



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Att skapa lärdom!

- En studie kring tre pedagogers syn på estetisk ämnesintegration

Ylva Davidsson

Kurs: LAU390

Handledare: Fil Dr Tarja Häikiö

Examinator: Fil Dr Henric Benesch

Rapportnummer: HT2010-6030-04

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Att *skapa* lärdom! – En studie kring tre pedagogers syn på estetisk ämnesintegration

Författare: Ylva Davidsson

Termin och år: Höstterminen 2010

Kursansvarig institution: Högskolan för design och konsthantverk

Handledare: Fil Dr Tarja Häikiö

Examinator: Fil Dr Henric Benesch

Rapportnummer: HT2010-6030-04

Nyckelord: Estetiska läroprocesser, skapande, fantasi, kreativitet, tyst kunskap, elevperspektiv, fenomenografi, variationsteori.

Sammanfattning

Detta är en studie som vill lyfta och medvetandegöra den estetiska ämnesintegrationen i skolan. Mitt syfte med denna studie är att åskådliggöra lärares syn på estetiska läroprocesser i skolan. Studien syftar vidare till att undersöka om elevens läroprocess blir mer meningsfull då de estetiska läroprocesserna integreras i den övriga undervisningen. Mina frågeställningar, tänkta att belysa nyss nämnda syfte, är följande: *Vilka tankar har lärare kring skapande verksamhet och estetiska läroprocesser? Hur integreras de skapande ämnena i skolans undervisning? Kan lärandet gynnas i undervisningen då estetiska läroprocesser integreras? Vilka skillnader, angående integreringen av skapande ämnen, finns det i en årskurs 1, årskurs 5 och i en fritidsverksamhet?* Jag har i syfte att besvara studiens frågeställningar valt att använda mig av en kvalitativ undersökningsmetod där jag intervjuat och observerat två lärare och en fritidspedagog. I min resultatredovisning analyserar och diskuterar jag mitt empiriska material med hjälp av relevant litteratur och forskning. Jag har i min undersökning kommit fram till att det finns två olika sätt att se på en skapande ämnesintegration. En omedveten lärare anser att lärandet sker *vid sidan av* den estetiska ämnesintegrationen. En medveten lärare, däremot, anser att lärandet sker *via* den estetiska ämnesintegrationen. Jag vill därför med denna studie medvetandegöra lärare om de fördelar en estetisk ämnesintegration kan resultera i då den genomförs på rätt sätt.

Förord

Jag kommer i detta arbete att skriva om estetisk ämnesintegration. Min studies resultat visar att det finns två olika sätt att förhålla sig till en estetisk ämnesintegration, dels den omedvetna och dels den medvetna. En omedveten pedagog ser lärandet och skapandet som två skilda delar i lärandeprocessen. Faktakunskapen är det viktiga, och de skapande ämnena integreras i *förhoppning* om att lärande kommer att ske då barnet får en lustfylld stund. Den medvetna pedagogen, däremot, anser att lärandet sker *via* de estetiska ämnena, så snart estetiska ämnen på ett väl sätt integreras i kunskapsinhämtningen kommer barnet att lära sig bättre. Den medvetna läraren ser därmed även faktakunskapen och den estetiska dimensionen som givna delar av samma helhet.

Att jag skulle komma att skriva ett arbete om pedagogers omedvetenhet kring estetisk ämnesintegration var på intet sätt självklart – eller ens sannolikt. Detta då skrivandet av denna uppsats för mig själv har inneburit en upplysningsperiod, en upplysningsperiod där jag gått från att vara omedveten till att bli mer medveten. Vägen till medvetenhet var omvälvande och denna åtskillnad märks även tydligt i mitt arbete. Ännu omedveten författade jag inledning, syfte, frågeställningar, metod och teoretisk anknytning. Dessa avsnitt bär därmed prägel av min innan mer eller mindre naiva inställning vad gäller en estetisk ämnesintegration. Detta ser jag gärna att läsaren har i åtanke vid läsningen av arbetet. Arbetets senare del kom att präglas av min nyvunna, mer medvetna insikt. Jag har med anledning av detta, för tydlighetens skull, valt att dela uppsatsen i två delar, i en ännu inte medveten del: *Kapitel 1*, och i en mer medveten del: *Kapitel 2*.

Jag är idag mycket tacksam för den insikt skrivandet av detta arbete har inneburit. Det skrämmande är emellertid att denna kännedom infunnits hos mig under den enda återstående månaden av min lärarutbildning. Var fanns kunskapen om en tillfullo fungerande estetisk ämnesintegration innan det? Både på universitetet och under verksamhetsförlagd praktik har jag har lärt mig att faktakunskapen, då den varierar med skapande ingångar, bidrar till att lärdomen per automatik erhålls hos barnet. Denna oproblematiske *variation* har de felaktigt kallat för estetisk ämnesintegration. Det förstår jag nu. Vad jag med detta resonemang vill ha sagt är att min utbildning *lärt* mig att vara omedveten. Med detta som bakgrund fanns det till en början en svårighet i att inse denna studies egentliga resultat, detta då jag oundvikligen betraktade dem med omedvetna ögon. Speciellt var det svårt att inse fakta då resultaten ifrågasatte något som blivit djupt integrerat i mig själv. Genom att skriva detta arbete har jag

medvetandegjorts och min förhoppning är att jag med detta arbete kanske kan bidra till att medvetandegöra andra lärarkollegor.

Jag vill även passa på att poängtera min handledare Tarja Häikiös del i skrivandeprocessen. Hos henne har jag funnit stort stöd och engagemang. Utan Tarjas hjälp hade jag aldrig fått kännedom om min egen, och stora delar av skolvärldens, omedvetenhet. Tack Tarja!

*Herre, förbarma dig
och se med särskilt ömhet
till dessa personer
som är så väldigt logiska,
så väldigt praktiska,
så väldigt realistiska
att de blir irriterade
över att man kan tro på
en blå liten häst.*

Helder Camara

Innehållsförteckning

Kapitel 1

1. INLEDNING	8
1.1 Bakgrund	8
1.2 Syfte.....	9
1.3 Frågeställningar	9
1.4 Metod	10
1.5 Materialpresentation.....	11
2. TEORETISK ANKNYTNING	12
3. RESULTATREDOVISNING	17
3.1 Intervjuer och observationer.....	17
3.2 Presentation av intervjupersoner	18
3.3 Sammanfattning av intervjuer	19
3.3.1 Intervju 1 – med Anna Andersson	19
3.3.2 Intervju 2 – med Lisa Larsson	20
3.3.3 Intervju 3 – med Maria Magnusson	21
3.4 Sammanfattning av observationer.....	22
3.4.1 Observation 1, <i>Nyckelpigan</i> , i Anna Anderssons klass 1	22
3.4.2 Observation 2 – <i>Slipsen</i> , i Lisa Larssons fritidsgrupp.....	23
3.4.3 Observation 3, <i>Konstruktionen av en forntidsby</i> , i Maria Magnussons klass 2	23

Kapitel 2

4. RESULTATDISKUSSION OCH ANALYS	25
4.1 Fantasi och kreativitet	25
4.1.1 Fantasi.....	25
4.1.2 Kreativitet	27
4.1.3 Fantasi och kreativitet - slutsats	28
4.2 En meningsfull skola?	30
4.2.1 Barnets intresse i fokus	30
4.2.2 Barndomskulturen - skolan	32
4.2.3 Första klass – femte klass	34
4.2.4 Grundskola – fritidshemsverksamhet	34
4.2.5 Barn som förevigt tystnar	35
4.2.6 Gamla traditioner sätter stopp.....	36
4.2.7 Rätt och fel.....	36
4.2.8 En meningsfull skola? – slutsats	37
4.3 Svårt att mäta den estetiska kunskapen.....	38
4.3.1 Bästa artist?.....	39
4.3.2 Den individuella känslan	40
4.4 Variation	40
4.4.1 Teori – praktik	41
4.4.2 En lugn stund	41
4.4.3 Enskilt – i grupp.....	42
4.4.4 Med barnet som utgångspunkt.....	42
4.4.5 Dynamik	43

4.4.6 Variation - slutsats	44
4.5 Helhetsinläring	44
4.5.1 Slutsats – helhetsinläring	46
4.6 Mina respondenters syn på skapande ämnesintegration	47
5. SAMMANFATTNING	49
6. REFERENSLISTA.....	50

Kapitel 1

1. Inledning

1.1 Bakgrund

Dewey myntade begreppet *Learning by doing*. Pestalozzi menade att i lärandet måste *hela kroppen engageras*. Vygotskij förordade fantasin och ansåg den vara en livsviktig funktion i lärandet. Många är de som anser att estetiska läroprocesser är av allra största vikt för att skapa en meningsfull skola – och jag är enig med dem. Hela min skolgång har varit kantad av samma tankebanor. Glädje och lust till att lära då de skapande ämnena stod i fokus och tristess och oengagemang då övriga ämnen skulle behandlas. Jag har på senare år frågat mig varför. Hur kom det sig att mitt intresse blommade då jag fick använda kropp, händer och fantasi för att lära? Och inte då matematikbokens tal skulle räknas? Funderingar kring ämnet nu i efterhand har medverkat till ett intresse angående en estetisk ämnesintegration i skolan. Frågan jag ställer mig är om en estetisk ämnesintegration verkligen är så lätt och självklar som mitt barnajag vill göra mig minnas. Är det så självklart att en estetisk ämnesintegration automatiskt bidrar till att barnet lär sig mer? Jag blev intresserad av att veta mera.

Som lärarstudent vid Göteborgs Universitet har jag vid ett flertal tillfällen kommit i kontakt med begreppet skapande verksamhet. Vad jag vid dessa tillfällen blev varse var elevens glädje i lärandet, elevens upptäckt av ett lustfullt lärande. Med denna erfarenhet i åtanke valde jag att läsa *Skapande verksamhet för tidigare åldrar* som specialisering.¹ Under denna, alltför korta, termin lärde jag mig oerhört mycket. Jag fick inblick i en skapande värld och i den mångfald en sådan kan erbjuda. Jag fick lära mig de grundläggande principerna i bild, musik, drama, rytmik, dans och slöjd. Jag fick vetskap i att barn har 100 sätt att uttrycka sig på men endast ges chansen i ett, det talade. Viktigaste av allt, jag lärde mig att låta verksamheten ha sin utgångspunkt i barnets intresse, nyfikenhet och tidigare erfarenheter. På detta vis, fick jag höra, det blir lättare för barnet att ryckas med, att fångas och att vilja veta mer. Förutom detta lärde jag mig att fantasin är viktig. Med fantasins hjälp finner vi lösningar på problem, vi skapar och vi bearbetar. Utan fantasin skulle inte människans utveckling ha lett oss till där vi står idag.

¹ Min inriktning har varit Matematik och Naturvetenskap för tidigare åldrar och som specialiseringar har jag även läst Svenska för tidigare åldrar.

Läser vi Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet (Lpo94) kan vi konstatera att det är varje lärares skyldighet att erbjuda eleven en skola där hon ges chansen att lära på ett varierat sätt. Vi kan vidare fastställa att eleven bör ges möjligheten att utveckla sin förmåga att uttrycka sig på andra sätt än i endast det talade eller skrivna språket. Alla lär vi olika. Skolan skall erbjuda eleven bästa möjliga sätt att inhämta kunskap. Min tro är att barnen skulle gå till skolan mer förväntansfulla och pigga på att lära om de skapande ämnena lämnades lika stort utrymme hela skoltiden igenom.

Min åsikt är att de estetiska ämnena, då de används på rätt sätt, är en tillgång i lärandet. Med dem kan vi skapa, ge uttryck för fantasi och kreativitet och, kanske framförallt, kan vi ge undervisningen mer dynamik. Barn vill, barn vågar och barn kan – men ger skolan dem chansen? Min förhoppning är att jag med denna uppsats ska kunna inspirera framtida kollegor till en undervisning med barnens intresse och nyfikenhet i fokus. Med arbetet hoppas jag även belysa att de skapande ämnena, då de på rätt sätt integreras i den övriga undervisningen, medverkar till att göra barnets kunskapsinhämtning både mer lustfylld och betydelsefull.

1.2 Syfte

Syftet med det här arbetet är att åskådliggöra lärares syn på estetiska läroprocesser i skolan. Arbetet syftar vidare till att undersöka om elevens läroprocess blir mer meningsfull då de estetiska läroprocesserna integreras i den övriga undervisningen.

1.3 Frågeställningar

Utifrån exemplifieringar av verksamhet på en F – 5-skola ställer jag mig följande frågor:

- Vilka tankar har lärare kring skapande verksamhet och estetiska läroprocesser?
- Hur integreras de skapande ämnena i skolans undervisning?
- Kan lärandet gynnas i undervisningen då estetiska läroprocesser integreras?

- Vilka skillnader, angående integreringen av skapande ämnen, finns det i en årskurs 1, en årskurs 5 och i en fritidsverksamhet?

1.4 Metod

Det finns två sätt att genomföra undersökningar på; å ena sidan den kvantitativa och å andra sidan den kvalitativa². I en kvantitativ undersökning ligger fokus på att formulera många frågor med enkla svar. En kvantitativ studie resulterar i mätbara resultat, lätta att redovisa. Den kvantitativa forskaren är vidare intresserad av att inhämta en ytlig kännedom hos en stor population. Den kvalitativa forskaren, däremot, vill få en djupare kännedom hos få människor. En kvalitativ undersökning syftar framförallt till att synliggöra människors tankar och åsikter. Jag bedömde den kvalitativa metoden som bäst lämpad i syfte att besvara min studies frågeställningar och därför har jag valt att använda mig utav den.

En kvalitativ forskning kan genomföras exempelvis genom observationer, intervjuer eller fallstudier. Som undersökningsmetod till denna studie lämpade sig emellertid en kombination mellan *samtalsintervjuer* och *direktobservationer* bäst. En kombination dessa metoder emellan motiveras då samtalsintervjun på vissa områden kan vara tvivelaktig. Till exempel kan det råda skillnad mellan intervjupersonens ord och konkreta handling. En observationsstudie är då behjälplig för att kontrollera om pedagogens ord överensstämmer med verkligheten.

En samtalsintervju är ett utmärkt tillfälle att registrera oväntade svar, svar som exempelvis en enkätundersökning inte skulle kunna erbjuda.³ Ytterligare ett skäl till att använda intervjun som undersökningsmetod är den omedelbara möjligheten att följa upp respondentens tankegångar.⁴ En direktobservation undersöker det som görs istället för det som sägs.⁵ En utav fördelarna med att använda observationer som undersökningsmetod är när man vill studera sådant som är så självklart för människor att de inte tänker på att berätta om det i intervjuer⁶.

²Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena, (2009), *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Stockholm, Norstedts Juridik s. 219.

³ Esaiasson m.fl., 2009:284.

⁴ Esaiasson m.fl., 2009: 298.

⁵ Esaiasson m.fl., 2009:344.

⁶ Esaiasson m.fl., 2009:344.

Med andra ord kan en observation bidra till att ge undersökningen både mer trovärdighet och bättre helhetssyn då vi med denna borde komma sanningen närmare.

1.5 Materialpresentation

Den litteratur som otvivelaktig varit studiens centralaste är skriven av Lars Lindström. Utan hans avsnitt *Att lära genom konsten – en forskningsöversikt* i antologin *Kilskrift – om konstarter och matematik i lärandet* skulle denna uppsats inte tagit den riktning som den gjort.⁷ Artikeln *Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt* i skriften *Educare2007:1 Kreativitet* skriven Lars Lindström, har även den varit av stor betydelse för studien.⁸ Andra författare som har inspirerat mig i skrivandet är Lev S Vygotskij som har skrivit boken *Fantasi och kreativitet i barndomen* och Gunilla Lindqvist som skrivit boken *Från fakta till fantasi – Om temaarbete utifrån skapande utifrån skapande ämnen och lek*.⁹ Ur Gustavssons (RED) bok *Kunskap i det praktiska* har jag också hämtat inspiration ifrån vad gäller praktik som ”tyst kunskap”.¹⁰

Undersökningen genomfördes på en F – 5-skola i en medelstor stad i Västra Götaland. I undersökningen medverkade tre pedagoger som var och en först intervjuades och sedan observerades. Då studien till viss del syftar till att jämföra en årskurs 1 och en årskurs 5 respektive en grundskoleverksamhet med en fritidshemsverksamhet var det viktigt att i studien lägga fokus på dessa verksamheter. Med anledning av detta valdes en lärare i årskurs 1, en lärare i årskurs 5 samt en barnskötare, verksam som fritidspedagog, ut för att delta i studien.

⁷ Lindström, Lars, ”Att lära genom konsten – En forskningsöversikt”, Hjort, Madeleine (red) (2002) *Kilskrift – Om konstarter och matematik i lärandet EN ANTOLOGI*, Carlsson Bokförlag, Stockholm

⁸ Lindström, Lars, ”Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt”, Lindström, Lars, Bennich-Björkman, Li, Kupferberg, Feiwel, (2007) *Educare 2007:1 Kreativitet*, Malmö, Lärarutbildningen Malmö högskola.

⁹ Vygotskij, Lev S, (2006), *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Göteborg, Daidalos ; Lindqvist, Gunilla, (1989), *Från fakta till fantasi – Om temaarbete utifrån skapande ämnen och lek*, Lund, Studentlitteratur.

¹⁰ Gustavsson, Bernt, (RED), (2009), *Kunskap i det praktiska*, Lund, Studentlitteratur AB.

2. Teoretisk anknytning

I Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) finner vi ett starkt stöd för en skapande verksamhet i skolan. I Lpo94 står det skrivet *hur* undervisningen ska bedrivas:

I skolarbetet skall de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas. Även hälso- och livsstilsfrågor skall uppmärksammas. Eleverna skall få uppleva olika uttryck för kunskaper. De skall få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillägna sig (s. 6).¹¹

Utifrån detta utdrag kan vi konstatera att det är varje lärares skyldighet att erbjuda eleven en skola där denne ges chansen att lära på ett varierat sätt. Vi kan vidare fastställa att eleven bör ges möjligheten att utveckla sin förmåga att uttrycka sig på andra sätt än i endast det talade eller skrivna språket. Alla lär vi olika. Skolan skall erbjuda eleven bästa möjliga sätt att inhämta kunskap. Jag tror att barn skulle gå till skolan långt mer förväntansfulla och pigga på att lära om de skapande ämnena fick lika stort utrymme hela skoltiden igenom. Att läroplanen i citatet ovan poängterar att undervisningens ska bedrivas med inslag av skapande verksamhet är intressant att notera då läroplanen i övrigt inte lämnar många ledtrådar om *hur* en lämplig undervisning bör se ut.

Gunilla Lindqvists bok *Från fakta till fantasi - Om temaarbete utifrån skapande ämnen och lek* beskriver temaarbetet och de vinster arbetet genererar då det kombineras med de skapande ämnena.¹² Lindqvist syftar med sin boktitel på att svenska förskolor är alltför kunskaps- och faktainriktade. Istället för att lära barnen faktakunskaper ämnade att anpassa dem till en kommande vuxenvärld, anser Lindqvist att barnen med sin fantasi som redskap själva bör få utforska och förstå sin omvärld. Med *Från fakta till fantasi* belyser Lindqvist vikten av att välja barnens perspektiv och betydelsen av att låta verksamheten ha sin utgångspunkt i deras intresse, nyfikenhet och tidigare erfarenheter. Dessutom, resonerar Lindqvist om att barnen,

¹¹ Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo94) s. 6.

¹² Lindqvist, Gunilla, (1989), *Från fakta till fantasi – Om temaarbete utifrån skapande ämnen och lek*, Lund, Studentlitteratur.

då de skapande ämnena integreras, kommer att få en betydelsefullare och mer inspirerande läroprocess – och att de därmed kommer att lära sig mera.

Barnets lust till att lära är till en början stor. Skolan är spännande, kreativ och inte minst rolig. Barnet känner stolthet över varje erövrat kunskapsområde och ger sig med iver ofta omedelbart på nästa. Något som är nästan lika självklart är att samma iver och entusiasm inte långt senare försvinner. Skolan förvandlas, på något sätt, till en ointressant och tråkig plats. Jon-Roar Bjørkvold, professor i musikvetenskap vid Oslos Universitet, beskriver i sin bok *Den musiska människan* målande fenomenet:

Vi känner alla till turerna i den vanliga skolgången, en trivial och tragisk livserfarenhet som alltför många elever delar. Första skoldagen: sjuåringen möter skolan uppklädd och fin och full av förväntningar. Sista skoldagen: artonåringen lämnar skolan renskrubbad och rostig av besvikelse.¹³

Bjørkvold menar att varje barn äger en stor förmåga till att lära. Barn *vill* lära, det är deras strävan och ständiga längtan. Emellertid utgör skolan, paradoxalt nog, ett hinder för dem. Det sätt att lära som tidigare i barnets liv varit det centrala och det ”rätta” nedvärderas i skolan så snart de gjorts läs- och skrivkunniga till något mindre viktigt. Den skapande dimensionen är inte längre nödvändig då den enklaste vägen till kunskap går via boken. Barndomens fantasi och kreativitet, som tidigare gjorde lärandet så fullt av liv och rörelse, skärs sakta men successivt ut ur läroprocessen. Detta med skoltrötta barn som enda resultat. Bjørkvold förespråkar en skola med barnet som utgångspunkt:

En skola där sjuåringen tas emot och respekteras för det han redan vet och kan, istället för att mötas av ett vänligt överseende för det han ännu inte kan och vet. En barnskola i ordets sätta bemärkelse, inte bara för att den hyser barn utan för att den pedagogiska inriktningen grundar sig på kunskaper om barns unika sätt att lär.¹⁴

Bjørkvold uppmanar läraren att respektera barnet och barndomen. Att ta deras kunskap på allvar. Han intygar att barn är experter på att skapa. Han menar att expertens och barnets skapande ”flöde” är precis lika bra.¹⁵ Både barnet och den övade konstnären besitter samma slags kunskap. Denna kunskap, som i skolan berövas barnet, borde i syfte att utgå från barnet och från hennes tidigare erfarenheter, vara verksamhetens främsta utgångspunkt.

¹³ Bjørkvold, Jon-Roar, (2009), *Den musiska människan*, Stockholm, Liber s. 116.

¹⁴ Bjørkvold, 2009:126.

¹⁵ Bjørkvold, 2009:126.

Elisabet Skoglund, författare och konstpedagog sedan 20 år tillbaka, skriver i sin bok *Lusten att skapa* att:

Barnen kan lära oss allra mest, om vi bara vågar lyssna och se. Tillsammans med barnen kan vi ställa frågor, finna lösningar, ge form och gå vidare. Barn gör mig ständigt överraskad med sin självklarhet, insikt, öppenhet, fördomsfrihet, sensibilitet, kunskap, iakttagelseförmåga och möjlighet att använda allt det som finns inom dem.¹⁶

Vi kan utifrån Skoglunds bok konstatera att sjuåringen inte är något blankt blad ämnat för pedagogen att fylla med nya kunskaper. Barnet besitter redan en stor kunskap. Med detta som bakgrund bör skolan erbjuda barnet skapande läroprocesser för att tillvarata hennes tidigare erfarenheter. Att låta barnen *skapa* sitt lärande. Skoglund reflekterar även över att begreppet fantasi alltför ofta feldefinieras:

”Det där ska du inte tro på, han bara fantiserar.” ”Ja, hon har verkligen livlig fantasi, ha ha ha.” ”Nej du, nu fantiserar du allt igen!” Vi avfärdar fantasi med att det inte är sanning. Ofta använder vi ordet *bara* framför fantasi. Det kan också innebära ett avståndstagande att säga: ”Barn har sådan fantasi!” [...] Jag tror inte att det egentligen är så stor skillnad mellan vuxna och barn i det här sammanhanget. Barnen är bara mycket duktigare än vi på att använda inre verkligheten tillsammans med den yttre. Barnen är mycket duktigare än vi och lusten att skapa driver dem framåt. Vad gör vi med deras lust?¹⁷

Lars Lindström, professor i pedagogik vid Stockholms Universitet, har i skriften *Educare* författat avsnittet *Kan kreativitet läras ut? En Bildpedagogisk översikt*. Ett särskilt intressant inslag i Lindströms text är hans reflektion över de egenskaper den skapande människan besitter. Lindström beskriver den skapande människan med ord som tålmodig, utforskande och reflekterande. Den skapande människan är även, menar Lindström, en problemlösare som ständigt söker nya lösningar och som dessutom äger kunskapen att kritiskt granska¹⁸. Dessa egenskaper är kvaliteter som varje lärare dagligen eftersträvar att utveckla hos sina elever. Vidare skulle en elev med dessa kvaliteter nå långt djupare inom *varje* kunskapsområde om undervisningen gav henne tillfälle att nyttja de egenskaper hon genom en bra skapande

¹⁶ Skoglund, Elisabet, (1990), *Lusten att skapa*, Stockholm, Berghs Förlag s. 12.

¹⁷ Skoglund, 1990:12.

¹⁸ Lindström, 2007:12.

verksamhet givits färdighet i. För att nå dit måste emellertid barnet ges *tid* till att få vara kreativ.¹⁹

Lindström vill även problematisera synen på de skapande ämnena i skolan. I boken *Kilskrift; Om konstarter och matematik i lärandet* diskuterar han den skapande verksamheten då den integreras i andra ämnen.²⁰ Bland annat menar han att de fördelaktiga effekterna i skapande ämnesintegration ofta tas för givet.²¹ Många tycks dessutom tro att det är mycket enkelt att inhämta kunskap estetiskt: att det inte krävs någon ansträngning.²² Detta kallar Lindström för den naiva hypotesen. Det hela är mycket mer komplext än den allmänna uppfattningen skildrar. Tas inte de estetiska ämnena på allvar kommer estetiken som metod inte att ge de önskvärda resultat många tror kommer per automatik.

Enligt den naiva hypotesen, finns det ett direkt samband mellan utövande av estetiska verksamheter och de ungas intellektuella, känslomässiga och sociala utveckling.²³

Bernt Gustavsson (RED.) skriver i sin bok *Kunskap i det praktiska* att människan under hela hennes tid på jorden ägt kunskapen att skapa praktiskt.²⁴ Detta dels för att överleva men också för att bringa mening till livet. Detta till trots är skapande och hantverk varken särskilt ”reflekterat eller omskrivet i forskning och filosofi”.²⁵ ”Man pratar inte så mycket om det man gör” skriver Gustavsson och syftar därmed på vikten av att denna *tysta kunskap* synliggörs (med hänvisning till Polanyis begrepp *tacit knowledge*).²⁶ Liedman menar att människans urgamla kunskap, kunskapen att skapa med händer och fantasi, inte är lika högt skattad som den traditionellt opraktiska och teoretiska.²⁷ Tankens värde och kunnande har i alla tider satts före hantverkets och handlingens. Förr i världen värderades filosofens yrke som viktigare än bondens, snickarens eller skomakarens, detta trots att samhället knappast varken skulle fungerat eller utvecklats utan deras kunnanden och strävanden. Samma förhållande gör sig än idag gällande. Bevis på detta finner vi i exempelvis i gymnasieskolans tudelning mellan

¹⁹ Lindström, 2007:27.

²⁰ Lindström, 2002:107.

²¹ Lindström, 2002:107.

²² Lindström, 2002:109.

²³ Lindström, 2002:112.

²⁴ Gustavsson (RED), 2009:5.

²⁵ Gustavsson (RED), 2009:10.

²⁶ Gustavsson (RED), 2009:5; Polanyi, Michael: *Tacit Knowledge*. London 1966.

²⁷ Liedman, Sven-Eric, (2007), *Ett oändligt äventyr – Om människans kunskaper*, Stockholm, Albert Bonniers Förlag, s. 83.

praktiska och teoretiska ämnen. Gustavsson (RED) ifrågasätter denna klassiska tudelning och menar att en symbios de båda kunskapsformerna emellan vore att föredra.²⁸

Den framstående pedagogen Vygotskij diskuterar i sin bok flitigt de begrepp som titeln skvallrar om, nämligen fantasi och kreativitet.²⁹ Vygotskij menar att fantasi och kreativitet är utgångspunkten för all skapande verksamhet. Vygotskijs åsikt är att fantasi och kreativt är tätt sammanbundna. Kreativitet kan inte existera utan fantasi och omvänt kan inte heller fantasi existera utan kreativitet. Sammanfattningsvis kan ingen skapande aktivitet ske utan en samverkan dessa båda förmågor emellan.³⁰ Utan skapande sker enligt Vygotskij ingen mänsklig utveckling.³¹ Vygotskij reflekterar även över fantasins omfattning och menar att den vuxna människan, då hon förfogar över fler erfarenheter än barnet, har den rikaste fantasin:

Fantasins skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedomen och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material som fantasikonstruktionerna byggs av. Ju rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, eftersom dess erfarenheter är mindre rika.³²

Bilden av barndomen som den tid då fantasin är som mest utvecklad och avancerad är därför felaktig.³³ Vygotskij menar vidare att en medveten pedagogisk insats måste göras i syfte att utmana och utveckla barnets fantasi. Barnet bör få se, höra, göra och uppleva. Får hon det erhåller barnet fler erfarenheter att kombinera och denna rikare erfarenhetsbank leder i sin tur till, en hos barnet, effektivare fantasi. Det är viktigt att komma ihåg att barnets fantasi aldrig är färdigutvecklad, att den hela tiden kan bli bättre:

Den pedagogiska slutsats som man kan dra av detta är att det är nödvändigt att vidga barnets erfarenheter om vi vill skapa en tillräckligt stadig grund för dess skapande verksamhet. Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetselement det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar.³⁴

Fenomenografi är ett didaktiskt begrepp som under senare år rönt stor genomslagskraft vid Göteborgs Universitet. Den fenomenografiskt inriktade läraren är intresserad av *på vilket sätt*

²⁸ Gustavsson (RED.), 2009:7.

²⁹ Vygotskij, 2006:11.

³⁰ Vygotskij, 2006:14

³¹ Vygotskij, 2006:13.

³² Vygotskij, 2006:19.

³³ Vygotskij, 2006:22.

³⁴ Vygotskij, 2006:20.

varje barn uppfattar varje kunskapsområde.³⁵ Barn med likvärdiga upplevelser tänker ofta relativt lika och med anledning av detta erfar de inslaget på ungefär samma sätt. Detta medan andra barn, med andra erfarenheter, upplever samma kunskapsområde på ett annat sätt. Lärarens uppgift i sammanhanget blir att tillmötesgå alla elever i deras sätt att tänka och lära. Indirekt kan vi därmed även sluta oss till att det aldrig kan vara barnets fel om han eller hon inte förstår. Detta då den fenomenografiskt inriktade läraren, i ett sådant fall, inte förstått hur eleven tänker och i och med detta inte lyckats hitta rätt ingång till ämnet.

I slutet av 1990-talet kom senare variationsteorin att utvecklas. Variationsteorin, som är direkt sprungen ur den fenomenografiska synen på inläring, hjälper läraren att tillämpa sin åskådning rent praktiskt. Läraren kan med hjälp av variationsteorin tillgodose hela klassens behov av att lära på bästa sätt. Lär sig eleven bäst då hon får röra på kroppen, ska eleven ges möjlighet att röra på kroppen. Lär eleven bäst då alla hennes sinnen involveras, ska eleven ges möjlighet att använda alla sina sinnen.³⁶

3. Resultatredovisning

I detta kapitel kommer jag inledningsvis att i korta drag att redogöra för hur min undersökning gått till. Efter det presenterar jag de respondenter som gjort denna studie genomförbar och sist redovisar jag sammanfattat vad som varit av största vikt i varje intervju och observation.

3.1 Intervjuer och observationer

Undersökningens svåraste del var att formulera bra intervjufrågor. Målsättningen var att formulera korta öppna frågor ämnade att resultera i långa djupgående svar. I syfte att uppnå detta var det relevant att utforma lättförståeliga frågor, frågor av icke ledande karaktär samt frågor utan värderande klang.³⁷ Framförallt var det av största vikt att formulera frågor som väl skulle besvara mina huvudsakliga frågeställningar. Jag visste inte i förväg vilken, alternativt vilka, frågor som skulle komma att bli studiens centralaste, det fick respondenternas kommande svar utvisa. Slutgiltigt formulerades intervjufrågorna på följande vis:

³⁵ Claesson, Silwa, (2007:32), *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel*, Lund, Studentlitteratur.

³⁶ Under slutet av 1990-talet utvecklades fenomenografins teoretiska grund i variationsteorin (Bowden, 1998; Marton & Booth, 1997; Marton & Morris, 2002; Marton & Tsui, 2004).

http://www.ipd.gu.se/enheter/lou/forskning/fenomenografi_variationsteori/, 2010-12-16

³⁷ Esaiasson m.fl., 2009:272.

1. Berätta om dig själv!
2. Vad innebär skapande verksamhet för dig?
3. Vad tycker du är för- respektive nackdelen med de skapande ämnena i skolan?
4. Vad finns det för svårigheter med att integrera de skapande ämnena i skolan?
5. Hur ofta förekommer skapande verksamhet i ditt klassrum och hur kan det se ut?
6. Vad tror du resultatet blir om man integrerar skapande ämnen i övrig undervisning?
7. När tror du att barnen ser skolan som mest meningsfull?
8. Är det något du skulle vilja tillägga?

Då intervjufrågorna var färdigformulerade kontaktade jag den skola där jag under större delen av min utbildning genomfört min praktik. Till min stora glädje tackade samtliga tillfrågade ja varvid min undersökning kunde påbörjas.

Studien inleddes med genomförandet av samtalsintervjuerna. Samtliga intervjuer spelades – efter respondentens samtycke – in och skrevs därefter ordagrant ut på papper. Då samtalsintervjuerna var genomförda kunde observationerna påbörjas. Vid observationstillfällena fördes anteckningar. I anteckningarna noterade jag allt som kunde vara av intresse för studien. Främsta tyngdpunkt lades emellertid på *hur* undervisningen vid dessa tillfällen bedrevs. Då observationerna var slutförda renskrevs och sammanfattades anteckningarna. För tydlighetens skull har jag valt att namnge mina undersökningar med siffror. Med detta vill jag förtydliga att intervju nummer ett och observation nummer ett är genomförda på samma pedagog. Det samma gäller intervju nummer två och observation nummer två och så vidare. Relevant att nämna är att samtliga intervjuer och observationer har ägt rum i för respondenten trygga förhållanden då respondenten själv valt tid och plats för de båda undersökningstillfällena.

3.2 Presentation av intervjupersoner

Då denna studie främst syftar till att synliggöra lärares *allmänna* attityd till de skapande ämnena i skolan saknade respondenternas huvudsakliga ämnes- eller ansvarsområde i skolan betydelse. Däremot var det av största vikt att första klass, femte klass respektive fritids var representerade, detta då studien till viss del syftar till en jämförelse dessa tre olika verksamheter emellan. Vidare har samtliga respondenter garanterats total anonymitet och med detta som bakgrund har de tilldelats pseudonymer.

Anna Andersson: 57 år, klassföreståndare i första klass, ansvarig för bild i 4-5:an

Lisa Larsson: 28 år, klassföreståndare i andra klass, ansvarig för NO i 4-5:an.

Maria Magnusson: 44 år, barnskötare, men verksam som fritidspedagog, arbetar även som elevassistent i tredje klass.

Alla respondenter i min studie är verksamma på samma 1 – 5-skola i en medelstor stad i Västra Götaland.

3.3 Sammanfattning av intervjuer

Under denna rubrik kommer jag kortfattat att återge vad som varit av största vikt i varje enskild samtalsintervju.

3.3.1 Intervju 1 – med Anna Andersson

Anna Andersson är en pedagog som gärna väver in skapande verksamhet i sin undervisning. För Anna innebär skapande verksamhet tillfälle att få skapa i framförallt bild och i text. Anna framhåller att hon under sin egen skolgång tyckte att de skapande ämnen överlag var svåra men att hon med fantasins hjälp kunde skapa fina berättelser. Anna menar att barnen framförallt i svenska och matematik bör ges chans till att få skapa, detta i syfte att för barnen belysa kunskapsområdet ur ett annat perspektiv.

Anna är enbart positivt inställd till de skapande ämnena. Anna anser att barnen har roligare då skapande ämnen integreras i undervisning. Dessutom är integrering av skapande ämnen tillfällen då barnen känner att de kan. De barn som regelmässigt i den ”traditionella” undervisningen förefaller vara uppgivna lyser under de lektioner då skapande integreras upp, på något sätt lyckas de under dessa tillfällen se förbi problemen. Anna diskuterar det traditionella skolarbetet som en svårighet och menar att det är svårt att bryta gamla och invanda mönster. Som exempel pekar hon på den långlivade traditionen av att använda matematikboken som huvudsakliga material i matematikundervisning. Anna menar att barnen *vill* räkna i matematikboken. Får de inte göra det förstår de inte att de har matematik. Barnens förväntningar och syn på ämnet matematik, sätter därför stopp för en mer alternerande och inspirerande undervisning.

Anna uppger att barnen i de estetiska lärprocesserna inte är medvetna som att de lär, de har ”bara roligt”. De ser den skapande stunden som lustfylld eller avslappnande. Barn idag, fortsätter Anna diskussionen, har höga krav på sig, med mål som ska uppnås och nationella prov som ska skrivas. Den skapande stunden kan då utgöra en fristad i den annars så jäktade

skolan. Anna menar vidare att de skapande inslagen i undervisningen inte bara ger barnen chans till avslappning. Integreras skapande verksamhet i läroprocessen sätter sig även kunskapen djupare. Det man gör med hjärnan och bara tänker det fastnar bara för stunden. Det man fått göra med sina händer blir mer integrerat i en och stannar därför lättare kvar. Hon uppger att skapande måste vara en självklar del i den första klass där hon för tillfället bedriver sin undervisning. Detta eftersom barnen ännu inte blivit läs- och skrivkunniga.

En annan intressant företeelse Anna tar upp då skapande kommer på tal är vad hon refererar till som ”gruppen” i intervjun. Hon menar att kreativa aktiviteter ofta för grupper samman, det blir lättare att samarbeta då gruppen ges ett gemensamt uppdrag eller mål. Ytterligare en fördel som Anna ser med skapande, är att barnen övar sin kreativa förmåga, en förmåga som i hennes mening är mycket viktig i dagens samhälle.

3.3.2 Intervju 2 – med Lisa Larsson

Lisa Larsson är en fritidspedagog som mer än gärna väver in estetiska ämnen i sin verksamhet. Lisa uppger att hon är praktiskt lagd. Redan under sin egen skolgång hyste hon en stor kärlek till de skapande ämnena och idag ser hon detta som en fördel då hon kan poängtera det lustfyllda för barnen. Skapande verksamhet för Lisa är då kroppen är i rörelse. Framförallt syftar hon då på händerna men poängterar att även hela kroppen med fördel kan vara delaktig.

Lisa är enbart positivt inställd till skapande verksamhet. I den estetiska läroprocessen kan barnen finna ro, de får chans att släppa tankarna fria och inte minst får de improvisera. Lisa ser skapande verksamhet som bra tillfällen att tillsammans med barnen diskutera och levandegöra kunskapen. Skapande underlättar i syfte att bryta av från det tunga och teoretiska kunskapsinnehållet. Att få möjlighet att under en längre tid få fördjupa sig i ett kreativt arbete, tror Lisa är mycket utvecklande. Vidare ser hon en stor vinst ur ett socialt perspektiv, att tillsammans, i grupp, hjälpas åt för att klara uppgiften. När svårigheter kommer på tal är det i första hand bristen på ändamålsenliga lokaler och tid som utgör det största hindret.

Lisa poängterar återkommande speciellt två företeelser. Det första är att alla är olika och att alla lär olika. Det andra är att en del barn inte tycker om att skapa. Vidare bör de emellertid ges chans att upptäcka det lustfyllda i den kreativa processen. Hon uppger att i fritidsverksamheten har det skapande arbetet en självklar plats. Vidare menar hon att arbetet går i vågor. Framförallt är det barnens intressen som styr. En annan faktor som enligt Lisa i stor utsträckning påverkar de skapande aktiviteterna på fritids är högtiderna. Vid dessa

tillfällen blir det naturligt att föra in skapande aktiviteter. Vidare ges barnet, då skapande förekommer, chans att utgå från sig själva.

3.3.3 Intervju 3 - med Maria Magnusson

Maria Magnusson ser integrationen av de estetiska ämnen som en stor tillgång i sin undervisning. När Maria tänker tillbaka på sin egen skolgång minns hon de skapade ämnena med glädje. Speciellt tänker hon då på bild och menar att detta ämne gav henne möjlighet att koppla bort en stund för att helhjärtat få gå in i en uppgift. Skapande verksamhet, för Maria, innebär att med kropp och händer ge utlopp för inneboende kreativitet. Hon menar att den glädje skapande verksamhet innebär fångar eleverna och gör att de vill fortsätta vidare. Maria poängterar även vikten av att få se saker framför sig istället för att bara läsa om dem i en bok, kunskapen fastnar då djupare. Maria menar även, i likhet med Anna och Lisa, att barnen inte tänker på att de lär sig saker när de får skapa, de har bara roligt.

Maria kan rada upp många fördelar med en skapande verksamhet. Med skapande synliggörs kunskapen för barnen. Med skapande kan innehållet lätt varieras. Estetisk ämnesintegration kan även fungera som vägledning, tycker Maria, då ett kunskapsområde har behandlats kan barnen få chans att skapa, för att *hitta rätt*, för att förstå till fullo. Möjligheten att få använda alla sina sinnen pekar hon på som ännu en fördel.

Maria uppger att hon ofta använder sig av skapande verksamhet för att fånga barnens intresse. Lektioner där barnen får utlopp för fantasi och kreativitet är något för barnen att blicka fram emot. Detta vet Maria och därför brukar hon varva teori med praktik. När de gemensamt har läst i boken en stund brukar hon bryta av och *göra* något som har med kunskapsområdet att göra.

Enligt Maria finns det tre svårigheter med en skapande undervisning. Det första är tidsbristen. Det andra är dilemmat att kunskapen i dessa sammanhang blir svårare att mäta. Sist anser Maria att den traditionella synen på en ”god” undervisning emellanåt påverkar. Synen på det tysta klassrummet har länge idealiserats, och som ny på en skola är det svårt att bryta invanda mönster.

3.4 Sammanfattning av observationer

Under denna rubrik kommer jag kortfattat att återge vad som varit av största vikt i varje enskild observation.

3.4.1 Observation 1, *Nyckelpigan*, i Anna Anderssons klass 1

Lektionen inleds med att Anna visar upp en nyckelpiga i papper för hela klassen. Sådana här ska alla i klassen få göra. Alla barn tilldelas ett papper var, utifrån detta papper, får de höra kan det bli en hel nyckelpiga! Läraren inspirerar. Steg för steg går läraren igenom hur nyckelpigan ska konstrueras. Alla barn ska gemensamt ha klarat av varje steg innan nästa kan ta vid. Hela nyckelpigan görs i grupp. Det är en ganska svår konstruktion, tycker barnen. Många av dem behöver ha mycket hjälp.

Instruktion:

1. Rita ett streck tvärs över papperet (cirka 10 cm ner), klipp sedan isär papperet där strecket är. Läraren visar.
2. Rita ett rundat streck från övre hörn till motsatta övre hörn på papperet. Läraren visar.
3. Gör två ögon i den halva oval som uppstod då du gjorde det andra strecket. Rita sedan det övriga utrymmet svart. Läraren visar.
4. Gör sedan ett streck på längden i mitten. Läraren visar.
5. Rita båda sidorna i rött. Läraren visar.
6. Rita sedan sju prickar med den svarta kritan. Läraren visar.
7. Klipp därefter ett snitt i varje hörn på papperet. Läraren visar.
8. En lärare går runt och häftar ihop hörnen på vardera nyckelpiga.
9. Den remsa som i första steget klipptes ut målas svart och utifrån denna klippes nyckelpigeben och nyckelpigeantennerna som limmas på nyckelpigan. Läraren visar.
10. Nyckelpigan är klar.

Då nyckelpigan är klar sätts den upp på väggen. Barnen är under konstruktionen av nyckelpigan inte helt positiva, men de fascineras då de får se resultatet. Det blev ju en jättestor, jättefin nyckelpiga – som de själva skapat!

Efter skapandet av nyckelpigan, har barnen väljarstund där aktiviteten utgår från deras eget val. Nästan alla barn väljer att göra något skapande. Barnen målar, bygger med lego, leker och pysslar.

3.4.2 Observation 2 – Slipsen, i Lisa Larssons fritidsgrupp

Fannie har hört att det är fars dag på söndag och vill därför göra en slips till pappa. Hon går och säger detta till en fritidspedagog som svarar att jag hinner inte hjälpa dig just nu, fråga Lisa. Så Fannie går vidare. Nästa fritidspedagog har tid. Fritidspedagogen frågar Fannie hur hon vill göra slipsen? Det vet inte Fannie. Fritidspedagogen frågar Fannie om hon kanske inte vill sticka en slips? Fannie är ivrig att säga ja. Fritidspedagogen frågar Fannie vad hon vill ha för färger på slipsen, hon väljer grönt och blått. En diskussion om hur en slips ser ut tar vid. När de kommit fram till slipsens klassiska form lär fritidspedagogen Fannie återigen tekniken i att lägga upp maskor och i att sticka. Hon har gjort det förut, men behöver på nytt vägledning för att minnas. Så kan stickandet av slipsen – som säkerligen inte hann bli färdig till söndag – att påbörjas.

3.4.3 Observation 3, Konstruktionen av en forntidsby, i Maria Magnussons klass 2

Barnen är sedan tidigare kända med det kunskapsområde som genom byggandet av forntidsbyar ska behandlas. Lektionen inleds med att se på en film om forntiden.

Grupper om fem som ska bygga forntidsbyar. ”Vi ska först göra ett landskap, sedan när det är gjort ska vi börja på byn”. Tekniken och materialet som används för att skapa landskapet är papier mache. Läraren visar tekniken. Hon river ut tidningsremсор, doppar dem i tapetklistret, drar/torkar av dem och lägger dem på en platta försedd med hönsnät. Hon berättar att hela plattan ska fyllas med tidningspapper i flera lager. Hon berättar vidare hur man med hjälp av tekniken kan bygga och utforma berg och andra karaktäristiska saker för ett landskap, såsom sjöar etc. Sist innan barnen ska få sätt igång och bygga, uppmanar hon dem att dra upp ärmarna, detta eftersom, berättar hon, det gärna kan bli lite kletigt med tapetklistret.

Varje grupp tilldelas:

1. En platta (om cirka 80 x50 cm) klädd i hönsnät.
2. Tidningspapper
3. Tapetklister
4. Penslar

Det första grupperna får göra blir att forma hönsnätet så som de vill ha det på sina plattor. Vill de ha dalar gör de fördjupningar, vill de ha plataer höjer de hönsnätet. Barnen har jättekul. De är lite ”rädda” för att kladda ner sig. Fröken är ”kladdexpert” och går före med gott exempel.

Lärare och barn arbetar tillsammans, sida vid sida. I klassrummet är en ganska hög ljudvolym men på ett positivt sätt. Det märks att barnen går in för uppgiften. Mycket fritt arbete, barnen får skapa precis som de vill. Lektionen avslutas med att läraren berättar om vad som ska göras på nästkommande lektioner. Nästa lektion så ska landskapen målas. Efter detta är det dags att börja bygga. Barnen kommer inför detta att ”brainstorma” för att gemensamt komma fram till vad de vill bygga – och på hur man kan lösa detta

Kapitel 2

4. Resultatanalys och diskussion

I detta avsnitt kommer jag att med hjälp av relevant forskning och litteratur att diskutera och analysera mitt empiriska material. Resultatdelen är uppdelad under rubrikerna *Fantasi och kreativitet*, *En meningsfull skola?*, *Svårigheter i att mäta den estetiska kunskapen*, *Helhetsinlärning* och *Variation*. Dessa rubriker speglar det innehåll som jag ansett varit mest framträdande i studiens intervjuer och observationer.

4.1 Fantasi och kreativitet

Varje gång människan skapat något nytt har hennes fantasi och kreativa förmåga varit i omlopp. Med andra ord använder barnet sin fantasi och kreativitet så snart hon skapar något nytt. Detta nya som skapas kan vara en saga eller ett sandslott. Hur litet och obetydligt det nya än kan förefalla – eller hur stort och omfattande det än kan tyckas – kvarstår fakta: varje gång något nytt skapas ligger barnets fantasi och kreativitet bakom processen. Då fantasi och kreativitet är grunden för alla skapande verksamhet tycker jag att det är väl värt att för en stund försöka undersöka respondenternas syn på dessa förmågor.

4.1.1 Fantasi

Fantasi var något som i intervjuerna lämnades tämligen oreflekterat. Först då jag själv ställde följdfrågor i syfte att ta reda på respondenternas åsikt angående fantasi, yttrade de sig i ämnet. Vad jag fick höra var att fantasi är något positivt i en skapande verksamhet, sedan lämnades snart ämnet. Min tro är att samtliga pedagoger i undersökningen trots detta ser fantasi som något viktigt. Då fantasi inte var något de med självklarhet reflekterade över kan det sannolikt förefalla så att den anses vara så självklar i ett skapande arbetet att den inte ens begrundas. Är detta sant förutsätter mina respondenter att barnens förmåga till att fantisera – och därigenom även att skapa – redan är så utvecklad den kan bli. Detta stämmer inte överens med Vygotskijs syn på begreppet:

Fantasins skapande aktivitet är direkt avhängig av rikedom och mångfalden i människans tidigare erfarenheter, eftersom dessa erfarenheter utgör det material som fantasikonstruktionerna byggs av. Ju

rikare en människas erfarenheter är, desto mer material förfogar hennes fantasi över. Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, eftersom dess erfarenheter är mindre rika.³⁸

Denna bild som Vygotskij målar upp strider mot mina respondenters uppfattningar om barndomen som den tid då fantasin är som mest avancerad.³⁹ Vygotskij menar vidare att:

Den pedagogiska slutsats som man kan dra av detta är att det är nödvändigt att vidga barnets erfarenheter om vi vill skapa en tillräckligt stadig grund för dess skapande verksamhet. Ju mer ett barn har sett, hört och upplevt, ju mer det vet och har tillägnat sig, ju större mängd verklighetsmoment det besitter i sin erfarenhet, desto betydelsefullare och produktivare blir dess fantasi vid i övrigt lika förutsättningar.⁴⁰

Den naiva inställningen om en hos barnet innebonde och fullt utvecklad fantasi, är alltså felaktig. Alla människor har en grundläggande fantasi *men* ska den utvecklas krävs det en pedagogisk medveten stimulans. Om fantasin, som ligger till grund för all skapande aktivitet, lämnas oreflekterad i en skapande intervju, lämnas den sannolikt lika oreflekterad i det skapande klassrummet. Slutsatsen blir att barnet lämnas utan medveten stimulans då ingen pedagogisk insats görs för att utveckla den. Pedagogerna i min undersökning föreföll alltså ganska omedvetna om den relevans fantasi utgör i en estetisk ämnesintegration.

Då fantasi nästintill aldrig är skapandet av något nytt utan oftast är sammansatta kombinationer av tidigare upplevd verklighet, äger den som är skickligast på att kombinera tidigare minnen och erfarenheter den *effektivaste* fantasin.⁴¹ Stimuleras barnet i sin fantasi blir hon därmed effektivare på att använda den. Lärarna i min undersökning ser fantasi som något bra – men – de måste medvetandegöras för att förstå att ett barn med en väl utvecklad fantasi kan nå mycket längre än vad dagens kunskapssyn tillåter henne att göra. En skola som inte tar hand om barnets fantasi ser inte heller fantasins potential. Resultatet blir en skola som kräver av barnet att prestera i en skapande ämnesintegration samtidigt som hon – för att använda en liknelse – står på en ostadig grund. Fantasin förväntas belysa faktakunskapen och göra kunskapsinhämtningen av den lustfylldare.⁴² Vi ser här en polarisering mellan fantasi och förnuft – mellan skapande och lärande. Om fantasi emellertid istället hade fått fungera på lika villkor som faktakunskapen hade lärandeprocessen tett sig åtskilligt annorlunda. Hade fantasi

³⁸ Vygotskij, 2006:19.

³⁹ Vygotskij, 2006:22.

⁴⁰ Vygotskij, 2006:20.

⁴¹ Vygotskij, 2006:20 .

⁴² Lindström, 2002:112.

och fakta fått verka i symbios hade barnet kunna åstadkomma mycket mer än vad hon i dagens skola ges möjlighet till.

4.1.2 Kreativitet

Samtliga respondenter i min undersökning framhöll vikten av att få använda kreativitet i samband med skapande. De menar att hand och kreativitet måste verka tillsammans för att kunna skapa ett färdigt och handgripligt resultat. Kreativiteten föreföll därför, i motsättning till fantasin, vara en mer reflekterad del i det skapande arbetet. Vad samtliga respondenter dessutom var eniga i var synen på kreativitet som något positivt. Här upphör emellertid likheterna att gälla. Anna ansåg ensam att barnets kreativa förmåga måste utmanas och, tolkar jag det som, uppövas. Detta medan Lisa och Maria verkade uppfatta den kreativa förmågan som något färdigutvecklat hos varje barn. Lisa och Maria var noga med att peka ut vikten av att få använda sig av sin kreativitet i lärandet – vad de däremot inte berörde var vikten av att få *utvecklas* kreativt. Medan Anna visar på en medvetenhet angående begreppet kreativitet visar alltså Lisa och Maria svar på motsatsen. Deras syn på kreativitet tyder på en relativt naiv åskådning.⁴³ Trots respondenternas medvetenhet angående kreativitet som en del i skapandet vilade det med andra ord även en viss omedvetenhet kring begreppet.

Genom åren, skriver Lindström, har en del forskning presenterats angående skapande verksamhet och om hur den i integration med andra ämnen automatiskt anses bidra till att ge andra ämnen goda resultat. Lindström ställer sig kritisk till de forskningsresultat som har redovisats och menar att alla sätt att uppnå lärande utan ansträngning automatiskt blir populära. Denna forskning har på senare år motbevisats men innan detta skedde kom uppfattningen att få stor allmän spridning. Att mina respondenter såg på kreativitet som något beständigt är därför inte konstigt. Detta då denna ”populära” forskning verkar ha haft större genomslagskraft än motbevisningen för den breda massan och därmed även – direkt eller indirekt – kan ha påverkat mina respondenter. Lindström återspeglar på följande sätt denna allmänhetens uppfattning:

Satsningar på ”kultur i skolan” betraktas ofta som ett viktigt medel att göra en skola mer framgångsrik i en rad avseenden. Med ”kultur” avses då i första hand inslag med anknytning till konstarterna: bildkonst, musik, litteratur, dans, media teater samt hantverk och formgivning. Inte sällan tas de gynnsamma effekterna för givna.⁴⁴

⁴³ Lindström, 2002:112.

⁴⁴ Lindström, 2002:107.

Denna uppfattning kallar Lindström den naiva hypotesen. Lindström – och Annas – ställningstagande skiljer sig som sagt från denna ”romantiska” syn på människans kreativa förmåga. De är båda av den meningen att kreativitet måste uppövas för att utvecklas. Barnet måste ges ledtrådar och erfarenheter i syfte att utveckla och stimulera den kreativa förmågan. Hon måste även ges chans att själv få prova – och att dessutom få misslyckas. Den kreativa människan måste få reflektera, få ställa hypoteser och vara en problemlösare. Dessutom måste hon hela tiden stimuleras med ny fantasi. Inläringen av den kreativa förmågan måste, om alla dessa aspekter ska falla på plats, ges tid.⁴⁵ Steget från idé till färdig produkt kan inte ske under loppet av enstaka lektioner. Barnet har hela tiden en kompetent skapande grund att stå på men det betyder inte att hon är – eller någonsin kommer att bli – färdigutvecklad. Lindström har pekat på de fördelar den skapande människan erhålls då hon övas i sin kreativa förmåga.⁴⁶

Den kreativa människan:

- | | |
|----|---|
| 1. | Är uthållig och ger inte upp inför svårigheter. |
| 2. | Ställer problem och prövar nya lösningar. |
| 3. | Söker aktivt upp och utnyttjar förebilder. |
| 4. | Reflekterar och samtalar med andra om arbetet. |

Först då barnet ges chans att öva dessa förmågor i en *bra* skapande ämnesintegration *och* i en renodlad skapande verksamhet kommer de resultat den naiva hypotesens resonemang utesluter att bli verklighet. Är skolans pedagoger överlag lika omedvetna som de i min undersökning gällande vikten i att få uppöva sin fantasi och kreativa förmåga, krävs det att hela lärarkåren upplyses.

4.1.3 Fantasi och kreativitet - slutsats

Frågan huruvida begrepp som fantasi och kreativitet tillfullo tas på allvar i skolan är väl värd en alldeles egen diskussion. Då de pedagoger jag intervjuat tämligen oproblematiserat pekade på en skapande ämnesintegrationen utan fantasi och kreativitet i fokus, väcks onekligen frågan hur högt egenskaper som dessa egentligen skattas. Skapande ämnen anses i sig själva

⁴⁵ Lindström, 2007:27.

⁴⁶ Lindström, 2007:12.

vara så givande att skolan väljer att ta dessa till hjälp i syfte att skapa en meningsfullare läroprocess för barnet. Jag är, liksom Lindström, tveksam till detta och anser att ett givande och tagande teoretiska och estetiska ämnen emellan bör praktiseras. Estetiska ämnen, anses traditionellt fungera som stöttepelare åt tunga och alltför teoretiska ämnen. Skolan visar på detta sätt, återigen, att teoretiska ämnen är ”viktigare” än de praktiskt sinnliga. Fantasi och kreativitet är två begrepp som skänker läroprocessen dynamik, mening och glädje, detta förutsatt att dessa förmågor ges tid och utrymme att övas.



Ett ständigt omlopp är nödvändigt!

Vad jag med hjälp av denna figur vill förtydliga är att en lyckad estetisk ämnesintegration kräver ett stort förarbete. Hoppas läraren i sin undervisning direkt till den röda rutan kommer de förväntade resultaten i en estetisk ämnesintegration att utebli. Att använda sig av barnets intresse i tillexempel bild, musik eller drama och tro att intresset automatiskt smittas av på ett annat ämne är en för lätt väg att gå. Barnet måste ha givits möjlighet till övning i de två första rutorna *innan* kunskaperna på dessa områden kan bidra till något i den tredje. Ett ständigt kretslopp är sedan nödvändigt. Den undervisning som mina respondenter i enlighet med ovanstående resonemang, angående bristen på stimulans i fantasi och kreativitet i lärandeprocessen, bedriver är därför ett klart exempel på hur det inte får se ut. Sker inte detta kretslopp medverkar inte en estetisk ämnesintegration till att skapa förståelse inom det kunskapsområde läraren önskar att belysa – och med detta som bakgrund erhålls barnet, istället för ny kunskap, endast en rolig stund.

Vad som dessutom är av stor vikt är att fantasi och kreativitet poängteras som grunden för all skapande verksamhet. Om inte fokus då och då belyser fenomenets grundläggande stöttepelare kommer muren snart att rasa. Barnet måste få övning i fantasi och kreativitet för att vinna framgång i de skapande ämnena. Detta är en nödvändighet innan ämnen som bild, musik, drama och så vidare kan förväntas göra andra ämnen bättre. Lika lite som ett barn i

första klass förväntas räkna ekvationer, lika lite *bör* ett barn utan grunderna i att skapa förväntas lära bättre i en skapande ämnesintegration.

4.2 En meningsfull skola?

”Kultur är inte bara nöje och avslappning – kultur är kittet i samhället som håller oss samman”.⁴⁷ Detta sa kulturminister Lena Adelsohn Liljeroth under en föreläsning vårterminen 2010. Det är viktigt att få bli berörd med sina sinnen, därför utgör kultur en viktig del i människans liv. Så viktig att hon själv under lediga stunder väljer att ägna sig åt den. Sysselsättningar som att läsa, se på film, måla eller lyssna på musik utgör en närapå självklar del i varje människas liv och välbefinnande. Att göra något så vardagligt som att dagdrömma berikas av en väl utvecklad fantasi. Kultur bör som följd av detta vara en självklar del även i skolans arbete – detta för att bringa mening i barnens utbildning.

Intressant att nämna var att ovanstående fenomen, ”om det självklara valet”, under min första observation gjorde sig gällande. I Annas klassrum finns ett inslag som namngivits som ”väljarstund”. Detta är en stund då barnen helt själva får bestämma vad vill göra. Nästintill alla valde under detta pass att göra något kreativt – att måla, pyssla eller bygga med lego var utan jämförelse populärast. Jag anser att barnens val av aktivitet talar sitt tydliga språk: kultur – eller skapande arbete – är ett förstahandsval om barnet själv får välja. Barn tycker om att skapa, någon annan slutsats går inte att dra. Viktigt att poängtera är dock att vi för den sakens skull inte får förledas att tro att barnen – bara för att de har roligt – automatiskt lär bättre.

4.2.1 Barnets intresse i fokus

Att barn tycker om att skapa är något som samtliga respondenter i min undersökning intygar. Dessutom var glädjen hos barnen mycket tydlig under observationerna. Lindqvist förespråkar en skola med barnets intresse som utgångspunkt. Tycker de om att skapa ska de därmed ges den möjligheten.

Barnen brukar tycka att det är kul. (Anna)⁴⁸

⁴⁷ Kulturminister Lena Adelsohn Liljeroths ord vid en föreläsning på artisten, Göteborg, i maj 2010. Egna anteckningar i författarens ägo.

⁴⁸ Citat från transkription utifrån intervjuer.

Att de får göra mer praktiskt, att de får bygga saker. Att de får testa, de får liksom göra sådant de tycker är kul. Linus han tycker att det är jätteroligt, han alltså jag tror att han är svag i andra ämnen också, han tycker att det är jätte, han pratar jättemycket om det att han vill göra experiment som han tycker är kul.
(Maria)⁴⁹

Pedagogerna anser att då barnet har roligt lär det sig bättre. Alltså var det inte glädjen i sig som utgjorde den huvudsakliga anledningen till att pedagogerna valde att integrera estetisk verksamhet i andra ämnen. Det var glädjens *inverkan* på kunskapsinhämtningen. Det intresserade barnet lär sig mer – ansåg respondenterna – och alltså lär sig barnet bättre då det får skapa i det ämne som läraren vill belysa. Vad pedagogerna därmed – mer eller mindre omedvetet – uttryckte var att barnet automatiskt lär sig bättre då det får skapa, vad som än önskas belysas. Denna syn tyder på en tämligen oproblematisk syn på den skapande ämnesintegrationen. En ämnesintegration där de estetiska ämnena i huvudsak finns till i syfte att ge barnet en lustfylld upplevelse tyder på att pedagogerna i min undersökning är inskolade i den traditionellt samhällseliga synen på teori och praktik som varandras motsatser.⁵⁰

Skapande förväntas ofta göra andra ämnen så bra som möjligt men att se den skapande estetiken, som i sig bidrar till intresserade elever, som en genväg till intresserade elever i andra ämnen vore att förhastasig⁵¹. Det har jag själv sett bevis på. Då jag med kritiska ögon under en praktikperiod undersökte den skapande verksamheten i samband med ett temaarbete, kunde jag notera att Lindströms ord är nog så sanna. Jag kunde vid detta tillfälle se en tydlig glädje då de estetiska läroprocesserna fick stå i fokus och barnens intresse var vid dessa tillfällen mycket påtagligt. Att barnens engagemang verkade väckas då de skapande ämnena fick belysa ämnet visar tydligt att barn tycker om att uttrycka sin fantasi och kreativitet. Dock väcktes emellertid inte något intresse angående temat som helhet utan endast i stunden och för den skapande aktiviteten. Detta tror jag visar på en dåligt förankrad estetisk verksamhet. I ett av intervjusamtalen förstod jag att dessa barn inte ges mycket övning i estetiska ämnen för sig. Musik fanns på schemat, men exempelvis inte bild eller slöjd som ofta användes för att belysa det aktuella temat. Jag drar därför slutsatsen att det är vanligt att ha ett oproblematiskt och, för att använda Lindströms ord, naivt förhållande till den estetiska ämnesintegrationen. Detta förstår vi då respondenten i exemplet ovan önskade öka på barnens kunskaper i ett tema

⁵⁰ Liedman, 2007:83.

⁵¹ Lindström, 2002:107.

med hjälp av estetiska läroprocesser, trots att barnen egentligen endast övades i estetiska ämnen under temalektionerna.⁵² Vad som därför borde efterlysas är ett arbetssätt där de skapande ämnena får stå i fokus och inte bara fungerar som ett parallellt verktyg i syfte att ge barnen en lustfylld upplevelse. Den ofta naiva tron på att skapande verksamhet skänker barnen bättre vetande kommer aldrig realiseras så länge estetiken enbart måste fungera som stöttepelare till andra ämnen. För att uppnå en lyckad ämnesintegrering måste de skapande ämnena, först och främst, respekteras i sig.

Lindström refererar till Winner och Cooper då han söker efter rimliga förklaringar till varför inga överspridningseffekter verkar realiseras.⁵³ Den första förklaring han finner är att den skapande ämnesintegrationens gynnsamma effekter omedelbart förväntas. Då det inom en snar framtid inte kunnat konstateras några förbättrade färdigheter hos barnet avbryts emellertid snart integreringen. Lösningen, tror Lindström, på detta problem skulle vara en kontinuerlig ämnesintegration där barnet under längre tid får lära genom estetiska ingångar.

4.2.2 Barndomskulturen - skolan

Alla lärare i min undersökning uppgav att de medvetet integrerade skapande verksamhet mer i de lägre åldrarna. Detta val motiverar de med att estetiska läroprocesser fungerar som ett språk för det ännu inte läs- och skrivkunniga barnet. Så här sa två av respondenterna:

Med de yngsta barnen så tänker man ju hela tiden så praktiskt, för de kan ju inte läsa och skriva. (Anna)

Jag tycker att man använder det [*skapande*] mycket mer i de lägre åldrarna, där försöker man att jobba mer med att, ja, alltså, få kunskap på ett annat sätt, att bygga saker och utforska saker alltså mer använda andra alternativ till att lära sig. Än att sitta och läsa i bok eller så där. (Maria)⁵⁴

Vi konstaterade under rubriken *Fantasi och kreativitet* att barnet måste ges stimulans och uppmuntran i sin fantasi och kreativitet. Jag är enig med Vygotskij då jag förespråkar att barnet ständigt måste stimuleras och utmanas i sin förmåga för att utvecklas som skapande människa. Barndomen – som i sig utgör naturliga tillfällen för barnet att öva sig i skapande – är en tid då barnet utan tevekan stimuleras. Vuxenvärlden är mycket medveten om att barn erövrar och lär känna sin omvärld genom att måla, sjunga, leka och så vidare. Vuxenvärlden anser dessutom att barnet *bör* lära på detta sätt och därför uppmuntras hon. Med detta som

⁵² Se *Fantasi och kreativitet – slutsats*, för att se hur det borde se ut.

⁵³ Lindström, 2009:114.

⁵⁴ Bjørkvold, 2009:114.

bakgrund är barnets förmåga i att lära genom estetisk verksamhet ofta mycket uppövd den dag hon börjar skolan. Sjuåringen är alltså expert på att skapa.⁵⁵ Skoglund skriver att:

Barnen kan lära oss allra mest, om vi bara vågar lyssna och se. Tillsammans med barnen kan vi ställa frågor, finna lösningar, ge form och gå vidare. Barn gör mig ständigt överraskad med sin självklarhet, insikt, öppenhet, fördomsfrihet, sensibilitet, kunskap, iakttagelseförmåga och möjlighet att använda allt det som finns inom dem.⁵⁶

I skolan händer det emellertid någonting. Barnets sätt att lära, som i hela hennes liv varit det centrala och enda rätta, nedvärderas så snart hon gjorts läs- och skrivkunnig till något mindre viktigt. Vuxenvärldens attityd gentemot barnets skapande lärandeprocess förändras därmed och prioriteras inte längre. Hela den praktiska potential och lärdom som förskolan och barndomskulturen ingjutit i barnet väljer skolan att inte ta tillvara på. Fantasin, som tidigare genomsytrade hela barnet och hennes lärandeprocess, lämnas utanför klassrummet och kommer därute slutligen att svalna. Under barnets tidigare år ses skapande och lärande som en enhetlig helhet – men i samma stund som barnet gjorts läs- och skrivkunnigt delas helheten i två delar. Barnet lär i fortsättningsvis i huvudsak med hjälp av boken och skapande omvandlas till enbart lustfyllda stunder ämnade att bryta av från den tunga teorin. Skolan har blivit uppdelad i teori och praktik.

Tankegångarna ovan bekräftas av respondenterna i min undersökning. Detta då de i intervjuerna uppger att de främst integrerade skapande i undervisningen som lustfyllda eller avslappnande moment mellan alltför tunga teoridelar. Resultatet blir, om vi får tro Bjørkvold, skoltrötta barn, skoltrötta barn som förlorar lusten till att lära.

En skola där sjuåringen tas emot och respekteras för det han redan vet och kan, istället för att mötas av ett vänligt överseende för det han ännu inte kan och vet. En barnskola i ordets sätta bemärkelse, inte bara för att den hyser barn utan för att den pedagogiska inriktningen grundar sig på kunskaper om barns unika sätt att lära.⁵⁷

Bjørkvold uppmanar läraren att respektera barnet och barndomen och att ta deras kunskap på allvar.⁵⁸ Ska barnets kunskap bli taget på allvar kan inte skolan dela upp teori och praktik i två

⁵⁵ Bjørkvold, 2009:114.

⁵⁶ Skoglund, 1990:12.

⁵⁷ Bjørkvold: 2002:126.

⁵⁸ Bjørkvold, 2009:126.

skilda delar, dessa delar måste verka tillsammans, i symbios. Denna estetiska kunskap, som i skolan berövas barnet, borde i syfte att utgå från barnet och från hennes tidigare erfarenheter, vara verksamhetens främsta utgångspunkt. Skolans arbete måste – i syfte att göra barnets utbildning meningsfull – bygga på henne intresse och på vad hon redan kan och behärskar.

4.2.3 Första klass – femte klass

Barnet utvecklas under hela sin uppväxt och så även hennes fantasi. Fantasin blir med tiden mer och mer omfattande och som resultat av detta blir den även rikare och rikare. Att vuxna har rikare fantasi än barn konstateras av Vygotskij⁵⁹. Samma resonemang säger oss att 5:or ha rikare fantasi än 1:or. Trots detta ges, enligt tankegångarna ovan, 1:orna fler tillfällen i att använda sin fantasi än 5:orna. Detta blir paradoxalt. Samtidigt som barnets fantasi och kreativa förmåga ständigt blir rikare och mer omfattande ges hon i skolan allt färre chanser att använda den. Det motsägelsefulla blir att det barn i årskurs 5, som egentligen har störst potential att lära via skapande verksamhet inte ges den möjligheten. Detta eftersom skolan traditionellt lärt oss att värdera praktisk kunskap som mindre viktig. Synen på barnet som kompetent inom de skapande områdena är nog så sann. Det betyder dock inte att barnet är färdigutvecklat, det får vi inte förledas att tro.

4.2.4 Grundskola – fritidhemsverksamhet

Då denna studie även syftar till att jämföra en grundskoleverksamhet med en fritidhemsverksamhet ska vi dessutom dra paralleller dessa verksamheter emellan. Lisa, som i grunden är barnskötare, arbetar sedan många år tillbaka på en fritidhemsverksamhet. Vad som skiljer Lisas ställningstaganden från Annas och Marias var att hon i större utsträckning reflekterade kring barnets intresse som verksamhetens utgångspunkt:

Barngruppen påverkar ju också. Vad de vill göra, för de styr ju verksamheten. (Lisa)⁶⁰

Men just i skapandet, det är ju mer individanpassat, tror jag, därför att där utgår man från sig själv.

(Lisa)⁶¹

⁵⁹ Vygotskij, 2006:19.

⁶⁰ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁶¹ Citat från transkription utifrån intervjuer.

All skapande verksamhet på fritids bygger enligt Lisa på barnets eget intresse. Vill ett barn göra en slips (se observation 2) ska hon ges den möjligheten, känner ett annat barn inte för att skapa när en skapande stund erbjuds ska det inte finnas något krav på deltagande. Allt skapande arbete, uppger Lisa, ska i mån om tid, material och utrymme, vara möjligt på fritids. Största skillnaden mellan grundskolan och fritids finner vi emellertid i det faktum att fritids utgör en plats där de skapande ämnena får finnas till – och att vara viktiga – för sig. De behöver inte finnas till i syfte att vara viktiga för andra ämnen. Teori och praktik fungerar, med detta som bakgrund, som en helhet på fritids. Grundskolan har därmed mycket att lära från en fritidhemsverksamhet.

4.2.5 Barn som förevigt tystnar

Beröm är viktigt, framgångar är viktigt. För att orka även det som är jobbigt. (Lisa)⁶²

Barn måste bli uppmuntrade i sitt skapande. De måste få höra att de kan. Alltför många gånger har vänner och bekanta berättat om när de som barn – sjungandes av glädje – blivit nedtystade av fröken. Dessa barn tystnar och sjunger aldrig mer igen. Det barn som kanske äntligen tog steget och faktiskt vågade och som omedelbart – eller med tiden – upplystes om sin ”oförmåga” övertygades om hur ”dåligt” det är. Då de skapande uttrycksformerna fungerar som bäst är känslan direkt sprunget ur barnets innersta. Fantasi och kreativitet är därför känsliga områden. Att ta steget att tillfullo våga delta och att våga öppna sig är ett mycket modigt steg att ta. Då barnets innersta blottas utelämnas det osäkra barnet till sin omgivning. Är det då kritik hon bemöts av kommer hon att sluta sig och att aldrig visa upp sitt innersta igen.

Barnes menar att barnet, då dess fantasi uppmuntras och stimuleras, så småningom kommer att känna trygghet i att själv i framtiden prova nya saker. Då barnet uppmuntras i sitt skapande arbete tjänar alltså verksamheten till att bygga på barnets självförtroende. Det skapande barnet som äger vetskap i att hennes personliga sätt att skapa på är bra vill skapa mer. På detta sätt övas hon, i bästa fall, i de egenskaper som Lindström räknar upp som den kreativa människans egenskaper. Kommer dessa egenskaper att integreras i barnets person har hon långt större möjlighet att lyckas i en estetisk ämnesintegration.

⁶² Citat från transkription utifrån intervjuer.

4.2.6 Gamla traditioner sätter stopp

Maria berättade i sin intervju om att den skapande miljön ofta kännetecknades som rörig:

Frågan är om det är vi lärare som upplever det så [kaosartat] eller om de [barnen] gör det, för det är en sak som jag kan känna att åh, den här lektionen, undrar vad de lärt sig egentligen. Men så känner man att eleverna kanske inte uppfattade det så utan att de faktiskt grejade med sitt och byggde sina raketer och kanske ändå förhoppningsvis fick ut någonting ändå fast jag känner att jag har inte riktigt koll på det. En grupp där som pratar väldigt mycket och så sitter det en grupp där som oh, vad gör de egentligen? Gör de verkligen det de ska göra? Och just det att man måste våga släppa dem lite för att... Då kan jag känna att jag är lite rädd för det ibland. Nej, nästa gång så kör vi bara att de får sitta och läsa i boken och svara på frågorna. Då är det lugnt och då har jag ordning på dem. (Maria)⁶³

Maria anser vidare att det egentligen inte finns anledning att vara rädd för en för hög ljudvolym och för en "kaosartad" miljö. Snarare är det så att läraromgivning idealiserar det tysta klassrummet. Ett tyst klassrum, menar de, är ett klassrum där barnet lär sig bäst och mest. Maria, som sedan ett år tillbaka är ny på fältet, upplever att en anpassning efter rådande normer automatiskt integreras i det egna förhållningssättet – trots att det inte överensstämmer med den egna uppfattningen.

Jag tror att det kan vara det här lite gamla att man har det gamla tänket lite att åh, nu sitter de tysta och jobbar då har jag lyckats med min lektion eller lite så här. Åh, det här gick bra den här lektionen, de var tysta. Men lite så att... Att det lever kvar lite. Och det märker man ju också om man pratar med kollegor när de går förbi att värst vad skönt ni hade det inne hos er, det är bra. Men... ja, det är skönt men man kan, när man jobbar med skapande verksamhet tycker jag nog inte att man kan komma ifrån att det blir mer rörelse, de kan ju liksom sitta och skapa någonting själva men ofta så, ja är det kanske inte är det det handlar om utan att man... (Maria)⁶⁴

Skolan behöver ett nytt synsätt, ett synsätt som skapar förutsättning för barns kreativa förmåga istället för att hämma den. En meningsfull skola måste tillåta barnet att vara kreativt och "rörigt" då det är i kreativa processer som hon övas i sin kreativa förmåga.⁶⁵ Ensam blir emellertid det svårt att bryta invanda och traditionella mönster.

4.2.7 Rätt och fel

Fantasi och kreativitet hämmas av ett rätt svar, eller ett färdigt material.⁶⁶ Alla borde få komma fram till sitt eget rätta svar med sin fantasi och kreativitet till hjälp. Barnes skriver att:

⁶³ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁶⁴ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁶⁵ Barnes, 2007:34.

⁶⁶ Barnes, Rob, (2007), *Lära barn skapa*, Lund, Studentlitteratur, s. 34.

De flesta problemlösande uppgifter har redan blivit lösta åt barnen, som om de själva var oförmögna att klara det. [...] Att göra arbeten som ser precis ut som andras, stärker barnens tro på att det finns ett rätt sätt att skapa konst på.⁶⁷

I observation 1 (se observation 1) kunde vi se ett tydligt exempel på en undervisning som hämmade barnets kreativa förmåga. Barnet var under detta pass, trots att skapande verksamhet integrerades, så lite kreativt som det är möjligt att vara. Lärarens intention med aktivitetspasset var sannolikt att visa det ännu inte läskunniga barnet hur hon skulle gå tillväga för att skapa en nyckelpiga. Följden blev dock att barnet under varje steg i processen medvetandegjordes om rätt och fel. Läraren löste på detta sätt uppgiften åt barnet och det lämnades dessutom inte något spelrum för att själv få skapa en egen unik nyckelpiga. Vi äger inte kännedom i pedagogens intention med passet. Det kan ha varit att omedvetet lära barnet mer matematik, att upplysa barnet om hur en nyckelpiga ser ut, att öva hennes motoriska förmåga eller att ge henne en lustfylld stund. Tydligt är i alla fall att lärande och skapande denna lektion var mycket åtskilda. Detta skapar i sin tur ingen meningsfull skola.

Lindqvist menar att detta är ett exempel på en traditionellt kunskapsinriktad arbetsform.⁶⁸ Denna arbetsform gör det svårare för barnet att få en aktiv relation till ämnet. Det blir svårare att ryckas med, att fångas och att vilja veta mer. Det såg vi i observationen tydligt exempel på. Det krävs mer fantasieggande arbetsformer för att till fullo fånga barnet och hennes intresse. Det arbetssätt som i observationen gjorde sig gällande lär barnet faktakunskaper ämnade att anpassa henne till en kommande vuxenvärld. Lindqvist menar att barnet i istället med sin fantasi som redskap själv bör få utforska sin värld på ett sätt som blir meningsfullt för henne här och nu. Det viktiga är inte *vad* barnet lär sig, utan *hur* det lär sig. Ett barn som provar sig fram emot svaret, som finner bästa möjliga sätt att besvara frågan på lär sig mer än det barn som oreflekterat upprepar samma sätt att lösa uppgiften.⁶⁹ Barnets kreativa förmåga övas i den kreativa processen.⁷⁰ Vill vi utbilda problemlösande elever i skolan bör vi utveckla en förmåga till reflektera hos dem.

4.2.8 En meningsfull skola? – slutsats

I en meningsfull skola går det nyfikna och intresserade elever, fulla av glädje och lust till att lära. I samma skola tar läraren vara på barnets tidigare erfarenheter och anpassar sig efter

⁶⁷ Barnes, 2007: 30.

⁶⁸ Lindqvist, 1989:17.

⁶⁹ Lindqvist, 1989:35.

⁷⁰ Barnes, 2007:43.

barndomen. Barnet uppmuntras i den meningsfulla skolan och ges gott om tillfällen att bygga på sitt självförtroende. I en meningsfull skola berövas inte barnet sin fantasi och undervisningen gynnar kreativiteten. Kultur skänker människan mening och glädje i livet. Aktiviteter där fantasin är i fokus är alltså ett förstahandsval för många människor. Med detta som bakgrund bör fantasi även utgöra en självklar del i skolan.

4.3 Svårt att mäta den estetiska kunskapen

Vi har tidigare i uppsatsen konstaterat att barn lär bättre då skapande ämnen helt integreras för att belysa kunskapen. Det förefaller emellertid, enligt min undersökning, var så att den skapande kunskapens färdigheter blir svårare att mäta.

Det kreativa skapandet det är kanske svårt att mäta på ett annat sätt. Samtidigt så tror jag ju att man lär sig mer, de här barnen kommer att lära sig otroligt mycket mer att jobba med det här och se det framför sig än att läsa det i böcker. Och så hoppas man ju också att det ger någonting för det är ju det också som man kanske känner, att det är svårt att mäta, hur mycket har de verkligen lärt sig då? Har de lärt sig så mycket om forntiden eller... Man hamnar lätt i det här att man läser och pratar om det och mer fakta och så men man lär sig ju, det är ju lättare att mäta det på något sätt. (Maria)⁷¹

Min stilla undran är om inte detta fenomen är ett resultat av urgamla attityder. Gustavsson (RED) beskriver i sin bok den företeelse som givits namnet *tyst kunskap*. Människan har i alla tider skapat praktiskt. Dels för att överleva men också för att skänka vardagen en stunds ljus och glädje. Detta till trots är skapande, trots sina långa tradition, varken är särskilt ”reflekterat eller omskrivet i forskning och filosofi”.⁷² ”Man pratar inte så mycket om det man gör” skriver Gustavsson (RED).⁷³ Trots att hantverk och fantasi alltid varit av fundamental betydelse för varje människas överlevnad och välbefinnande har den alltså, motsägelsefullt nog, aldrig vetenskapligt förankrats. Åtminstone inte på samma sätt som den teoretiska kunskapen – nog så väl omskriven, både i forskning och i litteratur. Resultatet av denna urgamla tradition ser vi i detta nu i skolan. I dagens skola finns helt enkelt inte vanan att mäta praktiskt kunskap – pedagogerna vet inte hur de ska göra. Skolan vill hålla isär teoretiska och praktiska ämnen.⁷⁴ Liedman menar att denna indelning nedvärderar den praktiska kunskapen som lägre ställd, han jämför med klass och med olika yrken. Att vara professor är ”finare” än att vara snickare, det visar åtminstone lönen som följer därefter. Traditionen att ständigt placera praktiken efter teorin har resulterat i en, enligt mig, skev bild på barnens utbildning. Barn *vill* lära genom att skapa, men då läraren, genom samhällseliga normer redan sedan sin

⁷¹ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁷² Gustavsson, 2009:10.

⁷³ Gustavsson, 2009:5.

⁷⁴ Liedman, 2007:83.

egen tidiga barndom, inskolats i att teoretisk kunskap är ”viktigare” finns det en problematik.⁷⁵ Pedagogens uppdrag är att ta tillvara på barnets tidigare erfarenheter och kunnanden. Barn är duktiga på att skapa och med detta som bakgrund måste skolan ta hand om deras kunskap och erbjuda dem skapande verksamhet som metod för att lära. För att detta ska ske på bästa sätt bör praktik upphöjas till samma nivå som teori.

Liksom Liedman ifrågasätter jag den klassiska tudelningen mellan teori och praktik och menar att en symbios de båda kunskapsformerna emellan vore att föredra. Denna traditionella diskussion om teori som ”viktigare” och om praktik som ”mindre viktig” finner jag dessutom vara irrelevant. Detta då dessa båda kunskapsformer aldrig skulle kunna verka annat än i symbios. Handens arbete kan aldrig skiljas från intellektets, detta då både varje fantasi och varje kreativa handling måste vara direkt sprungna ur det mänskliga intellektet. Motsatt kan en teori aldrig existera utan att först ha blivit provad i praktiken, en sådan teori vore inte särskilt duglig.⁷⁶

I detta resonemang finner vi paralleller till Lindström och hans tankegångar angående den naiva hypotesen⁷⁷. Jag ställer mig frågan om inte den naiva hypotesen kan ha tillkommit i motreaktion till den samhällseliga särskiljningen mellan teori och praktik. De pedagoger jag intervjuat pekar på estetisk ämnesintegration som lustfyllda inslag, inslag som – är de övertygade om – automatiskt bidrar till att barnet lär sig mer. Jag *tror* att barn lär bättre då de skapande ämnena på ett *bra* sätt integreras, i verksamheten – men även jag måste erkänna att det finns lite forskning som styrker min åskådning.

4.3.1 Bästa artist?

Jag minns en föreläsning med Lars-Åke Kernell där han diskuterade problematiken angående elevens bedömning i skolan.⁷⁸ Han gjorde vid detta tillfälle en minnesvärd jämförelse mellan artisterna Peter Jöback och Håkan Hellström. Peter Jöback, menade Kernell, gör av de båda mest rätt, men trots detta lyckas han inte beröra, åtminstone varken Kernell eller mig, på samma sätt som Håkan Hellström gör. Frågan som väcks är: vem är då den *bästa* artisten? Kernell lämnade den frågan öppen för var och en av oss att själva ta ställning till. Emellertid, menade han, skulle Peter Jöback rätteligen tilldelas ett högre betyg, detta då han bättre

⁷⁵ Bjørkvold, 2009:118.

⁷⁶ Liedman, 2007:86.

⁷⁷ Lindström, 2002:112.

⁷⁸ Universitetsadjunkt vid Göteborgs Universitet, 10-09-22. Egna anteckningar i författarens ägo.

uppfyller uppnåendemålen i ämnet musik. Håkan Hellströms förmåga att beröra och fånga lyssnaren är inte lärarens att bedöma, hur högt läraren än skattar hans musik. Trots detta är det Håkans förmåga att rycka tag i människan, som enligt många, gör honom till den *bästa* artisten. Peter Jöbacks faktakunskap är mätbar, Håkan Hellströms färdighet är det inte.

4.3.2 Den individuella känslan

Vad jag med ovanstående resonemang vill komma fram till är att faktakunskaper ofta är lättare att mäta. Läraren kan, som Maria mycket riktigt i citatet ovan påpekar, öppna boken och fråga elev efter elev vad de har lärt sig. Det är svårare att sätta ord på en färdighet. En sådan är mer integrerad i barnet. Kernell menar att det finns många kvalitéer som läraren aldrig mäter hos barnet.⁷⁹ Ett exempel på en sådan kvalitet, ser vi i Håkan Hellström här ovan exempel på. Egenskaper som dessa *ska*, enligt läraruppgiften varken mäts eller betygsätts. Och då det inte är pedagogens uppgift att synliggöra dessa barnens kvaliteter, åtminstone inte skriftligt, kan det hända att en del av barnets förmågor går oss lärare förbi. Fantasi och andra expressiva förmågor kan vara nog så viktiga för att bringa mening till livet för barnet, de borde därför positivt uppmärksammas, inte bara gå oss lärare förbi. Det problematiska med att bedöma ”konst” och ”skapelser” är att dessa ofta är känslomässigt laddade, på ett individuellt plan. En uppfattning om en saga eller en teater kan därmed aldrig bli allmängiltig. Tidigare erfarenheter bestämmer om och i så fall på vilket sätt du berörs. Känslor är svårare att mäta än faktakunskap – det innebär inte att de inte berör eller att känslorna för den sakens skull är mindre viktiga.

4.4 Variation

Variation var något som respondenterna flitigt drog paralleller till då de reflekterade över en skapande ämnesintegration. Det var också i dessa jämförelser som jag under intervjuerna bäst fick inblick i hur lärarnas skapande ämnesintegration ter sig rent konkret. Dels kanske barnet måste få se saken belyst ur ett visst perspektiv, dels kanske variationen, genom repetition, tillgodoser elevens tillägnning av kunskapen. Detta är mina respondenter eniga i. De anser därigenom även att det barn som behöver få integrera skapande verksamhet i sin lärandeprocess för att bättre förstå måste få chans att göra det. Här följer en kort redogörelse för mina respondenters tankar kring variation.

⁷⁹ Kernells föreläsning, 10-09-22.

4.4.1 Teori – praktik

En variation som växlar teori och praktik kan utgöra ett avbrott från tyngre ämnen. Maria nämner att hon använder skapande inslag för att varva den tunga teorin med något roligare, något som återigen ska fånga de barn som i det teoretiska förlorat fokus och intresse. Hon uppger vidare att dessa inslag speglar samma innehåll som hon mer teoretiskt, med till exempel en bok försöker belysa. I syfte att bibehålla barnets intresse väljer alltså Maria att bryta av och låta barnet praktiskt få närma sig kunskapen. Denna variation kan därmed även ses som repetition.

Jag tror att många kan känna det att de här teoretiska ämnena de blir för teoretiska för många om man bara sitter och ska läsa någonting, lära sig, traggla in någonting och det blir inte riktigt... Jag tror att du kan jobba mer lustfyllt. (Maria)

Om man säger Filip, när vi jobbar med experiment då har ju han det så att han ska utforska, han ska fixa, han ska testa, han gör det experiment han har tänkt sedan vill han gärna testa lite annat, koppla på lite här och där, han får ett jättedriv, man tänker när han sitter och läser och skriver det är inte samma sak... (Maria)⁸⁰

Då kroppen är involverad i läroprocessen får barnet se kunskapen på ett annat sätt. Alla barn lär olika, de som behöver använda händer och kropp för att lära, ska ges den möjligheten.⁸¹

Kunskapen ramlar ju liksom inte ner förrän vi får se den rent praktiskt. Det är när man får använda händerna för att bekräfta kunskapen i huvudet man *ser* att man kan⁸²

4.4.2 En lugn stund

Variation kan enligt min undersökning se ut på en mängd olika sätt. Den variation vi ovan har berört behandlar i första hand om en varierande läroprocess. Det min undersökning emellertid *främst* syftade på då variation kom på tal var *avbrottet* från kunskapsinhämtningen. Skapande inslag ansågs vara ”roliga” och ”avslappnande” och med anledning av detta varvades de tunga och teoretiska bitarna med ett lustfyllt skapande. Detta, i huvudsak, med anledning av att barnen skulle orka.

⁸⁰ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁸¹ Variationsteorin, se teoretisk anknytning.

⁸² Kloka ord från kloka pappa, slöjdlärare.

Ja, de har ju höga krav på sig idag. Med mål som ska uppnås hela tiden. Så att därför är det ju extra viktigt med den där kreativa sidan, att de får utlopp för den, att de kan slippa pressen lite. (Anna)

Jag tror att en del tycker att det är jätteskönt, att få ett avbrott så i teorin. [...] Det är ju ett lugn som kan i finna sig, när man får göra saker med sina egna händer så, bara att få sitta i lugn och ro. (Lisa)

Ja, att man får slappna av och verkligen bara får ägna sig åt, just att bara få se fram emot, att det blir någonting. (Maria)⁸³

4.4.3 Enskilt – i grupp

Något annat som återkommande i undersökningen pekades ut som en fördel med en skapande ämnesintegration var att barnets sociala förmåga övades. Den sociokulturella läraren⁸⁴ betonar lärande med hjälp av omgivningen. Denna omgivning kan bestå av såväl lärare, som av den faktiska miljön som av klasskamrater. Den sociokulturella inriktningen betonar det sociala samspelet i gruppen.

Om man som pedagog leder undervisningen och gruppen, leder gruppen, mot ett gemensamt mål, att eleverna känner att det här är vi och vi vill, hur ska vi göra det här? Vi är på väg mot det här målet, så att alla känner sig delaktiga. Då blir skolan meningsfull. Jaa, det kan vara om man ska träna in en pjäs exempelvis. (Anna)

Sedan kan det ju vara väldigt givande ur ett socialt perspektiv att man får skapa tillsammans, när man gör större projekt så. (Lisa)⁸⁵

Pramling Samuelsson m.fl. menar att samspelet med andra är en viktig del i det skapande lärandet. De menar att barn som skapar och leker tillsammans utmanar, inspirerar och kritiserar varandra.⁸⁶ Skapande i grupp är därför utvecklande för den skapande processen och med anledning av detta bör skapande i grupp utgöra en medveten del i klassrummet.

4.4.4 Med barnet som utgångspunkt

Alla pedagoger i min undersökning är mer eller mindre fenomenografiskt inriktade. De är medvetna om att alla barn *är* olika och att alla barn *lärt* olika. Med anledning av detta, berättar de, försöker de variera sin undervisning i syfte att kunskapsmässigt nå varje elev på ett så bra sätt som möjligt.

⁸³ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁸⁴ Claesson, 2007:31.

⁸⁵ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁸⁶ Pramling Samuelsson m.fl., 2008:23.

Jaa, och de flesta kan, det är inte så många barn som känner att det här kan jag inte. Utan man får de flesta barnen med sig. Och det är positivt tycker jag. Det man gör med hjärnan och bara tänker det fastnar bara för stunden men det man har fått göra med sina händer, om man nu får kalla det för skapande. Om man nu får kalla det för skapande. Det blir mer integrerat i en. Också stannar det kvar lättare också. (Anna)

Jaa, det är ju en tillgång i ens arbetslag om man är olika personligheter så att man kan möta barn och förstå dem. Både de som inte är så teoretiska och de som är teoretiska. [...] Ja, för att, man är ju olika. Alla är ju olika. (Lisa)⁸⁷

Jag spekulerar vilt då jag i fenomenografins anda leker med tanken att *alla* barn lär bäst då de får skapa. Barnet, som sedan länge arbetat mycket med estetiska läroprocesser, har då de börjar skolan, många erfarenheter i att skapa. Med detta som bakgrund har barndomskulturen redan skolat in dem i ett kunnande vad gäller dessa ämnen. En lärandesituation går att variera på en mängd olika sätt men då alla barn enligt detta är experter på att skapa, skulle en variation bestående av en estetisk ämnesintegration kanske bemöta alla barn i deras individuella sätt att tänka.⁸⁸

*När förändringens vind blåser,
bygger en del vindskydd
medan andra bygger väderkvarnar.*

(Kinesiskt ordspråk)

Då alla barn har olika erfarenheter och då barnens nyfikenhet ständigt byter fokus kan inte skolans undervisning stagnera. I syfte att outhärligt erbjuda barnen bästa sätt att lära måste skolan inneha omväxlande moment. Moment som ständigt strävar efter att fånga barnets intresse och uppmärksamhet. Förändringar sker hela tiden, vågar lärarens tillvarata dessa förändringar som något positivt tror jag det kommer att bidra med fördelaktiga resultat. Det är detta jag vill poängtera med ovanstående ordspråk.

4.4.5 Dynamik

Får barnen använda sin fantasi och kreativitet i undervisningen blir den mer dynamisk. Barnen ges chans att närma sig kunskapsområdet från ett annat håll. De ser så mycket mer i kunskapen, de kan vrida och vända på den – och se på den på *sitt* sätt. En lärare uppgav att hon använder sig av skapande moment för att väcka fascination och för att skapa intressanta

⁸⁷ Citat från transkription utifrån intervjuer.

⁸⁸ Bjørkvold, 2009:114.

ingångar till kunskapen. Detta i syfte att inspirera barnet till att vilja veta mer. Eleven ges på detta sätt även större chans att fördjupa sig i ett och samma ämne. En dynamisk läroprocess gör att kunskapen levandegörs. I observation tre ser vi ett lysande exempel på hur lärandeprocessen kan komma till liv. Innan konstruktionen av forntidsbyn påbörjades fick barnen tips på hur det kunde se ut på forntiden. Sedan fick de i grupper och med hjälp av läraren leta sig fram till lösningen på hur just deras by skulle se ut. Konstruktionen av en forntidsby visar på ett påtagligt sätt barnen hur det kunde se ut på forntiden. Att barnen har roligt då de skapar driver dem framåt.

Jag kan under min egen skolgång peka ut ett tillfälle då kunskapen verkligen fick liv. Det var under historiektionerna i femte klass. Läraren vandrade in i klassrummet, öppnade munnen och började berätta. Och som han berättade! Historieinnehållet berättades som en saga för oss, rikt på detaljer, på spänning och på äventyr. Med fantasins hjälp var vi där, och såg historien utspela sig. Jag minns än idag att första passet handlade om Gustav Wasa.

4.4.6 Variation - slutsats

Ur dessa variationsformer som vi ovan har sett belysta kan vi sluta oss till att pedagogerna i min undersökning i huvudsak ser skapande verksamhet som lustfyllda inslag. Då dessa lustfyllda inslag fångar barnets intresse väljer pedagogerna att integrera skapande verksamhet i undervisningen. Ibland som metod för att fördjupa kunskapen, men oftast för att bibehålla barnets fokus. Ur detta kan vi dra slutsatsen att mina respondenter, i alla fall stundom, inte ser lärande och skapande som varandras motpoler. Vi har ovan sagt att lärande i en estetisk ämnesintegration kräver att skapande och lärande anses vara delar av samma helhet. Men om vi ska se det så att skapande verksamhet används som ett sätt bland andra, för att belysa kunskapsområdet – är det visst så att en skapande ämnesintegration i alla fall bidrar till att kunskapen sätter sig djupare. Detta då kunskapen via repetition tillägnas barnet.

4.5 Helhetsinläring

Vad mina respondenter – antagligen omedvetet – reflekterade över var om en skola uppdelad i två olika delar. Dels i den del som ger barnen en lustfylld stund och dels i den delen där barnen lär sig. Pedagogerna i min undersökning ansåg därmed skapande verksamhet vara viktig eftersom den utgjorde ett lustfyllt sätt att göra den tunga kunskapsinhämtningen i andra

ämnen lättare. Pramling Samuelsson m.fl. menar att det finns en gammal föreställning om att lärande är tråkigt och tungt och om att skapa och leka är roligt och lätt.⁸⁹ Med denna inställning polariseras kunskap och skapande som varandras motsatser. Denna tradition, att särskilja lärande och skapande, reflekterar även Wallin m.fl. över.⁹⁰ De menar att föreställningen om kunskap och fantasi som varandras motsatser är en missuppfattning, ”tvärtom är fantasin förnuftets förutsättning”.⁹¹ En skola där lärande förutsätter skapande och där skapande förutsätter lärande, som varandras direkta konsekvenser är en skola som centraliserar barnets ”meningsskapande, intresse och engagemang”.⁹²

Lindström förespråkar även en skola där lärande och skapande inte ses som varandras motpoler. Han förordar istället ”konsten som kunskapsväg”.⁹³ I en skola där barnet ges möjlighet att lära *med* och *genom* konsten, istället för *i* och *om*, utmanas hon att själv utforska, reflektera och problematisera.⁹⁴ Resultatet av en sådan verksamhet blir att faktakunskapen omvandlas till en fördjupad förståelse hos barnet och att denna kunskap lättare stannar kvar. Vill läraren lyckas med en skapande ämnesintegration ska hon inte sätta faktakunskapen i fokus. De skapande ämnena, som utgör metod för lärandet, måste tilldelas en minst lika central roll. Faktakunskapen är vad barnet ska lära sig, den skapande verksamheten är vägen dit. Faktakunskapen och den skapande verksamheten kan därför inte ses som två olika verktyg utan som en enda enhet med ett och samma mål – att barnet får en fördjupad förståelse i kunskapen.

Loris Malaguzzi väljer att uttrycka samma sak i poetisk form:

*Ett barn har hundra språk
men berövas nittionio.
Skolan och kulturen
skiljer huvudet från kroppen.
De tvingar en att tänka utan kropp
och handla utan huvud.
Leken och arbetet*

⁸⁹ Pramling Samuelsson, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj, Olsson, Bengt, Pramling, Niklas, Wallerstedt, Cecilia, (2008), *Konsten att lära barn estetik – En utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*, Stockholm, Nordstedts Akademiska Förlag.

⁹⁰ I skapande och lek är fantasin mycket central. Wallin, Karin, Mæchel, Ingela, Anna Barsotti, (1996), *Ett barn har hundra språk – Om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*, Stockholm, UR Utbildningsradion.

⁹¹ Wallin m.fl., 1981:135.

⁹² Pramling m.fl. 2008:12

⁹³ Lindström, 2002:122.

⁹⁴ Lindström, 2002:121.

*verkligheten och fantasin
vetenskapen och fantasteriet
det inre och det yttre
görs till varandras motsatser.*

Vad Malaguzzi med denna dikt vill betona är hur det *inte* får se ut i skolan. Hela barnet, både huvud och kropp, måste integreras lika mycket i barnets lärandeprocess. Det räcker inte att bara huvudet är med. Skulle detta vara fallet så delas skolan återigen upp i två polariserande delar, där lärande ställs *mot* skapande. Hela kroppen måste vara involverad för att göra kunskapen helt integrerad i barnet. Varje barn har hundra språk och för att nå hela barnet i lärandeprocessen måste intentionen bli att tala till henne på så många olika språk som möjligt.⁹⁵ Skapande berikar människan och hennes sinnen och integreras skapande i skolan – där människor varje dag lever och verkar – berikar den därmed även skolan. Ett mer regelbundet arbetssätt vad gäller en skapande ämnesintegration tror jag kommer att skänka barnet en tilltro till att även de skapande ämnena är viktiga. Detta kommer inte att ske så länge skapande ses som ett enbart roligt inslag. Det ska betraktas som ett betydelsefullt, ja nödvändigt, inslag.

4.5.1 Slutsats – helhetsinlärning

Jag tror att först då lärare och vuxna lär sig att acceptera de skapande ämnena som den oerhörda tillgång de är kommer de ämnesövergripande prestationerna att höjas. Vi vuxna måste visa barn och ungdomar hur viktiga de skapande ämnena är och bryta det mönster den tysta kunskapen försatt oss i. Detta är emellertid inte lätt – särskilt inte då skolans pedagoger blir motarbetade på rikstagsnivå. Exempel på detta kan vi bland annat se i att estetiska ämnen i gymnasieskolan inte längre är obligatoriska då nästa läroplan införs.⁹⁶ Jag ser en fara i dagens politik. Regeringens ställningstagande bidrar endast till att ytterligare vidga klyftan mellan teori och praktik, inte till att minska den. Denna politik strider mot det helhetsperspektiv som vi ovan har konstaterat vara nödvändigt i syfte att tillfullo integrera kunskapen i barnet. Den skola, som ska byggas på barnets intresse, lust och engagemang passar inte riktigt ihop med den skola där mätbara faktakunskaper ställs i första rummet. Matematik och svenska och andra ”teoretiska” ämnen upphöjs i denna skola som viktigare.

⁹⁵ Wallin m.fl., 1989:14

⁹⁶ ”I gymnasiereformen (GY2010) kommer de estetiska ämnena inte längre att vara obligatoriska”. Wahlgren, Anna, (2010) *Tema musik – Hammarkullen tar ton*, *Skolvärlden* nr 10, december 2010

4.6 Mina respondenters syn på skapande ämnesintegration

Mina respondenters syn på en skapande ämnesintegration är inte en skapande ämnesintegration i ordets rätta bemärkelse. En skapande ämnesintegration är en verksamhet där det centrala är att lärandet sker genom skapandet.⁹⁷ Det mina respondenter istället talar om är en skapande *variation*. I en skapande variation sker lärandet för sig och de skapande inslagen, ämnade att belysa faktakunskapen, är en aktivitet vid sidan av. Den skapande variationen utgjorde enligt min undersökning i huvudsak ”lustfyllda inslag med *förhoppning* om lärande”. Lindström menar att ska estetiska överspridningseffekter förväntas ska verksamheten ha som mål att ge barnet djupare förståelse i det kunskapsområde som önskas belysas. Sker inte ämnesintegrationen i syfte att bringa barnet djupare förståelse är även sannolikheten att denna förståelse uteblir stor. Att förståelse ska skapas ska vara verksamhetens huvudsakliga syfte *inte* förhoppning. Sker det något lärande i en sådan variation är det endast resultatet av ”lyckliga tillfälligheter” och inte resultatet av en pedagogiskt medveten strategi.⁹⁸ Lindström diskuterar detta och menar att estetiken här används i ett vagt syfte, där dessa ”lyckliga tillfälligheter” dessutom är sällsynta.⁹⁹ Valet att kontinuerligt bedriva en skapande variation på detta sätt, att *hoppas* på de resultat som ofta uteblir, är att låta undervisningen bedrivas på ostadig grund.¹⁰⁰

Dock tror jag att en skola som håller isär lärande och skapande trots allt kan bidra till att barnet lär sig mer. Pedagogerna i min undersökning påpekade ständigt barnets glädje i det skapande arbetet. En kontinuerlig estetisk variation skulle alltså – om vi får tro mina respondenter – göra skolan mer lustfylld. Denna glädje får inte undervärderas. Ett glatt barn går med förväntningar till skolan och ett förväntansfullt barn, anser jag, är ett barn som lär sig mer. Detta då hon med entusiasm går in i allt nytt. På detta sätt kan kunskapsinhämtningen gynnas – men inte direkt styras. Detta arbetssätt är åtminstone bättre än att skapande verksamhet inte alls integreras i barnets utbildning. Lärare som arbetar på detta sätt har dock inte gjorts medvetna om den potential skapande verksamhet, via fantasi och kreativitet, kan bidra till då den tillfullo får utvecklas. Resultatet av en skapande variation där lärandet sker som en spin-off effekt av barnets glädje i skapande verksamhet ser du i modellen nedan i svart (inte blå) skrift.

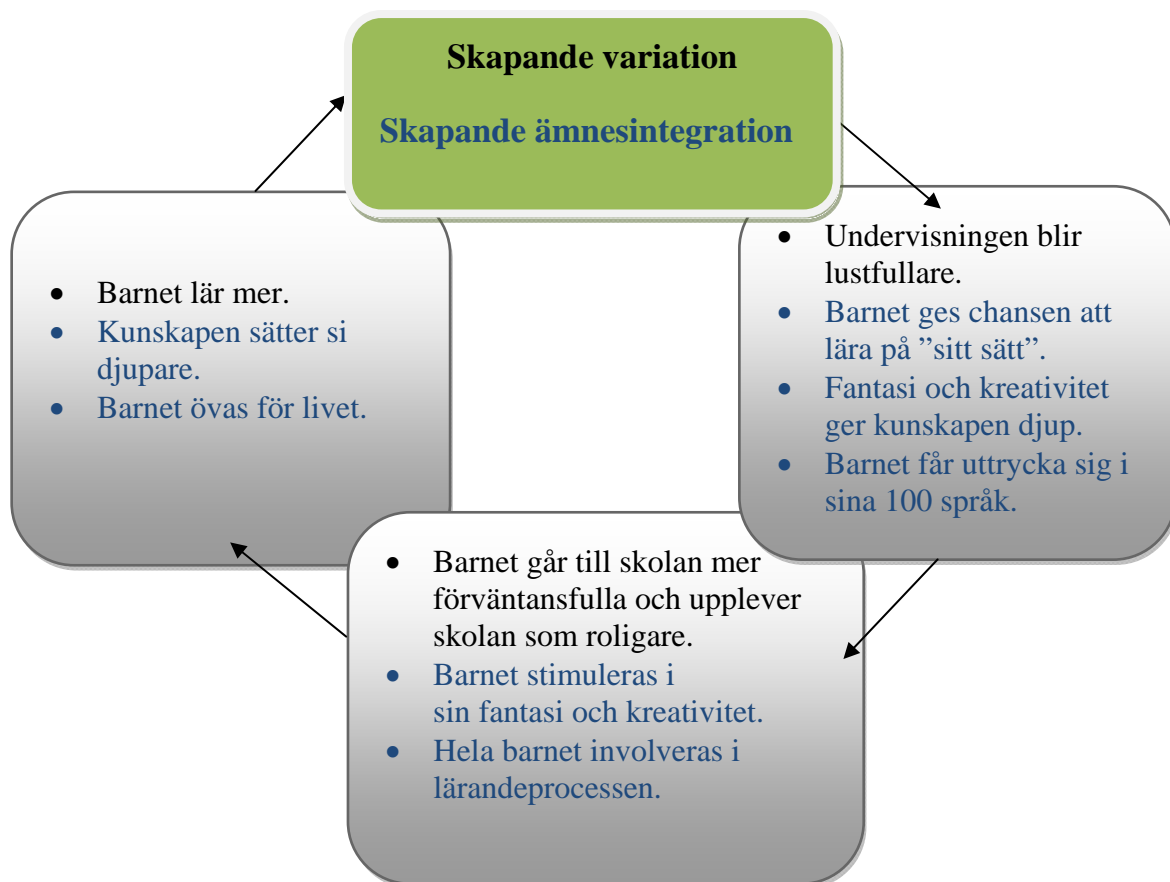
⁹⁷ Lindström: 2002:122.

⁹⁸ Lindström: 2002:121.

⁹⁹ Lindström, 2002:121.

¹⁰⁰ Det är detta Lindström (2002) namngivit som den ”naiva hypotesen”, s. 121.

I en tillfullo fungerande skapande ämnesintegration ses inte skapande och lärande som varandras motpoler. Lärandet sker i samma stund som skapande integreras. Syftet i en sådan integration är inte förhoppningen, utan uppfattningen om att barnet vinner djupare förståelse i det ämne som läraren önskar belysa. Den lärare som har medvetandegjorts om hur en väl fungerande estetisk ämnesintegration går till, är även medveten om att barnets erfarenheter måste tillvaratas, att barnet måste få använda sin fantasi och kreativitet och att lärandet skall ske med både huvud och kropp. Realiseras detta i undervisningen kommer den skapande ämnesintegrationen att bland annat att bidra till att hela barnet involveras, att kunskapen sätter sig djupare och att barnet övas för livet. Då skapande är lika – eller mer – förekommande i en skapande *ämnesintegration* än i en skapande *variation* ges barnet även med en mer medveten lärare en lustfylld undervisning. Resultatet av en skapande ämnesintegration ser du i modellen nedan i svart *och* blå skrift.



5. Sammanfattning

Sammantaget pekade min undersöknings resultat på att lärare i dagens skola måste medvetandegöras angående den estetiska ämnesintegrationen, och i hur den ska bedrivas för att kontinuerligt bidra till att ge barnet en fördjupad kunskap. Jag har i denna studie kommit fram till att det i skolan finns två olika sätt att se på en skapande ämnesintegration. Den omedvetna läraren anser att lärandet sker *vid sidan av* den estetiska ämnesintegrationen. Den medvetna läraren, däremot, anser att lärandet sker *via* den estetiska ämnesintegrationen. Samtliga respondenter i min undersökning hörde till den omedvetna gruppen.

Åskådningen om att teori är ”bättre” och ”mer viktig” i skolan är vanlig och återspeglas i antalet timmar ämnena får i skolan. Denna åskådning var även väl integrerad i mina respondenters syn på kunskap. Detta såg vi tydliga tecken på då inhämtandet av faktakunskapen ofta poängterades som undervisningens centrala del. Den skapande verksamheten, däremot, syftade endast till att göra kunskapsinhämtningen av den lustfylldare. Jag anser att denna åskådning bör synliggöras. Den praktiska kunskapen är precis lika viktig som den teoretiska, det borde alla en gång för alla göras medvetna i. Fantasi står inte i motsättning till förnuftet, fantasin är *förlängningen* av förnuftet. I en estetisk ämnesintegration där lärande och skapande verkar i symbios och är ömsesidigt beroende av varandra tas hela barnet på allvar och med resultat av detta integreras kunskapen djupare i barnet. Lärdom skapas effektivast då hela barnet integreras i lärandeprocessen.

Jag vill härmed avsluta min uppsats med denna tänkvärda lilla vers:

Lärare jag minns

*De lärare jag minns
var människor som visade sig
som färgade lektion efter lektion
i neon.
De gav allt
och var tydligt närvarande.
De såg på
var och en av oss
och tyckte att vi var
unika.*

[...]

*De matade oss inte
med kunskap

De fick oss
att vilja ha kunskap
att söka kunskap.

De fick oss att se.
Just därför*

*älskade vi dem.
Just därför
bär vi med oss
bitar av dem*

*på vår brokiga färd
genom stigarna dal.*

Lotta Ahlgren-Svensson

6. Referenslista

Litteratur

Alerby, Eva & Elíddóttir, Jórunn (RED), (2006), *Lärandets konst – betraktelser av estetiska dimensioner i lärandet*, Lund, Studentlitteratur AB.

Barnes, Rob, (2007), *Att lära barn skapa*, Lund, Studentlitteratur.

Bjørkvold, Jon-Roar, (2009), *Den musiska människan*, Stockholm, Liber.

Claesson, Silwa, (2007), *Spår av teorier i praktiken – Några skolexempel*, Lund, Studentlitteratur AB.

Esaiasson, Peter, Gilljam, Mikael, Oscarsson, Henrik, Wängnerud, Lena, (2009), *Metodpraktikan – Konsten att studera samhälle, individ och marknad*, Stockholm, Norstedts Juridik.

Gustavsson, Bernt, (RED), (2009), *Kunskap i det praktiska*, Lund, Studentlitteratur AB.

Liedman, Sven-Eric, (2007), *Ett oändligt äventyr – Om människans kunskaper*, Stockholm, Albert Bonniers Förlag.

Lindström, Lars, ”Att lära genom konsten – En forskningsöversikt”, Hjort, Madeleine (red), (2002), *KILSKRIFT – Om konstarter och amtematik i lärandet – EN ANTOLOGI*, Stockholm, Carlssons Bokförlag.

Lars, Lindström, ”Kan kreativitet läras ut? En bildpedagogisk översikt”, Lindström, Lars, Bennich-Björkman, Li, Kupferberg, Feiwel, (2007) *Educare 2007:1 Kreativitet*, Malmö, Lärarutbildningen Malmö högskola.

Lindqvist, Gunilla, (1989), *Från fakta till fantasi*, Lund, Studentlitteratur AB.

Pramling Samuelsson, Ingrid, Asplund Carlsson, Maj, Olsson, Bengt, Pramling, Niklas, Wallerstedt, Cecilia, (2008), *Konsten att lära barn estetik – En utvecklingspedagogisk studie av barns kunnande inom musik, poesi och dans*, Stockholm, Nordstedts Akademiska Förlag.

Skoglund, Elisabet, (1990), *Lusten att skapa*, Stockholm, Berghs Förlag.

Vygotskij, Lev S, (1995), *Fantasi och kreativitet i barndomen*, Göteborg, Daidalos.

Wallin, Karin, Mæchel, Ingela, Anna Barsotti, (1996), *Ett barn har hundra språk – Om skapande pedagogik på de kommunala daghemmen i Reggio Emilia, Italien*, Stockholm, UR Utbildningsradion.

Wahlgren, Anna, (2010), *Tema musik – Hammarkullen tar ton*, *Skolvärlden* nr 10, december 2010.

Styrdokument

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94

Internet

http://www.ipd.gu.se/enheter/lou/forskning/fenomenografi_variationsteori/, 2010-12-16

Muntliga källor

Lars-Åke Kernells föreläsning, KH-salen, Pedagoger, Göteborg, höstterminen 2010.

Kulturminister Lena Adelssons föreläsning, Stora hörsalen, Artisten, Göteborg, vårterminen 2010.