



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Estetik i den dagliga verksamheten?

En undersökning genomförd på en förskoleavdelning och i en F-2-klass.

Elin Nilsson och Susanna Gullberg

Examensarbete LAU 390

Handledare: Karolina Westling

Examinator: Jeanette Sundhall

Rapportnummer: VT12 1120 19

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet Lp 01

Titel: Estetik i den dagliga verksamheten? En undersökning genomförd på en förskoleavdelning och i en F-2-klass.

Författare: Susanna Gullberg & Elin Nilsson

Termin och år: Vårterminen 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Karolina Westling

Examinator: Jeanette Sundhall

Rapportnummer: VT12 1120 19

Nyckelord: Estetiska ämnen, estetik, läroprocesser.

Sammanfattning: Vårt syfte med denna studie var att undersöka hur de estetiska ämnena tas tillvara på i en förskoleavdelning och i en F-2-klass. Vår huvudfråga var främst hur pedagogerna tar tillvara på bild, musik och drama i den pedagogiska verksamheten samt hur de värderas. Vi har genomfört en kvalitativ studie där vi använt oss av metoderna intervju och observation. Vi intervjuade tre pedagoger i respektive verksamhet och genomförde sammanlagt 14 barnintervjuer. Vidare observerade vi även den dagliga verksamheten för att se hur de arbetade med estetisk verksamhet. Vårt resultat har visat att de två verksamheterna tog till vara på ämnena på skilda sätt. I förskolan förekom det dagligen estetik men ofta utan pedagogernas närvaro. I skolan däremot skedde de flesta estetiska aktiviteterna med en pedagogisk tanke bakom. I vår analys, diskussion och slutsats har vi tagit fasta på vilken barnsyn pedagogerna hade, hur estetisk verksamhet kan genomföras med framgång och problematiserat pedagogens roll. Vi kom fram till att pedagogernas personliga intresse och engagemang är avgörande för barns skilda möjligheter inom de estetiska ämnena.

Förord

Vi är två studenter som läser på lärarprogrammet med olika inriktningar. Elin Nilsson har läst inriktningen Svenska för tidigare åldrar som riktar sig från förskoleklass till årskurs fem. När Elin är färdig med utbildningen kommer hon vara verksam på en skola och främst arbeta med barn som går i förskoleklass.

Susanna Gullberg har läst inriktningen Barn och ungas uppväxtvillkor, lärande och utveckling som ger en behörighet till att arbeta i förskolan. Susanna kommer att vara yrkesverksam på en förskola med barn som är ett till fem år.

Vi träffades under den valbara kursen Grundläggande Bilddidaktik PDG 410 i slutet av vår utbildning. Det var först då som vi insåg hur stor roll bildämnet har för barn i förskolan och skolan. Susanna valde senare att läsa Grundläggande Musikdidaktik PDG 430 och uppmärksammade att även musik är en viktig del i verksamheten.

Vi vill tacka alla som har bidragit till att denna uppsats har kunnat genomföras. Barn och pedagoger som vi har intervjuat och observerat samt vår handledare Karolina Westling för stöd under arbetets gång.

Susanna Gullberg och Elin Nilsson 12-05-25

Innehållsförteckning

1. Inledning	6
1.2. Vad innebär estetik?	6
1.3. Syfte och frågeställning	7
1.3.1. Avgränsning	7
1.4. Disposition.....	7
2. Vad säger tidigare forskning om estetiska läroprocesser?	8
2.1. Tre användningsområden inom estetik.....	8
2.1.1. Vikten av de estetiska ämnena i sig.....	9
2.1.2. Bild.....	9
2.1.3. Drama	10
2.1.4. Musik.....	10
2.2. De estetiska ämnena i styrdokumentet	11
2.3. Lågstatusämnen?	11
2.4. Pedagogens roll	12
2.4.1. Metasamtal.....	12
2.4.2. Bedömd eller bemött?	13
2.4.3. Med utgångspunkt i fyra teorier.....	13
2.5. Olika arbetsätt	14
2.5.1. Freinetpedagogiken	14
2.5.2. Montessoripedagogiken	14
2.5.3. Reggio Emilia.....	14
2.5.4. Rannebergsskolan	14
3. Metod och material	16
3.1. Val av metod	16
3.2. Observationer	16
3.3. Samtalsintervjuer.....	16
3.4. Urval och begränsningar	17
3.5. Etisk hänsyn	17
4. Resultat	18
4.1. Intervjuer med pedagoger i förskolan	18
4.1.1. Utbildning	18
4.1.2. Prioritering i verksamheten	18
4.1.3. Yttre tryck.....	18
4.1.4. Användningen av de estetiska ämnena.....	19
4.2. Intervjuer med pedagoger i skolan	19

4.2.1. Utbildning	19
4.2.2. Prioritering i verksamheten	19
4.2.3. Yttre tryck.....	19
4.2.4. Användningen av de estetiska ämnena.....	20
4.3. Analys	20
4.4. Intervjuer med barn i förskolan	21
4.5. Intervjuer med barn i skolan.....	22
4.6. Analys	23
4.7. Observationer i förskolan	23
4.7.1. Musik.....	23
4.7.2. Drama	24
4.7.3. Bild.....	24
4.8. Observationer i skolan.....	24
4.8.1. Musik.....	24
4.8.2. Drama	25
4.8.3. Bild.....	25
4.9. Analys	25
5. Diskussion	28
5.1. Teorierna i praktiken	28
5.2. Hur skapas estetiska läroprocesser?	28
5.3. Metasamtal	29
5.4. Estetiken på lärarutbildningen.....	30
5.5. Barnsyn	31
5.6. Övriga pedagogiker	31
5.7. Estetik i verksamheten	32
5.8. Slutsatser	33
5.9. Vidare forskning.....	33
6. Referenser	35
7. Bilaga 1	37
8. Bilaga 2	38

1. Inledning

Vi har tillsammans läst en bildkurs där vi insåg vikten av de estetiska ämnena. Vår lärare i kursen berättade att dessa ämnen inte värderas lika högt som de teoretiska ämnena, i allmänhet. Med det som utgångspunkt vill vi göra vår undersökning på en förskoleavdelning och en åldersintegrerad klass för de tidigare åldrarna. Vi ska se om det finns likheter och skillnader på hur pedagogerna där tar tillvara på de estetiska ämnena. Vi ska också undersöka hur denna fråga framställs i litteratur. Lusensky (personlig kommunikation, 20 april, 2012), studievägledare på Göteborgs universitet gjorde oss medvetna om att lärarutbildningen på Göteborgs universitet omstrukturerats. Från och med hösten 2011 finns inte bild, musik och drama som valbara kurser inom lärarprogrammet. Drama finns som fristående kurs att läsa på kvällstid. Vad gäller förskolläraryrket kommer de estetiska ämnena ingå i integrerad form men de benämns inte som bild, musik och så vidare. De som läser grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i förskoleklass och grundskolan årskurs 1-3 kommer inte ha möjlighet att få läsa kurser som innehåller bild, musik eller drama. Lärarstudenterna kan få möjlighet att läsa gestaltning som en valbar kurs men det är inget som de får kompetens till. För de som läser grundlärarprogrammet med inriktning mot arbete i grundskolan årskurs 4-6 finns det lite mer möjligheter, då dem ges en valfri termin på 30 poäng, där de exempelvis kan välja något praktiskt estetiskt ämne. Vi har reagerat över detta och vill därför undersöka vilka eventuella konsekvenser det kan tänkas innebära för verksamheten.

Utifrån vår tidigare erfarenhet från olika verksamheter har vi fått en känsla av att de estetiska ämnena inte har särskilt hög eller lika hög status som de övriga ämnena. Under vår egen skolgång har vi även märkt av att de estetiska ämnena inte har samma status. En del lärare ser på de ämnena som "lek" samt att de inte är lika givande ämnen som de teoretiska. Vi anser att vi idag lever i ett informationssamhälle där vi dagligen möter ljud och bild och menar därför att barnen tidigt bör få kunskap om detta. Vi har märkt att det finns pedagoger i skolan som anställts inom de estetiska ämnena trots att de saknar utbildning och ifrågasätter om detta hade skett inom de teoretiska ämnena. Vi har även stött på lärare som saknar insikt och förståelse för den estetiska verksamheten samt dess betydelse. Vi tror att det gäller att ha turen att få en lärare som brinner för dessa ämnen om eleven ska få en positiv upplevelse av de estetiska ämnena. I både läroplanen för förskolan och skolan betonas vikten av att förmedla de estetiska ämnena till barnen (Lpfö 98, rev. 2010 & Lgr 11).

1.2. Vad innebär estetik?

Brit Paulsen (1996) som undervisar i drama inom förskolläraryrket i Norge menar att ordet estetik kommer från grekiskans substantiv *aisthesis*, vilket betyder "sinne" och "känsla" (s. 9). Hon nämner att begreppet estetik ofta används, men i pedagogiska sammanhang benämns det ofta som praktisk-estetiska aktiviteter eller ämnen (s. 29). Ursprungligen har verksamheten rötter i konstnärliga uttryck, ämnen där man tillägnar sig ny kunskap genom praktiskt arbete. Idag uppfattas estetik vanligen i första hand i förbindelse med konst men även natur, människor och kulturuttryck kan uppfattas estetiskt (s. 30).

Paulsen menar att det inom estetik finns två användningsområden. Dels de instrumentella målen, som innebär att man med hjälp av estetik kan förstå andra mål och ämnen bättre, som att till exempel lära sig alfabetet med hjälp av en sång. Dels är vikten av de olika ämnena i sig ett användningsområde (s. 73). Vi anser också att estetik kan ge barnen möjlighet att

uttrycka olika känslor med andra verktyg än det talade språket. Dessa kommer vi behandla vidare i arbetet.

1.3. Syfte och frågeställning

Vi vill undersöka hur de estetiska ämnena tas tillvara på i en förskoleavdelning och i en F-2-klass (en åldersintegrerad klass i åldrarna sex till nio år). Vi kommer ta reda på om pedagogerna anser att bild, musik och drama är viktigt i verksamheterna. Eftersom vi i framtiden kommer arbeta med barn i dessa åldrar tycker vi att det är intressant att göra vår undersökning med respektive barngrupp samt personal.

- Vad anser pedagogerna om ämnena bild, musik och drama?
- Hur tas de estetiska ämnena tillvara i respektive verksamhet?

1.3.1. Avgränsning

Vi har valt att enbart behandla bild, musik och drama. Avgränsningen beror på att arbetet hade tagit för stora proportioner om vi valt att bearbeta samtliga estetiska ämnen. Vilka ämnen i skolan som är estetiska finns det olika uppfattningar om. Lena Aulin-Gråhamn har tillsammans med Magnus Persson och Jan Thavenius skrivit boken *Skolan och den radikala estetiken* (2004). Författarna är lärare, lärarutbildare och forskare och menar att det finns en del slöjdlärare som anser att slöjd är ett estetiskt ämne medan vissa anser att det enbart är praktiskt. Ämnet svenska kan i vissa fall anses estetiskt i form av rim och ramsor. Teknik, idrott och hemkunskap kan ibland också räknas in till de estetiska men vanligtvis är bild och musik de ämnen som i störst grad uppfattas som estetiska ämnen (s. 14-15). Drama är ofta inget eget ämne i skolan utifrån vår erfarenhet, men vi tror att det förekommer ofta i både förskolan och skolan. Vi tänkte först på dessa tre ämnen när vi valde att arbeta med estetik, men förstår att betydligt fler ämnen än så kan vara estetiska.

Vi kommer använda oss utav flera teorier. Bland annat professorn Eva Johanssons tanke om att barn är medmänniskor, som hon behandlar i sin bok *Möten för lärande* (2003). Vi kommer även beakta några av de lärandeteorier som finns, det sociokulturella perspektivet, den utvecklingspsykologiska teorin, personlighetsteorin och perceptionsteorin för att få en bild av hur man kan använda dessa teorier i verksamheten. Får barnen vara med och påverka och i så fall i vilken omfattning?

1.4. Disposition

Vi kommer först behandla vad tidigare forskning kommit fram till inom estetiska läroprocesser. Sedan kommer vi att redogöra för den metod vi har valt som underlag till vår undersökning. Vi kommer framställa resultaten från våra undersökningar och sedan analysera dessa. Avslutningsvis knyter vi ihop arbetet i diskussionen där vi även kommer fram till slutsatser och ger förslag till vidare forskning.

2. Vad säger tidigare forskning om estetiska läroprocesser?

Vi kommer under detta avsnitt beröra vad litteratur kring estetiska läroprocesser tyder på. Först kommer vi ge en förklaring till vad estetiska läroprocesser och estetik är. Vi kommer sedan behandla hur estetik kan användas i förskolan/skolan och vad barn lär sig av bild, musik och drama. Vi ska ge en överblick om hur estetik tas upp i de aktuella läroplanerna och sedan undersöka vilken status de estetiska ämnena har gentemot de övriga ämnena. Sedan har vi en del där pedagogens roll står i fokus, där vi behandlar barnsyn, metasamtal, begreppen ”bedömd/bemött” och fyra olika lärandeteorier. Vi kommer avsluta med att ta upp tre alternativa pedagogiker och en skola, som ägnar sig åt estetik på ett annat sätt än den traditionella pedagogiken.

KULAN är ett projekt av Kultur- och Utbildningsförvaltningen i Stockholm, där målet är att skapa en kulturellt och estetiskt integrerad förskola/skola med hjälp av nätverk och mötesplatser. På sin hemsida gör de ett försök med att reda ut begreppet *estetiska läroprocesser*, som kommer gå som en röd tråd genom vårt arbete.

Det finns ingen klar definition av begreppet estetiska läroprocesser men det finns ändå några tydliga innebörder. Det kan handla om lärande i en estetisk process. Som när barn och unga själva går in i ett estetiskt skapande. Det kan också handla om estetiska uttrycksmedel som metod inom andra ämnesområden än de estetiska: skolämnen, värdegrundsuppdrag, social- och personlig utveckling (www.kulan.stockholm.se).

Paulsen (1996) skriver att det under de senaste åren diskuterats kring vilka ämnen som är estetiska. Hon diskuterar att det har uppkommit ett nytt begrepp, *konstnärligt ämne*, eftersom att skolan använder sig av konst i pedagogiskt syfte. I skolan rangordnas ämnena ofta. Naturvetenskap och teknik värderas högst, sedan kommer de samhällsvetenskapliga ämnena och sist värdesätts de estetiska ämnena (s. 10). Istället för att göra skillnad på de teoretiska och estetiska ämnen kan temaområden arbetas fram där bland annat skapande, teori, emotionellt engagemang vävs samman för att tillägna sig ny kunskap. Hon poängterar att barn som bekantar sig med nya saker använder sig av olika möjligheter. ”Sinnen och motorik, teori och praxis, tankar och känslor samlar kunskap på var sitt område, och tillsammans blir det en rik helhet” (s. 11). Genom detta tillvägagångssätt kan insikt i olika former uppnås samtidigt.

Paulsen skriver vidare om estetisk fostran som ett begrepp som myntades i början av 1900-talet, vilka grundades på nya strömningar i tiden. Hon beskriver ”en estetisk fostran som en process där pedagogen skapar förutsättningar för rika upplevelser”. Vidare menar hon att ”Hela processen ger barnet möjlighet att nå en ny insikt om omvärlden och om sina egna reaktioner på den” (s. 14). Grundtanken med estetisk fostran är att barns personlighet ska utvecklas med hjälp av de estetiska ämnena. Paulsen menar att estetisk fostran bygger på lek, fantasi och kreativitet. Hon ifrågasätter pedagogers aktiviteter och om de har något syfte (s. 12-14).

2.1 Tre användningsområden inom estetik

Enligt Paulsen (1996) finns det två användningsområden inom estetik, instrumentell användning och estetiska mål där varje estetiskt ämne i sig är viktigt (s. 24). De estetiska ämnena används ofta som en metod för att nå psykologiska, pedagogiska, motoriska eller sociala mål. Den estetiska verksamheten blir då ett hjälpmedel för att nå mål inom andra

ämnena, vilka hon benämner som instrumentella mål (s. 73). Estetiska ämnena används många gånger för att barnen ska utveckla förståelse inom andra ämnena.

Vi har dock kommit fram till ett tredje användningsområde som handlar om att estetiken kan användas som ett uttrycksmedel för barnen. Olika uttrycks sätt är lämpliga för olika barn. Med hjälp av bild, drama och musik kan barnen få chans att uttrycka sig på andra sätt än bara det talade språket. Läroplanen för förskolan, rev. 2010, styrker även detta. ”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse [...] utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande” (Lpfö98, rev. 2010).

2.1.1. Vikten av de estetiska ämnena i sig

Ulla Löfstedt (2004) som är forskare inom pedagogik menar att estetiska lärandemiljöer behövs för att utveckla både begrepp och detaljer. Lärandemiljöer som estetisk verksamhet, där barns alla sinnesförmågor engageras, är betydelsefulla. Två viktiga aspekter som de estetiska ämnena kan åstadkomma hos eleverna är läran om att varsebli och känna igen (s. 31). Aulin-Gråhamn m.fl. (2004) är inne på samma spår och skriver:

Till skillnad från skolboks vetandet släpper konsten fram det osäkra, ofärdiga, motsägelsefulla och mångtydiga i våra kunskaper. Konsten har plats för känslor och stämningar, det personliga subjektiva, för konflikter och dilemman. Konsten berättar gärna konkret och sinnligt och visar i stället för att argumentera, frågar hellre än ger bestämda svar. Konsten drar uppmärksamheten till sin egen form och experimenterar hela tiden med den (s. 10).

Med estetik finns det alltså inga entydiga svar, utan det kan tolkas på olika sätt. Detta kan betyda att inga rätt eller fel finns, vilket gör att alla barn kan lyckas på sitt sätt inom estetiken. Barnen kan uttrycka sig med hjälp av estetiken då känslor, konflikter och dilemman kan komma fram i den konstliga formen, som Aulin-Gråhamn beskriver det (s. 10). Författarna menar också att elevernas erfarenheter och kultur ställs åt sidan i de teoretiska ämnena och får träda fram i estetiken (s. 120). Paulsen (1996) poängterar att en vinst med estetiskt arbete kan vara att barnen får en förståelse för andra kulturer och traditioner. Barnen får också utveckla sin kommunikationsförmåga samt utvecklar en medvetenhet om sig själva och andra (s. 84-86).

2.1.2. Bild

När man talar om bildens främsta användningsområde handlar det ofta om att använda bilden som ett språk. Mallo Vesterlund (2003), förskollärare och språkpedagog anser att det finns flera olika uttrycks sätt, och att det talade språket är endast ett av dem (s. 7). Bildläraren Margareta Löf Eriksson (1987) påtalar värdet av bildspråket och hävdar att man ska se lika allvarligt på bildspråket som andra språk (s. 9). I likhet med detta diskuterar forskaren Eva Änggård (2006) vikten av att använda olika uttrycksmedel:

I förskolan är det ett mål att barnen ska lära sig använda bild som ett estetiskt uttrycksmedel samtidigt som bildskapande ses som ett medel för lärande och utveckling på andra områden. Genom bildskapande aktiviteter anses barn utvecklas på olika sätt- socialt, språkligt, kognitivt och känslomässigt (s. 9).

Även Löfstedt (2004) diskuterar det faktum att barns bilder till skillnad från den vuxnes bilder ofta är berättande, istället för estetiskt tilltalande. Bildens budskap värderas alltså högre än hur ”fin” bilden anses vara, vilket påtalar hur viktig bilden är som uttrycksform (s. 49).

Men det finns fler fördelar med bildskapande än att använda det som en uttrycksform, barn kan nämligen med rätt handledning av vuxna under bildskapandet få en utvecklad visuell förmåga (s. 51-52). Med detta menas att en pedagog kan hjälpa barnet att bli medveten om detaljer, som att det till exempel finns flera sorts röda nyanser av blommor från samma bukett.

2.1.3. Drama

När det gäller drama kan barnen få chans att utveckla flera egenskaper, enligt Mats Uddholm (1993), pedagog och musiker. Han skriver att barn som går in i andra roller vid drama, får öva på att sätta sig in i andra människors situationer. De får därmed en större förståelse för hur andra människor tänker och känner. Man kan också med hjälp av drama förtydliga något som tidigare varit mer abstrakt, som till exempel en berättelse. Först vid ett rollspel kanske barnen förstår den riktiga innebörden av berättelsen. Barnen får också uppleva hur det är när de spelar olika roller, och lever sig in i den karaktären. Då släpper de sina vanliga personlighetsmönster och kan få agera som en helt annan människa. Detta kan bli en befrielse för de barn som brukar bli betraktade som tillbakadragna och blyga (s. 60-61).

Drama bygger på lust och samspel och bör med fördel integreras i det vardagliga arbetet (Henriksson, 1987, s. 135, 140). Pedagogens arbete bör inledas genom kontakt med barnen och bör ske lekfullt och med glädje (s. 135). Wagner (1976) refererar till dramapedagogen Dorothy Heathcote. Hon använder teatern som ett verktyg och ordnar ständiga kunskapsmöten i sin undervisning. Hennes mål är att barnen med hjälp av drama ska få söka kunskap för att få en förståelse av omvärlden. Ämnets verktyg ska medvetandegöras för eleverna för att i sin tur få fram tankar och känslor (s. 17). Barnen bör ges möjlighet att använda sina kunskaper som de tidigare tillägnat sig. Aktiviteter som innefattar drama ger elever en djupare förståelse och underlättar elevernas lärande (s. 19-64). Det som är utmärkande med Heatcotes metod är att läraren själv ska inta en roll. Tanken är att eleverna ska engageras och upptäcka nya situationer i dramat. Det är processen och inte resultatet som är det viktiga. Vidare betonar Wagner att Heatcotes lyfter fram betydelsen av det icke-verbala språket. Detta kan exempelvis ske genom att använda olika tillvägagångssätt för att engagera eleverna, så som minspel, kroppsspråk med mera vilket resulterar i en helt annan typ av upplevelse (ibid.).

2.1.4. Musik

Rytmikpedagogen Anne-Marie Engelholm (1993) hävdar att en rytmiksamling kan ge barnen utökad förståelse kring rumslighet, då det handlar om att bedöma avstånd, höra vad ljud kommer ifrån, lokalisering och så vidare. Samlingen kan också skapa förståelse kring tid, både den oföränderliga tid som till exempel klockan, men också den föränderliga som till exempel puls. Barnen kan få en känsla för takt och rytm men också en kännedom om kroppens egen kraft. I en rytmiksamling kan barnen också få chans att öva på grov- och finmotorik samt balans och koordination (s. 6). Engelholm påpekar också andra vinster som ett kontinuerligt rytmikarbete kan ge barnen. "Barn som rör sig arbetar med alla sina sinnen. Barn som använder sina sinnen kan också kommunicera bättre. Barn som kan kommunicera kan också känna för och värna om sina medmänniskor" (s. 3).

Ulf Jederlund är musikterapeut och utbildare och anser att musik är mycket positivt för barnen, då han menar att de genom musik kan känna glädje, en tillhörighet i gruppen och att musiken kan splittra skiljelinjer som till exempel kultur-, nationalitets- och klassgränser (2002 s. 12).

2.2. De estetiska ämnena i styrdokument

I både Lgr11 som är läroplanen för grundskolan och Lpfö98 (rev. 2010) som riktar sig till förskolan finns det många citat som styrker vikten av de estetiska ämnena. Det handlar bland annat om att använda estetiken som en uttrycksform. ”Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola kan använda och ta del av många olika uttrycksformer såsom språk, bild, musik, drama och dans” (Lgr11). Barnen behöver med andra ord få stöd i sin kommunikationsutveckling och där har de estetiska ämnena en stor roll. Ett barn kan kommunicera med så mycket mer än med talet. Det finns även flera citat som bekräftar många av de fördelar som de estetiska ämnena för med sig, även om det inte nödvändigtvis behöver ske genom moment från bild, musik eller drama. Citat av dessa slag handlar bland annat om att förskolan och skolan ska stimulera barnen till att få en större tro på sig själva (Lgr11 samt Lpfö98, rev. 2010).

I flera av de övningar som ingår i bild, musik och drama får barnen till exempel träna på en större tilltro till sig själva. Men de estetiska ämnena behöver inte bara användas till att barnen ska lära sig bild, musik och drama eller utveckla en tryggare personlighet. Lpfö98 (rev. 2010) nämner vikten av att barnen får öva på grov- och finmotorik, koordination, använda olika sorters tekniker, samarbeta, få en känsla för rum och form, skapa och konstruera och så vidare. Allt detta går att få in i övningar som har en estetisk utgångspunkt. Grov- och finmotoriken övar till exempel barnen på vid en rytmksamling eller när barnet hanterar en pensel i handen. Att lära sig hantera olika tekniker får barnen öva på genom till exempel tryck, gips, lera eller papier-maché. Under en teaterpjäs skapad av barnen får de lägga en stor vikt på att samarbeta och kompromissa. Det finns alltså många mål i styrdokumentet för både grundskolan och förskolan som gynnas genom att använda sig av estetik.

2.3. Lågstatusämnen?

Uddholm (1993) anser att bild, drama och musik är de ämnen som har lägst prioritet i skolan och därmed utdelas lägst resurser inom pedagogutbildningarna. Han menar att detta ligger till grund för att pedagogerna inte får någon positiv syn på dessa ämnen, vilket sedan kommer avspeglade de estetiska ämnenas prioritet i den pedagogiska verksamheten (s. 20). Han menar även att musik är ett ämne som inte anses viktigt och därför inte kommer till sin rätta plats i skolan, även om det står formulerat i styrdokument och liknande, som han skriver nedan.

Inom grundskolan finns det långa vackra målformuleringar och beskrivningar om vad ämnet musik ska innehålla, men det är ren papperskonstruktion. I verkligheten är musik ett ämne som kan utformas lite hur som helst, och det ställs sällan krav på läraren så länge lektionerna inte utmynnar i rena kravaller. Många musiklärare kämpar nog för att ge ämnet ett meningsfullt innehåll, men får varken tid eller resurser nog för att lyckas. Eftersom musikämnet inte anses som viktigt, är risken stor att timantalet kommer att minska ytterligare de närmaste åren. (s. 20).

Kent Hägglund, doktor i pedagogik och Kirsten Fredin (2011), lärare i drama har tillsammans skrivit en bok om drama där de är inne på liknande spår, då de hänvisat till Louis Arnaud Reid (1969). Han menar att de ämnen där uppenbara svar finns att lösa och där rätt och fel finns, har hög status samtidigt som de ämnen där diskussion och skapande krävs har en låg status. Därmed ges mindre resurser till det som anses vara lågstatusämnen, där de estetiska ämnena faller in. Författaren påpekar att även de naturvetenskapliga ämnena drabbas då det är brist på till exempel estetiska ämnen i den pedagogiska verksamheten. Det krävs nämligen en kreativitet som barnen får träna på i dessa ämnen, som är välbehövlig inom naturvetenskapen (s. 78-80).

På Svenska Dagbladets kulturblogg diskuterar Anders Q Björkman frågan om kulturen får tillräckligt utrymme i skolan. Han beskriver att regeringen under 2011 gjorde en stor ekonomisk satsning på något som kallas Skapande skola. Björkman ifrågasätter dock om kulturen har en självklar plats i skolan. Han refererar till Madeleine Hjort som har skrivit boken *Konstens betydelse*, som menar att kultur inte är ett självklart inslag i skolan, vilket till exempel matematik är. Björkman skriver att kulturen har en låg status i skolan och prioriteras betydligt mindre än teoretiska ämnen (www.blog.svd.se).

2.4. Pedagogens roll

Här kommer vi gå in på pedagogens roll i utförandet av den estetiska verksamheten. Vi kommer undersöka olika barnsyner, bearbeta begreppen metasamtal, bedömd/bemött och redogöra för fyra olika teorier. Till sist ser vi närmare på fyra olika arbetssätt.

Eva Johansson, professor i pedagogik tar i sin bok *Möten för lärande* (2003) upp tre olika synsätt på barn som en pedagog kan ha. Den ena barnsynen kallar hon för ”barn är medmänniskor”. Den andra kallas ”vuxna vet bättre” och den tredje omnämns som ”barn är irrationella”. Pedagogers barnsyn skiljer sig åt vilket visar sig i deras agerande mot barnen. I den barnsyn som kallas för ”barn är medmänniskor” tar pedagogerna fasta på att låta barnen vara delaktiga i beslut och utgår från deras erfarenheter. Pedagogerna bestämmer inte allt utan lyssnar på barnens åsikter, försöker kompromissa och anpassar verksamheten efter det. En annan viktig del i denna barnsyn är att pedagogen respekterar barnens vilja och tar barnen på allvar. Pedagogen räknar också med att barnen kan dra egna slutsatser och ta egna beslut.

Den barnsyn som kallas ”vuxna vet bättre” går ut på att pedagogen tror att de vuxna alltid har det rätta svaret, även om det är emot barnets vilja eller uppfattning. Pedagogen tror att det blir bäst för barnet om det blir på pedagogens sätt och det är alltså inte av illvilja pedagogen bestämmer. Pedagogen vill bestämma strukturen och utifrån det ska barnet få bestämma. Barnsynen som går ut på att ”barn är irrationella” handlar om att pedagogen tror att barn ibland gör saker utan anledning. Denna syn kan bidra till att pedagogen ibland hindrar barnet med anledning av att den vuxne inte är medveten om barnets avsikter. Pedagogen försöker inte sätta sig in i barnens situation vilket ofta snarare stjälper än hjälper barnens utveckling. Fokus blir ofta att stoppa barnet för att det gör något som det inte får, istället för att ta reda på barnets intentioner till varför barnet gör på ett visst sätt (s. 57-80).

2.4.1. Metasamtal

Metasamtal är en dialog som pedagogen för med barnen. Syftet är att ställa frågor som får barnen att reflektera kring det som de precis har utfört, för att barnens kunskaper ska utvecklas. ”Ett sätt varpå lärare kan hjälpa barn att urskilja och fokusera på specifika aspekter som de inte nödvändigtvis hade upptäckt annars, är genom att ställa vissa sorters frågor. T.ex. kan en lärare fråga barnen som sitter vid pianot och spelar: >>låter det högt eller lågt när ni spelar där?<<” (Pramling Samuelsson m.fl., 2008, s. 25). Författarna anser att metasamtalen har störst vikt vid bearbetning av de estetiska ämnena, istället för själva genomförandet i sig. Innebörden i de estetiska ämnena kommer fram först då barnen får tänka vad, hur och varför med hjälp av pedagogen. Med hjälp av frågor ställda av pedagogen får barnen tänka till och upptäcka ny kunskap. Författarna påpekar också hur viktigt det är att synliggöra lärandet för barnen, och innan genomförandet diskutera vad målet är (s. 25-26).

2.4.2. *Bedömd eller bemött?*

Margareta Löf Eriksson (1987) poängterar vikten av hur barns bilder tas emot från vuxna. Hon ifrågasätter om vi bedömer eller bemöter barnen och vidden av dess olika innebörd. Alla barn bör uppmuntras för att inte mista sin fantasi och uttrycksglädje (s. 8). Alla som arbetar med barn bör beakta värdet av att bildspråket utvecklas likt alla andra språk. Därför bör bildspråket ses som en lång process och inte enbart som ett resultat. Ofta uppfattas bild mer lättsinnigt än exempelvis matematik (s. 9-10). Pedagogerna bör tänka på att bildskapande inte blir en lösryckt aktivitet som tas till i brist på annat, utan ske i naturliga sammanhang. Om barnen ofta ges små och betydelselösa uppgifter finns risken att uppfattningen blir att bildskapande inte är av vikt (s. 37). Löf Eriksson använder fyra faktorer för att urskilja en konstnärlig produkt. Ett av hennes argument är att bild inte är något verbalt uttrycksmedel och att det därför kan vara lättare att uttrycka känslor än om det skett muntligt eller skriftligt (s. 10).

2.4.3. *Med utgångspunkt i fyra olika teorier*

Vi har tittat närmare på fyra olika lärandeteorier, vilka har skilda syner på hur pedagogens roll ska se ut. Beroende på vilken teori man utgår från blir agerandet inför barnens lärandeutveckling olika. Som pedagog tror vi att det är bra om man känner till teorier som på olika sätt förklarar hur barn tar till sig kunskap. I det *sociokulturella perspektivet* anser man att barns skapande är kulturellt betingat, snarare än biologiskt. Pedagogen ser barnet som en kompetent individ och lärandet ska hela tiden ligga på den proximala utvecklingszonen, det vill säga på den nivå där det varken är för enkelt eller för svårt för barnet men där barnet får en liten utmaning. Pedagogen ska ge verktyg till barnen för att stötta men får inte dominera. Barns påverkan på varandra är en viktig del, där imitation spelar en stor roll. Barnens kunskaper och erfarenheter har ett avtryck i det kultur och samhälle som barnet lever i (Löfstedt, 2004, s. 28-43).

Den *perceptionspsykologiska teorin* skiljer sig mycket från den sociokulturella, då man anser att alla människor är födda med olika förmågor. Förmågor anses alltså vara biologiskt betingade istället för kulturella. I bildprocessen till exempel skapar barn vad de ser, till skillnad från den sociokulturella teorin som anser att man skapar på det sätt som ens omgivning gör. Barns utveckling går från det allmänna och enkla till det detaljerade och specifika. Pedagogen har en stor påverkan på barnens utveckling och ska ge barnen möjlighet till att träna på sin visuella uppfattningsförmåga (s. 20-27).

Den *utvecklingspsykologiska teorin* ser lärandet i olika stadier, mer utförligt än den perceptionspsykologiska teorin. Pedagoger med denna syn ser stadieutvecklingen som trappsteg där barnen måste gå igenom samtliga stadier för att komma till "målet". Dessa stadier ger svar på hur barn i olika åldrar fungerar. Här ska pedagogerna vara uppmuntrande, men får inte störa då det kan påverka barnets utveckling negativt. Barnen hamnar i de olika stadierna även utan pedagogernas hjälp, vilket kan ge stora konsekvenser för hur pedagogernas agerande blir, om man jämför med en pedagog som förhåller sig till den perceptionspsykologiska teorin till exempel (s. 7-16).

Personlighetsteorin grundar sig på att barnen omedvetet uttrycker vad de känner och det är även här viktigt att pedagogerna inte skall störa barnet i dess utveckling, utan stå vid sidan för att uppmuntra den individuella kraften hos varje barn. Barnens personlighet kommer fram i skapandet, även då det mesta är undermedvetet. Barnet ska utvecklas i sin egen takt och fokus hamnar inte på ett vackert resultat, utan på att uttrycka barnets inre (s. 17-19).

2.5. Olika arbetssätt

Här väljer vi att ta upp tre olika pedagogiker samt beskriver hur en skola i utkanten av Göteborg har valt att arbeta med de estetiska ämnena. Vi vill visa några av de uttalade pedagogiker som finns för att finna inspiration kring hur ett estetiskt arbete kan ske. Skolan har vi valt att skriva om eftersom vi fångades av deras kulturprofil som också skiljer sig från en traditionell undervisning.

2.5.1. Freinetpedagogiken

Célestin Freinet utvecklade i början på 1900-talet en pedagogik som kännetecknar en elevsyn där barnet är självständigt och där fokus ligger på varje barns konstnärliga skaparlust. Barnen ska ges utlopp för sin fantasi. Pedagogiken koncentrerar sig på praktiskt arbetssätt, både när det gäller att ta tillvara på de praktiska och teoretiska ämnena. Undervisningen sker genom att erfara, främst med handens hjälp. ”Verktygen - datorn, tryckeriet, videokameran och annat - är andra medel att uttrycka barnens egen verklighet där de befinner sig och i det samhälle som omger dem” (www.freinet.se).

2.5.2. Montessoripedagogiken

Pedagogiken kännetecknas av en syn där barnet lär med hela kroppen och måste få möjlighet att utvecklas på alla plan; motoriskt, emotionellt, socialt, andligt och intellektuellt. Maria Montessori arbetade fram pedagogiken när hon 1907 blev ansvarig för ett daghem i Rom (Skjöld Wennerström, Smeds Bröderman, 1997, s. 9-13). Pedagogerna har inte en traditionell roll utan ska agera som ett stöd för barnet (s. 14-17). Pedagogiken innebär även att barn tillägnar sig kunskap genom att vara aktiva och utforska. Rörelse är av stor betydelse för all inläring. Vidare betonar de att barns intresse bör beaktas när ny kunskap ska tillägnas för att inte hämma deras lust (www.montessoriforbundet.se).

2.5.3. Reggio Emilia

Reggio Emilia är ett pedagogiskt arbetssätt som bygger på en stark tro på människans möjligheter. Begreppet kommer från den pedagogiska filosofi som utvecklats under femtio år i de kommunala förskolorna, i en stad i norra Italien. Här fokuserar man på det enskilda barnet och individens olika styrkor. Det är även barnets tankar och idéer som styr arbetet med stöd av pedagogerna. Pedagogiken innebär att teoretiskt arbete kombineras med levande praktik och att man arbetar med många olika uttryck samtidigt. Pedagogiken står i konstant förändring och bör inte följas entydigt, utan ska ses som inspiration för att utveckla den egna verksamheten (www.reggioemilia.se).

2.5.4. Rannebergsskolan

Myndigheten för skolutveckling har utarbetat ett material som heter *Den andra möjligheten - estetik och kultur i skolans lärande* (www.skolverket.se). En av delarna i materialet heter *Kunskap ska gripa tag i alla sinnen* och handlar om lärare i Angered som skapat ett samarbete som bygger på att lära genom att delta. Barn och lärare arbetar tillsammans och utvecklar lust att leka, gestalta och sjunga. Personalen lägger stor vikt vid den skapande processen och inte på resultatet, som annars är vanligt förkommande på skolor. Tanken är även att lärarna ska stärka sitt självförtroende. ”De ska känna att de kan, att de vågar, med den röst de har” (s. 17). Eva Johansson- Kristeberg som arbetar på Rannebergsskolan ser sitt arbete som en ”bas för lekandet” för att utveckla barnens kreativitet samt skapa delaktighet. Hon arbetar med att barnen ska känna trygghet med återkommande inslag och att våga kommunicera (s. 17). Arbetssättet som skolan startat handlar om att barnen genom olika skapandeprocesser kan och ska våga uttrycka sig. De anser att arbetet tydligt stärker barnens självkänsla (s. 18). Klassläraren Irene Fant poängterar att det är fördelaktigt om barn får stoff presenterat på

många olika sätt. Tanken är att uppmärksamma barnen på de tankar, bilder och dikter de bär inom sig (s. 18-19). Rannebergsskolan framhåller även betydelsen av olika former av samtal där det bör ske en dialog mellan lärare och elev (s. 22). Barn kan uppleva de estetiska ämnena som ångestfyllda. Skolans arbete handlar om ett förhållningssätt mer än ett arbete med de estetiska ämnena. De ger barnen frihet genom att vara tillåtande och visar att det inte handlar om att göra rätt eller fel. Erfarenheterna av kulturprofilen på skolan har resulterat i att tankesättet har förändrats kring vad specialpedagogik kan vara. Skolans utvecklingsledare Britta Stensson anser att arbetet med de barn som har svårt för att läsa och skriva, kan utvecklas. Hon menar att barnen borde få "utveckla de språk de är duktiga på" exempelvis genom bild. Vidare problematiserar hon att detta tillvägagångssätt möjligtvis kan få dessa barn att lättare hantera läsning och skrivning. "Vi kanske ska ha specialundervisning i bild, drama, musik och dans, istället för i läsning" (s. 26).

3. Metod och material

I detta avsnitt kommer vi att behandla den metod vi har använt oss av för att få ett resultat att utgå från i arbetet. Vi börjar med att redogöra för de metoder vi har valt att arbeta utifrån. Vi har valt att använda oss av en kvalitativ undersökning i form av intervjuer och observationer. Vi tar även upp de urval som vi har gjort och de begränsningar som vi har haft. Sedan kommer vi diskutera den etiska hänsynen som vi har fått anpassa undersökningen efter.

3.1. Val av metod

Vårt arbete grundar sig på dels primärkällor, i form av observationer och samtalsintervjuer på en förskoleavdelning och i en F-2-klass men även sekundärkällor, där vi utgått från tidigare forskning och styrdokument. Observationerna har pågått under 4,5 veckor där har vi fokuserat på hur stor plats de estetiska ämnena har fått i den dagliga verksamheten. Vi har fört loggbok under tiden för att samla information, vilket vi kommer utvärdera nedan i löpande text. De enskilda intervjuerna med pedagogerna varade i ungefär 20 minuter. När det gäller barnintervjuerna var vår intention att de skulle pågå ungefär tio minuter, men på förskolan pågick intervjuerna inte längre än fem minuter. Vi tror att detta berodde på barnens låga ålder. På skolan tog dock de flesta intervjuer ungefär 15 minuter, då barnen kunde samtala och reflektera utförligare. Under intervjuerna använde vi oss av röstinspelning för att kunna transkribera informationen så precist som möjligt. En av oss var ansvarig för att leda intervjun medan den andre antecknade stödord och fokuserade på följdfrågor.

3.2. Observationer

Innan vi gick ut på vår verksamhetsförlagda utbildning bestämde vi att vi skulle observera verksamheten som vi hade vår praktik på. Tack vare att vi fick så pass lång observationstid har vi kunnat få en inblick i hur den vardagliga verksamheten har sett ut. Vi har kunnat observera hur de olika ämnena har prioriterats inom förskolan och skolan och på så sätt fått en rättvis bild av hur det faktiskt har sett ut. Hade vi endast observerat verksamheterna några dagar hade vi antagligen inte fått samma överblick av hur det såg ut. Självklart hade det varit önskvärt att observera under längre tid för att få ett ännu mer tillförlitligt resultat men detta gavs inte möjlighet inom vår tidsram. Vi har gjort något som kallas för direktobservationer som författarna Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2007, s. 343-348) skriver om. När man gör direktobservationer ser man observationerna i ögonblicket med egna ögon, det är alltså inte någon efterkonstruktion av en händelse. Detta gör att sanningshalten blir trovärdigare för oss som gör undersökningen. Författarna fortsätter med att beskriva att det finns något som heter fullständig observatör och fullständig deltagare. Detta ger avtryck i hur observationen går till. Vi intog rollen som fullständig observatör då vi ville agera obemärkt i rummet för att få en så tydlig bild som möjligt av hur verkligheten såg ut. Om vi hade tagit rollen som fullständig deltagare hade vi istället varit delaktiga i situationerna, och vi hade då haft en påverkan på hur observationens resultat sett ut.

3.3. Samtalsintervjuer

På förskoleavdelningen intervjuade vi tre pedagoger, två förskollärare och en barnskötare. På skolan vi besökte fick vi möjlighet att samtala med tre pedagoger, en utbildad grundskollärare, en utbildad förskollärare och en utbildad fritidspedagog (se intervjufrågorna i bilaga 1). Vi samtalade med fyra barn på förskolan, tre flickor och en pojke i åldrarna tre till sex år. På skolan samtalade vi med tio barn, fem flickor och fem pojkar som var sex till nio år.

Vi hade en intervjumall som vi utgick från men anpassade frågorna till varje individ för att de skulle förstå vad vi ville ha reda på (se intervjufrågorna i bilaga 2).

Vid utformningen av frågorna utgick vi från ”samtalsintervjuer” som behandlas i Metodpraktikan (2007, s. 283-311). Denna typ av intervju blir i större grad ett samtal i jämförelse med vanliga intervjuer där man håller strikt på de frågor som är planerade. Vi ville skapa en avslappnad stämning där intervjupersonerna skulle kunna bidra med fler tankar än de som inkluderades i de planerade frågorna. Det kan dock finnas vissa nackdelar med att ha intervjuer, då den som blir intervjuad i vissa fall försöker anpassa sina svar till det som de tror är ”rätt” enligt intervjuaren. Risken finns att svaret inte överensstämmer med verkligheten på grund av det (Esaiasson m.fl., 2007, s. 265-267). Men vi ville ändå använda oss av intervjuer, för att höra både barnens och pedagogernas åsikter. Vid bearbetning av resultatet var vi noga med att återge den exakta information som vi delgivit, vilket ger resultatet en hög reliabilitet (s. 70). Genom att använda oss av både observation och intervju tror vi att vi har kunnat få en så bred bild som möjligt av hur verkligheten har sett ut.

Samtalsintervjuerna inleddes med uppvärmningsfrågor för att informanten ska bli avslappnad och trygg. Om intervjun börjar med komplexa frågor direkt kan intervjupersonen uppleva en osäkerhet (s. 298). När det gäller barnintervjuer krävs det att tidpunkten för intervjun är genomtänkt. Barnen kan påverkas negativt av faktorer som rast, lunch, hämtning av föräldrar och så vidare. Väljer man en tidpunkt då barnen kan känna sig lugna kommer detta påverka intervjun positivt. Under intervjun är det också viktigt att ha ögonkontakt med barnen och fokusera på samtalet, snarare än att koncentrera sig på att skriva ner svaren, vilket gör att någon form av inspelningsapparat underlättar (Doverborg & Pramling Samuelsson, 2000, s. 26). Vi använde oss av röstinspelning via mobiltelefon och det tyckte vi fungerade bra. Vi valde att inte använda oss av enkäter för att vi ville ge utrymme för att kunna precisera våra frågor till den intervjuade. Några av våra frågor var ganska komplexa och behövde utvecklas med konkreta exempel i vissa fall. Risken finns att den intervjuade inte hade förstått frågan fullt ut om det hade varit en enkätundersökning, vilket även Esaiasson m.fl. (2007) poängterar (s. 266-267).

3.4. Urval och begränsningar

Anledningen till att vi valde våra praktikplatser var för att vi hade kontakt med dessa verksamheter sedan tidigare och kände både pedagoger och barn. Detta gjorde att samtalen blev avslappnade. Vi såg även en möjlighet i att kunna observera under en längre period vilket möjliggjordes under vår slutpraktik. Detta hade inte varit tänkbart om vi slumpvis hade valt andra verksamheter. Anledningen till vår tidsinramning var att pedagogerna inte hade längre tid att avvara. Olyckligtvis var det endast nio barn på avdelningen på förskolan när vi skulle utföra intervjuerna. På plats fanns enbart två barn som var fem år vilket var en nackdel då vi hade tänkt att detta var en bra ålder för att få utförliga svar. I brist på barn fick vi även intervju två treåringar, vilket var betydligt svårare då de inte hade lika lätt att uppfatta frågorna.

3.5. Etisk hänsyn

Vi har valt att fingera alla inblandades namn för att skydda deras personliga integritet. Vi klargjorde för intervjupersonerna att deras svar skulle behandlas i vår vetenskapliga studie och att ljudinspelningen under intervjuerna skulle förstöras efter transkriberingen. Vi tog hänsyn till dem som inte ville delta, enligt de etiska råden som Esaiasson m.fl. (2007, s. 290) behandlar.

4. Resultat

Här kommer vi göra en summering av de intervjuer vi har gjort med pedagoger på både förskolan och skolan. Vi har delat in datainsamlingen av pedagogintervjuerna i olika underrubriker, då vi kom in på olika ämnen under intervjuerna. Efter detta kommer en analys där vi jämför de svar vi har fått samt kopplar detta till litteratur för att få utökad förståelse kring resultaten. Alla namn som förekommer är fingerade eftersom vi vill hålla de intervjuades åsikter anonyma.

4.1. Intervjuer med pedagoger i förskolan

4.1.1. Utbildning

Vi intervjuade tre pedagoger på förskolan: Lotta, Ingrid och Anna. Lotta och Ingrid är utbildade förskollärare i Sverige, och Anna har gått en förskollärarytbildning i ett annat land. Den kunde hon inte tillgodose här utan fick utbilda sig till barnskötare i Sverige. Pedagogernas utbildningar ser olika ut på grund av att de har studerat under olika perioder. Lotta är den enda som har läst kurser om både bild, drama och musik. På den tiden Lotta läste på förskollärarytbildningen var dessa ämnen inte valbara utan ingick i utbildningen. Ingrid har inte läst någon kurs i varken bild, drama eller musik då det inte ingick i utbildningen när hon läste det. Hon valde inte heller att välja till något av dessa ämnen. Anna lärde sig spela vissa sorters instrument i den utbildningen hon gick i ett annat land men dessa instrument finns inte i Sverige. Annars har hon inte läst några kurser heller inom dessa ämnen. Uppfattningarna kring hur de har fått chans till att vidareutbilda sig inom musik, drama och bild var spridda. Lotta ansåg att det har funnits möjligheter till detta, som varit lika stora som till de teoretiska ämnena, men att hon inte riktigt tagit dessa chanser på grund av att hon inte har haft tid. Ingrid hade vid ett tillfälle kunnat vidareutbilda sig inom ett av dessa ämnen, då det handlat om sånger och danslekar någon studiedag. Annars var hennes uppfattning att de teoretiska ämnena prioriterades absolut mest vid vidareutbildning. Anna tyckte att hon varken fått vidareutbildning i de estetiska- eller de teoretiska ämnena.

4.1.2. Prioritering i verksamheten

Alla pedagoger var överens om att musik och bild var väldigt viktiga ämnen i förskolan. Intresset för drama verkade dock inte vara lika stort, något som var genomgående hos samtliga intervjuade. Ingrid och Anna tyckte att de estetiska ämnena tog större plats i förskolan än vad de teoretiska ämnena gjorde. Dessa pedagoger tyckte även att de estetiska ämnena var viktigast i förskolan. Lotta däremot ansåg att det prioriterades ungefär likadant, men påpekade att förskolan var mer praktisk än teoretisk överlag. Hon tyckte dock att alla ämnen skulle prioriteras lika högt, då de alla är viktiga på sitt sätt. Ingen av pedagogerna tyckte alltså att fördelningen behövde förändras, även om de uppfattade fördelningen på lite olika sätt.

4.1.3. Yttre tryck

Lotta och Anna tolkade läroplanen som att de estetiska ämnena fick lika stor plats som de teoretiska ämnena i utformningen av verksamheten, medan Ingrid ansåg att de teoretiska ämnena var viktigast. Lotta och Anna tyckte att de fick väldigt fria tyglar av förskolechefen, där inte något särskilt ämne prioriterades. Ingrid tyckte dock att förskolechefen värderade IT högst, men annars var hennes åsikt att de estetiska och teoretiska ämnena värderades lika högt av förskolechefen. Lotta och Anna ansåg inte att föräldrarna hade någon större påtryckning av att förskolan skulle arbeta extra med vissa ämnen, men Ingrid nämnde att föräldrarna

krävde att kunna se konkreta saker som barnen arbetat med. Det blev då lättast att visa upp målningar och liknande som barnen har gjort och därför tyckte Ingrid att föräldrarna på ett sätt prioriterade bild mest.

4.1.4. Användningen av de estetiska ämnena

Pedagogerna verkade överens om att bilden var enklast att dokumentera, och att man utifrån bild kan följa upp barnens utveckling. Lotta nämnde detta lite utförligare än de andra, då hon pratade om att barnen till en början är i klotterstadiet och så småningom ritar mer detaljerat. De brukade sätta upp många av barnens målningar på väggarna. Anna uttryckte att barnens förståelse kring bilden kunde fördjupas på bästa sätt genom en dialog efteråt. Hon tyckte också att musiken hade stor betydelse för språkets utveckling. Ingrid menade att barnen blev pigga och glada av musik, rim och ramsor och att det var främst därför hon tyckte det var viktigt att arbeta med det. Samtliga pedagoger var överens om att det var positivt att integrera ämnena med varandra, att till exempel använda musik för att barnen skulle få större insikt i matematik.

4.2. Intervjuer med pedagoger i skolan

4.2.1. Utbildning

På skolan intervjuade vi tre pedagoger. Klassläraren Anna som har grundskollärautbildning, förskolläraren Lisa och Magdalena som arbetar som fritidspedagog trots att hon saknar utbildning. Anna fick under sin utbildning gå kurser om musik och bild, som ingick i utbildningen. Däremot fick hon inte tillfälle att läsa någon dramakurs. Lisa läste drama under sin utbildning och har även läst musik på eget initiativ. Magdalena som är anställd som fritidspedagog har inte läst någon pedagogisk utbildning. Hon blev anställd för att hon har en stor kunskap och ett intresse av bildämnet. Ingen av pedagogerna anser att de getts någon möjlighet till vidareutbildning inom de estetiska ämnena men anser att det vore önskvärt om så skedde.

4.2.2. Prioritering i verksamheten

Både Anna och Magdalena ansåg att de inom arbetslaget prioriterar olika för att komplettera varandra. När de planerar verksamheten försöker de ta tillvara på var och ens intressen och kunskaper. Lisa benämnde det som att de försöker kombinera alla ämnen på ett bra sätt, särskilt när de arbetar med sina kabaréer. Samtliga pedagoger var av samma åsikt när det gäller att ämnena inte ska ställas mot varandra. De tycker att de estetiska ämnena är lika viktiga som de teoretiska och att de prioriterade ämnena i samma grad.

4.2.3. Yttre tryck

Anna tyckte det var svårt att svara på hur fördelningen av läroplanen ser ut, dock trodde hon att de teoretiska ämnena ges mer utrymme. Lisa och Magdalena ansåg att de teoretiska ämnena tar mer plats. Magdalena tyckte dock att det känns som att de teoretiska ämnena behöver ges mer utrymme. De andra två tyckte mer att det är bra så som det ser ut. De hade delade meningar på frågan om det finns något yttre tryck, av exempelvis chef eller föräldrar. Anna ansåg inte att det förekom något yttre tryck medan Magdalena tyckte att det periodvis kan komma påtryckningar från chefen. Exempelvis när de ska ha temadagar på skolan, kan rektorn föreslå vad de ska få in i verksamheten. Vidare ansåg hon att föräldrarna mestadels kommer med positiv respons. Lisas åsikt var att många föräldrar vill att de estetiska ämnena ska ha mer plats, vilket ofta kommer fram vid "öppet hus". Då får föräldrarna komma och se

hur verksamheten ser ut samt att de ges mer tid till diskussion både med övriga föräldrar, personal och barn.

4.2.4. Användningen av de estetiska ämnena

Magdalena tyckte att det är fördelaktigt att använda sig av estetiska ämnen för att barnen ska orka med de teoretiska medan Annas åsikt var att de arbetade tillräckligt med de estetiska ämnena i verksamheten. Både Magdalena och Lisa sa att de tycker de arbetar med de estetiska ämnena i stor utsträckning i dagsläget men de såg även möjligheter i att utöka arbetet ännu mer. De ansåg att de arbetar ämnesintegrerat när de exempelvis arbetar med kabarén, då både musik, drama och svenska samordnas.

De tar tillvara på det barnen skapat genom att hänga upp teckningar på väggarna, ordna vernissage eller föreställningar för föräldrar och genom att dokumentera på olika sätt, för att barnen ska kunna se ett värde över vad de har gjort. Magdalena tyckte dock det hade varit önskvärt att göra fler saker. Alla tre pedagoger ansåg att de tar tillvara på barnens intressen och i den mån det går försöker uppfylla dem. De var även överens om att pedagogens inställning till ämnet är oerhört betydelsefullt. De menade att det blir skillnad på pedagoger som är intresserade, kan leva sig in och uttrycka sig så att barnen fångas och förstår.

Under intervjuerna framkom även att skolans brist på material och möjligheter kan begränsa verksamheten samt att det kan vara lätt att falla in i perioder som blir "fantasilösa". De menade att det inte alltid är lätt att komma på nya idéer på vad man kan göra med barnen. Magdalena poängterade noggrant att hon alltid försöker arbeta på den nivå barnen befinner sig på. Både Anna, Lisa och Magdalena delgav oss att i den mån det går försöker skolan finna behöriga pedagoger för varje ämne, annars ses intresse som betydelsefullt. Anna underströk att hon tror att lärarlegitimationen kommer göra så att dessa regler stramas åt. Hon poängterade även svårigheterna kring vad detta kan komma att föra med sig. Hon problematiserade bland annat hur det kommer att bli med vikarier och svårigheten i att finna behöriga lärare.

Lisa nämnde i intervjun att det finns två elever som har koncentrationssvårigheter och har svårt att ta in information. Personalen är tvungen att ta hjälp av bilder för att dessa elever ska tillägna sig information. Hon kom även in på att det kan vara fördelaktigt att arbeta med musik tillsammans med barn som har autism, då de barnen kan öppna sig och leva sig in i musiken, istället för att enbart innesluta sig i sin egen värld.

4.3. Analys

Vid intervjuerna av pedagogerna märkte vi att inte alla hade läst kurser inom drama, musik eller bild under sina lärarutbildningar. Vissa hade dock läst några av ämnena, och några hade läst samtliga då det ingått i utbildningarna. Uddholm (1994, s. 20) menar att även om estetiska kurser finns inom pedagogutbildningarna tillhandlas väldigt lite resurser till dessa. De som läser dessa kurser får då inte gå in på djupet på dessa ämnen, vilket kan avskräcka den blivande pedagogen istället för att inspireras. Uddholm menar att detta i sin tur påverkar hur verksamheten ser ut.

Pedagogerna i skolan verkade ha uppfattningen av att de estetiska ämnena behövdes för att barnen dels skulle orka med de andra ämnena, dels att de kunde användas som ett hjälpmedel till de teoretiska ämnena. Vi fann detta som den dominerande synen bland pedagoger ute i verksamheterna. Uppfattningen hos de flesta pedagoger är alltså att de estetiska ämnena inte anses som ett av skolans huvudsakliga uppdrag, utan anses vara något extra för skojs skull

(Aulin-Gråhamn m.fl., 2004, s. 13). Huruvida de estetiska ämnena ska ses som viktiga i sig, eller som hjälpmedel för att komma närmre de andra ämnena har Jederlund (2002) en bestämd uppfattning om.

”Men det behövs ingen förbättrad matteinläring för att motivera musiken i skolan! Inte heller behöver vi en svenskspråklig förevändning för att utveckla musikspråkförskolor. Musiken är motiv i sig själv. Musik skapar hela människor. Barn och vuxna med olika ursprung och förutsättningar kan i musiken utvecklas tillsammans, ha roligt och må bra. [...] Rytm och ton, musik, är själva kärnan!” (s. 12).

En av pedagogerna på förskolan uttryckte att barnens förståelse vid bilden kunde fördjupas med hjälp av en dialog efteråt. Metasamtal är något som vi tagit upp tidigare i arbetet och som Pramling Samuelsson m.fl. (2008, s. 56-58) skriver om. Författarna hävdar att metasamtal är nödvändigt för att barnen ska kunna reflektera kring hur och varför de har gjort något. Metasamtalen sker genom en dialog då pedagogen ställer frågor som får barnen att reflektera och barnen får tänka till hur de tänkte i en viss situation. Denna process gör att barnen kan ta till sig kunskapen från själva genomförandet.

”Jag har mött pedagoger som varit fyllda av olust och uppgivenhet inför sitt arbete. Ofta har de ställt krav på sin omgivning om förändringar, samtidigt som de glömt bort att förändra sig själva. Men jag har också träffat pedagoger som, trots att det känns tungt ibland, ändå lyckas bevara sin nyfikenhet. De är människor som i det vardagliga och oglamorösa arbetet både inspirerat och styrkt mig i mitt eget arbete. Att kräva förändringar är inte svårt, men vår huvudsakliga uppgift är att åstadkomma dem” (Uddholm, 1993, s. 51).

Även Pramling Samuelsson m.fl. (2008, s. 28) konstaterar att de flesta pedagoger ser de estetiska ämnena som ett sätt att utveckla barnens förståelse för andra ämnen. De tror att detta beror på att de pedagoger som arbetar med de yngre barnen är rädda för att pedagogiken blir för allvarlig, om man inte blandar in ämnen som matematik och svenska med det estetiska.

Pedagogerna på skolan betonade att de ville möta barnen där de befinner sig, vilket betyder att de försökte sätta sig in i barnens situation i arbetet. Ånggård (2006) påtalar att det är viktigt att ”inta ett barnperspektiv” för att pedagogen ska få en djupare förståelse av hur barnen tänker (s. 8). De berättade också att de försöker vara lyhörda över barns tankar och att de sedan försöker anpassa idéerna till olika aktiviteter. ”Allt beror på *hur* man gör det, att det blir naturligt och lekfullt och inte alltför abstrakt. Man måste vara lyhörd och känslig för barnens egna idéer och lösningar” (Löf, Eriksson, 1987, s. 36).

Pedagogerna på både förskolan och skolan uppgav att det är viktigt att barnen får tillgång till det som de har skapat. I förskolan dokumenterade de dock enbart barnens målningar. Vi ser en likhet med Wagner (1976) som hänvisar till Heatcotes åsikt gällande att man bör synliggöra lärandet (s. 77).

4.4. Intervjuer med barn i förskolan

Nu kommer vi gå igenom de svar som vi fick från barnintervjuerna. När vi gått igenom svaren som vi fick av barnen både från förskolan och skolan kommer vi även här analysera resultaten med litteratur.

På förskolan intervjuade vi fyra barn; tre flickor och en pojke som var i åldrarna tre till sex år. När vi diskuterade med barnen om de brukade måla i förskolan verkade det som att de flesta

gjorde det då och då, men vissa mer ofta än andra. Målningen verkade oftast gå till så att barnen valde det själva. På frågan ”brukar du arbeta med bild i förskolan, måla...?” svarade ett av barnen ”Ja, ibland”. ”Hur går det till då? Väljer du då att du vill rita själv eller är det någon fröken som säger till att du ska rita?” Barnet svarade då: ”Nej, inte mig i alla fall”. Under intervjun var det dock ett av de andra barnen som stod och målade. Hon berättade att det var en pedagog som föreslagit aktiviteten.

Att sjunga var vanligt vid samlingen men bara de äldsta barnen hade fått testa på att spela instrument vid något enstaka tillfälle på förskolan. Av intervjuerna att döma verkade det som om barnen ville spela mer instrument än vad de gjort hittills, men uppfattningen var att de sjöng tillräckligt i dagsläget. Två av barnen berättade att de aldrig spelade teater, medan två av dem sa att de spelade teater när de lekte ibland. Ett av barnen uppfattade det som att hon spelade teater när hon lekte. Vi ställde då frågan om vad hon hade lekt för något då. Hon svarade att hennes pappa brukade busa. Vi förstod då att hon menade vid leken hemma, och frågade om hon ibland spelade teater i skolan, varpå hon svarade nej. För att bekräfta detta sa vi ”då kanske du inte spelar så mycket teater på förskolan?” varpå hon svarade ”det gör jag inte ens”. Utifrån barnens svar kan vi utgå från att uppstyrt dramaarbete från pedagogernas håll i princip aldrig förekom. Flera barn uppgav att de ville arbeta mer med detta.

Barnen hade olika uppfattningar om vad som var viktigast att lära sig i förskolan, och svaren vi fick var helt olika på den frågan. Barnens uppfattning verkade inte vara att de teoretiska ämnena som matematik och svenska var viktigare än ämnen som bild, drama och musik, eller tvärtom. Det barnen ansåg vara viktigast var personliga mål som att lära sig klättra i träd, hoppa hopprep, rita bättre och ett av de äldre barnen sa att det var viktigast att lära sig att inte bråka. Utifrån intervjuerna verkade barnen inte tycka att det var för lite bild och musik i verksamheten utan uttryckte det som att de var ganska nöjda med hur fördelningen av ämnena var i dagsläget.

4.5. Intervjuer med barn i skolan

På skolan intervjuade vi tio barn; fem flickor och fem pojkar i åldrarna sex till nio år. Barnen hade delade åsikter kring vad som är viktigast att lära sig i skolan. Matematik var det som de flesta svarade men även att rita och vara med kompisar var populärt. Barnen hade spridda åsikter om hur mycket de arbetade i klassen med bild, musik och drama. Av några barn fick vi uppfattningen av att det förekom ytterst lite drama medan många av dem nämnde att kabarén som är ett återkommande inslag varje år, innehåller inslag av både musik och drama. Enligt de flesta var kabarén den enda uppstyrd dramaaktiviteten, en flicka berättade dock att de har drama på elevens val då de leker lekar.

Två barn deklarerade att de i princip aldrig fått delta i några bildaktiviteter. De andra berättade att de brukade få måla av varandra eller föremål. Ibland förekom bildaktiviteter kopplat med musik. De berättade även att bild var vanligt under temadagar och berättade om en gång då de fått rita olika känslor, vilket verkade vara en uppskattad aktivitet. De flesta barn uppgav att de aldrig spelar några instrument men majoriteten ville prova på det. Vår uppfattning var att barnen i större grad ville arbeta med teoretiska ämnen, främst matematik då de verkade tycka att det var roligast. Två av barnen uppgav dock att de ville arbeta mer med bild och musik. På frågan ”vill du arbeta mer med något särskilt ämne?” svarade en pojke: ”Näee, Inte direkt. Det kanske är bra att lära sig mer men inte mer av något ämne än något annat”.

4.6. Analys

Under intervjuerna framkom att nästan inget barn hade fått prova på att spela några instrument. Vi ställer oss frågande till varför detta inte skett, om det beror på brist på engagemang, okunskap, tid eller skolans bristande materialmöjligheter.

Några av barnen på skolan menade att det sällan eller aldrig förekom bildaktiviteter under skoltid. Vi blev förvånade över detta då både pedagogernas intervjusvar och våra observationer bekräftade att bildaktiviteter skedde dagligen. Alla barnen kopplade heller inte samman ämnena musik och drama till klassens kabaréarbete. Kanske var barnen inte medvetna om att de aktiviteter som de hade utfört tidigare var något som bidrog till deras lärande. Pramling Samuelsson m.fl. (2008) skriver om vikten av att synliggöra lärandet för barnen genom metasamtal (s. 56-58). Om pedagogerna hade varit tydligare med att samtala med barnen hade barnen möjligen kunnat nå en större insikt.

Vi upplevde att barnen överlag verkade genuint intresserade av matematik och svenska och därför ville arbeta med det i något större mån är de estetiska ämnena. Barnen verkade inte anse att de teoretiska ämnena var viktigare att arbeta med, utan ansåg att de estetiska och teoretiska ämnena var lika betydelsefulla. Vi fick uppfattningen av att de barn som ville arbeta mer med matematik och svenska hade ett stort intresse för dessa ämnen och inte att de upplevde dem som mer väsentliga. Aulin-Gråhamn m.fl. (2004, s. 15) diskuterar kring en undersökning som gjorts, där barnen uppfattar ämnena i skolan som olika viktiga. Matematik, engelska och svenska anses viktigast samtidigt som de estetiska ämnena anses roligare. Detta resultat kan vi inte känna igen oss i utifrån våra barnintervjuer, då vi fick uppfattningen att barnen ansåg alla ämnen vara lika betydelsefulla. I de fall där barnen svarade att de ville arbeta mer med något ämne verkade det bero på ett intresse, istället för att ämnet hade högre status i sig.

Under intervjun på förskolan framkom det att en pedagog hade föreslagit att ett barn skulle måla. Ingen pedagog var dock närvarande under aktiviteten, och av barnens svar att döma verkade det som det mesta arbetet med bild och drama var fritt, alltså inte någon pedagogisk aktivitet. Musiken som barnen använde sig av var sånger vid samlingen men även där fick vi uppfattningen av att en grundligare tanke bakom aktiviteten av pedagogerna saknades. Aulin-Gråhamn m.fl. (2004, s. 71) skriver att "Roliga timmar", "shower" och besök på Rackstamuséet och liknande utan för- och efterarbete kan knappast kallas "estetiska läroprocesser". Detta skulle betyda att de tillfällen där barnen frivilligt utan pedagogisk hjälp sysslade med bild, musik eller drama inte kan räknas som estetiska läroprocesser.

4.7. Observationer i förskolan

Nu kommer vi gå över till våra observationer som pågick i knappt fem veckor. Vi försökte under denna observationstid få en överblick över hur den dagliga verksamheten såg ut på både förskoleavdelningen och i skolklassen. Hur ofta förekom estetisk verksamhet och på vilket sätt?

4.7.1. Musik

Under observationerna lade vi märke till att sång var ett vanligt inslag i de dagliga samlingarna. Vid de äldre barnens samling där barnen var tre till fem år bestod detta ofta av att ett barn i tur och ordning fick fiska upp en pappersfisk, med hjälp av ett magnetfäste på baksidan. Varje pappersfisk motsvarade en sång, som barnen sedan tillsammans med pedagogen skulle sjunga. Vid de yngre barnens samling där barnen var ett till två år fanns det en tygpåse med olika gosedjur som barnen också i tur och ordning fick plocka upp, och sedan

tillsammans sjunga sången. Några andra arbetssätt vad gäller sång såg vi inte. Däremot använde sig samtliga pedagoger av ramsor innan lunchmåltiden, och en av pedagogerna brukade även använda ramsor som avslut på samlingarna. Vi såg inget arbete med instrument under vår observationstid. Instrumenten var inlåsta i personalrummet vilket medförde att barnen nästintill aldrig använde instrumenten. Vid ett tillfälle upptäckte dock barnen, av en slump, korgen med instrument. Många av barnen befann sig i samma rum och blev nyfikna. Det verkade som de aldrig hade sett korgen med instrument innan. Flera av barnen började ta fram instrumenten ur korgen men blev snabbt tillsagda att lämna tillbaka dem, utan att de fick en förklaring till varför.

4.7.2. Drama

Vid vår observation såg vi inget uppstyrt dramaarbete från pedagogernas sida som inkluderade att barnen skulle vara delaktiga i teater. Men under vår observationstid fick både de äldre och de yngre barnen chans att se på olika teaterföreställningar som anordnades av teatrar i närheten av förskolan. Drama såg vi i form av barnens lekar. Av de barn som var tre till fem år var en vanlig lek ”mamma, pappa, barn”. En del av barnen brukade också använda förskolans utklädningskläder och kunde klä ut sig till katt, prinsessa och andra saker som fanns att klä ut sig till. Då spelade också barnen en roll och ”jamande” när de låtsades vara en katt.

4.7.3. Bild

Det mesta av det bildarbete som förekom på förskolan var då barnen frivilligt valde att sätta sig och rita, antingen ”fyll-i-teckningar” eller på fri hand. Det var framförallt de äldre barnen som gjorde detta, men det kunde även hända att de yngre barnen valde att rita. Det var ofta samma barn som ville måla med vattenfärger. När dessa barn sa till pedagogerna att de ville måla fick de ibland ja till svar men blev ibland avfärdade. Vi förstod situationen som att pedagogerna tyckte att de målade väldigt ofta och att det blev rörigt och ännu en extra sak att hålla koll på. Det verkade vara en anledning till att pedagogerna ville att barnen istället skulle måla ”imorgon” eller ”på eftermiddagen” som det ibland uttrycktes. Vi såg inte något uppstyrt bildarbete i barngruppen från pedagogernas sida, utan då pedagogerna var inblandade i någon form av bildarbete riktades detta mot det enskilda barnet. Då kunde det handla om att ett barn skulle vara ”månadens konstnär”, då barnet sedan fick hänga upp sin målning på ett särskilt ställe på förskolan. Det var alltså ett barn i månaden som fick vara månadens konstnär på avdelningen. Men det kunde också handla om att pedagogerna behövde material till dokumentation. Då kunde pedagogen till exempel be ett specifikt barn att måla en människa, en målning som sedan skulle sättas in i en pärm som skulle behandlas vid utvecklingssamtalen.

Modellera förekom också i verksamheten. Att arbeta med lera och skapa former ingår också i bildämnet. Detta skedde då barnen själva valde att arbeta med det. Men det kunde också vara så att en pedagog föreslog att något barn kunde arbeta med det, om till exempel barnet inte hade något att göra. Men vi såg inga planerade aktiviteter med lera från pedagogernas håll, utan barnen satt själva och arbetade.

4.8. Observationer på skolan

4.8.1. Musik

Under de observationer vi utförde fick barnen ofta sjunga sånger. Sångerna kopplades ihop med det barnen arbetade med just då. Exempelvis sjöng de sånger om de djur de forskade

om. Sång och ramsor användes även vid varje avslut av dagen för en gemensam upplevelse. När vi var på skolan höll de på att starta upp årets kabaré vilket gjorde att de övade på mycket sånger inför den samt sållade ut vad de skulle ha med och inte. Barnen var delaktiga i detta arbete. Vi såg inga tillfällen där instrument förekom däremot användes datorn som hjälpmedel för att lyssna på låtar och sånger. Vi uppmärksammade att barnen tyckte om att välja låtar från hemsidan Youtube som de gärna konstruerade egna danser till.

4.8.2. Drama

Vi fick inte ta del av någon planerad aktivitet som de benämnde som drama. En av dagarna fick barnen däremot åka på en teaterföreställning på folkteatern som var mycket uppskattad. De diskuterade flitigt kring händelserna på egen hand, spontant i klassrummet. Vi delgavs även att barnen i årskurs två fick genomföra enkla dramaövningar. Det benämndes mer som ”en del i programmet SET” (ett utarbetat program för att träna social och emotionell förmåga) än som drama. Eftersom klassen hade startat upp planeringen inför årets kabaré kom rollerna inför den upp till diskussion men det var tyvärr ingenting som vi hann ta del mer av. Vidare såg vi även inslag av rollspel i barnens lekar.

4.8.3. Bild

Vi fick uppfattningen av att den klass vi observerat, till stor del använde sig av bild i den dagliga verksamheten. Både vad gäller fritt skapande som styrda aktiviteter. Barnen verkade vilja rita och måla så fort tillfälle gavs exempelvis vid högläsningstunderna och när de arbetat klart med sitt planerade arbete. Mycket av materialet i skolan fanns lättillgängligt för barnen. I deras arbetsböcker ingick även mycket ritande. Ämnet bild integrerades i många ämnen, till exempel när de forskade om olika djur skulle de även rita det aktuella djuret. Ämnet bild användes även vid några tillfällen för att återskapa upplevelser samt sätta ord på känslor, i stället för skriftspråket. Vid några tillfällen var vår uppfattning dock att bild användes som ett sätt att fördriva tid.

Under en lektion fick två grupper med fem barn i varje grupp utföra en gemensam målning. Uppgiften introducerades genom att pedagogen läste upp en liten berättelse till varje grupp, där målet var att inspirera dem. Pedagogen kommunicerade sedan med barnen för att göra dem delaktiga. Hon ställde även välformulerade frågor för att väcka tankar hos barnen. Genom uppgiften fick barnen öva på att kommunicera och samarbeta. Det var intressant att höra barnens reflektioner kring vad bilderna föreställde. Samtalen resulterade i nya tolkningar.

En annan uppgift vi fick erfarva var ”Quilling” som bestod av att klippa, klistra och forma fritt med hjälp av pappersremsor. Syftet var att barnen skulle få öva sin finmotorik. Den ansvariga pedagogen visade upp exempel på hur det kunde se ut vilket resulterade i att många av barnen ville härma dessa exempel och blev besvikna över när det inte blev ”lika fint” (barnens uttryck). Det var många av barnen som härmade sina kompisar. Vi uppmärksammade att pedagogerna inte alltid var noga med att fråga eleverna vad varje bild föreställde. När vi försiktigt ifrågasatte om det låg någon tanke bakom fick vi till svar att en del elever tar illa vid sig samt känner sig pressade. Pedagogerna ansåg att upplevelsen var viktigare än resultatet.

Slutligen märkte vi att det var många barn som ritade likadana motiv, särskilt bland några av barnen som vi upplevde som nära vänner.

4.9. Analys

Våra observationer gav oss en möjlighet att förstå bildaktiviteternas processer samt barnens samspel. Vi såg en fördel med att vara närvarande observatörer då vi anser att det ger en

större förståelse över hur verksamheten ser ut. Sång användes dagligen i de båda verksamheterna. Det som skilde sig åt mellan verksamheterna var att förskolan var mer enformig medan skolan ständigt försökte uppdatera sitt material. På både förskolan och skolan upplevde vi tillfällen där främst bild och musik användes som ett "tidsfördriv" snarare än med en tanke bakom. Bild kunde användas, när barnen färdigställt sina planerade uppgifter och de inte visste vad de skulle göra.

Aulin-Gråhamn m.fl. (2004) menar att bild och drama är det som får störst plats av de tre ämnen vi fokuserat på, om man ser på forskning som gjorts inom pedagogik (s. 14-15) Detta borde betyda att verksamheterna i förskolan och skolan fokuserar mest på bild och drama. Vi såg att bild användes mycket i de båda verksamheterna som vi observerade men drama figurerade egentligen bara i skolverksamheten. Musik såg vi att de båda verksamheterna använde sig av men frågan är om det fanns någon pedagogisk tanke vid dessa tillfällen, eller om det enbart var i nöjes- eller tidsfördrivssynpunkt.

I skolan observerade vi en aktivitet då en grupp målning skedde med två olika grupper barn. Efter genomförandet fick barnen samtala om sina bilder och delge varandra sina tankar, vilket skedde i likhet med vad Änggård (2006) beskriver. Samtal och bilder kan leda till nya tolkningar (s. 95). När barnen delgav varandra vad de hade skapat använde de sig mycket av ljud och mimik, vilket medförde att upplevelsen förstärktes. Änggård påtalar att barn använder sig av andra uttryck för att ge berättandet "flera dimensioner", samt att dessa ofta används tillsammans (s. 98). Den andra uppgiften som vi såg i skolan var Quilling, och där blev barnen besvikna när deras resultat inte blev tillräckligt "fint". Änggård skriver att det hos barn är lockande att rita likadant som kompisar (s. 44-45, 70), vilket även skedde här. Det var många av barnen som härmade sina kompisar. Vi uppmärksammade att pedagogerna inte alltid var noga med att fråga eleverna vad varje bild föreställde. När vi försiktigt ifrågasatte om det låg någon tanke bakom fick vi till svar att en del elever tar illa vid sig samt känner sig pressade. De anser att upplevelsen ibland är viktigare än resultatet. I likhet med Lööf, Eriksson (1987) anser de att det är av vikt att "känna in" beroende på situation och elev (s. 45).

Vi observerade att det förekom trender i motiven som barnen målade eller ritade. Änggård (2006) beskriver att det kan uppstå trender i barngrupper med att kompisar ska göra en speciell slags bild. Detta benämner hon som: "barnens bildkulturer" (s. 48, 57). Vidare refererar Änggård även till Corsaro (1997) och Mouritsen (1996), vilka båda menar att barn som dagligen umgås, skapar "lokala kamratkulturer" (s. 58).

På förskolan upplevde vi att pedagogerna växlade mellan de olika barnsyner som Johansson (2011, s. 57-80) tar upp. Av de tre pedagogerna ansåg vi att vissa hade en bättre syn på barnen än andra, även om ingen agerade utifrån en enskild barnsyn under hela vår observationstid. Ibland behandlade pedagogerna barnen som medmänniskor, då de lyssnade på barnen och tog deras åsikter på allvar. Men ibland såg vi även situationer där pedagogerna behandlade barnen som "irrationella", då barnens önskningar avfärdades utan förklaring. När några av barnen ville måla blev de ibland avfärdade, som vi beskrev tidigare på observationen. Vi såg även ett liknande exempel då några barn av en slump upptäckte en korg med instrument. Detta var en ganska tydlig situation där vi tycker pedagogerna var av synen "barn är irrationella", det vill säga att de tror att barnen gör saker utan mening och intention. Pedagogerna förstod kanske inte att barnen ville spela på instrumenten och att det hade kunnat vändas till något positivt, utan avbröt processen snabbt av ingen egentlig anledning.

På skolan anser vi att pedagogerna framförallt hade en syn på barnen som ”barn är medmänniskor” eftersom de var noga med att barnen skulle vara delaktiga vid beslut om vad som skulle ske vid planeringen av de estetiska ämnena. Detta förtydligades även under en av observationerna då en pedagog visade sig lyhörd och tog barnens tankar på allvar, precis som Johansson (2011 s. 57-80) beskriver. Vi såg även andra tillfällen då pedagogerna visade sig vara flexibla mot barnen och behandlade dem som medmänniskor. Detta var en skillnad från förskolan där pedagogerna inte alltid var lika flexibla.

Det nämndes i intervjuerna med pedagogerna att dialoger med barn efter bildskapandet var viktigt för att ta tillvara på kunskapen från genomförandet. Vi såg dock inte vid ett enda tillfälle att pedagogerna var aktiva vid något för- eller efterarbete vid barnens bildskapande. Vi har fått reda på att pedagogerna ibland skriver ner barnens tankar i ord kring deras målningar, och kanske är det den typ av dialog pedagogerna menade. På skolan däremot kunde vi se metasamtal även om inget nämndes i intervjuerna. Vid några av situationerna som vi fick observera var pedagogerna noga med att framföra syftet med övningen samt att kommunicera med barnen för att öppna upp nya tankar. Pedagogerna lyssnade och samspelade med barnen vilket gjorde att det skedde metasamtal. De gav barnen möjlighet att uttrycka tankar vilka de sedan problematiserade, som Pramling Samuelsson m.fl. (2008, s. 56) tar upp.

När barnen i skolan utförde den gemensamma målningen såg vi att de gjorde nya upptäckter genom att diskutera, reflektera samt sätta ord på sina kunskaper. Genom övningen fick de träna på att samarbeta, utforska, reflektera och tillägna sig nya kunskaper. Barn lär sig när de iakttar varandra (Löfstedt, 2004, s. 30). Vi anser att vi tydligt kan dra paralleller till den sociokulturella teorin då barnen förde en dialog samt ställde frågor till varandra. Enligt Löfstedt (2004) är barns inverkan på varandra betydelsefullt för hur barn skapar bilder då de kan utvecklas och utmanas av att granska varandra (s. 33).

Gemensamt för förskolan och skolan var att barnen använde rollspel i sina lekar. Dock blev det tydligare i förskolan. I förskolan fanns inget uppstyrt arbete från pedagogernas håll medan det i skolan förekom i större utsträckning. Både förskolan och skolan har organiserat sin verksamhet genom att en del material är lättillgängligt för barnen medan exempelvis dyrare utrustning är undanstoppad. Eftersom instrumenten på förskolan var inlåsta var det inte konstigt att barnen inte hade någon vetskap om att de existerade. Även i klassen på skolan fanns det inga instrument att tillgå. Vi såg att det barnen skapat inom bild hängdes upp på väggarna både i förskolan och skolan. En skillnad som vi såg var att i förskolan var det i mindre utsträckning pedagogstyrt än vad det var i skolan.

På förskolan såg vi att några av barnens målningar hängdes upp på väggarna. Även på skolan hängdes barnens alster upp samt att dokumentation från förra årets kabaré hängde upp på väggarna. Ämnet bild var det som fick störst plats i det synliggjorda lärandet.

5. Diskussion

5.1. Teorierna i praktiken

Enligt det sociokulturella perspektivet ser pedagogen att barnen måste få erfara musik, bild och drama för att de ska kunna utvecklas inom det (Löfstedt, 2004, s 28-43). Detta anser vi vara en positiv punkt i detta perspektiv, då det krävs att pedagogerna är delaktiga och har pedagogiska tankar bakom verksamheten, istället för att släppa ansvaret och tro att kunskaperna utvecklas även om man inte arbetar aktivt med det. Den perceptionspsykologiska teorin hävdar däremot att barnens kunskap grundar sig på medfödda förmågor, vilket skulle betyda att barn i grund och botten har olika fallenhet för olika ämnen (s. 20-27). Med denna barnsyn tror vi att det finns risk att pedagogerna inte ger barnen samma chans till att utvecklas. Har pedagogen en uppfattning om att ett visst barn inte har fallenhet för till exempel musik, kommer detta säkerligen påverka pedagogens bemötande av barnets musiska utveckling. Tror pedagogen däremot att kunskap är något som är sammankopplat med erfarenheter, kan kanske pedagogen få en förståelse till varför utvecklingsnivån inte är densamma bland olika barn. Men då har man uppfattningen om att det barn som kanske halkat efter den övriga gruppen, har gjort det på grund av att barnet inte har fått lika mycket erfarenheter som de andra barnen. Därav ser pedagogen inte några övre gränser för hur barnet kan komma att utvecklas.

Något som är positivt med personlighetsteorin är att pedagoger med denna syn inte jämför barnen med varandra, utan snarare försöker se utvecklingen hos det enskilda barnet. Normen för hur ett barn ska vara i en specifik ålder skjuts då åt sidan och fokus blir istället på det enskilda barnets utveckling. Något som vi däremot är mer restriktiva till inom personlighetsteorin är att pedagogen anses störa barnens utveckling om pedagogen är delaktig i skapandet. Detta gäller även för den utvecklingspsykologiska teorin, där det kanske är ännu mer tydligt att pedagogen inte ska påverka barnet. Risken finns då att pedagogen släpper ansvaret genom en tro att pedagogen ändå inte är avgörande för barnets utveckling. Det kan också vara så att pedagogen blir rädd för att ha en dialog med barnen om hur något kan förbättras, för att det kanske anses störa barnens utveckling.

Vi får en känsla av att det både finns för- och nackdelar med teorier som dessa och att det kanske är bäst att ha en viss kritisk förhållning till dem, istället för att bestämma sig för en teori och sedan följa den utan reflektion. När vi läser om teorierna verkar det viktigt att inte störa eller rätta barnen, att det finns en rädsla i att vara för delaktig i barnens skapande. Men detta är vi tveksamma till. Hur ska barnen till exempel få reda på hur de ska hantera ett särskilt instrument eller hur de ska hantera de olika verktygen vid bilden om ingen pedagog vågar visa det "rätta" sättet? Om rätt och fel finns inom matematik och svenska, borde det inte då finnas inom musik, bild och drama? Eller tar vi inte dessa ämnen på lika stort allvar som de teoretiska, och är därför mer likgiltiga vid gränserna?

5.2. Hur uppstår estetiska läroprocesser?

Vi fick bilden av att pedagogerna på förskolan använde framförallt musiken för att höja stämningen i barngruppen, rädda en stressig situation eller helt enkelt för att barnen skulle bli "pigga och glada", som en av de intervjuade beskrev det. I skolan verkade pedagogerna vara mer av uppfattningen att de estetiska ämnena behövdes för att barnen skulle "orka" med de andra ämnena, vilket kan jämföras med pedagogerna på förskolans tankar, då det handlade om att barnen skulle orka med dagen. Att använda estetiken för att höja stämningen måste vara ett godkänt argument för att skapa en lustfylld stämning i förskolan eller skolan. Men frågan är

dock om pedagogerna insåg vinsten som de estetiska ämnena kan ge, som kan uppstå först när planering och reflektion från pedagogernas sida skett kring aktiviteten. Aulin-Gråhamn m.fl. (2004, s. 71) är inne på detta spår då de ifrågasätter om något lärande sker över huvud taget om det inte finns en pedagogisk tanke bakom en aktivitet. Lööf Eriksson (1987) diskuterar att bildskapandet inte bör vara "lösryckt" och något som tas till för att fördriva tid utan skall ske i planerade sammanhang. Om barnen ofta ges små bilduppgifter i brist på annat finns det risk att barnen får uppfattningen att ämnet inte ses som lika viktigt (s. 37). Om pedagogerna tror att fritt arbete räcker finns kanske en risk att det aldrig blir några estetiska läroprocesser?

Änggård påstår dock att en utveckling kan ske även vid fritt arbete, då hon beskriver att bildskapande kan ske både som planerad aktivitet och som något barnen kan välja att utföra under tid för fri lek (Änggård, 2006, s. 7). Vi anser att barnen självklart ska ha tillgång till material av bild, musik och drama för att arbeta självständigt med detta i förskolan och skolan, men för att det ska bli en estetisk läroprocess krävs det antagligen att en pedagog är delaktig och har ett syfte bakom aktiviteten. Om pedagoger har synen av att barnens kunskap växer fram utan pedagogernas hjälp kan man ifrågasätta om pedagogerna behandlar kunskapsutvecklingen av matematik och svenska på samma sätt. Då kanske man i grund och botten värderar de teoretiska och estetiska ämnena olika högt i alla fall. Vi hörde av pedagogerna på både förskolan och skolan att de ansåg de estetiska ämnena vara lika viktiga som de teoretiska men vi kunde av observationerna och barnens intervju svar förstå att de estetiska ämnena allt för ofta behandlades genom fritt arbete, då pedagogerna inte var delaktiga i läroprocessen.

Vi skulle vilja hävda att det i en verksamhet behövs både fritt och strukturerat arbete med ett tydligt syfte till varför uppgiften genomförs. Fritt skapande är ett av målen i Lpfö 98, rev. 2010. Om planerade aktiviteter dock aldrig används i den grad att pedagogerna deltar och observerar barnen tror vi det kan vara svårt att upptäcka hinder hos barnen som bristande finmotorik. Vi ser även svårigheter i att pedagogerna ska kunna höja barnens kunskapsnivå vilket är av vikt för att pedagogerna ska kunna utmana barnen. På både förskolan och skolan poängterade pedagogerna vikten av att synliggöra barnens lärande. Vi såg framför allt att bildämnet blev synliggjort, men på förskolan blev varken musik eller drama dokumenterat. På skolan fanns en kabaré där barnen får synliggöra sitt lärande för varandra, både inom bild, musik och drama. Vi tycker att det är viktigt att göra barnen uppmärksamma på vad de tillägnat sig för kunskaper för att barnen ska känna en mening med det de lär sig.

5.3. Metasamtal

Vi kunde efter observationerna förstå att metasamtal inte var ett särskilt vanligt inslag i förskolan, då vi inte såg det vid något tillfälle. I skolan tydliggjordes det däremot vid ett flertal gånger. Metasamtal handlar som Pramling Samuelsson m.fl. (2008, s. 56-58) skriver om att pedagogerna efter en aktivitet med ett tydligt syfte, har en dialog med barnen för att djupare utveckla barnens kunskap kring syftet i aktiviteten. Det kan till exempel handla om en aktivitet som gått ut på att barnen ska förstå vad som händer om man blandar olika färger, då frågor från pedagogen kan ställas för att barnen ska få reflektera för en djupare förståelse. Utan dessa dialoger kanske syftet med aktiviteten försvinner, om barnen ändå inte förstår kopplingen kring det som aktiviteten handlat om. Vi anser att pedagogerna på förskolan inte tog de chanser som de hade kring att skapa metasamtal, då vi tror att det hade bidragit till stor del för barnens lärande i de olika ämnena. Även om en pedagog nämnde det i intervjuerna förhöll det sig inte på det sättet i verkligheten om vi ska utgå från våra observationer, vilket vi tycker är synd. Bildämnet verkade lämnas åt slumpen till fritt arbete, då barnen ritade eller

målade på egen hand, utan någon djupare tanke. På skolan däremot tog de chansen att skapa dialoger med barnen, vilket troligtvis ledde till att barnen fick en djupare förståelse för vad de gått igenom.

Vi tror att pedagoger kan lära sig mycket om barnet om de har en dialog kring det som skapats. Tidigare har vi diskuterat olika teorier, och utifrån personlighetsteorin skapar barn med en drivkraft från insidan, då det undermedvetna kommer fram. Barnens skapande kan då användas i diagnosiska sammanhang vilket kan vara ett bra sätt att förstå barnen på. Däremot tror vi att man ska vara restriktiv med att analysera och dra slutsatser för snabbt. Ett barn som spelar hårt på instrumenten behöver inte nödvändigtvis vara argt och så vidare.

5.4. Estetiken på lärarutbildningen

Uddholm (1993) har erfarenheter av att pedagogers utbildning inte har särskilt stor påverkan på hur pedagogerna väljer att lägga upp musiksamlingar.

”De som har gjort störst intryck är pedagoger som med enkla medel lyckats åstadkomma gemenskap, lek och glädje på sina samlingar – det vill säga musik av högsta klass!! Många av dem jag anser vara underbara pedagoger, inte minst med tanke på deras förhållande till musik, har ingen eller mycket liten musikutbildning” (s. 3).

Om man ska lita på Uddholms resonemang verkar alltså inte pedagogernas utbildning vara avgörande för kvalitén av lärandeprocessen. I förskolan hade enbart en av pedagogerna gått samtliga kurser innehållande drama, bild och musik. Vad vi kunde se av observationerna var denna pedagog ändå inte drivande i något av dessa ämnen, utan det handlade mest om fritt arbete. Uddholm har dock diskuterat det faktum att studenter på lärarutbildningarna inte får chans att gå tillräckligt på djupet i de kurser som tar upp estetik, och därför snarare avskräcks av att vilja fortsätta arbeta med detta i framtiden än att bli inspirerade (s. 20). Det kan vara en förklaring till varför pedagogen som faktiskt läst kurser om samtliga ämnen, ändå väljer att ha en avvaktande roll i den dagliga verksamheten. Den av pedagogerna på förskolan som inte hade läst musik var trots allt den som använde musiken mest, vilket vi antar handlar om ett intresse hos pedagogen, där hon känner sig säker. På skolan saknade en av pedagogerna utbildning men hade ett väldigt stort intresse för bild. Vi kunde se att hennes aktiviteter innehöll ett tydligt syfte och var givande för barnen. Av detta kan vi dra slutsatsen att utbildning kanske inte har störst betydelse i alla sammanhang utan att intresse väger mer för en bra kvalitet.

Som vi nämnt tidigare har urvalet av estetiska kurser förändrats i och med den nya lärarutbildningen. Drama kommer enbart finnas som kvällskurs att läsa vid sidan om utbildningen, och musik och bild kommer vara integrerade i kurserna för de som läser till förskollärare. Tidigare har drama, musik och bild varit enskilda kurser som har varit valbara för alla som läser till förskola och grundskola. För en del studenter kommer förändringen innebära mer estetik, då de kanske aldrig hade valt att läsa dessa kurser annars. För andra studenter kommer det bidra till mindre estetik, då det läggs ett större ansvar på den enskilde individen att läsa till fler kurser på sin fritid. Säkert kommer inte lika många studenter som annars hade valt att läsa drama gå denna kurs, då de redan har en heltidsstudie att fokusera på. Musik och bild är integrerade i utbildningen för de som läser mot förskola och de lärarstudenter som läser årskurs 4-6 har en valmöjlighet att välja till estetik i sin utbildning. Efter ett samtal med vår studievägledare har vi fått uppfattningen av att dessa kurser inte kommer gå in på djupet, på samma sätt som de tidigare renodlade kurserna gjorde. De

studenter som läser mot årskurs 1-3 kommer inte få någon chans till att gå dessa kurser inom utbildningen.

Känslan är alltså att estetiken försvinner mer och mer från utbildningen, vilket kanske kommer bidra till mindre estetisk verksamhet i förskolorna och skolorna. Får lärarstudenten för lite estetik för att komma in på djupet blir resultatet kanske istället avskräckande, och då borde de få kurser som har funnits med estetik ändå inte hjälpa. Vi som har gått kurser både inom bild och musik vet att det gav oss otroligt mycket inspiration. Vi tror att de som inte går dessa kurser missar det. Vi anser dock att ansvaret hänger på pedagogen. Det är upp till var och en vilken roll man tar som pedagog. Antingen har pedagogen en låg profil där ett stort ansvar läggs på att barnen kommer tillägna sig kunskap ändå. Eller så väljer man att inta en aktiv roll med tydliga syften i verksamheten. Vi tror att den roll pedagogen väljer kommer ha avgörande konsekvenser för barnens skapande.

Vi tror att pedagogernas inställning till de estetiska ämnena påverkar barnens bild av dem. Vidare är det även viktigt vad pedagogerna förmedlar. Om pedagogerna uppmuntrar barnen till att arbeta med drama tror vi chansen är större att barnen kommer vilja göra det. Som det ser ut idag förekommer inget pågående dramaarbete på förskoleavdelningen vilket vi tror har att göra med pedagogernas inställning. Änggård (2006, s. 59) poängterar att personalen har en stor inverkan på hur verksamheten planeras och vad som erbjuds för material.

5.5. Barnsyn

Utifrån det vi såg i observationerna kan vi dra slutsatsen att alla pedagoger inte hade synen av att barnen är medmänniskor. I förskolan såg vi ganska ofta att pedagogerna inte lyssnade på barnen. I skolan fick vi dock mer en positiv bild av pedagogernas barnsyn, och det märktes att de hade en enig syn i arbetslaget. I allmänhet ser vi en fördel i att pedagogerna är eniga i sin syn på barnen för att onödiga konflikter ska undvikas. När pedagogerna har en barnsyn där barnens åsikter ges utrymme för verksamheten, och där pedagogerna låter sig vara flexibla för att anpassa verksamheten tror vi att barnen uppmuntras till att bli trygga individer och får en lustfylld bild av förskolan eller skolan. Får barnen känna att de är delaktiga i verksamhetens utformning tror vi att de blir mer öppna till att vilja lära. Vi tycker att pedagoger bör kunna sätta sig in i barnens perspektiv för en djupare förståelse av hur barnen tänker. Det tror vi sker bäst genom dialog och samspel mellan pedagoger och barn.

Tidigare har vi behandlat Lööf Erikssons (1987, s. 8) begrepp bedömd/bemött som handlar om hur pedagogen tar emot barnens skapande. För att barnen inte ska känna att de måste uppnå ett särskilt resultat och känna prestationsångest anser vi att man aldrig ska bedöma barnens skapande. Genom att uppmuntra barnen utan att lägga en värdering i deras resultat kan de bekräftas utan att de bedöms.

5.6. Övriga pedagogiker

Tidigare har vi skrivit om tre olika pedagogiker samt en skola som utarbetat en kulturprofil. De arbetar alla med alternativa arbetssätt till skillnad från traditionell undervisning. Gemensamt för Freinet, Montessori och Reggio Emilia är att undervisningen ska anpassas efter barnens intresse och behov. Freinet har dock en mer bildprofilerad undervisning. Men lärandet ska ske genom att barnen får erfara, ingen kunskap ska alltså matas in från pedagogen. Vår tolkning efter att ha läst om de olika pedagogikerna och skolan är att material ska presenteras för barnen, för att barnen ska ha en stor valmöjlighet och bli inspirerade. Vi är dock rädda för att en stämning råder inom Reggio Emilia och Montessori där pedagogerna lätt blir rädda för att styra barnen i sina val. Vet barnet alltid vad som är bäst för dem? Vi anser

att ett stort ansvar läggs på barnen vilket kan resultera i att barnen enbart gör det som är ”roligt”. Detta innebär också ett stort ansvar på pedagogerna, eftersom de främst måste locka fram intresset för samtliga ämnen. Det krävs också en ständig medvetenhet om vad barnen gör och vad de behöver utveckla. Vi kan tänka oss att det är lättare att ha full kontroll över ett barn som arbetar utifrån ett traditionellt arbetssätt.

Barn som lär sig bättre av att arbeta praktiskt borde gynnas i de tre pedagogikerna och i skolans profil. Vi ser även positivt på det faktum att pedagogerna utgår från barnen, vilket vi kopplar till barnsynen ”barn är medmänniskor”. Vi uppfattar det som att Freinetpedagogiken tar estetiken på allvar, på ett annat sätt än den traditionella skolan. Detta är något som vi anser att traditionella förskolor och skolor borde inspireras av, speciellt tanken att en större del av undervisningen kan ske mer praktiskt. Då tror vi att man får med sig många av de barn som är svårare att motivera eller som har koncentrationssvårigheter och liknande. Den allra viktigaste fördelen med att integrera praktiskt arbete med teoretiskt är att det blir en variation av undervisningen vilket anpassas till individen. Detta tror vi att Rannebergsskolan har lyckats med. Där är en viktig del att eleverna ska tro på sig själva och vågar, vilket de får öva på i många av de estetiska aktiviteterna.

Förskolan som vi besökte hade ingen bra tillgänglighet av instrumenten då de var gömda i ett personalrum. Enligt Reggio Emilia och Montessoripedagogikens filosofi ska materialen vara tillgängliga för barnen och de ska kunna välja vad de vill arbeta med. Då hade nog musiken haft en större del i verksamheten, även om vi anser att den måste styras upp av en pedagog ibland med ett tydligt syfte. På skolan däremot fanns det mesta materialet framme vilket enligt vår uppfattning kan vara för att inspirera barnen. Trots att skolan har en traditionell undervisning finner vi en koppling till de alternativa pedagogikerna. Vi anser dock inte att någon av de tre pedagogikerna bör följas slaviskt, utan användas mer som inspiration. Det finns många positiva delar i dessa pedagogiker som vi skulle vilja använda tillsammans med traditionell undervisning. Rannebergsskolan verkar ha valt ut delar som de inspirerats av och utvecklat till en egen profil.

5.7. Estetik i verksamheten

I början av vårt arbete skrev vi om tre användningsområden inom estetik. Vi anser att estetiken ska ha dessa blandade användningsområden, då de alla kan tillföra nya kunskaper hos barnen. Utifrån vår undersökning tror vi att det är ganska vanligt att pedagoger glömmer att integrera ämnena med varandra. Visserligen anser vi att estetiken ska integreras med andra ämnen men man får inte glömma av att bild, musik och drama är ämnen i sig som är viktiga för barnen. Vi lever i ett informationssamhälle där musik och bild är något vi stöter på konstant, dessa ämnen borde tas på lika stort allvar i sig som matematik till exempel. Lööf Eriksson (1987 s. 4) påtalade vikten av bildens betydelse i samhället redan 1987 och tänk vad mycket som har hänt sedan dess. I framtiden tror vi att samhällets utveckling kommer göra att praktiska och estetiska ämnen får en ännu större roll i samhället. Precis som Uddholm (1993, s. 60-61) menar kan drama vara ett bra sätt för barnen att visa empati vilket måste vara en av de viktigaste egenskaperna en människa kan ha, enligt vår mening. Här anser vi att det är extra viktigt att pedagogen är inblandad för att barnen ska utvecklas som mest.

5.8. Slutsatser

Vårt arbete har gett oss en stor insikt i hur de estetiska ämnena används i förskola och skola. Vi har under arbetets gång ändrat uppfattning hur de estetiska ämnena värderas idag. När vi hade utfört våra observationer och intervjuer fick vi känslan av att estetik värderades mycket högt i verksamheterna, men efter att ha gått djupare in i litteraturen har vi nu kommit fram till att estetiska läroprocesser inte förekom särskilt ofta på förskolan. Estetik förekom i form av att barnen målade bilder eller att de sjöng på samlingen, men vi anser att det inte resulterade i någon läroprocess. Pedagogerna på förskolan berättade att de tyckte att de estetiska ämnena var lika viktiga som de andra ämnena. Vi såg dock inte något av detta i observationerna. Frågan är varför vi aldrig fick se några pedagogiska aktiviteter som innehöll estetik. Det känns som om personalen på förskolan lämnar över allt ansvar på barnen när det gäller estetik. Vi tror inte att de skulle göra på samma sätt när det gäller andra ämnen, som vi i grund och botten tror värderas högre. Pedagogernas utbildning verkade inte ha någon betydelse för deras inställning till de estetiska ämnena vilket visade sig vara ett intressant resultat. Vi tror att intresse väger mest när det gäller pedagogernas inställning till ämnena. De barn som har turen att få en pedagog med en positiv inställning och en tro om att de kan påverka barnen kommer säkerligen få en daglig verksamhet med många estetiska läroprocesser. Det blir svårare för de barn som får en pedagog som tror att barnen ändå kommer uppnå målen inom estetisk verksamhet, utan att själv vara aktiv.

Vi fick en mer positiv syn på skolans verksamhet, trots att vi under intervjuerna fick uppfattningen av att de använde estetiken som en hjälp till de andra ämnena. Men under observationerna visade det sig ändå att den estetiska verksamheten var uppbyggd av genomtänkta syften vilket ändå visar att de ansåg att estetiken i sig var viktig. Vi tycker personligen inte att det är fel att använda de estetiska ämnena som ett hjälpmedel till andra ämnen, eller som ett roligt inslag för barnen. Som vi har skrivit tidigare tror vi även här att det gäller att hitta en balans. Vi har under detta arbete insett vikten av hur mycket vi som pedagoger kan påverka barnens inställning till de estetiska ämnena. Vidare har vi kommit underfund med betydelsen av att barnen bör vara delaktiga i utformningen av verksamheten. Vi tror då att barnen utvecklas som individer och barnen får känna sig som medmänniskor där inga maktförhållanden råder. Vi ser dock en svårighet i att vi som pedagoger ”slits” mellan kraven att uppfylla mål och syften samtidigt som vi ska vara lyhörda för barnens idéer och intressen.

Vi har insett att vi som pedagoger måste ta vårt ansvar för att estetiska läroprocesser ska ske. Det räcker inte enbart att genomföra olika moment utan det ska ske med ett syfte och en tanke bakom. Att uttala sig om att estetik är viktigt är enkelt, men för att utföra estetisk verksamhet krävs det mer. Till sist anser vi åter igen att processen ska stå i fokus, inte resultatet. Antagligen kräver många föräldrar konkreta resultat, då det säkert är enkelt att falla in i det tankesättet som pedagog. Men vi tror att det är viktigt att aldrig glömma bort att processen är det som har störst betydelse. Slutligen har vi i likhet med Lööf, Eriksson (1987, s. 26) kommit underfund med att kreativitet inte är något som kan läras ut, men vi vuxna kan uppmärksamma varandra på att barn har ett behov av att skapa.

5.9. Vidare forskning

För att vidareutveckla våra tankar och resultat ser vi en möjlighet med att göra en större undersökning med fler av Göteborgs förskolor och skolor. Då kan man börja dra slutsatser och utfallet kanske blivit helt annat än det vi har kommit fram till. Resultatet hade även kunnat bli ett annat om yttre tryck från vårdnadshavare och chefer hade undersökts närmare.

Vidare hade det varit intressant att dra undersökningen några steg längre och gett de alternativa pedagogikerna en större plats i arbetet genom att undersöka respektive verksamhet. Det hade också varit intressant att se närmare på andra ämnen som kan räknas till de estetiska. Sist men inte minst hade det varit oerhört intressant att hitta en lösning till hur de estetiska ämnernas status kan höjas.

6. Referenser

- Aulin-Gråhamn, L, Persson, M, Thavenius, J. (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur
- Doverborg, Elisabeth och Pramling Samuelsson, Ingrid (2000). *Att förstå barns tankar*. Stockholm: Liber AB.
- Engelholm, Anne-Marie (1993). *Temasamlingar med tonvikt på rytmik*. Mölndal: Musikförlaget Lutfisken.
- Gilljam, M, Esaiasson, P & Oscarsson, H (2007). *Metodpraktikan: Konsten att studera samhälle, individ och marknad*. Lund: Studentlitteratur.
- Henriksson, Lisa (1987). *Lära i lek och drama*. Stockholm: Natur och kultur.
- Hägglund, Kent och Fredin, Kirsten (2011). *Dramabok*. Stockholm: Liber AB.
- Johansson, Eva (2011). *Möten för lärande, pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. www.skolverket.se
- Löfstedt, Ulla (2004). *Barns bildskapande*. Visby: Books on demand.
- Löf, Eriksson, Margareta (1987). *Bildarbete bland barn. En bok om bildspråkets roll i inläring och personlighetsutveckling i förskola och skola*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Paulsen, Brit (1996). *Estetik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I, Asplund Carlsson, M, Olsson, B, Pramling, N, Wallerstedt, C. (2008). *Konsten att lära barn estetik*. Stockholm: Norstedts.
- Skjöld Wennerström, Kristina och Smeds Bröderman, Mari (1997). *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Borås: Natur och Kultur
- Uddholm, Mats (1993). *Pedagogen och den musikaliska människan, en bok om musik i vardagsarbetet*. Mölndal: Förlaget Lutfisken
- Vesterlund, Mallo (2003). *Musikspråka i förskolan med musik, rytmik och rörelse*. Stockholm: Runa förlag
- Wagner, Betty Jane (1976). *Drama i undervisningen*. Göteborg: Daidalos.
- Änggård, Eva (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Webbsidor

Den andra möjligheten- estetik och kultur i skolans lärande (2008). Utarbetat material av myndigheten för skolutveckling. (Kunskap ska gripa tag i alla sinnen). Löpnummer 2008:3. Text: Amelie Tham. Stockholm: Liber.

http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D1960 Hämtad: 12-05-15.

Freinet

<http://www.freinet.se/> Hämtad: 12-05-01.

Kulan

<http://www.kulan.stockholm.se/inspiration/tidigare-fokus/fokus---estetiska-larprocesser/>
Hämtad: 2012-05-13.

Lpfö 98, reviderad 2010. Läroplan för förskolan.

http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2442
Hämtad: 2012-05-02.

Lgr 11. Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011.

http://www.skolverket.se/2.3894/publicerat/2.5006?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww4.skolverket.se%3A8080%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2575
Hämtad: 2012-05-02.

Montessori

<http://www.montessoriforbundet.se/>
Hämtad: 12-05-11.

Reggio Emilia

<http://www.reggioemilia.se/>
Hämtad: 12-05-11.

Svenska dagbladet

Björkman Q, Anders

<http://blog.svd.se/kultur/2011/12/16/far-kulturen-tillrackligt-utrymme-i-skolan/>
Hämtad: 12-05-16.

Personlig kommunikation

Lusensky, G. (2012). *Utbildningsvetenskapliga fakulteten, Göteborgs Universitet*. Personlig kommunikation 2012- 04-20.

7. Bilaga 1

Intervjufrågor till pedagoger

- Hur ser du på de estetiska ämnena? Gentemot de teoretiska?
- Vad är din bild av hur fördelningen ser ut, rent allmänt? Varför tror du det är så?
- Behöver det förändras? Hur kan man göra det?
- Finns det något av ämnena bild, drama och musik som du prioriterar? Varför? Tror du alla i arbetslaget prioriterar på samma sätt?
- Hur tolkar du läroplanen utifrån fördelningen av ämnena?
- Finns det något yttre tryck (t.ex. föräldrar, chef) som vill att ämnena ska prioriteras på ett visst sätt?
- Skulle du vilja arbeta mer med de estetiska ämnena? Hur?
- Arbetar du ämnesintegrerat? Varför/varför inte? På vilket sätt?
- Har du haft samma möjlighet att vidareutbilda dig inom de estetiska ämnena som de teoretiska?
- Tror du att ni anställer pedagoger som är utbildade för varje ämne eller kan det räcka med intresse? (Endast till pedagogerna på skolan).

Under samtalet uppkom även spontana frågor vilket ledde till att det uppstod en dialog då vi inte enbart fick svar på de frågor vi ställt.

8. Bilaga 2

Intervjufrågor till barnen

- Vad tycker du är viktigast att lära sig i förskolan/skolan?
- Arbetar ni med bild, musik och drama i förskolan/skolan? Hur/vad?
- Finns det något du skulle vilja arbeta mer med av: svenska, matematik, bild, musik, drama, idrott, samhällskunskap, naturkunskap? Vad skulle du vilja göra då? Varför?

Under samtalet uppkom även spontana frågor vilket ledde till att det uppstod en dialog då vi inte enbart fick svar på de frågor vi ställt.