

**Examensarbete i fördjupningsämnet Barndom och  
lärande**

15 högskolepoäng, grundnivå

**“Då kan utflykten bli som en musikal!”**

En studie om hur estetiska uttrycksformer tar form i uteförskolor

*“The excursion can turn into a musical!” A Study Regarding how  
Aesthetics are Used in Outdoor Preschools*

Linnea Heyden  
Tilia Amanda Gessner

# Förord

## Tack!

Vi vill tacka vår fantastiska handledare som med skicklighet och värme har lotsat oss vidare i den långa och ibland utmanande skrivprocessen. Tack för din vägledning och ditt engagemang!

Vi vill även tacka våra fantastiska respondenter. Utan era intressanta erfarenheter och smarta tankar hade detta examensarbete inte funnits. Ni har inte bara hjälpt oss att fullfölja vår utbildning, utan även gett oss inspiration som vi alltid kommer ha med oss i vårt yrkesliv. Tack för att ni tog er tid!

Sist men inte minst vill vi tacka varandra för att vi fick komplettera varandra i våra respektive styrkor och för genomgående förtroende, stöd och uppmuntran.

## Arbetsfördelning

Vi har haft för avsikt att dela arbetsfördelningen lika och har till exempel intervjuat, transkriberat och analyserat lika stor mängd. Vi har haft nytta av varandras respektive styrkor, bland annat i flera samtal med tankar, idéer och förslag till studien. Vi har haft tillgång till varandras analyser och kunnat använda dem som komplement för att dra slutsatser. Vi har även i hög grad haft nytta av att korrekturläsa, utveckla och redigera varandras texter, varför arbetsinsatserna slutligen blivit så sammanflätade att vi belåtet kan kalla hela arbetet för vårt gemensamma.

# Abstract

Utomhusvistelsen har en självklar roll i förskolan idag och fördelarna med undervisning utomhus har konstaterats med eftertryck. Dock kopplas undervisning utomhus ofta till naturvetenskap, språk och matematik. Målet med denna uppsats är att undersöka hur de estetiska uttrycksformerna, som är mindre omdiskuterade, kan ta form i förskolans utemiljöer. För att utforska detta använder vi Lindströms (2008) modell som definierar fyra olika sorters estetiska läroprocesser: lärande *om*, *med*, *i* och *genom* estetiska uttrycksformer. Utöver det har vi använt *plats* som begrepp för att undersöka utomhusmiljöns inflytande. Detta innefattar både platsens fysiska roll och dess potential att laddas med mening, att erbjuda sinnliga erfarenheter och inspirera fantasin. Vi använde oss av kvalitativ metod och intervjuade förskollärare verksamma i förskolor med utomhusprofil. Resultaten visar vilka syften som används i undervisning i estetiska uttrycksformer utomhus och hur undervisningen kan ta form. Estetiska uttrycksformer används till exempel som metod för att lära ut andra ämnen och som medel för personlighetsutveckling och samspel. Även grundläggande kunskaper för att uttrycka sig i olika estetiska uttrycksformer lärs ut. Resultaten visar att förskollärarna lägger stor vikt vid att möjliggöra för barnen att uttrycka sig fritt i estetiska uttrycksformer. Utomhusmiljöns roll som plats beskrivs som betydelsefull, särskilt i relation till de ytor som finns tillgängliga och möjligheterna de ger i förhållande till rörelse och ljudnivå, men även som erbjudande av sinnliga erfarenheter och inspiration. Resultaten visar även på syften med estetiska uttrycksformer som ligger utanför Lindströms (2008) modell, som att känna en känsla av gemenskap, och rörelse som en funktion för att kunna koncentrera sig på annat innehåll.

*Nyckelord:* Didaktisk modell, estetiska uttrycksformer, förskola, platsens betydelse, undervisning, utomhuspedagogik.

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning.....</b>	<b>5</b>
<b>2. Syfte och frågeställningar.....</b>	<b>7</b>
<b>3. Tidigare forskning.....</b>	<b>8</b>
3.1 Mötet mellan musik och matematik.....	8
3.2 Hantera känslor och utmaningar med estetiska uttrycksformer.....	9
3.3 Att bli forskare och konstnär.....	9
3.4 Ett kritiskt perspektiv på utevistelsen.....	10
3.5 Att skapa platser.....	11
<b>4. Teori.....</b>	<b>12</b>
4.1 Platsens betydelse.....	12
4.2 Fyra former av estetiskt lärande.....	13
4.3 Hur vi använder vår teori.....	14
<b>5. Metod.....</b>	<b>15</b>
5.1 Val av metod.....	15
5.2 Intervjufrågor.....	15
5.3 Urval.....	16
5.4 Genomförande.....	16
5.5 Analysmetod.....	17
5.6 Hur vi använder våra centrala begrepp.....	17
5.7 Etiska överväganden.....	18
<b>6. Resultat och analys.....</b>	<b>20</b>
6.1 Estetik som metod.....	20
6.2 Att få verktygen.....	21
6.3 Behovet att uttrycka sig.....	23
6.4 Att utvecklas och förstå.....	25
6.5 Lärande och intresse.....	28
6.6 Att vara tillsammans.....	29
6.7 Att röra sig.....	30
<b>7. Slutsats och diskussion.....</b>	<b>33</b>
7.1 Resultatdiskussion.....	33
7.1.1 Hur beskriver förskollärarna undervisning i estetiska uttrycksformer utomhus?.....	33
7.1.2 Hur beskriver förskollärarna utomhusmiljöns roll i den estetiska undervisningen?.....	34
7.2 Resultaten i kontext.....	35
7.3 Relevans och bidrag till professionen.....	37
7.4 Metoddiskussion.....	37
7.5 Vidare Forskning.....	39
<b>8. Källförteckning.....</b>	<b>40</b>
<b>9. Bilagor.....</b>	<b>42</b>
9.1 Intervjuguide.....	42
9.2 Samtyckesblankett.....	44

# 1. Inledning

Barnens lärande kan bli mångsidigt och sammanhängande om arbetssätten varierar och miljön är utmanande och stimulerande samt lockar till lek och aktivitet. Utbildningen ska ge utrymme för barnens egna initiativ, fantasi och kreativitet. Barnen ska kunna växla mellan olika aktiviteter under dagen, både utomhus och inomhus och i varierande miljöer. (Läroplan för förskolan: Lpfö18. Skolverket 2018, s.6)

I citatet ovan skriver Lpfö18 fram utomhusmiljöns roll i förskolan. I svenska förskolor är utevistelsen en självklar del av dagen. Tanken att lärande kan ske utomhus är en del av en lång tradition som kan spåras till Aristoteles tankar kring att utgångspunkten för lärande är det som upplevs med sinnen (Mårtensson, Lisberg Jensen, Söderström & Öhman 2011). Frøbels tanke om barnträdgården, som haft ett starkt internationellt inflytande och varit med och format den förskola som idag finns i Sverige, satte inte bara fokus på leken utan även på miljön. Att uppleva något utomhus, i naturen, sågs som ett avstamp för undervisningen. (Fredricson 2020).

En sammanställning av vetenskaplig evidens för hur barns lärande påverkas av undervisning utomhus, kontakt med naturen och fysisk aktivitet visar att de positiva effekterna av undervisning utomhus innebär förbättrad koncentration, arbetsminne och kognitiv förmåga och bidrar till ökade skolprestationer (Faskunger, Szczepanski & Åkerblom 2018). Framst har elever i grundskoleålder undersökts men resultaten tas även upp i relation till förskolan. Faskunger, Szczepanski och Åkerblom (2018) menar att resultaten är starka nog för att kunna rekommendera ökad undervisning utomhus i hela utbildningssystemet.

Utomhusvistelsen har på senare tid fått en förstärkt koppling till ämnena naturvetenskap, språk och matematik (Sandberg, Lillvist & Ärlemalm-Hagser 2018). Under vår utbildning har vi bildat oss uppfattningen att det ligger ett stort fokus på naturkunskap, matematik, hållbar utveckling, fysisk hälsa, grovmotorik och minskad smittspridning i konversationer om utomhusvistelsen. Vi upplevde att litteraturen kring utomhuspedagogik dominerades av naturvetenskapliga och matematiska perspektiv. Detta väckte en nyfikenhet att undersöka undervisning utomhus i relation till något som, i våra erfarenheter, inte framträder lika starkt -de estetiska uttrycksformerna.

Enligt Lpfö18 ska barn ges möjlighet att uttrycka sig genom och uppleva estetiska uttrycksformer såsom bild, drama, form, rörelse, sång, dans och musik. Inom förskolan är de estetiska uttrycksformerna både ett innehåll och en metod (Lpfö18). Undervisning kan vara både planerad och spontan, och förskolans verksamhet ska bedrivas i varierade miljöer, bland annat utomhus (Lpfö18). Det är således en möjlighet att undervisa i estetiska uttrycksformer utomhus.

Vi vill bidra till att bredda det utomhuspedagogiska kunskapsfältet genom att undersöka hur undervisning i estetiska uttrycksformer kan ta form utomhus. Vi valde att undersöka förskolor med utomhusprofil eftersom de i huvudsak vistas utomhus, och således kan antas ha större erfarenhet av att undervisa i alla delar av läroplanen utomhus.

## 2. Syfte och frågeställningar

Studiens syfte är att undersöka hur och med vilken intention förskollärare undervisar i estetiska uttrycksformer utomhus, samt vilken roll utomhusmiljön spelar i undervisningen, enligt dem. För att få en inblick i hur undervisning i estetiska uttrycksformer kan ta form utomhus vill vi undersöka några förskollärares erfarenheter och reflektioner kring ämnet.

För att ta reda på detta har vi tagit fram två frågeställningar för att guida vår studie:

1. Hur beskriver förskollärarna undervisning i estetiska uttrycksformer utomhus?
2. Hur beskriver förskollärarna utomhusmiljöns roll i den estetiska undervisningen?

## 3. Tidigare forskning

Vi hade svårigheter att hitta studier som berör undervisning i estetiska uttrycksformer utomhus. Därför valde vi att utöka vår sökning till studier kring estetiska uttrycksformer som mål och metod för lärande och studier om utomhusmiljöns roll i undervisning. Vi fann studier om undervisning i estetiska uttrycksformer som metod, samt om utemiljöns påverkan på lärande och fantasi. Med utgångspunkt i detta följer nedan en presentation av den tidigare forskning vi ansåg vara relevant för studiens syfte.

### 3.1 Mötet mellan musik och matematik

Holmberg, Stensson och Vallberg-Roths (2022) studie är relevant för vår forskningsfråga kring hur undervisning sker i estetiska uttrycksformer, eftersom den visar på de komplexa förhållanden som kan uppstå i undervisningen när estetiska uttrycksformer möter andra ämnen.

Författarna har undersökt ett undervisningsupplägg som innebär kombinationen av musik och matematik, så kallad rytmatik. Med en didaktisk och poststrukturell ingång undersöktes skriftliga dokument och filmer från förskolor. Resultaten visade att när musik och matematik kombinerades i undervisningen kunde ämnena anta olika sorters relationer till varandra. Studien visar att undervisningen kan pendla mellan det ena och det andra ämnet, vilket benämns tvärdisciplinärt. Det syntes att matematik i viss mån privilegierades som ämne, vilket visar på ett hierarkiskt tänkande där matematik får prioritet över musik. Det finns till exempel en tendens att göra musik till ett slags lockbete eller dekoration för matematik (ibid.). När ämnena sammanbinds och blir beroende av varandra kan undervisningen bli transdisciplinär. Författarna menar dock att nackdelen med att försöka skapa transdisciplinära utbildningstillfällen är att det finns en risk att barnen tillägnar sig bristande fördjupning i båda ämnena. När den transdisciplinära undervisningen däremot är till sin fördel kan den frigöra från tänkande om ämnena som motsatser eller fullkomligt separata kategorier. Således kan barn skapas som fritänkande, lösningsorienterade och väl förberedda för framtiden och dess problem, som i sin komplexitet inte heller kan delas upp i avgränsade ämnen (ibid.).



## 3.2 Hantera känslor och utmaningar med estetiska uttrycksformer

I en nordamerikansk studie belyser Brown (2020) att barn idag står inför olika typer av utmaningar, bland annat känslomässiga utmaningar, utmaningar i förhållande till sin utveckling, men även utmaningar baserade på kultur och bakgrund. I den kvantitativa studien jämför Brown två olika förskolor, varav den ena förskolan arbetar med estetiska uttrycksformer, medan den andra i stort sett inte gör det.

Resultaten visar att lärande i estetiska uttrycksformer hjälper barnen att hantera dessa utmaningar. I studien belyses att barnen lär sig bäst genom att använda hela kroppen och flera olika sinnen samtidigt. Resultaten visar att när barn får utöva estetiska uttrycksformer får de positiva känslor som hjälper att främja lärande, men även andra färdigheter som hjälper dem att hantera känslor, eller minska känslor av stress. Genom estetiska uttrycksformer kan barn bättre tillskansa sig färdigheter inom andra ämnen, så som matematik, språk och sociokulturellt lärande. Resultaten visar att estetiska uttrycksformer även kan utveckla barns sociala färdigheter och minska känslomässiga problem och beteendeproblematik (ibid.).

Vårt syfte rör hur och i vilket syfte förskollärare använder undervisning i estetiska uttrycksformer, vilket Browns studie även intresserar sig för.

## 3.3 Att bli forskare och konstnär

Hunter-Doniger (2021) har genomfört en studie om en pedagogisk metod där konst och undervisning om närmiljön integrerades. I den amerikanska studien användes skolmodellen "forest school", som delvis är baserad på den europeiska modellen av utomhusförskola, för att undersöka hur barn reagerar på en lärmiljö som uppmuntrar kopplingar mellan konst och ekologi. Hunter-Doninger genomförde en fallstudie med denna pedagogik på ett läger där barn i åldrarna 8-10 vistades under en vecka. Barnens lärande analyserades med ett teoretiskt ramverk från symbolisk interaktionism. Resultatet visade att barnen i sitt självständiga utforskande och dokumenterande av närmiljön, med hjälp av sina ritböcker, blev både forskare och konstnärer. När barnens egna utforskande stod i centrum började de se sig själva som forskare och upplevde ett transdisciplinärt lärande. De två ämnena blev så sammanflätade att de inte kunde skiljas åt. Det framkom även ett kollaborativt lärande, inte bara mellan barnen när de delade

med sig av sina upptäckter, utan även mellan barn och natur. Detta lärande gjordes möjligt med hjälp av en "immersion" (nedsänkning) i naturen, som skolbänsundervisning inte kan uppnå.

Barnen i den här studien är äldre än förskoleålder, men vi ser en tydlig koppling till vår studie eftersom den har mycket gemensamt med svensk förskolepraktik, såsom barnens egna dokumenterande, utforskande och upplevande av utomhusmiljön, samt de estetiska uttrycksformerna i kombination med ämneslärande. Utforskandet av det estetiska kombinerat med lärande om närmiljön är således relevant för våra forskningsfrågor kring både estetiska uttrycksformer och platsens betydelse.

### 3.4 Ett kritiskt perspektiv på utevistelsen

Andersson (2021) har med ett kritiskt perspektiv undersökt diskurserna kring den svenska förskolans fysiska miljö. Andersson använde sig av Foucaults koncept *governmentality*, om hur människor i ett samhälle styrs mot ett mål som ses som fördelaktigt för dem. Med avstamp i detta undersöktes diskurserna i den svenska förskolans policydokument som rör miljön. Ett tema som framstod var hur utemiljön ska utformas för att skapa ett självständigt barn genom stimulerande miljöer, där barnen hålls i aktivitet självständigt utan en vuxens assistans. Detta gäller även utomhusmiljön. Enligt Andersson (2021) blir lärarens roll att iscensätta miljön, som i sin tur påverkar barnen. Språket i policydokumenten skapar även en diskurs om vad ett normalt barn anses vara; ett barn som svarar på miljön på det tilltänkta sättet och barnet utanför normen som är i behov av särskilda anpassningar i miljön. Ett annat framstående tema är barns hälsa och välmående, där studien visar att platser utomhus är designade för att locka till rörelse. Detta diskuteras i sammanhanget som ett svar på barns ökande stillasittande vilket ses som en framtida hälsorisk. Studien visar även att den fysiska aktivitet som sker utomhus ofta beskrivs som ett sätt att få lugnare barn inomhus. Naturmaterialet som kan hittas utomhus beskrivs både som uppmuntrande till positiva beteenden och som hindrande av oönskade beteenden.

Sammanfattningsvis menar Andersson (2021) att när utomhusmiljön utformas för att hålla barnen självständiga och i rörelse blir det utomhusmiljöns roll att reglera barns beteende. När utomhusmiljön används på detta sätt finns en risk att förskolläraarnas ansvar för att reglera barns beteende minskar och istället förskjuts detta ansvar till miljöns utformning. Detta kan relateras till en trend av att ansvaret för lärande läggs på

den som ska lära sig (ibid.). Studiens granskning av utomhusmiljöns roll i svensk förskola ger ett intressant perspektiv på de mekanismer och styrningsmedel som kan finnas underliggande vid undervisning utomhus i förskolan. Vår frågeställning att undersöka utomhusmiljöns påverkan kan berikas av ett sådant mer kritiskt perspektiv.

### 3.5 Att skapa platser

En av våra forskningsfrågor är hur utemiljön påverkar undervisningen i estetiska uttrycksformer utomhus, därför ansåg vi Änggårds (2012) studie som undersökte vilka symboliska platser som skapas vid rutinerade besök och användning av olika platser utomhus vara relevant.

Änggård (2012) har studerat en I Ur och Skur förskola, framför allt skogsrundor som görs tre dagar i veckan, med syftet att undersöka barns och pedagogers meningsskapande i förhållande till den fysiska miljön. Änggårds använder sig av *plats* som ett begrepp för att undersöka platser som fenomen i människans vardagsliv, och hur platsen ges symbolisk betydelse efter vad den används för.

Änggård undersöker hur platser skapas när de tas i bruk av människor. Hennes metod bygger på fältanteckningar och videoobservationer. Resultaten visar att när pedagoger i förskolan dramatiserar och barn leker fantasifulla lekar så ges platser symbolisk betydelse och identitet. Naturen inspirerar och bjuder in till vissa aktiviteter, som till exempel djurlekar och fantasifulla lekar. Ritualer skapas och via dem, vanor i vardagen och kulturella inslag skapas platser, och platserna ges symbolisk betydelse.

## 4. Teori

I detta kapitel presenteras den teoretiska ansatsen och de centrala begrepp som kommer användas för att analysera materialet. Platsens betydelse redogörs för ur ett barndomsociologiskt perspektiv med fördjupning i möjligheterna att ge platser betydelse och utomhusmiljöns möjligheter att aktivera alla sinnen i lärandeprocessen. Begrepp som skiljer på olika sorters estetiska lärprocesser presenteras.

### 4.1 Platsens betydelse

För att förstå *platsens* betydelse i den estetiska undervisningen kan ett barndomssociologiskt perspektiv vara användbart. Halldén (2007) menar att den sociologiska synen på barndomen som en konstruktion, situerad i tid och rum gör att en diskussion av rummet, eller platserna som barndom utspelar sig på får en central betydelse. Dessa platser är både de konkreta, fysiska platserna och vad de har för betydelse för individerna som vistas i förskolan.

Enligt Cosco (2007) lär barn sig om sin omgivning och om sig själva genom att använda och utforska miljön som de befinner sig i. Platsen de är i betyder mycket för barns interaktion och beteende. Att leka och befinna sig utomhus beskrivs som en av de viktigaste aspekterna av barns platsskapande. Cosco belyser vidare att fantasin får styra platsskapandet, inte minst i den fria leken. När leken äger rum utomhus kan fler äventyrliga lekar med fler fysiska utmaningar ske jämfört med inomhus.

Dahlgren och Szczepanski (2007) belyser att lärande bäst sker genom praktiskt vunnen kunskap i autentiska miljöer, i motsats till i en klassrumsmiljö. I autentiska miljöer får barn uppleva med flera sinnen och se, höra, känna och lukta. Dahlgren och Szczepanski betonar att en klassrumsmiljö inte kan erbjuda de sinnliga erfarenheter på det vis som autentiska miljöer kan. Det går exempelvis inte att läsa sig till i en bok hur någonting smakar. Dahlgren och Szczepanski (2007) menar att i landskapet samverkar det språkliga, motoriska, estetiska, känslomässiga och kulturella lärandet. Ett lärande där hand, huvud och hjärta förenas i kunskapsprocessen är således centralt (ibid.).

## 4.2 Fyra former av estetiskt lärande

Lindström (2008) presenterar fyra former av estetiskt lärande: lärande *om*, *i*, *med* och *genom*. Lindström använder sina teoretiska begrepp på bildkonst och media, men menar att de borde kunna användas på ett bredare sätt. Vi använder oss av Lindströms modell för att analysera i bredare kontext på alla estetiska uttrycksformer som diskuteras i empirin. Med hjälp av en modell ringas de fyra formerna in genom deras relation till målet och medlen.

<i>Mål</i>		
Konvergent	Divergent	
Lärande <b>om</b> estetiska uttrycksformer	Lärande <b>i</b> estetiska uttrycksformer	Medie-specifikt
		<i>Medel</i>
Lärande <b>med</b> estetiska uttrycksformer	Lärande <b>genom</b> estetiska uttrycksformer	Medie-neutralt

Denna modell visar de olika formerna av estetiskt lärande i förhållande till mål och medel. Modellen är hämtad från Lindström (2008, s.62). Den är i vår studie justerad för att inkludera alla estetiska uttrycksformer eftersom originalet specifikt rör bild och media.

Målet innebär vad tanken är att lära ut, det vill säga syftet med undervisningen. Om målet är att lära sig något som är förutbestämt så benämns strategin *konvergent*. Om målet istället är att kombinera det man vet på nya sätt med oförutsägbara resultat benämns strategin *divergent* (Lindström 2008).

På modellens andra axel finns medlen, det vill säga hur målen uppnås genom estetiska lärprocesser. I *mediespecifikt* lärande är formen avgörande. Det betyder att innehållet påverkas av hur det överförs, eftersom det inte blir detsamma om det överförs genom till exempel film, bild, drama eller musik. Vid ett *medieneutralt* sätt att använda estetiska uttrycksformer är målet istället att stödja kunskap i andra ämnen. Det benämns som *neutralt* eftersom samma mål kan nås med hjälp av skilda medier och flera redskap (Lindström 2008).

Egenskaperna ovan används för att förstå begreppen *med*, *om*, *i* och *genom*. Där egenskaperna möts i olika kombinationer uppstår de olika lärandeformerna. Exempelvis finner vi lärande *med* i skärningen mellan *medieneutralitet* och *konvergent* lärande. Ett färdigt definierat lärandemål ska nås utan att en specifik estetisk form är avgörande. Lärande *om* rör baskunskaper om bland annat material och tekniker, konstnärer, genrer och stilar. Lärande *i* är *mediespecifikt* och *divergent* och kan innebära experimenterande med olika material och tekniker för att skapa en effekt eller förmedla ett budskap. Det kan även innebära ett reflekterande där svaret inte är förutbestämt. Lärande *genom* syftar på den personliga utvecklingen av perspektiv och kompetens som kan ske genom att engageras på djupet i ett estetiskt projekt. Lindström (2008) menar att ingen form av estetiskt lärande är överlägsen den andra, utan att de fyra kategorierna betraktas som komplementära aspekter av estetisk strategi för lärare. Lindström poängterar även att modellens definitiva natur inte fångar in alla nyanser som finns i verkliga lärandesituationer.

### 4.3 Hur vi använder vår teori

Vi använder Lindströms (2008) begrepp för att utforska olika syften med estetisk undervisning. Genom att definiera och ringa in olika syften av estetisk undervisning i empirin kan vi få syn på mönster. Till exempel kan vi se vilka syften som framkommer och hur, samt om det finns syften som inte framkommer. Eftersom vi är intresserade av att utforska hur estetiska uttrycksformer används utomhus har vi valt att även studera aspekter av *platsens* inverkan på undervisning i de estetiska uttrycksformerna. Hur vi mer exakt definierar och använder dessa begrepp för analys beskrivs i analysmetoden.

## 5. Metod

I detta kapitel redogör vi för intervjun som metod och varför vi valde att använda oss av den. Vi resonerar kring urval, antalet intervjuer, utformningen av intervjuguide och intervjuns genomförande. Analysmetoden redogörs för och de centrala begreppen definieras. Kapitlet avslutas med en förklaring av vårt etiska förhållningssätt under studiens gång.

### 5.1 Val av metod

Vi valde att använda semistrukturerade intervjuer. Intervjun är en kvalitativ metod som undersöker hur människor tänker, känner och handlar (Alvehus 2019). Semistrukturerade intervjuer gjorde det möjligt för oss att leda intervjun med studiens syfte i åtanke och samtidigt ge utrymme för respondenten att berätta om tankar, känslor och handlingar som vi inte planerat att prata om. Med denna metod har respondenten större möjlighet att påverka innehållet medan intervjuaren aktivt behöver jobba med följdfrågor (Alvehus 2019). Vi skapade en intervjuguide (se bilaga 1) med öppna frågor kopplade till bredare teman. Vi använde oss av anpassade följdfrågor för att gå in djupare i respondenternas val, intentioner och erfarenheter.

Det finns kritik mot intervjun som metod, såsom att den inte anses säga någonting utanför intervjusituationen. Vidare kritik inrymmer att intervjuaren och respondenten ger, om än omedvetet, passande bilder av vad som bör framställas (Alvehus 2019). Trots denna kritik menar Alvehus att “[...] intervjuer är en av de främsta och vanligaste metoderna för att komma åt en persons subjektiva upplevelse och åsikter” (Alvehus 2019, s. 85).

### 5.2 Intervjufrågor

Kvale (2009) redogör för intervjuns *tematiska* och *dynamiska* kvalitet. Väl formulerade intervjufrågor ska vara tematiska på det sätt att de relaterar till studiens syfte och frågeställningar och dynamiska så att samtalet hålls i gång och möjliggör en fri konversation om respondenternas upplevelser. Enligt Kvale (2009) bör forskningsfrågorna inte vara för teoretiska, utan omvandlas till ett vardagsspråk. Vi utformade inte intervjuguiden efter teoretiska begrepp, utan använde ett vardagsspråk med okomplicerade, breda frågor kring respondenternas erfarenheter. För att göra det

lättare för respondenterna att nämna skilda undervisningssituationer delade vi upp intervjun i frågor om bild & form, drama, musik, och rörelse & dans. Platsens betydelse frågades efter under dessa ämnen men vi hade även specifika frågor kring utomhusmiljön. Vi försökte formulera öppna frågor och undvika ledande språk. Vi skapade exempel på uppföljningsfrågor och använde dem, samt använde oss av följdfrågor som vi kom på i stunden, vilka var riktade mot utveckling av respondenternas resonemang.

### 5.3 Urval

Vi använde ett strategiskt urval, det vill säga att respondenterna valdes utifrån deras förutsättningar att svara på vår forskningsfråga (Alvehus 2019). När vi sökte respondenter vände vi oss till förskolor med utomhusprofil, eftersom de spenderar mer tid och arbetar mer med hela Lpfö18 utomhus. Detta innebar en högre sannolikhet att dessa pedagoger hade erfarenhet av undervisning i de estetiska uttrycksformerna utomhus.

Kvale (2009) menar att mängden intervjuer som behövs är en avvägning, ett för litet antal gör det olämpligt att generalisera, och ett för stort antal gör det svårt att fördjupa innehållet. Antalet beror även på tid och resurser. Begränsningen för våra intervjuer var tiden, eftersom den behövde genomföras inom ramen för examensarbetet. Vi genomförde sex intervjuer med sju utbildade och verksamma förskollärare. Vi var öppna för att söka fler respondenter efter dessa intervjuer, men bedömde efter att dessa utförts att vi hade tillräckligt med material för att kunna se mönster och genomföra en analys med substans.

### 5.4 Genomförande

Intervjufrågorna skickades till respondenterna en vecka före intervjun, vilket gav dem möjlighet att bekanta sig med frågornas innehåll. Vi resonerade att det inte stör svaren, utan tvärtom kan ge mer genomtänkta svar. Sex intervjuer genomfördes på tre förskolor i Skåne. Intervjuerna genomfördes i olika sociala konstellationer, på grund av praktiska skäl eller för att respondenterna önskade det.

Tre respondenter intervjuades en i taget på en förskola med utomhusprofil i en större stad. I dessa intervjuer deltog vi båda, en av oss ledde intervjun medan den andra ibland ställde följdfrågor. En intervju genomfördes på en annan förskola med utomhusprofil i



samma stad. Denna intervju genomfördes av en intervjuare med två respondenter samtidigt samt genomfördes via Zoom. Två av intervjuerna genomfördes på en I Ur- och Skur förskola i en mindre by, där utfördes intervjuerna med en intervjuare och en respondent i taget. Intervjuerna var mellan 30-55 minuter långa.

## 5.5 Analyismetod

Vi båda analyserade samtliga intervjuer, men använde två olika processer för att bearbeta materialet. Den ena skrev ut transkriberingarna, markerade nyckelord inom syfte och plats och antecknade sedan kärnpunkter i marginalen. I detta framkom kategorier som var återkommande i materialet. Sedan klipptes relevanta delar ut och delades upp i högar av kategorier. Ibland slogs två ihop, ibland bildades nya. Därefter gjordes ett förslag på ett upplägg med kategorier, underkategorier och särskilt relevanta exempel. Förskollärarna och deras citat numrerades ett till sju.

Den andra av oss läste och bearbetade materialet digitalt och det som uppfattades som centralt för undersökningen kodades och kategoriserades med hjälp av de valda teorierna, men även andra återkommande eller viktiga teman. Sedan gjordes sammanfattningar av intervjuerna med tillhörande teman med koder, för en tydligare översikt över innehållet.

Med dessa två metoder hade vi två sorters bearbetat material. Det ena var en uppdelning i kategorier som var tydlig men där uttalanden blev separerade från sin kontext genom att klippas ut och sorteras. Den andra kodade och sammanfattade intervjuerna och gav en starkare helhetsbild för resonemangen. Vi hade tillgång till varandras analyser och kunde på så vis komplettera varandra när vi skrev fram resultaten.

## 5.6 Hur vi använder våra centrala begrepp

Eftersom materialet baserades på förskollärares erfarenheter kunde vi endast uttala oss om vilka aspekter som förskollärare sett eller planerat, och inte vilket lärande som barnen faktiskt tillägnat sig i situationerna som beskrivits. Nedan följer en beskrivning av våra centrala begrepp som vi kopplar till förskollärares perspektiv.

*Lärande med* innefattar färdiga mål som inte kräver användningen av en specifik estetisk uttrycksform. Detta innebär generellt att andra ämnen såsom språk och matematik lärs ut med estetik som metod.

*Lärande om* innefattar generellt baskunskaper och tekniker i de estetiska uttrycksformerna, som att lära ut hur man blandar färger eller rör sig på ett specifikt sätt.

*Lärande i* kan finnas i reflektioner där svaren inte finns färdiga, eller där barnen ges möjlighet att uttrycka sig själva i en estetisk uttrycksform utan ett fast mål.

*Lärande genom* innefattar enligt Lindström (2008) den personliga utveckling som kan tillägnas genom djupt engagemang i ett estetiskt projekt. Vi har resonerat att det kan vara svårt att hitta detta fördjupade engagemang i förskolan. Vi har valt att istället använda begreppet på ett förenklat sätt i denna studie, och koppla det till barns personliga utveckling och tillägnande av perspektiv *genom* estetiska uttrycksformer.

*Plats:* Vi använder oss av ett relativt generaliserat platsbegrepp för att se hur platsens betydelse på den estetiska verksamheten beskrivs. Platsens betydelse kan till exempel kopplas till hur dess utmaningar och möjligheter beskrivs. Platsen som inspiratör och aktör för kreativa uttryck och estetiska uttrycksformer diskuteras.

## 5.7 Etiska överväganden

Forskning som är kvalitativ och relevant för ett samhälles frågor är nödvändigt för dess utveckling. Skyldigheten att bedriva den sortens forskning benämns *forskningskravet* (Vetenskapsrådet, 2002). Detta kan dock ställas mot individens rättighet till att inte utsättas för inkräktande i privatlivet eller andra sorts skador eller kränkningar, som benämns *individskyddskravet*. För att förenkla balansen mellan forskningskravet och individskyddskravet finns fyra huvudsakliga principer för att vägleda forskare i sina etiska överväganden: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2002). Nedan följer en kort beskrivning på vad dessa innebär och hur de har tagits i beaktning i förhållande till denna studie:

*Informationskravet* innebär att de som deltar i en studie ska få information om deras roll i studien, samt att deras medverkan är frivillig och närsomhelst kan avbrytas. Vi informerade våra respondenter om studiens syfte och deras rätt att avbryta med hjälp av ett samtyckesdokument (se bilaga 2) som vi skickade via E-mail. Vid intervjuerna bekräftade vi ifall all information hade förståtts och erbjöd oss att svara på eventuella frågor. Vi lät även respondenterna ta del av intervjufrågorna vilket gav dem insyn i och möjlighet att ta ställning till om de ville medverka innan intervjutillfället.

*Samtyckeskravet* innebär att samtycke ska inhämtas från de som ska delta i studien. Det ska även vara möjligt att lämna studien utan negativa konsekvenser eller påtryckningar. Vi valde att skicka informationen till deltagarna i förväg för att sedan be om ett muntligt samtycke vid intervjutillfället. Med ett muntligt samtycke undvek vi att samla in personuppgifter såsom signaturer i onödan. I samtyckesdokumentet informerade vi om möjligheten att avbryta sitt deltagande utan konsekvenser.

*Konfidentialitetskravet* innebär att insamling av etiskt känsliga uppgifter om människor faller under avtal om tystnadsplikt samt att uppgifter om personer inte ska publiceras på ett sådant vis att dessa kan identifieras av utomstående. Vi valde att i största möjliga mån inte samla in personuppgifter och bad våra respondenter att inte använda namn eller andra uppgifter som skulle kunna leda till identifiering. På så sätt behövdes inga avtal och informationen blev anonymiserad så tidigt som möjligt i processen. I stället för namn numrerade vi förskollärarna från 1-7 och presenterade deras citat enligt detta. Vid några tillfällen nämndes namn på kollegor och platser i inspelningarna. Denna information valde vi att avidentifiera eller utelämna under transkriberingen. Vid två tillfällen blev intervjun avbruten av människor vars röst blev inspelad, varav en presenterade sig med namn. Vi valde att inte transkribera dessa händelser.

*Nyttjandekravet* innebär att uppgifter insamlade i syfte att användas i en vetenskaplig undersökning inte får användas i andra syften. Vi delade inte med oss av uppgifterna som vi samlade in och de kommer enbart att användas i detta examensarbete. Materialet förvaras på Malmö Universitets hemkatalog, en säker server, varifrån de kommer att raderas inom sex månader efter att examensarbetet är färdigställt och godkänt. Detta minskade risken att materialet skulle falla i utomståendes händer om datorer med informationen på hårddisken skulle bli stulna eller tappas bort.

## 6. Resultat och analys

I detta kapitel presenteras studiens empiri som analyseras med hjälp av valda teoretiska begrepp. Analysen presenteras i kategorier som bygger på återkommande teman och syften som förskollärarna kopplar till estetiska uttrycksformer i sin verksamhet. Även syften som faller utanför Lindströms (2008) modell presenteras och resoneras kring. Vi har valt att benämna kategorierna *Estetik som metod*, *Att få verktygen*, *Behovet att uttrycka sig*, *Att utvecklas och förstå*, *Lärande och intresse*, *Att vara tillsammans* och *Att röra sig*. I anslutning till varje kategori görs en sammanfattning av resultatet.

### 6.1 Estetik som metod

Enligt Lindström (2008) innefattar lärande *med* att färdiga mål som inte kräver användningen av en specifik estetisk uttrycksform ska uppnås. I exemplen nedan presenteras exempel på undervisning som vi tolkar som lärande mot specifika lärandemål med estetiska uttrycksformer som metod.

Syftet med estetiska uttrycksformer beskrivs av flera förskollärare som att vara en metod för inläring av andra ämnen. Särskilt språkutveckling nämns som något som främjas av estetiska uttrycksformer, oftast nämns musik och drama. En förskollärare berättar att ett av deras övergripande mål är språkutveckling och att när barnen använder drama för att gestalta ges de möjligheter att utveckla sitt språk. Flera förskollärare betonar även att musik kan användas för språkträning: "Så absolut, musik och när man sjunger just är väldigt bra för hur man lägger tungan rätt i munnen och hur man sen får ord, ljud, tecken och språket" (Förskollärare 3). Flera förskollärare berättar att de använder sig av musik för att undervisa i matematik. De tränar bland annat på att räkna takt och rumsuppfattning. Även dans och rörelse lyfts som ämnen med vilka barn kan träna på matematik i form av rumsuppfattning och lokalisering av sig själva och andra. Flera förskollärare beskriver utomhusmiljön som tillåtande eftersom den möjliggör mer rörelse och en mindre störande ljudnivå. Inom drama nämns ett exempel om Bockarna Bruse där fokus bland annat läggs på att lära ut prepositioner och antal, såsom *en* bock, *alla* bockar, *över* och *under* bron. Dessa exempel identifierar vi som lärande *med* estetiska uttrycksformer då det beskrivs specifika eller *konvergenta* lärandemål, där estetiken används som en metod men inte har en essentiell roll, vilket innebär en *medieneutral* undervisning.

Flera förskollärare berättar att de undervisar genom att skapa olika mönster och figurer på marken, både spontant och i undervisningssyfte. Ofta används ett vitt skynke där barnen skapar figurer eller mandalas med naturmaterial som de samlat. I en förskola har Landart<sup>1</sup> använts med betoning på att allt i naturen bygger på mönster.

Vi kollade mycket på att i naturen finns det mönster. Naturen är uppbyggd på mönster också, så vi ville få i det här med att, ja, vi tittade nära på saker att det är ett upprepat mönster och det är ju Landart också att vi lägger det i ett visst mönster. [...] vi gjorde mer att vi återupprepade ett mönster, att ”nu är det två pinnar, en kotte, en sten, två pinnar, en, kotte, en sten” och ibland blev det ett större mönster med Landart. (Förskollärare 6)

I denna aktivitet används bild och form, att skapa en slags tavla med mönster i naturmaterial, för lärande *med* estetik i ämnena matematik och naturkunskap. Barnen bygger mönster och ges möjlighet att utveckla förståelse för matematik, men förskollärarna använder även denna förståelse för att synliggöra hur naturen är uppbyggd. Dahlgren och Szczepanski (2007) menar att miljöer som ger sinnliga erfarenheter där kunskap kan tillägnas praktiskt är fördelaktiga för lärande. I undervisningen ovan får barnen lära i skogen, använda sig av naturmaterial och flera sinnen. Förskollärarna använder sig av ett vitt skynke för att tillrättalägga miljön utomhus och skapa en *plats* som barnen kan skapa sina mönster på, sannolikt för att skapa större tydlighet och struktur. Syftet är att lära *med* bild och form, där *platsen* blir en del av skapandet.

Sammanfattning: Vi ser många olika exempel på hur förskollärare använder lärande *med* estetiska uttrycksformer. Språkutveckling kan undervisas *med* musik och drama. Matematik kan undervisas *med* musik, bild och rörelse. Estetiska uttrycksformer uppges även användas för syften som kropps- och rumsuppfattning och motorik. I ett exempel används Landart som medel för att lära ut både matematik och naturkunskap. I bild, rörelse och musik har *platsen* en stor betydelse eftersom utomhusmiljön är tillåtande för ljud och rörelse och inspirerar till sång, form och bild, samt att naturmaterial integreras i undervisning i matematik och naturkunskap.

## 6.2 Att få verktygen

Lärande *om* kan ta formen av lärande om tekniker och baskunskaper (Lindström 2008). Nedan lyfter vi resonemang som vi tolkar som lärande *om* estetiska uttrycksformer, i

---

<sup>1</sup> Landart är en konstform där naturmaterial används i sin naturliga miljö för att skapa konst (Cambridge Dictionary: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/land-art>).

form av baskunskaper, tekniker och materiallära. Det uppstår även resonemang om potentialen som lärande *om* har för att möjliggöra lärande *i*.

Flera förskollärare tog upp hur de lär barnen att avbilda naturen, exempelvis blommor. En förskollärare beskriver ett tillfälle där barnen skulle måla av ett foto på en blomma de tagit under sommaren.

Och då är det också mycket prat innan, vad behöver du för färg, vad behöver du för pensel till? Hur blandar vi ihop den färgen då? Så ska det vara rätt nyans. Så det är också mycket prat om vad vi behöver för att det ska bli hur de tänker liksom. (Förskollärare 7)

Förskolläraren vägleder barnen i material och färglära för att de ska kunna måla av sina blommor. Här syns den målstyrda, eller *konvergenta* undervisningen som leder till kunskaper *om* målning i form av förståelse för tekniker, färglära och material. Dahlgren och Szczepanski (2007) menar att lärande förstärks av sinnliga upplevelser i en autentisk miljö. I ovanstående projekt har utomhusmiljön som *plats* haft betydelse eftersom barnen själva letat upp det som de ska lära sig att avbilda. Barnen har med sina sinnen utforskat platserna där blommorna växte och kunnat känna, lukta och titta på från olika vinklar. Detta sinnliga utforskande möjliggjordes av att vistas i och välja det de ville måla i utomhusmiljön.

En förskollärare beskriver att de, särskilt i början av terminen, vägleder barnen i målandets grundtekniker. Detta kan ses som lärande *om* för att möjliggöra lärande *i* eftersom barnen blir bekanta med materialet och får kunskaperna som behövs för att uttrycka sig *i* senare under terminen. Undervisningen är fortfarande *mediespecifik*, det vill säga att användningen av den estetiska uttrycksformen bild är avgörande, men målet med undervisningen skiftas från målstyrt till fritt: från *konvergent* till *divergent*. Samma förskollärare tar upp förmågan att ta vara på konstmaterialet: "Men det är vår uppgift att se till att det blir bra, att man tar hand om penseln efteråt. Att man lär barnen att tvätta den, sätta den i vatten i alla fall." (Förskollärare 5). Även detta är en kunskap *om*, där baskunskaper om hur man tar hand om sitt material för att det ska kunna fylla sin funktion lärs ut.

Ett exempel utanför bildämnet är hur de äldsta barnen på en förskola ibland väljer att göra ett uppträdande av ett dansnummer. De tittar på en video av ett framträdande och "Sedan har de övat in den här dansen och hur man liksom, hur artisten rör sig till musiken och kastar sig ner på golvet." (Förskollärare 5). Genom att titta och imitera lär

de sig tekniken för hur kroppen ska röra sig till musiken. Flera av förskollärarna beskriver även aktiviteter som ska utmana barnen till att utveckla grovmotorik. Till detta används dans, lekar och utmanande utomhusmiljöer. Enligt Halldén (2007) är den fysiska platsen av betydelse. När utveckling av grovmotorik diskuteras framkommer *platsens* fysiska betydelse, enligt förskollärarna ska den möjliggöra och bjuda in till rörelse. De menar att om barnen inte vistas på platser som erbjuder möjligheter till rörelse får de inte möjlighet att, genom att använda kroppen, få kunskap *om* rörelse.

Sammanfattning: När förskollärarna resonerade om att ge barnen möjlighet att lära sig baskunskaper och tekniker inom estetiska uttrycksformer var det i regel i samband med målände, där färglära och kunskap om olika material betonas. En förskollärare nämner att det läggs vikt vid baskunskaper i början av terminen. Detta kan ses som en ambition att lära barnen *om* för att möjliggöra lärande *i* under resten av terminen. En förskollärare nämner även hur de försöker lära barnen hur de tar hand om verktyg de använder för att skapa. Det gavs även exempel på lärande *om* dans och rörelse. *Platsen* beskrivs som betydelsefull i relation till att barnen får utforska motiv som ska avbildas med sina sinnen men även i relation till dans och rörelse där utomhusmiljöns fysiska egenskaper beskrivs som möjliggörande till rörelse.

### 6.3 Behovet att uttrycka sig

*Lärande i* kan enligt Lindström (2008) finnas där barnen ges möjlighet att uttrycka sig själva i en estetisk uttrycksform utan ett fast mål, eller i reflektioner där svaren inte finns färdiga. Här lyfter vi tillfällen där estetiska uttrycksformer görs utan fasta mål och exempel ges på reflektioner utan färdiga svar, där vi tolkar det som att lärande *i* eller *genom* beskrivs.

Särskilt inom bildämnet uttrycker flera förskollärare att barnen ska erbjudas möjlighet till bild, form och skapande på grund av ett inre behov att uttrycka sig. En förskollärare resonerar så här:

Syftet är väl dels att barnen ska kunna ge utlopp för någonting de har inom sig tänker jag, många barn har ju det här, att rita är viktigt, de gillar att uttrycka sig i något material, precis som vatten som fångar många. De tycker det är roligt. (Förskollärare 2)

Alla förskollärare beskriver hur de använder sig av målning och ritande utomhus. Det förekommer bord där barnen enskilt kan rita på mindre papper, men fokus läggs på

stafflier och stora papper som möjliggör ett gemensamt målade på samma yta, samt att det erbjuds en stor variation av konstmaterial. Alla förskollärare betonar att estetiska uttrycksformer ska finnas tillgängliga för barnen när de vill göra dem. Om det inte redan finns stationer framme kan pedagogerna hjälpa till att ta fram material som musikinstrument, färg och stafflier, eller att spela musik för dans. Flera förskollärare berättar att de utöver planerade aktiviteter som har tydliga mål vill möjliggöra för barnen att välja estetiska uttrycksformer och skapa det de vill.

Det ska ju komma från dem själva. Sen när man har grupp kan man ju ha stafflierna men bara tre eller att man målar på ett stort papper med syfte att man har en grupp och ett visst motiv. Men just när man har en station som ska vara framme hela dagen så utgår vi från barnet själv när det vill skapa och vad den vill skapa, inte alltid vuxenstyrt utan det får laboreras själv. (Förskollärare 3)

Lärande *i* kan ske i situationer där barnen ges möjlighet att uttrycka sig själva, där målet är *divergent*, det vill säga att det inte finns ett fast mål i vad de måste skapa. Den estetiska uttrycksformen beskrivs av förskollärarna som central i processen att uttrycka sig, det vill säga att medlen är *mediespecifika*. Pedagogernas vilja att ge barnen möjlighet att uttrycka sig i flera olika material utan styrning av resultatet tyder på att de vill ge möjligheter för lärande *i*. Det är även möjligt att barnen i sitt fria laborerande får möjligheter att utvecklas *genom* målningen, när de i sitt självständiga skapande utmanas och utvecklas.

Ett annat sätt att lära *i* är i fria samtal om konst. En förskollärare beskriver att stafflierna utomhus möjliggör att pedagoger kan delta i barnens samtal. Det samlas fler barn kring stationen utomhus och pedagogerna känner sig trygga att stanna där, eftersom de inte behövs någon annanstans.

[...] de pratar ju hela tiden om vad de ritar och om man frågar dem, en del barn måste man fråga och en del berättar ju självmant. Det är lite individuellt. Ja, det dyker ju upp mycket runt teckningen i sig, men sedan dyker det upp mycket tankar runt om annat också såklart när man står där och ritar och snackar. (Förskollärare 2)

En fri diskussion där målandet väcker tankar både om sig själv och annat beskrivs ovan. Detta är exempel på det reflekterande samtal som möjliggör lärande *i*. Även att pedagogerna skapar *platser* där konstmaterial finns tillgängligt möjliggör barnens lärande *i*. Förutom det fria samtalet nämner förskolläraren möjligheten för barn att genom ritande och diskussion ta upp sådant som är viktigt för barnet, som det behöver



bearbeta. Detta kan kopplas till den personliga utvecklingen som kan tillägnas genom engagemang i ett estetiskt projekt, lärande *genom*. Om vi ser den fysiska platsen som betydelsefull (Halldén 2007) är betydelsen av staffliernas plats utomhus att den fysiska ytan är större, vilket innebär flera barn kan vistas där och en pedagog kan ägna sig åt dem. Detta möjliggör förskollärarens deltagande i barnens bildsamtal.

Ett annat resonemang om utomhusmiljöns möjligheter uttrycks när en förskollärare beskriver barngruppens skogsrunda:

Vi har ju vår runda i skogen och när vi börjar gå så har vi ju första stoppet vid en liten dunge och där ligger träden på ett visst sätt och där leker vi Lejonkungen och då är det precis som att de klättrar upp på den här klippan, alltså de har sina egna bilder av "vad gör vi där". Och sedan fortsätter vi och då är det alltid att vi pausar vid en bänk och där ska man göra något uppträde för de som sitter på bänken. Och så går vi vidare då till nästa stopp och då är det mycket att det är skepp, för då är det stora träd som växer liksom i klungor. (Förskollärare 7)

Detta resonemang ser vi som en koppling mellan drama och *platsen*. Enligt Halldén (2007) är platser inte bara fysiska, utan skapas även i den betydelse de får. I citatet ovan ser vi hur platserna blir laddade med betydelse av barnen i deras lekfulla dramatiseringar. Bänken blir en plats att uppträda på och träden blir klippor och skepp. Cosco (2007) resonerar att fantasin styr skapandet av platser och att utomhusmiljön möjliggör mer äventyrliga lekar. Den fantasifulla dramatiseringen, som inte är målstyrd utan *divergent*, där dramat har en avgörande roll, det vill säga att aktiviteten är *mediespecifik*, kan ses som lärande *i*. Hur *platsen* möjliggör leken har en avgörande roll i hur detta lärande kan ta form.

Sammanfattning: Flera förskollärare lyfter barnens behov av att få uttrycka sig i estetiska uttrycksformer. Förskollärarna beskriver hur de försöker göra material tillgängligt, bland annat genom att skapa *platser* där barnen kan skapa bilder i flera material. Vi har tolkat detta som lärande *i* estetiska uttrycksformer, där barnen ges möjlighet att uttrycka sig utan ett förbestämt mål. Utomhusmiljön beskrivs som möjliggörande för förskollärarnas deltagande i samtal där både lärande *i* och lärande *genom* kan tillägnas. Utomhusmiljöns möjligheter som inspiratör till drama och fantasifull lek lyfts även fram.

## 6.4 Att utvecklas och förstå

*Lärande genom* innefattar enligt Lindström (2008) den personliga utveckling som kan tillägnas genom djupt engagemang i ett estetiskt projekt. Vi har valt att använda begreppet på ett förenklat sätt och koppla det till barns personliga utveckling och tillägnande av perspektiv *genom* estetiska uttrycksformer. Nedan följer exempel på tillfällen som vi tolkar som *lärande genom* estetiska uttrycksformer. I exemplen framkommer även ett resonemang om att *lärande om* kan möjliggöra *lärande genom* samt hur *lärande med* och *lärande genom* inom värdegrundsarbete är komplicerat i förskolans praktik.

På en förskola bedrevs förra terminen ett dramaprojekt. Projektet introducerades med att de vuxna dramatiserade flera berättelser för att visa barnen vad drama är. Det utvecklades till att de vuxna berättade medan barnen agerade och slutligen till att barnen själva gestaltade utvalda sagor. Syftet med dramaprojektet beskrivs som “att våga stå i centrum” (förskollärare 5). På frågan varför det är viktigt att kunna stå i centrum svarade förskolläraren:

Målet är inte att alla *ska* kunna stå i centrum och vara bekväma med det, men att de ska i alla fall fått prova det. [...] Att få med sig en mångfald av aktiviteter och upplevelser under tiden som man går i förskolan, så har man en bra grund till man kommer till skolan sedan. Att man har det någonstans att det har man fått prova på. Vi förutsätter inte att barnet är på ett visst sätt utan alla ska få förutsättningar att prova. Prova på många olika saker. För vissa blir det naturligare och det som man känner sig hemma i, det gör man ju om och repeterar. Men har du aldrig provat på någonting så vet du inte om det är spännande. (Förskollärare 5)

Innan barnen själva kunde gestalta, kände pedagogerna att de behövde visa vad drama är. Detta kan ses som *lärande om*, där baskunskaperna som behövs för att gestalta lärs ut. När barnen ser pedagogerna gestalta sagor och ta roller lär de sig hur en dramatisering sker. Efter dessa baskunskaper förmedlats tar projektet ett annat syfte. Barnen ska ges möjlighet att testa många olika saker, laddas upp med erfarenheter inför framtiden och lära sig vad de tycker om att göra. Detta kan tolkas som att pedagogerna ger barnen möjligheter att *lära genom* teatern, eftersom de vill ge dem nya perspektiv och kompetenser genom engagemang i det estetiska projektet. Förmågan och modet att ta en roll beskrivs som ett verktyg för den personliga utvecklingen: “Att våga gå in i en roll ger ju också en utrymme att få vara sig själv.” (förskollärare 5). Projektet började med syftet att *lära om* för att hjälpa barnen förstå vad gestaltning och rolltagande

innebär med en successiv utveckling av projektet, vilket möjliggjorde syftet att lära *genom*, där barnens personliga utveckling möjliggjordes genom rolltagandet och att prova nya saker.

Projektet som beskrivs ovan rörde sig även mellan olika platser, inomhus och utomhus. I de flesta fall introducerades projektet inomhus.

Det finns fördelar att vara inomhus med vissa saker. Det är en van miljö med barnen. Det kan vara lugnare. För att det är ganska mycket intryck utomhus i form av vind och väder och det finns inte väggar, de här väggarna de lugnar och tryggar. (Förskollärare 5)

På detta sätt kan inomhusmiljön ha setts som möjliggörande till lärandet *om* drama. Trygghet och lugn behövs, vilket inomhusmiljön ger. En förskollärare beskriver hur barnen började dramatisera utomhus: "Och då blev det rekvisitan som var det viktiga. Så platsen blev inte lika viktig, var vi var någonstans utan det var rekvisitan." Förskolläraren menar här att den fysiska platsen inte var viktig, men vi tolkar det som att barnen skapar betydelsefulla *platser* till sin dramatisering genom att bygga upp hus till karaktärerna i sagan. Barnen som dramatiserade Bockarna Bruse beskrivs som att de började hitta broar överallt utomhus, där sagan kom till liv. Enligt Cosco (2007) är fantasin betydelsefull för barns platsskapande. I detta exempel ser vi hur barnens fantasi hjälper dem att skapa *platser* där de kan engagera sig i dramaprojektet och ges möjlighet att utvecklas *genom* detta engagemang.

Exempel gavs även på hur musik kan användas i undervisning för att undersöka känslor genom sorgsen, glad eller arg musik, för att pedagogerna sedan kan reflektera med barnen om vad de upplever och känner. En förskollärare berättar om en föreställning där artisten gick från lugn till arg dans och barnen fick dansa med. Att ge barnen möjlighet att utforska och förstå sina känslor kan ses som lärande *genom* där barnen tillägnar sig nya perspektiv när de ges möjlighet att lära känna och förstå sina egna känslor genom musik och dans. En av förskolorna beskriver hur värdegrundsarbete och drama kan förenas:

Sen använder vi oss av handdockor också mycket när vi vill påpeka värdegrunden för dem. Att man spelar upp för dem, att "Det ser ju inte bra ut!" "Nej, men det är så ni hanterar varandra." och då får de komma med förslag på lösningar. (Förskollärare 6)

Pedagogerna vill, genom att dramatisera situationer, få barnen att fundera över hur de behandlar varandra. I reflektioner får de nya perspektiv eftersom de kan se på sina

konflikter utifrån. Detta kan liknas vid lärande *genom*, där barnen tillägnar sig nya perspektiv. Däremot kan målet med gestaltningen tolkas vara fördefinierat, förskollärarna vill att barnen ska komma fram till att de inte ska behandla varandra på vissa sätt och hitta önskvärda sätt att lösa konflikter. På detta sätt är denna undervisning närmare lärande *med*: undervisningen blir *konvergent* eftersom ett särskilt mål strävas mot, och *medieneutral* eftersom den inte är beroende av den estetiska uttrycksformen. Lärande genom som tillägnande av personlig utveckling och nya perspektiv i Lindströms (2008) modell ser vi som komplicerat i förskolans praktik, eftersom förskolan ska ge barnen möjlighet att utveckla sin personlighet, men i en önskvärd riktning. Undervisningen blir målstyrd och den estetiska uttrycksformen inte essentiell, vilket gör att den passar in på lärande *med*, även om undervisningens syfte rör den personliga utvecklingen.

Sammanfattning: Beträffande barns personliga utveckling nämnde förskollärarna det ofta i kombination med drama men även i musik och dans. Musik och dans används för att gestalta och samtala om känslor. På en förskola har de jobbat med drama för personlig utveckling och att våga stå i centrum. I detta projekt sågs kunskap *om* som en förutsättning för det djupdykande engagemanget som möjliggjorde lärande *genom*. I detta projekt kunde barnen skapa och upptäcka *platser* som inspirerade dem till att dramatisera. Drama lyfts som ett medel för värdegrundsarbete. Vi ser här personlig utveckling på två olika sätt, ett är friare där barnet får utforska och känna känslor inom sig självt *genom* estetiska uttrycksformer utan ett förbestämt mål. Den andra formen av personlig utveckling har ett förbestämt mål där det lärs ut hur man bör vara och bete sig i förhållande till andra eller sig själv. Detta kan tolkas som värdegrundsarbete *med* estetiska uttrycksformer.

## 6.5 Lärande och intresse

Flera förskollärare betonar vikten av barns frivillighet, intresse och möjlighet att själva välja om de vill delta. Särskilt på en av förskolorna betonas att alla aktiviteter är frivilliga och inget barn tvingas delta i någon aktivitet. Utomhusmiljöns roll diskuteras även i relation till frivillighet av flera förskollärare. De beskriver hur aktiviteter ska utföras på lämpliga platser där de inte stör andra barn som ägnar sig åt andra aktiviteter, till exempel hur läsning inte ska störas av dans och musik.

[...] då är det ju låst till en viss plats ute i parken så är det alltid på samma plats. Just för att de som vill dansa ska kunna göra det där och de som inte vill dansa ska kunna vara i lugn och ro. (Förskollärare 1)

Här är Halldéns (2007) resonemang om den fysiska platsens betydelse relevant. Förskollärarna arrangerar *platsernas* fysiska avstånd från varandra för att möjliggöra den frivillighet som ses som viktig för barnens möjlighet att välja aktivitet utefter intresse. Vi tolkar det som att förskollärarna ser barnens intresse som viktigt för deltagande i en estetisk aktivitet, ett deltagande som är nödvändigt för att någon form av lärande ska kunna tillägnas.

Flera förskollärare tar upp att även sina egna intressen för olika estetiska uttrycksformer är avgörande för vilka som förekommer i verksamheten.

Alltså just på vår avdelning så är vi inte jättebra på att jobba med drama. Vi har en kollega på en annan avdelning som jobbar lite mer med det men då är det mer att vuxna dramatiserar en saga till exempel och så blir barnen inbjudna i det. Och jag själv är inte jättebra på drama så att det är inte min starka sida vilket gör att jag inte väljer att jobba med det i första hand. (Förskollärare 1)

En förutsättning för att möjliggöra lärande *om, i, med* och *genom* estetiska uttrycksformer i förskolan är sannolikt att pedagoger har intresse, kunskap och bekvämlighet i estetiska uttrycksformer. Flera förskollärare är medvetna om vilka ämnen de är, respektive inte är drivande i. Somliga beskriver att de tar hjälp av aktörer utanför avdelningen, till exempel pedagoger från andra avdelningar som är drivande i en viss estetisk uttrycksform. Ett exempel är en dansaktivitet där en pedagog från en annan avdelning leder en fredagsdans som en gemensam aktivitet för hela förskolan. Några förskollärare berättar att de får besök av dramapedagoger, besöker teaterföreställningar och deltar i olika estetiska projekt som drivs av kommunen.

Sammanfattning: Flera förskollärare betonar att barnens intressen driver verksamheten. Utomhusmiljön kan fysiskt arrangeras för att möjliggöra för barnen att välja aktivitet efter intresse. Flera förskollärare lyfter att ointresse eller osäkerhet i estetiska uttrycksformer bland personalen gör att undervisning uteblir. Däremot beskrivs flera sätt att anlita kompetens utifrån verksamheten. Vi tolkar det som att pedagogers kunskap och intresse verkar vara en förutsättning för undervisning och därmed lärande *om, i, med* och *genom* estetiska uttrycksformer.

## 6.6 Att vara tillsammans

Estetiska uttrycksformer som möjliggör en känsla av gemenskap återkommer särskilt på en av förskolorna. Att rita beskrivs som en upplevelse att göra tillsammans

Ja, syftet är väl att få uppleva det, att skapa. Och tillsammans, det blir ju vid trädet att man står och de små står lite bredvid varandra och så tittar de lite på vad andra gör. (Förskollärare 4)

Syftet med musik beskrivs på liknande sätt:

Musik är ett fantastiskt sätt att vara tillsammans på. Någonting som man kan göra, det är också något lekfullt i det. Man kan nästan ha, ibland när man går på utflykt så kan man nästan ha utflykten, eller i det här lilla sammanhanget då så kanske vi knyter ihop med barnen som är mellan, ja men typ tre, fyra års ålder. Då kan utflykten bli som en musikal nästan. Man sjunger om de sakerna man upplever. Ja men där var det en mask och så sjunger man om masken. Och så här kommer vi till skogen och så sjunger vi får vi komma in i skogen, så skiner solen så sjunger vi om det. Musik är ju ett fantastiskt sätt att knyta samman människor, gemensamt. (Förskollärare 5)

Syftet med bild och musik beskrivs här som att vara tillsammans. När vi tolkar det med hjälp av Lindströms (2008) modell stöter vi på svårigheter. Målet är inte något specifikt ämnesinnehåll (*konvergent*) eller att kombinera och upptäcka nytt (*divergent*), utan ett “[...] sätt att vara tillsammans på” (Förskollärare 5). En sådan känsla av gemenskap kan uppnås på olika sätt, inte bara genom musik, men musiken beskrivs som ett betydelsefullt sätt att nå den. I citatet ovan beskrivs hur inspirationen från olika platser ger barnen möjlighet att sjunga tillsammans. Dahlgren och Szczepanski (2007) menar att autentiska miljöer som kan upplevas med sinnen är fördelaktigt för lärandet. Vad för lärande som sker på grund av upplevelsen av gemenskap kan vara svårt att definiera, men *platsen* i form av någonting barnen kan uppleva med sina sinnen möjliggör barnens sång, som kan ge upplevelsen av att vara tillsammans. Vikten av att skapa en gemenskap i barngruppen kan kopplas till relationsarbete och trygghet, som flera förskollärare betonar är prioriterat i förskolan. Exempel ges på hur delar av verksamheten läggs på is under inskolningsveckorna eftersom fokuset läggs på trygghet. Trygghet och relationer ses därmed som en förutsättning för att annat lärande ska kunna ske.

Sammanfattning: Syftet att uppleva en känsla av gemenskap kan kopplas till den trygghet och relationer som ses som en förutsättning för att lära. Detta åstadkoms till

exempel genom att rita eller sjunga tillsammans. I exemplet om att sjunga tillsammans lyfts *platsen* som inspiratör till kreativa uttryck i gruppens omgivning.

## 6.7 Att röra sig

Alla förskollärare nämner möjligheten till rörelse som en fördel med att vara utomhus. Förskollärarna betonar att barnen ska erbjudas rörelse. Dans, utmanande miljöer, hinderbanor och lekar ger möjlighet att utveckla motorik, samarbete och rumsuppfattning. Att barnen har större möjligheter till rörelse beskrivs av vissa förskollärare som något som minskar nödvändigheten av tillsägelse: "Men utomhus behöver vi inte begränsa dem, utan jag kan i stället vara med dem." (Förskollärare 2). En förskollärare beskriver att inomhus kan en aktivitet startas där barnen får lov att röra på sig och vara högljudda, men när aktiviteten är över så tystas barnen och får inte längre röra sig lika vilt. Utomhus kan barnen däremot på egen hand fortsätta med aktiviteten, utan att pedagogerna behöver stoppa dem. Enligt Cosco (2007) möjliggör utomhusmiljöer lekar med mer fysisk aktivitet. Utomhusmiljöns fysiska förutsättningar som en *plats* där barn kan röra sig och göra höga ljud möjliggör barnens rörelse och allt lärande inom rörelse som det innebär. Det möjliggör även förskollärarnas delaktighet i barnens aktiviteter. Att röra sig utomhus beskrivs även som ett sätt att för barnen att bli av med sin energi.

Det känns som att barnen också får utlopp för sin energi på ett annat sätt. Det gör ingenting om du springer ett varv och sen kommer tillbaka och sätter dig igen. Men är man inomhus så kanske det inte funkar på samma sätt, att du behöver springa eller hoppa eller vad du nu behöver för att bli av med den där överskottsenergin. (Förskollärare 1)

En annan förskollärare beskriver hur barnen efter deras dagliga promenad har lättare för att ta det lugnt och fokusera på det som ska göras. Vi tolkar det som att rörelsens funktion handlar om att förbruka barnens energi så att de kan fokusera på sina uppgifter. Men en förskollärare har ett annat perspektiv på rörelsens funktion.

Jag tänker ju att när man rör kroppen så lär man sig bättre med knoppen. Jag tänker att barn ska röra sig, speciellt i förskolan men även i skolan, men nu är vi ju i förskolan och vad man än undervisar så kan man ha lite rörelse med. Alltså även om du har bild så kan du röra på dig och kunna ha utrymme att röra på sina ben lite, därför tycker jag det är så bra med stående staffli för att du ändå kan ha myror i kroppen och kunna rita samtidigt det är inte det här strikta att du ska sitta på din stol och rita, jag gillar när även barn med särskilt stöd kan vara med. Att man tänker att rörelse inte är fel utan det skapar

möjligheter. Vi har det mycket lättare utomhus just för rörelse. (Förskollärare 3)

Här beskrivs rörelsens funktion som att den är med under aktiviteten och möjliggör den. Vi tolkar det som att utomhusmiljön blir en *plats* som genom att tillåta mer rörelse även möjliggör olika former av skapande. Rörelse beskrivs dock oftare som något som behöver hända först för att möjliggöra lärande efteråt när överskottsenergin är förbrukad, men nämns även av en förskollärare som något som möjliggör lärande genom att vara en del av den skapande aktiviteten.

Sammanfattning: Förskollärarna lyfter utomhusmiljön som något som ska utmana barnens möjligheter till rörelse. Att kunna röra sig mer beskrivs som fördelaktigt eftersom barnen inte behöver stoppas och dämpas på samma sätt som inomhus. Rörelsens funktion beskrivs både som något som sker separat från undervisning för att möjliggöra koncentration, och som något som kan ske under undervisning för att möjliggöra koncentration. Rörelsens olika syften och komplexitet är svår att ringa in med Lindströms (2008) modell.



## 7. Slutsats och diskussion

I detta kapitel besvarar vi syftet med hjälp av frågeställningarna genom att sammanfatta och lyfta fram betydelsefulla slutsatser från analysen. Sedan diskuteras och problematiseras resultatet i förhållande till tidigare forskning på området. Ett resonemang förs kring vilka konsekvenser resultaten kan ha för läraryrket. Sedan diskuteras metod och tillvägagångssätt utifrån ett kritiskt perspektiv. Slutligen presenteras förslag på fortsatt forskning.

### 7.1 Resultatdiskussion

Studiens syfte är att undersöka hur och i vilket syfte förskollärare undervisar i estetiska uttrycksformer utomhus och vilken roll utomhusmiljön spelar i undervisningen. Vi ämnar här besvara syftet med hjälp av våra frågeställningar.

#### 7.1.1 Hur beskriver förskollärarna undervisning i estetiska uttrycksformer utomhus?

Studiens resultat visar en bred och komplex variation i hur förskollärare beskriver sin undervisning i estetiska uttrycksformer. Estetiska uttrycksformer har ett starkt egenvärde och barnens rätt att kunna uttrycka sig fritt för sin egen glädjes skull framhålls som viktigt av förskollärarna. Barnens intresse har ett stort inflytande och platser skapas med betoning på tillgänglighet och frivillighet för att möjliggöra deras fria uttryck. Här kan vi skönja arbete med delar av Lpfö18 som betonar barns integritet och delaktighet samt att barns intresse ska ha inflytande på verksamhetens innehåll.

Samtidigt samspelar de estetiska uttrycksformerna med andra lärandemål på flera olika sätt. Särskilt språk har en stark koppling till musik och drama. Med hjälp av bild och form, där olika aspekter av naturens uppbyggnad läggs i fokus kan barnen genom att måla av eller skapa med naturmaterial få förståelse för naturkunskap och matematik. I denna process kan barn även tillägna sig kunskap om hur de avbildar naturen med trogenhet och de baskunskaper i färg och materiellära som krävs för att kunna göra det. Baskunskaper beskrivs som möjliggörande för att fritt kunna uttrycka sig och utvecklas genom estetiska uttrycksformer. Drama används ofta i relation till värdegrundsfrågor, för både målstyrd och friare personlig utveckling.

Rörelse är ett eget ämne som barn utmanas i för att utveckla grovmotorik och lära känna sin kropp, men rörelse är även möjliggörande för estetiska uttrycksformer. Detta möjliggörande kan ses ur olika perspektiv, antingen är rörelse något som måste göras innan en aktivitet så att energin förbrukas, eller något som genom att möjliggöras under en aktivitet ökar barnens koncentration och möjlighet att delta i aktiviteten.

Ett intressant resultat är hur undervisningen påverkas av förskollärarnas intresse. Uttrycksformer som förskollärare inte är intresserade av eller inte är trygga i riskerar att falla bort från undervisningen, om inte personal med denna kunskap och trygghet hämtas in från andra avdelningar eller utifrån förskolans verksamhet.

Ett oväntat resultat var de estetiska uttrycksformernas inverkan på barngruppens trygghet och känsla av gemenskap, vilket beskrivs som en förutsättning för allt annat lärande. Särskilt att sjunga tillsammans kan ge barngruppen möjlighet att uppleva en känsla av gemenskap. Här ser vi fokus på omsorgsuppdraget, där vikt läggs på att alla barn ska känna gemenskap i gruppen och ges förutsättningar att utveckla tillitsfulla relationer.

### 7.1.2 Hur beskriver förskollärarna utomhusmiljöns roll i den estetiska undervisningen?

Utomhusmiljön spelar olika roller i den estetiska undervisningen. Ett resultat är hur utomhusmiljön beskrivs som inspiratör, något som lockar till estetiska uttrycksformer genom att inspirera till drama, sång, rörelse och avbildning. Hur utomhusmiljön lockar till sång beskrivs även som möjliggörande för en känsla av gemenskap.

Barnen och förskollärarna skapar egna platser i utomhusmiljön som blir betydelsefulla för dem, platser som kan byggas upp med naturmaterial eller stationer som byggs med traditionellt material. I betoningen på att ta hand om verktygen som används för skapande, använda naturmaterial och förstå naturens uppbyggnad ser vi underliggande tema av hållbar utveckling, även om detta inte nämndes av förskollärarna. Arbete med hållbar utveckling kan tänkas vara en så självklar del av verksamheten i förskolor med utomhusprofil att det riskeras att tas för givet.

Särskilt starkt framkommer hur de varierade miljöerna utomhus möjliggör fysiska utmaningar, rörelse och mindre störande ljudnivå för barnen. Detta resulterade i färre tillsägelser och mer deltagande från förskollärarna. Utomhusmiljön ses som en

möjlighet att erbjuda flera och varierande miljöer för rörelse som utmanar barnen på olika sätt.

Ett annat oväntat resultat är hur utomhusmiljöns många intryck även kan ses som att ha negativ inverkan på vissa delar av undervisningen. Det visar sig att även förskolor med utomhusprofil väljer att vid vissa tillfällen undervisa inomhus på grund av att inomhusmiljön erbjuder en lugnare plats vilket förskollärarna ibland ser som en viktig förutsättning.

## 7.2 Resultaten i kontext

En stor fördel med att vara utomhus är att rörelse möjliggörs. Hur rörelsens funktion i förhållande till undervisning framkommer är intressant att ställa i relation till Anderssons (2021) resonemang om utomhusmiljön som en mellanhand till förskollärarnas reglering av barn. En del av vårt resultat stämmer väl överens med Anderssons, där funktionen av rörelse beskrivs som att förbruka energi så att barnen sedan kan koncentrera sig. Vårt resultat visar även på ett annat perspektiv på rörelsens funktion, nämligen som något som kan användas i stunden för att samtidigt behålla koncentrationen. Vårt resultat verkar peka på att om utemiljön erbjuder rörelse i kombination med estetiska uttryckssätt finns det ökade möjligheter för barn att delta, eftersom de kan röra sig samtidigt som de engagerar sig i aktiviteten. Detta kan minska risken för att barn väljer bort estetiska uttrycksformer på grund av att de har ett rörelsebehov som stillasittande undervisning inte tillåter. Att röra sig först, koncentrera sig sedan kan ställas mot att röra sig och samtidigt kunna koncentrera sig. Även hur miljön arrangeras som möjliggörande av barnens frivilliga och självständiga skapande stämmer överens med Anderssons resonemang om utomhusmiljöns roll som mellanhand till pedagogernas reglering av barnen.

Enligt Änggård (2012) bjuder naturen in till aktiviteter som fantasifulla lekar och ritualer, och symboliska platser skapas via olika ritualer och vanor i vardagen. I denna studies resultat syns hur naturens material och miljöer inte bara inspirerar till fantasifull lek, utan även sång, rörelse, drama och bild. Vi ser därmed platsens funktion som inspirerande i bredare bemärkelse än Änggård. I likhet med Änggård visar vårt resultat hur både barn och förskollärare skapar platser, delvis som en konsekvens av denna inspiration, men även för att kunna genomföra de aktiviteter de vill.

Vi kan uppmärksamma en relation mellan vårt resultat och med Browns (2020) slutsatser. Brown menar att lärande i estetiska uttrycksformer hjälper barn att hantera emotionella utmaningar och utmaningar kopplade till deras utveckling. I denna studies resultat ser vi att musik och drama används för att ge barnen möjligheter att förstå och därav hantera sina egna känslor. Brown menar att barn lär sig bäst när de får använda hela kroppen och att de positiva känslor som kommer av estetiska uttrycksformer hjälper barnen att hantera känslor av stress och främjar lärande, även i andra ämnen. Denna studies resultat visar vikten av att förskollärare agerar för att ge barn möjlighet att skapa och uttrycka sig hur de vill och när de vill, på grund av att det känns bra att få göra det. Likt Browns resultat används estetiska uttrycksformer även i vårt resultat som en metod för att främja lärandet i andra ämnen, och rörelse och att använda hela kroppen i samband med estetiska uttrycksformer förespråkas starkt av förskollärarna i vår studie.

Hur förskollärarna beskriver barnens lärande när de avbildar objekt som de hittat utomhus kan jämföras med Hunter-Doningers (2021) studie, där barnen genom att avbilda sin omgivning upplevde ett transdisciplinärt lärande där de såg sig själva som både konstnärer och forskare. I vårt resultat syns hur barn ges möjlighet att genom att avbilda naturen i sin omgivning få både kunskap om hur de kan undersöka dess komponenter och hur de med rätt kunskaper i bild kan avbilda dem sanningsenligt. Naturvetenskapen och bildämnet kombinerades med barnens sinnliga upplevelse av platserna de utforskat för att hitta sitt objekt att avbilda. Hunter-Doninger undersökte barnens perspektiv på sitt lärande och vi kan se i vårt resultat att förskollärarnas perspektiv stämmer väl överens med det som barn uttrycker där.

Holmberg, Stensson och Vallberg-Roth (2022) beskriver en tvärdisciplinär undervisning, som kombinerar musik och matematik. Författarna ser en tendens till att matematik prioriteras, och musiken ses mer som ett hjälpmedel. I denna studies resultat syns att de estetiska ämnenas egenvärde betonas, och även när de kombineras med andra ämnen får ta plats i undervisningen. I relation till hierarkier kan denna studies resultat dock peka på en tendens att språkutveckling prioriteras, där estetiska uttrycksformer ofta ses mer som en didaktisk metod för ämnesinnehållet. Även värdegrundsarbete har hög status i relation till drama. Holmberg, Stensson och Vallberg-Roth (2022) menar att när ämnena blir beroende av varandra kan undervisningen bli transdisciplinär. Vi tycker oss se spår av transdisciplinär

undervisning, till exempel i projekt med drama och i arbete med mönster, där flera ämnen undervisas, men även i flera andra aktiviteter och projekt där flera ämnen är inblandade, med flera syften parallellt.

### 7.3 Relevans och bidrag till professionen

Med dessa resultat hoppas vi ha bidragit till ett mindre utforskat kunskapsfält -hur de estetiska uttrycksformerna kan ta form i förskolans utomhusmiljö. Att uppleva en utomhusmiljö som ett avstamp för undervisning är en av den moderna förskolans långtgående traditioner (Fredricson 2020). Miljöns möjligheter som inspirerande i sina sinnliga erbjudanden är något som vi än idag har användning för. Utomhusmiljön behöver inte enbart användas för naturvetenskap, språk, och matematik, som den på senare tid har kopplats till (Sandberg, Lillvist och Ärlemalm-Hagser 2018). Vi hoppas att yrkesverksamma kan inspireras av resultaten kring de goda förutsättningar utomhusmiljön har för undervisning i estetiska uttrycksformer. Utomhusmiljön ger möjligheter till rörelse och högre ljudnivå, och kan fungera som en inspiratör, som med dess naturmaterial och miljöer stimulerar fantasin och möjliggör kreativa uttryck och utforskande med flera sinnen.

### 7.4 Metoddiskussion

Att översätta en Lindströms (2008) modell som ursprungligen behandlade estetiska läroprocesser inom skolans slöjdamne till förskolans praktik i alla estetiska uttrycksformer kom inte utan risker för hur resultaten skulle påverkas av denna översättning. Modellens ursprungliga syfte kan ha påverkat vilka estetiska uttrycksformer som framkommit tydligast. Särskilt bild har en stark roll i analysen eftersom vi såg tydliga resonemang kring tekniker och möjlighet att uttrycka sig. Drama och musik har även varit mer framstående i analys med modellen än rörelse. Eventuellt är detta för att det är lättare att ringa in en form av produktion i dessa uttrycksformer, medan de enskilda aspekterna av rörelse har varit svåra att definiera. Att lära sig kroppsuppfattning är svårt att skilja mellan lärande *om*, och lärande *med* i kombination med matematikens lokalisera. Rörelsens funktion beskrivs även ofta som ett komplement till de andra ämnena, inte en uttrycksform i sig.

Lindströms (2008) modell hjälpte oss att strukturera upp materialet och få syn på hur estetiska uttrycksformer undervisas, men det fanns även betydelsefulla delar av vår

empiri som den inte kunde användas med. Vi kunde inte med denna modell sätta begrepp på alla aspekter av rörelsens syfte, och inte heller utförligt beskriva vad för påverkan mellanmännsliga aspekter hade. Till exempel rörde vissa resultat att trygghet och relationer var viktigast att arbeta med, och verkar gå före undervisning i ämnesinnehåll. Syftet att uppleva att vara tillsammans med hjälp av estetiska uttrycksformer föll utanför Lindströms modell.

Intervjuerna genomfördes i olika sociala konstellationer, varav några hade två intervjuare och en respondent, och andra hade en intervjuare och en respondent. Enligt Kvale (2009) går det sociala sammanhanget förlorat under transkriberingen. Här var fördelen att vi båda tog del av respondenternas kroppsspråk, ansiktsuttryck och tonläge.. I en intervju närvarade en intervjuare och två respondenter, det var i detta fall det enda alternativet som var tillgängligt, vilket vi bedömde vara godtagbart för studiens syfte. Alvehus (2019) menar att när fler personer blir inblandade i processen påverkas det som sägs. Deltagarnas sociala relationer kan spela roll i vad som sägs och inte. Bara att intervjuaren närvarar påverkar vad som sägs och inte enligt Alvehus. På så vis har olika sociala konstellationer och relationer troligen haft en inverkan på svaren.

Det är vanligt att använda sig av begreppen *reliabilitet* och *validitet* för att resonera kring vetenskaplig kvalitet (Alvehus 2019). Reliabilitet rör om resultaten går att upprepa. Om samma undersökning genomförs flera gånger av olika aktörer och resultaten förblir lika är reliabiliteten hög. Validitet rör om det som skulle undersökas faktiskt undersöktes. Om resultaten tycks vara logiskt konsistenta med verkligheten finns en validitet (Alvehus 2019).

De komplexa relationerna i intervjusituationerna kan påverka resultatens reliabilitet, eftersom andra forskare med andra följdfrågor och andra respondenter med andra sociala relationer kan ha resulterat i olika svar. Alvehus (2019) ställer sig dock kritisk till reliabilitet i kvalitativ forskning eftersom forskarens deltagande i processen är en del av denna tradition. Däremot grundade bådas förståelse för det sociala sammanhanget materialet närmare verkligheten, likaså möjligheten att intervjua fler personer. Detta kan ha gett en positiv inverkan på validiteten.

Att använda ett strategiskt urval var nödvändigt för att få svar på våra frågeställningar, men innebär även att resultaten blir mindre generaliserbara. Om förskolor hade valts ut slumpmässigt utan strategi hade resultaten varit mer allmängiltiga. Urvalet var även

geografiskt begränsat av praktiska skäl. Det strategiska urvalet påverkar validiteten positivt eftersom det gav oss möjlighet att undersöka det vi ville undersöka, så länge resultaten inte generaliseras på alla förskolor i Sverige.

Sammanfattningsvis vill vi hävda att validiteten är god, att det vi ämnade undersöka har undersökts och att resultaten är logiskt konsistenta med verkligheten, men inte ska ses som generaliserbara. Reliabiliteten i vår studie är relativ, då den begränsas av kontext såsom urval, intervjufrågor, oss som forskare, med mera. Resultaten ska inte ses som universella eller generella, och kan inte utan vidare överföras på liknande sammanhang, utan är begränsade av den kontext och de förhållanden som studien gjordes under.

## 7.5 Vidare Forskning

Utifrån denna studies resultat kan flera olika vinklar vara av intresse för vidare forskning. Barnens perspektiv på sitt eget lärande inom estetiska uttrycksformer skulle kunna undersökas. Hur estetiska uttrycksformer används för personlighetsutveckling i förskolan är ett ämne som kan undersökas djupare. Platsens betydelse för estetiska uttrycksformer kan undersökas vidare liksom funktionen av att vara tillsammans. Hur rörelse används i förhållande till koncentration kan utforskas närmare. Frågeställningarna kan undersökas med en annan teoretisk ansats och kan även undersökas med andra metoder, som till exempel observation.

## 8. Källförteckning

Alvehus, Johan. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod*. Liber AB: Stockholm

Andersson, Elsa. (2021). Environment as mediator – a discourse analysis of policy advice on physical environment in early childhood education. *Children's Geographies*, 21(2), s. 242-256. <https://doi.org/10.1080/14733285.2022.2031884> [hämtad 2023-10-11]

Brown, Eleanor. (2020). *The Art of Early Childhood Education*. National Association of State Boards of Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241258.pdf>

Cosco, Nilda. (2007). *Developing evidence based design - Environmental interventions for healthy development of young children in the outdoors*. Taylor & Francis.

Dahlgren, Lars Owe & Szczepanski, Anders. (2007). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla*. Lund: Studentlitteratur.

Faskunger, Johan, Szczepanski, Anders & Åkerblom, Petter. (2018). *Klassrum med Himlen som tak*. Linköpings Universitet.  
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1218908/FULLTEXT05.pdf>

Fredricson, Anneli Maria. (2020). *Barnträdgårdens didaktik*. Diss. Stockholms universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1438100/FULLTEXT02.pdf>

Halldén, Gunilla. (2007). Barns platser och platser för barn. Platsens betydelse i en analys av barndomen. I Halldén, Gunilla (red.) *Den moderna barndomen och barns vardagsliv* (2007). ScandBook: Falun, s. 81-96.

Holmberg, Ylva, Stensson, Catrin & Vallberg Roth, Ann-Christine. (2022). Lyssnandets didaktik som grundton i flerstämmig undervisning – exemplet rytmatik. *Nordisk Barnhageforskning*, 19(4), s. 183–205.  
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1722156/FULLTEXT01.pdf>

Hunter-Doniger, Tracey. (2021). Seeing the forest through the trees: at the intersection of Forest Kindergartens and art-based environmental education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 21(3), s. 217-229.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend. (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur AB: Lund.



Lindström, Lars. (2008): Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. *KRUT*, 133-134(1-2), s. 57-68. <http://krut.a.se/133/krut133-134.pdf>

Mårtensson, Fredrika, Lisberg Jensen, Ebba, Söderström, Margareta & Öhman, Johan. (2011) *Den nyttiga utevistelsen?* Naturvårdsverket. <https://www.naturvardsverket.se/globalassets/media/publikationer-pdf/6400/978-91-620-6407-5.pdf>

Sandberg, Anette, Lillvist, Anne & Ärlemalm-Hagsér, Eva. (2018). Undervisning i olika lärmiljöer i förskolan. I Sheridan, Sonja & Williams, Pia. (red.) *Undervisning i förskolan*. Skolverket, s. 93-99. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d232/1553967886806/pdf3932.pdf#page=93>

Skolverket. (2018). Läroplan för förskolan: Lpfö 18. <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer*. <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhallsvetenskaplig-forskning.html> [hämtad 2023-10-02]

Änggård, Eva. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer. *Nordisk Barnhageforskning*, 5(10), s. 1–16. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/45/45> [hämtad 2023-10-11]

# 9. Bilagor

## 9.1 Intervjuguide

Syftet är att undersöka pedagogers erfarenheter med vilken betydelse utomhusmiljön har för den estetiska undervisningen. Med hjälp av frågeställningarna:

- Hur redogörs förskolans platser utomhus för?
- Vilka estetiska lärprocesser syns utomhus?

Guidelines: 1h. **Förtydliga:**

Planerad och spontan undervisning - vi är intresserade av båda.

Hur frågorna är formaterade - uppdelade i olika estetiska uttrycksformer sedan mer om platsens betydelse.

Börja spela in.

Informera och be om samtycke.

Påminn: Kan avbryta när som helst under intervjun. Undvik namn och andra möjligt identifierande personuppgifter medan vi pratar.

Har du läst och förstått den information vi skickat om projektet? Frågor?

Samtycker du till att delta?

Check!

### **Estetiska uttrycksformer**

#### **Bild/form**

Var brukar undervisning ske? Vad är speciellt med den platsen? Hur, exempel?

Vad var syftet?

#### **Drama**

Var brukar undervisning ske? Vad är speciellt med den platsen? Hur, exempel?

Vad var syftet?

#### **Musik**

Var brukar undervisning ske? Vad är speciellt med den platsen? Hur, exempel? Vad var syftet?

## **Rörelse/dans**

Var brukar undervisning ske? Vad är speciellt med den platsen? Hur, exempel?

Vad var syftet?

## **Utomhusmiljön som plats**

- Hur ser ni på utemiljöns möjligheter?
  - Vad finns det för möjligheter till undervisning?
  - Vad har naturmaterialet utomhus för påverkan?
  - Är något i er utemiljö begränsande?
  
- Vilka delar av gården eller andra naturmiljöer använder ni mest vid undervisning utomhus? Används olika delar för olika sorters undervisning?
  - Används bestämda platser till olika aktiviteter?
  
- Finns det miljöer i er utomhusmiljö som inspirerar till kreativa uttryck?
  - Blir ni inspirerade till till exempel mystik, dans och drama i högre grad?

Följdfrågor: försök uppmuntra till utveckling av resonemang och tankar, få det osagda sagt. Hur kändes det? Varför gjorde du så? Hur tänkte du då? Vad var målet för undervisningen, vad ville ni nå för kunskap.

## 9.2 Samtyckesblankett



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE  
BARNDOM-UTBILDNING-SAMH  
ÄLLE

*På förskollärautbildningen vid Malmö universitet skriver studenterna ett examensarbete på sjunde terminen. I detta arbete ingår att göra en egen vetenskaplig studie, utifrån en fråga som kommit att engagera studenterna under utbildningens gång. Till studien samlas ofta material in vid förskolor, i form av t.ex. intervjuer och observationer. Examensarbetet motsvarar 15 högskolepoäng, och utförs under totalt 10 veckor. När examensarbetet blivit godkänt publiceras det i Malmö universitets databas DIVA (<http://mau.diva-portal.org/smash/search.jsf?language=sv&dswid=4868>)*

Datum: 2023-09-05

### Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej! Vi är Linnea och Amanda. Vi är två studenter på förskollärautbildningen på vår sjunde och sista termin. I januari 2024 kommer vi ta vår examen. Innan dess så ska vi bland annat skriva vårt examensarbete. Vi har fått godkänt av förskolans ledning att genomföra den här studien.

Vi är väldigt intresserade av hur undervisning sker i förskolans utemiljö. Mer specifikt ska vi undersöka hur estetiska uttrycksformer tar form utomhus, både som innehåll och metod, samt vad miljöns unika förutsättningar har för påverkan på undervisningen. För att göra detta kommer vi genomföra semistrukturerade intervjuer. Vi kommer att intervjua pedagoger som har erfarenhet av utomhuspedagogik för att ta del av deras perspektiv och erfarenheter. Intervjuerna kommer att spelas in med hjälp av våra datorer. I största möjliga mån vill vi undvika att samla in personuppgifter. Vi kommer därför inte samla in namn, ålder eller kön, och vi ber informanterna att under intervjuerna inte använda sig av inblandade människors riktiga namn eller andra möjligt identifierande personuppgifter.

Det skulle vara mycket betydelsefullt för oss om du ville delta i en intervju i vår studie. Vi kommer att använda oss av verbalt samtycke. Detta betyder att du inte behöver skriva under den här blanketten, i stället kommer vi fråga under inspelning av intervjun om du har läst och förstått informationen och samtycker till att delta. På så sätt behöver vi inte registrera och förvara någons namn i form av en underskrift.

Intervjun kommer att spelas in med hjälp av ett program på datorn. Filen laddas upp på Malmö Universitets säkra servrar och raderas därefter från datorns hårddisk. Det är vi två som skriver, vår handledare och vår examinator som kommer ha tillgång till materialet. Ett halvår efter att examensarbetet är godkänt och färdigt kommer allt material raderas.

Vi utgår från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, som kan läsas [genom att klicka här](#).

Huvudsakligen innebär det att:

- Medverkan baseras på samtycke och detta samtycke kan när som helst återkallas. Varje deltagare har alltså rätt att avbryta sin medverkan när som helst, utan några negativa konsekvenser.
- Deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.
- Materialet kommer enbart att användas för aktuell studie och kommer att förstöras när denna är  
examinerad.

Vi ser fram emot att få lära oss mer och tackar hjärtligt för ert bidrag!

Med vänliga hälsningar, Amanda och Linnea.

Kontaktuppgifter till studenter:

**Linnea Heyden:**

E-post: [linnea\\_hey@hotmail.com](mailto:linnea_hey@hotmail.com)

Telefon: 0738385893

**Amanda Gessner:**

E-post: [tiliagessner@hotmail.com](mailto:tiliagessner@hotmail.com)

Telefon: 0708941555

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

**Sanne Björklund**

E-post: [sanne.bjorklund@mau.se](mailto:sanne.bjorklund@mau.se)

Telefon: 0708655382

Kursansvarig på Malmö universitet:

**Sara Berglund**

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

[www.mah.se](http://www.mah.se)

040-665 70 00

## *Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter*

<b>Personuppgiftsansvarig</b>	Malmö universitet
<b>Dataskyddsbud</b>	<a href="mailto:dataskyddsbud@mau.se">dataskyddsbud@mau.se</a>
<b>Typ av personuppgifter</b>	Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.
<b>Ändamål med behandlingen</b>	För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskolläraryr utbildning.
<b>Rättslig grund för behandling</b>	Ditt samtycke.
<b>Mottagare</b>	Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryr utbildning vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.
<b>Lagringstid</b>	Malmö universitet kommer spara dina personuppgifter så länge de behövs för ovan angivet ändamål eller till dess att du återkallar ditt samtycke. Efter genomförd kurs/program kommer personuppgifterna att raderas. Malmö universitet kan dock i vissa fall bli skyldiga att arkivera och spara personuppgifter enligt Arkivlagen och Riksarkivets föreskrifter.
<b>Dina rättigheter</b>	Du har rätt att kontakta Malmö universitet för att 1) få information om vilka uppgifter Malmö universitet har om dig och 2) begära rättelse av dina uppgifter. Vidare, och under de förutsättningar som närmare anges i dataskyddslagstiftningen, har du rätt att 3) begära radering av dina uppgifter, 4) begära en överföring av dina uppgifter (dataportabilitet), eller 5) begära att Malmö universitet begränsar behandlingen av dina uppgifter. När Malmö universitet behandlar personuppgifter med stöd av ditt samtycke, har du rätt att när som helst återkalla ditt samtycke genom skriftligt meddelande till Malmö universitet. Du har rätt att inge klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm