



SINTEF



# Rapport

## Folkedansens dannende potensial

### Forfattere:

Lisa Ekmann og Arnhild Myhr

### Rapportnummer:

2023:01256

### Oppdragsgiver:

Hilmar AS



SINTEF

# Prosjektrapport

## Folkedansens dannende potensial

SINTEF Digital

Postadresse:

Postboks 2501

7729 Steinkjer

Sentralbord: 40005100

info@sintef.no

Foretaksregister:

NO 919 303 808 MVA

**VERSJON**

0,1

**DATO**

2023-11-02

**FORFATTERE**

Lisa Ekmann

Arnhild Myhr

**OPPDRAGSGIVER**

Hilmar AS

**OPPDRAGSGIVERS REFERANSE**

Johan Einar Bjerkem

**PROSJEKTNUMMER**

102027934

**ANTALL SIDER OG VEDLEGG:**

30+ Bilag/vedlegg

### Sammendrag

Denne rapporten har som mål å utforske hvilke effekter kurs i folkedans kan ha for elever i ungdomsskolen. Våre analyser tyder på at det å lære seg folkedans i skolen når man er i ungdomsskolen kan være krevende hvis man ikke har danset før. Særlig synes nærheten som kreves i pardans og regelmessige parbytter å skape et ubehag hos elevene. Dans kan styrke kognitive ferdigheter som styrker elevers evne til å samarbeide om å løse utfordringer. Å utvikle slike ferdigheter krever imidlertid et pedagogisk opplegg basert på blant annet frivillighet, kontinuitet, elevsentrert læring og tvetydighet. Dataene viser at en av fire elever i ettertid uttrykker at de har blitt mer trygge på seg selv, og at noen elever opplevde at de henholdsvis ble bedre kjent med medelever og fikk et bedre inntrykk av andre elever. Studien tyder dermed på at dansekurset har bidratt både til en mer positiv selvfølelse for en del elever og bedre relasjoner mellom noen elever. God selvfølelse er en forutsetning for læring og prestasjoner, og kurset kan dermed også ha hatt en betydning for skolerresultater. Et slikt potensial setter åpenbare krav til trygghet blant elever og lærere, og at danseinstruktørens pedagogiske opplegg og praktisk gjennomføring av undervisningen er av en god kvalitet.

**UTARBEIDET AV**

Lisa Ekmann, Arnhild Myhr

**KONTROLLERT AV**

Inghild Aldal Jørgenvåg

*Inghild A. Jørgenvåg*

Inghild A. Jørgenvåg (Aug 22, 2024 09:04 GMT+2)

**GODKJENT AV**

Linn Renée Naper

*Linn Renée Naper*

**PROSJEKTRAPPORT NR**

2023:01256

**ISBN**

978-82-14-07837-4

**GRADERING**

Åpen

COMPANY WITH  
MANAGEMENT SYSTEM  
CERTIFIED BY DNV

ISO 9001 • ISO 14001  
ISO 45001

Forsidebilde:

Torunn Bjerkem



# Innholdsfortegnelse

<b>1</b>	<b>Introduksjon</b> .....	<b>4</b>
1.1	Målsettinger .....	6
1.2	Hva sier forskning om dansens dannende potensial? .....	6
<b>2</b>	<b>Metodisk tilnærming</b> .....	<b>10</b>
2.1	Litteraturstudie .....	10
2.2	Kvalitativ metode .....	10
2.2.1	Observasjon .....	10
2.2.2	Spørreskjemaundersøkelse .....	10
2.2.3	Fokusgruppeintervju.....	11
<b>3</b>	<b>Resultater</b> .....	<b>11</b>
3.1	Kvalitative resultater .....	11
3.1.1	Observasjon på kursopplegg i folkedans .....	11
3.1.2	Kvalitative intervju.....	12
3.1.2.1	Danseinstruktører og lærer på kursopplegg i grunnskolen .....	12
3.1.2.2	Danseinstruktører på Hilmarfestival.....	16
3.2	Kvantitativ spørreskjemaundersøkelse.....	19
<b>4</b>	<b>Drøfting: Folkedans, kognitive ferdigheter og selvfølelse</b> .....	<b>26</b>
4.1	Nærhet utfordrer .....	26
4.2	Fremme ferdigheter i å samarbeide gjennom folkedans.....	27
4.3	Åpne for tvetydighet og elevsentrerte praksiser .....	28
4.4	Noen elever overrasket seg selv og noen ble positivt overrasket over andre.....	28
4.5	Ga kurs i folkedans mersmak for elevene? .....	29
<b>5</b>	<b>Oppsummering og vegen videre</b> .....	<b>30</b>
	<b>Referanser</b> .....	<b>31</b>
	<b>Vedlegg</b> .....	<b>33</b>



## 1 Introduksjon

Hilmar AS var initiativtaker og prosjekteier for forprosjektet «Folkedansens dannende potensial». Prosjektet ble finansiert gjennom Trøndelag fylkeskommunes støtteordning DistriktForsk og egeninnsats. SINTEF har vært forskningspartner i prosjektet.

I løpet av det siste tiåret har det vært en markant økning i ulike former for utenforskap blant barn og unge. Årsakene til utenforskap er sammensatte, starter tidlig (Regjeringen.no) og kan ramme alle. Viktige årsaker til utenforskap er ifølge KS «psykiske helseproblemer, ensomhet, rus- og alkoholproblemer, fattigdom, manglende inkludering, omsorgssvikt, frafall i videregående opplæring, langvarig sykefravær, nedsatt funksjonsevne, mobbing og arbeidsledighet». I sin ytterste konsekvens fører utenforskap til varig frafall fra arbeidsmarkedet, og i 2018 var 10,3% i aldersgruppa 15-29 år verken i arbeid, utdanning eller i arbeidstrening. En studie av Haugli Bråten og Sten-Gahmberg indikerer at andelen av den unge befolkningen med alvorlige helseproblemer har økt, og at unge uføre har blitt mindre velfungerende enn tidligere. I takt med dette er gjennomføringsgraden i grunnskole og videregående svekket forut for uførhet, og det samme gjelder for graden av arbeidslivstilknytning forut for uførhet. Dette utenforskapet bringer med seg enorme kostnader for samfunnet, og tapte muligheter for enkeltmennesket. For å hindre varig frafall fra arbeidsmarkedet, sikre god folkehelse og trivsel, er det viktig å sette inn tiltak mot frafall tidlig, og fremskaffe informasjon om hvordan frafall kan forebygges. Haugli Bråten og Sten-Gahmberg mener at «den økte tilstrømmingen av unge til uføretrygd bør plasseres hos de delene av samfunnet som skal hjelpe og kvalifisere barn og unge gjennom oppvekst og ungdomstid».

Sosial inkludering og å føle tilhørighet til andre mennesker er et grunnleggende menneskelig behov som på mange måter kan betraktes som det motsatte av sosial eksklusjon og utenforskap (Nes et al., 2019), og som er av stor betydning for helse og livskvalitet (Nes et al., 2019). Gode oppvekstvilkår forebygger sosial eksklusjon og utenforskap, og fremmer fysisk og psykisk helse og deltakelse på sentrale områder i livet som utdanning og arbeid (REF). Sosial investering i barn og unges levekår styrker deres fremtidige livssjanser og dermed samfunnets bærekraft på lang sikt (FAFO). Selv om samfunnsdeltakelse er en menneskerett, påvirkes den i stor grad av forhold på stedet hvor en bor, som opplevelse av tilhørighet, trygghet i nærmiljøet, sosial inkludering, tilgang til meningsfylte aktiviteter, muligheter for sosiale møter etc. (Barstad et al., 2016; WHO 2019). Ferske ungdomstall viser at andelen som deltar i organiserte aktiviteter er markant høyere blant unge med flere sosioøkonomiske ressurser i hjemmet (som økonomi og foreldrenes utdanningsnivå) (ungdata, 2021). Det er også store variasjoner i befolkningens samfunnsdeltakelse mellom geografiske områder og levekårssoner i norske byer (Opdahl et al., 2020).

Ulike aktiviteter innen kunst bidrar på forskjellige måter til å skape helsefremmende samfunn, f.eks. ved at de bygger samhold, styrker evnen til konflikthåndtering, ivaretar kulturelle tradisjoner, fremmer identitet og resiliens, samt styrker etniske relasjoner og kulturell kompetanse. Kunst kan fremme prososial lek og klassemiljø, styrke emosjonell kompetanse blant barn som styrker læring, samt redusere klasseromskonkurransen og mobbing. Kunst fremmer barns kreativitet, som i sin tur reduserer risikoen for å utvikle sosiale og adferdsmessige tilpasningsvansker som voksen. For unge mennesker med sosiale og emosjonelle utfordringer og adferdsvansker kan kunst som terapi forbedre adferd og kommunikasjon. I Norge er det et uttalt ønske om å inkludere alle i kunst- og kulturoplæringen, og betydningen for glede og stolthet vektlegges særlig. I internasjonale studier vektlegges også andre målsettinger ved kunst- og kulturoplæringen, som kulturell utveksling og forståelse, utveksling av artistiske ferdigheter, samt personlige, sosiale og kulturelle effekter.



Til tross for intensjonen om en bred kunst- og kulturopplæring i skole og kulturskole er det lav deltakelse fra barn og unge med annen kulturell bakgrunn enn norsk, barn med spesielle behov, og gutter. I den norske skolen har økt fokus på økt timetall i «basisfagene» ført til redusert fokus på de estetiske fagene (ibid.). Undersøkelser viser at i stedet for at kunst- og kulturfagene tar fokuset vekk fra teoretiske fag i skolen, er det slik at mer kunst, kultur og kreativitet kan bidra til bedre kvalitet, bedre resultater og større grad av mestring. Elever i den norske skolen klager over at de kjeder seg og har mistet troen på skolen. En fremtredende oppfatning blant elever er at de estetiske fagene (og læreplanene generelt) er blitt for teoretisk. De ønsker seg flere praktiske fag og flere kreative måter å lære på. Ofte er det smarte, ambisiøse, kreative og praktiske elever som faller fra. Mangel på praktiske og kreative alternativer i skolen er én av hovedgrunnene til at flere ikke fullfører videregående opplæring, og spesielt gutter. Forskning viser at både lærere, rektorer og elever mener at økt bruk av kunst- og kulturaktiviteter vil være med å oppmuntre elevene til å fortsette på skolen.

Det ser ut til at av de estetiske fagene er dans spesielt dårlig representert. Årsaker til det er at dans enten er lagt innunder musikk eller gym, og at det ikke er noen som har direkte ansvar for dans som fag. Dansens plass i norske læreplaner synes å ha blitt nedprioritert grunnet manglende fagdidaktisk basis. I lærerutdanningen for kroppsøving bringer lærere og studenter med seg en forståelse om at innholdet i kroppsøvingsfaget skal bygge på et idrettsperspektiv, der dans ikke er inkludert. Forskning på kroppsøvingsfaget viser at dans i skolen ikke blir prioritert i tråd med læreplanen. En forklaring som går igjen er at lærerne mangler kompetanse til å undervise elever i dans. Forskning viser at elever ønsker mer dans enn det de opplever å få. Deltakelse i dans er en form for kunstnerisk utøvelse som er uløselig knyttet til opplevelsen av musikk (Fancourt & Finn, 2019). Studier viser at sammenlignet med annen trening bidrar dans i større grad til å redusere kroppsfett og gi en bedre kroppsmasseindeks, forbedre biomarkører i blodet, og å styrke muskel- og skjelettfunksjoner. Dans bidrar til bedre læring og minne, oppmerksomhet, og styrker hjernefunksjoner og balanse. Det kan bidra til sosial inkludering og økt oppmerksomhet og bedre stemning i klasserommet.

Prosjekteier i dette forskningsprosjektet, Hilmar AS, utvikler og selger profesjonelle tjenester innen tradisjonskultur, inkl. kulturfaglige ferdigheter, produkt-, bransje- og profesjonsutvikling. Gjennom samarbeid med Steinkjer Ungdomsskole har Hilmar AS utviklet produktet «Folkedans i grunnskolen». Hilmar AS har også inngått et samarbeid med ungdomslag i Steinkjer om å tilby et fritidstilbud innen folkedans, slik at elever (og andre) kan bygge videre på erfaringene fra «Folkedans i grunnskolen». Dans finnes i alle kulturer. Utøvelsen utvikler seg i takt med samfunnet, og drives av behov for å gi uttrykk for følelser og stemninger, og for å skape et sosialt fellesskap. Folkedans er en utpreget sosial aktivitet, særlig i Norden hvor pardans er det dominerende uttrykket.

I pardans søker danserne å oppnå en felles balanse. Danserne har ulike roller og bevegelser, som sammen utgjør en helhet. Begge er gjensidig avhengig av den andre, for å oppnå god flyt og rytme i utøvelsen. Dans handler også om mot og kreativitet. Gjennom å tørre og å overvinne frykten, utvikler dansestudenter kreativitet, evne til problemløsning og kritisk refleksjon (Rothmund, 2020). Sammen med relasjonelle ferdigheter er dette en viktig del av det som henvises til som «21th Century skills», dvs. sentralt for å lykkes i kommende århundre.

Hilmar har gjort seg erfaring som tilsier at elever som deltar i dans parallelt med danseferdigheter også utvikler sine relasjonelle ferdigheter innenfor relativt korte kursopplegg, men dette er ikke



dokumentert. Barn lærer om relasjoner, og utvikler sosiale og emosjonelle ferdigheter gjennom å observere, lek og praksis, og tilbakemeldinger de får på egen adferd (Weissberg & Greenberg, 1998). Det finnes noe forskning på feltet, men lite som ser spesifikt på folkedans og pardans, som er særlig framtreddende i Norden. Det er behov for større kunnskap om hvilke relasjonelle, sosiale og emosjonelle ferdigheter som utvikles parallelt med danseferdigheter blant de som deltar i dansemiljøet generelt, og spesielt blant barn og unge. Dette forprosjektet er et FoU-samarbeid som har som mål å belyse en eventuell sammenheng mellom opplæring i folkedans og dens dannende potensial generelt, og relasjonelle potensial spesielt. Vi er særlig opptatt av hvorvidt og hvordan utøvelse av dans evner å inkludere elevkategorier som har lav deltakelse i kunst- og kulturoplæringen.

## 1.1 Målsettinger

Den overordnede målsettingen i dette prosjektet var å utforske folkedansens dannende potensial gjennom det profesjonelle dansekurset «Folkedans i grunnskolen». Målgruppen var elever på ungdomsskoletrinnet.

Hovedmålsettningen operasjonaliseres gjennom følgende målsettinger med tilhørende forskningsspørsmål:

1. Å utforske folkedansens kroppslige, relasjonelle, faglige og følelsesmessige dannende potensial gjennom «Folkedans i grunnskolen»
  - a. FS1.1: Hva sier tidligere forskning om dansens dannende potensialer? (litteraturstudie)
  - b. FS1.2: Hvordan uttrykkes dannende potensialer gjennom folkedans? (empiriske data)
  - c. FS1.3: Hvordan påvirkes folkedansens potensialer i skolen av elevers bakgrunn?
2. Å legge et grunnlag for videre aktivitet innen skolesektoren basert på elevers og undervisningsmiljøets erfaringer med «Folkedans i grunnskolen», samt erfaringer fra lærere i folkedans under Hilmarfestivalen
  - a. FS2.1: Hvilke betingelser er sentrale for å utløse dannende potensialer gjennom folkedans?
  - b. FS2.2: Hvilke betingelser må være til stede for at det skal etableres et godt samarbeid mellom skole og kulturentreprenør om dans i skolen?
3. Forberede hovedprosjekt med nordisk nedslagsfelt
  - a. FS3.1: Hvem er sentrale interessenter innen folkedans i Norden?
  - b. FS3.2: Hva er folkedansens posisjon og utbredelse i Norden?

I denne studien er det benyttet en utforskende inngang for å belyse dansens dannende potensial, basert på våre empiriske data. Studien er et forprosjekt med svært begrenset omfang og med et begrenset datagrunnlag. Analysene og funnene må derfor ses som et ledd i det å utforske hvilke potensial par- og gruppebasert folkedans kan ha i et dannelsesperspektiv.

Spørsmål tre er først og fremst knyttet til utvikling av et hovedprosjekt, og inngår i liten grad i denne rapporten.

## 1.2 Hva sier forskning om dansens dannende potensial?

Husøy (2015) belyser dans som kulturdeltakelse i et folkehelseperspektiv, og skiller mellom tre dimensjoner, 1) dans som kultur og tradisjon, 2) den psykososiale dimensjonen og 3) dans som fysisk aktivitet. Hun framhever at spesielt folkedans gir stimulans til både fysisk aktivitet og mental



oppmerksomhet, fordi denne formen for dans blant annet baserer seg på ringdanser og pardanser som bygger på nærhet og sosial interaksjon. «Dans gir øvelse i non-verbal kommunikasjon, gir kjennskap til ulike kulturers former for folkelig dans gjennom endring i dansen og rytmer i musikken» (ibid., s. 30). Kaufmann Olsen vektlegger at dans har dannende potensialer (Olsen, 2021). Det finnes ulike teorier om og definisjoner av begrepet dannelse. Generelt handler det om «tilblivelse, om en utvikling i mennesket, om å erfare, om å bli til» (ibid., s. 34). Olsen forstår dannelse som et livsprosjekt som strekker seg ut over oppdragelse og utdanning, og som innebærer menneskers kontinuerlige livsfortellinger og utvikling og forming av identitet. Teorier om dannelse handler om hvordan menneskers utvikling skjer i relasjon med andre mennesker og med sin omverden. «Dannelse handler om hvem vi er og hvordan vi blir til som mennesker. Det handler også om å være situert i noe større enn seg selv, å være del av et medborgerskap og å fungere i et demokrati» (ibid., s. 34-35). Dette innebærer både pedagogiske og filosofiske perspektiver som inkluderer «å skape en intellektuell, kunstnerisk og ikke minst kroppslig balanse der mennesket kan skue i og gjennom kosmos som de selv er en del av (s. 35)». Dannelse innebærer å være i stand til empati og forståelse av sosiale spilleregler, evnen til å orientere seg i våre kulturelle omgivelser og evnen til å se seg selv og andre i en større kontekst (Changezi, 2008). Dannelse handler kort sagt om å bli i stand til å håndtere eget liv og se seg selv som et verdifullt medlem av et større fellesskap (Haga, 2013).

Olsen (2021) differensierer dannelse gjennom de fire elementene kroppslige, relasjonelle, faglige og følelsesmessige potensial. Alle disse elementene har dannende aspekter og kan avhengig av undervisningsform være til stede i dansen og i danseundervisning. Gjennom dans har mennesket mulighet til å bli bedre kjent med seg selv, med sine utfordringer og sine kompetanser. Danseren utvikler forståelse for andre mennesker gjennom samarbeid. Barn lærer om relasjoner, og utvikler sosiale og emosjonelle ferdigheter gjennom å observere, lek og praksis, og tilbakemeldinger de får på egen adferd. Slike relasjonelle ferdigheter er en viktig del av sosial kompetanse, og har stor betydning for evnen til å mestre hverdagen, inkl. skole og arbeidsliv.

Weissberg og Greenberg (1998) definerer sosial kompetanse hos barn som; «kapasitet til å integrere tenkning, følelser og atferd for å lykkes med sosiale oppgaver og utvikle seg positivt». Kroppslig og faglig kunnskap gir vekst og utvikling, og økt kompetanse (Olsen, 2021). Gjennom å erfare og bli seg bevisst sine følelser blir mennesket bedre rustet til å takle livet. Elementene er potensialer fordi de krever at det legges til rette for at eleven skal kunne vokse som menneske.

Elever skal sosialiseres inn i samfunnet de lever i. Ved å skape inkluderende læringsmiljø i skolen vil elevers dannelsesprosess bli preget av inkluderende holdninger (Det integrerte mennesket, 2006). Det å kunne ta vare på seg selv og å se og ta vare på andre er en viktig del av dannelse og selvfølelse. Skolen skal legge til rette for at elever blir selvstendige og har tro nok på seg selv, ikke bare til å lykkes, men også til å tørre å mislykkes. Egne forventninger om å mislykkes vil over tid føre til at man opplever å ha lite påvirkningskraft i eget liv (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Dannelse er en prosess som handler om at elever opplever å være aktører i eget liv, og at de kan påvirke egen livskvalitet og ikke bare være tilskuere til eget liv (Det integrerte mennesket, 2006).

Selvfølelse handler om en grunnleggende følelse av å ha verdi som menneske og derigjennom føle seg trygg på seg selv (Olsen og Traavik, 2010). En god selvfølelse innebærer å akseptere og verdsette oss selv slik vi er med både styrker og svakheter, og reduserer behovet for å bruke tid og energi på å gjøre inntrykk på andre (Briggs, 1985). Elever med lav selvfølelse har mindre sannsynlighet for å lykkes i skolen (Manger,





2010). Positiv selvfølelse derimot bidrar til gode prestasjoner og gode relasjoner med andre, fordi det skaper en indre motivasjon som styrker elevenes læring og utdanning.

Kroppsspråk påvirker vår sosiale selvoppfatning og selvfølelse. Blikk og berøring har viktige kontaktskapende funksjoner mellom mennesker (Håkonsen 2009). Når vi blir berørt kan vi oppleve å være verdifulle i den andres øyne, noe som styrker vår selvfølelse. Berøring kan fremme god kommunikasjon, trygghet, og tillit og derigjennom bringe mennesker nærmere hverandre. Berøring kan imidlertid også ha motsatt effekt hvis det skjer i en kontekst hvor man ikke opplever seg trygg.

Å realisere dannende potensialer gjennom dans forutsetter at pedagoger har en solid dansefaglig kompetanse og en dansedidaktisk tenkning med fokus på hele mennesket. Viktige tiltak for å utløse slike potensialer vil være å bedre tilgjengeligheten og å styrke samarbeidet mellom skoler og kunstnere, for dermed å kunne styrke kvaliteten i kunst- og kulturoplæringen (Bamford, 2012).

Dannelse var tidligere nevnt i Opplæringsloven for grunnskolen, og dannelsesperspektiver gjenspeiles fortsatt der, "Elevane og læringane skal utvikle kunnskap, dugleik og holdningar for å kunne meistra liva sine og for å kunne delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få skaparglede, engasjement og utforskartrang" (Opplæringsloven, 2018, §1-1). I dette perspektivet fremstår dannelse som et samfunnsansvar som inkluderer både utdanning, oppdragelse og allmenndanning (Olsen, 2021).

Offentlig utdanning er basert på hva formålet med utdanning er, og antakelser om hva intelligens er (Giguere, 2021). På en tradisjonell og lineær måte kan intelligens forstås som en vektlegging av det å memorere, å huske fakta, bruke matematiske formularer og lignende, dimensjoner som lett lar seg lære bort og teste. Danseinstruktører er kritiske til denne tilnærmingen fordi den har en tendens til å ignorere andre evner og former for intelligens, slik som kroppslig kognitiv ferdighetsdannelse basert på forståelse og kreativitet. I framtida synes disse sistnevnte formene for intelligens å bli særlig viktige, da lineær intelligens i økende grad vil bli digitalisert og automatisert.

*The partnership for 21<sup>st</sup> Century Learning* ([www.p21.org](http://www.p21.org)) beskriver hva som er de viktigste kompetansene i vårt århundre, og konkretiserer dem som 1. kritisk tenkning og problemløsning, 2. kommunikasjon, 3. samarbeid og 4. kreativitet og innovasjon. Danseopplæring kan bygge naturlig opp under disse ferdighetene. Giguere (2021) argumenterer for at dans, som naturlig bygger på sosial interaksjon, i seg selv både er en kognitiv aktivitet og samtidig kan fremme kognitiv ferdighetsdannelse. Å oppnå dette krever imidlertid at danseopplæringen er innrettet på en måte som fremmer kognitive ferdigheter som skiller seg fra lineær intelligens. Denne formen for ferdigheter kan belyses gjennom forståelsesrammen 4E kognisjon, som blant annet innebærer å forstå hvordan sosial interaksjon påvirker persepsjon, mental forestillingsevne og kognitiv funksjon. 4E er basert på fire teoretiske fundament, kroppslig (embodied), innvevd (embedded), utøvd (enacted) og utvidet (extended) kognisjon (s. 132). *Kroppslig* innebærer at det å oppfatte og å bevege kroppen er uadskillelig knyttet til kognisjon (Varela, Thompson & Rosh, 1991). *Innvevd* innebærer at kognitiv aktivitet er kroppslig og situasjonsavhengig. Innvevd innebærer at kroppen og våre omgivelser er sentrale aspekter ved det å tenke, resonnere og handle (Giguere, 2021). Følelser og kognisjon er også innvevd, særlig når vi er i interaksjon med andre. Både kroppen og sosial påvirkning har tidligere blitt undervurdert i vår forståelse av kognitiv adferd. Kognitiv prosessering av det vi observerer påvirkes av sosiokulturell kontekst, som er avhengig av hvem vi er, og hvor vi er, når vi observerer et fenomen. Denne dimensjonen understreker hvor betydningsfullt erfaringer med å danse tidlig i livet kan ha





for hvordan vi oppfatter oss som individer i bevegelse. Interaksjonen med de man danser sammen med kan være like viktig som danseinstruktøren når det gjelder utviklingen av tenkning omkring bevegelse. Det å *utøve* dans innebærer i denne sammenhengen en intersubjektiv meningsdannelse hvor det å forstå er noe som skjer i interaksjon med andre. Dansen er en arena for å bli påvirket og beveget, men det er også en arena for å bidra med egne perspektiver og påvirke andre. At kognitiv ferdighetsdannelse gjennom dans er *utvidet* innebærer at de kognitive prosessene det her er snakk om ikke avgrenses til dans eller lignende aktiviteter, men at disse ferdighetene utvides til å styrke også andre områder for læring, for eksempel i helt andre fag på skolen.

Giguere har utarbeidet fem forutsetninger og prinsipper for hvordan danseopplæring kan støtte opp under 4E kognitive ferdigheter og det 21. århundrets krav til kompetanse. Det første prinsippet er *ulike svar*, og for danseundervisningen innebærer det å skape en atmosfære som åpner opp for at det kan være en rekke ulike svar på en oppgave. Det vil si at danseelevne selv bidrar til å skape løsninger gjennom å benytte ulike kognitive strategier, særlig knyttet til gruppeprosesser. Dette prinsippet krever en aksept for tvetydighet, kompleksitet og usikkerhet som en naturlig del av læringsprosessen. Det andre prinsippet er *samarbeidende sosialt engasjement*, og innebærer at elevene samarbeider om å finne løsninger. Hvis et mål med danseundervisningen er å lære ferdigheter i samarbeid er dette en viktig faktor. Kreative gruppeoppgaver bør være helt og holdent gruppebaserte, og et kjennetegn ved slik oppgaveløsning er at den er basert på langtids engasjement, at den bygger på frivillige relasjoner, tillit, forhandlinger og at prosjekter er forankret i et fellesskap (Moran og John-Steiner, 2003). Frivillige relasjoner innebærer at elever bør selv-selektere, eller i hvert fall være komfortable med sammensetning av deres gruppe (Giguere, 2021). Det er viktig at gruppen har en åpenhet for ulike løsninger, da gruppetenkning er et hinder for sosiale kognitive prosesser. Det tredje prinsippet er å *balansere problemsøking opp mot problemløsning*, og dreier seg om at oppgaver er åpne tematisk, det vil si at elevene får ta utgangspunkt i tema de selv er opptatt av i stedet for å ta utgangspunkt i forhåndsbestemte tema. Med det får elevene mer eierskap og engasjement til oppgaven, og de øves opp i den akademisk grunnleggende ferdigheten i å enes om hva utfordringer er, i stedet for å ta fatt på forutbestemte utfordringer. Det fjerde prinsippet er *gjentakende kreative prosesser*, og innebærer at man ikke stopper opp når man har oppnådd en kreativ løsning, men at man åpner opp for å identifisere alternative løsninger under vegg i oppgaveløsningen og etter at man har skapt en løsning. Dette er særlig aktuelt når man får eksterne tilbakemeldinger på oppgaveløsningen. Slike evalueringer styrker sammenhengen mellom kroppslig kreativ utvikling og verbale kognitive strategier. Det femte prinsippet er *studentsentrerte pedagogiske praksiser*, og innebærer at elever må ses på som en kilde til informasjon og bærere av kunnskap. Det innebærer at deres kreative bidrag til klassen må ses på som tilstedeværende, selv om den skiller seg fra lærerens estetiske perspektiver. Innenfor tradisjonelle læringsmetoder er læreren ansett som autoritet og kunnskapsbærer (Prior, 2000; Råman, 2009). Dette kan føre til at elevene forventer at læring er en passiv aktivitet, og at de fokuserer på å tilfredsstille læreren samtidig som de avviser egne læringsbehov (Harrison, 2004; Råman, 2009).

Etter denne litteraturgjennomgangen kan vi konkludere med at det er mange grunner til å inkludere dans i grunnskoleutdanningen. Et perspektiv er å gjøre barn kulturelt dannet gjennom å bli eksponert for kunstneriske aktiviteter (Giguere, 2021). Andre har som mål å støtte opp under barns sosio-emosjonelle utvikling og å utdanne hele mennesker, eller å fremme kreativitet. En enda mer omfattende begrunnelse er å se på dans som en aktivitet som fremmer evnen til å fungere og tilegne seg ferdigheter i gruppebaserte læringsmiljø, slik vi beskrev over gjennom 4E kognitiv ferdighetsdannelse. Dette innebærer en innvevd dynamikk mellom sosiale og kognitive ferdigheter.



## 2 Metodisk tilnærming

Datagrunnlaget for dette forprosjektet bygger på metodetriangulering. Det er en metodikk hvor kvalitative og kvantitative metoder kombineres, slik at forskningsspørsmålene som skal besvares blir belyst i størst mulig grad. En slik tilnærming kan både kompensere for svakheter ved enkeltmetoder, samt gi en mer helhetlig forståelse av det som undersøkes. Brukt riktig styrker en slik metodisk tilnærming validiteten til studien, det vil si i hvilken grad man kan trekke gyldige slutninger basert på de resultatene som foreligger.

Før datainnhenting ble gjennomført ble prosjektet meldt til Sikt. Alle informanter i prosjektet er anonymisert, uten mulighet til å koble informantens svar/data til navn og andre personopplysninger. Prosjektet er gjennomført i tråd med forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og i henhold til retningslinjer for samfunnsvitenskapelig forskning. Informasjonsskriv til elever, foresatte og ansatte ligger som vedlegg.

### 2.1 Litteraturstudie

Vi har foretatt litteratursøk for å skaffe et kunnskapsgrunnlag om hva tidligere forskning sier om tematikken. Det ble foretatt litteratursøk på google scholar og innenfor sentrale journaler knyttet til dans. Det ble søkt etter folkedans i tilknytning til sentrale begreper som blant annet inkludering, sosial og relasjonell kompetanse, skole, Norden.

### 2.2 Kvalitativ metode

#### 2.2.1 Observasjon

Under dansekurset i skolen gjennomførte vi passiv observasjon (Spradley, J. P. (1980)). Det vi var særlig opptatt av å observere var

- a. Gruppas sammensetning: kjønn, etnisitet og spesielle behov
- b. Aktørenes (elev, instruktør, lærer) oppførsel/atferd/aktivitet/samhandling
- c. Å danne oss et generelt bilde av undervisningen og sanse atmosfæren (motivasjon, barrierer for deltakelse, oppførsel, moral, språk, trygghet, inkludering/ekskludering, tilstedeværelse, kroppslig/relasjonell/faglig/følelsesmessig mestring, gleder og frustrasjoner, sosial kompetanse f.eks. vennlig- og høflighet, intimitet, fysiske barrierer/grensesetting, respekt, pedagogisk gjennomføring og konflikthåndtering, dansens rammer/rom for utfoldelse)

#### 2.2.2 Spørreskjemaundersøkelse

For å besvare forskningsspørsmålene relatert til hvordan elevene erfarte kursopplegget i folkedans, og hvordan dannende potensialer uttrykkes gjennom folkedans ble det utarbeidet et spørreskjema (vedlegg n). En målsetting av prosjektet var også å undersøke hvorvidt folkedansens dannede potensialer påvirkes av elevenes bakgrunn. Elevene ble derfor spurt om flere spørsmål knyttet til deres familiebakgrunn samt sosiale relasjoner og deltakelse på ulike fritidsarenaer.



Spørreundersøkelsen var tenkt utsendt til et større antall elever ved ulike skoler som hadde gjennomført kurs i folkedans. Det viste seg vanskelig å få disse skolene til å prioritere gjennomføring av undersøkelsen på skolene. På grunn av det svært begrensede datagrunnlaget vi dermed har i denne studien kan vi i svært liten grad belyse sammenhenger mellom elevenes bakgrunn og folkedansens dannende potensialer.

### 2.2.3 Fokusgruppeintervju

For å få en bedre forståelse av de to danseinstruktørens og kontaktlærers erfaringer med dansekurset gjennomførte vi et gruppeintervju med dem. Vi gjennomførte også et fokusgruppeintervju med fem danseinstruktører og en spellemann tilknyttet folkedans.

Fokusgrupper kan være en verdifull metode i flermetodiske design, og gi innsikt i kollektiv mentalitet i form av verdier, normer, meninger og beslutningsprosesser (MacPherson and McKie, 2010).

Fokusgruppeintervjuer er en metodikk som er egnet for å utforske ideer og problemstillinger på tvers av en gruppe mennesker, og som kan få frem enigheter og ulike syn rundt de tema som diskuteres (MacPherson and McKie, 2010). Å gjennomføre fokusgruppeintervjuer krever at evaluatoren inntar rollen som fasilitator for diskusjonen framfor å være den som styrer diskusjonene.

Tema for fokusgruppeintervjuene var hvordan de opplevde det å holde kurs i folkedans for elever i skolen, elevenes engasjement og utfoldelse, mulige effekter av danseundervisningen for elevene, dansens rolle i skolen og betydningen av det pedagogiske og praktiske opplegget.

Begge fokusgruppeintervjuene ble tatt opp med lydopptaker.

## 3 Resultater

### 3.1 Kvalitative resultater

#### 3.1.1 Observasjon på kursopplegg i folkedans

Høsten 2022 ble det gjennomført to korte dansekurs på henholdsvis to timer hver, ved en ungdomsskole i Steinkjer kommune. Vi, det vil si to forskere fra SINTEF var passive observatører til det siste av disse dansekursene. Før dansekurset startet informerte forskerne om at de var til stede på grunn av dette forskningsprosjektet. Etter vår erfaring påvirket ikke dette deltakerne på kurset, da de var opptatt med kurset og den intensive interaksjonen som det innebar.

Omtrent 30 elever deltok på dansekurset i folkedans. Kurset ble gjennomført i et rom som var relativt lite tatt i betraktning at så mange elever skulle få plass til å danse der. Dansingen var til tider preget av at deltakerne kom veldig tett på, noe som delvis hindret dem i å bevege seg fritt.

Det var lærere som også deltok i kurset, og de virket entusiastiske, og oppmuntret elever som kviet seg til å delta. Noen lærere satt også og så på.



Det var to relativt unge danseinstruktører som gjennomførte kurset. Kurset hadde tre hovedinnretninger. Den første delen bestod i pardans, den andre bestod i gruppedanser, og den tredje var en slags individuell konkurranse, innrettet mot å gjennomføre noen krevende folkedanshopp mens alle de andre så på.

Den første delen, pardansen, ble gjennomført ved at deltakerne ble plassert tilfeldig sammen med hverandre, og det ble foretatt regelmessige bytter i dansepartnere. Byttene ble gjort tilfeldig, elevene fikk i utgangspunktet ikke velge selv hvem de ville danse med. Vi observerte at noen elever syntes det var ubehagelig å skulle danse med ukjente, og at kontaktlærer ordnet det slik at noen elever fikk velge selv hvem de ville danse med. Vi observerte i liten grad at det elever uttrykte ubehag eller motsatte seg å holde i hendene til andre elever. De regelmessige byttene syntes å gi lite mulighet for konflikter knyttet til hvem man skulle danse med underveis i pardansen. Noen elever virket mer trygge på seg selv i denne konteksten, mens andre syntes forsiktige og usikre. Et fåtall viste med ord og/eller kroppsspråk at de ikke syntes om å delta på kurset, eller at de ikke følte seg komfortable i situasjonen.

Under del to, gruppedansen, måtte deltakere samarbeide for å greie de til dels kompliserte mønstrene, eller flokene, de skulle lage eller komme seg ut av, samtidig som de holdt hverandre i hendene. Her observerte vi at enkeltelever som hadde vært svært negativ til å delta på dansekurset i starten tok en konstruktiv og ledende rolle. Det ble mye latter da deltakerne måtte sno seg i underlige formasjoner for å løse flokene. Det var også relativt mye bråk under både denne delen og pardansen, og danseinstruktørene måtte jobbe kontinuerlig for å få deltakernes oppmerksomhet, og for at fokus skulle holdes på dansen.

Del tre var en konkurranse der deltakerne satt i ring og ble utfordret til å gjenta folkedanshopp som danseinstruktør demonstrerte. Inntrykket var at danseinstruktør imponerte og engasjerte deltakerne gjennom sin demonstrasjon av danseferdigheter i denne konkurransen. Elevene konkurrerte om å gjøre dette hoppet så stort og godt som mulig, og danseinstruktør bedømte om de hadde greid det eller ikke. De som greide det ble med på nye runder helt til man satt igjen med en vinner av konkurransen. Alle deltakerne deltok på denne fysisk noe krevende øvelsen. De fleste elevene la energi og engasjement i å gjøre sitt beste, mens noen ikke bestrebet seg på å komme videre i konkurransen. Danseinstruktør kommenterte hver enkelt elev på en nøytral måte, ingen fikk negative kommentarer. Vi observerte at enkelt deltakere som virket beskjedne under de forrige delene virket mer engasjerte under denne delen. Men det kan tenkes at det også var elever som var mindre aktive her enn tidligere, uten at vi registrerte det.

### 3.1.2 Kvalitative intervju

#### 3.1.2.1 Danseinstruktører og lærer på kursopplegg i grunnskolen

På fokusgruppeintervjuet deltok begge danseinstruktørene samt kontaktlærer for en klasse på ungdomstrinnet som deltok på dansekurset. Begge danseinstruktørene studerte folkemusikk ved Universitet i Sørøst-Norge avdeling Rauland og hadde lang fartstid innen folkedans, både som aktiv danser og instruktør. Dansegruppen "Frikar" som danset under Eurovision finalen sammen med Rybak hadde vært en inspirasjon til å starte opp med folkedans. Begge hadde vært innom de fleste gammeldansene, bla pols og springar fra ulike deler av landet. Kontaktlærer hadde vært ansatt på skolen



de siste årene. Skolen hadde hatt et kurs i folkedans sammen med danseinstruktørene tidligere samme høst. Kurset ble holdt i idrettshallen. På grunn av kunstgressdekke i hallen var det ønskelig at dagens kurs skulle holdes inne på skolen.

Intervjuet ble gjennomført på et grupperom på skolen og varte ca 1,5 timer.

Målsettingen var å skape en diskusjon om erfaringer og utbytte av dansekurset og mulige effekter i elevgruppen. Diskusjonen kan oppsummeres under følgende tema:

### *Deltakelse i dansekurset – barrierer og hemmere*

Danseinstruktørene uttrykker at folkedans i bunn og grunn er for alle, men at det selvsagt kommer an på hva man interesserer seg for. Om noen har mer interesse for musikken, kan man delta i form som spillemann. Hvor kult folkedans er kommer ellers helt an på aldersgruppen. Det er f.eks. ikke alle som er like mottakelige for pardans fra 5.klasse og oppover, en alder hvor alt er kleint. Instruktørene la dessuten merke til noen tendenser etter pandemien, hvor også unge elever brukte argumenter for at de ikke kunne holde hender eller ta i hverandre på grunn av fare for korona-smitte.

På dette kurset holdt imidlertid de fleste elevene i hverandre uten at det virket som noe problem. Elevenes kontaktlærer legger til at det var litt jentelus tendenser i starten, men at hun ble overasket over hvor raskt dette gikk over. Læreren ble dessuten veldig imponert over enkelte elever som vanligvis er veldig sjenerte og trekker seg unna som allikevel var med på kurset. Det er stor forskjell i elevgruppen hvor noen gleder seg, mens andre yter noe mer mostand. To elever på trinnet var ikke med på kurset, og hadde på forhånd gjort avtale om å slippe dette. Når noe oppleves veldig vanskelig og strever med å finne sin plass i gruppa kan dette føre til sinne og fortvilelse. Da er det bedre at man kan gjøre noe annet som heller gir gode mestringsopplevelser.

Læreren uttrykker at hvordan elevene tilnærmer seg dansen ofte handler om trygghet i elevgruppa. Læreren kjenner de fleste elevene godt og på dette dansekurset ble de fleste reddet inn, dvs de deltok og trakk seg ikke unna. Danseinstruktørene er positive til måten lærerne var med på å styre gruppa uten at de grep inn og tok over styringen. Det er stor forskjell mellom skoler hvordan lærerne involverer seg i danseundervisningen, fra de som er totalt fraværende og ikke engasjerer seg over hode – til de som tar helt over undervisningen. Instruktørene legger til at det er like forstyrrende at lærerne hysjer i gruppa som når elevene støyer.

Arena for danseundervisningen har selvsagt også betydning for gjennomføringen. På kurset ble enkelte av elevene frustrerte for at de ikke hadde nok plass til å utfolde seg eller gjøre det de fikk beskjed om å gjøre. Dette er det største ungdomskullet som danseinstruktørene har undervist. Selv om det var noe dårlig plass synes instruktørene at elevene håndterte dette fint. Noe knuffing var det til å begynne med, men dette gikk seg til etter hvert. I noen tilfeller har også enkeltelever behov for oppmerksomhet og at det derfor ble noe knuffing av den grunn. En fin strategi er å sette i gang musikken og bare begynne å danse, bare gjøre uten å si noe. Da begynner de å se, og noen begynner å herme dansen uten at det blir sagt noe. Læreren spiller inn at elevene er så vant til at de skal følge med og gjøre noe med en gang når de får beskjed.

Timing på danseundervingen er også en faktor som har betydning for gjennomføringen. Det er ofte tungt å få i gang elevene etter lunsj og friminutt da de ofte kan være litt "høye" og det må brukes tid til å "ta dem



ned". «Det er en grunn til at vi ofte har tunge teoretiske fag før lunsj og praktiske fag etterpå», uttaler læreren.

To timer er dessuten en lang danse økt, og det kan være en utfordring å holde dem i gang den siste tiden av økta. Vanligvis ligger en dansetime/kurs på 45 minutter til 1,5 timer. Danseinstruktørene valgte å bryte opp timen når de følte gruppa begynte å "lette" litt ved å dele gruppa inn i to med noen individuelle ferdigheter som å hoppe 180 og 360 grader, og hallingdans. Konkurransen fungerer ofte bra på denne aldersgruppen. Også læreren mente dette fungerte veldig bra, og at dette "reddet inn" klassen.

Man kan tenke seg at det er en forskjell å undervise i dans i en skolekontekst, hvor alle må, versus i en fritidskontekst, hvor man velger selv. Ofte er man mer mottakelig når man velger selv, men allikevel mener instruktørene at det viktigste er samholdet og tryggheten i gruppa. «Det varierer hvor mottakelig man er, men jeg tror det handler mer om trygghet enn faktisk interesse», uttaler danseinstruktøren.

Dette er også lærer enig i. Hun ser et mønster, hvor elevene er litt høye når de kommer inn, noe hun tror handler om at de er usikre på hva de skal gjøre og at det er litt uforutsigbart i starten. Etter hvert blir man tryggere på hva man skal gjøre, og når rammene de har å forholde seg til er satt blir det tryggere for både dem og oss.

#### *Betingelser og tiltak for en inkluderende danseundervisning sett fra danseinstruktørens side*

Både instruktører og lærer er enige i at hvor enkelt det er å få i gang gruppa i danseundervisningen kommer helt an på miljøet i gruppa. En instruktør forteller at de ikke fikk lov til å holde danseundervisning i en første klasse på videregående fordi læreren i den aktuelle klassen mente elevene ikke kjente hverandre godt nok enda til å danse sammen. Vi tenker heller at er ikke dette en veldig fin måte å bli kjent med hverandre på?

Det er også viktig hvordan lærerne tilnærmer seg undervisningen. Instruktørene er tydelige på at om lærerne er positive og er med i dansen vil dette også smitte over på ungdommene. Instruktørene sier at de har blitt mottatt veldig forskjellig i ulike klasser. Noen steder er lærerne veldig ivrige, står på og passer på at elevene er med, mens andre steder kan de vært helt fraværende, noe som oppleves veldig frustrerende. På denne skolen var lærerne veldig flinke og hjalp til med å holde det i gang. En lærer utmerket seg ved å være særskilt flink og ivrig til å involvere elevene slik at de kan delta med sine forutsetninger. På en tidligere kursdag har f.eks. læreren inkludert elev i rullestol i dansen. Instruktørene uttrykker at det er bedre at lærerne tar seg av elever som stadig går og setter seg enn at de prøver å ordne opp i støy.

Danseinstruktørene gir uttrykk for at de ikke har hatt problemer med at elever ikke vil ta i hverandre de siste årene, og at de opplever mindre og mindre av dette. Selvsagt kan det være enkelttilfeller, men da har ofte parene byttet innad selv, elevene kjenner hverandre og de bytter kjapt for å være greie og ikke gjøre noe nummer ut av det. Vi som instruktører gjør heller ikke noe nummer ut av om elevene ikke ønsker å danse så nærme. I en så stor gruppe som denne kan vi ikke ta alle pirk, det vil ikke fungere. Det skal jo være moro, og vi prøver bare å nå inn med det vi skal lære bort. I dag snakkes det mindre om kjønn: før ble det alltid sagt gutt og jente, men dette opplevde mange som flaut. Dessuten er det ofte flere jenter i gruppa, og mange av jentene endte opp med å danse gutt. En god strategi er å kontinuerlige skift av dansepartner. Når man skifter par mens man danser rekker man ikke å tenke på at man skifter partner og





heller ikke at det er kleint. Det blir ikke tid til å nøle, men tar tak i den man danser med og så danser man videre.

Det er ellers lurt å avtale pauser og tid til f.eks. lunsj på forhånd. Mange greier ikke å fokusere om det skal være pause, lunsj etc. og da kan det fort bli bråk. Så lenge de vet hvor lenge de holder på så er det ikke noe problem.

### *Elevenes og elevgruppens utbytte av dansekurset*

En målsetting med intervjuet var å diskutere litt om hvilket mulig utbytte enkeltelever og elevgruppen som helhet kan ha av et slikt dansekurs. Læreren gir uttrykk for hun er veldig stolt av elevgruppen, at de fikk med seg alle på dansen har aldri skjedd før. Særsilt imponert er hun over de stille og beskjedne elevene som ofte kan spille seg ut. Når en tøff og sterk personlighet valgte å ikke gjøre aktiviteten (konkurransen 180 og 360 grader hopp), var vi redde for at flere skulle følge på, men det gjorde de ikke og det er veldig positivt. Det sprer seg ofte når en sterk personlighet utstråler at dette er jeg for kul til å gjøre. Det var absolutt noen som blomstret opp i denne konteksten, noe som er annerledes enn i hverdagen. For eksempel var det en av jentene som ofte glemmer seg bort som faktisk gjennomførte konkurransen – til tross for at en venninne med sterkere personlighet valgte minste motstands vei, og gikk frivillig ut av konkurransen på et tidlig stadium.

Om kurset har ført til noen endring i det sosiale miljøet eller samholdet mellom elevene er lærer imidlertid mer usikker på. I år er samholdet i klassen veldig bra og vi har et godt klassemiljø, de er mye mer åpne og snakker mer med hverandre enn fjorårets elevgruppe. Elevene er veldig flink til å være i lag, og er blandet fra 7-10. trinn. Det er lite fokus på at noen er 15 år, mens andre bare er 12. Danseinstruktørene medgår at de faktisk ikke har tenkt over at det er aldersforskjell på elevene som deltok i danseundervisningen. Nå kom danseopplæringen tidlig i skoleåret så det kan jo dermed ha vært et positivt bidrag til at samholdet har blitt så bra.

At elevgrupper eller dansegrupper oppleves forskjellig er lærere og instruktør enige i at ofte handler om trygghet. Læreren synes derfor det er svært positivt å se at selv om noen elever prøvde å dominere lyktes de ikke og andre elever begynte å si fra gjennom uttrykk som "hysj", "skjerpe deg" og "vær stille". Dette ble tydeligere gjennom undervisningen, elevene startet litt på samme nivå, men i løpet av timen begynte elevene selv å ta ansvar for at de ønsket å lære. Det var til og med noen elever som oppsøkte instruktørene og spurte om hvordan de skulle gjøre ulike trinn.

Både instruktørene og lærer synes det så ut som at elevene syntes det var mindre kleint denne gangen enn den første kursdagen. Første gang var det noen som tok genser over handa, men dette så de ikke antydning til denne gangen. Læreren tror dette kan komme av at elevene visste mer hva de gikk til denne gangen. Sist gang var også tidligere i skoleåret og de har kanskje blitt mer kjent med hverandre siden sist.

### *Potensiale av dans i skolen*

Læreren uttrykker at hun er veldig positiv og ønsker mer dans i skolen. Dans er jo en del av kroppsøvingen, men det er ikke nødvendigvis alle som har så god kompetanse på dans og det er derfor veldig fint at det



kan komme eksterne instruktører/lærere til dette. Læreren husker selv hvor gøy hun syntes dette var, og håper når elevene blir voksne at de er glade for at de fikk denne opplæringen. Det er jo ekstra gøy å gå på bygdefest når man føler at "dette kan jeg".

Det er en hårfin balanse hvor mye man skal pushe elevene på et slikt dansekurs. Instruktørene forteller at de har vært på kurs der de har endt opp med å ikke gjøre dansen de hadde planlagt fordi det ikke funket i gruppa. Da gjorde vi heller noe annet - og på slutten av timen hadde gruppen glemt det vi ikke fikk til. Det er svært forskjellig hvordan instruktører tilnærmer seg og noen kan til og med presse igjennom opplegget som er planlagt, koste hva det koste vil. En slik tilnærming er disse danseinstruktørene uenige i – deres ambisjon er at de skal ha det gøy og at kanskje noen får lyst til å fortsette senere også. Når vi gjør så mye forskjellig, vil også alle elevene sitte igjen med en mestringsopplevelse. Det med å bytte dansepartner vil også gjøre at de føler de danser forskjellige danser. Selv om de ikke får til den første dansen så kan det jo hende de får til dansen med noen andre. Vi vet jo at det er kjipt når den vi danser med ikke får det til.

### 3.1.2.2 Danseinstruktører på Hilmarfestivalen

To forskere gjennomførte gruppeintervjuet som hadde en varighet på drøyt en time. Intervjupersonene var fem danseinstruktører og en musiker som har vært aktiv som spillemann ved kurs og fester med dans, det han selv kaller dansespellmann. Intervjupersonene kommer fra Trøndelag, Telemark og Oslo.

Vi har valgt å skille mellom de ulike intervjupersonene på følgende måte, voksen danseinstruktører 1 og 2, ung danseinstruktør 1, 2 og 3, og dansespellmann. Voksen danseinstruktør 1 og 2 har danset og vært instruktører i folkedans/tradisjonsdans over flere tiår. Ung danseinstruktør 1, 2 og 3 er relativt unge. Danseinstruktør 1 og 2 studerer folkemusikk og ung danseinstruktør 3 jobber med folkedans på en barneskole. Dansespellmannen har mye erfaring som spellmann ved fester og kurs hvor dans er sentralt.

Alle danseinstruktørene har danset fra de var barn selv, og har omfattende erfaring som danseinstruktører i folkedans og tradisjonsdans for både barn, voksne og eldre. Instruktørene har erfaringer fra ulike former for folkedans og tradisjonsdans. Danseinstruktørene kjenner delvis til hverandre fra før.

Innledningsvis påpeker voksen danseinstruktør 1 at samværsdansen på Innherred (region i Trøndelag) har blitt sterkt svekket over de siste tiårene. Hun er spesielt opptatt av samværsdansen som del av tradisjonsdansen, at dette er noe annet enn individuelle former for dans, og at det å danse sammen er noe som skaper et spesielt engasjement.

#### *Hva er viktig som danseinstruktør for barn og unge?*

Voksen danseinstruktør 2 understreker at alle grupper er ulike. Det viktigste er å gi dem en god opplevelse, gjøre dem nysgjerrige og tro på at de kan greie ting. Det beste er å kunne jobbe over tid med elevene. På korte kurs kan en jobbe med motorikk, konsentrasjon, og med det sosiale, for eksempel det å holde hverandre i hendene. En må hjelpe dem til ikke å fokusere på at man står tett sammen med hverandre, men å skape en god opplevelse. Hvis man kan jobbe sammen over tid, for eksempel frem mot en fest, må de lære en del grunnleggende ting, og så må de bare slippe seg løs. Målet er ikke at de skal bli flinke dansere, men at de skal ha den gode opplevelsen, men de må oppleve mestring.



### *Hva skal til for at alle skal oppleve mestring?*

Voksen danseinstruktør 2 sier det avhenger av hvilke danser det er snakk om. Hvis de kjenner at de er i takt med musikken og i balanse med de de danser med kan de nok oppleve mestring. Matchen du finner når du får det til er fantastisk.

Når det gjelder gjennomføring av korte kurs for barneskoleelever mener voksen danseinstruktør 1 at det er viktig å få alle i gang, «en må bare kjøre over alle hemninger», da er det ikke tid til å ta hensyn til individuelle ønsker. Her må danseinstruktørene bestemme, de kan ikke la elevene få slippe til i det hele tatt, blant annet når det gjelder hvem en skal danse med. Mange elever kommer fra klasser med god disiplin, så det går ofte bra. En må ikke gjøre det for komplisert på detaljene, da blir det for vanskelig, men de må få til det mest vesentlige. Da fungerer det bra. Danseinstruktøren referer til en klasseforstander som var rørt over innsatsen til noen gutter som vanligvis er inaktive og ikke har så god motorikk. En må ikke gi dem muligheten til å protestere. Hvis målet heller er å lære dans skikkelig må en jobbe annerledes og over tid. Hun mener allikevel det er mulig å få til noe med et kort kursopplegg, du introduserer dem for en aktivitet, og de får en mestringsopplevelse. Målet er å gi en smakebit.

Ung danseinstruktør 1 mener at for at elevene skal komme ut med en god følelse og forhold til dansen så er det lurt å bytte dansepartner ofte. Da får de oppleve hvordan menneskekroppene fungerer veldig ulikt. Hvis det ikke fungerer med en partner fungerer det kanskje med en annen. Voksen danseinstruktør 2 påpeker at det er viktig at ikke elevene føler at de blir oppfattet som et par hvis de bare danser med en partner, dette skal ikke være tema. Hun gjør dette også med voksne, men ikke alle liker det. Hun påpeker at man kan lære uoter med samme person, og lære noe nytt med en annen.

Ung danseinstruktør 1 erfarer at når det er korte dansekurs legger man ikke noe vekt på hvilke kjønn som danser sammen. Voksen danseinstruktør 2 reflekterer over at hun gjorde noe hun tenker ikke var lurt på et kort dansekurs. Hun laget en guttering og en jentering, og da var det et par elever som sa at de verken var gutt eller jente. Disse elevene gjennomførte ikke dansekurset. Denne utfordringen hadde hun ikke tenkt på før, og det var ikke rom for å fokusere på problemstillingen der og da. Hun reflekterer over at hun er i en generasjon som ikke er så vant til å forholde seg til dette temaet, og at hun derfor ikke var forberedt på reaksjonen fra elevene. Hun konkluderer at det nå kan være en utfordring som krever at danseinstruktør tenker over hvordan hen organiserer dansen.

Ung danseinstruktør 1 mener kjønn ikke har noe å si, så lenge man fokuserer på det å danse sammen så spiller det ikke så stor rolle hvem man danser med. Voksen danseinstruktør 1 har heller ikke tenkt på at dette kan være en utfordring, og forteller at noen danser er basert på at man skiller mellom gutter og jenter. Det som er viktig er å ikke problematisere og diskutere reflekterer de voksne danseinstruktørene, og at man bare tar sammen og danser, uansett med hvem det er sammen med. Voksen danseinstruktør 2 reflekterer at hun bør slutte å skille på kjønn, «det var bare det at jeg hadde definert gutt - jente... så det må jeg slutte med». Voksen danseinstruktør 1 spør om hun mener det ikke finnes gutter og jenter? Voksen danseinstruktør 2 sier man nå snakker om leier og følger i folkedansen. De unge danseinstruktørene og dansespelemannen sier at dette er utbredt nå, å ikke dele opp elevene etter kjønn, men heller snakke om leier og følger, eller lignende begreper som 1'er og 2'er, eller innerste og ytterste sirkel. Her erkjenner de fleste intervjupersonene at det er snakk om en generasjonskløft, og at dette er noe instruktører bare må forholde seg til. Ung danseinstruktør 1 påpeker at dette ikke utgjør et problem for instruktørene. Man bruker ordene om rollene, ikke om elevene som personer. Voksen danseinstruktør 2 synes følger og fører



er veldig fine begreper å bruke, men at det krever avlæring av innlært språkbruk. De voksne danseinstruktørene trekker paralleller til idretten generelt, og at dette med blanding av kjønnskategorier til dels utgjør et problem. Det har imidlertid lenge vært vanlig at jenter danser sammen, men ikke gutter. Nå er det helt greit at gutter danser sammen, så det er en brytningstid.

Samværsdansen vil allikevel alltid innebære en spenning, det er delvis en sjekkearena og en arena for å bli kjent med folk, mener voksen danseinstruktør 2. Voksen danseinstruktør 1 forteller at samværsdansen er en samværsform som betyr svært mye for de som har vokst opp med den. De brenner derfor for å formidle dansegledden til de som vokser opp i dag. Det er ingen naturlige arenaer for pardans mer. I Oslo finnes imidlertid slike tilbud, og unge tar initiativ til disse tilbudene selv. Men det er en utfordring at det må fremstå som trendy og kult.

Ung danseinstruktør 1 synes også det er en fordel å gjennomføre flere danser selv om det er en kort økt, for da kan man oppleve å mestre en type dans selv om man ikke mestrer en annen. De andre danseinstruktørene synes også dette er en fordelaktig metode.

Ung danseinstruktør 3 forteller at rekruttering er en utfordring, det er de samme som danser i de ulike arenaene for folkedans i Oslo. Det er derfor viktig å prøve å beholde de yngste elevene i folkedansen. Det er mange utskiftninger med nye elever, og de som er blitt gode synes det blir kjedelig når det blir lite progresjon. Hun bruker derfor disse som instruktører, da blir det mer artig og engasjerende for dem. Voksen danseinstruktør 1 mener at situasjonen fra Oslo til Innherred er veldig stor, og at utfordringene er større på Innherred.

Voksen danseinstruktør 1 snakker om psykisk helse og at mange unge har et dårlig selvbilde. Det å danse med noen er en slags utlevering som mange ikke tør begi seg ut på. Hun opplever at få unge danser i dag, og at de ikke er interessert. De hindres av hemninger, da dansen krever at man er i sammen i tett interaksjon. Hun mener det burde vært mer dans i skolen, fordi det ufarliggjør nærhet og å ta på hverandre.

### *Hvordan gjennomfører dere danseundervisningen?*

Hvis det er disiplin og rutiner i skoleklassen går det stort sett greit mener voksen danseinstruktør 1. Hvis det er en instruktør som virkelig kan å danse og som klarer å jobbe med gruppen sin så er det noe som skjer med det sosiale der, mener voksen danseinstruktør 2. Men problemet er at det er ingen lærerutdanning som har nok dans til at lærerne blir trygge, så da må det være noe som de har med seg fra det frivillige, at de har lært seg å danse på egen hånd. Hva skjer om man endrer en klasse til å bli dyktige dansere? Hun tror de blir flinkere til å danse, men de vil også bli flinkere til å ta vare på hverandre. Det å være så tett på hverandre gjør noe med oss. Ung danseinstruktør 3 forteller om skoler der de har lagt inn dans på skolen, og at de baserer seg på instruktører som kan folkedans. Problemet hun ser er at de starter i 6.-7. klasse, og da har elevene allerede bygget seg opp fordommer, at man ikke vil ta på hverandre, det er holdninger om at «jenter er ekle, gutter er ekle». Man burde være tidligere ute, i første, andre og tredje klasse, og dermed forebygge fordommer. Voksen danseinstruktør 2 mener også at dansen må brukes utenfor skolen, det bør være arenaer og arrangementer som gjør dansen til en naturlig aktivitet. Dansespellmannen påpeker betydningen av å starte tidlig slik at elevene når et visst nivå, at de får kunnskap og ferdigheter før de når den alderen der de begynner på med andre ting, i 12, 13, 14 års



alderen. Voksen danseinstruktør 2 påpeker at dette gjelder all idrett, at man må starte opp på riktig tidspunkt. Men hun mener allikevel det er mulig å starte i ulike aldre, det kommer an på hvordan man legger det opp. Det er veldig personavhengig om man skal lykkes uansett hvor man er i livet. Voksen danseinstruktør 1 er sikker på at dans har stor betydning for det sosiale i en klasse, at det styrker samarbeid og samhold.

### *Hva slags betydning kan dansen ha?*

Voksen danseinstruktør 1 påpeker at det er færre lærere som kan danse og drive undervisningen i dag enn før. Hun referer til en klasseforstander som var svært rørt etter et dansekurs, for det gikk så bra. Det var gutter som tok sammen og fikk det til, og det ble så artig, humor- og stemningsfullt. Det var en god opplevelse for dem. Det var ingen som ble stående utenfor. Det må ikke være mer vanskelig enn at alle mestrer. Da er det en veldig god opplevelse. Slike opplevelser skulle de hatt jevnt. Ung danseinstruktør 3 sier at på hennes skole danser de mest turdanser.

*Ung danseinstruktør 3: [D]a har liksom alle sine roller, alle må gjøre sin del for at det skal gå, så da blir det på en måte en mestringsfølelse at de har fått til noe sammen alle sammen, det er liksom ikke jeg står i dette alene, det er ikke bare meg, liksom sola skinner på alle, og det gjelder også i pardans da, to og to, man har liksom hver sin rolle og man må jobbe sammen for at det skal gå, hvis ikke så... går det ikke.*

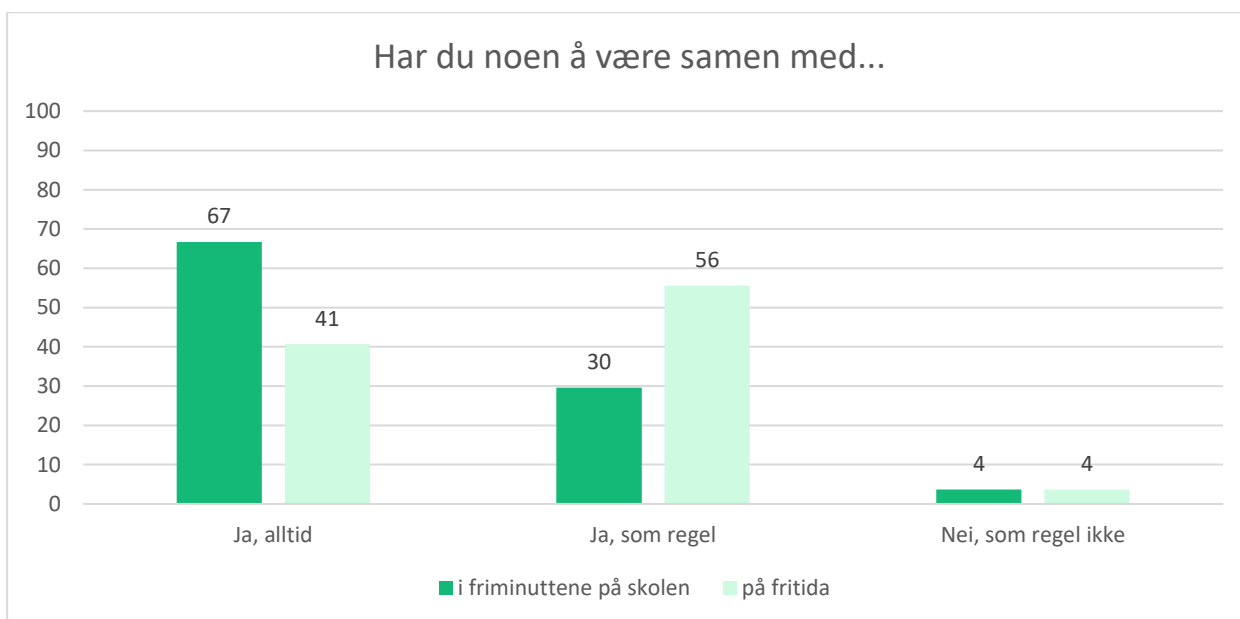
Det har også en egenverdi å danse på tvers av alder og bakgrunn, det kan skape et trygt miljø, f.eks et studentmiljø. Man må skille på om man snakker om det å skape trygghet i en gruppe gjennom dans, eller om man snakker om rekruttering. Hvis det er elever som skal være sammen i flere år fremover er det svært viktig å starte tidlig.

Voksen danseinstruktør 2 forteller om et eksempel på mestring. Hun skulle ha et dansekurs i en klasse på mellomtrinnet. De bestemte seg sammen for å lage et show de skulle fremføre, men holdt dette hemmelig for andre elever og foreldre. Da de fremførte showet for resten av skolen og foreldre hadde alle lært seg en ting, og da dette ble satt sammen var det imponerende. Tilskuerne ble satt ut og svært rørt over det de så. Det resulterte i en enorm mestringsfølelse og stolthet.

## **3.2 Kvantitativ spørreskjemaundersøkelse**

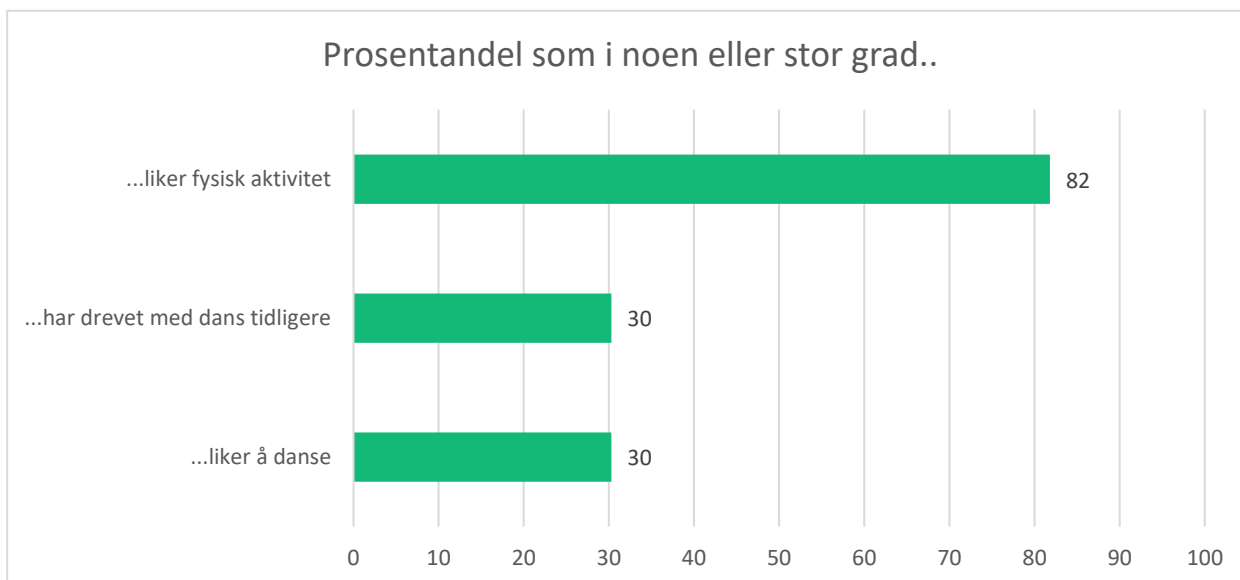
### *Beskrivelse av utvalget som mottok kursopplegget i folkedans*

Det var totalt 33 elever som deltok på kursopplegget i folkedans og som i etterkant besvarte spørreskjemaundersøkelsen, hvorav 11 gutter og 22 jenter. De aller fleste var født i Norge og hadde norskfødte foreldre. Fem elever oppgir at en eller begge foreldrene er født i et annet land enn Norge. Elevene ble videre spurt om de har noen å være sammen med i friminuttene på skolen og på fritida, hvorvidt de liker fysisk aktivitet og dans, og om de deltar i organiserte aktiviteter på fritiden.



**Figur 3-1** Prosentandel som har noen å være sammen med i friminuttene på skolen og på fritida. N=27

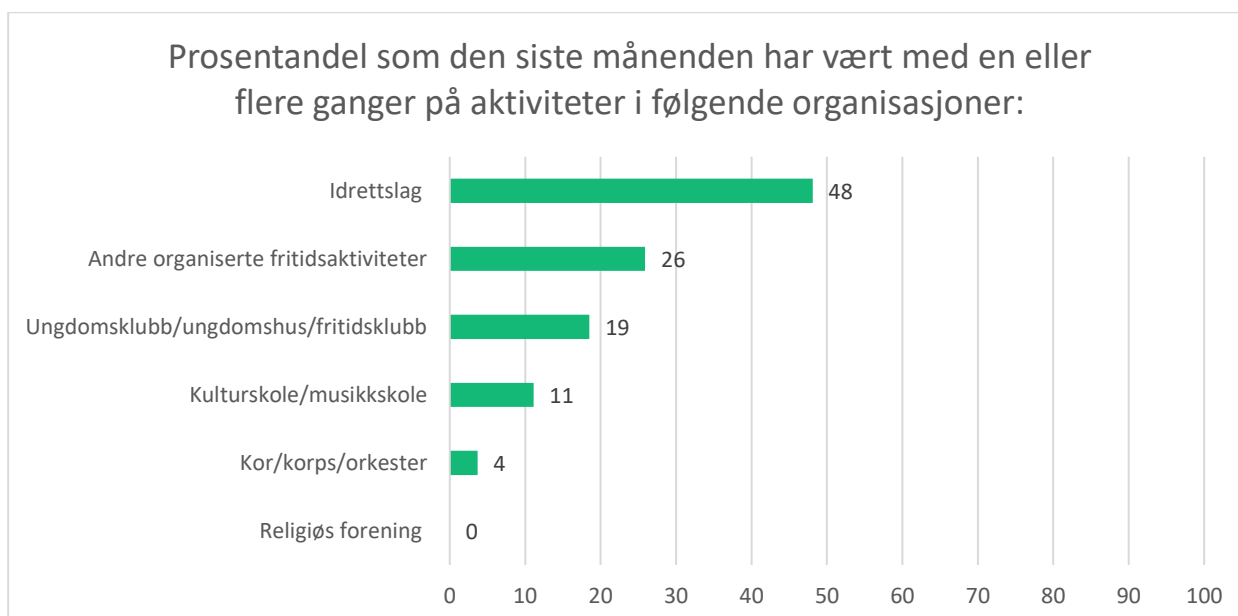
Figur 3-1 viser at nesten samtlige har alltid eller som regel noen å være sammen med i friminuttene på skolen og på fritiden.



**Figur 3-2** Prosentandel som i noen eller stor grad er enige utsagn relatert til fysisk aktivitet og dans. N=33.

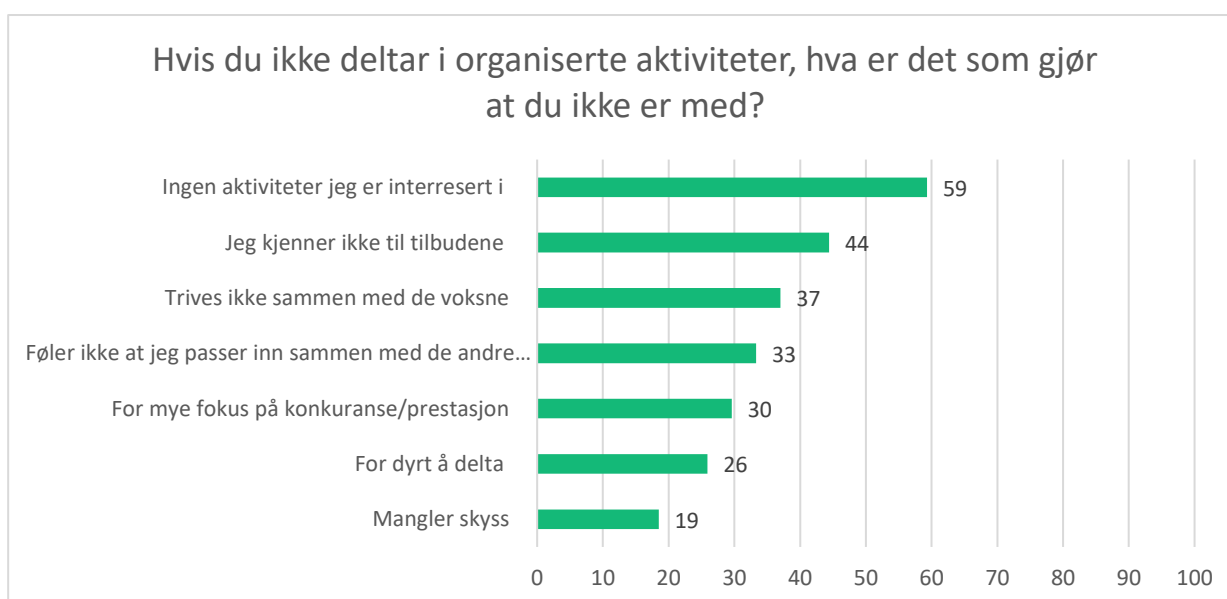
Åtte av ti elever oppgir at de i noen eller stor grad liker fysisk aktivitet. Det er derimot langt færre, kun 30 prosent, som oppgir at de har drevet med dans tidligere, og at de liker å danse.





**Figur 3-3** Prosentandel som den siste måneden har vært med en eller flere ganger på aktiviteter i ulike organisasjoner. N=27

Figur 3-3 viser prosentandelen som har vært med en eller flere ganger på aktiviteter i ulike organisasjoner, sortert i synkende rekkefølge. Nesten halvparten av elevene oppgir at de har vært med på aktiviteter i et idrettslag. I underkant av tre av ti elever har deltatt på andre organiserte aktiviteter enn de som er listet opp. To av ti elever har deltatt på ungdomsklubb, fritidsklubb eller liknende. Mens kun 11 prosent og fire prosent har deltatt på kultur-/musikkskole eller kor/korps.



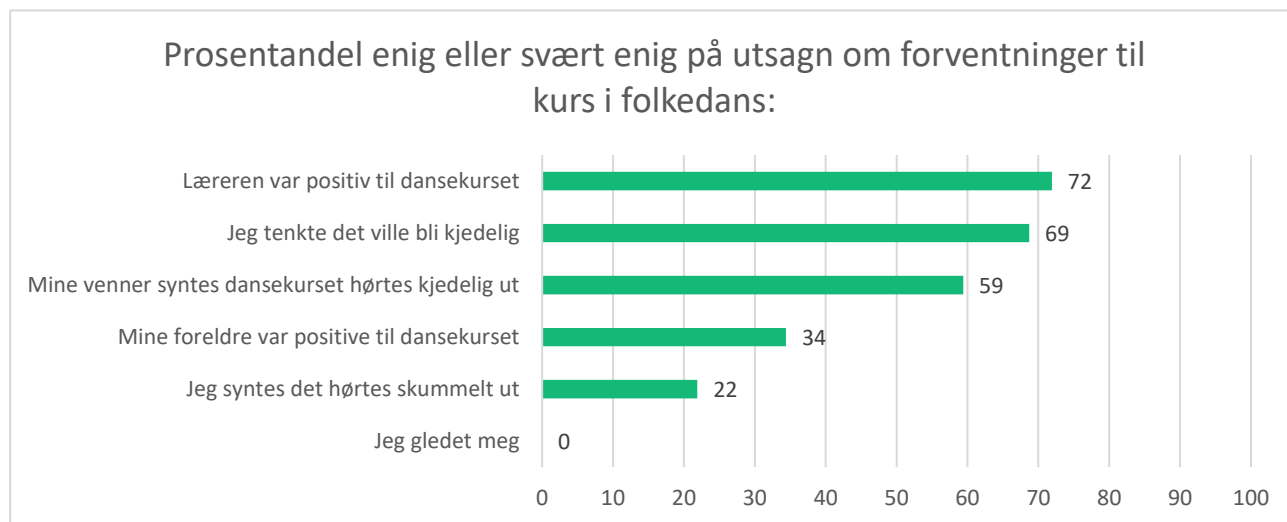
**Figur 3-4** Årsaker til at elevene ikke deltar på organiserte fritidsaktiviteter. Prosent. N=27

Figur 3-4 viser årsaker til at elever ikke deltar i organiserte aktiviteter, sortert i synkende rekkefølge. Den mest vanlige årsaken er at det er ingen aktiviteter eleven er interessert i.



### Kurs i folkedans på grunnskolen

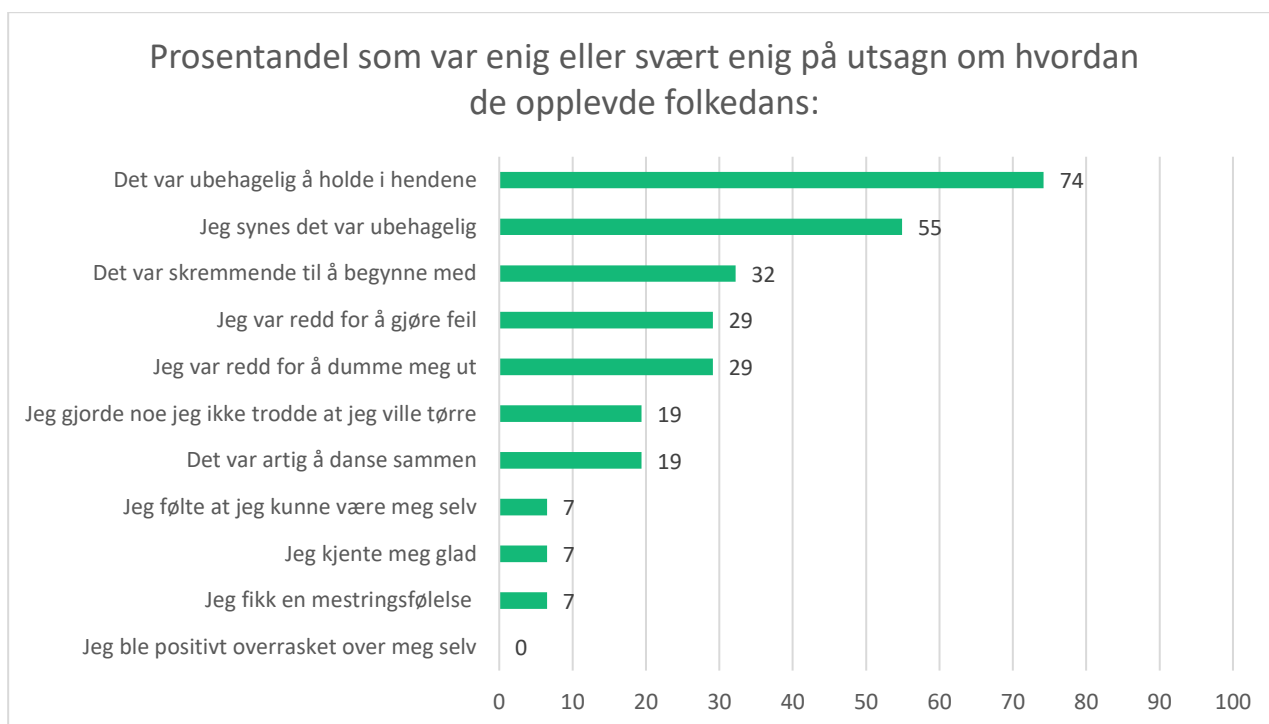
Elevene på denne grunnskolen gjennomførte et kursopplegg i folkedans regissert av Hilmar AS. Kurset ble gjennomført over to dager, med ca. tre kurstimer hver dag. Både elever og ansatte på skolen deltok under kursopplegget. Elevene ble både spurt om hvilke forventninger de hadde til kurset og hvordan de opplevde selve kursopplegget. Resultatene er gjengitt i figurene under.



**Figur 3-5** Prosentandel som er enig eller svært enig på utsagn om forventninger til kurs i folkedans. N=32

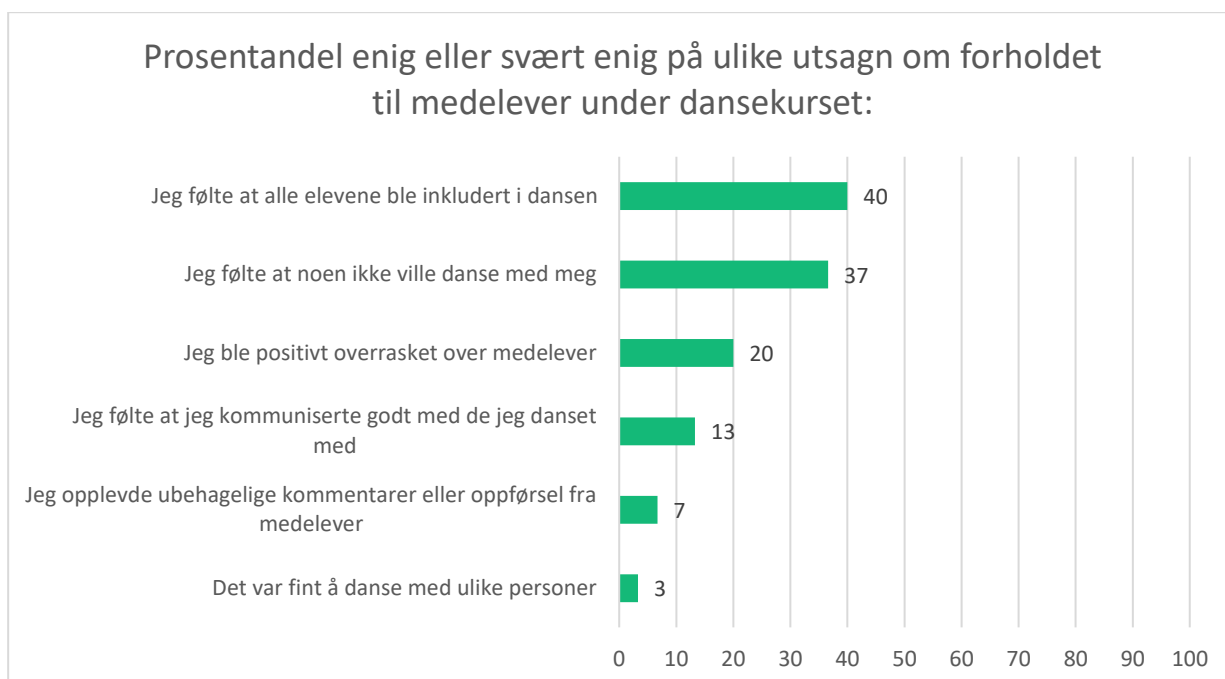
Figur 3-5 viser prosentandel som er enig eller svært enig på ulike utsagn om forventninger til kurs i folkedans, sortert i synkende rekkefølge. Sju av ti elever var enig eller svært enig i at *læreren var positiv til dansekurset* og at de *tenkte kurset ville bli kjedelig*. Dessuten svarer seks av ti elever at *deres venner syntes dansekurset hørtes kjedelig ut*. Tre av ti elever oppgir at *foreldrene var positive til dansekurset*. Kun to av ti elever syntes *kurset hørtes skummelt ut*. Ingen elever er enig eller svært enig i at *de gledet seg til kurset*.

Videre ble elevene spurt om hvordan de opplevde kurset i folkedans, samt forholdet til medelever, danseinstruktører og lærere under kurset. Svarene er gjengitt i Figur 3-6, Figur 3-7 og Figur 3-8.



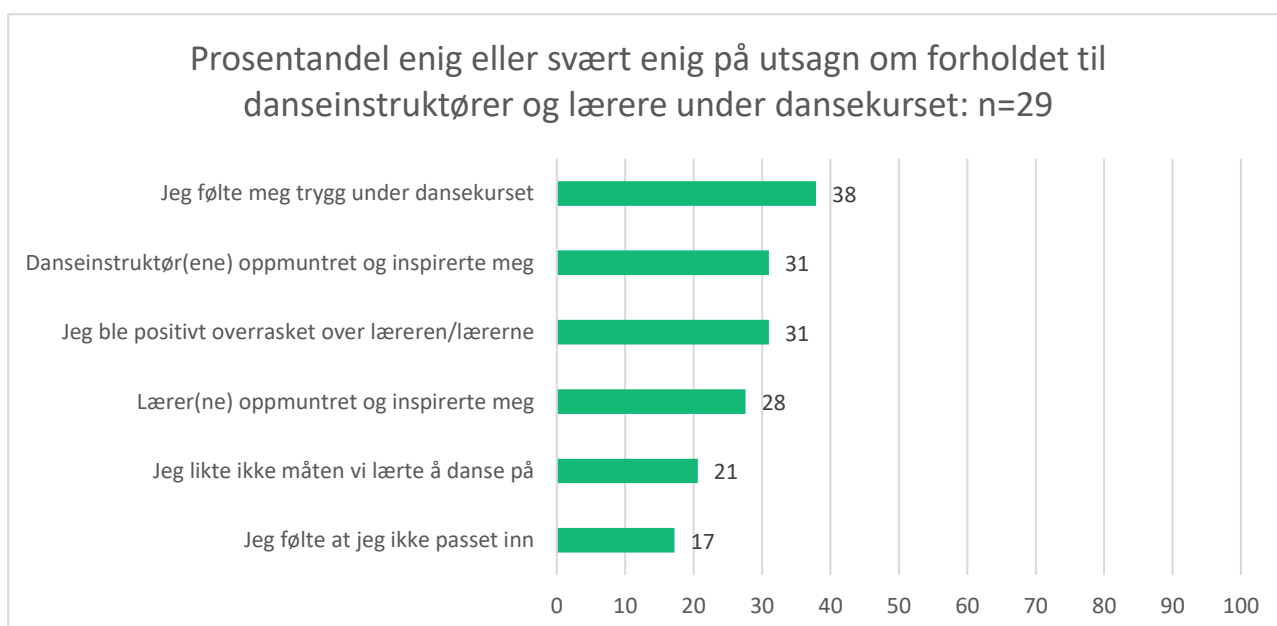
**Figur 3-6** Prosentandel som er enig eller svært enig på utsagn om hvordan de opplevde folkedans. N=31

*Mens drøye sju av ti elever var enig eller svært enig i at det var ubehagelig å holde i hendene, svarer drøyt halvparten at kurset i folkedans var ubehagelig. Rundt tre av ti elever syntes det var skremmende til å begynne med, at de var redde for å gjøre feil eller dumme seg ut. To av ti elever gjorde noe de ikke trodde de skulle tørre og syntes det var artig å danse sammen. Kun et fåtall elever, sju prosent, følte at de kunne være seg selv, kjente seg glad eller fikk en mestringsfølelse. Ingen elever oppgir at de ble positivt overasket over seg selv.*



**Figur 3-7** Prosentandel som er enige eller svært enig på utsagn om forholdet til medelever under kursopplegget. N=30

Figur 3-7 viser at om lag fire av ti elever følte at alle elevene ble inkludert i dansen, og at de følte at noen ikke ville danse med dem. To av ti elever ble positivt overrasket over medelever. I overkant av en av ti elever følte at de kommuniserte godt med de de danset med. Kun et fåtall, sju prosent, opplevde ubehagelige kommentarer eller oppførsel fra medelever. Kun tre prosent syntes det var fint å danse med ulike personer.

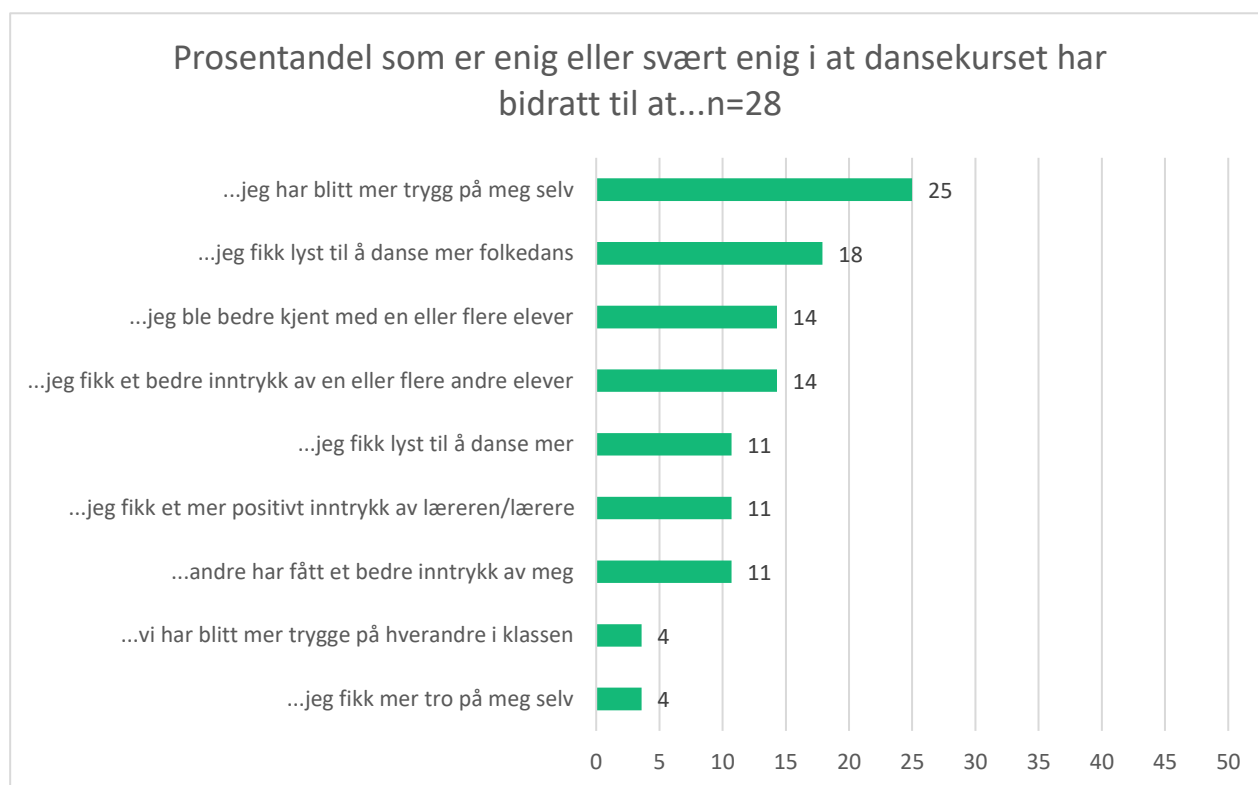


**Figur 3-8** Prosentandel som er enig eller svært enig på utsagn om forholdet til danseinstruktørene og lærerne under kursopplegget. N=29



Nesten fire av ti elever er enige eller svært enige i at de følte seg trygg under dansekurset. Om lag tre av ti elever opplevde at danseinstruktørene og lærerne oppmuntret og inspirerte dem. Dessuten ble også tre av ti elever positivt overasket over lærerne. To av ti elever likte ikke måten de lærte å danse på, eller følte de ikke passet inn.

En viktig målsetting i prosjektet har vært å se på om kurs i folkedans på skolen kan ha noen potensielt positive innvirkninger på enkeltelever og skole/klasse miljøet som helhet. Elevene ble derfor spurt om å ta stilling til en rekke påstander knyttet til slike potensielle innvirkninger. Resultatene er gjengitt i Figur 3-9.



**Figur 3-9** Prosentandel som er enig eller svært enig i at kursopplegget i folkedans har bidratt til ulike forhold knyttet til en selv, medelever i klassen og lærer. N=28.

Figur 3-9 viser prosentandel som er enig eller svært enige på påstander om potensielle endringer knyttet til en selv, medelever eller lærer sortert i synkende rekkefølge. Flest elever, 25 prosent, er enige i at dansekurset har bidratt til at de har blitt mer trygg på seg selv. Nesten 20 prosent av elevene fikk også lyst til å danse mer folkedans. 14 prosent av elevene føler dessuten at de har blitt bedre kjent med eller fikk et bedre inntrykk av en eller flere elever. Få elever, kun fire prosent, oppgir at de har blitt tryggere på hverandre i klassen, eller fikk mer tro på seg selv.



## 4 Drøfting: Folkedans, kognitive ferdigheter og selvfølelse

Analysene baserer seg på det empiriske datagrunnlaget knyttet til elevers, danseinstruktørers og lærers erfaringene med det tidsavgrensede dansekurset i skolen i regi av Hilmar AS. Det baserer seg også på forskernes observasjoner under dansekurset.

Vi har ikke funnet forskning som på noen systematisk måte belyser dannende potensialer - kroppslige, relasjonelle, faglige og følelsesmessige – som spesifikt omhandler folkedans. Vår ambisjon er å åpne opp for en hensiktsmessig måte å forstå slike potensial heller enn å komme med klare svar. I litteraturgjennomgangen konkluderte vi med at det er mange grunner til å inkludere dans i grunnskoleutdanningen, for eksempel å gjøre barn kulturelt dannet gjennom å eksponere dem for kunstneriske aktiviteter, eller å støtte opp under barns sosio-emosjonelle utvikling og å utdanne hele mennesker, eller å fremme kreativitet (Giguere, 2021). Den siste var en mer omfattende begrunnelse hvor dans ses på som en aktivitet som fremmer evnen til å fungere og tilegne seg ferdigheter i gruppebaserte læringsmiljø, basert på 4E som forståelsesramme. Dette innebærer en innvevd dynamikk mellom sosiale og kognitive ferdigheter. Denne sistnevnte forståelsesrammen har blitt særlig vektlagt i drøftingen. Vi har også gjort oss noen betraktninger om hvorvidt dansekurset har bidratt til styrket selvfølelse blant elevene. Studiens omfang og den utforskende inngangen tatt i betraktning har vi i begrenset grad kunnet belyse empirien ut fra ulike perspektiver. Ideelt sett burde flere perspektiver vært belyst, for eksempel et mer eksplisitt søkelys på relasjonelle og sosiale effekter fremfor kognisjon.

Vårt utgangspunkt for diskusjonen er i hovedsak å drøfte om korte kurs i folkedans har potensial for å styrke grunnleggende framtidige kompetansebehov slik de er definert gjennom The partnership for 21<sup>st</sup> Century Learning, med vektlegging av kritisk tenkning og problemløsning, kommunikasjon, samarbeid, samt kreativitet og innovasjon. Vi har forsøkt å belyse hvordan interaksjon gjennom par- og gruppebasert folkedans naturlig kan bygge opp under slike sosiale kognitive ferdigheter. For å kunne vurdere hvorvidt korte kursopplegg i folkedans innehar slike potensialer, har vi derfor benyttet prinsipper om 4E kognitiv ferdighetsdannelse og pedagogikk som et analytisk verktøy.

### 4.1 Nærhet utfordrer

Kontaktlæreren som deltok under dansekurset opplevde at det er et godt miljø og samhold i elevgruppen, med stor grad av åpenhet. Mange elever svarer allikevel at de opplevde det å danse sammen som ubehagelig. Ut fra elevundersøkelsen ser vi at sju av ti elever syntes det var ubehagelig å holde i hendene til andre elever, og over halvparten sier de opplevde folkedans som ubehagelig. Dette kroppslige ubehaget gjenspeiles også i at tre av ti elever var henholdsvis redde for å gjøre feil eller dumme seg ut. Nesten fire av ti elever opplevde at noen ikke ville danse med dem, men det er allikevel bare i underkant av en av ti elever som opplevde ubehagelige kommentarer eller oppførsel fra medelever. Få elever, i underkant av en av ti, oppgir at de kjente seg glad, fikk en mestringsfølelse og at de ble positivt overrasket over seg selv under dansekurset. Dataene tyder derfor på at mange elever følte et kroppslig og følelsesmessig ubehag ved å delta på dansekurset. Elevenes egne opplevelser av dansekurset kan synes å stå litt i kontrast til hvordan danseinstruktører og lærer opplevde elevene under kurset. Verken lærer, danseinstruktører eller forskere oppfattet at det å holde i hendene var noe som så mange elever syntes var ubehagelig. Det syntes å være mest tydelig i starten av dansekurset. Som observatører så vi imidlertid at mange elever virket usikre i situasjonen. Man kan si at det negative inntrykket også gjenspeiles i forventningene til kurset, i og med at sju av ti elever forventet at det ville bli kjedelig, og ingen opplevde at de gledet seg til det.





En måte å forstå disse dataene på er at ubehaget som mange elever kjente på ikke var knyttet til direkte ubehagelige kommentarer og oppførsel, men at det heller representerer usikkerhet knyttet til nærhet, til det å bli opplevd som en man ikke vil danse med, særlig i og med de kontinuerlige partnerbyttene og at elevene ikke selv hadde noen påvirkning på hvem de danset med. Bare en elev oppgir at hen syntes det var fint å danse med ulike personer. Det er allikevel bare en av fem som sier at de mislikte måten de lærte å danse på, så det tyder på at danseopplæring ellers ikke ble oppfattet negativt av de fleste elevene.

Gjennom våre observasjoner registrerte vi at enkelte elever som syntes å være beskjedne og usikre i de regelmessige parbyttene virket mer komfortabel med den siste delen av dansekurset. Dette var en konkurranse som utfordret enkeltelever til å løse en oppgave og vise seg frem, og som ikke krevde fysisk nærhet. Likedan observerte både vi og lærer at andre elever ikke fikk med seg andre når de mer eller mindre 'meldte seg ut' av konkurransen.

Flere danseinstruktører legger vekt på at man må hjelpe elevene til ikke å fokusere på at de står tett sammen eller holder hverandre i hendene. Dette med å danse med andre er ikke et problem hvis man lar være å fokusere på det, og «kjører over alle hemninger» som en danseinstruktør mente. Vårt datamateriale tyder på at dette ubehaget kanskje ikke nødvendigvis forsvinner blant elever, selv om danseinstruktøren har denne holdningen.

Det blir også tatt opp blant danseinstruktørene at det å danse med ulike partnere bidrar til læring, at det man ikke greier med en greier man kanskje med en annen, og at man kan lære seg uoter hvis man bare danser med en person. Hyppige partnerbytter synes som en fin pedagogikk for å lære seg kroppslige funksjoner og danseteknikk, men et annet spørsmål er om det bidrar til 4E kognitiv ferdighetsdannelse som vi er spesielt opptatt av i denne studien.

## 4.2 Fremme ferdigheter i å samarbeide gjennom folkedans

I og med at korte kurs i folkedans er svært avhengig av hvordan miljøet og tilliten er i den aktuelle gruppa synes det svært hensiktsmessig med et fleksibelt opplegg som danseinstruktørene sier de benytter. Dette observerte vi også selv under dansekurset, der vi så at ulike øvelser i ulik grad engasjerte noen elever. Det er en hårfin balanse uttrykker noen danseinstruktører, i hvor mye man skal pushe elever på korte dansekurs. Av og til må de gjennomføre andre danser enn de hadde tenkt fordi dansen ikke fungerer i gruppa. Å presse igjennom opplegget for enhver pris skaper ikke glede og mestring.

Danseinstruktørene understreker også at samhold og trygghet er det viktigste i danseundervisningen. De påpeker også at det er annerledes å undervise i en skolekontekst enn i en fritidskontekst hvor en selv har valgt å skulle danse. I følge Giguere (2021) er prinsippet om *samarbeidende sosialt engasjement* en forutsetning for at danseundervisningen skal bidra til å øke elevenes ferdigheter i å samarbeide. I et slikt perspektiv bør all dans være gruppebasert, og være basert på langtidsengasjement, bygge på frivillige relasjoner, tillit, forhandlinger og løsninger i fellesskap. Med en slik målsetting kan man si at det hadde vært en fordel å starte danseundervisningen på et tidligere alderstrinn, og at dansen bygger på en større autonomi blant elevene selv, på tillit og relasjoner som bygges opp over tid.

Prinsippet om samarbeidende sosialt engasjement står i kontrast til danseinstruktørenes behov for å ta sterk regi i gjennomføringen av korte kursopplegg. Man kan kanskje si at korte kursopplegg innebærer en



pedagogikk som nødvendigvis ikke kan oppfylle Gigueres (2021) prinsipp om *studentsentrert pedagogisk praksis*, som er innrettet mot at elevene utgjør en kilde til informasjon og er bærere av kunnskap. Det komprimerte designet fordrer at danseinstruktøren i større grad fremtrer som autoritet og kunnskapsbærer. Det betyr i så fall at elevene i liten grad kan forventes å skulle kunne bygge kognitive 4E ferdigheter gjennom korte kurs i folkedans.

### 4.3 Åpne for tvetydighet og elevsentrerte praksiser

Et tema som vekte følelser og engasjement i gruppeintervjuet med danseinstruktører og dansespelemann var knyttet til hvorvidt man skal legge til rette for elever som ikke føler seg hjemme i kjønnsrollene som pardansen tradisjonelt har bygd på. De unge danseinstruktørene mente dette ikke var et problem, da man kunne benytte andre begreper enn gutt og jente, for eksempel leder og følger. De voksne danseinstruktørene erkjente at dette spørsmålet illustrerer en generasjonskløft, og inntok ulike standpunkt i forhold til om dette bør endre hvordan de legger opp, eller bruker begreper i, undervisningen. Hvis et mål med danseundervisningen er å bygge opp under 4E kognitive ferdigheter er dette et sentralt poeng. Det første prinsippet Giguere viser til er *ulike svar*, altså å skape en atmosfære som åpner opp for at det kan finnes ulike svar på en oppgave, og at elevene selv bidrar til å skape løsninger på gruppebaserte oppgaver. Det handler også om det tredje prinsippet, å *balansere problemsøking opp mot problemløsning*, det vil si at danseundervisningen gir rom for at elevene kan bringe inn tema de selv er opptatt av i undervisningen i stedet for forhåndsbestemte tema. Prinsippet krever en toleranse for usikkerhet og tvetydighet i undervisningen, og utfordrer det femte prinsippet om *studentsentrerte praksiser* til fordel for autoritetsbaserte pedagogiske praksiser.

### 4.4 Noen elever overrasket seg selv og noen ble positivt overrasket over andre

Husøy (2015) framhever at spesielt folkedans gir stimulans til både fysisk aktivitet og mental oppmerksomhet, fordi denne formen for dans blant annet baserer seg på ringdanser og pardanser som bygger på nærhet og sosial interaksjon. Kontaktlæreren fremhevet at hun var imponert over hvordan enkelte elever som vanligvis er veldig sjenerte og trekker seg unna allikevel valgte å delta på kurset. Om lag en av fem elever opplevde at det var artig å danse sammen. Dessuten oppgir en av fem elever at de gjorde noe de ikke hadde trodd at de ville tørre. Dette kan være trygge og utadvendte elever som presterte mer enn de hadde trodd, men det kan også være de beskjedne elevene som klasseforstanderen viser til. kontaktlæreren opplevde også at beskjedne elever viste et mot og en synlighet som de vanligvis ikke viser. Hennes refleksjoner tyder også på at mer selvsikre og dominante elever fikk noe mer motstand enn hva de vanligvis får. I så fall kan kanskje dansekurset i noen grad ha bidratt til å justere etablerte relasjoner og maktbalanser, i hvert fall der og da. Det inntrykket forsterkes av at en av fem sier at de ble positivt overrasket over medelever.

Rundt fire av ti elever oppgir at de følte seg trygge under dansekurset. Dessuten opplevde rundt tre av ti elever at danseinstruktør(ene) og lærer oppmuntret og inspirerte dem under kurset. På spørsmål om hva dansekurset har bidratt til svarer hele en av fire elever at dansekurset har bidratt til at de har blitt mer trygge på seg selv. Det kan tenkes at disse elevene er de som ikke syntes det var ubehagelig å holde i hendene. Det er allikevel bare fire prosent som synes at elevene har blitt mer trygge på hverandre i klassen. Dette med trygghet oppleves altså først og fremst på et individuelt nivå fremfor klassenivå.



I overkant av en av ti elever oppgir at dansekurset har bidratt til at de ble bedre kjent med andre elever, og en like stor andel sier at de fikk et bedre inntrykk av andre elever. Siden spørreundersøkelsen ble utført over et halvt år etter dansekurset kan man tolke dette dit hen at dansekurset virkelig har bidratt til at noen elever fikk vist frem nye sider ved seg selv på en positiv måte.

Et viktig spørsmål er hva det innebærer at en av fire elever mener at dansekurset har bidratt til at de har blitt mer trygge på seg selv. Vi kan ikke si noe sikkert om dette på grunn av dette datamaterialet, men det kan ha en sammenheng med at elever fikk styrket sin selvfølelse. Kroppsspråk påvirker vår sosiale selvoppfatning og selvfølelse. Blikk og berøring har viktige kontaktskapende funksjoner mellom mennesker (Håkonsen 2009). Når vi blir berørt kan vi oppleve å være verdifull i den andres øyne, noe som styrker vår selvfølelse. Berøring kan fremme god kommunikasjon, trygghet, og tillit og derigjennom bringe mennesker nærmere hverandre. På tross av den store andelen som erfarte dans og nærhet som ubehagelig, opplevde også fire av ti elever at de følte seg trygge under kurset. Det at de opplevde seg trygge synes som en forutsetning for en styrket selvfølelse. Det handler kanskje ikke bare om at de mestret oppgaver, men også at det var en arena der de følte seg trygge nok til å feile.

Det å kunne ta vare på seg selv og å se og ta vare på andre er en viktig del av dannelsen og selvfølelse. Skolen skal legge til rette for at elever blir selvstendige og har tro nok på seg selv, ikke bare til å lykkes, men også til å tørre å mislykkes. Egne forventninger om å mislykkes vil over tid føre til at man opplever å ha lite påvirkningskraft i eget liv (Skaalvik og Skaalvik, 2005). Dannelsen er en prosess som handler om at elever opplever å være aktører i eget liv, og at de kan påvirke egen livskvalitet og ikke bare være tilskuere til eget liv (Det integrerte mennesket, 2006).

Selvfølelse handler om en grunnleggende følelse av å ha verdi som menneske og derigjennom føle seg trygg på seg selv (Olsen og Traavik, 2010). En god selvfølelse innebærer å akseptere og verdsette oss selv slik vi er med både styrker og svakheter, og reduserer behovet for å bruke tid og energi på å gjøre inntrykk på andre (Briggs, 1985). Elever med lav selvfølelse har mindre sannsynlighet for å lykkes i skolen (Manger, 2010). Hvis elevenes uttrykk for at de ble mer trygge på seg selv i denne undersøkelsen er et uttrykk for styrket selvfølelse kan man si at dansekurset har bidratt til en positiv selvfølelse som kan bidra både til bedre prestasjoner og gode relasjoner med andre, fordi det skaper en indre motivasjon som styrker elevenes læring og utdanning.

Vi må allikevel ha med oss at nærhet og berøring også kan ha hatt en motsatt effekt av det vi her har beskrevet, for elever som ikke opplevde seg trygge.

#### 4.5 Ga kurs i folkedans mersmak for elevene?

Av elevene er det om lag to av ti elever som svarer at de fikk lyst til å danse mer folkedans, mens en av ti elever fikk lyst til å danse mer. Med tanke på at ingen oppgir at de gledet seg til kurset tyder det på at kurset ga dem mer enn de hadde sett for seg før kurset. Et viktig spørsmål man kan stille seg er om elevene som ble motivert til å danse mer hører til gruppen elever (30 prosent av elevene) som har drevet med dans tidligere, og den like store gruppen som sier at de liker å danse? Eller har folkedansen appellert til elever uten tidligere erfaring?



Gjennom gruppeintervjuene med danseinstruktørene reflekterte de rundt dette med hva som er et godt tidspunkt for å introdusere elever for folkedansen. Ikke alle er mottakelige for pardans etter omtrent 5. trinn og oppover. I denne alderen har man ofte utviklet noen fordommer, og det å holde i hendene blir gjerne «kleint». Det er grunn til å anta at de elevene som ikke oppfattet det som ubehagelig å holde i hendene også var de som hadde erfaring med å danse og som kunne tenke seg å danse mer folkedans i framtida.

Andre ting som ifølge danseinstruktørene har betydning for om elevene opplever at folkedans appellerer til dem er at de liker musikken. Hvilke holdninger lærerne viser til danseundervisningen, og hvilken rolle de inntar i danseundervisningen, har også stor betydning for hvordan danseundervisningen forløper, og følgelig hvilke erfaringer og fremtidige tanker elevene gjør seg om folkedans.

## 5 Oppsummering og vegen videre

Det er viktig å påpeke at våre analyser baserer seg på et begrenset antall elever som har gjennomført et svært komprimert kursopplegg for elever i ungdomsskolen. Hvis vi hadde undersøkt undervisning i folkedans i en lavere aldersgruppe, og med et pedagogisk opplegg som lå nærmere opptil premissene i 4E kognitiv ferdighetsdannelse så kunne resultatene sett annerledes ut. Våre analyser tyder på at det å lære seg folkedans i skolen når man er i ungdomsskolen kan være krevende hvis man ikke har danset før. Særlig synes nærheten som kreves i pardans og regelmessige parbytter å skape et ubehag som preger deres opplevelse med kurset. Korte kursopplegg i folkedans synes ikke å gi rom for et pedagogisk opplegg som i særlig grad kan bidra til å utvikle kognitive 4E ferdigheter, da dette krever et pedagogisk opplegg basert på blant annet større grad av frivillighet, kontinuitet, elevsentrert læring og tvetydighet. Selv om mange av elevene opplevde nærheten som dansekurset krever som ubehagelig er det slående at en av fire i etttertid uttrykker at de har blitt mer trygge på seg selv, og at i overkant av en av ti elever opplevde at de henholdsvis ble bedre kjent med medelever og fikk et bedre inntrykk av andre elever. Vi kan dermed anta at et slikt kort kursopplegg over to dager, på 1,5 time hver av dagene, faktisk kan ha bidratt både til en mer positiv selvfølelse for en del elever og bedre relasjoner mellom noen elever. Siden en god selvfølelse er en forutsetning for læring og prestasjoner kan kurset også ha hatt en betydning for skoleresultater. Et slikt potensial setter allikevel åpenbare krav til tryggheten blant elever og lærere, og danseinstruktørens pedagogiske opplegg og praktisk gjennomføring av undervisningen.

Gjennom dette prosjektet har det åpnet seg noen spørsmål som er egnet for videre forskning:

- Hva uttrykker elevs opplevelse av ubehag ved nærhet? Er det det å være tenåring, eller har det også noe å gjøre med tiden vi lever i?
- Hvordan kan undervisning i folkedans i lavere aldersgrupper, og med et pedagogisk opplegg som ligger nærmere opptil premissene i 4E, påvirke kognitiv ferdighetsdannelse?
- Hvordan responderer elever med ulike bakgrunner på slik undervisning?
- Hvilke effekter kan gruppe/parbasert folkedans ha på kort og lang sikt?
- Hvordan kan danseundervisning innlemmes i skolen på en bedre måte enn i dag?
- Hvilke potensial ligger i folkedansen når det gjelder å bygge opp under unges selvfølelse? Og hvordan kan den påvirke læring?



## Referanser

- Bamford, A. (2012). Arts and cultural education in Norway. Hentet fra <http://www.kunstkultursenteret.no/sites/k/kunstkultursenteret.no/files/8cd9198d7e338e77556df2ff766a160f.pdf>.
- Briggs, D., C. (1985). *Barnets selvtilit. Hvordan bygge opp barnets selvfølelse og selvrespekt*. Oslo: Aschehoug.
- Bråten, R. H., & Sten-Gahmberg, S. (2022). Unge uføre og veien til uføretrygd: The path to disability benefits for young people. *Søkelys på arbeidslivet*, 39(1), 1-19.
- Changezi, S. (2008). Dannelse. *Om dannelse, en artikkelsamling fra Norsk folkehøgskolelag* (s. 4-5). Hentet fra <https://www.frilyntfolkehogskole.no/sites/f/folkehogskolene.net/files/624417133.pdf>
- Det integrerte mennesket (2006). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra: <http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Generell-del-av-lareplanen/Det-integrerte-mennesket/>
- Fancourt, D., & Finn, S. (2019). *What is the evidence on the role of the arts in improving health and well-being? A scoping review*. World Health Organization. Regional Office for Europe.
- Giguere, M. (2021). The social nature of cognition in dance: The impact of group interaction on dance education practices. *Journal of Dance Education*, 21(3), 132-139.
- Haga, L., M. (2013). Elevenes selvoppfatning og følelse av egen verdi i skolen – med et blikk på dansen som bidrag til en positiv utvikling. Bachelorgradsoppgave i Grunnskolelærerutdanning for 1.-7.trinn. Levanger: Høgskolen i Nord-Trøndelag.
- Harrison, N. 2004. Rethinking critical thinking: Indigenous students studying at university. *Teaching Education* 15, no. 4: 375–384.
- Håkonsen, K., M. (2009). *Innføring i psykologi*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Manger, T. (2010). Jevnaldrendes betydning i *Livet i skolen 2. Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: lærerprofesjonalitet*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.
- Moran, S. and John-Steiner, V. 2003. "Creativity in the Making: Vygotsky's Contemporary Contribution to the 138 M. GIGUERE Dialectic of Development and Creativity." In *Creativity and Development*, edited by Marc Marshark, 61–90. New York: Oxford University Press.
- Olsen, B. K. (2021). Dansens dannende potensial. *Nordic Journal of Dance*, 12(2), 14-18.
- Olsen M. I. og Traavik K. M (2010). *Resiliens i skolen- om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*.
- Opplæringsloven (2018). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998- 07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Prior, J. 2000. Social psychology of a learning environment and the acquisition of critical thinking skills. *Social Work Education* 19, no. 5: 501–511.
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2005). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.



SINTEF

Spradley, J. P. (1980). Doing participant observation. *JP Spradley, Participant observation*, 53, 84.

Råman, T. (2009). Collaborative learning in the dance technique class. *Research in Dance Education*, 10(1), 75-87.

Varela, F., Thompson, E., og Rosch, E. 1991. *The Embodied Mind: Cognitive Science and Human Experience*. Cambridge: MIT Press.

Weissberg, R. P. & Greenberg, M. T. (1998). School and community competence-enhancement and prevention programs. I W. Damons, I. E. Siegel & K. A. Renninger (red.), *Handbook of Child Psychology: Vol 5. Child Psychology in Practice*, 5th ed. New York: John Wiley.



## Vedlegg

### Vedlegg 1: informasjonsskriv til elever og foresatte

# Vil du delta i forskningsprosjektet «Folkedansens dannende potensial»?

Til deg som deltok på opplæring i folkedans høsten 2022 ved Steinkjer Montessori, og til elever som deltok på dansekurs under arrangementet 600 barn under Hilmarfestivalen høsten 2022:

Vi som jobber med forskningsprosjektet «Folkedansens dannende potensial» vil gjerne høre hvordan du opplevde å delta på dansekurset, og hva du i ettertid tenker om erfaringen med å danse. Vil du delta på en spørreundersøkelse om dette temaet?



## Formål

«Folkedansens dannende potensial» er et prosjekt som ledes av Hilmar AS. Dans kan fremme helse, livskvalitet, læring og inkludering. Mange elever i den norske skolen klager over at de kjeder seg og har mistet troen på skolen. De synes skolen har blitt for teoretisk, og ønsker seg flere praktiske fag og kreative måter å lære på. Mangel på praktiske og kreative alternativer i skolen er én av hovedgrunnene til at flere ikke fullfører videregående opplæring, spesielt gutter. Økt bruk av kunst- og kulturaktiviteter vil være med å oppmuntre elevene til å fortsette på skolen. Mange elever ønsker mer dans på skolen enn det de opplever å få.

Du får spørsmål om å være med i prosjektet fordi vi ønsker vi å finne ut hvordan elever opplever å få undervisning i folkedans.

### Hvorfor får du spørsmål om å delta?

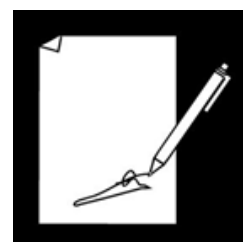
Vi spør deg om å være med fordi du enten deltok på opplæring i folkedans høsten 2022 ved Steinkjer Montessori, eller deltok på dansekurs under arrangementet 600 barn på Hilmarfestivalen høsten 2022.

Hvis du har lyst å være med i forskningsprosjektet blir du invitert til å delta på spørreundersøkelsen som er omtalt i dette dokumentet.

Hvis du ikke har lyst å være med, tar vi ikke kontakt med deg.

### Hva betyr det for deg å delta?

Det at du deltar i prosjektet betyr at du inviteres til å svare på en elektronisk spørreundersøkelse om dine erfaringer med å delta i opplæring i folkedans. Spørreundersøkelsen gjennomføres på skolen og tar ca. 10 minutter å fylle ut.



### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at du kan velge selv om du har lyst å være med eller ikke. Ingen andre kan velge dette for deg. Det er bare du som kan samtykke. Samtykke betyr at du sier at du synes noe er greit.

Hvis du vil delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det betyr at det er lov å ombestemme seg, og det er helt i orden. All informasjon om deg vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du først sier «ja» og så «nei». Ingen vil bli sur eller lei seg, og det vil ikke ha noe å si for deg som elev ved skolen du går på.

### Hvem er forskerne?



Lisa Ekmann, SINTEF Digital



Arnhild Myhr, SINTEF Digital

## Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke informasjonen om deg til å finne ut hvordan elever opplever å delta på opplæring i folkedans, og hvilke effekter dans kan ha for trivsel og inkludering.

Vi vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forskerne Arnhild Myhr og Lisa Ekmann som har tilgang til informasjonen.

Vi passer på at ingen kan få tak i informasjonen som vi samler inn om deg.

Vi lagrer all informasjon på et sikkert område på vår arbeids-pc (forskerverver hos SINTEF Digital).

Vi passer på at ingen kan kjenne deg igjen når vi skriver forskningsartikler. Vi vil for eksempel finne opp et annet navn hvis vi skriver om deg.

Vi følger loven om personvern.

## Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Vi er ferdig med forskningsprosjektet 30.6.2023. Da vil vi passe på at all informasjon om deg blir anonymisert, slik at du ikke kan kjennes igjen i våre innsamlede data.

## Dine rettigheter

Dersom du kan identifisere i datamaterialet, har du rett til å få se hvilken informasjon om deg som vi samler inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Dersom det er noen opplysninger som er feil kan du si ifra og be forskeren rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av få informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at vi har behandlet opplysningene om deg på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

## Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler informasjon om deg bare hvis du selv ønsker å delta i spørreundersøkelsen.

Hvor kan jeg finne ut mer?



Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- SINTEF Digital ved Lisa Ekmann: e-post [lisa.ekmann@sintef.no](mailto:lisa.ekmann@sintef.no), mob. 928 50 730
  - Hilmar AS ved prosjektleder Torfinn Hofstad: e-post [torfinn@hilmarfestivalen.no](mailto:torfinn@hilmarfestivalen.no), mob. 99410881
  - SINTEF Digital's personvernombud er Lasse Andre Raa: [lasse.raa@sikt.no](mailto:lasse.raa@sikt.no), mob. 55 58 20 59.
- SINTEF Digital har bedt Personverntjenester se om prosjektet følger loven om personvern. Personverntjenester har gjort dette, og mener at vi følger loven. Hvis du lurer på hvorfor Personverntjenester mener dette, kan du ta kontakt med:
- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Vennlig hilsen

Lisa Ekmann og Arnhild Myhr

Forskere SINTEF Digital

## Invitasjon til deltakelse i forskningsprosjektet

### «Folkedansens dannende potensial»

Til foresatte og foreldre til barn som har deltatt på dansekurs i regi av skolen høsten 2022:

Vi gjennomfører for tiden forskningsprosjektet «Folkedansens dannende potensial», og vil gjerne høre hvordan elever har opplevd å delta på følgende dansekurs som ble gjennomført på skolene høsten 2022:

- opplæring i folkedans høsten 2022 ved Steinkjer Montessori
- dansekurs under arrangementet 600 barn under Hilmarfestivalen høsten 2022

Dette informasjonsskrivet går til deg foresatt/forelder til barn som har deltatt på ett av disse dansekursene, slik at du er informert om prosjektet og kan ta stilling til om du ønsker at barnet skal få delta på en spørreundersøkelse om erfaringene fra kurset.



### Formål

«Folkedansens dannende potensial» er et prosjekt som ledes av Hilmar AS. Dans kan fremme helse, livskvalitet, læring og inkludering. Mange elever i den norske skolen klager over at de kjeder seg og har mistet troen på skolen. De synes skolen har blitt for teoretisk, og ønsker seg flere praktiske fag og kreative måter å lære på. Mangel på praktiske og kreative alternativer i skolen er én av hovedgrunnene til at flere ikke fullfører videregående opplæring, spesielt gutter. Økt bruk av kunst- og kulturaktiviteter vil være med å oppmuntre elevene til å fortsette på skolen. Mange elever ønsker mer dans på skolen enn det de opplever å få.

Du får spørsmål om ditt barn kan være med i prosjektet fordi vi ønsker vi å finne ut hvordan elevene har erfart det å få undervisning i folkedans.

### Hvorfor får du spørsmål om deltakelse?

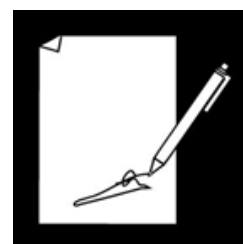
Vi spør deg som foresatt/forelder om ditt barn får delta på spørreundersøkelsen fordi barnet deltok enten på opplæring i folkedans høsten 2022 ved Steinkjer Montessori, eller deltok på dansekurs under arrangementet 600 barn på Hilmarfestivalen høsten 2022.

Hvis du synes det er greit at barnet deltar i forskningsprosjektet trenger du ikke å foreta deg noe. Hvis du *ikke* ønsker at barnet skal delta på spørreundersøkelsen må du si ifra til klasselærer om at ditt barn ikke skal delta.

Hvis du ikke ønsker at barnet deltar, tar vi ikke kontakt med barnet.

### Hva betyr det at ditt barn deltar?

Det at ditt barn deltar i prosjektet betyr at hun/han/hen inviteres til å svare på en elektronisk spørreundersøkelse om erfaringer med å delta i opplæring i folkedans. Spørreundersøkelsen gjennomføres på skolen og tar ca. 10 minutter å fylle ut.



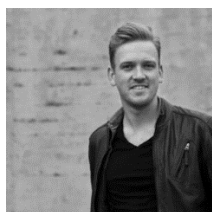
### Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Det betyr at selv om du som foresatt godtar at ditt barn deltar, kan barnet selv velge om hun/han/hen har lyst å være med eller ikke.

Hvis barnet vil delta, kan hun/han/hen når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Du som foresatt/forelder kan også trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. All informasjon om barnet vil da bli slettet.

Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for ditt barn hvis hun/han/hen ikke vil delta eller om barnet først sier «ja» og så «nei».

### Hvem er prosjektleder og forskere?



Torfinn Hofstad, Prosjektleder,  
Hilmar AS



Lisa Ekmann, SINTEF Digital



Arnhild Myhr, SINTEF Digital

### Personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker barnets opplysninger

Vi vil bare bruke informasjonen om ditt barn til å finne ut hvordan elever opplever å delta på opplæring i folkedans, og hvilke effekter dans kan ha for trivsel og inkludering.

Vi vil ikke dele din informasjon med andre. Det er bare forskerne Arnhild Myhr og Lisa Ekmann som har tilgang til informasjonen. Vi lagrer all informasjon på et sikkert område på vår arbeids-pc (forskerverver hos SINTEF Digital).

Vi passer på at ingen kan kjenne igjen barnet når vi skriver forskningsartikler. Vi følger loven om personvern.

### Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Vi er ferdig med forskningsprosjektet 30.6.2023. Da vil vi passe på at all informasjon om barnet blir anonymisert, slik at barnet ikke kan kjennes igjen i våre innsamlede data.

### Dine rettigheter

Dersom ditt barn kan identifisere i datamaterialet, har du og barnet rett til å få se hvilken informasjon om barnet som vi samler inn. Du kan også be om at informasjonen slettes slik at den ikke finnes lenger. Dersom det er noen opplysninger som er feil kan du eller barnet si ifra og be forskeren rette dem. Du kan også spørre om å få en kopi av få informasjonen av oss. Du kan også klage til Datatilsynet dersom du synes at vi har behandlet opplysningene om barnet på en uforsiktig måte eller på en måte som ikke er riktig.

### Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler informasjon om barnet bare hvis du godtar det.

### Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål om studien, kan du ta kontakt med:

- SINTEF Digital ved Lisa Ekmann: e-post [lisa.ekmann@sintef.no](mailto:lisa.ekmann@sintef.no), 928 50 730
- Hilmar AS ved prosjektleder Torfinn Hofstad: e-post [torfinn@hilmarfestivalen.no](mailto:torfinn@hilmarfestivalen.no), mob. 99410881
- SINTEF Digital's personvernombud er Lasse Andre Raa: [lasse.raa@sikt.no](mailto:lasse.raa@sikt.no), mob. 55 58 20 59.



mob.

Vennlig hilsen

Lisa Ekmann og Arnhild Myhr

Forskere SINTEF Digital



## Vedlegg 2: Spørreskjemaundersøkelse til elevene

### 1. Om spørreskjemaundersøkelsen

«Folkedansens dannende potensial» er et prosjekt som ledes av Hilmar AS. Dans kan fremme helse, livskvalitet, læring og inkludering. Mange elever i den norske skolen klager over at de kjeder seg og har mistet troen på skolen. De synes skolen har blitt for teoretisk, og ønsker seg flere praktiske fag og kreative måter å lære på. Økt bruk av kunst- og kulturaktiviteter vil være med å oppmuntre elevene til å fortsette på skolen. Mange elever ønsker mer dans på skolen enn det de opplever å få. Vi ønsker å spørre deg om dine erfaringer med å delta på kurs i folkedans høsten 2022.

### 2. Jeg har mottatt og forstått informasjon om forskningsprosjektet "Folkedansens dannende potensial", og har fått anledning til å stille spørsmål.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Oppgi kun ett svar)

Jeg ønsker IKKE å delta i undersøkelsen

Jeg samtykker til å delta i undersøkelsen

### 3. Kjønn

(Oppgi kun ett svar)

Gutt

Jente

Vil ikke svare

### 4. Er du født i Norge?

(Oppgi kun ett svar)

Ja

Nei

### 5. Er foreldrene dine født i Norge?

(Oppgi kun ett svar)

Ingen

En

Begge

### 6. Hvor mange ganger den siste måneden har du vært med på aktiviteter, møter eller øvelser i følgende organisasjoner, klubber eller lag?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Ingen ganger	1-2 ganger	3-4 ganger	6 ganger eller mer
Idrettslag	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Fritidsklubb	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Religiøs forening	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kor/korps/orkestre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kulturskole/musikk-skole	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Annen organisasjon/lag/foreninger	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 7. Her blir det nevnt en del aktiviteter som du kan bruke fritida di til. Tenk tilbake på den siste uka (de siste 7 dagene). Hvor mange ganger har du...

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Ingen ganger	2 ganger	2–3 ganger	4-5 ganger	7 ganger eller mer
Vært sammen med venner hos meg eller hos dem	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Brukt størstedelen av kvelden ute sammen med venner	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vært hjemme hele kvelden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spilt onlinespill med andre størstedelen av kvelden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vært sosial på nett eller mobil størstedelen av kvelden (snakket, chattet eller lignende)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spilt fotball, stått på snowboard	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**8. Hvis du ser bort fra det du eventuelt driver med gjennom en idrettsklubb, hvor ofte er du med på følgende aktiviteter?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Aldri	Av og til	1–2 ganger i måneden	1–2 ganger i uka	3–4 ganger i uka	Minst 5 ganger i uka
Spiller fotball, basket, står på ski eller driver med andre «vanlige» idrettsaktiviteter (ikke i idrettslag)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kjører skate-, snow- eller longboard, streetdanser, klatrer, driver med parkour eller andre liknende aktiviteter (ikke i idrettslag)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kunst og kulturaktiviteter som for eksempel musikkband, dans, maling/tegnning, matlaging (ikke kulturskole /korps/org)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

aniserte  
aktiviteter)

Annen  
utendørsak  
tivet  
(også  
fritekst  
svar)







### 9. Hvis du ikke deltar i organiserte aktiviteter, hva er det som gjøre at de ikke er med?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Ja	Nei
Ingen aktiviteter jeg er interresert i	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For mye fokus på konkurranse/prestasjon	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Trives ikke sammen med de voksne	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Føler ikke at jeg passer inn sammen med de andre ungdommene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mangler skyss	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
For dyrt å delta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kjenner ikke til tilbudene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Annet

-----

10. Har du noen å være sammen med i friminuttene på skolen?

(Oppgi kun ett svar)

Ja, alltid

Ja, som regel

Nei, som regel ikke

Nei, aldri

11. Har du noen å være sammen med på fritida?

(Oppgi kun ett svar)

Ja, alltid

?Ja, som regel<sup>45</sup>

Nei, som regel ikke

Nei, aldri

12. Ung Hilmar

Motivasjon, holdninger og forventninger til kurset i folkedans

13. Har du drevet med dans før?

(Oppgi kun ett svar)

Nei

I liten grad

I noen grad

I stor grad



**14. Forventninger og erfaringer før kurset «Folkedans i grunnskolen»: I hvilken grad passer følgende alternativer for deg?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Svært uenig	Uenig	Verken eller	Enig	Svært enig
Jeg gledet meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg tenkte det ville bli kjedelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg syntes det hørtet spennende ut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg syntes det hørtet skummelt ut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Læreren var positiv til dansekurset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine foreldre var positive til dansekurset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mine venner var positive til dansekurset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg liker ikke å danse	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



Jeg liker ikke  
fysisk  
aktivitet

### 15. Hvordan opplevde du det å danse folkedans?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Svært uenig	Uenig	Verken eller	Enig	Svært enig
Jeg var redd for å dumme meg ut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg var redd for å gjøre feil	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte mestring	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det var artig å danse sammen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Det var ubehagelig å holde i hendene	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg gjorde noe jeg ikke trodde at jeg ville tørre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg kjente meg glad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg ble positivt overrasket over meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Det var skremmende til å begynne med, men etter hvert ble det artig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg synes det var ubehagelig	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at jeg kunne være meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### 16. Hvordan opplevde du forholdet til medelever under dansekurset?

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

	Svært uenig	Uenig	Verken eller	Enig	Svært enig
Det var fint å danse med ulike personer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at noen ikke ville danse med meg	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at jeg kommuniserte godt med de jeg danset med	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at alle elevene ble inkludert i dansen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Jeg ble positivt overrasket over medelever

Jeg opplevde ubehagelige kommentarer eller oppførsel fra medelever

**17. Hvordan opplevde du forholdet til danseinstruktør og lærer under dansekurset?**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Svært uenig	Uenig	Verken eller	Enig	Svært enig
Jeg følte meg trygg under dansekurset	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg ble positivt overrasket over lærere	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg følte at jeg ikke passet inn	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplevde ubehagelige kommentarer eller oppførsel fra danseinstruktør	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Jeg opplevde ubehagelige kommentarer eller	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

oppførsel fra  
lærere

Danseinstruk  
tøren(e)  
inspirerte  
meg






Jeg likten  
måten vi  
lærte å  
danse på






### 18. Har du opplevd at noe endret seg i etterkant av dansekurset?

Dansekurset har bidratt til at...

(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)

Svært uenig

Uenig

Verken eller

Enig

Svært enig

jeg ble bedre  
kjent med en  
eller flere  
elever






jeg fikk et  
bedre  
inntrykk av  
en eller flere  
andre elever






andre har  
fått et bedre  
inntrykk av  
meg






vi stoler mer  
på hverandre  
i klassen






jeg fikk mer  
tro på meg  
selv

jeg fikk lyst til å danse mer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jeg fikk lyst til å danse mer folkedans	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
jeg har blitt mer trygg på meg selv	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
vi har blitt mer trygge på hverandre i klassen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**19. Hva tenker du om det å lære gjennom praktiske fag i skolen?**

**Jeg ønsker...**

**(Oppgi kun ett svar pr. spørsmål)**

	Svært uenig	Uenig	Verken eller	Enig	Svært enig
meg mer dans i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
meg mer fysisk aktivitet i skolen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
meg mer praktisk-estetiske fag i skolen (kunst og håndverk, mat og helse, kroppsøving og musikk)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

meg flere  
kreative  
måter å  
jobbe på



**20. Undersøkelsen er ferdig.**

Takk for din deltakelse!