. Därför finner jag **teknikförutsättningarna** som en performativ agent som påverkade våra val i planeringsprocessen. För att vi skulle kunna genomföra undervisningen var vi beroende av tekniken och hur den fungerade samt vilka möjligheter den erbjöd oss. Samtidigt som den gav oss möjligheter känner vi också att den begränsade oss i vår potential att undervisa.

20.10.2020

Möte med verksamhetsledaren vid Regionala danscentret i Österbotten, danspedagogen och klassläraren

Först strulade det med tekniken när vi kopplade upp oss. Klassläraren hördes inte och fick starta om för att kunna höras. Vi sa att detta är någonting som är vardag nu just och att man får leva med det. Detta är också något som vi måste beakta när vi kommer att utföra sessionerna via Zoom. Det jag tror vi får ta och ta till då är att inte tappa vårt humör och hopp. Det är viktigt att inte tappa elevernas intresse fast det strular med tekniken. (Utdrag ur loggboken).

I och med att vi inte kunde vara på plats och handleda och samverka med eleverna under lektionerna blev **klassläraren** den som var våra händer och ögon. I vår planering kom klasslärarens roll att spela in hur vi planerade undervisningen. Eftersom vi inte visste hur han var med tekniken och hur tekniken skulle fungera i praktiken så gjorde det att vi funderade över hur vi skulle göra det så enkelt som möjligt för klassläraren. Vår tillit till klassläraren utvecklades genom att vi inget annat kunde göra när vi själva inte fick vara på plats i klassrummet. Vi litade på att klassläraren skulle stöda oss under våra lektioner och hjälpa till med det som behövdes. Våra tankar när vi planerade var att klassläraren inte skulle känna att det var någonting krävande utan att han blev sammanflätad med oss och att vi tillsammans genomförde lektionen fast via **skärmen**.

Klassrummet som rum blev en performativ agent i planeringsprocessen när vi alltid hade klassrummet i åtanke när vi planerade vilka aktiviteter och uppgifter vi skulle ha under lektionerna. När vi planerade lektionerna diskuterade jag tillsammans med danspedagogen att vi ville vara i klassrummet och hålla lektionerna för att eleverna skulle ha bättre fokus då, jämfört med ifall de skulle vara i gymnastiksalen under lektionerna. Klassläraren föreslog att vi skulle vara i gymnastiksalen för att eleverna skulle kunna röra på sig bättre. Eftersom vi ansåg att eleverna nog skulle rymmas att dansa i klassrummet om man flyttade pulpeterna åt sidan medan vi dansade bestämde vi oss för att vara där. Klassrummet var alltid med när vi planerade hur vi skulle utforma lektionerna. Klassrummet är en trygg plats där eleverna brukar ta del av undervisning och lärande är kopplat till klassrummet. Klassrummet gav mig en känsla av att eleverna kommer att kunna känna trygghet i klassrummet när de får ta del av någonting som är nytt och främmande.

5.2. Performativa agenter i genomförandet

Under genomförandet kompletterade jag och danspedagogen varandra genom att känna av varandra under hela genomförandet. Intra-aktionen mellan oss och det faktum att vi var i en **danssal**, där vi båda var bekväma i med vår bakgrund som dansare, gjorde att vi kompletterade förklaringarna och genomförandet av lektionerna. **Stolarna** som vi använde oss av att sitta på när vi pratade med eleverna och förklarade saker blev agentiska för att de gav oss en avslappad och närmare känsla till eleverna via **skärmen**. **Speglarna** i danssalen gjorde att jag och danspedagogen sammanflätades när vi kunde se varandra hela tiden fastän vi stod bredvid varandra och hela tiden påverkades av varandras närvaro både i vår intra-aktion och intra-aktionen med speglarna. **Min och danspedagogens relation** när vi undervisade upplevde jag speglade sig till eleverna och smittade av sig. Min upplevelse var att eleverna genom skärmen kände av vår stämning och hur jag och danspedagogen tillsammans hade en **bra personkemi** mellan varandra. Genom hela processen att genomföra det vi hade planerat hade jag och danspedagogen väldigt roligt tillsammans. Efter som dansen och undervisningen var ett gemensamt intresse som vi hade tillsammans upplevde vi mycket glädje i att genomföra lektionerna. Detta var också en produkt av att vi upplevde bra samarbete.

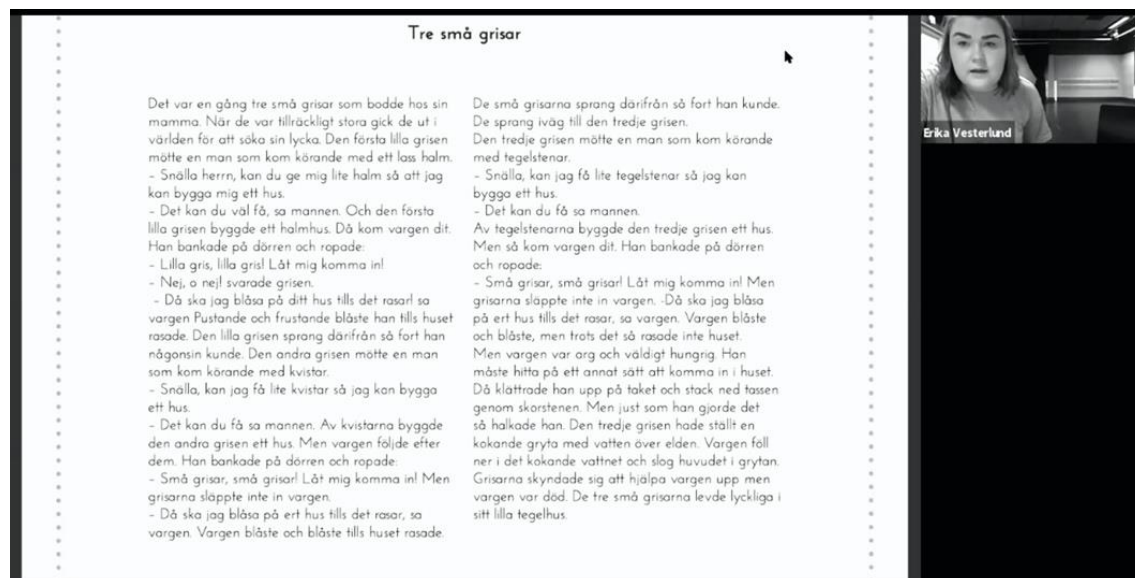
Tekniken hade en stor påverkan hur genomförandet gick och blev därför en performativ agent. Under lektionerna använde sig klassen av en bärbar dator som hade en videokamera och datorns egen mikrofon. Eftersom datorn behövde vara en bit ifrån, för att alla elever skulle synas i skärmen, för att vi ska kunna se alla elever blev ljudupptagningen av eleverna dålig. Eleverna behövde prata ganska starkt för att **datorn** skulle ta upp ljudet ordentligt för att vi skulle höra vad som sades i klassen. Eleverna intra-agerade med skärmen där jag och danspedagogen syntes. Jag upplevde att många av eleverna glömde det som var runt om och fokuserade på **skärmen** och vad vi sa. Fördröjningen som skärmen skapade i vår video till eleverna gjorde att elevernas reaktionsförmåga påverkades under lektionerna. Fördröjningen gjorde också att vi tänkte till hurdana rörelser vi använde oss av när eleverna skulle följa efter de rörelser vi gjorde. Skärmen och det att vi kunde använda oss av stänga-funktionen på **mikrofonen** gjorde att jag och danspedagogen kunde diskutera och fundera hur vi skulle gå till väga här näst utan att eleverna stördes av vårt prat. Med stänga-funktionen kunde vi stänga av vår mikrofon för klassen. Vi och eleverna sammanflätades med skärmen i vår intra-aktion med den när vi genomförde lektionerna. I och med att vi kunde styra vad som hördes och sågs ut till klassen kunde vi påverka vad eleverna såg och inte såg (se figur 3). När vi inte ville att fokuset skulle vara på oss gick vi ur bild. Eleverna fick då fokusera på det som

fanns på skärmen samtidigt som de visste att vi var där. När eleverna fokuserade på **skärmen** och läste sagan via skärmen skapade de en relation till skärmen och intra-agerade med den i sitt meningsskapande (se figur 4).

Under lektionerna upplevde vi nu som då **nätverksproblem** som gjorde att vår video och deras video frös och vi några sekunder tappade kontakten. Detta upplevde jag var en performativ agent eftersom genomförandet av lektionen blev rubbad och både vi och eleverna blev avbrutna i vårt fokus på det som vi höll på med. Sammanflätningen som uppstod mellan oss och eleverna genom **skärmen**. Jag upplevde en känsla av att vi tappade kontakten med eleverna för en stund och att vi ibland fick tänka om helt när det var problem med tekniken. Eftersom vi syntest på en stor **skärm** när vi höll lektionerna kunde eleverna se oss bra. Vi däremot såg inte eleverna så bra eftersom vår skärm inte var så stor när vi använde oss av datorn som skärm. En annan aspekt också som gjorde att vi inte såg eleverna klart och tydligt var att webbkameran som de använde sig av inte gav så hög kvalitet på videon (se figur 5).

Figur 3

Skärmbild från inspelningen av lektion 1. Uppläsning av saga med hjälp av skärmdelningsalternativet.



Figur 4

Skärmbild från skärminspelningen från lektion 2. Eleverna förkroppsligar sagan Guldlock och de tre björnarna.



Figur 5

Skärmbild från skärminspelningen från lektion 2. Eleverna speglar danspedagogens rörelser



En lektion försvann **ljudet** från klassen under en del av lektionen. Detta gjorde att vi inte hörde vad som sades i klassen utan klassläraren kommunicerade med oss genom att skriva i chatten ifall vi frågade någonting eller ifall någon i klassrummet hade någonting att säga.

19.11.2020

Lektion 3

Väldigt mycket strul med tekniken. Ljudet var försvunnet halva tiden av vår lektion. De hörde oss men vi hörde inte dem. Vi fick snabbt tänka om vår lektion och göra det bästa av saken och jobba med de förutsättningar vi hade. Redan före vi körde igång med lektionen var vi medvetna om att stormen som härjade på utanför kunde påverka hur uppkopplingen till klassen skulle vara. På så vis var vi förberedda på att något med tekniken kunde strula. (Utdrag ur loggboken)

Eftersom vi inte var där fysiskt var **klassläraren** den som svarade på sådana frågor som uppstod under lektionerna som eleverna hade angående praktiska saker i klassrummet. Vi märkte att eleverna vände sig till klassläraren ifall de upplevde att någonting var osäkert och att deras relation till klassläraren var en trygg punkt. Spontana frågor blev det klassläraren som svarade på under lektionerna och ifall det fanns frågor kring uppgifterna som jag och danspedagogen hade ställde antingen klassläraren dem till oss eller fick eleverna ställa dem högt i klassen till oss. Klassläraren var också den som fick bestämma vem som fick svara i klassen när vi ställde frågor. Klassläraren behövde ibland hjälpa till och upprepa vad eleverna hade sagt för att vi skulle höra. Hen hördes bättre eftersom hen satt bredvid datorn och höll koll på att alla elever syntest i webbkameran. Klassläraren hade också en påverkan på eleverna genom tillsägningar för att hålla ordningen i klassen som vi inte genom skärmen märkte av skulle behövas. Ordningen i klassen var svår att uppfatta genom skärmen och därför fick klassläraren också då agensen i klassen som påverkade eleverna under genomförandet. De visste att klassläraren var i klassrummet och följde med i undervisningen.

Redan första lektionen när vi skulle köra igång upplevde jag en förväntan och en sorts trygghet i **klassrummet** när vi fick videokontakt med klassen. Jag upplevde att eleverna i klassen var bekväma när de fick sitta vid sina egna **pulpeter** och vara i **klassrummet** där de är vet hur det fungerar och är trygga. Klassrummet som eleverna har befunnit sig i under lektionerna har alltid varit det samma och är det klassrum där de hade all undervisning för

tillfället på grund av att de inte fick gå in i andra klassrum som en följd av Covid-19-pandemin. Klassrummet som rum blev en performativ agent med **pulpeterna** som flyttades till sidan, **rummet** i sin helhet och plats att röras på och personerna i rummet så som **klassläraren** och extra personer som intra-agerade med eleverna och deras känslor (se figur 6). Därför upplevde jag att eleverna redan från början var bekväma i klassrummet och att köra igång med någonting nytt. Jag upplevde också att elevernas fokus var på oss och att de var intresserade av att se på skärmen vad vi gjorde.

Figur 6

Skärmbild från skärminspelningen från lektion 2. Eleverna speglar varandras rörelser.



5.3 Sammanfattning av resultat

De performativa agenter som påverkade processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel visade sig under processen samt i analysen av materialet. Analysen visar att det är performativa agenter som är både mänskliga kroppar och materialiteter som påverkar processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Covid-19-pandemin, Zoom, skärmen, hemmet, ovissheten, läroplanen, danssalen, relationen mellan mig och danspedagogen, atmosfären, teknikförutsättningarna, klassläraren och klassrummet visar på att det är en blandning som gör att man inte endast kan

utesluta att det är mänskliga kroppar eller materialiteter som påverkar ens val i planeringsprocessen av dansintegrerad undervisning via digitala medel. Dessa performativa agenter intra-agerade och sammanflätades med oss i vår process.

Danssalen, stolarna, skärmen, speglarna, min och danspedagogens relation, personkemin mellan mig och danspedagogen, tekniken, mikrofonen, nätverksproblemen, ljudet, klassläraren, klassrummet, pulpeterna var de performativa agenterna som påverkade oss mest under vårt genomförande av lektionerna. Genom hela genomförandet sammanflätades vi med eleverna genom skärmen och det som fanns runt om oss och inom oss. Materialiteter som hade och göra med tekniken hade en stor påverkan på hur vi kunde genomföra våra lektioner. Vikten av den som är i rummet tillsammans med en när man gör undervisning på distans är av stor betydelse hur lektionerna genomförs. Alla dessa performativa agenter gjorde att saker skedde i processen att genomföra dansintegrerade undervisning via digitala medel.

I processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel är det inte antingen mänskliga kroppar eller materiella kroppar som blir performativa agenter. Det är en blandning av dem båda som sammanflätas ihop och gör att saker sker.

6. Diskussion

I detta kapitel diskuteras först resultatet i relation till tidigare forskning samt slutsatser av undersökningen. Sedan följer en diskussion om valet av metodologi. Slutligen ges förslag till fortsatt forskning och konklusion av avhandlingen som en avslutning.

6.1. Resultatdiskussion

Avhandlingens syfte var att utforska processen med att planera och utföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Efter att ha analyserat, tänkt med och genom den intra-aktiva pedagogiken har jag kommit fram till att de tidigare nämnda performativa agenterna påverkar processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.

6.1.1 *Performativa agenter i planeringsprocessen*

Resultatet att Covid-19-pandemin fick oss att tänka om och ändra vår planering för att fungera och genomföras på distans via Zoom visar det samma som Hilli et al. (2019) framför om hur rummet och plattformen kan påverka och begränsa det man vill uppnå med undervisningen. Också klassrummet som performativ agent går i linje med det som Hilli et al. (2019) lyfter fram om att klassrummet och det som finns i klassrummet påverkar undervisningen och lärandet. I och med att vi visste att eleverna skulle befinna sig i klassrummet och de hade tillgång till den teknik som de hade, formade vi vår planering utifrån den informationen. Teknikförutsättningarna gjorde att vi ibland kände oss begränsade samtidigt som det visade möjligheter för oss i vår planering. Resultatet att teknikförutsättningarna och skärmen kom att påverka oss i vår planering sammanfaller med det Raheb et al. (2019) diskuterar om att det kan uppstå utmaningar med att planera och genomföra undervisning via digitala medel. Likaså påvisar Heyang och Martin (2020) att tekniken är en faktor som kan påverka hur undervisningen går till. Vi behövde forma vår undervisning efter de förutsättningar som fanns.

Läroplanen var en performativ agent som i linje med Jusslins (2019a) modell för danslitteracitet i skolan var en viktig del av planeringen av undervisningen. Varje aktivitet som vi hade kopplade till läroplanen och vi utformade vår undervisning efter den samt hade dansspecifika mål för varje aktivitet. Ordkonsten präglade också vår planering då den öppnade upp för fantasin och på ett lekfullt sätt utforska orden. Så som Jusslin och Forsberg (2021) diskuterar hur det kroppsliga lärandet är ett medium som kan användas för att utforska i

svenska och litteratur präglades vår planering av hur eleverna skulle kroppsligt kunna ta till sig av sagorna genom kroppen.

Ovissheten i planeringsprocessen var något som påverkade oss väldigt mycket i början på planeringsprocessen. Genom att vi inte visste om undervisningen skulle bli på plats eller bli på distans lämnade vi många punkter öppna i vår planering. Detta för att vi inte ville planera allt färdigt för att sedan behöva ändra om vår planering helt och hållet. Det handlade om att vi inte ville lägga tid på sådant som sedan inte blir av.

Resultatet att danssalen var en performativ agent var förväntat. Lenz Taguchi (2012) påpekar att icke-mänskliga kroppar intra-agerar med både mänskliga kroppar och icke-mänskliga kroppar. I och med att danspedagogen och jag visste att vi skulle få vara i danssalen under genomförandet kunde vi planera in hur vi skulle göra och samtidigt ta ut rörelserna så mycket som möjligt för att eleverna skulle känna en trygghet att våga röra sig samt se exakt vad vi gjorde.

Relationen mellan mig och danspedagogen samt atmosfären var en performativ agent i planeringen som var ett väntat resultat i linje med den intra-aktiva pedagogiken som Lenz Taguchi (2012) presenterar. Jag och danspedagogen sammanflätades i vår planering och relationen mellan oss samt atmosfären gjorde att planeringen blev genuin och genomtänkt utan att det fanns något tvivel om någon aktivitet. I och med att vi hade en öppen kommunikation mellan varandra som var ärlig påverkades vår planering och det skapades en trygghet mellan oss som gjorde att det också speglade av sig i vår planering. Detta resultat stämmer överens med det som Jusslin och Østern (2020) beskriver om samarbetet mellan lärare, danskonstnärer och forskare. Det visade sig att mitt antagande besannades att danspedagogen och jag skulle ha en central roll i resultatet.

Resultatet att klassläraren var en performativ agent stämmer överens med det som Jusslin (2020) visar på att läraren är en viktig del i dansen i skolan. Vi hade alltid klassläraren i åtanke när vi planerade undervisningen i och med att vi själva inte skulle kunna vara på plats. Klassläraren blev våra händer, ögon och röst i klassrummet. Som Hilli et al. (2019) hänvisar till att alla ingår i samma ekosystem när det kommer till hybrida läromiljöer så sammanflätades vi med klassläraren i vår planering av undervisningen.

6.1.2 Performativa agenter i genomförandet

Jusslin och Höglund (2020) identifierade åtta performativa agenter som gjorde en skillnad när kreativ dans integrerades med elevers poesiläsning och skrivning. Dessa performativa agenter var dikterna de jobbade med, författarskapet, design teamet, den kreativa dansen, framförande, tid, rytm och rekvisita. Alla dessa performativa agenter gjorde att det blev en skillnad. Liknande performativa agenter framträdde också i denna studie, såsom min och danspedagogens relation samt kemin mellan oss som var en av de stora performativa agenterna i genomförandet av lektionerna. Eftersom samarbetet mellan mig och danspedagogen fungerade väldigt bra och vi hade en kemi mellan oss som gjorde att stämningen blev väldigt avslappnad och öppen speglade det också av sig på eleverna. Man märkte att eleverna också kände av stämningen som infann sig mellan oss och gjorde att de kände sig bekväma att också dansa i klassrummet.

Under genomförandet gjorde danssalen och stolarna som vi satt på skillnad i vårt genomförande. Som Jusslin och Höglund (2020) beskriver de åtta performativa agenterna som de i deras studie kom fram till gjorde också rekvisitan och utrymmet skillnad. Danssalen och stolarna gjorde att jag och danspedagogen kände oss trygga och kunde ta ut våra rörelser och samtidigt hitta ett lugn som speglas till eleverna. Klassrummet påverkade eleverna i deras genomförande och också vi i undervisningen. Eleverna sammanflätades och intra-agerade med klassrummet under tiden som de dansade. Pulpeterna i klassrummet var en trygghet för eleverna i början och slutet av lektionerna där de fick starta och sedan landa och reflektera efter lektionerna. Som Lenz Taguchi (2012) beskriver att det som är runt om oss påverkar oss.

Som Hilli et al. (2019) beskriver den hybrida lärmiljön som ett sätt att sammankoppla alla parter som deltar visar resultaten i denna studie också på att eleverna/klassläraren/danspedagogen/jag/skärmen/danssalen/klassrummet sammanflätas i undervisningen när den går via skärmen. Det var via skärmen som all undervisning skede och vi sammanflätades med eleverna, klassläraren, klassrummet, danssalen och skärmen under lektionerna. Elevernas fokus var på skärmen under tiden som vi hade lektionen och klassläraren hjälpte oss under lektionerna genom att assistera oss och vara en förlängning av oss i klassrummet. Det kroppsliga lärande skedde med hjälp av mig och danspedagogen via skärmen, klassläraren, eleverna och klassrummet de befann sig i. I linje med hur Østern et al. (2019) beskriver det kroppsliga lärandet så påverkas kroppen av det som sker i nuet och är ett med nuet. Med hjälp av det som fanns omkring oss och det som skedde inuti och mellan eleverna/klassläraren/danspedagogen/jag under lektionerna gjorde att en förståelse och mening

skapades i det som vi höll på med. Som Lenz Taguchi (2012) framhäver att relationen mellan ting där man inte kan se en tydlig gräns dem mellan visar på att de är på skilda sätt beroende av varandra i sin intra-aktion. Detta visar på att allt som finns runt om kring när man genomför dansundervisning på distans påverkar lärandet och hur man upplever undervisningen.

Som Jusslin (2020) påvisar är det läraren som ska finnas där för eleverna och stöda dem i lärandet. När genomförandet blev via digitala medel gjorde det att den fysiska närvaron och kontakten försvann mellan oss och eleverna. Heyang och Martin (2020) menar att detta kan påverka elevernas inställning och därför visar resultatet också på att tekniken gjorde skillnad i genomförandet så som tidigare forskning påvisar. Genom att vi hörde eleverna dåligt på grund av mikrofonen på datorn i klassrummet tog upp ljudet dåligt gick vår kommunikation med eleverna dels via klassläraren, dels via eleverna själva. Detta gjorde att vår kontakt till eleverna inte blev lika genuin som den annars skulle ha varit om vi skulle varit där på plats med eleverna. Klassläraren fick som tidigare nämnt vara våra händer, ögon och öron.

Efter första lektionen visade det sig att inspelningen som jag hade gjort under lektionen inte blivit så som jag trodde att den skulle bli. Inspelningen visade endast videon av den parten som pratade. Tekniken var något som strulade för oss från och till. När jag och danspedagogen spelade musik var det endast vi som visades och därför finns det inte något inspelat material av eleverna vissa delar av den första lektionen. Endast ljud som kommer från klassrummet hörs på inspelningen när videon av mig och danspedagogen visas. Detta gjorde att analysen av materialet från första lektionen blev främst baserad på mina egna upplevelser och det som syntest och hördes på inspelningen. Nätverksproblem var en performativ agent som från och till gjorde skillnad i vårt genomförande. Elevernas lärande blev nu som då avbrutet i och med att vi fick planera om vår undervisning på grund av nätverksproblem. Allt som hade att göra med tekniken skulle ha kunnat varit annorlunda ifall det skulle funnits bättre teknikförutsättningar både i klassrummet och för oss i danssalen.

6.2. Metoddiskussion

Valet att använda den konstbaserade forskningen som metod och den intra-aktiva pedagogiken som tillvägagångssätt var på förslag från handledaren. Den konstbaserade forskningen och den intra-aktiva pedagogiken passade utmärkt för att undersöka vad som påverkade processen att planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. Eftersom det kan ske oförväntade saker när det kommer till att jobba med tekniska apparater och elever är den

konstbaserade forskningen bra på sådant sätt att den formas vart efter undersökningen precis som Østern (2017) beskriver. Eftersom vi stötte på flera tekniskaproblem under dataproduktionen var det tacksamt på det viset att det inte gjorde någonting att det blev som det blev utan att det var en del av processen och undersökningen.

Under dataproduktion stötte vi också på problem med hur materialet skulle spela in. Till den första lektionen användes Zooms egna inspelningsverktyg för att spela in lektionen. Efter genomförd lektion märkte vi att det endast hade spelat in den part i samtalet som pratade under hela lektionen. På så vis syntest mesta delen av tiden jag och danspedagogen på inspelningen. Detta gjorde att jag fick tänka om med inspelningsmetod. Jag testade mig fram med Quicktime applikationen som gjorde att man kunde spela in allting som syntes och hördes på datorskärmen. Efter några prövningar i applikationen föll valet på att använda mig av Quicktime på grund av att jag då kunde bestämma själv vad jag ville skulle synas på skärminspelningen. Det var sen också väldigt enkelt att hitta och se på den inspelade lektionen när filmen direkt kom till skrivbordet på datorn när man avslutade skärminspelningen. Med Zooms egna inspelningsverktyg behövde man ladda ner filmen från Zooms egna digitala lagringsmoln.

Det egna intresset för studien och dansen har gjort att metoden har passat väldigt bra i och med att forskaren inom den konstbaserade forskningen blir väldigt nära det som undersökt genom att vara aktiv under alla faser så som Østern (2017) och Kara (2020) belyser det. Ivern att komma framåt och få svar på analysfrågorna gjorde att studien framskred. Det holistiska tillvägagångssätt där praktik och teori är sammanflätade (Leavy, 2009) i den konstbaserade forskningen har gjorde att studien kunde studeras genom ett större perspektiv och flera olika aspekter och infallsvinklar studerades för att nå fram till ett resultat. Valet av de olika aktiviteterna kunde ha varierats i oändligheterna och valet på just de aktiviteter som det blev var på grund av känslan som jag och danspedagogen fick i stunden och av erfarenhet av just de aktiviteterna.

6.3. Konklusion och förslag till fortsatt forskning

Genom att analysera vilka performativa agenter som påverkar oss under planeringen och genomförandet bidrar avhandlingen med kunskap om vad som kan inverka när man ska planera och genomföra dansintegrerad undervisning via digitala medel. De performativa agenterna som framkom påvisar att det finns både mänskliga kroppar och icke mänskliga kroppar som gör

skillnad i processen. De performativa agenterna kan hjälpa fortsatt forskning och utveckling inom dans i skolan via digitala medel. Genom att ta de performativa agenterna i beaktande när man planerar och genomför dansintegrerad undervisning via digitala medel kan man ha förutseende och påverka att dessa gör att det blir positiva implikationer. Har den som planerar och genomför dansintegrerad undervisning via digitala medel de performativa agenterna i åtanke under processen kan djupare förståelse fås för undervisningen. Dans i skolan är fortfarande ett fält som har mycket att utforska och därför vill jag uppmuntra till ännu mera forskning inom fältet. Att forska i vilka digitala medel som skulle lämpa sig bäst för att genomföra dansintegrerad undervisning är någonting som skulle hjälpa fortsatt utveckling inom distansundervisning i och genom dans. Genom att integrera dansen i undervisningen kan lärandet och glädjen hos eleverna gynnas (Lai Keun & Hunt, 2006; Jusslin & Forsberg, 2021; Steinberg & Steinberg, 2016; Valls et al., 2019). Förslag till fortsatt forskning är att undersöka hur dansintegrerad undervisning under en längre tid skulle ha för implikationer på elevernas lärande och inställning till både ämnet och dansen. Denna avhandling är ett steg mot mera förståelse av hur dansintegrerad undervisning kan fungera på distans. Avhandlingen kan bidra med att lärare vågar använda sig av dansen i undervisningen. Alla kan dansa om de bara vill.

7. Litteraturförteckning

- Anttila, E. (2018). *The potential of dance as embodied learning*. Hämtad från <https://escholarship.org/content/qt3s7118mr/qt3s7118mr.pdf>
- Anttila, E. (2019/2013). Kroppslig läring og dans: en teoretisk-filosofisk bakgrunn (Översatt av T.P. Østern). På Spissen forskning/Dance Articulated, Special Issue Bodily Learning, 2019(3), 45-72. DOI: <http://dx.doi.org/10.18862/ps.2019.503.3>
- Anttila, E., & Svendler Nielsen, C. (2019). Dance and the quality of life at schools: A Nordic affiliation. In K. Bond (Ed.), *Dance and the quality of life* (pp. 327–346). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-95699-2_19
- Eriksson, I. (2020a, 17 Mars). Distansundervisning blir tufft tror experterna – "Vi är väldigt oförberedda på det här". *Vasabladet*. <https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/357398>
- Eriksson, I. (2020b, 11 oktober). Nu övergår skolorna i Vasa till distansundervisning – "Skolorna bättre rustade nu". *Vasabladet*. <https://www.vasabladet.fi/Artikel/Visa/403920>
- Forskningsetiska delegationen. (2012) God vetenskaplig praxis och handläggning av misstankar om avvikelser från den i Finland. Forskningsetiska delegationens anvisningar 2012. Forskningsetiska delegationen. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Hanna, J. L. (2015). *Dancing to learn: The brain's cognition, emotion & movement*. Rowman & Littlefield.
- Heyang, T. & Martin, R. A reimagined world: International tertiary dance education in light of COVID-19. *Research in dance education, ahead-of-print*(ahead-of-print), 1-15. <https://doi.org/10.1080/14647893.2020.1780206>
- Hilli, C. (2016). *Virtuellt lärande på distans. En intervjustudie med finländska gymnasiestuderande*. (Doktorsavhandling). Åbo: Åbo akademi förlag.
- Hilli, C., Toft Nørgård, R., & Holst Aaen, J. (2019). Designing Hybrid Learning Spaces in Higher Education. *Dansk universitetspædagogisk tidsskrift*, 15(27), ss. 66–82. Hämtad från <https://tidsskrift.dk/dut/article/view/112644>

- Gunnarsson, K., & Bodén, L. (2021). *Introduktion till postkvalitativ metodologi*. Stockholm University Press.
- Jusslin, S. (2019a). Conceptualizing Dance Literacy: A Critical Theoretical Perspective on Dance in School. *På Spissen forskning / Dance Articulated*, Special Issue Bodily Learning, 2019 (1), 24-42. DOI: <http://dx.doi.org/10.18862/ps.2019.501.3>
- Jusslin, S. (2019b). Creative dance in the literature classroom: (Re)making meaning and stretching boundaries. In H. Höglund, S. Jusslin, M. Ståhl & A. Westerlund (Red.), *Genom texter och världar. Svenska och litteratur med didaktisk inriktning*—festskrift till Ria Heilä-Ylikallio [Through texts and worlds. Swedish and literature education—festschrift for Ria Heilä-Ylikallio] (s. 273–288). Turku, Finland: Åbo Akademi University Press.
- Jusslin, S. & Höglund, H. (2020). Entanglements of dance/poetry: Creative dance in students' poetry reading and writing, *Research in Dance Education*, DOI:10.1080/14647893.2020.1789088
- Jusslin, S. & Østern, T. P. (2020). Entanglements of teachers, artists, and researchers in Pedagogical environments: A new materialist and arts-based approach to an educational design research team. *International Journal of Education & the Arts*, 21(26). Hämtad från <http://doi.org/10.26209/ijea21n26Abstract>
- Jusslin, S. (2020). *Dancing/reading/writing: Performative potentials of intra-active teaching pedagogies expanding literacy education*. (Doktorsavhandling). Åbo Akademi University.
- Kara, H. (2020). *Creative research methods in the social sciences: A practical guide*. (Andra utgåvan) Bristol University press.
- Lai Keun, L. & Hunt, P. (2006). Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses. *Research in Dance Education*, 7(1), s. 35-65. doi:10.1080/14617890600610661
- Lamotte, M. (2018). The Integrated Approach Versus the Traditional Approach: Analyzing the Benefits of a Dance and Transportation Integrated Curriculum. *Journal of Dance Education*, 18(1), pp. 23-32. doi:10.1080/15290824.2017.1336667
- Leandro, C. R., Monteiro, E. & Melo, F. (2018). Interdisciplinary Working Practices: Can Creative Dance Improve Math? *Research in Dance Education*, 19(1), p. 74. doi:10.1080/14647893.2017.1354838
- Leavy, P. (2009). *Method meets art: Arts-based research practice*. Guilford Press.
- Leavy, P. (2018). *Handbook of arts-based research*. The Guilford Press.

- Lenz Taguchi, H. (2012). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent: Introduktion till intra-aktiv pedagogik* (Åsard, M. k., Övers.; 1. uppl.). Gleerups utbildning. (Originalutgåvan publicerad 2010)
- Leonard, A. E., Hall, A. H. & Herro, D. (2016). Dancing literacy: Expanding children's and teachers' literacy repertoires through embodied knowing. *Journal of Early Childhood Literacy*, 16(3), s. 338-360. doi:10.1177/1468798415588985
- Lindqvist, A. (2015). Sagodans för förskola och förskoleklass. I *Kunskapande i dans : om estetiskt lärande och kommunikation* (s. 137–148). Stockholm: Liber. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-130185>
- Masadis, G., Filippou, F., Derri, V., Mavridis, G. & Rokka, S. (2019). Traditional dances as a means of teaching social skills to elementary school students. *International Journal of Instruction*, 12(1), pp. 511-520. doi:10.29333/iji.2019.12133a
- Raheb, K., Stergiou, M., Katifori, A. & Ioannidis, Y. (2019). Dance Interactive Learning Systems: A Study on Interaction Workflow and Teaching Approaches. *ACM computing surveys*, 52(3), 1-37. <https://doi.org/10.1145/3323335>
- Smith, K., Kulinna, P. H., Vissicaro, P. & Fredrickson, L. (2016). Anthropology, Dance, and Education: Integrated Curriculum in Social Studies. *The Social Studies*, 107(1), pp. 28-37. doi:10.1080/00377996.2015.1094725
- Steinberg, C. & Steinberg, F. (2016). Importance of students' views and the role of self-esteem in lessons of creative dance in physical education. *Research in Dance Education*, 17(3), pp. 189-203. doi:10.1080/14647893.2016.1208646
- Utbildningsstyrelsen. (u.å). *Ordkonst och litteratur*. <https://www.oph.fi/sv/utbildning-och-examina/ordkonst-och-litteratur>
- Utbildningsstyrelsen. (2014). *Grunderna för läroplanen för den grundläggande utbildningen 2014*. Helsingfors: Utbildningsstyrelsen.
- Valls, R., Black, C. & Lee, M. M. (2019). Five years of integrating science and dance: A qualitative inquiry of constructivist elementary school teachers. *Research in Dance Education*, 20(2), pp. 113-129. doi:10.1080/14647893.2018.1550477
- Vesterlund, E. (2020). *Dansskapande i grundskolan – En systematisk litteraturstudie om tidigare forskningsresultat*. Opublicerad avhandling för pedagogie kandidatexamen. Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier, Åbo Akademi, Vasa.

- Youngblood, J. A., & Mazzei, L. (2012). *Thinking with theory in qualitative research : Viewing data across multiple perspectives*. ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.vasa.abo.fi>
- Ørbæk, T. & Engelsrud, G. (2019). Skapende dans i en skolekontekst – et forskningsfelt?
- Østern, T. P. (2017). Å forske med kunsten som metodologisk praksis med aesthesis som mandat.
- Østern, T. P., Dahl, T., Strømme, A., Petersen, J. A., Østern, A.-L., & Selander, S. (Red.). (2019). *Dybde//læring –en flerfaglig, relasjonell og skapende tilnærming*. Universitetsforlaget
- Østern, T. P. & Hovik, L. (2017). Med-koreografi og med-dramaturgi som diffraksjon. *Journal for Research in Arts and Sports Education*, 1 doi:10.23865/jased.v1.906

8. Bilagor

Bilaga 1

Forskningsstillstånd för eleverna

Bästa förälder/vårdnadshavare

Under hösten 2020 deltar årskurs [REDACTED] i [REDACTED] skola i pilotprojektet *Residensprojektet Dans i skolan* som genomförs i samarbete mellan Åbo Akademi i Vasa, Regionala danscentret i Österbotten och Barnkulturnätverket i Österbotten BARK. Forskningsprojektet utgör huvudsakligen en del av min magisteravhandling inom pedagogik (avhandlingen handleds av doktorand Sofia Jusslin och professor Ria Heilä-Ylikallio vid Åbo Akademi). Projektet ämnar framarbete nya arbetsredskap och möjliga arbetsformer för dans i skolan tillsammans med lärare, lärarstuderande och danspedagoger. Min magisteravhandling i pedagogik har arbetsnamnet Dansintegrerad undervisning via digitala medel och mitt intresseområde är att undersöka processen av att planera och utföra dansintegrerad undervisning via digitala medel.

Data samlas in under veckorna 44–46 under tre sessioner. Sessionerna hålls inom ämnet modersmål och litteratur och ingår i den ordinarie undervisningen. På grund av de rådande omständigheterna med coronapandemin följer vi skolans regler gällande besök i skolan av utomstående och utför detta projekt via Zoom i klassrummet. Under dessa tre sessioner kommer jag och danspedagogen [REDACTED] att utforska hur man kan jobba med dans i undervisningen genom digitala medel. Datainsamlingen består av skärminspelning av lektionerna, utvärdering av undervisningen och elevernas material (exempelvis texter, foton, videor) som de producerar under sessionernas gång.

Jag försäkrar er att allt material som samlas in behandlas i enlighet med forskningsetiska regler. Detta betyder att inga namn kommer att framgå i rapporteringen, varken på skola, lärare eller elev. Det insamlade materialet används inom min magisteravhandling och övriga rapporteringar som utmynnar från mitt avhandlingsarbete. Inget material ges vidare eller missbrukas. Deltagandet i forskningen är frivilligt och eleverna kan när som helst avbryta sitt deltagande i forskningen utan att ange orsak. Materialet lagras på externa hårddiskivor som endast projektets medlemmar har tillgång till. Med ert tillstånd kan även delar av det insamlade materialet användas som exempel inom forsknings-, utbildnings- och fortbildningssammanhang.

Med detta brev önskar jag och projektets samarbetspartners informera er om forskningsprojektet och be om ert tillstånd att ert barn deltar i forskningsprojektet. Ni ger ert tillstånd genom att fylla i och underteckna den medföljande blanketten som lämnas in till klassläraren senast den 28 oktober 2020. Ifall ni har frågor svarar jag gärna på dem och ni är välkomna att ta kontakt med mig per e-post (se kontaktuppgifter nedan).

Med vänliga hälsningar,
Erika Vesterlund
erika.vesterlund@abo.fi

Handledare:
Sofia Jusslin
sofia.jusslin@abo.fi

Bilaga 2

Forskningstillstånd för eleverna

Forskningstillstånd
för deltagande i forskningsprojektet
Residensprojektet Dans i skolan

- Ja, jag ger mitt barn tillstånd att delta i forskningsprojektet. Det insamlade materialet får användas i forskningsprojektet samt som exempel i lärarutbildning, fortbildning och på forskningskonferenser.
- Ja, jag ger mitt barn tillstånd att delta i forskningsprojektet. Det insamlade materialet får endast användas i forskningsprojektet.
- Nej, jag ger inte mitt barn tillstånd att delta i forskningsprojektet.

Mitt barn heter: _____

____ / ____ 2020

Förälders/vårdnadshavares underskrift

Namnförtydligande

Returnera denna blankett till klassläraren senast 28 oktober 2020

Bilaga 3

Forskningsstillstånd för danslärare

Forskningsstillstånd för danslärare

till forskningsprojektet Residensprojektet Dans i skolan

Forskningsmaterial:

Jag ger mitt tillstånd att det insamlade materialet får användas i forskningsprojektet samt i lärarutbildningen, fortbildning och forskningskonferenser.

Jag ger mitt tillstånd att det insamlade materialet endast får användas i forskningsprojektet.

Konfidentialitet:

Ja, mitt namn och deltagande i projektet får offentliggöras.

Nej, mitt namn och deltagande i projektet får inte offentliggöras.

____ / ____ 2020

Danslärares underskrift

Namnförtydligande

Bilaga 4

Forskningsstillstånd för klassläraren

Forskningsstillstånd för klasslärare till forskningsprojektet Residensprojektet Dans i skolan

Forskningsmaterial:

Jag ger mitt tillstånd att det insamlade materialet får användas i forskningsprojektet samt i lärarutbildningen, fortbildning och forskningskonferenser.

Jag ger mitt tillstånd att det insamlade materialet endast får användas i forskningsprojektet.

____ / ____ 2020

Danslärares underskrift

Namnförtydligande

Bilaga 5

Utvärderingblankett sida 1/2

Utvärderingsblankett

19.11.2020

Dansa i skolan

Hur tyckte du det var att dansa i skolan?



Vad tyckte du mest om?

Vad tyckte du minst om?

Var det någonting som du tyckte var svårt?

Skulle du vilja ha dans i skolan igen?

Ja Nej

Varför?

Bilaga 6

Utvärderingsblankett sida 2/2

Utvärderingsblankett

19.11.2020

Har du dansat förut?

Ja Nej

Var och vad har du dansat?

Jag tycker att dansa betyder ...

- Att man rör på sig med någon annan
- Man rör på sig själv
- Man gör olika rörelser och steg
- Man rör sig hur man vill

Finns det något mera som du vill berätta om att dansa i skolan?
