Estetiska aktiviteter i förskolans verksamhet

– Bild, sång och musik, dans och drama.

Rebecka Magnusson

Examensarbete 15 hp
Förskollärarprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Vårterminen 2016

Sammanfattning

Läroplanen för förskolan, Lpfö98 (Skolverket, 2016) har som strävansmål att barn i förskolan ska få skapa och att de ska utveckla förmågan att uttrycka sig i estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama. Litteraturen som används i denna studie beskriver många fördelar för barns utveckling i och genom estetiska aktiviteter såsom att estetiska aktiviteter bidrar till barns fantasi och kreativitet, samt gynnar identitetsskapandet och barns interaktion med andra barn och vuxna. Det teoretiska perspektiv som används i studien är Utvecklingspedagogik där läroplanen, barn och förskollärare alla spelar en viktig roll för barns lärande. Studiens syfte är att undersöka hur estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama företer sig i förskolans verksamhet. Data samlas in genom observationer på två avdelningar i en vecka vardera på två olika förskolor, varav den ena är Reggio Emilia inspirerad. Resultatet visar att alla estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama förekommer på de observerade förskolorna dock finns det en skillnad i hur hög förekomsten är mellan de olika estetiska aktiviteterna. De estetiska aktiviteterna förekom som grupp aktiviteter. De estetiska aktiviteter som ägde rum pågick där det fanns fysiskt utrymme i den fysiska miljön och olika estetiska material användes. Oftast tog barn initiativ till estetiska aktiviteter varav förskollärarna sällan var särskilt involverade. Meningen med estetiska aktiviteter uttrycktes mest handla om att ha roligt, men även om att gynna den sociala gemenskapen och utvecklas inom den estetiska aktiviteten eller i andra ämnen.

Nyckelord: Barn, förskollärare, förskola, estetik, bild, sång, musik, drama, dans, uttryck, utvecklingspedagogik.

Arbetets art: Examensarbete 15 hp
Titel: Estetiska aktiviteter i förskolans verksamhet – Bild, sång och musik, dans och drama.
Engelsk titel: Aesthetic activities in preschool – Art, singing and music, dance and drama.
Författare: Rebecka Magnusson
Handledare: Mirella Forsberg Ahlcrona
Examinator: Björn Harström
Datum: 2016-09-02

Innehållsförteckning

Inledning **1**

Syfte och frågeställningar 1

Forskningsöversikt **2**

Estetik 2

Estetisk verksamhet i förskola och skola 3

Bild i förskolan 3

Sång och musik i förskolan 4

Dans i förskolan 5

Drama i förskolan 5

Estetiska aktiviteter som meningsfull praktik 6

Estetiska aktiviteter som praktisk-estetiska ämnen 6

Estetiska aktiviteter som hjälpmedel för barn och andra ämnen 7

Estetik som fostran 7

Fantasi och kreativitet som estetiska uttryck 8

Lekens samband med estetiska aktiviteter 8

Estetik som identitetsskapande och självuttryck 9

Miljöns betydelse för det estetiska lärandet 10

Förskollärares roll för barns estetiska lärande 11

Reggio Emilia 12

Teoretiskt perspektiv 12

Utvecklingspedagogik 12

Estetiska inlärningssätt 14

Metod **15**

Datainsamlingsmetod 15

Urval 16

Genomförande 16

Etiska ställningstaganden 17

Analys 17

Reliabilitet och validitet 18

Resultat **19**

Hur ofta och på vilket sätt förekommer de estetiska aktiviteterna -bild, sång och musik, dans och drama- på förskolan? 19

Bild i förskolan 19
Sång och musik i förskolan 20
Dans i förskolan 21
Drama i förskolan 21
Studiens viktigaste resultat 22
På vems initiativ genomförs estetiska aktiviteter och hur uttrycks meningen med dessa? 22
Bild i förskolan 23
Sång och musik i förskolan 25
Dans i förskolan 26
Drama i förskolan 26
Studiens viktigaste resultat 27
Diskussion **29**
Estetik i förskolan 29
Bild i förskolan 31
Sång och musik i förskolan 31
Dans i förskolan 32
Drama i förskolan 32
Miljöns och förskollärares roll i barns estetiska aktiviteter 33
Estetiska aktiviteters omfattning 34
Sammanfattning 34
Egen reflektion 35
Förslag till fortsatt forskning 35
Referenser **37**
Bilagor **41**
Bilaga 1 41
Bilaga 2 42

Inledning

Denna studie handlar om estetiska aktiviteter i förskolans verksamhet. De estetiska aktiviteter som avses här är bild, sång och musik, dans och drama. Det är allmänt känt att estetiska aktiviteter är viktiga för barns språk och identitetsskapande. Madeleine Hjort har arbetat med professionell dans och utbildningsfrågor kopplade till estetik, hon har skrivit ett flertal böcker bl.a. om konst och kunskap (Hjort, 2011). Hjort argumenterar för estetiska aktiviteters betydelse och att de behöver värderas högre i undervisning. Hjort anser att barn behöver få möjligheter att fördjupa sig i olika estetiska aktiviteter samt kommunicera genom dem, och att estetiska aktiviteter bidrar till barns identitetsskapande.

Förskolan har som uppdrag att arbeta med estetiska aktiviteter för att utveckla barns skapande, kommunikation och barns estetiska uttryckssätt. Läroplanen för förskolan, Lpfö98 (Skolverket, 2016) har definierat ett strävansmål angående estetiska aktiviteter:

> Förskolan ska sträva efter att varje barn… utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama. (Skolverket, 2016, s. 10).

Eftersom estetiska aktiviteter är en del av förskolans uppdrag kommer denna studie att undersöka både förekomsten och omfattningen av estetiska aktiviteter i förskolans vardag och praktik. På vilket sätt estetiska aktiviteter genomförs och har mening, samt förskollärares och miljöns inflytande på barns estetiska aktiviteter. Motivet är att observera hur förskolans verksamhet arbetar med estetiska aktiviteter i förhållande till läroplanens strävansmål. Observationer kommer att ske på en ”traditionell” förskola, vilket i denna studie innebär en förskola utan specifik profilering och en Reggio Emilia inspirerad förskola.

Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka hur estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama företer sig i förskolans verksamhet.

- Hur ofta och på vilket sätt förekommer de estetiska aktiviteterna -bild, sång och musik, dans och drama- på förskolan?

- På vems initiativ genomförs estetiska aktiviteter och hur uttrycks meningen med dessa?

Forskningsöversikt

Denna forskningsöversikt kommer att behandla estetik som begrepp, estetisk verksamhet i förskola och skola vilket även innefattar de estetiska aktiviteterna bild, sång och musik, dans och drama. Vidare presenteras estetiska aktiviteter som meningsfull praktik, miljöns betydelse för det estetiska lärandet och förskollärares roll för barns estetiska lärande. Avslutningsvis beskrivs Reggio Emilia filosofin och teoretiskt perspektiv.

Estetik

Brit Paulsen (1996) har undervisat i drama inom förskollärarutbildningen i Trondheim. Hon skrev boken Estetik i Förskolan eftersom hon upplevde att det fanns behov av en redogörelse av estetik som begrepp i historien, psykologiska och samhällsvetenskapliga motiveringar samt pedagogiska överväganden gällande estetik. Paulsen hänvisar att den äldsta definitionen av begreppet estetik härstammar från det grekiska ordet *aisthesis* vilket kan översättas till sinnesförnimmelse. Det vill säga estetik innebär den kunskap man tillägnar sig genom sinnena. Enligt den äldsta definitionen av estetik kan konst, natur, människor och kulturuttryck uppfattas som estetiskt. Paulsen beskriver att estetisk kunskap innefattar läran om material, redskap, tekniker, arbetssätt, konstteorier och olika genrer.

Paulsen (1996) menar att en traditionell definition av estetik beskriver oftast det estetiska i samband med konst. Hon diskuterar vad som är konst och hon framhäver att konst har en subjektiv och objektiv betydelse. Konstens subjektiva betydelse innebär att det inte finns någon gemensam förståelse för vad konst är, det är subjektet, individen själv som avgör vad hen anser är konst, det vill säga att individen själv bedömer vad som är konstnärligt. Konstens objektiva betydelse är en gemensam förståelse för att konst är det som samhället har bestämt att konst är, exempelvis tavlor på ett konstmuseum eller drama på teatern. Paulsen beskriver även två uppfattningar om konst, den formalistiska och emotionalistiska uppfattningen. Den formalistiska uppfattningen innebär att betraktaren enbart är intresserad av konstverkets form, inte av innehållet. Den emotionalistiska uppfattningen handlar om den känslan som har projicerats i verket, konstnärens känsla under skapandet och de känslor som betraktaren känner av det färdiga motivet. Emotionalister definierar konst som uttryck för känslor. Paulsen betonar även att estetik kan definieras som ”läran om det sköna i konsten” varav vad det sköna innebär kan tolkas på olika sätt och bestäms utifrån personliga och kulturella värderingar.

Annika Levin (2012) är förskolechef och har studerat bland annat estetiska läroprocesser och drama vid universitet. Hon menar att det finns något kallat normativ estetik som innebär att det finns klara regler för estetisk värdering vilket inte är lika vanligt idag som förr, idag ligger fokus mer på att undersöka den estetiska upplevelsen, dess villkor och uttrycksformer genom empiri. Birgitta Qvarsell (2012) som är professor emerita i pedagogik med ett särskilt intresse för barns kultur och barns perspektiv anser att en tolkning av estetik kan vara att estetik är det som framträder i olika gestaltningar. Samt att det estetiska är det som berör och engagerar

människor genom bild, musik, dans och drama. Mia Tiempo von Essen (2012) är lärare med inriktning på estetisk bild och studerar på ett masterprogram som handlar om barnets bästa och mänskliga rättigheter. Hon betonar i sin tur att det estetiska handlar om att ha en sinnlig närvaro och möjligheter till fantasi samt att leva ut sina fantasier genom gestaltning.

Estetisk verksamhet i förskola och skola

Här behandlas estetisk verksamhet i förskola och skola, samt de olika estetiska aktiviteterna såsom bild, sång och musik, dans och drama.

Estetiska aktiviteter ska vara en del av förskolans verksamhet enligt läroplanen för förskolan, Lpfö98 (Skolverket, 2016). Förskollärare har som uppdrag att stödja barnen i sin utveckling av sin skapande förmåga och förmåga att uttrycka sig. Även läroplanen för grundskolan, Lgr11 (Skolverket, 2015) beskriver att bild, musik, dans och drama som uttrycksformer ska vara en del av verksamheten där målet är att barnen ska kunna använda och ta del av de olika uttrycksformerna. Skillnaden mellan förskolans läroplan och grundskolans läroplan är att förskolan har strävansmål och grundskolan har mål, det vill säga att grundskolan har för avsikt att barnens inlärning ska resultera i det angivna målet samtidigt som förskolan har som uppdrag att inrikta barns inlärning mot strävansmålet.

Paulsen (1996) beskriver att estetiska aktiviteter i pedagogiska sammanhang enligt tradition kallas för praktisk-estetiska ämnen såsom bild, musik, dans och teater, och så betraktas de fortfarande. Hon menar också att teoretiska ämnen ofta har en högre status än de praktisk-estetiska. Carolina Blatt-Gross (2013) har undersökt estetiska aktiviteter som en inneboende mänsklig benägenhet och hur barn upplever och uppfattar konst. Blatt-Gross hävdar att människor har en betydelsefull och inneboende förkärlek för konst. Hon menar att människor över hela världen har engagerat sig i estetiska aktiviteter i tusentals år, sedan begynnelsen har människor skapat till exempel grottmålningar och smycken, och därför argumenterar hon för estetiska aktiviteter i förskola och skola. Enligt Blatt-Gross tar barn de tillfällen som finns till att ägna sig åt estetiska aktiviteter. Under hennes observationer på skola och förskola upptäckte hon att barn spontant ägnade sig åt estetiska aktiviteter vid sidan av den tid som var avsedd för estetiska aktiviteter. Till exempel som att dansa genom hallen på väg till en annan aktivitet. Dessa spontana estetiska aktiviteter förekom ofta utan att det uppmärksammades av omgivningen. Blatt-Gross anser att utövandet av spontana estetiska aktiviteter antyder att barn är fria i att kunna uttrycka sig estetiskt och att det är ett betydelsefullt sätt för barn att kommunicera. Hon lyfter fram att estetiska aktiviteter ofta är spontana och motiveras inifrån barnet.

Bild i förskolan

Nationalencyklopedin (2016) definierar bild som det man framställer när man tecknar, målar eller fotograferar. Ann Granberg (2001) är förskollärare som har skrivit om barns bild- och formskapande och menar att bild innefattar två-och tredimensionellt skapande där barnen arbetar med linjer, färg och form. De tekniker som ingår i bild är exempelvis blyerts,

akvarellfärg, akrylmålning, lera, trä, papp. Det som menas med bild i denna studie stannar dock vid det tvådimensionella skapandet, det vill säga att måla, rita göra kollage (limma) osv. Enligt Granberg betraktas bildskapande som barns första språk, genom att barns bilder visar var barnen befinner sig i sin utveckling då bilderna visar barnens erfarenheter, upplevelser och önskningar. Hon betonar att det är skapandeprocessen som är viktig och bilden är en berättelse om vad barnet har upplevt under skapandet. Stina Braxell (2010), förskollärare och ateljerista betonar att bild är ett språk där barn får möjlighet att uttrycka känslor som barnen har över tidigare erfarenheter eller intryck som de har fått genom sina sinnen. Hon lyfter fram att barn skapar ofta för att ge som gåva till någon de har en nära relation till, och att det tyder på att bildskapande är ett sätt att kommunicera på för barn. Braxell menar även att förutom bild som språk kan bildskapande i förskola bidra till att uppnå många av läroplanens strävanmål. Eva Änggård (2005) har skrivit en doktorsavhandling om bildskapande som en del av barns kamratkulturer där hon har undersökt hur barn agerar och skapar mening i bildaktiviteter. Änggård fick som resultat att bildskapande är viktigt för barn på många nivåer, bildskapandet har flera funktioner såsom att utforska material, berätta, skapa material till lek eller att skapa något fint. Hennes studie visade att barns eget bildskapande ofta var representativt, men dock samtidigt sällan berättande, samtidigt som vuxenledda bildaktiviteter handlade om att pröva olika tekniker. Hon fann även att barns bilder står i dialog med andra barns bilder och vuxenbilder, det vill säga att barn försöker göra bilder med liknande innehåll eller tolkande återskapa bilder som andra barn eller vuxna gör eller har gjort. Änggård beskriver att barns bildskapande bidrar till barns skapande av en social gemenskap. När barnen skapar pratar, sjunger och skämtar de samtidigt med varandra. Änggård betonar även att det finns en skillnad på barns och vuxnas sätt att se på bildskapande, för vuxna är det ett individuellt självuttryck och barn vill skapa tillsammans med andra barn och efterlikna varandras bilder.

Sång och musik i förskolan

Enligt Nationalencyklopedin (2016) är musik en kulturyttring som allmänt består av vissa typer av organiserat ljud och sång innebär att man använder rösten för att uttrycka sig musikaliskt. Pamela Burnard (2015) betonar musiken som extremt viktig för barn och att kreativt deltagande i musikskapande bidrar till ett mer effektivt lärande både inom det musikaliska lärandet och inom andra ämnen. Stina Abrahamsson och Stina Wennberg (2015) anser att gemensam sång ökar barns och vuxnas trygghetskänsla och självförtroende i sången. Morten Saether (2014), lektor i pedagogik, menar att som förskollärare har man möjligheten att främja barns spontansång. Den musikaliska kommunikationen får gärna vara en stor del i barn och vuxnas samspel, samt bör det finnas en öppenhet för barns kreativa uttryck i sången eftersom det är genom att ändra på text och melodi som barn är kreativa i sången. Det spontana musikaliska uttrycket är viktigt i barns vardag och det bör uppmuntras så att barn får känna sig fria i att skapa och vara unika. Anna Ehrlin (2012) har i sin doktorsavhandling om musik i förskolan fått som resultat att musikaktiviteter framställs som verktyg för att förstärka den enskilda individens utveckling och för att skapa gemenskap, samt som ett språkligt stöd för de som har ett annat modersmål. Ehrlin lyfter fram att förskolepersonalen anser att musiken skapar glädje hos barnen och hon har genom sin analys av resultatet fått fram att

musikutövandet gör barn mer delaktiga i verksamhetens aktiviteter och gemenskap. Ylva Hofvander Trulsson (2015) menar i sin tur att musik är sammankopplat med identitetsskapandet samt kulturell och språklig utveckling.

Dans i förskolan

Nationalencyklopedin (2016) preciserar dans som olika rörelser till musik, som till exempel organiserad dans, koreograferad dans, sällskapsdans och spontan dans. Anna Lindqvist (2010) har skrivit en doktorsavhandling om dans som uttrycksform och kunskapsområde i skolan. Lindqvist fick fram som en del av resultatet att danslärare ofta ansåg att dans är ett estetiskt ämne samt en icke-verbal uttrycksform som ger barn en möjlighet att tolka och gestalta sin omgivning och dess intryck med sin kropp. Danslärarna som var delaktiga i Lindqvists studie beskriver att dans har ett samband med fantasi, kreativitet, skapande och inlevelse. Suzanne Lundvall (2015) lyfter fram att det finns en övertygelse bland företrädare för dans att genom att vara i kroppen, i rörelse, lär sig barn om kroppen, till exempel genom att dansa lär sig barn om sin egen kropp och dess möjligheter. Miriam Giguere (2011) beskriver i en artikel dans i samband med barns kognitiva utveckling och menar att kreativ dans och kognition har ett samband eftersom att barn använder kognitiva strategier för att kommunicera genom dans, exempelvis när barn samarbetar för att koreografera en danssekvens behöver barn använda sig av mentala processer såsom att använda den kunskap de har, tänka och ta in ny information för att kunna komma på olika rörelser för uttryck och samarbeta med varandra för att bestämma vad som ska uttryckas genom rörelse i danssekvensen. Hon betonar också att barns dans kan vara visuell, det vill säga att barn dansar som något och/eller någon. Även Ingrid Pramling Samuelsson, Maj Asplund Carlsson, Bengt Olsson, Niklas Pramling och Cecilia Wallerstedt (2009) som har skrivit om musik, dans och poesi för yngre barn menar att dans kan vara föreställande alltså att dansrörelser kan föreställa något och/eller någon. De menar även att barn som dansar utvecklar sin koordinationsförmåga men också koordinerar med andra och musiken.

Drama i förskolan

Drama är samma som skådespel, det är en del av teaterkonsten och är en av litteraturens tre grundformer, de andra två är lyrik (dikt) och epik (berättande) (Nationalencyklopedin, 2016). Lotta Holmgren-Lind (2011) menar att barns berättande och gestaltande med drama resulterar i tänkande och reflektion, vilket leder till att en estetisk läroprocess uppstår och för att fördjupa den estetiska läroprocessen är det viktigt att låta barnens röster höras. Hon menar att barn lär sig att vara kritiska och kreativa genom drama, barn lär sig mer om sin omgivning genom att de i dramatiseringen värderar och omvärderar sin egen existens. Paulsen (1996) beskriver att i barns rollek upphävs verkligheten och barnet intar en roll. I denna rollek får barnet utrymme för sin fantasi och barnet kan använda hela sin potential. Granberg (2001) betonar att barns rollek är ett sammansatt skapande där barn skapar rollkaraktärer och blandar in andra estetiska uttryck exempelvis genom att de sjunger i leken. Aysem Tombak (2014) skriver i en artikel hur viktigt det är med drama i förskolan och han menar att drama i förskolan ökar förmågan till fantasi och kreativitet, samt att det ökar motivationen till att

undersöka. Drama bidrar till barns kommunikationsutveckling, det bidrar till identitetsskapande och förmågan att ta självständiga beslut. Han betonar att drama gynnar barnen i deras samspel med andra och deras samarbetsförmåga. Drama är även bra för barns motorik och koordinationsförmåga.

Estetiska aktiviteter som meningsfull praktik

Här presenteras hur estetisk verksamhet på olika sätt kan uppfattas vara meningsfull, såsom estetiska aktiviteter som praktisk-estetiska ämnen och hur de kan sammanflätas med andra ämnen, vilket följs av estetiska aktiviteter som hjälpmedel för barn och andra ämnen. Vidare beskrivs estetik som fostran, estetik som disciplinär åtgärd eller att barn fostras till att ha ett estetiskt intresse. Därefter behandlas fantasi och kreativitet i samband med estetiken och sedan lekens samband med estetiska aktiviteter. Slutligen beskrivs estetik som identitetsskapande och självuttryck, estetikens subjektiva sida.

Monica Lindgren (2006) har undersökt hur lärare och skolledare i grundskolan beskriver sin syn på skolans estetiska verksamhet. Studiens resultat visade olika diskursiva särdrag i lärares och skolledares legitimering av skolans estetiska verksamhet, såsom estetisk verksamhet som kompensation, som balans, som lustfylld aktivitet, som fostran och som förstärkning.

Estetiska aktiviteter som praktisk-estetiska ämnen

Lindgren (2006) lyfter fram i sin avhandling att estetisk verksamhet betonas som praktiskt-estetiska ämnen och andra ämnen som teoretiska. Lindgren framhåller att lärare och skolledare ser skolans verksamhet som antingen teoretisk eller estetisk/praktisk och hon tolkar det som att det kan handla om en människosyn som delar upp människan i tanke och kropp. Enligt Paulsen (1996) betraktas teoretiska ämnen stå i motsats till praktisk-estetiska ämnen och har ofta en högre prioritering i skolans verksamhet. Paulsen (1996) uppmanar till att arbeta tematiskt vilket ger möjlighet att väva samman praktik och teori. Hon menar på att ”sinnen och motorik, teori och praxis, tankar och känslor samlar kunskap på varsitt område och tillsammans blir det en rik helhet” (Paulsen, 1996, s. 11). En av de legitimeringar av estetisk verksamhet som Lindgren (2006) beskriver handlar om estetisk verksamhet som balans vilket innebär att skolans verksamhet ska skapa en balans mellan estetisk/praktisk och teoretisk verksamhet eftersom barn antas behöva omväxling i lärandet. I denna konstruktion beskriver de intervjuade i studien att ett tematiskt arbete i undervisning är fördelaktigt för denna balans, för att skapa en helhet. De intervjuade antar att lärandet fördjupas vid ökad integration mellan ämnen samt att praktiskt arbete ses som mer verklighetsnära och att det är en metod för teoretisk kunskap. Genom att balansera teori och praktik i skolans verksamhet skapas en helhet som behövs för ett gynnsamt och verklighetsnära lärande. Hjort (2011) argumenterar för det interdisciplinära lärandet vilket innebär en satsning på jämbördigt samarbete mellan två ämnen som exempelvis svenska och dans. Hjort menar att konsten behöver ta mer plats i undervisningens värld och att interdisciplinärt lärande kan öka jämställdheten mellan ämnena. Lindgren (2006) framhäver att en legitimering av estetisk

verksamhet är som förstärkning genom att den ska både integreras med andra ämnen samt förstärka lärandet i andra ämnen.

Estetiska aktiviteter som hjälpmedel för barn och andra ämnen

En konstruktion av legitimeringen av estetisk verksamhet i skolan som Lindgren (2006) lyfter fram är estetisk verksamhet som kompensation. Estetisk verksamhet som kompensation innefattar att somliga barn anses besitta någon sorts problematik och/eller ha extra behov vilket enligt de intervjuade lärarna och skolledarna innefattar flyktingbarn, okoncentrerade barn, barn som förmodas må dåligt, barn som anses ha svårigheter i teoretiska ämnen och/eller barn med medicinsk diagnos. De intervjuade ansåg att dessa barn har ett extra stort behov av estetisk verksamhet då det estetiska antas fungera som en form av terapeutisk specialpedagogik. Lindgren beskriver tre sätt att tolka estetisk verksamhet som kompensation:

- Estetiska aktiviteter är mindre koncentrationskrävande och därför passar bättre till dessa barn än andra ämnen.
- Barnen kompenseras för tillkortakommanden i andra ämnen där den estetiska verksamheten blir en form av belöning.
- Estetiska aktiviteter bidrar till att barnen kan hantera de andra ämnena bättre.

Tomas Saar (2005) som är forskare och lektor inom pedagogik hänvisar till en diskurs av estetiskt lärande som inlärningsstöd där det antas att estetiska ämnen kan utveckla förmågor i andra ämnen, att skapande ämnen gör att människor blir mer kreativa i andra ämnen. Saar problematiserar denna diskurs då han anser att det finns en brist på analys av sambandet mellan kunskapsmål och det estetiska materialet. Han menar att det inte är självklart att ett ämne gynnar det andra, exempelvis att rytm i musik bidrar till att barn har lättare att lära sig läsa. Om musik ska vara ett inlärningsstöd till att läsa behöver lärarna analysera varför musik gynnar läsning. Lindgren (2006) framhäver att estetisk verksamhet anses av de intervjuade lärarna och skolledarna som ett mer avslappnande ämne än andra ämnen. De intervjuade framställer även de barn som förmodas ha ett extra stort behov av estetisk verksamhet som mer begåvade inom det estetiska än barn utan förmodad problematik. De intervjuade har en föreställning av att det sker en positiv förändring hos barn med förmodad problematik genom att utöva praktisk-estetiska ämnen i motsats till teoretiska ämnen, alltså att de barnen positivt utvecklas genom att arbeta med till exempel bild istället för matematik. Lärarna som intervjuades i studien beskriver även den estetiska verksamheten som ett ”andningshål”, en frizon.

Estetik som fostran

Lindgren (2006) beskriver lärares och skolledares konstruktion av estetisk verksamhet som fostran vilket handlar om att estetiken är ett medel för att fostra barn till goda samhällsmedborgare och till att få bättre självförtroende. Lindgren menar att estetik som fostran på detta sätt har en disciplinär inriktning som antyder att barnen inte är bra samhällsmedborgare eftersom de behöver bli det, samt att barnen inte har tillräckligt bra

självförtroende eftersom det behöver förbättras. Saar (2005) framhäver estetik som fostran på ett annorlunda vis, att diskursen om estetik som fostran handlar om att fostra barn till estetiska varelser som är konst och kultur intresserade. Även Paulsen (1996) beskriver estetik som fostran på liknande sätt där hon menar att det handlar om att fostra barn till att ge barnen estetiska erfarenheter. Att utveckla kreativitet, känslighet och smak för det vackra i sin omgivning och att utveckla förmågan till självuttryck.

Fantasi och kreativitet som estetiska uttryck

Ett argument för estetikens plats i utbildning är enligt Anders Marner (2008) tillväxtargumentet det vill säga att kreativitet bör få mer utrymme i skolan för att förbereda för framtiden eftersom ekonomisk framgång grundas på den mänskliga kreativiteten och en kreativ miljö. Lev S Vygotskij (1995) var en viktig nytänkare inom sovjetisk psykologi på 1930-talet och blev känd i väst på 1960-talet. Vygotskij beskriver två typer av handlingar när det kommer till människans beteende. Den ena är reproduktiv eller återskapande, det vill säga att människan upprepar ett utarbetat handlingsmönster och/eller skapar utifrån tidigare intryck. Den andra handlingen är den kreativa vilket innebär att människan kreativt bearbetar tidigare erfarenheter och kombinerar, och utifrån detta skapar något nytt. Vygotskij menar att det är den kreativa aktiviteten som ger människan förmågan att förändra sin nutid och skapa sin framtid. Vygotskij framhäver fantasi som det som utgör grunden för varje kreativ aktivitet, samt att fantasi inom vetenskapen inte är densamma som fantasi i vardagslivet. I vardagslivet är fantasi allt som inte överensstämmer med verkligheten, samtidigt som vetenskapen definierar fantasi i samband med hjärnans kombinatoriska förmåga och som grund för kreativt skapande. Fantasi kan skapa nya kombinationer men det bygger på material och intryck från verkligheten. Vygotskij menar att barn vid tidig ålder ägnar sig åt kreativa processer, dessa kreativa processer iakttas bäst i barns lek. Barns lek är en kreativ bearbetning av tidigare upplevelser, barnen kombinerar sina tidigare intryck och skapar genom bild, musik, dans och drama en ny verklighet som passar barnens behov och intressen.

Lekens samband med estetiska aktiviteter

Lindgren (2006) beskriver en legitimering av estetisk verksamhet i skolan som innebär att den estetiska aktiviteten är en lustfylld aktivitet som i första hand ska vara rolig. De intervjuade i Lindgrens studie förutsätter att barnen känner sig trygga och vågar mer om de har roligt i skolan. Konstruktionen om estetisk verksamhet som lustfylld innebär även en viss grad av frivillighet. Leken är en del av den estetiska aktiviteten och om leken och/eller den estetiska aktiviteten är ett äkta uttryck, ett kreativt skapande, förutsätter det en frivillighet, lust och trygghet hos barnet. Enligt Paulsen (1996) behöver barn få leka för att kunna skapa, eftersom det är i leken med nya material som barn lär känna och förstår dem, det är i leken som barn experimenterar. Paulsen anser att leken och den estetiska aktiviteten är nödvändig för att barnet ska vara vid god hälsa och fortsätta utvecklas. Saar (2005) menar att leken har stor betydelse, eftersom den kan symboliskt gestalta situationer samtidigt som barnen i leken kan utforska olika redskap och möjligheter till interaktion. Han menar att leken och konsten ger barn möjligheten att överskrida och parallellhålla olika positioner och/eller roller. Barnen kan

bygga upp vad Saar kallar för som-om-världar där de kan konstruera och kontrollera som de vill. Hjort (2011) beskriver det fiktiva rummet som ett rum där verklighetens lagar bryts och förändras. Enligt Hjort är fiktionen fundamental inom konstarterna och beskriver fiktionens betydelse genom att hävda att en människas fiktiva bilder som hen har fått genom fiktiva erfarenheter såsom att ha läst en bok, sett teater eller lyssnat till musik är grunden till människors idéskapande och påverkar människors förståelsehorisont. Paulsen (1996) beskriver att enligt lekteorin är det genom lek barn ger uttryck för sina erfarenheter och eventuella problem. Genom barns fria fantasilek bygger barn upp världen och gör den förståelig, denna lek är både intellektuell och känslomässig samt bidrar med en social gemenskap. Blatt-Gross (2013) lyfter fram att barn tycker att estetiska aktiviteter är roligt samtidigt som estetiska aktiviteter hjälper barnen att skapa och bibehålla sociala relationer. Barn bygger på sociala relationer både genom den estetiska processen och produkten där produkten ofta blir en gåva till en vän, familjemedlem eller lärare.

Estetik som identitetsskapande och självuttryck

Saar (2005) beskriver en diskurs av estetiskt lärande som handlar om subjektiva upplevelser, det vill säga att den individuella processen ligger i fokus istället för den estetiska produkten, att människan genom konsten uttrycker sina innersta känslor. Han problematiserar den subjektiva estetiken genom att individens inre studeras istället för konsten. Levin (2012) framhäver däremot att det subjektiva estetiska skapandet är viktigt, då hon menar att när barn lär sig i skapandet ser de sig själva och sin kunskap som bidrar till deras identitetsskapande. Marner (2008) beskriver i sin tur att enligt livsvärldsargumentet, ett argument som argumenterar för estetikens plats i skolan, hör de estetiska ämnena ihop med barns livsvärld och identitetsskapande. Ett annat argument som han för är demokratiargumentet som innebär att det estetiska uttrycket är sammankopplat med yttrandefrihet och demokrati. Paulsen (1996) citerar Paul la Cour gällande människans behov att uttrycka sig.

> När driften att uttrycka sig hämmas, blir livet stumt. Det tiger och kvävs. Vad sker hos den människa som blivit stum på uttryck och berövats möjligheterna att i vardagen ständigt förhålla sig väljande, ständigt ha sin skapande fantasi i behåll? Det är utan tvivel an av de allvarligaste frågorna som tiden ställer oss (Paul la Cour, Paulsen, 1996, s. 15).

I detta citat från Paul la Cour lyfts uttryck upp som något väsentligt för människans förmåga att göra val och fantisera. Loris Malaguzzi är en förgrundsgestalt till Reggio Emilia pedagogiska filosofi och han såg barnet som kompetent och innehavare till hundra språk (Reggio Emilia, 2015). Han har skrivit en dikt angående barnets alla språk som handlar om barns olika uttryckssätt såsom bild, musik, dans och drama vilket behandlas i detta arbete. Dikten handlar om barnets alla språk och om hur vuxna ofta berövar barnet många av dessa språk.

TVÄRTOM, DET ÄR HUNDRA SOM FINNS! [1]

Ett barn är gjort av hundra. Barnet har hundra språk, hundra händer, hundra tankar, hundra sätt att tänka, att leka och att tala på, hundra alltid hundra, sätt att lyssna, att förundra att tycka om, hundra lustar, att sjunga och förstå, hundra världar, att uppfinna, hundra världar, att drömma fram.

Ett barn har hundra språk, (och därtill hundra hundra), men berövas nittionio. Skolan och kulturen, skiljer huvudet från kroppen.

Man ber barn; att tänka utan händer, att handla utan huvud, att lyssna men inte tala, att begripa utan glädjen i att hänföras och överraskas, annat än till påsk och jul.

Man ber dem: att bara upptäcka den värld som redan finns och av alla hundra berövar man dem nittionio.

Man säger dem: att leken och arbetet, det verkliga och det inbillade, vetenskapen och fantasin, himlen och jorden, förnuftet och drömmarna, är företeelser, som inte hänger ihop.

Man säger dem: att det inte finns hundra. Men barnet säger: Tvärtom, det är hundra som finns.

Loris Malaguzzi menar med denna dikt, ”Tvärtom, det är hundra som finns!”, att det är viktigt för barn att utforska och använda alla uttryckssätt såsom bild, musik, dans och drama. Att barn får förbinda de olika uttryckssätten och kommunicera med dem, samt att det är förskollärarens roll att stödja barnen i detta istället för att begränsa barnen. Hjort (2011) har myntat ett begrepp kallat Art literacy vilket innebär att barn behöver få lära sig i och få en fördjupad kunskap om de olika konstformerna, samt att de ska kunna kommunicera med och uttrycka sig i konsten.

Miljöns betydelse för det estetiska lärandet

Sofia Eriksson Bergströms (2013) avhandling studerar relationen mellan barn, pedagoger och den fysiska miljön i förskolan. Hon beskriver att den fysiska miljön kan uppfattas som ett hinder eller som en möjlighet. Eriksson Bergströms studie visar att rummets fysiska ramar och material påverkar barns handlingsutrymme. Hon betonar att regler och restriktioner ökar när den fysiska miljön har en tydlig planering angående vilka aktiviteter som ska ta plats. Hon fick fram som resultat att förskollärare har för avsikt att utgå från barns intressen vid planering och utformning av den fysiska miljön men Eriksson Bergström menar även att den fysiska miljön används till stor del till att kontrollera barngruppen. Ju mer kontrollerad och strukturerad miljön är desto mindre handlingsutrymme finns det för barnen. När miljön är friare kan barnen förhandla mer med varandra och utveckla nya handlingserbjudanden. Hon

[1] Reggioemilia (2015). *De hundra språken*. Hämtad 2016-06-01 från http://www.reggioemilia.se/pedagogiken/mer-om-reggio-emilias-pedagogiska-filosofi/de-hundra-spraken/

framhäver att det individuella barnets inflytande och handlingsfrihet kan tillämpas om den fysiska miljön betraktas som en möjlighet till att erbjuda handlingsutrymme. Men enligt Änggård (2005) förutsätter exempelvis bildaktiviteter att det finns fördefinierade miljöer som erbjuder barnen plats och material. Braxell (2010) menar att om förutsättningar i den fysiska miljön finns får barnen möjligheten att själva välja, ta fram och skapa. Helen Knutes (2012) menar att den psykiska och den fysiska miljön utgör pedagogiska villkor och formar till viss del barns lärande. Pramling Samuelsson m.fl. (2009) anser att konstformer är en väsentlig del av barns liv och därför är det viktigt att verksamheten har det som behövs för att stödja barns lärande i konstformer. Enligt Blatt-Gross (2013) inspirerar stora ytor i den fysiska miljön till rörelse och hon anser det viktigt att miljön tillåter estetiska aktiviteter.

Förskollärares roll för barns estetiska lärande

Ingrid Pramling Samuelsson, Maj Asplund Carlsson, Bengt Olsson, Niklas Pramling och Cecilia Wallerstedt har skrivit om barns estetiska lärande (Pramling Samuelsson m.fl., 2015). De anser att de har myntat ett nytt perspektiv på barns estetiska lärande, det inomestetiska lärandet. De jämför detta perspektiv med estetik som redskap för att utveckla andra egenskaper och estetiken som personligt uttryck. De menar att deras perspektiv, det inomestetiska lärandet, i förhållande till estetiken som redskap fokuserar på estetiska egenskaper istället för förmågor som ligger utanför det estetiska. Samt att det inomestetiska lärandet betonar lärarens viktiga roll i lärandet i förhållande till hur estetiken som personligt uttryck diskvalificerar lärarens roll som betydelsefull. Det betyder dock inte att deras perspektiv frångår det personliga i det estetiska lärandet. Det inomestetiska lärandet handlar om att utveckla kunnandet inom och om estetiken vilket i sin tur även ökar barns möjligheter till att uttrycka sig estetiskt.

Pramling Samuelsson m.fl. (2015) lyfter fram två sätt som förskollärare kan bidra till barns estetiska utveckling, för att förskolläraren ska lyckas med detta behöver hen veta vad hen vill att barnen ska utveckla och att förskolläraren kan tala med barnen på ett sätt som gör att barnens erfarenheter lyfts upp. Förskollärare kan bidra till barns estetiska utveckling genom att skapa variation i verksamheten och att ha metasamtal med barnen vilket innebär dialoger kring det människor tänker om det de gör. Levin (2012) menar att den vuxne har en viktig roll i barns estetiska läroprocesser, barns läroprocesser kan fördjupas genom att den vuxne samtalar med barnen om skapandeprocessen. Levin betonar att förskollärare behöver tillägna sig mer kunskap om material och tekniker, samt att erbjuda barnen en tillåtande miljö för uttryck. Braxell (2010) lyfter fram att barn själva söker sig till lärande vid rätt bemötande från förskolepersonalen. Förskolläraren behöver lyssna, uppmuntra och utmana barnen.

Pramling Samuelsson m.fl. (2009) betonar vikten av förskollärarens roll för barns lärande i konstformer. De menar på att barn är kreativa och bra på att leka, men för att förstå och utvecklas behöver de bli utmanade av läraren. Saar (2005) anser att skolpersonal kan bidra och vara mer aktiva i barns lek för att kunna utmana barnen ytterligare genom att erbjuda diskurser, redskap och symboler. Förskollärare kan även hämma barn vilket Eriksson Bergström (2013) lyfter fram genom att beskriva att när förskollärare ger tydliga och

detaljrika instruktioner mister barnen möjligheten att utföra en uppgift på sitt eget sätt. Änggård (2005) menar dock att lärarstyrda aktiviteter har betydelsefulla funktioner, vissa barn kanske inte hade ritat om inte en förskollärare uppmuntrade till det och barnen får möjligheten att upptäcka fler genrer inom estetiken. Hon hävdar att utan lärarstyrda aktiviteter hade barns skapande blivit mer likartat och dominerat av olika medier.

Reggio Emilia

Reggio Emilias pedagogiska filosofi handlar om demokrati och synen på barn som kompetenta medborgare som ska få ha inflytande över och vara delaktiga i sina läroprocesser (ReggioEmilia, 2015). Vea Vecchi (2014) har arbetat i 30 år som ateljerista på förskolan Diana i Reggio Emilia och har skrivit en bok om Reggio Emilia filosofin. Vecchi menar att Reggio har en ”lyssnandets pedagogik” där barn lär sig, utvecklar teorier, delar med sig och har en dialog med andra för att sedan utveckla teorierna ytterligare, relationer och förmågan att lyssna står i fokus. Reggio har även ett stort fokus på processer istället för den färdiga produkten, och de vill sammanväva teori och praktik. Vecchi förklarar att inom Reggio Emilias pedagogik har de valt att vidga termen språk från endast det verbala språket till att alla uttryckssätt en människa kan ha är språk som exempelvis bild, musik, dans och drama. Vecchi menar att Reggio Emilias verksamhet och framförallt ateljén inspireras av konsten. Reggio Emilia har ett speciellt tankesätt gällande personal, de har lärare, pedagogistor och ateljeristor. Pedagogistor har en högre examen i pedagogik eller psykologi, och ateljeristor har en konstnärlig utbildningsgrund, de har ofta bakgrund i bildkonst. Ateljeristan har sin utgångspunkt i ateljén på förskolan vilket är ett rum som ska symbolisera platsen för fantasi, kreativitet, uttryck, forskning och experiment. Reggios pedagogik bygger på subjektivitet, självständighet, förståelse, kommunikation och barns undersökande. Barn ska ha möjligheten att självständigt plocka fram de material de behöver för att självständigt undersöka med alla sinnen och subjektivt skapa för att kommunicera. Reggio Emilias pedagogik handlar mycket om att personalen observerar och dokumenterar barns läroprocesser för att verksamheten, personalen och barnen ska fortsätta utvecklas.

Teoretiskt perspektiv

Denna studie kommer att bearbetas utifrån det teoretiska perspektivet utvecklingspedagogik och Lars Lindströms (2012) fyra estetiska inlärningssätt.

Utvecklingspedagogik

Ingrid Pramling Samuelsson och Maj Asplund Carlsson (2014) har utvecklat en ”förskolepedagogik som en teori om barns lärande i förskolan” som de benämner som utvecklingspedagogik. De menar att utvecklingspedagogiken är förskollärares egna perspektiv och de betonar att inom detta teoretiska perspektiv är både barnen, läroplanen och förskollärarna viktiga för barns lärande. Utvecklingspedagogiken innefattar att förskolans verksamhet bör arbeta mot tydliga strävansmål som innefattar förståelse för värden, normer, kunskaper och omvärlden. Förskolans verksamhet blir som en begynnande resa till olika

kunskapsinnehåll. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson betonar värdet av att individuella barn och gruppen som helhet är synliga i verksamhetens arbete. De anser att barn ska få uttrycka sina erfarenheter och tankar, och de presenterar att barnsynen är som sådan att barnet är kompetent och har rättigheter att vara delaktig i och ha inflytande över verksamheten. De menar dock att det är förskollärarnas uppgift att bestämma verksamhetens innehåll samt att utmana barnen i deras utveckling och sökande efter kunskap. De belyser att utvecklingspedagogiken står för ett utvidgat språkbegrepp som innefattar exempelvis kroppsspråk och bild. Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson lyfter fram att barns lek har ett självklart samband med barns lärande, och därför behöver förskolans verksamhet integrera lek och lärande i aktiviteter. De menar även att en förutsättning för barns lärande är att aktiviteten är relevant för barnet, att barnet ser meningsfullhet med aktiviteten och/eller känner igen aktiviteten till viss del. Centrala begrepp inom utvecklingspedagogiken är erfarande, metasamtal, riktadhet, lärandets objekt, samt urskiljning och variation (ibid., och Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson, Pramling och Wallerstedt, 2015).

- *Erfarande* - Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) menar att inom utvecklingspedagogiken är barns erfarenheter grunden för pedagogiken vilket innebär att erfarande är både grunden och målet. Enligt Pramling Samuelsson m.fl. (2015) är erfarande det som framstår kognitivt för barnet, det som barnet tar med sig från erfarenheten. Med erfarenhet menas själva handlingen, vad barnet får vara med om. Inom utvecklingspedagogiken handlar lärande om att erfara, att förändras kognitivt, att lära sig (ibid.).
- *Metasamtal* - Pramling Samuelsson m.fl. menar att kommunikation påverkar barns lärande samt att det är viktigt att det finns en tillåtande och öppen attityd till att barn ska gå in i dialoger och samspel. Metasamtal handlar om barns tänkande, funderingar och kommunikation om sådant som ofta tas för givet, det vill säga om hur och varför man tänker som man gör. För att kunna uppmuntra till metasamtal med ett barn behöver förskolläraren försöka ta barns perspektiv och vara frågvis (ibid.). Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) menar att det kan vara så att det är metasamtal som lägger grunden för utvecklingen av reflekterande och kreativa människor med ett kritiskt förhållningssätt till omvärlden.
- *Riktadhet* - Riktadhet innebär att förskolläraren försöker rikta barnets uppmärksamhet mot något specifikt, mot det som förskolläraren vill att barnet ska lära sig (Pramling Samuelsson m.fl., 2015).
- *Lärandets objekt* - Pramling Samuelsson m.fl. menar att lärandets objekt är den kunskap, förmåga och/eller förståelse som förskollaren avser att barnet ska utveckla i en aktivitet. De lyfter fram att det finns strävansmål i läroplanen för förskolan men att förskolläraren behöver anpassa strävansmålen efter barnen samt uttrycka hur hen arbetar med strävansmålen. Lärandets objekt är vad barnen lär sig och vägen till lärandets objekt är lärandets akt, det vill säga hur barn lär sig, själva handlingen (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2014).
- *Urskiljning och variation* - För att barn ska kunna erfara något behöver de först urskilja detta något från det övriga, för att barn ska kunna urskilja något är det

nödvändigt med variation (Pramling Samuelsson m.fl., 2015, och Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2014). För att kunna urskilja något behöver det både finnas variation och något som är konstant, exempelvis för att urskilja ljud från olika instrument kan man spela samma melodi (konstant) på olika instrument (variation). Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) ger variation förutsättningar för förståelse, att erfara mångfald och att få fler perspektiv vilket påverkar barns uppfattning om omvärlden och bidrar till en ökad ödmjukhet för andra människors perspektiv vilket i sin tur bereder barn inför att möta nya människor och situationer.

Estetiska inlärningssätt

Lars Lindström är en professor vid Stockholms universitet som har forskat om bland annat konstutbildning och kreativitet (Lindström, 2012). Lindström har definierat fyra olika estetiska inlärningssätt som han anser ska ingå i estetiskt lärande, att lära om, i, med och genom estetiken.

- *Att lära om* estetiken handlar om grundläggande lärande om estetiken som till exempel gällande kunskap om design, konstnärer, stilar och genrer.
- *Att lära med* estetik innebär att man arbetar med estetik för att nå ett annat mål, till exempel vid ämnesöverskridande arbete som i vissa fall avser att estetiken är ett redskap för att nå mål i andra ämnen. Lärande med estetik kan även avse de gånger man skapar estetiskt för att skapa en färdig produkt som man behöver, exempelvis om man behöver en lampa och därför skapar en lampa.
- *Att lära i* estetiken handlar om utforskandet av material och tekniker i skapandet för att uppnå något, exempelvis att ge budskap med skapandet eller att uttrycka en känsla.
- *Att lära genom* estetiken innebär att genom estetiken kan barnet tillägna sig nya tankar och dispositioner

Metod

Detta är en kvalitativ studie som är inspirerad utifrån en etnografisk ansats med fokus på förekomsten och omfattningen av estetiska aktiviteter i förskolans vardag. Meningen är att genom icke-deltagande observationer få en uppfattning om hur verkligheten ser ut angående vilket utrymme det estetiska har i förskolans verksamhet. Här behandlas datainsamlingsmetod, urval, genomförande, etiska ställningstaganden, analys samt studiens reliabilitet och validitet.

Datainsamlingsmetod

I denna studie användes observation som huvudsaklig kvalitativ metod för att samla in data. Kvalitativa metoder innefattar enligt Ahrne och Svensson (2015) de metoder som grundar sig på intervjuer, observationer eller analys av text som inte är avsedd att analyseras kvantitativt. Ahrne och Svensson lyfter fram att kvalitativa metoder ofta anses vara en motpol till kvantitativa metoder vilka innefattar statistiskt material eller siffror. Vidare beskriver Lökken och Söbstad (1995) att kvalitativa metoder innefattar att fenomen studeras i sin rätta miljö och att observation innebär att iaktta, att undersöka med hjälp av sina sinnen. Holme och Solvang (1986) menar att observation innebär att man är i direkt anslutning till deltagarna av studien och att observationsmetoden är den metod där man som forskare är närmast deltagarna. Den sortens observation som användes för denna studie är icke-deltagande observationer, det vill säga att forskaren inte deltar i verksamhetens aktiviteter vilket kan jämföras med det Lalander (2015) kallar passiv observation, att forskaren är passiv på fältet. Förutom observationer användes även informella samtal med förskolans personal och barn för att komplettera det insamlade datamaterialet och utöka förståelsen för vad som observerades.

Denna studie är inspirerad utifrån en etnografisk ansats genom att observationerna gjordes varje förmiddag i en veckas tid på varje förskola, istället för korta och få besök. Etnografins syfte är enligt Roos (2014) att förstå människor genom att vara där de är under en längre tid, att närma sig andra människors tänkande och vardagsliv. Hon menar också att deltagande observation, vilket innebär att forskaren deltar i barnens aktiviteter, är den centrala observationsformen inom etnografi. I denna studie består dock datainsamlingsmetoden av icke-deltagande observationer. Valet att göra icke-deltagande observationer gjordes av den orsaken att påverka förskolans verksamhet så lite som möjligt. Men oavsett vilken sorts observation forskaren väljer påverkar ens närvaro omgivningen och omgivningen påverkar även forskaren (Holme och Solvang, 1986). Observationerna var öppna vilket enligt Holme och Solvang innebär att deltagarna i studien var medvetna om och har accepterat att man är observatör. Elvstrand m.fl. (2015) anser att fältanteckningar bör skrivas vid observationer, att skriva ner vad som händer på fältet. Fältanteckningar bedrevs samtidigt som observationerna och utgick först och främst från ett observationsprotokoll (se bilaga 2).

Urval

Urvalet gick till enligt följande att jag skickade missivbrev (se bilaga 1) till olika förskolechefer för 14 kommunala förskolor inom samma kommun. Planen var att ringa upp förskolecheferna efter ungefär en vecka för att få deras svar på om någon av deras förskolor ville delta i studien. Innan jag tog kontakt med förskolecheferna blev jag uppringd av en förskola som meddelade att de var intresserade av att delta. Jag tog sedan kontakt med förskolechefer och fick en förskola till som ville delta. Min avsikt var att observera i två förskolor vilket jag har gjort, varav en av dem är Reggio Emilia inspirerad. Avdelningen som observerades på den Reggio Emilia inspirerade förskolan ges det fiktiva namnet Blomman och avdelningen på den ”traditionella” förskolan kommer att kallas för Solen. Blomman består av 30 barn i 4-6 års ålder och tre förskollärare, barngruppen brukar delas upp i fyra grupper varav en är inne, en är i skogen och två är ute på gården. Om en grupp är inne på förmiddagen får den gruppen vara ute på eftermiddagen, och nästa dag i skogen osv, detta system följs inte alltid, det beror på barngruppen. Solen består av 20 barn i åldrarna 1-6 år och två förskollärare samt en barnskötare. Solens barn var både inne och ute varje förmiddag, hur länge de var ute varje förmiddag berodde på vad förskollärarna hade planerat, barngruppen och vädret. Jag observerade på Blomman och Solen varje förmiddag, från efter frukost till innan lunch (ungefär 2,5 timmar) i en vecka vardera.

Genomförande

Icke-deltagande observationer har utförts på två förskolor varje förmiddag, från frukost till lunch (ungefär 2,5 timmar) i en veckas tid vardera, först Blomman och sedan Solen. Innan observationerna på varje förskola besökte jag förskolan en gång för att presentera mig för personalen och bekanta mig med omgivningen. Fältanteckningarna som gjordes under observationerna gjordes på så vis att först fylla i ett observationsprotokoll (se bilaga 2) som är utformat efter syftet med studien. Vid sidan av protokollet antecknade jag löpande vad jag iakttog under observationerna. Förutom att enbart observera lyssnade jag på förskollärare när de berättade om verksamheten men jag ställde även frågor till barn och förskollärare angående verksamheten, miljön och olika aktiviteter.

Jag valde att observera inomhus när det var barn inne på avdelningen på grund av att det var behändigare att observera barnen inne. Ute bytte barnen ofta plats och det var problematiskt att höra vad aktiviteter handlade om. Inne var det både lättare att höra och se samt att barnen var mer tillåtande till att jag kom närmare för att observera. Jag observerade inne tre dagar och ute två dagar på Blomman, och de fem dagar som jag var på Solen observerade jag både inne och ute. Vid observation inne gick jag runt för att se var det pågick estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama, när jag fann en sådan aktivitet satte jag mig så nära som situationen tillät. Jag ville både höra och se samtidigt som jag tog hänsyn till att hålla ett avstånd och vara diskret för att inte påverka barnens aktivitet avsevärt. Om barnen verkade reagera frågande i ansiktsuttryck eller verbalt förklarade jag att jag bara ville se vad de gjorde och frågade om det var okej för dem. Emellanåt eller när jag hörde att det pågick en

estetisk aktivitet på annat håll på avdelningen valde jag att gå mellan aktiviteter. Utomhus gick jag runt på gården och stannade för att observera där det pågick estetiska aktiviteter. Oftast gick det inte att komma så nära för att höra när barnen var ute eftersom de rörde sig över stora ytor och ibland ville inte barnen att jag skulle iaktta deras aktiviteter. Ett fåtal gånger fick jag möjligheten att observera estetiska aktiviteter utomhus lite närmare så länge jag höll lagom avstånd och var diskret.

Etiska ställningstaganden

Enligt Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer inom humanistisk - samhällsvetenskaplig forskning är forskning väsentligt för samhällets fortsatta utveckling och därför finns ett forskningskrav vilket innebär att relevant forskning av hög kvalitet ska bedrivas och samhällets medlemmar ska ha tillgång till denna forskning. Det finns även ett krav som finns till för att skydda individer som deltar i forskning, individskyddskravet, vilket består av fyra delar.

- Informationskravet – att forskaren ska informera de som deltar i forskningen om forskningens syfte.
- Samtyckeskravet – att deltagare själva har rätten att bestämma om de vill delta i studien.
- Konfidentialitetskravet – att alla som deltar ska ges största möjliga konfidentialitet, obehöriga ska inte kunna identifiera deltagare.
- Nyttjandekravet – det insamlade datamaterialet ska endast användas för forskningsändamål.

I denna studie om estetiska aktiviteter i förskolans verksamhet har Vetenskapsrådets individsskyddskrav följts. Förskollärare har blivit informerade om studiens syfte i missivbrevet och på plats, barn har fått information om varför jag var där när de frågade mig eller när de frågade någon av förskollärarna. De involverade förskolorna har bestämt att de vill medverka i studien och alla personuppgifter är konfidentiella, och det insamlade materialet från förskolorna används endast för forskningsändamål.

Analys

Rennstam och Wästerfors (2015) menar att vid kvalitativ analys är det viktigt att vara kreativ och fantasifull i att utveckla ett självständigt sätt att analysera det empiriska materialet. Denna studiens empiriska material analyserades enligt följande. Fältanteckningar utefter observationsprotokollet och anteckningar utöver observationsprotokollet lästes och sorterades, det som jag ansåg vara relevant för studien renskrevs och lästes igen. Förekomsten av estetiska aktiviteter summerades och jag sökte efter likheter och olikheter i det insamlade data materialet angående hur aktiviteter utfördes utefter vad som efterfrågas i frågeställningarna. Resultatet i andra frågeställningen gällande estetiska aktiviteters funktion har analyserats i förhållande till Lindströms (2012) att lära med, i, om och genom estetiken. Resultatet för varje

frågeställning sammanfattades avslutningsvis och analyserades utefter utvecklingspedagogikens innebörd och begrepp såsom erfarande, metasamtal, riktadhet, lärandets objekt, samt urskiljning och variation. De resultat som framstod jämfördes med utvecklingspedagogiken, exempelvis hur förekomsten av estetiska aktiviteter på förskolan överensstämmer med utvecklingspedagogikens betydelse av urskiljning och variation.

Reliabilitet och Validitet

Reliabilitet betyder tillförlitlighet eller trovärdighet. Svensson och Ahrne (2015) menar att forskning behöver vara trovärdig och ett sätt som påverkar en studies trovärdighet är dess transparens (genomskinlighet). De beskriver att en bra forskningstext ska tydligt beskriva forskningsprocessen och att texten ska vara ett underlag som går att diskutera och kritisera. Avsikten med denna studie är att beskriva forskningsprocessen och att arbetet ska bidra till diskussion och eventuell kritik, vilket leder till att textens trovärdighet ökar. Svensson och Ahrne menar att huruvida forskningens resultat går att generalisera eller inte också hör ihop med forskningens trovärdighet. Frågan är då om det går att föra över denna studies resultat till andra förskolor, att generalisera att andra svenska förskolor arbetar med estetik i förskolans verksamhet på samma sätt som de förskolor som har observerats i studien. För att kunna åstadkomma den sortens generalisering bör det göras forskning med en större omfattning, fler förskolor behöver observeras för att kunna närma sig generaliserbarhet.

Esaiasson, Gilljam, Oscarsson och Wängnerud (2012) menar att validitet (giltighet) brukar beskrivas som huruvida forskningen mäter det som den är avsedd att mäta, att det inte ska ha skett systematiska fel och om det stämmer överens med det som forskning tidigare har visat. Denna studie undersöker det som var avsett att undersöka, några systematiska fel har jag inte upptäckt och det finns överensstämmelser med tidigare forskning, alltså har studien hög validitet.

Resultat

Studiens syfte är att undersöka hur estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama företer sig i förskolans verksamhet. Studiens frågeställningar är hur ofta och på vilket sätt de estetiska aktiviteterna -bild, sång och musik, dans och drama- förekommer på förskolan och på vems initiativ estetiska aktiviteter genomförs, samt hur meningen uttrycks med dessa.

Här presenteras de resultat som framkommit under observationerna på två förskolor, en avdelning (Blomman) på en Reggio Emilia inspirerad förskola och en avdelning (Solen) på en ”traditionell” förskola. Observationerna skedde under förmiddagarna i två veckor, en vecka i varje förskola. Inledningsvis behandlas första frågeställningen angående hur ofta och på vilket sätt estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama förekommer på förskolan. Vidare beskrivs resultatet på andra frågeställningen gällande huruvida det är förskollärare eller barn som tar initiativ till estetiska aktiviteter samt hur meningen uttrycks med de estetiska aktiviteterna.

Hur ofta och på vilket sätt förekommer de estetiska aktiviteterna -bild, sång och musik, dans och drama- på förskolan?

Först presenteras resultatet på vilket utrymme estetiska aktiviteter ges i förskolans verksamhet och på vilket sätt estetiska aktiviteter genomförs, som enskild aktivitet eller gruppaktivitet. Vilket estetiskt material som används och var i den fysiska miljön de estetiska aktiviteterna förekom. Presentationen av resultatet delas upp i fyra delar där resultatet för varje estetisk aktivitet bearbetas för sig angående både Blomman och Solen. Slutligen sammanfattas resultatet samt kopplas till utvecklingspedagogik under rubriken ”Studiens viktigaste resultat”.

Bild i förskolan

Av de estetiska aktiviteter som pågick på förskolan förekom bildaktiviteter näst flest gånger.

- Blomman - De gånger som barnen arbetade med bild satt de alltid en tid av bildaktiviteten i grupp, två eller fler. Det hände att ett barn först var själv och sen kom det fler eller att några blev klara och en satt kvar, men annars var de i grupp. Barnen skapade egna bilder men en gång arbetade fyra barn tillsammans med en bild. Barn använde olika material såsom färgpennor/färgkritor, tuschpennor och målarfärg. Det fanns mycket material till bildaktiviteter och allt fanns på barnens nivå så att de själva kunde hämta vad de ville använda. Bildaktiviteter tog plats i förskolans utrymme för bild. Vilket var ett stort rum med ett bord och stolar avsett för att sitta och rita med färgpennor/färgkritor, och ett bord med stolar avsett för att sitta och rita med tusch. Ett hörn i rummet var avdelat på det vis att det blev som ett rum i rummet som var utrustat med målarstativ där barnen kunde måla med målarfärg. Det fanns även möjlighet att

måla med målarfärg utomhus vilket dock inte användes av barnen under observationerna.

- Solen - Bildaktiviteterna skedde i grupp om två eller fler barn, det kunde dock vara så att ett barn började och fler kom till eller att några var klara och en satt kvar. Barn skapade egna bilder och gemensamma bilder lika många gånger. Barn ritade med färgpennor/färgkritor, med målarfärg och de skapade en bild med skogsmaterial en gång. Det fanns diverse olika material för bildaktiviteter såsom färgpennor, färgkritor och målarfärg. Allt material fanns dock inte på barnens nivå så om de behövde något särskilt som fanns högre upp på hyllan fick de be förskollärare om hjälp. De bildaktiviteter som tog plats pågick i förskolans ”verkstad” som var avsedd för bildaktiviteter. I verkstaden stod ett bord med stolar samt ett målarstativ som dock inte användes under observationerna. Det fanns även möjlighet att måla med målarfärg utomhus vilket inte heller pågick under observationerna. Det hände även att barn ritade vid ett bord som var utanför verkstaden och att barnen skapade en bild av skogsmaterial i skogen en gång.

Sång och musik i förskolan

Sång, - och musikaktiviteter förekom mer sällan än bild. Det förekom dock avsevärt oftare på Blomman än Solen.

- Blomman - Barnen lyssnade till musik på ipad eller stereo, och skapade musik en gång genom att trumma på en hink. Musik lyssnandet skedde i samband med att barn dansade, barnen växlade mellan att välja musik, sitta/stå och lyssna eller dansa. Detta skedde i ett rum som var avsett för att dansa och lyssna/spela musik. Trummandet gjordes en kort stund av ett barn i sandlådan ute. Barn sjöng i lekmikrofoner i samband med musiklyssnande och dans. En gång sjöng ett barn i samband med att rita och en annan gång sjöng några barn en födelsedagssång när de dramalekte födelsedagskalas. Enligt förskollärare fanns det musikinstrument som barnen hade tillgång till i förrådet men det var inget som användes av barnen under observationerna.

- Solen - Det observerades att musik spelades på ipad av förskollärare för barnen i samband med att de skulle välja låtar till en film som de höll på och gjorde. En gång sjöng en förskollärare för ett barn och en gång sjöng några barn i samband med en dramaaktivitet. Solen hade en stereo som inte användes under observationerna och det fanns inget specifikt utrymme för musik, om barn ville dansa och spela musik kunde de göra det där barnen annars byggde med klossar. Solen hade tillgång till musikinstrument men de var inte framtagna.

Dans i förskolan

Dansaktiviteter förekom lika ofta som sång, - och musikaktiviteter. Vilket då även innefattar att dans förekom betydligt oftare på Blomman än Solen.

- Blomman - Barn dansade i samband med att de lyssnade på musik där de dansade till musiken. Barn dansade enskilt, i par och i ring. Barn dansade även en gång en danslek som kallades dansa/pausa eller dansstopp där barn ska pausa sin dans när musiken pausar. Barnen dansade i ett rum som var avsett för dans och musik.

- Solen - En gång lekte några barn dansstopp, som jag beskrev ovan, i hallen utan musik. Istället för musik så ropade barnen dansa när det skulle dansas och stopp när dansen skulle pausas. En annan gång dansade ett barn med ett textilband utomhus. Det fanns inget specifikt utrymme för dans och musik, men om barnen ville dansa kunde de göra det i hallen eller på en matta i byggrummet.

Drama i förskolan

Dramaaktiviteter tog mest utrymme i barnens vardag jämfört med andra estetiska aktiviteter. På Blomman förekom det lite fler dramaaktiviteter än på Solen.

- Blomman - Dramaaktiviteter pågick till mestadels utomhus men nästintill lika mycket inomhus. Barnen gav ofta sig själva roller och en roll till en leksak, till exempel att barnet utgav sig för att vara mamma och en docka var bäbis. Men oftast var det bara barnen själva som hade roller. En dramalek bestod av att det var endast leksaker som hade roller i leken. Dramaaktiviteterna pågick i grupper om två eller fler barn. Barnens dramaaktiviteter pågick på de fysiska utrymmen som var tillgängliga och tillåtande till dramaaktiviteter. För dramaaktiviteter fanns det avsedda utrymmen både inne och ute. Inomhus fanns det en hemvrå, ett hörn med sjukhus och butik drama material, och det fanns en stor träbil ståendes på golvet där barnen kunde dramatisera att de körde bil. Det fanns även en station i ett rum där det fanns djurleksaker. Förutom utrymmet för dramaaktiviteter fanns det utklädnadskläder i förrådet som barnen hade tillgång till. För dramaaktiviteter utomhus fanns det två stora båtar där det fanns plats för många barn att sitta, stå och leka. Det fanns två lekstugor, köksbänkar med diskho och material för dramaaktiviteter som till exempel barnvagnar.

- Solen - Dramaaktiviteter observerades oftast utomhus och ett par gånger inomhus. Barnen gav oftast endast sig själva roller och ibland gav de både sig själva och en leksak roller. Barnen var två eller fler barn under dramaaktiviteterna. Fysiskt utrymme för dramaaktiviteter fanns både inomhus och utomhus. Inomhus fanns en hemvrå och plats för att leka med leksaker, det fanns även ett förråd där barnen själva kunde hämta utklädnadskläder till dramaaktiviteter. Utomhus fanns en bistro, en stor träbuss och en träbil till dramaaktiviteter. Det fanns även lekkök och material till dramalek såsom

barnvagnar och dockor. Under observationerna användes allt utrymme som var tillgängligt för dramaaktiviteter.

Studiens viktigaste resultat

Dramaaktiviteter förekom flest gånger på förskolan och har mest utrymme i den fysiska miljön samt mest lättillgängligt estetiskt material. Bildaktiviteter förekom näst flest gånger och har stor plats i förskolans fysiska miljö, samt mycket estetiskt material till förfogande. Sång, musik och dramaaktiviteter förekom mer sällan. Sång, musik och dans har även mindre utrymme i den fysiska miljön samt färre estetiska material. Båda avdelningarna har musikinstrument men de är inte direkt synliga för barnen i den fysiska miljön. Vid estetiska aktiviteter användes olika material, men det fanns även estetiskt material till förfogande som inte användes. När barn utövar olika estetiska aktiviteter och använder sig av olika estetiska material samt befinner sig på olika platser i miljön uppstår en variation i deras vardag. Enligt utvecklingspedagogiken är det i variation barnen har möjligheten att urskilja delar från andra delar och/eller från helheten. Till exempel att barnen kan urskilja att det ser olika ut på papperet beroende på om hen använder sig av krita eller tusch. Variation och urskiljning ger barn möjligheter till erfarande, att lära sig något från de erfarenheter de genomgår. Estetiska aktiviteter förekom där det fanns utrymme och material i den fysiska miljön, vilket innebär att de estetiska aktiviteter som har mindre fysiskt utrymme och färre material tar mindre plats i barnens vardag på förskolan.

Estetiska aktiviteter skedde oftast i grupp även om själva skapandet kanske var enskilt. Det faktum att barnens estetiska aktiviteter är gruppaktiviteter gör att möjligheten för metasamtal barn emellan ökar. När barnen till exempel sitter och målar har de i studien diskuterat kring sina teckningar, om huruvida en teckning är fin, vad teckningen handlar om och om tidigare erfarenheter. Enligt utvecklingspedagogiken är det väsentligt att barn är synliga i verksamheten som grupp och som individer vilket de är enligt de genomförda observationerna. Barnen är synliga både i det de gör i stunden och i uppvisning av estetiskt skapande på väggar, dörrar, tak och fönster.

På vems initiativ genomförs estetiska aktiviteter och hur uttrycks meningen med dessa?

Inledningsvis beskrivs resultatet på vilka som initierar de estetiska aktiviteterna och om de var planerade i förväg utav förskollärarna, på vilket sätt förskollärarna var engagerade i barnens estetiska aktiviteter samt vilken funktion de estetiska aktiviteterna har i förskolans verksamhet. Resultatet delas upp i fyra delar där resultatet för varje estetisk aktivitet på Blomman och Solen bearbetas för sig. Resultatet sammanfattas avslutningsvis under rubriken ”Studiens viktigaste resultat” och sammanvävs med utvecklingspedagogikens innebörd och begrepp.

Vilken mening de estetiska aktiviteterna har i förskolan har upplevts vara problematiskt då det inte går att se hur barnen eller förskollärarna uppfattar estetiska aktiviteter som meningsfulla. Därför har jag frågat och lyssnat till vad förskollärare och/eller barn har velat berätta angående vilken mening de anser att estetiska aktiviteter som bild, sång och musik, dans och drama har, samt lyssnat till när barn och förskollärare har pratat med varandra om skapandet. Utifrån observationerna har jag försökt sammankoppla vilken funktion de estetiska aktiviteterna kan ha för det estetiska lärandet genom att jämföra med Lindströms (2012) att lära med, i, om och genom estetiken.

Bild i förskolan

- Blomman – Barn tog avsevärt oftare initiativ till bildaktiviteter än förskollärare. De gånger som förskollärare tog initiativ var även de gånger förskolläraren var delaktig på det vis att hen förklarade vad barnen skulle göra och var aktivt närvarande och hjälpsam under hela aktiviteten. Resterande bildaktiviteter var förskollärare antingen aktivt närvarande och hjälpsam emellanåt eller inte aktivt närvarande i barnens skapande. Vad jag avser med att förskollärare inte var aktivt närvarande är att förskollärare inte var aktivt närvarande, engagerade eller delaktiga i vad barnen gjorde, men de var närvarande på så vis att de befann sig i närheten så att barnen kunde ta kontakt om det behövdes.

  En av de bildaktiviteter som förskollärare initierade var planerad i förväg. Anledningen till den bildaktiviteten enligt förskollärarna var att barnen skulle skapa lertårtor som förskolan kunde ha framme när barn fyllde år. Barnen hade tidigare skapat lager till tårtan i lera och värmt dem i ugnen och barnen skulle måla lerlagren med målarfärg. Denna bildaktivitets funktion var att skapa en produkt, alltså att lära sig med estetik. En annan förskollärarinitierad bildaktivitet var inte planerad men det var en fortsättning på ett arbete som pågick på förskolan, att plantera. Den aktiviteten bestod av att rita bilder på vad för frön som planterades så att det kunde sättas som en skylt till respektive planta. Även här hade bildaktiviteten funktionen att skapa en produkt, som skulle användas som identifiering av plantan, det vill säga att lära med estetiken. En bildaktivitet som initierades av barnen men var sammankopplat med ett projekt som startats av förskollärarna och barnen tillsammans. Vilken handlade om att måla bilder på artister och sätta upp på väggen där barnen hade fysiskt utrymme till dans och musik. Till bilderna sattes det upp qr koder som kunde scannas in på ipad för att sedan spela musik. Denna aktivitet pågick på grund av att barnen ville sätta upp en ny artist på väggen för att kunna lyssna på den artistens musik. Även denna bildaktivitet är att lära med estetiken eftersom barnen skapar en bild av en artist för att kunna lyssna på musik. En annan bildaktivitet handlade också om något som förskolan hade arbetat med innan, att skapa film med ipad. Bildaktiviteten i sig handlade då om att rita och sedan fotografera med ipaden för att lägga in i filmen. Denna bildaktivitets funktion var att lära med estetiken. För övrigt handlade bildaktiviteter om att rita skattkartor, rita på skapade pappersraketer, måla ett hus och rita på skapade paket till

pärlplattor. Vilka jag uppfattar som att lära med estetik då barnen ritade för att skapa en produkt.

Andra bildaktiviteter som observerades är problematiska att uppfatta vilken funktion de hade eftersom barnen inte uttryckte vad de har skapat eller varför. Men under bildaktiviteter satt barnen oftast i grupp och pratade vilket kan ha lett till att barnen hade möjligheten att lära sig genom estetik. Likaså när de samarbetade för en gemensam produkt hade barnen möjlighet att lära sig att samspela och samarbeta med andra barn vilket är att lära sig genom estetik. När barn skapar med bild lär de sig även i bild eftersom genom att utföra själva ritandet och målandet utforskar de olika tekniker så som att måla med pensel, rita med krita eller rita med tusch. Barnen har även möjligheten att uttrycka sig i skapandet. De lär sig även om estetiken då de benämner olika färger, att lära sig om färger är att lära sig om estetiken.

- Solen – Förskollärare tog initiativ till bild lika mycket som barnen. Två av de gånger som förskollärare tog initiativ till bildskapande var hen aktivt närvarande och hjälpsam. Två gånger var förskollärare aktivt närvarande och hjälpsam emellanåt och två gånger var förskollärare inte aktivt närvarande men det var i närheten.

  De gånger som förskollärare tog initiativ till bildaktiviteter var även planerade av förskollärare. En planerad och förskollärarinitierad bildaktivitet handlade om att skapa en skylt till föräldrarna gällande en kommande vernissage som förskolan skulle ha. Funktion var alltså att lära med estetik då barnen skapade för att åstadkomma en produkt, skylten. En annan aktivitet bestod av att barnen skapade en färgcirkel med skogsmaterial där meningen uttrycktes av förskollärarna handla om att barnen skulle lära sig om och reflektera över färgerna. Att utforska var färger finns i naturen, samtala om dem och samarbeta. Denna bildaktivitet syftade alltså till att lära om estetik, att lära om färgerna, samt att lära genom estetik eftersom barnen hade möjligheten att utvecklas i sin samarbetsförmåga. Under och efter skapandet av färgcirkeln hade förskollärarna metasamtal med barnen gällande färger. Hur barnen och förskollärarna tänker att gränsen går mellan en färg och en annan, samt skillnaden på färger i olika miljöer. Exempelvis vilka färger som var dominerande i skogen jämfört med förskolans leksaker. Den tredje planerade och förskollärarinitierade bildaktiviteten var att några barn ritade en myra vilket var sammanknutet med förskolans pågående tema som innefattade att lära sig om myran och myrans anatomi. Denna aktivitet hade funktionen att lära genom estetik eftersom genom att rita en myra hade barnen möjligheten att lära sig om myrans anatomi, hur myran ser ut.

  När barnen ritade med kritor frågade jag barnen varför de ritade och svaret jag fick var att för att det är roligt, för att de vill göra fint och för att de vill skapa något att ge till sina föräldrar och ibland till förskollärarna. För att det är roligt är alltså en bildaktivitets mening för dessa barn och det handlar även om att lära med estetik eftersom de vill skapa en fin produkt att ge bort. När barnen sitter och ritar i grupp pratar de om vardagshändelser, åsikter osv. vilket kan innebära att barnen lär sig

genom estetik eftersom de har möjligheten att utvecklas i dialogen med varandra. En bildaktivitet där barnen målade på en pinne som skulle bli en ren hade barnen möjligheten att lära genom estetik. Att utvecklas i sin samarbetsförmåga då de två barnen målade och skapade renen tillsammans. I bildaktiviteter har barnen även möjlighet att lära i estetik då de utforskar olika tekniker i skapandet och de kan uttrycka sig i skapandet. De kan även lära sig om estetik eftersom de har möjligheten att lära sig om till exempel färger när de väljer och använder olika färger.

Sång och musik i förskolan

- Blomman - Barn tog själva initiativ till sång och musikaktiviteter. Förskollärare var inte engagerade i barns sång eller den gången ett barn skapade musik genom att trumma på en hink. De gånger barn lyssnade och dansade till musik fick barnen hjälp med det tekniska vid behov, till exempel hur man startar musiken eller att hjälpa barnen att hitta rätt cd-skiva. Det system som användes för att lyssna på musik på ipad var sammansatt av förskollärarna, det som tidigare beskrevs att barnen hade målat bilder på artister och att förskollärarna satte upp qr koder till varje artist som kunde scannas in på ipad för att barnen sedan skulle kunna lyssna på musik från respektive artist, men förskollärarna berättade även att idén med detta system uppkom eftersom barnen ville lyssna på musik från melodifestivalen. Vid frågan till förskollärare om varför detta system som handlar om musik, bild och teknik uppkom var svaret att de ville sammanfläta barnens intresse för musik med att öka barnens intresse för teknik och bild, alltså var förskollärarnas avsikt inte musiken i sig. Barnen fick möjligheten att lära sig om och i bild och teknik genom deras intresse för musik. De gånger barnen lyssnade till musik var på barnens initiativ och förskollärarna hade därför heller inte planerat de specifika tillfällena. Det kan antas att när barnen lyssnade till musik även om det inte uttrycktes att barnen hade möjligheten att lära sig om musik eftersom de lyssnade så hörde de instrument och sång. De hade möjligheten att lära sig om artister och genrer när de samtalade med varandra om musiken. Vid ett tillfälle var det exempelvis ett barn som ville lyssna på hårdrock, om barnen hade lyssnat på hårdrock hade de barnen som inte visste vad genren hårdrock innebär möjligheten att lära sig det.

- Solen - De få gånger som förskollärare spelade musik för barnen var förskolläraren initiativtagaren och hen var aktivt närvarande och hjälpsam samt styrande i vad de tillsammans skulle göra. Förskollärare hade även planerat dessa tillfällen. Musiken spelades upp för barnen för att de skulle kunna välja låtar till en film som de skapade på ipaden. Meningen var att barnen skulle få välja musik och funktionen var att lära med estetik eftersom de lyssnade på musik för att skapa en produkt, filmen. En gång tog förskollärare initiativ till sång och var då aktivt deltagande eftersom det var hen som sjöng. En gång tog barn initiativet till sång och då var inte någon förskollärare aktivt närvarande. Dessa tillfällen för sång var spontana och kan antas vara ett uttryck för dåvarande sinnesstämning. När förskolläraren sjöng för ett barn kanske det var för att kommunicera med barnet på ett annat sätt. Funktionen med barns spontansång kan

antas vara att lära i estetik eftersom i sången har barnen möjlighet att utveckla sångförmågan, samt att barn kanske sjunger för att uttrycka sig.

Dans i förskolan

- Blomman - Barn initierade till dansaktiviteter varje gång och förskollärare deltog inte i dansen eller var aktivt närvarande i barnens dansaktiviteter, vilket även betyder att dansaktiviteterna inte var planerade av förskollärarna. Meningen med dansaktiviteter uttrycktes inte verbalt av barn eller förskollärarna. Men när barnen dansade skrattade dem vilket kan betyda att det tyckte att det var roligt att dansa, i så fall kan det antas att meningen var att ha roligt. Dansaktiviteterna kan antas lära barnen i och genom estetiken. När barnen dansar kanske barnen utforskar kroppens olika sätt att röra på sig till musik. De kanske iakttar varandra och lär sig nya rörelser, de lär sig då i dansen, hur man kan dansa och de har möjligheten att uttrycka sig. Barnen kan även ha möjligheten att lära sig genom estetiken när de dansar i par, ring eller i en danslek. Då har barnen möjligheten att lära sig samspel och lekregler genom dansen.

- Solen - Barn tog själva initiativ till dansaktiviteter och förskollärare var inte aktivt närvarande i barnens dans, dansaktiviteterna var därav inte heller planerade av förskollärare. Förskollärare eller barn uttryckte inte verbalt meningen med dansaktiviteter, men barnen skrattade när de dansade dansstopp, det kan då antas att meningen för barnen var att ha roligt. Den gången ett barn dansade själv kan det antas att meningen var att uttrycka dåvarande sinnesstämning, alltså var funktionen att lära i estetiken. Dansaktiviteternas funktion kan vara att lära i och genom estetiken, eftersom i dansen lär de sig att dansa, utforska olika rörelser, och att barnen har möjlighet till uttryck i dansen. Genom dans med andra barn har barnen möjlighet att utveckla sig i sitt samspel med andra.

Drama i förskolan

- Blomman – De dramaaktiviteter som observerades initierades av barn. Några få gånger tog förskollärare en roll en kortare eller längre stund och deltog i barnens dramaktivitet. Några gånger kom förskollärare och tittade till barnen och hjälpte till om det var något som barnen behövde hjälp med. Annars var förskollärare inte aktivt närvarande någon gång i barnens dramaaktiviteter. Dramaaktiviteterna var inte planerade av förskollärare. En förskollärare berättade vad hen ansåg att meningen kunde vara med en dramaaktivitet som pågick utomhus som förskolläraren hade deltagit i. Att barnen skulle få möjligheten att bearbeta intryck, tankar och känslor som de får genom tvtittande i hemmet, att de lär sig förklara spelets regler för varandra, att det är inkluderande och att barnen tycker att det är roligt. Dramaaktiviteten handlade om att återskapa ett tv-program där barn tävlar genom att göra olika hinderbanor. Utifrån förskollärarens uttryckta mening var funktionen med den angivna dramaaktiviteten att lära genom estetiken. Genom dramaaktiviteten kan barnen lära sig att samspela med varandra, att diskutera och inkludera, och att bearbeta intryck.

Barnen uttryckte inte någon mening verbalt gällande dramaaktiviteter men de hade oftast stort fokus i de dramaaktiviteter som de höll på med. De förhandlade gällande roller och handling, de hjälpte varandra och de skrattade. De dramaaktiviteter som observerades kan antas ha funktionen att lära i och genom estetiken. I på grund av att när barnen dramatiserar har de möjligheten att lära sig i drama, barnen tar olika roller och undersöker hur de kan dramatisera på olika sätt, och de har även möjligheten att uttrycka känslor i dramaaktiviteter. Funktionen kan även vara att lära genom estetik eftersom när barn dramatiserar har de möjligheten att lära sig att samspela, samarbeta, diskutera och förhandla med andra barn samt att bearbeta intryck från sitt liv. I en dramaaktivitet kan det även antas att barnen lärde sig med estetiken eftersom aktiviteten handlade om att förbereda en film på biograf för publik. Barnen tillkallade andra barn och förskollärare att komma och kolla på bio och sedan framträdde barnen i deras film som utifrån sett var en teater men i deras fantasibild var det en film på bio. Här kan det antas att barnen lärde med drama för att skapa en film. Det kan dock diskuteras eftersom ”produkten”, filmen, inte var en fysisk verklig produkt, utan en fantasi produkt som ingick i dramaaktiviteten.

- Solen – Barn tog initiativ till dramaaktiviteter, en gång var en förskollärare aktivt närvarande och tog en roll en stund i barnens dramaaktivitet. Några gånger var förskollärare närvarande vid något tillfälle och hjälpte till om det var något barnen behövde hjälp med. Några gånger var förskollärare inte aktivt närvarande någon gång i barnens dramaaktivitet. Barnens dramaaktiviteter var inte planerade av förskollärare. Någon specifik mening med barns dramaaktiviteter uttrycktes inte, men barnen gestaltade ofta vardagliga situationer i dramaaktiviteterna och det kan då antas att barnen bearbetar intryck från det vardagliga livet genom drama. Det vill säga att funktionen kan vara att lära genom estetiken, men även i estetiken eftersom när de gestaltar genom drama och prövar olika roller utforskar de olika tekniker i hur man kan gestalta olika roller och hur man kan uttrycka olika känslor i drama.

Studiens viktigaste resultat

Barn tog oftast initiativ till estetiska aktiviteter och förskollärare var oftast inte aktivt närvarande eller fullt engagerade i barns estetiska aktiviteter, men de fanns alltid i närheten ifall barnen behövde stöd eller hjälp. Några av de gånger som förskollärare initierade estetiska aktiviteter var i förväg planerade av förskollärarna. Barnen, läroplanen och förskollärarna är synliga i verksamheten, dock är inte de estetiska aktiviteterna särskilt präglade av att förskollärare aktivt planerar och engagerar sig i barnens estetiska aktiviteter. Utan förskollärares aktiva närvaro i barns estetiska aktiviteter finns det ingen vuxen som utmanar barnen i de estetiska aktiviteterna. Jag har inte uppfattat att det finns en tydlig plan för att nå olika strävansmål, jag har uppfattat det som att förskollärarna sällan har ett estetiskt lärandets objekt i aktiviteter som de riktar barnens uppmärksamhet mot och förskollärna har inte frekventa metasamtal med barnen om deras skapande.

Meningen med estetiska aktiviteter uttrycktes av förskollärare vara att utgå från barns intresse och att det ska vara roligt, vilket antyder att förskollärarna ser barn som kompetenta till att själva välja vad de vill göra på förskolan. Att det som ska ingå i verksamheten ska vara relevant för barnen, att barnen ska få vara delaktiga och ha inflytande över verksamheten vilket går i linje med utvecklingspedagogiken. Meningen uttrycktes vidare handla om att barnen skulle erfara saker som att lära sig i estetik och att estetiken är ett redskap för att utveckla intresse och kunnande för annat ämne och/eller en annan estetisk aktivitet. Samt att bearbeta intryck från tidigare erfarenheter, och att estetiska aktiviteter är inkluderande och bidrar till barns utveckling i deras samspel med varandra. Barnens meningsfullhet med estetiska aktiviteter uttrycktes genom att barnen berättade att det var roligt att skapa, att de ville skapa något fint, något estetiskt tilltalande, och att skapa något för att ge bort till någon i deras omgivning. Förutom det barnen berättade uppfattade jag att barnen ofta skrattade, hade stort fokus och samspelade mycket med varandra när de utförde estetiska aktiviteter. Det kan antas att barn använde estetiken som ett uttryckssätt, i de estetiska aktiviteterna hade barnen möjligheten att uttrycka sin sinnesstämning, när barnen till exempel dansade på eget bevåg kanske de uttryckte känslor genom att sätta kroppen i rörelse. Barn använde estetiken som ett sätt att skapa kommunikation med varandra exempelvis som att visa en kamrat sin teckning och prata om den. Estetiska aktiviteter som uttrycksformer harmonierar med utvecklingspedagogikens utvidgade språkbegrepp. När det kommer till om barn lär sig i, om, med eller genom estetiken i olika estetiska aktiviteter är det synligast när de lär sig med eftersom de då skapar för att skapa en produkt. Det kan ofta antas att barn lär i och genom estetiken men det är mer problematiskt att se, sedan huruvida de lär sig om estetiken uppfattade jag att de estetiska aktiviteter som observerades sällan handlade om att lära om estetiken.

Diskussion

Nedan kommer studiens resultat att diskuteras i linje med tidigare forskning och utvecklingspedagogik. Diskussionen är uppdelad i estetik i förskolan, bild i förskolan, sång och musik i förskolan, dans i förskolan, drama i förskolan, miljöns och förskollärares roll i barns estetiska aktiviteter och estetiska aktiviteters omfattning. Slutligen sammanfattas diskussionen och förslag till fortsatt forskning ges. Studiens syfte är att undersöka hur estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama företer sig i förskolans verksamhet. Frågeställningarna är hur ofta och på vilket sätt förekommer de estetiska aktiviteterna -bild, sång och musik, dans och drama- på förskolan och på vems initiativ genomförs estetiska aktiviteter, samt hur uttrycks meningen med dessa?

Estetik i förskolan

Enligt Paulsen (1996) och andra bör det finnas en balans mellan estetiska aktiviteter och andra aktiviteter. I observationerna förekom ibland interdisciplinärt lärande som exempelvis Blommans musiksystem, att barnen ritade en artist som sattes ihop med en qr kod som kunde scannas in på ipad och en låt från artisten började spela, det var då ett interdisciplinärt lärande mellan musik, bild och teknik. Paulsen betonar att estetiska aktiviteter främjar fantasi, kreativitet och lek. Hon menar även att leken har ett samband med estetiska aktiviteter och att det är leken i samband med estetiska aktiviteter som bidrar till en social gemenskap. De estetiska aktiviteter som observerades skedde oftast i grupp även om skapandet i sig var enskilt, till exempel att alla ritade egna teckningar men satt ihop vid samma bord vilket antagligen bidrog till den sociala gemenskapen. Enligt Levin (2012) och andra hör det estetiska skapandet ihop med barns livsvärld och identitetsskapande, bland andra Malaguzzi (Reggio Emilia, 2015) menar att estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama är en del av barns språk, det är uttrycksformer där barn kan bearbeta och uttrycka tankar, känslor och upplevelser. I de observerade estetiska aktiviteterna är det problematiskt att se, att veta, om barnen uttryckte sig i de estetiska aktiviteterna men det kan antas att de gjorde det. För att kunna ta reda på hur vanligt det är att barn uttrycker sig i skapandet hade jag behövt spendera mer tid med barnen, lära känna dem och kunna prata mer med barnen om deras skapande. Eller om förskollärare hade haft fler samtal med barnen om deras skapande som jag hade kunnat lyssna till hade det öppnat upp möjligheten att förstå huruvida barnen uttryckte sig i sitt skapande eller inte. Jag uppfattade dock att barnen kommunicerade med varandra med hjälp av estetiska aktiviteter då de visade sina teckningar för varandra och pratade om sina skapelser. Barnen hade då metasamtal med varandra, vilka ofta handlade om huruvida teckningen var fin eller inte, vad de hade ritat och ibland kanske barnen berättade för varandra om saker hemifrån som var kopplat till det de ritade vilket innebär att barnet uttryckte sin upplevelse av något i skapandet.

I de samtal jag hade med barnen uttryckte de till mig att det var roligt att skapa, att de ville skapa något fint och att de skapade för att kunna ge bort till någon. Enligt Blatt-Gross (2013) är att ge bort något en del av barns sätt att skapa och bevara sociala relationer vilket då

innebär att en mening med estetiska aktiviteter för barn är att skapa och bevara relationer till barn och vuxna i sin omgivning. Under observationerna uppmärksammades det att estetiska aktiviteter ofta gick in i varandra som till exempel att barnen ritade en skattkarta som sedan skulle användas till en dramaaktivitet. Granberg (2001) framhäver att i dramaaktiviteter är det vanligt att barn blandar in andra estetiska uttryck som att till exempel sjunga och Änggård (2005) menar att barn skapar material i bildaktiviteter som sedan kan användas till drama lek.

Förskollärare i studien uttryckte att meningen med estetiska aktiviteter var att barnen ska tycka att det är roligt. Lindgren (2006) menar bland andra att en mening med estetik i undervisning är att estetik är lustfyllt och roligt vilket överensstämmer med förskollärarnas värdering av estetik i denna studie. Lindgren betonar även att legitimeringen av estetik som lustfylld innebär att barnen är frivilliga till den estetiska aktiviteten. Vissa förskollärare i studien uttryckte att verksamhetens innehåll utgår från barnens intresse vilket även det överensstämmer med Lindgrens uttalande att det bör finnas en frivillighet hos barnen. Om de estetiska aktiviteterna utgår från barnens intressen är barnen även frivilliga att utföra aktiviteten och aktiviteten blir då lustfylld, rolig. Att utgå från barns intresse betyder även att förskolans verksamhet arbetar för att verksamhetens innehåll ska vara relevant för barnen och att barnen har inflytande och delaktighet i deras egen vardag. Vidare uttryckte förskollärare att meningen med estetiska aktiviteter var att bearbeta intryck från tidigare upplevelser och erfarenheter, samt att estetiska aktiviteter ofta är inkluderande lekar som kan bidra till utveckling och samspel med andra barn och vuxna. Paulsen (1996) menar att lek i samband med estetik bidrar till barns utveckling, ger möjligheter till interaktion och gynnar en social gemenskap. Meningen uttrycktes även av förskollärare vara att lära sig i estetik, att barnen erfar tekniker så att de kan uttrycka sig i estetiken, och att estetiska aktiviteter var ett redskap för att förbättra kunnande och utveckla intresse för andra estetiska aktiviteter och/eller andra ämnen.

Lindström (2012) menar att de fyra inlärningssätt som han har definierat vilka alla behöver finnas i estetisk inlärning, att lära i, om, med och genom estetik. Att lära med estetik finns i de observerade förskolornas verksamhet. Att lära i och genom estetiken kunde i observationerna antas, att lära i estetiken kan antas eftersom när barnen utför en estetisk aktivitet använder de sig av olika material och därför också olika tekniker och det kan antas att barn uttrycker sina tankar, känslor, intryck från erfarenheter i estetiken. Malaguzzi (Reggio Emilia, 2015) och Hjort (2011) menar att barn uttrycker sig i estetiska aktiviteter och att det är viktigt att den kommunikationen uppmuntras av omgivningen. Att lära genom estetik kan antas att barnen gör eftersom de oftast utför estetiska aktiviteter i grupp och det kan då antas att barnen lär sig och utvecklas i sitt samspel med varandra. Blatt-Gross (2013) betonar att estetiska aktiviteter bidrar till barns skapande och bevarande av sociala relationer. Jag uppfattade inte de estetiska aktiviteterna som observerades att de ofta handlade om att lära om estetiken, vid en aktivitet var det tydligt att det var meningen att funktionen med aktiviteten var att barnen skulle lära sig om estetik. I andra estetiska aktiviteter går det ibland att anta att barnen kanske lär sig om estetik även om det inte är så synligt, när barnen till exempel ritar med olika färger har de möjligheten att urskilja olika färger och lära sig om färger. Jag uppfattade att alla Lindströms (2012) fyra inlärningssätt fanns i förskolornas verksamhet, alla fanns kanske inte lika mycket

och det hade förmodligen varit gynnsamt för barnens estetiska lärande om det hade funnits mer utmaning för barnen i att utforska fler estetiska tekniker och att få möjligheten att lära sig om estetiken mer, till exempel olika musikgenrer, dansstilar eller instrument.

Det upptäcktes skillnader mellan Blomman och Solen, på Blomman observerades det totalt fler estetiska aktiviteter än på Solen och den skillnaden var mest tydlig när det kommer till sång, musik och dans. Denna skillnad kan bero på att Blomman är Reggio Emilia inspirerad vilket innebär att förskolan möjligtvis arbetar mer emot det estetiska och konst än ”traditionella” förskolor. En annan skillnad som uppmärksammades var att på Solen tog förskollärare oftare initiativ till estetiska aktiviteter än på Blomman vilket även här kan bero på att Blomman är Reggio Emilia inspirerad eftersom Reggio Emilia filosofin bygger på barns undersökande och kommunikation, att barn själva ska ta initiativ till att ta fram det de behöver för att skapa och kommunicera med skapandet.

Bild i förskolan

De estetiska aktiviteter som observerades näst flest gånger var bildaktiviteter, bildaktiviteter hade mycket fysiskt utrymme och lättillgängligt material, på Solen var inte allt material lika lättillgängligt. Bildaktiviteter var de estetiska aktiviteter som oftast av de olika estetiska aktiviteterna antingen var planerade av förskollärare eller där förskollärare var mer engagerade i aktiviteten. Dock var det inte så stor variation i vilka material som användes, en större variation i bildaktiviteterna hade kunnat vara mer gynnsamt för barnen och verksamheten då urskiljning och variation leder till erfarande. Jag hade även önskat få observera fler metasamtal mellan förskollärare och barn om barnens skapande. Förskollärare pratade med barnen men det handlade oftast om annat än det estetiska skapandet vilket inte är fel men det hade förmodligen bidragit till barnens lärande inom det estetiska om förskollärarna hade haft metasamtal om skapandet. De gånger som bildaktiviteter var planerade var lärandets objekt oftast inte direkt kopplat till det estetiska utan bild var mer ett redskap för att rikta barns uppmärksamhet mot ett annat lärandets objekt eller att lärandet var interdisciplinärt med andra estetiska aktiviteter eller andra ämnen. Bildaktiviteter kan bidra till att nå många mål men det är även väsentligt enligt bland andra Hjort (2011) att bild värderas som ett ämne i sig själv, att utforska bildmaterial, att uttrycka sig i bild och att få skapa något. Barnen skapade oftast egna bilder men satt i grupp, Änggård (2005) menar att barns bildskapande gynnar barnen i deras skapande av en social gemenskap. Eftersom barnen alltid var två eller fler kan det antas att barnen genom bildaktiviteter skapade en social gemenskap med sina kamrater, bildskapande är då en mötesplats för barns samtal och deras gemenskap med varandra.

Sång och musik i förskolan

Sång och musik har oftast observerats i verksamheten i samband med andra estetiska aktiviteter och musik har oftast spelats på stereo eller ipad och inte skapats med instrument. Det kan diskuteras angående varför det inte uppkom fler tillfällen att observera där barnen spelade på instrument speciellt när både Blomman och Solen hade instrument till sitt

förfogande. Det finns många fördelar med musiken i förskolan, bland andra menar Burnard (2015) att barns deltagande i musikskapande gör att barn lär sig mer effektivt både inom musik och andra ämnen. Den sång som visade sig var oftast barns spontansång eller lätt sjungande i lekmikrofoner när barnen dansade till musik, inte en enda sångsamling eller gemensam sång med barn och förskollärare observerades. Enligt Abrahamsson och Wennberg (2015) bidrar gemensam sång till en ökad känsla av trygghet och ett förbättrat självförtroende i sången. Det hade varit en tillgång för förskolorna att arbeta mer med musikskapande och gemensam sång. Det hade varit intressant att ta reda på mer om varför dessa delar saknades i de observerade verksamheterna och att ta reda på om det finns ett intresse i barngrupperna för musikskapande med instrument och gemensam sång, genom exempelvis intervjuer med förskollärare och barn. Jag förmodar att om barn ska kunna utveckla sin förmåga att uttrycka sig genom musik behöver de känna sig trygga i musikskapande och sång samt att de behöver ha kunskap om vilka musikinstrument som går att uttrycka sig i. Att lära sig om olika musikinstrument kan åstadkommas genom att barnen får utforska olika instrument, urskilja olika ljud från olika instrument för att kunna höra skillnad och erfara hur olika instrument låter.

Dans i förskolan

Dansaktiviteter var inte en estetisk aktivitet som fick mycket uppmärksamhet från förskollärare, förskollärarna var inte delaktiga i barns dansaktiviteter. Lindqvist (2010) lyfter fram att dans är en uttrycksform där dansaren kan tolka och gestalta känslor och intryck med sin kropp. Precis som i alla andra estetiska aktiviteter har förskolläraren en viktig roll att uppmuntra och utmana barnen i deras skapande, i dansen kan förskolläraren ha en viktig roll i att utvidga barnens olika sätt att röra på sig genom att förskollärarna själva dansar och inspirerar till nya rörelser. Ju fler rörelser barnen kan använda sig av desto större möjlighet har de att uttrycka sig genom dansen. Eftersom förskollärare inte är mer delaktiga i barnens dansaktiviteter finns det heller inte något specifikt lärandets objekt som förskollärarna arbetar efter. Det var dock intressant att se att Blomman hade fysiskt utrymme för dans i sin verksamhet så att även om förskollärarna inte var delaktiga i dansen med barnen uppmuntrar ändå miljön till dans.

Drama i förskolan

Dramaaktiviteter har observerats flest gånger, dramaaktiviteter hade mest fysiskt utrymme och lättillgängligt material. Men dramaaktiviteterna var inte planerade av förskollärare, några få gånger var förskollärare aktivt närvarande/deltagande i barnens dramaaktiviteter. Frågan uppstår då varför förskollärare inte engagerar sig mer i barns dramaaktiviteter. Enligt utvecklingspedagogiken är både barnen, läroplanen och förskollärarna väsentliga för lärandet men när det kommer till barns dramaaktiviteter i dessa observationer blir barnen inte utmanade av förskollärare som aktivt arbetar mot strävansmål från läroplanen. Barnen utövar dramaaktiviteter själva vilket visar att barnen har stort inflytande och är delaktiga i sin egen vardag samt att dramaaktiviteterna antagligen handlar om sådant som de involverande barnen finner relevant. Men att förskollärarna inte är involverade i barns dramaaktiviteter kan

innebära en brist i lärandet då barnen inte blir utmanade av förskollärare. Barn är kompetenta och utmanar säkerligen varandra i dramaaktiviteterna men de behöver även bli uppmuntrade och utmanade av förskollärarna. Utan förskollärares engagemang i barns dramaaktiviteter existerar det inte heller något lärandets objekt, ingen riktadhet och förskollärarna går miste om möjligheten att ha metasamtal med barnen om det som händer i deras dramaaktiviteter. Förskollärare har då heller inte någon aning om vad barnen lär sig eller har för möjligheter att lära sig, och förskollärarna mister chansen att öka variation i barnens dramaaktiviteter och det är i urskiljning och variation som barn erfar/lär sig. Det finns fördelar och nackdelar med lärarstyrda aktiviteter, Bergström (2013) menar att alltför lärarstyrda aktiviteter kan hämma barnen samtidigt som Änggård (2005) lyfter fram fördelar med lärarstyrda aktiviteter såsom ökad variation. Det kanske då hade varit gynnsamt med en balans mellan lärarstyrt och helt fritt, samt att bara för att förskollärare är aktiva i barns dramaaktiviteter behöver det inte betyda att det är lärarstyrt, förskollärare kan ta en roll i barns dramaaktiviteter precis som barn gör. En intressant vinkel av detta är att de flesta dramaaktiviteter som har observerats har pågått utomhus där förskollärare inte är lika delaktiga i barns aktiviteter överlag som inomhus. Frågan är då om det kanske beror på att förskollärare inte är lika aktiva i barns aktiviteter utomhus och att det kanske är därför de inte är aktiva i barns dramaaktiviteter eftersom de flesta dramaaktiviteterna pågår utomhus. Inomhus pågår oftast dramaaktiviteter i den så kallade hemvrån och jag uppfattar förskolorna som att hemvrån är en plats där barnen får leka ”ifred”. Det är intressant att det är just i dramaaktiviteters näste, hemvrån, som är det område där förskollärare inte deltar.

Miljöns och förskollärares roll i barns estetiska aktiviteter

Braxell (2010) menar att det krävs förutsättningar i miljön för att barn ska ta initiativ till aktiviteter och enligt Blatt-Gross (2013) är det viktigt att miljön tillåter och inspirerar till estetiska aktiviteter. Dessa påståenden stämmer överens med denna studies resultat att där det fanns utrymme och material för estetiska aktiviteter där pågick estetiska aktiviteter. För att främja estetiska aktiviteter är det därför viktigt att verksamheten kan erbjuda plats och material. Läroplanen för förskolan, Lpfö98 (Skolverket, 2016) har som strävansmål att barn ska utveckla sin skapande förmåga och att kunna uttrycka tankar, känslor och intryck i bild, sång och musik, dans och drama. Enligt utvecklingspedagogiken är det viktigt att både barnen, läroplanen och förskollärarna arbetar gemensamt för barns lärande. Det är då gynnsamt för barns lärande att förskollärare arbetar mot strävansmål genom att aktivt arbeta för att verksamhetens innehåll är relevant för vad barnen förväntas lära sig, och meningsfullt för barnen. Förskollärare behöver ta hänsyn till barns intresse och låta barnen ha inflytande över verksamheten men att förskollärarna ändå bestämmer ett lärandets objekt och försöker rikta barns uppmärksamhet mot det. Att ha metasamtal om barns aktiviteter och vad de har möjligheten att erfara. Levin (2012) betonar att det är väsentligt för barns estetiska läroprocesser att förskollärarna samtalar med barnen om den estetiska processen, om skapandet. Förskollärarna behöver erbjuda variation i verksamheten så att barnen kan urskilja för att kunna erfara. Förskollärarna behöver utmana barnen, bland andra menar Saar (2005) att vuxna kan utmana barn genom att erbjuda varierande material och sätt att uttrycka sig på. Änggård (2005) påstår att utan förskollärares engagemang i barns aktiviteter blir barns

skapande mer likartat och påverkat av medier. I de estetiska aktiviteter som har observerats har oftast barnen varit initiativtagare och förskollärarna har inte varit särskilt involverade i vad som har pågått under många estetiska aktiviteter. Vilket innebär att förskollärarna inte har möjlighet att påverka eller ens veta vad som försiggår i dessa estetiska aktiviteter. Förskollärarna har då inget specifikt lärandets objekt eller är med och utmanar barnen i deras estetiska aktiviteter. Enligt Pramling Samuelsson m.fl. (2015) behöver förskollärare veta vad hen avser att vad barnen ska lära sig för att bidra till barns utveckling.

Estetiska aktiviteters omfattning

Pramling Samuelsson m.fl. (2015) menar att förskollärare behöver skapa variation i förskolans verksamhet. Under observationerna uppmärksammades det att det finns en märkbar skillnad i hur hög förekomst de olika estetiska aktiviteterna hade, dramaaktiviteter förekom flest gånger och hade mest fysiskt utrymme, bildaktiviteter prioriterades av förskollärare, samtidigt som sång, musik och dans hamnade mer i skymundan. Alla estetiska aktiviteter har fördelar som gynnar barns estetiska lärande samt deras allmänna utveckling. Braxell (2010) och andra anser att bild är ett språk där barn delar med sig av sina upplevelser och att bildskapande kan bidra till en utveckling i andra hänseenden än det enbart estetiska. Änggård (2005) menar bland annat att bild gynnar barns sociala gemenskap. Saether (2014) beskriver musik som en uttrycksform och Ehrlin (2012) betonar att musik skapar glädje och gör barn mer delaktiga i förskolans aktiviteter och den sociala gemenskapen. Holmgren-Lind (2011) menar att drama ökar barns förståelse för omgivningen och Tombak (2014) beskriver att drama gynnar barns fantasi och kreativitet, att det bidrar till kommunikationsutvecklingen och barns samspel med andra. Lindqvist (2010) menar att dans är en uttrycksform som ger barn möjligheten att tolka och gestalta intryck från omgivningen, och Giguere (2011) ser ett samband mellan barns kreativa dansskapande och den kognitiva utvecklingen. Detta är inte alla fördelar som de estetiska aktiviteternas förespråkare argumenterar för, men det är en del och det kan utefter detta påstås att alla de estetiska aktiviteterna såsom bild, sång och musik, dans och drama är viktiga för barns utveckling och bör värderas jämbördigt i förskolan. Levin (2012) betonar vikten av att förskollärare skapar en tillåtande miljö för estetiska aktiviteter. Eftersom att miljön och förskollärare spelar en betydande roll för vad som försiggår i verksamheten skulle det kunna vara betydelsefullt för barns estetiska lärande att förskollärare ser över sin egen roll i deras agerande i samband med estetiska aktiviteter och planering av miljön. Att förskollärare uppmärksammar estetiska aktiviteter, värderar dem jämbördigt och planerar verksamhetens innehåll utefter en strävan att ha en jämbördig balans mellan de estetiska aktiviteterna, bild, sång och musik, dans och drama, samt andra ämnen.

Sammanfattning

Enligt denna studie förekommer bild, sång och musik, dans och drama på förskolan. Det finns en viss skillnad i hur ofta de olika estetiska aktiviteterna förekommer och vilka estetiska aktiviteter som förskollärare tar initiativ till. Drama förekommer oftast vilket kan bero på att dramaaktiviteter har mest fysiskt utrymme och mest estetiskt material, men initierades dock

aldrig av förskollärare. Bildaktiviteter förekommer näst flest gånger, har mycket fysiskt utrymme och estetiskt material och är den estetiska aktiviteten som förskollärare initierar till oftare än andra estetiska aktiviteter. Sång, musik och dans förekommer mer sällan. I musiken skedde det nästintill inget skapande utan snarare lyssnande. Sång, musik och dans har mindre fysiskt utrymme och estetiskt material, samt initieras mycket sällan av förskollärare.

Alla estetiska aktiviteter förekom i gruppkonstellationer om två eller fler. Barns mening med estetiska aktiviteter uttrycktes handla om att ha roligt och att skapa en produkt för att ge bort vilket understödjer att estetiska aktiviteter är en del av barns skapande och bevarande av sociala relationer. Oftast tog barn initiativ till estetiska aktiviteter och förskollärare var sällan delaktiga eller aktivt närvarande i barns estetiska aktiviteter för att utmana dem och ha metasamtal med barnen om skapandeprocessen. Även enligt förskollärare var meningen med estetiska aktiviteter att barnen skulle ha roligt. Förskollärarna hade för avsikt att verksamhetens innehåll skulle vara relevant för barnen och att barnen skulle ha inflytande över sin dag på förskolan. Vidare uttrycktes meningen med estetiska aktiviteter handla om att gynna estetiken i sig, andra ämnen, barns uttryck, deras utveckling och sociala gemenskap.

Egen reflektion

Enligt läroplanens, Lpfö98 (Skolverket, 2016) strävansmål ska barn i förskolan få skapa och utveckla förmågan att uttrycka sig i estetiska aktiviteter såsom bild, sång och musik, dans och drama. Denna studie skulle kunna bidra med att medvetandegöra obalansen mellan de estetiska aktiviteterna och därmed påverka förskollärares planering av verksamhetens innehåll. Målet kan vara att det ska finnas en jämbördig balans mellan förekomsten av estetiska aktiviteter och att det ska finnas en variation inom varje enskild estetisk aktivitet. Att förskollärare till största möjliga mån ska se över den fysiska miljön och fundera över vad de som förskollärare kan göra för att miljön ska bli mer tillåtande för estetiska aktiviteter. Att se över sin egen roll som förskollärare i varför inte alla estetiska aktiviteter förekommer lika ofta. Att man som förskollärare har ett ansvar att utmana barnen i de estetiska aktiviteterna precis som i andra ämnen, att förskollärare kan vara aktiva i att själva dansa med barnen eller ta en roll i en dramaaktivitet. Att leta upp musikinstrumenten i förrådet och spela och sjung en låt med barnen, man måste inte vara begåvad men genom att själv försöka utmanas även barnen till att försöka.

Förslag till fortsatt forskning

Ett förslag till fortsatt forskning kan vara att ha intervjuer med förskollärare om vad de anser om sin egen roll för obalansen/balansen i förekomsten av de olika estetiska aktiviteterna såsom bild, sång och musik, dans och drama. Samt vad förskollärare anser om att delta i barns estetiska aktiviteter. Förskollärares perspektiv och respons på det resultat som denna studie har kommit fram till. Ett förslag på en längre studie hade kunnat vara att djupdyka i en etnografisk studie om barns meningsskapande med estetiska aktiviteter. Att vara med barnen på förskolan en längre tid, att lära känna barnen, att delta i aktiviteter med barnen på deras villkor för att få deras perspektiv på meningen med estetiska aktiviteter. Samt att försöka ta

reda på om de önskar fler estetiska aktiviteter och om de hade uppskattat att förskollärare deltog mer i barnens estetiska aktiviteter.

Referenser

Abrahamsson, Stina., & Wennberg, Stina. (2015). Rösträtt – Barns rätt till musik på barns villkor. I Ylva Hofvander Trulsson & Anna Houmann (red.). *Musik och lärande i barnets värld* (s. 29-37). Lund: Studentlitteratur AB.

Ahrne, Göran., & Svensson, Peter (red.). (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber AB.

Ahrne, Göran., & Svensson, Peter. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Göran Ahrne & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8 -16). Stockholm: Liber AB.

Angelo, Elin., & Saether, Morten. (2014). *Barnet och musiken - en introduktion i musikpedagogik för förskollärare*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Blatt-Gross, Carolina. (2011). Understanding artful behavior as a human proclivity: clues from a pre-kindergarten classroom. *Journal for learning through the arts*, 7(1), artikel 3.

Braxell, Stina. (2010). *Skapande barn – att arbeta med bild i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets Förlag.

Burnard, Pamela. (2015). Kreativ musikundervisning för barn i förskolan och grundskolan. I Ylva Hofvander Trulsson & Anna Houmann (red.). *Musik och lärande i barnets värld* (s. 13-28). Lund: Studentlitteratur AB.

Ehrlin, Anna. (2012). *Att lära av och med varandra – En etnografisk studie av musik i förskolan i en flerspråkig miljö* (Avhandling). Örebro: Örebro Universitet.

Eriksson Bergström, Sofia. (2013). *Rum, barn och pedagoger - Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö*. Umeå: Pedagogiska Institutionen, Umeå universitet.

Esaiasson, Peter., Giljam, Mikael., Oscarsson, Henrik., & Wängnerud, Lena. (2012). *Metodpraktikan – konsten att studera samhälle, individ och marknad.* Vällingby: Norstedts Juridik AB.

Giguere, Miriam. (2011). Dancing thoughts: an examination of children's cognition and creative process in dance. *Research in Dance Education*, 12(1), 5-28. doi: 10.1080/14647893.2011.554975

Granberg, Ann. (2001). *Småbarns bild- och formskapande - lek med former, färger och linjer*. Stockholm: Liber AB.

Hjort, Madeleine. (2011). *Konstens betydelse: om konstarterna och litteraturen i skola och samhälle*. Stockholm: Carlsson.

Hofvander Trulsson, Ylva. (2015). Musikens betydelse för integration. I Ylva Hofvander Trulsson & Anna Houmann (red.). *Musik och lärande i barnets värld* (s. 39- 57). Lund: Studentlitteratur AB.

Hofvander Trulsson, Ylva., & Houmann, Anna (red.). (2015). *Musik och lärande i barnets värld.* Lund: Studentlitteratur AB.

Holmgren-Lind, Lotta. (2011). Dramapedagogen i förskolan. I Aud Berggraf Sæbø, Eva Borseman, Katrin Byréus, Anita Grünbaum & Lotta Holmgren-Lind. *Drama: ledarskap som spelar roll* (s. 81-95). Lund: Studentlitteratur AB.

Klerfelt, Anna., & Qvarsell, Birgitta., (red.). (2012). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Knutes, Helen. (2012). Specialpedagogik och estetik. Delaktighet med andra villkor?. I Anna Klerfelt & Birgitta Qvarsell (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* (s. 161- 180). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Lalander, Philip. (2015). Observationer och etnografi. I Göran Ahrne & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 93- 113). Stockholm: Liber AB.

Lindgren, Monica. (2006). *Att skapa ordning för det estetiska i skolan - Diskursiva positioneringar i samtal med lärare och skolledare* (Doktorsavhandling i musikpedagogik). Göteborg: Nämnden för konstnärligt utvecklingsarbete, Göteborgs Universitet.

Lindström, Lars. (2012). Aesthetic learning about, in, with and through the arts: a curriculum study. *The international journal of art & design education*, 31(2), 166-179. doi: 10.1111/j.1476-8070.2012.01737

Lindqvist, Anna. (2010). *Dans i skolan – om genus, kropp och uttryck* (Doktorsavhandling i pedagogiskt arbete). Umeå: Institutionen för estetiska ämnen, Umeå universitet.

Levin, Annika. (2012). Knack, knack! Finns det några skapande barn här?. I Anna Klerfelt & Birgitta Qvarsell (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* (s. 77- 100). Gleerups Malmö: Utbildning AB.

Löfdahl, Annica., Hjalmarsson, Maria., & Franzén, Karin (red.). (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori.* Stockholm: Liber AB.

Lökken, Gunvor., & Söbstad, Frode. (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Magne Holme, Idar., & Krohn Solvang, Bernt. (1991). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder.* Lund: Studentlitteratur.

Marner, Anders. (2008). Kultur i läroprocessen. *KRUT, kritisk utbildningstidskrift,* nr 131 (3/2008) s 5-15.

Paulsen, Brit. (1996). *Estetik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid., Asplund Carlsson, Maj., Olsson, Bengt., Pramling, Niklas., & Wallerstedt, Cecilia. (2009). The art of teaching children the arts: music, dance and poetry with children aged 2–8 years old. *International Journal of Early Years Education,* 17(2), 119-135. doi: 10.1080/09669760902982323

Pramling Samuelsson, Ingrid., & Asplund Carlsson, Maj. (2014). *Det lekande lärande barnet – i en utvecklingspedagogisk teori.* Stockholm: Liber AB.

Pramling Samuelsson, Ingrid., Asplund Carlsson, Maj., Olsson, Bengt., Pramling, Niklas., & Wallerstedt, Cecilia. (2015). *Konsten att lära barn estetik*. Lund: Studentlitteratur AB.

Qvarsell, Birgitta. (2012). Kultur och estetik i pedagogiken. I Anna Klerfelt & Birgitta Qvarsell (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* (s. 61- 76). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Reggioemilia (2015). *De hundra språken*. Hämtad 2016-06-23 från http://www.reggioemilia.se/pedagogiken/mer-om-reggio-emilias-pedagogiska-filosofi/reggio-emilias-pedagogiska-filosofi/

Rennstam, Jens., & Wästerfors, David. (2015). Att analysera kvalitativt material. I Göran Ahrne & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 220- 236). Stockholm: Liber AB.

Roos, Carin. (2014). Att berätta om små barn – att göra en minietnografisk studie. I Annica Löfdahl, Maria Hjalmarsson & Karin Franzén (red.). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori* (s. 46- 57). Stockholm: Liber AB.

Saar, Tomas. (2005). *Konstens metoder och träningslogik*. Karlstad: Författaren.

Saether, Morten. (2014). Det skapande barnet. I Elin Angelo & Morten Saether. *Barnet och musiken - en introduktion i musikpedagogik för förskollärare* (s. 101- 122). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan, Lpfö98, reviderad 2010.* Hämtad från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2

Fwpubext%2Ftrycksak%2FBlob%2Fpdf2442.pdf%3Fk%3D2442

Skolverket (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, Lgr11, reviderad 2016.* Hämtad från http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild-publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ftrycksak%2FRecord%3Fk%3D2575

Svensson, Peter., & Ahrne, Göran. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Göran Ahrne & Peter Svensson (red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 17 -31). Stockholm: Liber AB.

Tiempo von Essen, Mia. (2012). Barns rätt till lek och vila. I Anna Klerfelt & Birgitta Qvarsell (red.). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* (s. 43- 60). Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Tombak, Aysem. (2014). Importance of Drama in Pre-school Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143 (2014), 372 – 378.

Vecchi, Vea. (2014). *Blå cikoriablommor – Ateljén i Reggio Emilias pedagogiska verksamhet.* Lund: Studentlitteratur AB.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet. Tillgänglig: http://www.gu.se/digitalAssets/1268/1268494_forskningsetiska_principer_2002.pdf

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

Änggård, Eva. (2005). *Bildskapande - en del av förskolebarns kamratkulturer* (Avhandling). Linköping: Tema Barn vid Institutionen för Tema, Linköpings Universitet.

Bilagor

Bilaga 1

Missivbrev till förskola/ förskoleavdelning

Hej!

Mitt namn är Rebecka Magnusson och jag läser till förskollärare på Högskolan Väst i Trollhättan. Jag är nu inne på den 6:e och näst sista terminen vilket innebär att det är dags för mig att skriva ett examensarbete på 15 högskolepoäng. Godkänt examensarbete kommer att publiceras.

Min anledning till att skicka detta missivbrev till er är för att skicka ut en förfrågan om er förskola/förskoleavdelning vill och kan vara delaktiga i den praktiska delen av mitt examensarbete. Jag kommer att utföra en studie med inspiration från en etnografisk ansats vilket innebär att jag kommer att följa och observera en förskoleavdelnings vardag i en vecka. Jag kommer att utföra en icke-deltagande observation, det vill säga jag deltar inte aktivt i någon aktivitet. Jag kommer att observera en vecka vardera på två olika förskolor. Meningen är att undersöka hur estetiska aktiviteter organiseras och genomförs i förskolans vardag. Under min vecka på avdelningen kanske jag ställer frågor om olika aktiviteter. Deltagandet i studien är frivilligt och förskolan, avdelningen och dess individer är konfidentiella.

Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som innefattar: Informationskravet, att informera om forskningens syfte. Samtyckeskravet, att deltagare har rätten att själva bestämma om de vill medverka. Konfidentialitetskravet, att deltagare ska ges konfidentialitet. Nyttjandekravet, att insamlade uppgifter endast ska användas för forskningsändamål.

Om ni är intresserade av att vara delaktiga i studien innefattar det att jag kommer och observerar er verksamhet förmiddagar (efter frukost till lunch) vecka 17 eller 19, jag kommer att höra av mig till er den 12 april för att få ert svar på om ni vill delta eller inte. Tack på förhand och jag hoppas att ni vill vara delaktiga i mitt examensarbete. Om ni har funderingar över något är det bara att ringa eller maila mig. Med vänlig hälsning.

Rebecka Magnusson

Bilaga 2

Observationsprotokoll Förskola

Observatör: Rebecka Magnusson

Vecka:

Miljö: Estetiskt fysiskt utrymme (rum) -Bild -Sång och musik -Drama -Dans	
Användande av det estetiska utrymmet	
Estetiskt Material	
Uppvisning av barns estetiska skapande -Finns det? -Var?	
Övrigt	

Observationsprotokoll Förskola

Observatör: Rebecka Magnusson
Vecka:
Dag:
Tid:

Estetisk aktivitet	
Syftar aktiviteten till att lära barnen om, i, med eller genom estetiken?	
Mening med aktiviteten	
Rum	
Involverade -Antal barn -Antal närvarande barnskötare eller förskollärare	
Initiativtagare	
Förskollärares eller barnskötares ledarskap eller förhållningssätt till barnen. Förskollärares delaktighet/aktivt närvarande i barnens aktivitet.	

Interaktionen mellan barnen.	
Arbetsform -Gemensamt -Grupp -Enskilt	
Är aktiviteten planerad eller spontan?	
Är aktiviteten en fortsättning på tidigare aktivitet?	
Finns det olika alternativ i aktiviteten (gör alla samma eller olika). Variation i aktiviteten.	
Övrigt	

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
www.hv.se