

# Feedback inom dansundervisning

---

- En kvalitativ studie om danslärares förhållningsätt till och användning av feedback i undervisning

av

Karolina Domanska

Institutionen för danspedagogik

Kandidat

15 hp

Kandidatprogrammet i danspedagogik

Vårtermin, 2019

Handledare: Katarina Lundmark, Lektor

Examinator: Lena Hamnergren, Professor

STOCKHOLM | STOCKHOLMS  
UNIVERSITY | KONSTNÄRLIGA  
OF THE ARTS | HÖGSKOLA



STOC  
KHOL | DR HÖGS  
MS | AMAT KOLA  
ISKA

## ABSTRACT

Domanska Karolina

### Feedback in dance teaching - A qualitative study of dance teachers approaches and use of feedback in teaching

The aim of this study is to investigate how different approaches and methods for giving feedback can be articulated, problematized and discussed. Also, to produce a bigger knowledge about how feedback is used in a contemporary dance teaching context and to pay attention to feedback in dance teaching. The investigation is made by qualitative methods there three dance teachers have been interviewed and their answers were analyzed by disposing their answers in categories. The result of the study shows that teachers' feedback can have different forms and their choices depends on several factors. Teachers' intention is to not comment their pupils' appearance and instead focus on dance-related aspects and use feedback consciously. The aim of teachers' feedback is to develop and improve pupils' dance practice and includes also problems and difficulties that can be encountered in the communication. However, the study contains and present how just a small part of dance teachers experience feedback and cannot be representative for the all dance teachers in one country or even institution.

**Keywords:** Feedback, communication, dance, dance teaching, dance education, pedagogical tools.

**Nyckelord:** Feedback, återkoppling, kommunikation, dans, dansundervisning, pedagogiska verktyg.

# Innehållsförteckning

<b>1</b>	<b>Inledning .....</b>	<b>2</b>
1.1	<b>Bakgrund .....</b>	<b>3</b>
1.1.1	Feedback = återkoppling? .....	3
1.2	<b>Syfte.....</b>	<b>5</b>
1.3	<b>Frågeställning.....</b>	<b>5</b>
1.4	<b>Kunskapsöversikt.....</b>	<b>5</b>
1.4.1	Teorier, modeller och olika perspektiv .....	7
1.4.2	Dansundervisning .....	11
1.6	<b>Metoder .....</b>	<b>13</b>
1.6.1	Forskningsmetod .....	13
1.6.2	Kvalitativ intervju .....	14
1.6	<b>Tillvägagångssätt.....</b>	<b>15</b>
1.6.1	Urval .....	15
1.6.2	Intervjuer .....	16
1.6.3	Etik .....	17
1.6.4	Bearbetning av data .....	18
<b>2</b>	<b>Analys .....</b>	<b>18</b>
2.1	<b>Definition .....</b>	<b>18</b>
2.2	<b>Erfarenhet och bakgrund.....</b>	<b>19</b>
2.3	<b>Dansundervisning .....</b>	<b>21</b>
2.4	<b>Problematik .....</b>	<b>24</b>
2.5	<b>Resultat av analysen.....</b>	<b>27</b>
<b>3</b>	<b>Diskussion och sammanfattning .....</b>	<b>28</b>
3.1	<b>Diskussion .....</b>	<b>28</b>
3.1.1	Feedback inom dansundervisning .....	28
3.1.2	Andra aspekter av och perspektiv på feedback.....	32
3.1.3	Vidare användning av ny kunskap om och större förståelse för feedback .....	33
3.2	<b>Utvärdering .....</b>	<b>34</b>
3.3	<b>Sammanfattning.....</b>	<b>35</b>
<b>4</b>	<b>Käll- och litteraturlista .....</b>	<b>37</b>
	<b>Övriga källor.....</b>	<b>39</b>

**Bilaga 1** Samtyckesblankett

**Bilaga 2** Intervjufrågor

# 1 Inledning

Jag hade inte dansat länge innan jag började på Balettskolan i Polen. En av de första undervisningsmetoderna jag mötte när jag var 10 år gammal var skrik, kritik och krav från en sträng huvudlärare i balett som jag hade på den skolan då. Vid den tiden tyckte jag mycket illa om min lärare men ändå var någon slags beröm från henne det enda man drömde om. Efter alla dessa år försöker jag förstå vad det var som gjorde henne till en framgångsrik lärare när det gäller utbildning av tekniskt duktiga dansare. Har den stränga undervisningen något positivt samband med elevernas framsteg och utveckling, och går det att uppnå samma resultat med andra metoder, exempelvis konstruktiv feedback?

Ovanstående inledning förklarar vart mitt intresse för disciplin, kommunikation och feedback kom ifrån. Eftersom frågorna ovan inte går att besvara inom ramen för en kandidatuppsats, har jag avgränsat mitt intresse genom att rikta det åt feedback utifrån lärarnas perspektiv som är ett mer rimligt ämne i omfattning. I och med att jag har mer erfarenhet som danselev/student, är det för tillfället mer intressant för mig att undersöka pedagoger med erfarenhet av undervisning och få olika perspektiv på hur de använder sig av feedback. Det är intressant för mig som framtida danspedagog att få kunskap om flera metoder för att ge elever feedback, bli medveten om hur pedagoger arbetar med feedback och genom det få ett bredare perspektiv. Lärarnas uppfattningar om begreppet feedback, samt olika aspekter av dess användning inom dansundervisning vill jag inrikta studien på.

Didaktik och metoder för undervisning förändras och anpassas efter samhället och samtiden. Jag tror att min undersökning är relevant och intressant just för att den förevisar aktuella data om hur några danspedagoger arbetar med feedback i sin dansundervisning. Den visar även problematik som en danspedagog kan möta i samband med feedback på danslektioner. För att förstå hur begreppet används i nutid, är det dessutom adekvat att få inblick om hur kommunikationen i en danssal har sett ut, för att kunna dra paralleller och påvisa skillnader.

Utifrån min kunskap och erfarenhet av dans, är feedback ett centralt begrepp inom undervisning och har använts på varierande sätt av alla lärare jag har mött. Det är ett viktigt verktyg som används i kommunikation mellan lärare och elev och alla undervisare bör utbildas i att ge feedback. Jag upplever detta som en väldigt liten del inom min utbildning och därmed en brist, då detta sätt att kommunicera på inte är så självklar som man kanske tror. Vi lär oss att skapa material och lära ut det, men jag saknar kunskapen om hur man som pedagog

återkopplar på det eleverna utför. Jag vill fördjupa min kunskap kring begreppet, dess användning och dylikt genom att läsa in mig på ämnet samt intervju tre erfarna danslärare för att sedan analysera och tolka deras svar samt diskutera utifrån olika källor.

## 1.1 Bakgrund

Denna studie inriktar sig på kommunikation inom dansundervisning där feedback spelar en viktig roll för studenternas och elevernas praktik. Uppsatsen behandlar feedback som en del av dansdidaktisk verksamhet och tar utgångspunkt i teorier om kommunikation samt i empiri i form av intervjuer. Kommunikation, och även feedback, är begrepp som kan innefatta breda perspektiv och många aspekter. Dess användning skiljer sig beroende i vilket sammanhang eller syfte det brukas. Nedan redogör jag för begreppet utifrån olika perspektiv och källor. Jag kommer även att presentera hur olika begrepp och terminologi kommer att användas i uppsatsen.

### 1.1.1 Feedback = återkoppling?

På grund av att begreppet feedback är så innehållsrikt började jag min undersökning genom att leta efter ett kortfattat och tydligt svar på vad det är enligt ett uppslagsverk. Därför slog jag upp ordet i Svenska ordboken där feedback definieras som ”det att (en del av) en utsänd signal gå tillbaka till sändaren och reglerar den fortsatta aktiviteten” (2009). Begreppet härstammar från engelskan och förklaras som *feed*: mata, föda och *back*: tillbaka. Dessutom omdirigeras läsaren till ordet återkoppling som visas som jämförelsebart med ordet feedback. Definition av ordet återkoppling enligt Svenska ordboken är ”sätt att anordna sammansatt process som går ut på att produkter från senare delprocesser påverkar förloppet hos tidigare varigenom processen i större el. mindre grad kan styra sig själv; särsk. i elektroniska sammanhang men äv. allmännare” (2009).

En ytterligare förklaring för dessa begrepp ges i boken ”Återkoppling: från forskning till klassrumspraktik” (Wallance & Kirkman, 2018). Ordet feedback beskrivs som en engelsk synonym för återkoppling som utvecklades i korrelation med teknikens framväxt. Då användes feedback för det tjutande ljudet som uppstår vid rundgång, alltså när ljudet från en högtalare går tillbaka in i mikrofonen. Senare började ordet användas av forskare inom kommunikation som gav begreppet feedback en ny betydelse, det handlade om att beskriva svaret på ett meddelande som går ut och då den bekräftande signalen på att meddelandet har tagits emot. Det verkar som att boken jämför feedback och återkoppling men utan att

förklara anledningen till det valet är det ändå återkoppling som har en dominerande plats i boken och det är det ordet som används. Wallance och Kirkman, som är redaktörer för boken, nämner att återkoppling förknippas oftast med en förbättring av elevers lärande och sägs vara ett av de viktigaste verktygen i det arbetet. Dock påpekar de att återkoppling kan förstås och användas på varierande sätt vilka beskrivs av författarna i bokens olika kapitel, dessa presenteras senare i min uppsats som en del av kunskapsöversikten. Trots den stora mångfalden av åsikter om återkopplingens betydelse, är samtliga överens om vikten av att återkoppling alltid har en klar och tydlig form av kommunikation. (Wallance & Kirkman 2018, s. 13)

I boken "Kommunikation: samspel mellan människor" (Nilsson & Waldemarson, 2007) använder författarna bara begreppet återkoppling och nämner feedback i parentes när ordet återkoppling presenteras första gången. Återkoppling förklaras där som en information om mottagarens tolkning vilken skickas tillbaka till sändaren. Återkoppling ses som en del av kommunikation, även icke-verbal kommunikation, båda lika nödvändiga för oss människor. (Nilsson, Waldemarson 2007, s. 111–114).

### **1.1.2 Begreppsförklaring**

#### **Feedback**

Utifrån ovanstående definitioner ser jag att orden feedback och återkoppling kan användas som synonymer. Detta kan göras växlande och dess användning varierar både i texterna som har valts ut till uppsatsen och även av mina intervjupersoner. Eftersom ordet feedback är universellt då det har samma betydelse på olika språk och dessutom är detta begrepp mest bekant för mig då det är vanligt att använda inom dansundervisning, valde jag att i uppsatsen använda termen feedback. Detta för att tydliggöra och underlätta läsningen av min uppsats när samma begrepp beskriver ett fenomen som återkommer i texten. I analysen använder jag feedback utifrån respondenternas sätt att uttrycka sig kring begreppet där återkoppling användes exempelvis för att definiera feedback.

#### **Lärare**

Oavsett dem nämnda personernas behörighet eller utbildning, använder jag mig av benämningen lärare när jag skriver om pedagoger eller undervisande personer inom ämnet dans. Detta görs då jag inte anser det relevant för resultatet att i texten skilja mellan olika titlar.

## **Elev**

Benämningen används i uppsatsen för alla som undervisas i dans, oavsett nivå eller ålder. Anledningen till det valet är samma som i ovanstående, alltså ingen relevans ses i användningen av olika benämningar.

## **1.2 Syfte**

Arbetet syftar till att få en större förståelse för hur olika förhållningssätt till och metoder för att ge feedback kan artikuleras, problematiseras och diskuteras. Ett ytterligare syfte är att skapa en större kunskap om hur feedback används i en samtida dansdidaktiks kontext. Undersökningen genomförs även för att belysa vikten av feedback inom dansundervisning.

## **1.3 Frågeställning**

Hur formulerar sig ett antal lärare kring begreppet feedback och hur använder de det i sin undervisning?

Hur kan lärarnas uppfattningar användas för att problematisera och utveckla ens egen undervisning?

## **1.4 Kunskapsöversikt**

Arbetet med uppsatsen startade med att inhämta kunskap om kommunikation och från andra fält där feedback som begrepp används. Detta skedde genom att söka och läsa litteratur i form av böcker och artiklar som behandlar mitt intresseområde. Ett antal texter valdes ut som mest relevanta och fungerar som återkommande referenser. Nedan presenteras tidigare forskning som har gjorts inom mitt ämnesområde. Teoretiska utgångspunkter, perspektiv samt modeller ingår ävenledes i detta kapitel. Samtliga är viktiga för att få en bättre förståelse för ämnet och se bakomliggande principer som feedback vilar på.

För att se hur begreppet feedback har använts inom forskning, presenterar jag några forskningsartiklar som kan tydligast kopplas till mitt ämnesval. Artikeln ”Feedback in the dance studio” (Gibbons, 2004) är en av dem få artiklarna jag hittade som fokuserar på feedback inom dansundervisning. Den behandlar feedback genom att definiera begreppet, presentera olika typer, former och funktioner av feedback som används på danslektioner (Gibbons, 2004). Jag återkommer till denna artikel senare i kunskapsöversikten där innehållet beskrivs mer utförligt. En annan artikel, ”Building a practice of learning together: expanding

the functions of feedback with the use of the flipchart in contemporary dance technique” (Dryburgh & Jackson, 2016), förklarar vikten av en dialog mellan lärare och elever som en form av feedback. Den kritiskt diskuterar olika inlärnings- och utlärningsmetoder inom genren nutida dans (Dryburgh & Jackson, 2016). Undersökningen som Hattie och Timperley (2007) har gjort beskrivs i artikeln ”The Power of Feedback” och visar att feedback är en av de viktigaste faktorerna som bidrar till elevers bättre prestation. Hattie och Timperley undersökte även de olika typerna av feedback utifrån dess effektivitet och kom fram till att feedbacken har bäst effekt på lärande när eleven får tydliga instruktioner och tips på hur den kan lösa en uppgift. Feedbacken som de anser ha sämre och även negativ effekt på lärande är kritik, beröm och belöning (Hattie & Timperley 2007). ”Examining the technique class: re-examining feedback” (Barr, 2009) och ”Transactional Space: Feedback, Critical Thinking, and Learning Dance Technique” (Akinleye & Payne, 2016) är två artiklar som omprövar och utvidgar feedbacks betydelse. Även i dessa två ses feedback som ett verktyg för dansundervisning och lärande. I första artikeln (Barr, 2009) används feedback för att stimulera elevernas kreativitet och den ifrågasätter betydelsen av en traditionell danslektion och lägger fokus på att elevens röst ska bli hörd (Barr, 2009). Den andra artikeln (Akinleye & Payne, 2016) är mer inriktad på att se feedback som något mer komplext än bara kommentarer från en lärare till en elev, feedback i artikeln skildras som ett begrepp med flera inriktningar, med ett samband till kommunikation och kritiskt tänkande. Undersökningen om feedback i artikeln ”Hold on to this!: Strategies for Teacher Feedback in Online Dance Courses” (Risner, 2014), skildrar en modern metod av att ge feedback där det sker på danskurser via internet där elever har skriftliga uppgifter. Författaren anser att en feedback som förmedlas online skiljer sig från den i danssalen och kan innebära utmaningar i kommunikation, Risner presenterar då olika strategier för att ge skriftlig feedback (Risner, 2014). Dreyer-Lude i sin artikel ”Show and Tell: Using Recorded Feedback to Improve Learning in the Acting Classroom” (Dreyer-Lude, 2015) skriver om feedback i undervisningssammanhang dock inte på danslektioner utan på teaterlektioner. Enligt författaren syftar feedback på lärande, vilket sker mest effektivt när eleven själv kan dra paralleller från den nya informationen till den befintliga kunskapen istället för att komma ihåg feedbacken så som läraren formulerade den. För ett effektivt lärande föreslår författaren inspelad feedback som innebär att eleven spelar in och sedan tittar på något som den har utförts för att själv se vad den behöver förbättra och diskutera det med läraren (Dreyer-Lude, 2015).



## 1.4.1 Teorier, modeller och olika perspektiv

### 1.4.1.1 Kommunikation

I alla böcker om kommunikation som jag har läst har feedback ett eget kapitel där begreppet beskrivs som en naturlig del av våra samtal. Eftersom feedback är en oundviklig komponent inom mänsklig kommunikation är det angeläget att redogöra för det större området där feedback ingår. Kommunikation är en ömsesidig relation där två eller flera människor meddelar varandra och delar med sig något som exempelvis upplevelser, känslor, handlingar eller värderingar. Det sker hela tiden ett utbyte där även personen som pratar, tar samtidigt emot andras budskap, som ofta är icke-verbal. Alla är alltså både sändare och mottagare hela tiden. Det svåra i kommunikation är att sändare och mottagare kan ha olika tolkningar och förståelser av budskapet. Sändaren har en viss intention med det hen förmedlar medan mottagaren aktivt konstruerar en innebörd till det den ser, hör och upplever. Dessutom är det en process som utspelar sig i ett socialt system där deltagarnas uttryckande och uppfattande påverkas av olika faktorer. Kommunikation sker genom många kanaler, ofta samtidigt, exempelvis språk, tal, mimik, ögonkontakt, gester, kroppsrörelser, avstånd och lukter (Nilsson & Waldemarson 2007, s. 10–13).

Enligt John Fiske (2000) är kommunikation central för vår överlevnad. Fiske nämner att det finns två dominanta skolor i fråga om kommunikationsstudier. Den första som han kallar för processskolan, ”... ser kommunikation som överföring av meddelanden. Den inriktar sig på hur sändare kodar och avkodar, hur sändarna använder olika kanaler och media för kommunikation” (Fiske 2000, s. 12), vilket liknar Nilssons och Waldemarsons skildring av begreppet. Fiske använder termen semiotik för att benämna den andra skolan vilken ser kommunikation som skapande och utbyte av betydelser. Den fokuserar på språkets roll i kommunikation och närmare sagt meddelandens samverkan med människor för att skapa mening. (Fiske 2000, s. 13)

Larsson (2014) urskiljer två centrala vägar inom kommunikationsvetenskap. Dessa bygger på olika sätt som kommunikation sker igenom och som olika modeller grundas på. Den första är en traditionell väg där processen ses som ett linjärt förlopp från en sändare till en mottagare, och den andra vägen där kommunikation betraktas som en dialog med ömsesidig kontakt eller kontaktnätverk. Larsson likställer de två vägarna med envägskommunikation och tvåvägskommunikation där den första handlar om att tala till en person och den andra innebär en dialog (Larsson 2014, s. 49 – 55). Liknande tankesätt presenteras av Gershon (2018) som ser kommunikation med hjälp av feedback som en

dialog eller process. Han uttrycker även sina tankar om kommunikation i undervisning och anser det vara viktigt att läraren avsätter tid för att ge feedback på lektioner och att eleven får tid till att ta in och reflektera över feedbacken och elevens reaktion på den bidrar till tvåvägskommunikationen mellan lärare och elev (Gershon 2018, s. 122 – 123).

Ett tankesätt kring kommunikation som leder till lärande presenteras av Wilhelmsson och Döös (2012) som förklarar brister med den enkla kommunikationen från exempelvis en chef eller lärare till en medarbetare eller elev vilken de benämner som den traditionella förmedlingspedagogiken. Det förutsätts att innehållet som förmedlas från en person går raka vägen till mottagaren och tas emot med samma innehåll. Wilhelmsson och Döös tänker motsatt och menar att individer lär sig också av sitt eget handlande och val genom att vara aktiva. Det ska alltså ske en tolkning och egen konstruktion hos individen istället för att ta emot redan färdig kunskap. Det handlar då inte bara om den verbala kommunikationen från en lärare till en elev utan även det omgivningen eller klasskamrater gör eller pratar om. (Wilhelmsson & Döös 2012, s. 11 – 13). ”Individen uppmärksammar ett urval av alla de erbjudanden som finns i omgivningen, vilka aktivt fångas in och används i utförandet av den aktuella arbetsuppgiften” (Wilhelmsson & Döös 2012, s. 13).

#### *1.4.1.2 Multimodalitet*

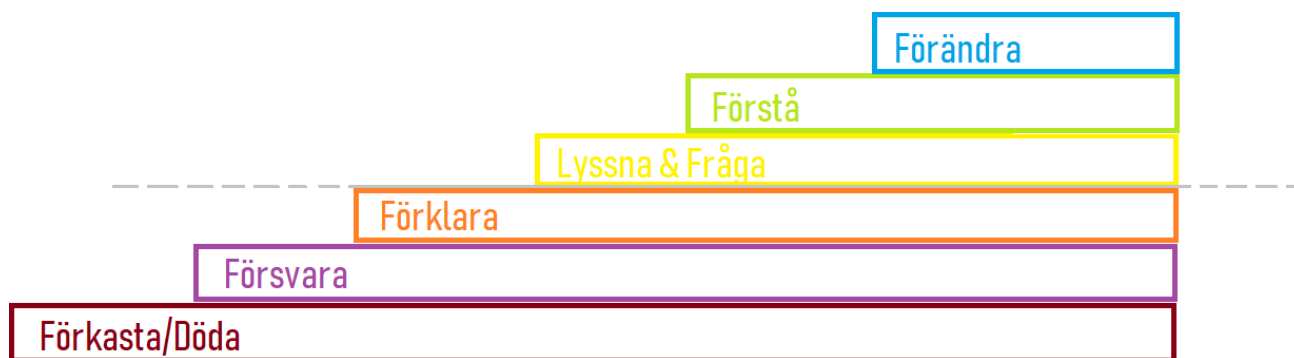
Multimodalitet är ett teoretiskt synsätt på kommunikation och innebär ett expanderat perspektiv på hur människor kommunicerar. Teorin baseras på att i kommunikation används flera teckensystem som bland annat tecken, röst, kroppsspråk, skrift, gester, ljud, bilder eller blickar (Jewitt 2014, s. 1). Att kommunikation är multimodal betyder att den sker i flera teckensystem som vi människor kombinerar på olika sätt beroende på vad vi vill förmedla. Selander och Kress (2017) kopplar multimodalitet till lärande och beskriver den som meningsskapande process som uppstår i sociala sammanhang där de redskapen som människor använder får sin mening och då skapar vi en gemensam förståelse om världen (Selander & Kress 2017, s. 26). Den moderna tekniken och dagens digitala verktyg möjliggör en ytterligare utvidgning av kommunikation och gör att vi kan uttrycka oss på flera olika sätt (Edvardsson, Godhe & Magnusson 2018, s. 48).

#### *1.4.1.3 Feedbacksmodeller*

Flera böcker om ledarskap berör kommunikation samt feedback. Anledningen till det är att en framgångsrik ledare behöver kunna kommunicera effektivt med olika individer och få fram sitt budskap och konsten att ge feedback ses som en viktig del av ledarskap (Önnevik 2010, s.81). Det presenteras olika feedbacksmodeller både i dessa böcker men även i

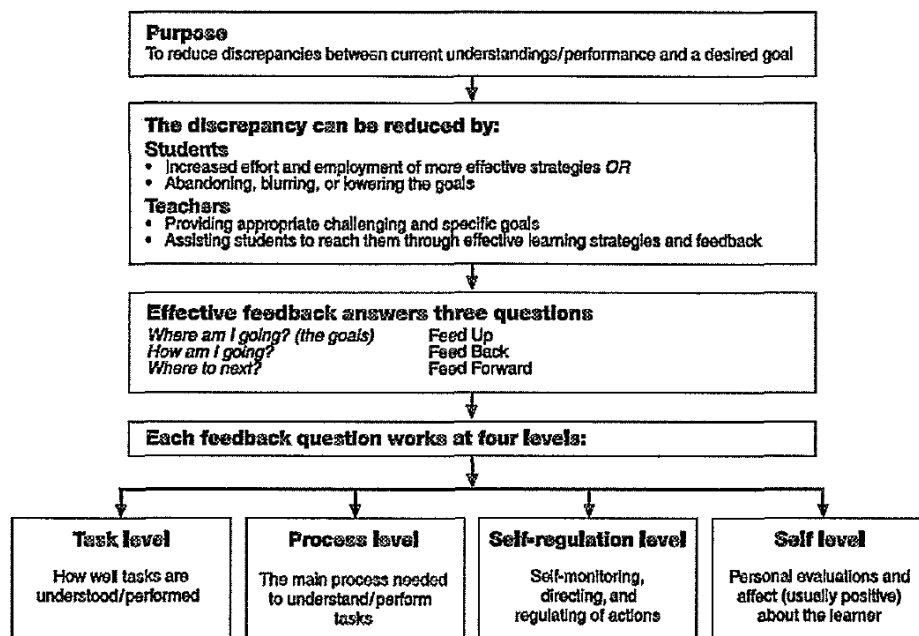
forskningsartiklarna som handlar om feedback, som jag har använt. Jag valde ut två modeller som presenteras nedan.

Denna modell som kallas för ”Feedbacktrappan” (se figur 1), beskrivs av Forslund (2013) i boken ”Organisering och ledning” och syftar på en förändring av någons beteende. Forslund menar att för att feedbacken ska vara meningsfull måste alla inblandade parter vara inställda på en konstruktiv dialog. Istället för att fokusera på hur feedback ges, är modellen främst intresserad av hur feedback tas emot. Med hjälp av sex olika trappsteg görs en uppdelning av mottagande av feedback. Längst ner på trappan är man inte mogen nog för att ta till sig feedback och ju högre upp man kommer blir man mer redo för att bemöta, acceptera och även förändra det som feedbacken gäller. I mitten finns det en gräns där mottagaren skiftar från att förneka och bortförklara till att försöka förstå och förbättra (Forslund 2013, s. 252 – 253).



**Figur 1.** Feedbacktrappan, Forslund (2013)

Feedbacksmodellen (se figur 2) som beskrivs av Hattie och Timperley (2007) syftar på att förbättra lärande. Modellen utgår ifrån att feedbacken baseras på en stegvis utveckling hos eleven och där en övergripande tanke om att både läraren och eleven ska förhålla sig till tre centrala frågor som rör vilka målen är samt metoder och strategier och behövs för att feedbacken ska vara effektiv. Dessa frågor fungerar i sin tur även på fyra nivåer som rör uppgift, process, självständighet och utvärdering, vilka Hattie och Timperley bedömer som olika bra fungerande. Process level (utmanar elever att tänka själva och fokuserar på lärande som inte bara är relaterat till en uppgift) och self-regulation level (eleven ansvarar för att hitta problemet och lösningen) ses som mer effektiva än task level (fokus på uppgiften) och self level (fokus på personen istället för arbetet).



*Figur 2. Feedbackmodell, Hattie & Timperley (2007)*

#### 1.4.1.4 Olika perspektiv på feedback

Ovanstående modeller visar två olika perspektiv på hur feedback kan användas. Nedan presenterar jag fler synsätt och förhållningssätt till feedback.

En typ av feedback som kan urskiljas är positiv feedback som beskrivs i boken ”Feedback” av Øiestad (2005). Fokuset i boken ligger på positiv feedback och olika sätt att använda det på. Øiestad anser att positiv feedback är viktigast för oss människor även om negativ feedback såsom kritik och korrigerande återkoppling kan ibland vara nyttigt och nödvändigt. Positiv feedback baseras på att ge besked om att människor ser och värdesätter varandra. Det för med sig en djup inverkan på vår vidare utveckling där bra positiv feedback är mer komplex än bara beröm vid god prestation och innebär även nyanser och variation. För att ge bra feedback är det därför nödvändigt att vara bekant med olika sätt att ge feedback på och ha en rik repertoar. Författaren räknar upp och redogör för flera olika metoder för att ge positiv feedback. En form av positiv feedback är enkel feedback vilken beskrivs som troligen den vanligaste och innebär att ge korta kommentarer kring det du värdesätter hos någon annan eller har förtroende för någon eller något. Exempel på denna är ”Bra jobbat!”, ”Det här klarar ni!”. Enkel feedback kan ibland uppfattas som ytlig och inte så trovärdig då den saknar innehåll. Därför kan det vara en fördel att använda specifik feedback som just handlar om att tydliggöra och förklara vår åsikt, exempelvis istället för att bara säga ”Det var en fin tavla”, berätta vad det är man uppskattar i tavlan. Alltså är ”därför att” dem viktiga orden i specificerad feedback (Øiestad 2005, s.30–32). Skriftlig feedback anges som en typ av feedback med stark effekt, bland annat för att orden är nerskrivna, kan läsas många gånger och fungera som en mall som båda parterna kan återkomma till (Øiestad 2005, s.46).

Andra forskare har emellertid en annan syn på beröm. Det har redan nämnts att Hatties och Timperleys forskning visar att positiv feedback har en dålig påverkan på hur effektiv feedbacken är. Det tas även upp av Hymer (2018) då han anser att beröm och belöning kan förstöra elevernas inre motivation genom att eleven blir van vid att få något (beröm eller belöning) när den klarar av en uppgift, istället för att den själv vill lära sig. Detta bidrar även till att läraren får full kontroll över elevens lärande och eleverna tar passivt emot feedback. Dock anser Hymer det vara viktigt att skilja på beröm och exempelvis uppmuntran. Denna bör användas medvetet då läraren ser något som förtjänar uppmärksamhet och det ska hjälpa eleven att förbättra något i framtiden (Hymer 2018, s. 102 – 103)

Ett annat begrepp som används i samband med feedback är feedforward även kallad för framkoppling och förekoppling. Mali (2018) beskriver förekoppling som information om en uppgift som förmedlas till eleverna innan processen startar. Han menar att feedbacken blir effektivare om eleverna får tillräckligt med noggranna instruktioner (Mali 2018, s. 74) Begreppet framkoppling nämns även av Nilsson och Waldemarson (2007) och jämförs med ”[...]innehållsförteckningen eller förordet till en bok.”. I mellanmänsklig kommunikation har framkoppling en informerande roll som skickas av sändaren innan budskapet förmedlas. Tack vare framkoppling blir kommunikationen mer effektiv då mottagarna är förberedda på kommande meddelande (Nilsson & Waldemarson 2007, s. 111).

#### **1.4.2 Dansundervisning**

En lärare som undervisar i dans måste vara medveten om sin maktposition gentemot sina elever då dansundervisning ofta ses som mästarelära. Flera författare vilka åsikter presenteras nedan uppmuntrar till att förändra den traditionella undervisningen och istället börja kritiskt reflektera. Författarna synliggör även normer och maktstrukturer som finns i dansundervisningssammanhang.

Stinson (1998) beskriver den traditionella danslektionen där läraren är en auktoritet, den enda källan av kunskap och den som ska höras i danssalen. Elever är riktade mot en spegel där även läraren står och betraktar eleverna i spegeln. Läraren säger och visar vad som ska göras och ger feedback. Elevernas uppgift är att följa och återspegla lärarens rörelser samt korrigera och förbättra utifrån feedbacken. Den typen av undervisning kritiserar Stinson (1998) bland annat för att elever inte får plats till att kritiskt reflektera eller skapa. Stinson (1998) menar även att det fördjupar normer och förväntningar som handlar om uppförande, självständighet, men framförallt om kroppsliga ideal (Stinson 1998, s. 27 – 29). Kroppsideal nämns också av Bardon (2017) som hon anser befästs av lärarens kommentarer samt hur spegeln används inom dansundervisning. Hon menar att elevernas utseende har ingen relevans

för undervisningen och läraren är ansvarig för att ifrågasätta normer. Härmpedagogiken där läraren visar, eleverna härmar och sedan får feedback, som just är en del av den traditionella dansundervisningen, begränsar elevernas upplevelser och uppfattningar om sin dans och bidrar till att eleverna endast förlitar sig på läraren. Enligt Bardon (2017) borde det finnas mer plats för elevernas reflektion än för lärarens korrigeringar på en dansklass. Målet med att härma lärarens rörelser ska istället vara att utifrån dessa, skapa egna rörelsemönster. Det bidrar positivt till elevernas lärande när klassrumsklimatet tillåter dem att prata, våga resonera, imitera och inspireras av varandra och delge gruppen sina erfarenheter. (Bardon 2017, s. 41 – 44, 51 – 54, 113 – 115).

Gustafsson (2004) urskiljer två typer av feedback inom dansundervisning, intrinsisk och extrinsisk- yttre. Den inre feedbacken innebär att eleven själv känner vad den har gjort och kroppen får direkt information om hur något gick. Det är alltså en vanlig konsekvens som uppstår vid utförandet av en dansrörelse. Yttre feedback är den som kontrolleras av någon annan som exempelvis en lärare och kommer alltså från en yttre källa. Även Gustafsson (2004) betonar vikten av en trygg atmosfär i danssalen, samarbete mellan eleverna och lärarens ansvar samt brister i härmtaditionen (Gustafsson 2004, s. 106 – 107).

Artikeln ”Feedback in the Dance Studio” (Gibbons, 2004) är som en handbok för en danslärare där man hittar svar på vad feedback inom dansundervisning är, presentation av feedbacks funktioner och former och exempel på dessa utifrån olika dansgenrer samt tips till danslärare om hur man väljer lämplig feedback. De tre viktigaste funktionerna av feedback på en dansklass anses vara att korrigera, uppmuntra och motivera. Gibbons (2004) menar exempelvis att det är viktigt att säga åt eleven om den gör fel så att den slipper att lära in något felaktigt i muskelminnet och få rörelsen att bli en vana. Specifika korrigeringar utrustar eleven så att den kan ge feedback till sig själv, sina klasskompisar och även framtida elever. Feedbacken som bekräftar att eleven gör något bra bidrar till att det bekräfts och återupprepas av eleven. Gibbons (2004) delar upp feedbacken i tre typer, dessa är verbal, visuell och kinestetisk feedback. Verbal feedback kan innehålla förutom det talade språket i form av ord, även sång, rytmisering och onomatopoetikon (ljudhärmande ord). Visuell feedback omfattar det eleven ser läraren göra, det kan vara danssteg men även mimik som återspeglar lärarens åsikter om elevens utförande. Även den skriftliga feedbacken ingår här samt att eleven tittar på en inspelning av sig själv när den dansar. Kinestetisk feedback handlar om att eleven fysiskt känner feedbacken genom att läraren använder sin kropp på elevens kropp, exempelvis att läraren använder sina händer för att vrida ut elevens ben, eller tvärt om, alltså att eleven får känna hur läraren utför något för att förstå, alternativt att eleverna använder den typen av feedback på varandra. I sin tur kan dessa tre typer delas in i fyra olika former av feedback:

1. Value, which offers a judgment.
2. Corrective, which identifies and corrects errors.
3. Neutral, which is descriptive and factual.
4. Ambiguous, which is vague and imprecise.

(Gibbons 2004, s. 40)

Enligt Gibbons (2004) är feedback, som även kan riktas till individer eller hela gruppen, central för lärande och förbättring och är en av dem viktigaste faktorerna för elevernas framtid som dansare. Dessutom utvecklas elever snabbare tack vare feedback. Det är dock viktigt att komma ihåg att anpassa vilken typ eller form som väljs utifrån vilken grupp lärare möter, individers behov och bekvämlighet (Gibbons 2004, s. 38 – 41).

## **1.6 Metoder**

Detta kapitel förklarar och ger läsaren en uppfattning om undersökningens struktur genom att beskriva vilka metoder som har tillämpats och anledningar till dessa. All datainsamling har skett genom en kvalitativ ansats där semistrukturerade intervjuer har använts som metod och sedan analyserats med hjälp av teman. Nedan följer en redogörelse för metoderna.

### **1.6.1 Forskningsmetod**

Studien bygger på kvalitativ forskningsmetod, därmed är min avsikt att förstå fenomenet, inte att pröva om informationen är allmängiltig. Inom kvalitativ forskning ligger fokuset på att med hjälp av olika källor få en djupare förståelse av ämnet man undersöker samt få verktyg för att konceptualisera området som fenomenet ingår i. Det är viktigt att under forskningsprocessen växla mellan ett inre och ett yttre perspektiv, alltså att förstå och att förklara den företeelse man studerar (Holme & Solvang 1997, s. 14).

Fördomar och förförståelser av fenomenet som jag hade sen innan och i tidiga stadier av forskningen är en utgångspunkt för mitt arbete. Mina egna utbildningar, erfarenheter, uppfattningar och värderingar utgör en grund för att få mer insikt om fenomenet. Det är dock viktigt att inte blanda in subjektiva tankar för att inte påverka datainsamlingen på något negativt sätt. Hela forskningsprocessen och resultatframställningen sker i ständigt samspel mellan teori och empiri samt mellan mig och undersökningspersonerna. Detta nämns av Holme och Solvang (1997) i deras bok där de skriver att ”Forskarens tolkning ställs hela tiden i relation till de undersökta egna upplevelser.” (Holme & Solvang 1997, s. 97). Dessutom ska forskaren ständigt kritiskt granska sina egna uppfattningar och akta sig för att eftersöka bekräftelse av sina fördomar hos informanterna (Holme & Solvang 1997, s. 92–98).

I och med att kvalitativa undersökningar skapar en närkontakt till de undersökta personerna riktas intresset mot deras perspektiv, vilket man då får en bättre förståelse för. Genom att använda mig av metoden har jag möjlighet att sätta mig in i den undersöktes situation och titta på fenomenet utifrån deras synvinkel. Dessutom begränsas undersökningen till ett fåtal undersökningspersoner som sätts i fokus, i mitt fall är det tre personer som undervisar i jazzdans, just eftersom betydelsen av undersökningen inte ligger i statistiska generaliseringar (Holme & Solvang 1997, s. 79–80). I kvalitativa undersökningar vill man istället fördjupa sig i undersökningspersonernas upplevelser och förståelse av ett visst fenomen, vilket gör det svårt att avgöra hur trovärdig informationen är. Vid analysen av empiri som har samlats ska man därför inte fokusera på att värdera om det personerna har sagt är pålitligt utan försöka redan i urvalet välja personer som man förväntar sig kan ge en nyanserad bild av den företeelse man studerar. Sedan är det också viktigt att under intervjuerna se till att situationen gör det möjligt för dem att uttrycka sig öppet och sanningsenligt.

Eftersom min undersökning behandlar kommunikation och sociala processer, ser jag det som en stor fördel att grunda min forskning på kvalitativa metoder som ofta är inriktade på samhällsforskning. (Holme & Solvang 1997, s. 94–95).

### **1.6.2 Kvalitativ intervju**

En intervju definieras som ett samtal med struktur och syfte. Dock när det gäller forskningsintervjuer menar Kvale och Brinkmann (2014) att det handlar om ett samtal mellan icke likställda parter, där forskaren är den som definierar och kontrollerar situationen (Kvale & Brinkmann 2014, s. 15, 17). Valet av kvalitativ intervju är relevant när forskaren är intresserad av hur något upplevs eller görs och på detta stöds mitt val av undersökningsmetoden eftersom det dessa aspekterna jag efterforskar (Kvale & Brinkmann 2014, s. 143)

Den metod för datainsamlingen jag ansåg mest adekvat för min studie är semistrukturerade intervjuer. Dessa utgår från frågor som är förberedda i förväg (*se bilaga 1*) men samtidigt ges plats för den intervjuade att prata öppet och utförligt vilket leder till att forskaren modifierar och justerar frågorna eller ordningen i vilken de ställs. Det krävs att forskaren lyssnar aktivt och ställer följdfrågor under samtalsgången samt även att ibland styra tillbaka det på rätt spår om respondenten frångår ämnet, så att man får ut det väsentliga för frågeställningarna i undersökningen. (Alvehus 2013, s. 83)

Skillnad mellan informant- och respondentintervju presenteras av Holme och Solvang (1997). I min undersökning gör jag respondentintervjuer vilket innebär att personen som intervjuas själv är delaktig i företeelsen vi studerar i motsats till en informant som står utanför



men har tankar och kunskap om fenomenet (Holme & Solvang 1997, s. 104). Jag anser valet vara relevant då jag är intresserad av lärarnas upplevelser och tankar om feedback i relation till deras egna undervisning. De måste således vara insatta i ämnet inifrån. Därmed kommer jag att benämna mina undersökningspersoner som respondenter.

Undersökningen baseras på forskningsintervjuns sju stadier som beskrivs av Kvale och Brinkmann (2014) vilka är tematisering, planering, intervjun, utskrift, analys, verifiering och rapportering. Det presenteras olika steg som en forskare går igenom i en forskningsprocess, allt från att formulera syftet och föreställningen om ämnet, planera och lägga upp undersökningen, intervjua sina utvalda personer, skriva ner intervjuvaren, analysera materialet med en lämplig analysmetod, bedöma om intervjustudien undersöker vad den var avsedd för samt själva uppsatsskrivande (Kvale & Brinkmann 2014, s. 37, 144–145). Jag använder dessa som en utgångspunkt där de olika faserna kan blandas och gå in i varandra.

## **1.6 Tillvägagångssätt**

Nedan presenteras metodernas tillämpning i praktiken, alltså hur jag har gått tillväga för att genomföra undersökningen. Jag redogör för olika steg och aspekter för att genomföra undersökningen, vilka presenteras nedan under rubrikerna. Mina val i samband med metoderna som jag använder mig av i uppsatsen redovisas och hur mina idéer och avsikter förhåller sig till dessa.

### **1.6.1 Urval**

Mitt val av undersökningsgrupp samt metod för undersökningen grundar sig i ett strategiskt urval som presenteras av Holme och Solvang (1997). Metoden innebär en avgränsning av det som ska undersökas där urvalet görs systematiskt med utgångspunkt i medvetet formulerade kriterier som definieras teoretiskt och strategiskt. Ett strategiskt urval innebär personer med en specifik kompetens och erfarenheter som är eftersökta i undersökningen (Alvehus 2013, s. 67). Förutom en avgränsning är det även en fördel att i urvalet välja personer som man förväntar sig kan ge en nyanserad bild av den företeelse man studerar och utöver detta är det positivt om undersökningsgruppen är varierad gällande exempelvis ålder, kön, bakgrund och yrke. Genom variation ökar jag chansen för att få större omfång och därmed mer diskutterbart material. Om man väljer personer som man antar har mycket kunskap om fenomenet man undersöker, ökar informationsinnehållet. Det är gynnsamt för undersökningen om respondenterna är medvetna och vana att reflektera (Holme & Solvang 1997, s. 94–95, 101–105). Dessa idéer har jag influerats av vid urvalet av respondenterna där jag både avgränsar och varierar mitt urval.

För att avgränsa min undersökning bestämde jag mig för att endast fråga personer som undervisar i jazzdans och dessutom har en av arbetsplatserna gemensam, vilken för mina respondenter är Dans och cirkushögskolan. Jag är dock inte ute efter att undersöka hur feedbackanvändningen ser ut på DOCH utan jag vill få en uppfattning av deras personliga föreställningar, då alla tre är individer och har egna värderingar trots att de undervisar på samma skola. Undersökningen presenterar därför ett urval av lärare och ska inte vara representativ för lärare på en viss institution. Genom att utgå från jazzdans kan jag som blivande jazzdanspedagog fördjupa min kunskap om ämnet. Utifrån min erfarenhet hör typen av feedback ofta ihop med den genre som undervisas. Mitt syfte är trots detta inte att undersöka jazzdanslärares specifika förhållningssätt till feedback utan respondenterna representerar sig själva som individer. Jag anser det som problematiskt och för brett att få variation i intervjuvaren som kan vara genrerelaterad och har därför valt en undersökningsgrupp som har jazzdansen gemensamt, men som är skilda åt i förhållande till andra kategorier intressanta för min undersökning; kön, ålder, utbildning och undervisningserfarenhet. Detta gjordes för att få en hanterbar omfattning av material som ändå är nyanserad.

Jag vände mig till tre personer som i uppsatsen benämns som respondent A, B och C för att ta hänsyn till deras anonymitet. Respondent A, en utbildad danspedagog, respondent B som är en utbildad danspedagog och dansare samt respondent C icke utbildad danspedagog däremot utbildad dansare. Jag väljer att endast presentera respondenterna utifrån en av kategorierna för att låta dem vara anonyma i uppsatsen. Eftersom alla tre har varit mina danslärare någon gång under utbildningen, har jag en förförståelse för deras sätt att undervisa på. Jag ser det som en fördel att jag visste med mig vid urvalet att de är kompetenta, reflekterande och insatta i samtida danskontext. Dessutom tror jag att det kan bidra positivt till att de pratar mer öppet och tydligt om sina åsikter och tankar tack vare att vi har en personlig relation. Men jag är även medveten om svagheter i valet. Därför kommer jag akta mig för subjektiva tankar utifrån min bild av deras undervisning och bara försöka fokusera på deras intervjusvar.

### **1.6.2 Intervjuer**

Intervjuprocessen började med att frågorna konstruerades och en pilotstudie utfördes på en testperson i syftet att ta reda på om frågorna var förståeliga och huruvida de behöver anpassas för att ge relevanta svar för min undersökning. Testintervjun visade att frågorna behövde bli mer talspråkliga och förenklade, det bildades redan från början ett avstånd mellan mig och testpersonen och det kändes som att respondenten inte kunde uttrycka sig fritt. Efter varje

fråga behövde jag ändå förklara vad jag menade, med ett mer vardagligt språk.

Undersökningsspersoner har en tendens att anpassa sig till vad de tror att forskaren är ute efter att få höra och vad den förväntar sig av dem istället för att förmedla sina egna uppfattningar. Det är intervjuarens uppgift att försöka få fram respondenternas riktiga åsikter bland annat genom att ställa relevanta frågor och vara en intresserad lyssnare (Holme & Solvang 1997, s. 98). Detta var särskilt viktigt för mig att ta hänsyn till vid undersökningen. Jag ändrade några formuleringar på papperet som jag hade med mig till varje intervju men behöll de flesta och anpassade frågorna direkt i stunden så att det skulle kännas ännu mer naturligt. Dock ansträngde jag mig för att behålla innebörden med frågorna så att alla respondenter svarar på samma frågor med små variationer.

Intervjuerna var mellan 50 till 70 minuter långa och ägde rum på Dans och cirkushögskolan. Eftersom många aspekter har inverkan på reliabiliteten för en undersökning, försökte jag ta hänsyn till flera detaljer. Situationen bör vara samma för alla intervjuande vilket togs hänsyn till genom att alla intervjuer gjordes i samma sal. Vidare poängterar Alvehus (2013) att tillförlitlighet ökar om intervjuerna spelas in, det är lätt hänt att viktig information går förlorad om detta inte görs. Under intervjun kan någonting som personen säger kännas irrelevant för arbetet och det skrivs inte ner, för att sedan visa sig vara viktig när intervjuerna analyseras. Eftersom mina intervjuer spelades in på två olika inspelningsapparater, kunde jag under processen gå tillbaka till dem (Alvehus 2013, s. 86– 88).

Under varje intervju var min intention att lyssna aktivt, anpassa frågorna till situationen och ställa dem i korrekt ordning. Dessa är beståndsdelar för en bra genomförd undersökning och avgör kvalitén på forskaren (Alvehus 2013, s. 122).

### **1.6.3 Etik**

I relation till intervjuerna har forskningsetiska aspekter beaktats utifrån SKH:s forskningsetik samt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>).

Redan vid första mailkontakten fick respondenterna bakgrunden till min undersökning, vad intervjun behandlar samt den ungefärliga tidslängden. Det viktiga var även att respondenterna får reda på att deltagandet är frivilligt, att man är anonym som deltagare samt friheten om att gå ur undersökningen när som helst. Vidare i kontakten informerades respondenterna om teman som skulle behandlas under vårt samtal. Samtyckesblanketter (*se bilaga 2*) delades ut i början av varje intervju som deltagarna fick läsa igenom och skriva under om de godkände innehållet. Jag valde även att säkerställa att transkriberingen stämmer genom att skicka nerskrivna intervjuer till respondenterna som får läsa igenom samt godkänna intervju svaren. (Kvale, 2014)

#### **1.6.4 Bearbetning av data**

Redan innan förberedelsen av intervjufrågorna hade jag formulerat övergripande teman utifrån mitt intresse för ämnet och det jag ville få reda på med utgångspunkt i undersökningens syfte och frågeställning. Teman som jag är intresserad av är definition, erfarenheter och bakgrund, dansundervisning samt problematik. Jag anser dessa vara relevanta för att undersöka fenomenet eftersom de berör ämnet från olika perspektiv, dels elevperspektivet som ger mig bakgrund för hur respondenterna har upplevt feedback, dels deras individuella syn och förståelse för begreppet samt respondenternas egna användning av feedback som lärare och slutligen gjordes även en reflektion och problematisering av feedback inom dansundervisning. Vidare är dessa teman även lämpliga för att bearbeta materialet och jag väljer därför att kategorisera svaren genom att använda mig av dessa. Jag sammanställer alla tre respondenternas svar under varje tema efter att ha läst deras intervjusvar som jag först har skrivit ner, tolkat och placerat ut relevant information i respektive där svaren har ett gemensamt tema.

## **2 Analys**

Nedan analyseras intervjuerna utifrån de teman som nämndes ovan. Under respektive tema samlas och sammanställs respondenternas svar på olika frågor där svaret kunde relateras till det ämne temat behandlar. Viktigt att nämna att det är omöjligt att i en analys ta med allt respondenterna säger i intervjuerna, därför har ett urval gjorts utifrån det som jag anser relevant för min undersökning.

### **2.1 Definition**

Respondenternas definition av begreppet feedback är ganska likartade. Just när de pratar om hur feedback kan definieras är svaren korta och konkreta där feedback ses som återkoppling. För respondent A handlar det om personlig återkoppling som inte är privat, vilket understryks flera gånger under samtalet, dock kommer även allmän feedback som riktas till hela gruppen upp. Det gemensamma för alla respondenter är deras syn på att feedback handlar om en utveckling, förbättring och progression. Respondent B specificerar även att feedbacken kommer från en ledare till en elev kring hens utveckling. Respondent B och C associerar feedback till kommunikation och pratar om feedback som ett sätt att kommunicera med eleven. När det gäller hur detta sker ges bara korta svar där respondent A beskriver feedback som något muntligt, respondent B nämner inte något närmare om det förutom att det är ledarens tankar och upplevelser som förmedlas medan respondent C tar upp att feedback kan

ges i samtal, via skrift och i ett praktiskt arbete. Den sista respondenten pratar också om ett begrepp som ingen av de andra respondenterna har nämnt, nämligen feedforward. Hen använder det inte men har hört om det sättet att beskriva feedback som fokuserar på framtiden.

## 2.2 Erfarenhet och bakgrund

Detta tema innehåller respondenternas upplevelser av feedback under deras utbildningstid och i ett fall även som dansare i professionella sammanhang. Alla tre respondenter menar att feedback inte användes så mycket under deras utbildning, speciellt i form av individuella samtal enligt respondent B och C. Dessa två pratar även om att feedbacken har förändrats med tiden. ”Man pratade om kropp på ett annat mer rått och brutalt sätt” säger respondent B och tycker att återkopplingen var hårdare och rakare när hen utbildade sig till dansare.

Respondenten jämför den nuvarande situationen på hens arbetsplatser med hur det har varit och det framgår att fysiska förutsättningar och utseende ofta var centrala då, men nu pratas det inte om dessa på samma sätt. Detta uttrycks även av respondent C som säger att feedback oftast var praktisk och konkret samt fokuserade på hur någon såg ut eller utförde något istället för på elevernas egen reflektion och sökande efter den egna dansidentiteten. Trots att respondent C tycker att det fanns för lite individuella samtal så tror hen ändå att hen har fått tillräckligt med information. Respondenten uttrycker sitt missnöje över brist på individuella samtal och den övervägande generella feedbacken på dansklasser. En annan faktor som respondent C ser som feedback var slutföreställningar där studenterna fick olika mycket plats i koreografierna. ”Det var väldigt mycket värderingar. Det var också en hierarki, att lärarna valde ut sina dansare.” (respondent C). Hen menar att det var en slags bekräftelse på hur det gick för studenten.

Respondent A och C berättar att feedback ville man få mycket av då det var en slags bekräftelse på ens arbete och som student ville man bli sedd. Respondent A berättar om sin metod att se allt som läraren sa som feedback oavsett om det var riktat till hen själv, till en av hens klasskamrater eller till hela gruppen, arbetade hen med att applicera det i sin kropp och använda sig av alla signaler som läraren sände. ”Då blir begreppet feedback ännu större i och med att jag kan tänka att även det icke muntliga kan uppfattas som feedback. Det behöver inte vara verbalt.” förklarar respondent A och konstaterar att tack vare sin metod har hen fått tillräckligt med feedback.

Respondent B pratar även om dåliga minnen gällande feedback i samband med dansundervisning under utbildningen där hen beskriver ”Jag minns en specifik situation där det handlade om vikt och det var mera uttalat att man var tvungen att se ut på ett visst sätt för att

kunna nå vidare. Man skulle vara smal, normen var mycket mera specifik.” (respondent B). Respondent C bekräftade att det hände saker som eleverna var missnöjda över, vilket gällde feedback från lärarna som kunde vara förnedrande eller innehållslöst då den inte bidrog med något till studentens utveckling. ”Om man tänker generell feedback, hur stämningen var på klass när jag gick. Inte alla, men det kunde absolut vara lärare som hade en ganska aggressiv ton och istället för att locka fram för att hitta rätt verktyg eller jobba på ett visst så kunde det vara väldigt så här, att man gjorde fel.” (respondent C). Respondent C nämner en händelse som ägde rum på en av dansklasserna då läraren straffade hen för att rent fysiskt inte kunna utföra en rörelse genom att läraren krävde att hen skulle ”ställa sig bakom den fetaste tjejen i klassen” (respondent C). Straffet blev då inte bara hens utan även tjejens som respondent C var tvungen att välja. I motsats till de andra respondenterna har respondent A inte upplevt något negativt och har bara bra minnen av feedback från sin utbildning. Respondenten beskriver det som konkret, vältänkt och konstruktivt. Det negativa respondent A kan minnas handlar dels om att hens beteende var omoget ibland, dels om att det var svårt att både arbeta med sina egna och lärarens mål vilka inte alltid var samma och då behövdes prioriteringar. ”Det är också en del av feedbackens essens att det inte är obligatoriskt heller. Man bestämmer själv om man vill utvecklas på det sättet som läraren vill eller föreslår.” (respondent A).

Respondent C är den enda som nämnde erfarenheter av feedback som hen hade fått när hen arbetade som dansare. Respondenten kallar den sortens feedback för korrektioner och notes som dansarna får av koreografen och menar att dessa har en annan avsikt än feedback i utbildningssyfte som ges från en lärare till studenter/elever. Kommunikation i dessa sammanhang skedde genom att dansarna fick utskällningar och feedbacken förmedlades på sätt som inte alls var nödvändiga. Hen konstaterar att koreografernas beteende var relaterad till tiden då detta skedde. Detta beteende inte var något konstigt då, och hen tycker att det inte skulle fungera nuförtiden då vi är mer medvetna nu.

Respondent A drar paralleller mellan sin erfarenhet av att få feedback och sin egen undervisning genom att säga att det är svårt att hitta en balans i hur mycket feedback som ska ges till eleverna. Hen fokuserar huvudsakligen på feedback i skrift eller enskilda samtal. Jag förstår det som att hen är nöjd med sättet feedbacken gavs på under utbildningen och därför så fortsätter hen att göra på liknande sätt som hen beskriver att lärarna gjorde. Till skillnad från respondent A, uttrycker respondent B och C en motvilja mot vissa metoder som användes av lärare och koreografer vilket har lett till att deras egna metoder utvecklades i kontrast till dem. Respondentens B ambition är att inte prata om elevens utseende och hen säger att ”Funktionen av kroppen eller hur studenten eller elever utvecklar sina förmågor är relevant, inte utseendet.”. Respondent C påpekar att vi alla är individer och har olika inlärningsmetoder vilket gör att en

lärare aldrig kan veta hur något landar hos en person. Respondenten poängterar att hen inte vill vara som koreograferna som hen jobbade med och säger ”Skulle jag ha den attityden när jag undervisar en grupp studenter idag så hade inte den gruppen ens vara mottaglig. De hade själva tror jag, förhoppningsvis satt stopp för det.” (respondent C).

### 2.3 Dansundervisning

Alla tre respondenter pratar både om feedbacken som ges i en danssal och skriftliga kommentarer till enskilda elever samt individuella samtal. Det märks att begreppet feedback är brett för dem och innehåller väldigt mycket. Exempelvis pratar respondent A om att allt som läraren säger är feedback, respondent B nämner betyg och omdömen som feedback och respondent C, lärarnas och koreografernas bekräftande urval till olika verk. Deras skildringar av feedback inom deras egna undervisning är utförliga och nyanserade. Under intervjun växlar respondenterna mellan att prata om återkoppling i samband med feedbacksamtal utanför danslektionerna och feedback under det fysiska arbetet, utan att varje gång tydliggöra vilken variant de menar. I analysen kommer jag att presentera en generell tolkning av båda, i och utanför dansstudion, och ibland om jag anser det nödvändigt, försöker jag vara tydlig med uppdelningen utifrån min uppfattning av den.

Respondenterna har olika metoder för att ge feedback vilka de blandar och använder utifrån sammanhang. Det räknas upp väldigt många olika faktorer som påverkar innehållet, vilken typ av återkoppling, hur mycket och varför feedback ges. Jag har samlat dessa utifrån respondenternas svar vilka menar att återkopplingen varierar beroende på period, utvecklingsfas, situation, moment under klassen, hur länge man har jobbat med ett material eller en grupp, typ av lektion och grupp, resurser, hur mycket tid man har, sammanhang, syfte, elevernas vana och förkunskap, gruppens behov och åldersgrupp.

Det används några gemensamma adjektiv av respondenterna A och C för att beskriva sin feedback och sättet det förmedlas på. De jag identifierade var *saklig*, *konkret* och *tydligt*. Respondent A och B ser sig själva som väldigt fysiska lärare som ger mycket feedback genom att visa med kroppen. Prat ska inte ta för mycket plats på en danslektion och fokuset ska inte vara på att analysera och reflektera utan på att elever förstår med kroppen, uttrycker respondent A. Båda respondenterna pratar om att de blandar den muntliga feedbacken med den kroppsliga. Respondent A använder det verbala för att fördjupa arbetet, som ett förtydligande eller som komplement till det fysiska. Hen anser att kroppen säger mycket men inte allt, då vissa rörelser som exempelvis sker inuti kroppen inte kan ses och därför menar respondent A att både den kroppsliga och muntliga feedbacken behövs. ”Och då behövs pedagogik, med båda två men speciellt när det kommer till det muntliga” sa respondent A om att det är viktigt att vara

medveten om vad man säger och hur det formuleras. Dock ser respondent B det omvänt och menar att det kroppsliga används för att stödja talet som inte alltid är så välformulerat och på det sättet används det verbala och kroppsliga samtidigt.

Respondent C yttrar sig inte om feedback som förmedlas med kroppen utan fokuserar huvudsakligen på det som sägs och skrivs ner. För respondenten är det viktigt att skapa en dialog med eleven där det sker ett utbyte. Respondentens tankar om vad feedback i hans undervisning är verkar vara skiftande och hen funderar på om instruktioner, korrektioner och uppmaningar är feedback och konstaterar att dessa, exempelvis ”hoppa högre” eller ”snurra snabbare”, inte riktigt är feedback. För respondent A är de individuella samtalen avsedda för en dialog med eleverna där även de involveras och stimuleras genom att läraren ställer frågor kring deras utveckling. Dock är hen missnöjd med tidsramen som är begränsande, vilket alla respondenter håller med om. Inte heller tiden på danslektionerna räcker till för att ge tillräckligt med feedback enligt respondent B, därför blir generell feedback, den som ges till hela gruppen, dominant. Dessutom är respondent B den enda som nämner fysisk kontakt som en form av feedback då hen ibland behöver hjälpa eleven att förstå hur en rörelse ska göras genom beröring. Respondenten säger ”Ibland så använder jag fysisk kontakt också för att visa vart man ska känna att man aktiverar en muskel till exempel eller vart i ryggraden behöver man göra kurvan tydligare.” (respondent B).

Gemensamt för respondenterna är vad de inte ger feedback på, det vill säga det privata som utseende, kropp och kläder. Feedbacken ska gälla dansen och elevernas utveckling där utvecklingsområden kan vara olika, exempelvis teknik, estetik, dynamik, stil, musikalitet, uttryck och anatomi. Även humor nämns av respondenterna som en del av deras sätt att ge feedback på, då de finner sådan stämning på klassen som givande för processen. Det påpekas dock att för att skratt och skämt ska fungera med en viss grupp behövs det en tidig tillvänjning, exempelvis att läraren har jobbat länge med en grupp och det finns en ömsesidig tillit och även enskilda samtal är en fördel. Alla tre är också spontana i sin feedback, det vill säga de planerar inte feedbacken i förväg utan den sker i stunden utifrån det som behövs och det de ser hos eleverna. Undantagen är vissa specifika fall när lärarna upptäcker ett problem eller svårighet hos en grupp eller en individ samt det specifika syftet med övningarna som är bestämt innan och som kan påverka vad som sägs på danslektionerna. Även deras syfte med att ge feedback var samstämmigt och innebar en utveckling samt fördjupning i dans, ofta utifrån olika ämneskategorier som funktion, estetik, placering eller dynamik. Det är också tydligt för respondenterna att läraren aldrig kan veta hur feedback landar hos en elev, men beroende på om återkopplingen inriktas på kort- eller långsiktiga mål kan man se den önskade förändringen direkt i kroppen eller följa elevens utveckling över tid. De ser också en skillnad efter



individuell kommunikation som ofta bidrar till en bättre förståelse för elevens behov och preferenser som är gynnsamt för vidare samarbete.

Respektive respondentens individuella tankar som jag tolkar som särskiljande från dem andra, presenteras här. Respondent A pratar om att hans feedback är konstruktiv och specifik och betonade flera gånger att den ska vara personlig, det vill säga innehållsrik när det gäller den personliga utvecklingen hos eleven. Han eftersträvar att alla elever känner sig sedda och vill ge åtminstone några personliga feedbacks på varje lektion. Viktigt är att han vill att eleverna ska förstå att allt som sägs är feedback på deras arbete. Respondenten är bestämd men ändå vänlig i återkopplingen och understryker hans medvetenhet kring det han säger.

Respondent B är tydlig i sina beskrivningar när det gäller förhållanden mellan dem olika momenten på en dansklass och typ av feedback, däremot pratar han inte mycket om hur det förmedlas. Respondenten drar paralleller mellan att feedbacken är mer generell i början när gruppen inte kan ett material och blir mer individuell ju mer gruppen behärskar materialet. Hans användning av muntlig, kroppslig och feedback i form av fysisk kontakt varierar beroende på bland annat vilken övning som görs. Respondenten känner sig ganska trygg i att ge feedback tack vare sin långa erfarenhet av undervisning vilket gör att han inte behöver fundera så mycket på vad han vill säga utan att feedbacken kommer naturligt. Respondent C vill i sin feedback fokusera på ”Utmaningar och styrkor snarare än att det är bra och dåligt.”, genom att hjälpa elever att hitta lösningar på problem som de möter i sin danspraktik.

Respondenten menar att han förmedlar upplevelser av det som precis har skett och vill alltid ompröva genom att låta eleverna testa att göra samma moment efter hans feedback.

Feedbacken han ger till eleverna är rak eftersom han anser att onödigt krångel och långa utläggningar bidrar till flera olika tolkningar av det man säger. För att det ska finnas feedback, måste ett arbete ha skett, vilket förklaras som extra viktigt i förhållande till skriftlig feedback och individuella samtal där det måste ligga en längre process bakom. Dessutom har respondent C inte som mål att säga något personligt till varje elev på en danslektion utan tycker att impulserna till att ge individuell feedback till en elev kommer när han ser ett behov.

Respondenten tycker att han blir mer medveten om hur feedbacken ges och vad den innehåller ju äldre han blir.

Jag har redan nämnt flera faktorer som har inflytande på hur feedback ser ut och jag kommer att presentera skillnader eller likheter som mina respondenter upplever på sina olika arbetsplatser. Respondent A och B upplever en åldersmässig skillnad hos eleverna, dock på olika sätt. För respondent A handlar det mest om den mentala åldern, alltså hur mogen eleven är påverkar framför allt emottagandet av feedback. En grupp som är skicklig i att reflektera kring sin dans skiljer sig från en grupp som bara är van att arbeta fysiskt. Dem reflekterande

förstår att "...feedbacken ger en fördjupning till det fysiska arbetet, vet hur de hanterar det och kan självständigt analysera och förstå och medvetengöra feedbacken och tillämpa det till sitt arbete." (respondent A). Respondent B pratar om den biologiska åldern där feedbacken till de yngre inte är lika fördjupad, hen delar upp feedbacken och undviker att säga kommentarer till individer framför hela gruppen. Detta nämns även av respondent C i samband med undervisningens eller deltagandets syfte. Har hen en grupp som dansar bara för skojs skull ges det väldigt lite feedback och inte heller detaljerad, eftersom utvecklingen inte är det viktiga i dessa sammanhang. Både respondent A och C hänvisar till skillnaden i nivån hos elever då de menar att nybörjare inte kan ta in mycket feedback, den är mer generell och uppdelad för att gradvis öka mängden av information vilket kopplar till respondentens B resonemang om åldersgrupper. Respondent A upplever det även svårare att ge feedback ju högre nivå elever har i sin teknik då feedbacken måste bli mer specifik och personlig.

## 2.4 Problematik

Det finns för- och nackdelar med feedback inom dansundervisning och det händer att lärare stöter på svårigheter eller problem i samband med den. Det kan även gälla negativ påverkan på elever och inkompetens bland lärare som undervisar i dans. Dessa ämnen berörs av respondenterna och redogörs under detta tema.

Respondenterna har samma åsikt om att återkopplingen inte borde innehålla värderingar, privata ämnen och kroppsliga aspekter. De tycker dock att det är svårt att separera dessa och bara titta på det rent dansmässiga då de hänger ihop och går in i varandra. Kropp som dansarens instrument nämns av respondent B och C samt beskrivs som konstverk av respondent A, därför menar respondenterna att återkoppling måste baseras på någon form av syn på det kroppsliga. Dock behöver den inte förmedla lärarens åsikter om hur eleven ser ut om det inte tillhör någon speciell estetik angående hur kroppen ska formas och vad den kan göra. "Feedbacken kan inte hänga upp sig på saker som inte den enskilda kan styra över..." (respondent C). Viktigt är att läraren är medveten om hur det formuleras och hur det framförs. Ett exempel på problematik i samband med kroppslig återkoppling ges av respondent B som berättar om att flexibilitet betraktas av hen som ett utvecklingsområde. Respondenten ger alltså feedback på hur elever kan nå vidare med kroppslig flexibilitet vilket uppfattas som helt normalt på en av skolorna som hen arbetar på medan på en annan skola är det ett område som är svårt att beröra och det har hänt att elever tog illa upp vid den sortens feedback.

Medvetenhet, kunnighet och pedagogiskt förhållningssätt pratar respondenterna om som viktiga egenskaper hos danslärare. Respondent C tar upp bristen på den pedagogiska bakgrunden hos sig själv då hen utbildade sig endast till dansare, vilket bidrog till att hen fick

lära sig att använda feedback genom att undervisa. Hen påpekar att den medvetenhetsökning kring feedback som skett med tiden beror på mer erfarenhet samt att mycket har förändrats tack vare möten med danspedagogstudenter som är väldigt reflekterande, ifrågasättande och just medvetna. Trots att respondenten tycker att det är viktigt att fundera på sin användning av feedback så tror hen att man inte ska vara rädd för att prata och testa sig fram, ”... att man själv tillåter sig att labba och undersöka saker precis lika mycket som man vill att studenterna ska göra det.” (respondent C). Medvetenhet kring sin maktposition som lärare i förhållande till sina elever nämns både av respondent A och C, som en viktig del av kommunikation. Respondent A tycker att det kan försvåra arbetet för en lärare att inte ha en pedagogiskutbildning då den inte har lärt sig eller tänkt igenom viktiga frågor som exempelvis könsfrågor och maktrelationer, som behandlas på danspedagogutbildningar. En av könsfrågorna som bidrar till en förändrad maktrelation är enligt respondent A, att vara en manlig danslärare i en miljö med en övervägande del av kvinnliga jazzdanelever och lärare. Respondenten upplever att lärare borde vara tydliga med sina gränser och hen beskriver sin ”kroppspolicy” som hen har utvecklat och som presenteras för elever på deras första lektion. Den innebär att tydliggöra lärarens gränser och göra elever medvetna om att kroppen kommer att vara central i deras arbete men vissa kroppsdelar har inte något med dansteknik att göra och kommer inte att beröras. Hens metod är alltså att öppet förklara inte bara maktbalansen som finns i rummet utan även könsskillnaderna som i kombination med lärarens makt kan uppfattas väldigt fel. Respondent C anser inte att det finns någon problematik i att läraren och eleverna har motsatta kön och menar att hen inte tror att könsskillnaden påverkar kommunikationen med en viss grupp. Hen upplever att det beror på hur man är som person och hur van man är som ledare att kommunicera med olika elever. En grupp elever borde alltså ses som en grupp deltagare utan att aktivt tänka på att specificera deras kön. Enligt respondent C gör vi det ändå för att det är kopplat till normen. Könsuppdelningen inom dans tillhör traditionen och skiljer sig dessutom mellan genrerna, exempelvis genom vad pojkar och flickor väljer för dansgenre.

Eftersom feedback är ett brett och komplext ämne möter lärare flera utmaningar. Enligt respondenterna efterfrågas feedback i princip alltid av eleverna, både i form av skriftliga dokument, individuella samtal och på danslektioner. Dock så finns det inte alltid tid till feedback och ibland är den bortprioriterad. Tidsbristen visar sig särskilt i dem individuella feedbacksamtalen enligt respondent A som även uttrycker sitt missnöje kring den ekonomiska aspekten. Hen menar att genomförande av feedbacksamtal inte alltid erbjuds av arbetsgivaren och ofta förväntas det att dessa samtal ska förberedas och genomföras utanför dansklasserna dock utan ersättning. Respondent A uttrycker därför en motvilja till att ge feedback som ligger utanför hens arbetstid då lärare utnyttjas och arbetar mycket gratis. Andra utmaningar handlar

mer om det praktiska arbetet med feedback i en danssal. En av dem är att ”Jag tror att allting som inte är tydligt och att det saknar ett syfte, kan bli ett problem, eller att det kan upplevas problematiskt.” (respondent C). Både respondent A och C pratar om att det är svårt att formulera sig kring elevens utveckling på ett sätt som är förståeligt och fokuserar på något specifikt som eleven kan bli bättre på. Det är frustrerande för eleven att bara få höra att den ska förbättra något men inte få nycklar till hur det ska göras. Enligt respondent C ska läraren akta sig för att använda ordet ”bättre” utan att specificera vad det syftar på och vad den menar med att det ska göras bättre, det är inget konkret som eleven kan arbeta med. För respondent A är det utmanande att hitta en balans i feedbacken för att inte säga mer än vad eleven kan ta till sig och använda sig av i sin praktik. Det är ingen svårighet att skriva eller säga mycket till sina elever, utmaningen ligger i att få med det viktigaste i tydlig och kompakt feedback. Ett sätt för att effektivisera användningen av feedback inom dansundervisning föreslås av respondent B. Hen förklarar att det är fördelaktigt att arbeta kollegialt som lärarna gör på en av hens arbetsplatser där de diskuterar de enskilda elevernas situation och vad de bör arbeta vidare med. Förutom att prata om vilken feedback som ska ges till eleverna, samtals det också om begreppet feedback och även om olika innebörder av det som sägs till eleverna. ”Vad menas egentligen när man säger ta i och ta ut, vad betyder det? Så jag skulle säga att vi ändå som grupp, som kollegium, problematiserar kring det.” (respondent B).

Det positiva som respondenterna B och C pratar om är att det har skett en förändring i god riktning när det handlar om kommunikation på danslektioner. Människor är mer medvetna nuförtiden jämförts med lärare och koreografer de mötte för flera år sedan då det var vanligt att kränka elever. Respondent B nämner en positiv utveckling när det gäller elevernas självreflektion och självuppskattning där de tänker kring sig egen utveckling och lär sig att äga sin process och formulera sig kring sin egen dans. Respondenten tror att både den egna reflektionen och lärarens feedback behövs då det kan vara negativt att bara få höra någon annan uttrycka sig kring vad man behöver förbättra i sin dans som respondent B benämner som envägskommunikation. Den metoden uppfattar hen som stark tradition inom baletten som håller på att förändras och reflektion samt problemlösning kring arbetet på klass och den egna utvecklingen att göra får mer plats i elevernas arbete, trots att envägs feedbacken finns kvar och är djupt rotad speciellt i balettens tradition men finns även i andra dansgenrar. Respondent B har ofta träffat grupper som inte vågar prata, där en fråga ställs av läraren och det uppstår en tystnad som gör läraren osäker då den inte vet varför dialogen inte uppstår. Elever är vana att det är läraren som ska prata och deras uppgift är att dansa vilket kan avstanna kommunikationen.

## 2.5 Resultat av analysen

Studien syftar på att med utgångspunkt i intervju svar från tre danslärare få inblick i användningen av feedback inom samtida dansundervisning. Dessutom är det intressant att ta reda på samt diskutera problematiken i samband med feedback. Studien syftar även till att bidra till danslärares utveckling av sin undervisning och förhoppningsvis lyfta fram och väcka tankar kring begreppet. Nedan sammanställs analysens alla delar genom att jämföra temans innehåll med varandra och ta fram centrala iakttagelser.

Det som återkommer och som jag tolkar som viktigt för mina respondenter är att inte kränka elever och överträda deras privata gränser genom att exempelvis kommentera deras utseende. Viktigt är att inte värdera och prata om sådant som inte är relevant för dansen. Det verkar också vara svårare för dem att uttrycka sig kring feedbacken som används på danslektioner och de återkommer gärna till skriftliga feedbacken och individuella samtal vilka jag upplever som mer tydligare för dem själva, de har hunnit fundera kring vad de ska skriva och säga. Den typen av feedback framstår som lättare att prata om än den ”spontana” feedbacken som ges i danssalen. Deras fokus, oavsett formen, ligger på att eleverna ska utvecklas och fördjupa sitt arbete i dans med hjälp av deras feedback och det nämns inte någon annan funktion av feedback. Feedback efterfrågas av eleverna vilket respondenterna har insikt om utifrån egna erfarenheter men även hört från eleverna men tidsramar begränsar lärarna att använda tillräckligt med feedback. Generellt urskiljer jag några former av feedback som används av respondenterna vilka är personlig/generell feedback och skriftlig/muntlig/fysisk/kroppslig feedback. Dessutom nämndes enstaka gånger andra typer av feedback såsom betyg, omdöme eller dansarens placering i olika verk. Feedbacken påverkas av flera faktorer, respondenterna har samma övergripande syfte med feedback men personliga erfarenheter, angreppssätt och åsikter påverkar deras användning av den. De har alltså ingen färdig definition, uttänkta metoder eller former av feedback som de alltid använder.

Feedback framställs som problematisk i förhållande till lärares inkompetens eller omedvetenhet. Även mina respondenter som använder feedback insiktsfullt tycker att det inte alltid är lätt. Kroppen ses som oombärlig i kommunikationen på dansklasser vilket gör det svårt att inte beröra elevernas utseende. Oavsett vilka val man gör är det viktigt att tänka på vad man förmedlar och hur detta görs. Olika utvecklingsområden påverkar feedbacken liksom makt- och könsrelaterade frågor.

Trots respondenternas olika erfarenheter av feedback från deras utbildning och syn på om det var bra eller dåligt, är det ändå viktigt att nämna utvecklingen av lärares, elevers och skolors syn på hur feedback bör användas. Utvecklingen tycks gå i rätt riktning mot att effektivisera, göra kommunikationen mer mänsklig och mindre envägs inriktad.

## **3 Diskussion och sammanfattning**

### **3.1 Diskussion**

I detta kapitel diskuterar jag materialet jag har samlat i förhållande till studiens syfte och med utgångspunkt i kunskapsöversikten, analysen av intervjuerna samt mina egna reflektioner baserade på min förkunskap och erfarenhet, genom att tolka och dra slutsatser. Diskussionen delas upp i delar där jag tolkar relationen mellan källornas förhållningssätt till feedback och reflekterar om hur de modeller och teoretiska utgångspunkter jag har valt kan vara applicerbara och användbara på feedback inom dansundervisning, diskuterar olika perspektiv på feedback samt avslutningsvis funderar på hur den nya kunskapen kan hjälpa till att utveckla dansundervisningen.

#### **3.1.1 Feedback inom dansundervisning**

Utifrån all det insamlade materialet uppfattar jag feedback som ett stort begrepp som omfattar flera olika metoder, kommunikationssätt, perspektiv och syn på hur det bör användas för att vara effektivast. Respondenternas svar blev mer nebulösa ju längre vi pratade om begreppet och deras åsikter kunde förändras under intervjuernas gång. Ibland hände det att de sa emot sig själva, bad mig att upprepa frågorna eller samtidigt som de tänkte ut svaren sa att ämnet är brett, stort och svårt. Det framgår att de inte har lagt så mycket tid på att analysera sin användning av feedback, och inte heller har reflekterat, pratat om eller lärt sig mycket om det. Istället är feedback något de gör intuitivt på danslektioner, utifrån elevernas arbete, där de ser vad som bör förändras utifrån sin kunskap om dans samt baserat på sina erfarenheter av att vara elev där respondenterna har influerats av sina lärare. Dock fanns det områden där deras åsikter var starka och där det märktes att de var genomtänkta och reflekterade. Jag kan känna igen mig i förvirringen i samband med feedback som danslärare. Det underlättar inte heller att det finns två begrepp som kan användas, feedback och återkoppling, vilka varierade och blandades i texterna och av respondenterna och ibland användes som synonymer men även som beskrivning av det andra begreppet. Tack vare undersökningen jag gör får jag ett bredare perspektiv och flera alternativ att använda. Dessutom börjar jag inse att det inte är nödvändigt att kunna ringa in vad feedback är utan det viktigaste visar sig vara medvetenhet och kunskap om hur man kommunicerar med sina elever. Detta nämns av de flesta källorna som jag använder i min uppsats och därför anser jag det som en central faktor för att feedbacken ska vara lyckad. Dock är det inte alla lärare som använder sig av feedback på ett genomtänkt sätt vilket försämrar kommunikationens effektivitet. Ingen av källorna anser att feedback är dålig i sig och inte bör användas, tvärt om tycker alla att den har positiva effekter på lärande och är

något naturligt för den mellanmänskliga kommunikationen. Det som däremot kan göra feedbacken till något negativt är ansvarslös användning.

Respondenternas upplevelser av svårigheter i kommunikationen då man inte vet hur något man gör eller säger landar hos en elev, stämmer överens med synen på kommunikation som förs fram av Nilsson & Waldemarson (2007). Att vara tydlig med sitt budskap i feedbacken underlättar kommunikationen, dock kan aldrig samma förståelse garanteras för sändaren och mottagaren. Eftersom kommunikation sker genom flera kanaler samtidigt, alltså multimodalt, uppstår det ännu fler tolkningar då förutom det som sägs, tolkas även lärarens kroppsspråk, ansiktsuttryck eller blick. Genom en multimodal dansundervisning blir lärandet varierat och kan passa flera individer där alla har olika inlärningsmetoder. Detta beskrivs av respondenterna som ger exempel på att de visar hur en rörelse ska se ut i kroppen och samtidigt ger en muntlig instruktion. Dessutom understryks betydelsen av en dialog i klassrummet av Dryburgh och Jackson (2016), Gershon (2018) samt Wilhelmsson och Döös (2012) som ser fördelar i att involvera elever i deras lärande. Detta nämns även av respondenterna men jag uppfattar det inte vara lika centralt i deras uttalanden. De pratar huvudsakligen om sin förmedling, förmodligen eftersom mina frågor gällde deras användning av feedback, men de pratar inte mycket om responsen från elevens håll eller om andra ovanstående former av feedback. Dock förstår jag det som att respondenterna arbetar, olika mycket, med att feedbacka genom att hjälpa eleven hitta en lösning självständigt. Utifrån mina erfarenheter av hur feedback har sett ut i ett annat land när jag var ett barn, respondenternas skildringar av deras erfarenheter samt litteraturen som behandlar den traditionella dansundervisningen (Stinson, 1998 & Bardon 2017), kan jag konstatera att mycket har förändrats. Som respondent B säger börjar vi gå ifrån den traditionella undervisningen där läraren är den enda som ska förmedla sin kunskap och rätta eleverna, utan elever ska betraktas som lärande individer som också ska bli hörda och involverade i sin danspraktik. Larsson (2014), Gershon (2018), Wilhelmsson och Döös (2012) presenterar liknande syn på kommunikation där envägskommunikation och tvåvägskommunikation särskiljs. Elever måste tillåtas att pröva och lära sig själva istället för att få allting serverat. Dock tror jag att det är djuprotat inom dansundervisning att det är läraren som talar till eleverna där båda parterna är vana vid det. Utifrån respondenternas svar kan jag även tycka att feedback nuförtiden är mildare och inte fastnar i att kommentera utseende och stärka normer som den traditionella undervisningen har en tendens att göra vilket beskrivs av Stinson (1998). Jag kan dock inte säga att detta gäller alla samtida lärare utan baseras på min uppfattning av respondenternas beskrivning av deras syn samt mina erfarenheter.

De två feedbackmodeller som presenteras i kunskapsöversikten skiljer sig från varandra genom olika syften och funktioner. Feedbacktrappan som fungerar som ett hjälpmedel för den som tar emot feedback och Hattie & Timperleys (2007) modell som riktas till lärare för att effektivisera deras feedback. Men hur applicerbara är dessa på dansundervisningen? Jag börjar direkt koppla feedbacktrappan till respondentens A minne av att hen hade svårt att ta emot lärarnas feedback och prioriterade bort den ibland. Självt har jag motsatta erfarenheter av att elever blint, oavsett om det läraren säger är bra eller dåligt för en, följer lärarens instruktioner. Jag är tveksam om feedbacktrappan kan vara till nytta för elever som dansar då de ofta har lätt att ta till sig feedback och istället behöver arbeta med att inte bara förlita sig på läraren utan själva ta tag i sitt lärande. Forslund (2013) skriver dock att alla inblandade i feedbacken måste vara inställda på en konstruktiv dialog, vilket jag tror kan vara bra att komma ihåg på danslektionerna. I modellen inbjuds alltså alla parter att delta, diskutera, ifrågasätta feedbacken, det vill säga att mottagaren är aktiv i processen. Jag tror att det är viktiga steg som eleven bör gå igenom och på det sättet anser jag modellen vara relevant, inte med fokus på att befinna sig på det sista trappsteget utan med inriktning på att ta sig igenom processen och bearbeta feedback.

Hattie och Timperleys (2007) modell är mer invecklad och visar olika strategier som en lärare kan välja för att ge feedback. Dessa anser författarna vara mer eller mindre effektiva. Först och främst anser de att läraren och eleven borde vara medvetna om vilka mål eleven ska nå, hur det går för eleven i nuläget samt vad som ska förbättras. Dessa tre frågor kan kännas igen från dansklasser och kan gälla kortsiktiga mål som sker i stunden och långsiktiga mål som diskuteras i individuella samtal som nämns av mina respondenter. I modellen ingår fyra nivåer som dessa frågor gäller på där process level och self-regulation level ses som mer effektiva än task level och self level. Jag ser likheter i författarnas och respondenternas tankar kring self level som inte används av mina respondenter då den innebär att ge feedback om eleven och inte om arbetet i sig. Self level handlar oftast om beröm och inte om förbättring vilket respondenterna syftade på och nämnde aldrig att de ger beröm. Eftersom respondenternas feedback oftast är kopplad till det de ser i stunden och sker spontant, blir deras feedback mycket på task level som innebär feedback angående hur något har utförts och syftar specifikt på uppgiften som eleven gjorde istället för vad eleven bör förbättra, vilket problematiseras av Hattie och Timperley (2007). Jag tror att danslärare inte hinner fördjupa all sin feedback då lektionstiden inte räcker till vilket gör att det ofta hamnar på ett mer ytligt plan. Dock kan jag se vinster i det därför att eleverna nästan blir tvungna till att själva fördjupa kunskapen och hitta andra moment där de kan applicera feedbacken som de fick. Oftast är det så att en feedback man får på en danslektion kan användas på flera andra steg eller rörelser och gör att eleven



själv breddar sin kompetens. Jag upplever att respondenterna även använder self-regulation level som Hattie och Timperley (2007) beskriver som att feedbacken ges genom att ställa ledande frågor och låta eleven tänka ut lösningen på egen hand. Det sättet att ge feedback på mötte jag ofta under min senaste utbildning och det är även den metoden jag tycker om att använda när jag själv undervisar. Exempelvis kan det handla om att läraren informerar om vad som har hänt och frågar eleven om hur det kan förebyggas, ”I piruetten föll du bakåt, vad tror du kan göras för att det inte ska hända?”. Jag tror att den sortens feedback fastnar mer i elevernas minne och kan lättare återanvändas än om eleven på varje lektion bara hör lärarens röst och har svårt att plocka ut det mest väsentliga för sin egen utveckling. Det gör att eleven måste vara fokuserad och involverad i arbetet. Den sista nivån är process level och innebär processer som leder till att klara av något. Även denna nivå kan användas inom dansundervisning och visas i exempelvis respondentens B uttalande om att ge feedback på flexibilitet som är en process vilken bidrar till att eleverna lättare kan klara av andra moment. Hattie och Timperleys (2007) modell har alltså mycket relevans för dansundervisning och metoderna kan tillämpas där.

Jag vill dessutom titta på respondenternas feedback utifrån Gibbons (2004) artikel om feedback inom dansundervisning, där både likheter och skillnader kan utläsas. Med effektiv feedback menar både respondenterna och författaren feedback som bidrar till elevernas utveckling. Respondenterna fokuserar på att feedbacken ska förbättra, alltså korrigera något som utförts av eleven medan Gibbons (2004) anser att feedbacken även kan uppmuntra och motivera vilket inte nämns av respondenterna. Jag upplever deras svar som väldigt starkt kopplade till just justering, förändring, förbättring och utveckling och att det andra som gäller mer att berömma, uppmuntra och motivera inte tas upp. Gibbons (2004) nämner många varianter av verbal, visuell och kinestetisk feedback vilka av respondenterna benämns som muntlig, kroppslig och fysiskkontakt feedback. Dessa tre typer av feedback pratas olika mycket om på intervjuerna och fysiskkontakt nämndes bara av respondent B. Respondenternas beskrivning av sin användning av feedback framstår som avskalat jämfört med den stora valmöjligheten som beskrivs av Gibbons (2004). Det är dock omöjligt för mig att avgöra om det beror på mina formuleringar av frågor, respondenternas uppfattning av vad jag tycks förvänta mig av deras svar, deras faktiska definition av begreppet där det inte finns plats för allt det som Gibbons (2004) skriver om eller om de inte alls använder sig av dessa metoder.

### 3.1.2 Andra aspekter av och perspektiv på feedback

Kunskapsöversikten utgör en stor kunskapsmassa där flera perspektiv, metoder och synsätt ingår, vilket ger en ökad kunskap om dessa. Nedan tar jag upp några av dessa perspektiv och metoder som inte berördes av respondenterna eller som var nya för mig.

Utöver tänket att feedback ges från en lärare till elever finns det feedback som ges mellan eleverna i en grupp vilket många författare och jag anser gynnsamt för arbetet. Bardon (2017) och Gustafsson (2004) skriver om att det är positivt för lärande om läraren lyckas skapa ett klassrumsklimat där elever kan samarbeta med varandra. Om läraren vågar släppa kontrollen över all kunskap som förmedlas och låter elever hjälpa varandra och tillsammans testa sig fram, tror jag att det uppstår flera spännande upptäckter som kan vara lärorika. Jag anser feedbacken som ges av läraren viktig inom dansundervisning, men att erbjuda samarbete som en metod kan också vara värt att testa ibland. Elever får chansen att titta och uttrycka sig kring andras arbete och genom det öva på att kommunicera med genrespecifikt språk, de samarbetar och interagerar med sina kamrater, förmågan att ge och ta emot feedback tränas och slutligen blir de själva ansvariga för sitt eget lärande.

Ett ytterligare sätt att använda feedback är den inre feedbacken som beskrivs av Gustafsson (2004) och kallas för instrinsic feedback. Detta, alltså feedback som eleven kan ge sig själv, borde vara den enklaste och mest självklara formen av feedback men jag och respondenterna var helt fokuserade på feedbacken från lärarens håll, alltså yttre feedback som Gustafsson (2004) kallar för extrinsic feedback, och den inre feedbacken glömdes bort. Jag menar inte att jag ångrar mig för att jag inte involverade den typen av feedback i min undersökning, då mitt syfte var att undersöka hur lärare förhåller sig och använder sig av begreppet och det var det jag ville titta närmare på. Men jag är glad över att jag hittade tillbaka till den inre feedbacken tack vare mina skriftliga källor, det har breddat mitt perspektiv på hur jag kan använda feedback mer effektivt som både elev och lärare. Jag kan inte uttala mig för alla elever men jag tror att de flesta har en inre dialog med sig själva där de uppmuntrar, kritiserar, utmanar eller korrigerar. I och med att lärare inte kan se eller känna allt som händer inom oss kan det vara ett effektivt sätt att jobba på och inte bara vänta på att bli tillsagd av läraren. Jag tror att den inre feedbacken även används genom att man som elev samlar ett bibliotek med feedback som man får av olika lärare och som man sedan kan plocka ut relevanta verktyg för problem som ska lösas.

Förutom den vanligaste formen av yttre feedback som kommer från läraren, pratas det om några andra källor om feedbacken kommer ifrån. En av dem är inspelad feedback som enligt Dreyer-Lude (2015) är ett effektivt sätt av feedback. Det innebär att eleven filmar sitt utförande av något för att sedan titta på det samt utvärdera och diskutera med läraren. Den

metoden används mycket inom dansvärlden dock oftast utan diskussionen med läraren. Lärare är bara människor som inte kan se allt och inte heller hinner säga allt de vill och då kan det vara till en fördel att ibland spela in sin dans och få feedback genom det yttre och visuella. Både yttre och inre feedback blandas i dessa situationer då vi ser något utifrån men gör en inre utvärdering. Jag kan tycka att det nästan är nödvändigt för dansare att se sig själva vilket också kan kopplas till feedback som man får från en spegel. Mycket riktas till att titta på sig själv på inspelning och i spegeln för att se om man gör ”rätt” eller ”fel”, istället för att våga lita på det inre och kunna känna rörelsen. Just att dansare är så fixerade på att se sig själva kan bidra till att utseendet bedöms och jämförs med andra elevers. Jag kan tycka att dessa former av feedback kan vara väldigt bra verktyg för lärande och behövs för att kontrollera och kunna se sin utveckling och även för att rätta sig själv vid behov för att inte lära in något som är inkorrekt. Dock kan det vara känsligt beroende på elevernas ålder eller mognad då även dessa kan fördjupa normer och olika kroppsideal (Stinson 1998, Bardon 2017).

Øiestad (2005) skriver om att skriftlig feedback har stark effekt på lärande då orden är nerskrivna och både läraren och eleven kan återkomma till den skrivna feedbacken. Utifrån respondenternas svar kan jag uppleva att även de tycker om att använda sig av skriftlig feedback vilken de ser som en effektiv metod. Även individuella samtal där läraren pratar med en elev i taget ses som väldigt positivt och ofta som ett förtydligande och fördjupning för den skrivna texten. Min undersökning påverkades av att respondenterna hade mycket att säga om skriftlig feedback och utvecklingssamtal vilket breddade studien. Innan jag genomförde intervjuerna fokuserade jag på att undersöka feedback som används inom dansundervisning som för mig var kopplat till det som händer på en danslektion medan det för mina respondenter var självklart att involvera det som händer utanför också. Eftersom jag i intervjufrågorna inte specificerar vilken typ av feedback frågorna avser, ges respondenterna oavsiktligt frihet att uttrycka sin tolkning för begreppet dansundervisning. Jag är ändå glad över att jag inte avgränsade ämnet till bara situationen i danssalen då både min uppfattning av feedback inom undervisning vidgades men undersökningen blev också intressantare.

### **3.1.3 Vidare användning av ny kunskap om och större förståelse för feedback**

Danspedagoger, alltså med danspedagogisk utbildning, beskrivs av två respondenter som reflekterande individer som är medvetna om sin användning av feedback. Jag tror att det är svårt att generalisera detta, eftersom man kan vara utbildad lärare och minst lika kunnig i att undervisa och ge feedback. Min uppfattning utifrån undersökningen är att det inte handlar så mycket om utbildning utan snarare om att ständigt ompröva sina metoder, vara nyfiken, ifrågasätta, reflektera och läsa om nya studier som görs i förhållande till dansundervisning.

Men väljer man att utbilda sig till lärare så vill man under den tiden lära sig om feedback av erfarna lärare, vilket inte riktigt erbjuds och jag anser ännu starkare efter den genomförda undersökningen att detta behövs. Jag har förstått att man lär sig feedback genom erfarenhet och övning men det är en stor fördel att ta examen och redan känna att man vet hur det ska göras. Det positiva är att vi faktiskt lär oss att reflektera, ifrågasätta och inte blint följa traditioner och om normkritik vilket är nödvändiga för en bra feedback. Trots att en lärare har en lång erfarenhet och känner sig trygg i att ge feedback, som respondent B uttryckte det, bör lärarnas feedback följa med i dansundervisningens utveckling enligt mina respondenter och mig.

Jag började fundera på hur vi danslärare kan bli mer medvetna, som återupprepades bland mina källor, i kommunikation med elever. Detta ledde in mig på tre didaktiska grundfrågor som används som ett didaktiskt verktyg inom undervisning vilka är Vad? Hur? och Varför? De kan placeras in i en modell som är utformad till en triangel där rubrikerna innehåll, metod och syfte är sammankopplade. Modellens funktion är att lärare ska göra genomtänkta val i förhållande till det som lärs ut till eleverna men jag undrar om den även kan användas för att medvetengöra lärarnas feedback. Dessa grundläggande frågor bör varje lärare ställa till sig själv innan den skriver, visar med kroppen eller säger en feedback. Jag förstår att den mesta feedbacken sägs spontant på en danslektion och att man inte alltid hinner tänka så länge innan man agerar. Dock anser jag det vara betydelsefullt att ansätta tid till att reflektera över detta före undervisningen. Vad vill jag ge för feedback? - alltså innehållet i feedbacken, Hur ska jag förmedla det? - metoder som man väljer för det, Varför gör jag dessa val? – ifrågasätta genom att klargöra syftet.

## **3.2 Utvärdering**

Mitt intresse för feedback ökades under arbetet med att skriva uppsatsen. Jag förstod att feedback är ett begrepp med en större bredd än jag insett tidigare. Aspekter lyftes som kanske inte var okända för mig, men som är oartikulerade och inte i fokus för diskussioner. Utifrån den genomförda undersökningen ser jag möjlighet till vidare utvecklingsarbete.

Metoderna som valdes för att undersöka fenomenet tycker jag är relevanta och utfördes på korrekt sätt. Som jag redan har nämnt i metodavsnittet, är jag intresserad av respondenternas upplevelser samt av att få en djupare förståelse för ämnet, vilka kvalitativ forskning och semistrukturerade intervjuer är relevanta för. Studien bygger på respondenternas tankar kring sin egen undervisning, vilket gör att den saknar empiri som visar deras användning av feedback som kanske hade kommit fram om jag valde att även göra observationer av deras undervisning. Att göra observationer av deras praktik i relation till

intervjuerna hade varit intressant, men inte relevant för mitt syfte och mina frågeställningar.

Under intervjuerna riktade jag samtalen mot respondenternas användning och problematisering av feedback men jag upplevde att en oväntad uppmärksamhet gavs skriftlig feedback samt utvecklingssamtal. Detta hade kunnat förebyggas genom att begränsa mina frågor till endast feedback på dansklasser men tack vare att detta inte gjordes, visade svaren respondenternas verkliga uppfattning om feedback. Jag är medveten om att deras svar färgas av och tolkas mot bakgrund av min egen förväntan. Om jag haft tid för en större undersökning hade jag intervjuat fler lärare för att få ett bredare resultat och fler skillnader och likheter att jämföra med varandra och med mina egna tankar. Jag är medveten om att deras svar färgas av och tolkas mot bakgrund av min egen förväntan.

För att utforska ämnet vidare vore det intressant att titta på det utifrån exempelvis elevernas perspektiv. Istället för att fokusera på deras upplevelser tycker jag att det intressanta hade varit att göra någon slags statistik och mätning som visar effektiviteten av feedback på en institution.

Undersökningen studerar en liten andel av lärare på DOCH vilka talar om sina uppfattningar av den egna feedbacken. Detta gör resultatet icke representativt för generell användning av feedback av alla lärare i Sverige och inte ens på institutionen. Dock kan studien belysa hur användningen av feedback kan se ut i samtida dansundervisning, vilka svårigheter en lärare kan möta och vilken problematik feedback kan innebära samt för att ge uppmärksamhet åt begreppet.

### **3.3 Sammanfattning**

Syftet med studien var att få en större förståelse för hur olika förhållningssätt till och metoder för att ge feedback kan artikuleras, problematiseras och diskuteras. Dessutom ville jag skapa en större kunskap om hur feedback används i en samtida dansdidaktiks kontext och även belysa vikten av feedback inom dansundervisning. Frågeställningarna som omfattade hur ett antal lärare formulerar sig kring begreppet feedback och hur de använder det i sin undervisning samt hur lärarnas uppfattningar kan användas för att problematisera och utveckla ens egen undervisning, besvarades i studien. För att undersöka detta tillämpades en kvalitativ metod och datainsamlingen skedde genom semistrukturerade intervjuer med tre danslärare vilka analyserades genom att utplacera deras svar i teman.

Studiens resultat visade att lärarnas feedback kan ha olika former såsom skriftlig, muntlig, kroppslig och fysisk feedback vilken i sin tur kan vara personlig eller generell och lärarnas val av respektive metod är beroende på flera faktorer men sker mestadels spontant på danslektionen. Deras intention med feedbacken är att den inte ska vara värderande, kränkande

eller irrelevant i förhållande till danspraktiken och dessutom ska den användas medvetet. Den syftar huvudsakligen till elevernas utveckling och förbättring. Danslektionernas tidsram ses begränsande för lärarna att ge feedback och problematik i samband med feedback inom dansundervisning uttrycktes främst som okunnighet och omedvetna val som görs av andra lärare.

Den avslutande diskussionen behandlar relationer mellan de olika källorna och visar likheter och skillnader samt användbarhet av dessa i dansundervisning. Dessutom tar den upp andra aspekter av feedback som inte ges på det traditionella sättet, från en lärare, utan diskuterar inre feedback, samarbete mellan elever samt yttre källor såsom inspelad feedback eller feedback från spegeln. Slutligen diskuteras även den nya kunskapens relevans för vidare utveckling av dansundervisning samt reflektioner kring sätt för lärare för att utveckla sina metoder och använda feedbacken mer medvetet i sin undervisning.

## 4 Käll- och litteraturlista

- Akinleye, A., & Payne, R. (2016). Transactional Space: Feedback, Critical Thinking, and Learning Dance Technique. *Journal of Dance Education, 16:4*, 144-148.  
doi:10.1080/15290824.2016.1165821
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod : en handbok*. Stockholm: Liber.
- Bardon, E. (2017). *Koppla bort autopiloten - normkritiskt förhållningssätt i dansundervisning*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Barr, S. (2009). Examining the technique class: re-examining feedback. *Research in Dance Education, 10:1*, 33-45. doi:10.1080/14647890802697189
- Dreyer-Lude, M. (2015). Show and Tell: Using Recorded Feedback to Improve Learning in the Acting Classroom. *Methods: A Journal of Acting Pedagogy, 15:1*, 21-29.
- Dryburgh, J., & Jackson, L. (2016). Building a practice of learning together: expanding the functions of feedback with the use of the flipchart in contemporary dance technique. *Research in Dance Education, 17:2*, 130-144. doi:10.1080/14647893.2016.1139078
- Edvardsson, J., Godhe, A.-L., & Magnusson, P. (2018). *Digitalisering, literacy och multimodalitet*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Fiske, J. (2000). *Kommunikationsteorier : en introduktion*. Stockholm : Wahlström & Widstrand.
- Forslund, M. (2013). *Organisering och ledning*. Malmö: Liber.
- Gershon, M. (2018). Gör tid för att tillämpa återkopplingen. i I. Wallace, & L. Kirkman, *Återkoppling: från forskning till klassrumspraktik* (ss. 119-128). Lund: Studentlitteratur AB.

- Gibbons, E. (2004). Feedback in the Dance Studio. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75:7, 38-43. doi:10.1080/07303084.2004.10607273
- Gustafsson, G. (2004). Vad säger danspedagogen egentligen? i E. Grönlund, & A. Wigert, *Röster om danspedagogik* (ss. 105-126). Stockholm: Carlsson Bokförlag.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77:1, 81-112. doi:10.3102/003465430298487
- Holme, I. M., & Solvang, B. K. (1997). *Forskningsmetodik : om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Hymer, B. (2018). Beröm och belöningar - OBS! Hanteras varsamt. i I. Wallace, & L. Kirkman, *Återkoppling : från forskning till klassrumspraktik* (ss. 99-108). Lund: Studentlitteratur AB.
- Jewitt, C. (2014). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Larsson, L. (2014). *Tillämpad kommunikationsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Mali, T. (2018). Tysta tårar av stolthet. i I. Wallace, & L. Kirkman, *Återkoppling : från forskning till klassrumspraktik* (ss. 71-78). Lund: Studentlitteratur AB.
- Nilsson, B., & Waldemarson, A.-K. (2007). *Kommunikation : samspel mellan människor*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Rienecker, L. &. (2014). *Att skriva en bra uppsats. 3 omarb. uppl.* . Lund: Liber.
- Risner, D. (2014). Hold on to this!: Strategies for Teacher Feedback in Online Dance Courses. *Journal of Dance Education*, 14:2, 52-58. doi:10.1080/15290824.2014.865190



- Selander, S., & Kress, G. (2017). *Design för lärande - ett multimodalt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Stinson, S. W. (1998). Seeking a Feminist Pedagogy for Children's Dance. i S. B. Shapiro, *Dance, Power, and Difference : Critical and Feminist Perspectives on Dance Education* (ss. 23-47). Champaign: Human Kinetics Publishers.
- Wallance, I., & Kirkman, L. (2018). *Återkoppling: från forskning till klassrumspraktik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Wilhelmson, L., & Döös, M. (2012). *Dialogkompetens för utveckling i arbetsliv och samhälle*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Øiestad, G. (2005). *Feedback*. Malmö: Liber.
- Önnevik, T. (2010). *Ledarskapets grunder : organisationens hjärna*. Lund : Studentlitteratur AB.
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>. [2019-03-30]

## Övriga källor

Intervju med Respondent 1, 19 mars 2019. Den inspelade och nerskrivna intervjun finns i privat ägo hos Karolina Domanska.

Intervju med Respondent 2, 22 mars 2019. Den inspelade och nerskrivna intervjun finns i privat ägo hos Karolina Domanska.

Intervju med Respondent 3, 27 mars 2019. Den inspelade och nerskrivna intervjun finns i privat ägo hos Karolina Domanska.

# Bilagor

## Bilaga 1

### Samtyckesblankett

Min underskrift nedan betyder att jag väljer att delta i en studie som genomförs av Karolina Domanska, student vid Institutionen för danspedagogik på Dans och cirkushögskolan och godkänner att mina personuppgifter behandlas i enlighet med gällande dataskyddslagstiftning och lämnad information.

Syfte: Arbete syftar till att få en större förståelse för hur olika förhållningssätt till och metoder för att ge feedback kan artikuleras, problematisera och diskuteras. Ett ytterligare syfte är att skapa en större kunskap om hur feedback används i en samtida dansdidaktisk kontext.

Undersökningen baseras på intervjuer som spelas in och sedan bearbetas. Du som deltagare har rätt till att läsa igenom den nerskrivna versionen av intervjun och godkänna den innan texten analyseras. Uppsatsen kommer att finnas tillgänglig offentligt men alla uppgifter som kommer mig till del kommer behandlas så att obehöriga inte kan ta del av dem.

Personuppgifterna kommer bevaras till dess att uppsatsen är godkänd och kommer därefter att förstöras.

Du kan när som helst återkalla ditt samtycke utan att ange orsak, vilket dock inte påverkar den behandling som skett innan återkallandet.

.....

Underskrift

.....

Namnförtydligande

Ort och datum

Student: Karolina Domanska

Handledare: Katrina Lundmark

Kurs och institution: Självständigt arbete 15 hp, Dans och cirkushögskolan, Stockholm.

## **Bilaga 2**

### **Intervjufrågor**

#### **1. FEEDBACK**

- Reflektera kring ordet feedback, vad betyder det för dig? Hur definierar du begreppet?

#### **2. BAKGRUND**

- Kan du berätta om din erfarenhet av feedback som danselev/student?
- Har du några bra/dåliga minnen av att få feedback?
- Kopplar du dina egna erfarenheter av feedback till hur du undervisar nu och iså fall hur?

#### **3. LÄRARNAS UNDERVISNING**

- Hur skulle du beskriva ditt sätt att ge feedback på?
- Hur medveten är du om vad du gör/säger och på vilket sätt du framför en feedback?
- Vilka skillnader finns i hur och vad du ger för feedback beroende på vem och var du undervisar?
- Vad är ditt syfte med att ge feedback?
- Hur mycket reflekterar du kring din feedback före/efter klass?

#### **5. PROBLEMATIK**

- Ser du någon problematik med feedback inom dansundervisning?
- Om ja, vilka konsekvenser kan det medföra?
- Finns det etiska frågor dansläraren måste vara medveten om i samband med feedback inom dansundervisning?