



BARNDOM–UTBILDNING–SAMHÄLLE

## **Examensarbete i Barndom och lärande**

**15 högskolepoäng, grundnivå**

# Att utforska estetiska ämnen med ateljéns potential

*Exploring aesthetic subjects through the potential of the atelier*

Izabel Cristina Do Amaral e Silva

Examen och poäng (Förskollärarexamen 210hp)

Datum för slutseminarium (2025-03-27)

Examinator: Åsa Delblanc

Handledare: Therese Lindgren

# Abstrakt

Detta utvecklingsinriktade examensarbete syftar till att undersöka och utveckla arbetet med estetiska lärprocesser i förskolan, med särskilt fokus på ateljéns roll som pedagogisk miljö. Studien, som har använt aktionsforskning som metod, har genomförts på den Reggio Emilia-inspirerad förskola där jag själv arbetar som pedagog. En tidig inventering av verksamheten på förskolan avslöjade att ateljén - en lärmiljö särskilt ämnad för skapande verksamhet - i själva verket användes mycket sällan och i regel varit outnyttjad av både barn och pedagoger i långa perioder.

Genom en kombination av observationer och semistrukturerade intervjuer har denna studie undersökt och identifierat olika hinder och möjligheter i arbetet med estetiska läroprocesser i ateljén. Utifrån resultaten av denna kartläggning har en efterföljande utvecklingsinriktad insats utvecklats och genomförts med syfte att utveckla och stimulera skapande verksamhet med bild och form i ateljén.

Resultaten och analysen av denna studie och utvecklingsinsats visar att organisatoriska och miljörelaterade faktorer påverkar ateljéns användning i stor utsträckning, men även att en tydligare struktur och pedagogisk medvetenhet kan stor betydelse på att utveckla och integrera arbetet med estetiska ämnen. Studien diskuterar även arbetet med estetiska lärprocesser och organiseringen av miljön relaterar till den syn på estetik som verksamheten förmedlar. Med inspiration från Thavenius (2003) vision av en *radikal estetik* diskuterar denna studie hur en sammanhållen pedagogik där skapande, meningsskapande utforskande kan integreras i förskolans verksamhet. Ett ideal som ligger väl i linje med den Reggio Emilia inspirerade filosofi som förskolan själv förespråkar.

Sammanfattningsvis, belyser detta arbete vikten av att se ateljén som en aktiv pedagogisk resurs - "en tredje pedagog" - och undersöker därmed hur en förändring av lärmiljöer också kan påverka och stimulera barns skapande och utforskande.

Nyckelord: Estetiska lärprocesser, ateljé, Reggio Emilia, förskola, lärmiljö.

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	4
1.1 Inventering .....	5
2. Centrala begrepp.....	8
3. Syfte och målformulering.....	10
3.1 Delmål.....	10
4. Tidigare forskning.....	11
4.1 Ateljéns roll i estetiska lärprocesser.....	11
4.2 Estetiska lärprocesser och kritiskt tänkande.....	12
4.3 Utmaningar, styrning och ramar.....	13
4.4 Sammanfattning.....	14
5. Teoretisk ram.....	15
5.1 Radikal estetik i kontrast till andra estetiska praktiker.....	15
5.2 Perspektiv på estetiskt lärande.....	16
5.3 Den tredje pedagogen som analytiskt verktyg.....	17
6. Metod, planering och tillvägagångssätt.....	19
6.1 Steg 1: Inledande observationer och kartläggning.....	19
6.2 Steg 2: Förberedelser, intervjuer och forskningsetik.....	20
6.3 Steg 3: Genomförande av utvecklingsinriktad insats.....	21
7. Genomförande, resultat och analys.....	23
7.1 Reflektioner kring ateljéns användning i förskolan.....	23
7.2 Beskrivning av ateljén.....	24
7.3 Intervjuer och analys.....	25
7.4 Organisering och inventering av material.....	28
7.5 Ateljén börjar användas.....	30
7.6 Radikal estetik och transformation av ateljén.....	31
8. Diskussion.....	32
8.1 Kritisk granskning av genomförandet.....	32
8.2 Begränsningar i studien.....	33
8.3 Metoddiskussion.....	34
8.4 Framtida utvecklingsmöjligheter.....	35
8.5 Avslutande reflektion.....	35
9. Referenslista .....	37
10. Bilagor .....	40
Bilaga 1 .....	40
Bilaga 2 .....	40
Bilaga 3 .....	45
Bilaga 4 .....	46

# 1. Inledning

Utgångspunkten för detta arbete har till en början varit mina egen högst personliga erfarenheter av mötet med estetiska läroprocesser. Genom att som ung vuxen själv ha upplevt hur arbetet med estetiska läroprocesser öppnade upp för insikter, fördjupad självkänedom och möjliggjorde mellanmänniska möten, är jag idag fast övertygad om de estetiska läroprocessernas värde och potential i utbildning. Detta är något jag bär med mig i min pedagogiska gärning och som tydligt påverkat min ingång till detta aktionsinriktade arbete.

Syftet med detta utvecklingsinriktat examensarbete har därför varit att genomföra en konkret aktion och förändring i arbetet med estetiska lärprocesser i den förskoleverksamhet där jag arbetar, men också skapa och dela kunskap och förståelse kring det som sker i verksamheten.

Arbetet med estetiska ämnen har länge varit en central del av förskolans uppdrag och lyfts ofta fram i pedagogiska sammanhang och läroböcker som en nyckel till barns lärande, skapande, utforskande och utveckling (Asplund Carlsson, Pramling & Samuelsson 2008, Vikingsen 2021). Förskolan bär på en lång tradition av att synliggöra det pedagogiska värdet i att erbjuda barn möjligheter att utforska och erfara olika estetiska uttryckssätt, i synnerhet i arbetet med bild och form. Däremot, hur detta uppdrag tolkas och iscensätts, kan se väldigt olika ut mellan förskolor och präglas både av den förståelse och kunskap som finns i arbetslaget men också den fysiska, materiella och organisatoriska miljön som finns på förskolan (Asplund Carlsson, Pramling & Samuelsson, 2008).

Ett antal studier har undersökt rummets organisering samt materialets tillgänglighet, i relation till den barnsyn och den pedagogiska praktik som tar form inom förskolans verksamhet (Häikiö 2007, Lindh 2022, Nordin-Hultman 2004). Med utgångspunkt i förståelsen av att relationen mellan förskolans fysiska miljö och arbetet med estetiska läroprocesser påverkar och står i nära dialog med varandra, har behovet av förstå, analysera detta, framträtt som en grundläggande insikt i utvecklande av denna studies problemformulering och efterföljande utvecklingsinsats.

En rapport från Skolverket (2019, s.1) problematiserar hur arbetet med estetiska uttrycksformer kan ta sig i uttryck på olika förskolor, där de estetiska ämnena ofta används

på ett instrumentellt sätt. Rapporten diskuterar hur estetiska ämnen ibland presenteras som ett verktyg för att lära ut andra ämnen. Eller också överlämnas till barnen att upptäcka själva, utan större ledning och stöttning från de vuxna. Problemet med dessa tillvägagångssätt är att estetiska läroprocesser inte betraktas som en rättighet i lärandet och en väg till självständigt utforskande och meningsskapande.

Läroplanen för förskolan (Skolverket 2021) menar dock att verksamheten ska "inspirera och utmana barnen att uttrycka och bearbeta sina upplevelser, tankar och erfarenheter genom skapande aktiviteter i olika former" (s. 9). vidare förtydligas det att barnen "ska ges tid, rum och ro till eget skapande" (s.9). Just kopplingar mellan rummets betydelse och utvecklingen av estetiska läroprocesser är något som haft en central roll i den Reggio Emilia inspirerade pedagogiken och som starkt kommit att präglade den pedagogiska diskursen och den svenska förskolan i flera decennier (Dahlbeck & Bogren 2020, Linder 2021). Med utgångspunkt i ett brett fält av tidigare forskning som utvecklat denna förståelse, är en viktig och grundläggande utgångspunkt för detta arbete att "barn är inte på ett speciellt sätt, de blir på olika sätt i relation till de möjligheter, normer som de olika miljöerna och aktiviteterna utgör." (Nordin-Hultman 2004 s. 168.).

## 1.1 Inventering

Under höstterminen 2024 genomförde jag en inventering på den förskola där jag arbetar, med avsikten att undersöka möjligheterna till ett utvecklingsarbete som fördjupade sig i de estetiska läroprocesserna och de frågor detta väcker.

Förskolan är en äldre kommunal förskola på fem avdelningar som byggdes om och renoverades för ca två år sedan. Sedan över ett decennium tillbaka driver förskolan en självutnämnd "Reggio Emilia-inspirerad" verksamhet och likt många andra förskolor i Sverige kan spår av detta skönjas både här och där i verksamheten. Begrepp såsom "pedagogisk dokumentation", och uttryck såsom att ett "barn har hundra språk" eller att miljön är "den tredje pedagogen" är väl förankrade bland den pedagogiska personalen och synliggörs både i dokumentationen och i lärmiljöerna. Även det faktum av att delar av personalen innehar (eller har haft) titlar så som "ateljérista" och "pedagogista", som i sig är låneord från italienskan samt att studieresor genomförts till Reggio Emilia i Italien, är

även de spår av inspiration som förskolan tagit från Reggio Emilia-filosofin och pedagogiken.

Under ett antal år har jag arbetat på förskolan, först som vikarie och sedan som tillsvidareanställd personal. Under den här tiden har vi sett hur en ateljé kom att byggas i samband med förskolans renovering. Det som väckte mitt intresse är att ateljén i dagsläget står relativt tom större delen av veckan och sällan används av pedagogerna eller barngrupperna. Mina erfarenheter och i mina observationer av personalens dokumentation såg också att arbetet med estetiska ämnen på de olika avdelningarna ofta var sporadiskt, sällan kopplades till det processinriktade och tematiska arbetssätt som avdelningarna arbetade med och mycket sällan genomfördes i ateljén. Frågan som väcktes i mig var, varför ateljén – en lärmiljö med stor potential och särskilt tänkt för arbete med estetiska ämnen – ofta stod oanvänd?

Under min inventeringsprocess genomförde jag därför intervjuer och informella samtal med personal på de olika avdelningarna, som bekräftade för mig att det fanns en förståelse för de estetiska ämnernas betydelse och värde i förskolan. Men likväl upplevde personalen att de saknade tid, resurser och struktur för att få ihop arbetet med detta på ett kontinuerligt sätt. Flera i personalen framförde att de ville utveckla arbetet med estetiska läroprocesser, men såg i dagsläget flera hinder. Ateljén hade till exempel blivit “mer av ett förråd än något annat” och det var logistiskt “svårt att ta sig dit” med barngrupperna då miljön inte upplevdes som inbjudande eller överblickbar. En pedagog nämnde även att det tidigare fanns en anställd ateljerista på förskolan, vars roll då var att stödja och leda det skapande arbete i ateljén, men att efter denne slutat hade det varit “svårt att utnyttja ateljén på ett effektivt sätt”.

Det utvecklingsbehov som framträdde för mig blev därför att undersöka pedagogernas förståelse och praktik i förhållande till estetiska läroprocesser och hur organiseringen och nyttjandet av ateljén stod i förhållande till detta. För att inte ta ett allt för brett grepp valde jag att fokusera på det estetiska arbetet med bild- och form. Parallellt med detta började jag att inventera bland forskning och pedagogisk litteratur som diskuterade estetiska lärandeprocesser, i synnerhet bild- och form, inom den Reggio Emilia-inspirerade traditionen. Därigenom utvecklade jag ett teoretiskt ramverk och en begreppsapparat för att bättre analysera utmaningarna i arbetet med estetiska läroprocesser på förskolan.

Slutligen bör nämnas att frågan om skapande verksamhet och miljöers betydelse är även nära sammanvävt med en bredare samhällsdiskussion om de estetiska ämnenas ställning i utbildningen. I en tid där utbildning präglas av mätbarhet och styrning mot specifika kunskapsmål, riskerar skapande verksamhet att marginaliseras och osynliggöras som den egen kunskapsform det är (Häikiö 2007. s. 270). Valet att studera arbetet med estetiska lärprocesser i denna studie handlar därför inte bara om att undersöka en pedagogisk praktik, utan bör även förstås i ljuset av vilka kunskaper och uttrycksformer som värderas i samhället och i utbildningen. (Bendroth Karlsson 2018 s.8-9)

## 2. Centrala begrepp

**Ateljén:** En fysisk plats och kreativ verkstad ämnad för arbete med estetiska lärprocesser oftast genom bild- och form. Ateljébegreppet härstammar från Reggio Emilias pedagogiska filosofi där den utgör en central lärmiljö, där barnen ges möjlighet att utforska och uttrycka sig genom olika material och tekniker. Reggio Emilia filosofin utgår från visionen att ateljén ska uppmuntra barnen att utforska, experimentera och gestalta sina tankar och upplevelser genom färg, form, lera, ljus men även genom andra medier. Under ledning av en *atelierista* (en pedagog ansvarig för att leda arbetet i miljön) organiseras arbetet med de estetiska ämnena som en integrerad del av hela undervisningen.

Under 1990-talet blev införandet av ateljéverksamhet med inspiration från Reggio Emilia förskolorna i Italien allt vanligare inslag på svenska förskolor.

**Den tredje pedagogen:** Begreppet *den tredje pedagogen* härstammar även den från Reggio Emilia-pedagogiska filosofi och syftar till att synliggöra miljöns aktiva roll i barns lärande. Med miljön innefattas både fysiska, materiella, sociala, och kulturella aspekter som tillsammans kan, på ett medvetet sätt, stimulera barns nyfikenhet, utforskande och samspel. Därmed ses miljön spela en aktiv pedagogisk roll i undervisningen. Den centrala tanken är att en genomtänkt miljö skapar förutsättningar för kommunikation, lek och lärande och därmed även förmedlar en syn på barn och förskolans roll. Den övergripande visionen i Reggio Emilias-pedagogiska filosofin är att barnen är delaktiga och medskapande i sin egen utveckling.

**Estetik:** Begreppet estetik handlar om hur vi upplever och tolkar sinnesintryck, särskilt inom konst och design. Till skillnad från vetenskaplig kunskap handlar estetik om att närma sig det osäkra, motsägelsefulla och subjektiva. Estetik öppnar därmed för känslor, inlevelse och engagemang och låter det sinnliga och konkreta ta plats framför det rationella och entydiga. Därmed handlar estetik inte enbart om skönhet utan också om hur uttryck och former påverkar oss. Estetik skapas nya sätt att se och förstå världen, där frågor ställs snarare än färdiga svar ges.

**Estetiska läroprocesser:** Estetiska lärprocesser är ett mångtydigt begrepp som syftar på lärande som sker genom estetiska och sinnliga uttrycksformer, där kunskap inte enbart



förmedlas genom verbal eller skriftlig kommunikation, utan utforskas och närmas genom praktiskt skapande och experimenterande. Kunskapen är således inte heller fast, utan även den under utveckling och i dialog med utforskaren. Estetiska läroprocesser kan därmed förstås som en sammanflätning av tänkande, känsla, kropp och material, där olika uttrycksformer används för att utforska, bearbeta och förmedla kunskap.

**Lärmiljö:** Lärmiljö är ett vedertaget och mångfacetterat begrepp inom pedagogik som refererar till alla de fysiska, sociala och pedagogiska rum och sammanhang där lärande sker. I lärmiljön kan barn erbjudas möjligheter att pröva, undersöka, utforska, experimentera, leka, skapa och konstruera. Inom förskolans kontext och i relation till estetiska läroprocesser är lärmiljön inte enbart en bakgrund för undervisning, utan en aktiv medspelare i barns utveckling och utforskande.

## 3. Syfte och målformulering

Syftet med detta utvecklingsarbete är att undersöka och utveckla arbetet med estetiska ämnen i förskolan, med särskilt fokus på bild och formskapande och ateljén som en central lärmiljö. Utvecklingsinsatser syftar till att identifiera hinder och möjligheter i arbetet med estetiska processer och därmed främja en mer sammanhållen pedagogik där skapande och utforskande integreras i den dagliga verksamheten.

- Att utveckla strategier för att göra arbetet med estetiska ämnen mer sammanhängande och kontinuerligt i förskolan.
- Att stärka ateljéns roll som en aktiv och integrerad del av den pedagogiska verksamheten.
- Att utveckla verktyg för att hantera utmaningar kopplade till tid, kunskap och resurser inom estetiskt skapande.

### 3.1 Delmål

- **Kunskap kring ateljéns användning:** Undersöka varför ateljén ibland står outnyttjad och hur den kan integreras bättre i den dagliga verksamheten.
- **Analys av estetiska lärprocesser:** Analysera mönster i de estetiska aktiviteter som sker på förskolan diskutera hur dessa står i relation till användningen av miljön.
- **Praktisk tillämpning:** Utforska och genomföra en estetisk lärarledd aktivitet i ateljén som kan bidra till det skapande arbetet i förskolan.

## 4. Tidigare forskning

I detta kapitel presenterar jag en översikt över samtida forskning om estetiska lärmiljöer och ateljéns roll i förskolan. Området är väl beforskat, både i svenska och internationella sammanhang, där såväl potentialen i och utmaningarna med att upprätthålla och levandegöra estetisk verksamhet i ateljén har diskuterats.

### 4.1 Ateljéns roll i estetiska lärprocesser

Ett antal Reggio Emilia inspirerade studier har undersökt ateljéns funktion och betydelse som både fysisk miljö och pedagogisk arena för estetiska lärprocesser, både i ett svenskt och nordiskt sammanhang (Carlsen 2015, Häikiö 2007 och Lindh 2022).

I sin etnografiska fältstudie av ateljéverksamhet, undersöker Lindh (2022) olika aspekter av hur skapande bildverksamhet formas och genomförs på fem svenska förskolor. Studien behandlar tre huvudområden: lärarens roll och arbetsformer i ateljén, barnens deltagande i de estetiska lärprocesserna samt hur ateljéns utformning och innehåll påverkar det skapande arbetet. Studiens huvudsakliga resultat visar att lärarna växlar mellan olika pedagogiska förhållningssätt, där graden av styrning och frihet i skapandeprocessen varierar beror på lärare och val av aktivitet (Lindh 2022, s. 118). Resultatet synliggör även barnens agerande och lärande inom detta, där upptäckter, initiativ till samspel och eget skapande synliggörs, men även diskuteras i förhållande till hur det kan formas och begränsas av materialets organisering eller vuxnas styrning (s.108). Slutligen visar resultaten på betydelsen av rummets design och materialets organisering för allt detta. Här kopplas frågor rörande rummets organisering samt materialets tillgänglighet och placering, till den barnsyn och det förhållningssätt som lärare och verksamheten förmedlar (s. 123).

Studien jämför detta med hur ateljéverksamheten i Reggio Emilias förskolor i Italien har utformats, i samarbete med arkitekter, där ateljéns design fungerar som en central lärandemiljö för hela verksamheten. Detta står i kontrast till de svenska förskolor som undersöks i Lindhs studie, där byggnaderna från början inte har planerats eller ritats för att inkludera en ateljé. Istället har kreativa lösningar krävts, för att anpassa befintliga miljöer och rum, till att inkludera en ateljéverksamhet, vilket i sin tur påverkar och formar förutsättningarna för den skapande bildverksamhet som äger rum där (s. 121–122).

I Lindhs (2022, s. 120, 133) kritiska granskning av det empiriska materialet konstaterar hon att de skapande aktiviteter i de studerade ateljéerna främst sker vid bord, med begränsade inslag av experimentella och utmanande estetiska arbeten, vilket är en aspekt som ofta lyfts fram i den Reggio Emilia-inspirerade filosofin kring estetiska lärprocesser (Vecchi, 2010 s. 90). Rummets betydelse som en aktiv del av lärandet är därmed inte lika framträdande som i de italienska ateljéerna, vilket också bekräftas i studiens summering att: "Rummet som den 'tredje pedagogen' som det talas om i Reggio Emilia existerar inte fullt ut i ateljéerna i studien" (Lindh s. 122).

## 4.2 Estetiska lärprocesser och kritiskt tänkande

På liknande sätt studerar även Häikiö (2007) estetiska lärprocesser i förskolan, med fokus på ateljén, och särskilt dess roll som en demokratisk arena för barns utforskande och kritiska tänkande. Häikiö (2007) studie är en kvalitativ undersökning där observationer, dokumentation och intervjuer samlats in från både Reggio Emilia i Italien samt Reggio Emilia inspirerade verksamheter i Sverige och Finland. Studiens resultat visar framförallt på betydelsen av arbetet med estetiska lärprocesser för barns allsidiga utveckling och pedagogens centrala roll som medforskare i detta. I synnerhet belyser resultaten att syn på barns kunskap - idén att barn är kompetenta och därmed bör vara medskapare i sitt lärande - som centrala förutsättningar för deras allsidiga utveckling både kognitivt och emotionellt i den Reggio Emilia inspirerande verksamheten (s. 283-284).

Flera andra studier, som också de drar tydlig inspiration från Reggio Emilias filosofin, har även de undersökt ateljéns och de estetiska lärprocessernas betydelse, inte bara som en arena för barns skapande verksamhet, utan även som en demokratisk interagerande miljö. Från olika infallsvinklar belyser har forskningen därmed undersökt hur barn genom skapande verksamhet ges möjlighet att lära känna sin omvärld genom möten med material och genom relations- och meningsskapande sammanhang (Carlsen 2015; Dahlbeck & Bogren; 2020; Giamminuti & Merewether, 2022; Häikiö (2007).

Fernández-Santín och Feliu-Torruella (2020) har exempelvis i sin designbaserade studie undersökt och diskuterat hur Reggio Emilias pedagogiken kan omsättas och implementeras i arbetet i ateljéverksamhet, men med särskilt fokus på hur detta arbete kan utveckla barns kritiska tänkande. Studien som följer en grupp 2-åringar i Spanien under ett år, med målet

att utveckla och förbättra pedagogisk praktik, genom att dra inspiration från åtta centrala pedagogiska principer inom Reggio Emilia filosofin (s. 3). Bland dessa principer kan nämnas lärmiljöns roll som "den tredje pedagogen", betydelsen av "pedagogisk dokumentation" och principen om att "projekt behöver få vara långvariga". Sammantaget visar studiens resultat att efter ett år hade barn som deltog utvecklat sin självständiga utforskande, kreativa och reflekterande förmåga. Fernández-Santín och Feliu-Torruella menar därför att en väl genomtänkt estetisk miljö, med ett projektbaserat arbetssätt, kan skapa förutsättningar för barns kritiska och analytiska tänkande redan i tidig ålder (s. 7).

Sammantaget visar ett brett fält av studier hur ateljén och estetiska lärprocesser kan fungera som en viktig plats för barn att undersöka sin omvärld, förutsatt att bemöts som kompetenta medskapare och ges tid, rum och organisatoriska och materiella förutsättningar för detta.

### 4.3 Utmaningar, styrning och ramar

Den tidigare forskningen som hittills presenterats visar genomgående på de estetiska ämnenas betydelse och potential för barns utveckling samt ateljéns roll i detta arbete. Samtidigt reduceras ofta skapande verksamhet till en marginaliserad plats i traditionell förskoleverksamheten (Häikiö, 2007, s. 34) där orsaken till detta identifierats de som en spänning mellan en tradition av helhetsinriktat lärande och en ökad styrning mot specifika kunskapsmål (Alnervik & Hvit Lindstrand 2020; Asplund Carlsson, Pramling & Samuelsson, 2008)

Mot denna bakgrund är Nordin-Hultman (2004) studie av pedagogiska miljöer och barns subjektskapande av särskild relevans, då hon utvecklar ett resonemang kring hur den organisatoriska och materiella miljön i förskolan och skolan inte är neutral, utan en aktiv medskapare av pedagogisk praktik och barns varande och görande (s.184-185).

För att åskådliggöra hur miljöerna är bidragande till att formar barns subjektskapande, presenteras en empirisk studie som jämför förskolemiljöerna på två förskolor, en svensk och en engelsk. Som tillvägagångssätt genomförs en detaljerad inventering av det tre områden; pedagogiska materialet och dess placering, hur rummet har struktureras och möblerats och slutligen; hur tiden på förskolan är strukturerad i förhållande till miljöerna (s.62-63). Med detta empiriska material argumenterar Nordin-Hultman (2004) för att

rummets organisering styr både barns handlingar, genom att skapa ramar för vilka aktiviteter som möjliggörs och är tillgängliga och vilka som försvåras eller helt osynliggörs. Om en lärmiljö är svårtillgänglig, exempelvis på grund av sitt fysiska avstånd från barngruppernas avdelning, tidsliga begränsningar i dagsschemat eller en otydlig eller fysiskt otillgänglig material organisation, är detta en form av styrning och maktutövning. Med detta perspektiv menar Nordin-Hultman (2004) att vi bör förstå organiseringen av förskolans miljöer, i både tid och rum, behov, som en form av reglering och maktutövning som formar förutsättningarna för barnens deltagande, lärande och utveckling (s. 95-99).

#### 4.4. Sammanfattning

I detta avsnitt har jag försökt visa hur tidigare forskningen belyst både ateljéns potential som en central lärmiljö för barns estetiska och kreativa utveckling, men också de utmaningar som finns i att utveckla och bibehålla en levande skapande verksamhet i förskolan. Ateljén kan fungera som en arena för processinriktat lärande, kritiskt tänkande och meningsskapande, men dess funktion är beroende av pedagogernas medvetna handlingar och förskolans organisatoriska förutsättningar. Trots att pedagoger ofta uttrycker en vilja att integrera estetiska ämnen i den dagliga verksamheten, visar forskning att det finns både organisatoriska hinder och resursbegränsningar som försvårar detta. Sammantaget påverkar alla dess faktorer hur estetiska lärprocesser prioriteras och hur ateljén används i förskolesammanhanget.

## 5. Teoretisk ram

För att analysera detta utvecklingsarbete har jag valt att kritiskt granska begreppet *estetik* och särskilt undersöka den syn på estetik som materialiseras och återskapas i förskolans verksamhet och miljöer.

I utbildningssammanhang har estetiken traditionellt ofta betraktats som ett komplement till mer etablerade kunskapsformer. I detta kapitel presenterar jag istället Thavenius (2005) begrepp *radikal estetik* som en teoretisk ram för att förstå och analysera estetiska läroprocesser som en arena för kritiskt tänkande, meningsskapande och därmed ett förhållningssätt som ser barn som medskapare och kompetenta. Genom att använda begreppet radikal estetik som ett analytiskt verktyg blir det möjligt att synliggöra hur skapande verksamhet kan gå bortom en enbart instrumentell dekorativ funktion och istället fungera som en process för utforskande, självkännedom och meningsskapande.

### 5.1 Radikal estetik i kontrast till andra estetiska praktiker

Thavenius har i ett antal texter (2003, 2005; Aulin-Gråhamn Thavenius 2003) lanserat och utvecklat begreppet radikal estetik i kontrast till vad han benämner den *modesta estetiken* och den dominerande *marknadsestetiken*.

Med den *modesta estetiken* menas estetiska tendenser i skola och förskola som begränsas till fragmenterade och marginaliserade inslag i undervisningen och som främst erbjuds som en trivsam pausaktivitet, snarare än som en integrerad del av lärandet (Thavenius, 2005, s. 22). Estetikens roll hänvisas därmed till en passiv och utslätad funktion som inte förmår att utmana den rådande kunskap eller maktordningar. Thavenius (2003) riktar även kritik mot den dominerande *marknadsestetiken* som utgår ifrån konsumtion och kommersialism, med en stark tendens att rikta fokuset på resultat snarare än process. Problemet med just den marknadsestetiken är dess tendenser att erbjuda snabb behovstillfredsställande produkter, snarare än kritiskt utforskande och bearbetande (s. 213-215).

I kontrast till både dessa tendenser utvecklar Thavenius sin beskrivning av den *radikal estetik* som en rörelse som utmanar etablerade kunskapsstrukturer och skapar nya

möjligheter för lärande som utforskar ”det osäkra, ofärdiga, motsägelsefulla och mångtydiga” (2005, s.31). Den radikala estetiken handlar därför om att se skapande verksamhet som en arena för reflektion, ifrågasättande och omförhandling av mening. Inom detta synsätt får barn och elever möjlighet att uttrycka sig på egna villkor, där det mångtydiga och ofärdiga ges utrymme. Estetikens roll är således inte enbart att producera något visuellt tilltalande, utan att fungera som ett verktyg för kritiskt och självständigt tänkande (Thavenius 2003, s.60 ; 2005, 31 )

Den underliggande idén är att estetiska läroprocesser innebär att barnen inte enbart skapar något fysiskt, utan även tolkar, omformar och reflekterar kring sitt arbete i relation till andra barns uttryck, samhällets normer och egna erfarenheter. Genom radikal estetik öppnas möjligheter att arbeta med kunskap som något förhandlingsbart och subjektivt, där olika tolkningar och perspektiv kan samexistera. (Thavenius 2003, s.74). Denna igång till estetik står i nära relation till det förhållningssättet till skapande och estetik som har utvecklats inom Reggio Emilia filosofin .

Vidare diskuterar Thavenius (2003) betydelse av estetiska läroprocesser om barnen är delaktiga i hela processen, från idé och genomförande till reflektion och vidareutveckling (s. 41), där även detta står i nära samklang med de den Reggio Emilia inspirerade traditionens syn på skapande verksamhet (Lindh 2020, Häikiö 2007, Vecchi 2010). Skapandet reduceras således inte till en färdig produkt utan ses som en pågående process “konstrueras i en lärande kontext där olika perspektiv och former av uttryck stödjer lärandet som helhet.” (Häikiö 2007, s.17)

## 5.2 Perspektiv på estetiskt lärande

Med inspiration från Thavenius vidareutvecklar Lindström (2008) synen på estetiska läroprocesser genom att schematisera och analysera fyra olika sätt att förstå estetiskt lärande i undervisningen: *lärande om*, *i*, *med* och *genom* estetiska ämnen. Dessa perspektiv belyser hur estetiska uttryck kan fungera både som innehåll och metod i lärandet och erbjuder en mer konkret förståelse av hur estetik kan integreras och analyseras i pedagogiska praktiker.

*Lärande om* estetiska ämnen handlar om att förvärva teoretisk kunskap om konst, musik, dans och andra uttrycksformer. Det kan innebära att barn får förståelse för olika material, tekniker och aspekter av estetiska uttryck (Lindström 2008, s. 63).



*Lärande i estetiska ämnen* innebär ett aktivt deltagande i skapandeprocesser där barn genom praktiskt arbete utvecklar förståelse för och färdigheter inom estetiska uttryck. Här är det inte enbart produkten som är i fokus, utan den process där barnen experimenterar med olika material, tekniker och uttrycksformer för att undersöka och uttrycka sina idéer (Lindström 2008, s. 63).

*Lärande med estetiska ämnen* innebär att estetiska uttrycksformer används som ett verktyg för att förstå andra ämnen och områden. Bildskapande, drama eller musik kan fungera som medier för att gestalta och utforska fenomen inom exempelvis matematik, språk eller naturvetenskap. Detta synsätt knyter an till idén om estetiska lärprocesser som multimodala och tvärdisciplinära (Lindström 2008, s. 63).

*Lärande genom estetiska ämnen* går ett steg längre och innebär att estetiska uttrycksformer genomsyrar hela pedagogiken och skapar en övergripande ram för kreativitet, reflektion och kritiskt tänkande. Här blir estetiken en metod för att närma sig och förstå världen snarare än att endast fungera som ett komplement till andra ämnen. I en sådan pedagogik är estetiken närvarande i barnens alla möten med omvärlden och blir en naturlig del av deras utforskande, där skapandet ses som en form av tänkande och meningsskapande. (Lindström 2008, s. 63).

Detta synsätt drar inspiration från idéerna om den radikal estetisk, men harmoniserar även med Reggio Emilia filosofins idéer, genom att betona att estetiska processer inte endast handlar om produktion av konstnärliga verk utan också om att utforska, reflektera och skapa mening.

### 5.3 Den tredje pedagogen som analytiskt verktyg

Reggio Emilia-pedagogiken lyfter fram lärmiljön som en central del av barns lärande, där den inte enbart fungerar som en fysisk plats utan även som en aktiv medskapare i lärprocessen. Inom den Reggio Emilia inspirerade pedagogiken i Sverige har det teoretiska begreppet *den tredje pedagogen* kommit att utgöra ett praktiskt analytiskt verktyg för att synliggöra och analysera hur lärmiljöer formar både barns agerande och lärande (Göthson & Kennedy 2015, Linder 2021, s. 218). En medvetenhet kring Reggio Emilia filosofins förståelse av miljön i form av både tid, rum och material, innebär att lärmiljön inte bara fyller en funktionell roll, utan även en pedagogisk roll genom att inspirerar, leda, bjuda in

och möjliggöra (Lindh 2020 S. 52, Vecchi 2010, s. 84-87). En genomtänkt lärmiljö kan därmed ses som en förutsättning för att estetiska lärprocesser ska bli en integrerad del av pedagogiken (Häikiö 2007, s 67-69)

I ateljén blir detta särskilt tydligt, då den fungerar som en plats där barn ges möjlighet att utforska material, tekniker och idéer i en miljö som främjar självständighet och kreativitet. Enligt Vecchi (2010 s. 38-39) är ateljén inte en plats för instruktion i traditionell mening, utan en miljö där barn och pedagoger tillsammans undersöker, reflekterar och experimenterar.

Genom att analysera rummets fysiska struktur, placering, materialets tillgänglighet och pedagogernas interaktion med miljön kan vi synliggöra hur olika förhållningssätt påverkar barns skapande och meningsskapande processer. Vidare kan en analys av miljön och de står den bär i form av pedagogisk dokumentation, vilket Vecchi (2010) kallar "visuellt lyssnande" (s.132) användas som ett stöd för att synliggöra barnens lärprocesser och de kunskapssyn som tar form och förmedlas i verksamheten.

Genom att knyta ihop Reggio Emilia filosofins idéer om den tredje pedagogen med Thavenius (2003, 2005) förståelser av radikala estetik och slutligen Lindströms (2008) schematisering av estetiska aktiviteter, i, om med och genom - har vi därmed en praktknära och användbar begreppsapparat för att tolka och reflektera över studiens syfte; undersöka och utveckla arbetet med estetiska ämnen i förskolan, med särskilt fokus på bild och formskapande och ateljén som en central lärmiljö.

## 6. Metod, planering och tillvägagångssätt

Förberedelserna, datainsamlingen och genomförandet av detta utvecklingsinriktade examensarbete genomfördes under drygt åtta veckor från höstterminen 2024 till vårterminen 2025. Begränsningarna i tid och rum sattes både av kursens och examensarbetets formella upplägg och att jag själv även arbetade under perioden för genomförande och framställning.

När jag påbörjade inventeringen för min utvecklingsinsats var mitt mål att skapa en genomtänkt plan för att samla in, analysera och genomföra ett utvecklingsarbete på förskolan. Mitt mål var att få en djupare förståelse av de estetiska aktiviteter som ägde rum på förskolan och hur ateljén fungerar i relation till dessa. Planen och metoderna jag utvecklade för detta examensarbete vävde samman både teoretiska verktyg, etiska och metodologiska överväganden och praktiska begränsningar för mitt utvecklingsinriktade arbete. Med utgångspunkten i aktionsforskningens metodologi (Rönnerman 2020, s. 305 - 321) planerade jag fyra steg eller moment där insamlande av material, reflektion, aktion och ny reflektion vävdes samman i en spiralliknande form som gick in i varandra under processens gång.

### 6.1 Steg 1: Inledande observationer och kartläggning

Mitt första steg var att på min arbetsplats genomföra ostrukturerade observationer i förskoleverksamheten och parallellt med dessa föra en loggbok över observationerna där inga känsliga uppgifter lagrades. Målet var att få en bred och översiktlig bild av hur estetiska aktiviteterna tog plats i barnens vardag och hur ateljén förhöll sig till detta. Jag rörde mig fritt i miljön, både i ateljén och inne på avdelningarna och antecknade och fotograferade relevanta delar av verksamheten, med särskilt fokus på ateljén och skapande aktiviteter. Tidigt intresserade jag mig för frågor rörande arbetet med estetiska aktiviteter och med stöd av Vecchi (2010 s, 132 - 157) idé av "visuellt lyssnande" lade jag särskilt fokus på den pedagogiska dokumentationen av de estetiska aktiviteterna jag kunde se på avdelningarna .

Jag var redan innan väl medveten om att ateljén används sällan och hade snarare kommit att fungera som ett förråd än som en aktiv lärmiljö som nyttjades i undervisningen. I brist

på aktiviteter att observera i ateljén - då jag noterade att under hela min inventeringsprocess på höstterminen 2024 genomfördes inga aktiviteter i ateljén - valde jag istället att under denna period kartlägga miljöns materiella och fysiska organisering.

Frågan som började bli allt tydligare för mig var varför ateljén inte användes mer i verksamheten. Jag bestämde mig därmed för att genomföra intervjuer med ett antal förskollärare om just detta (se bilaga 1).

## 6.1 Steg 2: Förberedelser, forskningsetik och avgränsningar

För att säkerställa att intervjuaren inte påverkades för mycket av mina egna förutfattade meningar, utformade jag en intervjuguide med öppna och semistrukturerande frågor (se bilaga 1). Guiden möjliggjorde för förskollärarnas tankar och erfarenheter att styr samtalet i högre grad, snarare än min egen inverkan (Patel & Davidson, 2020, s. 104). Målet var att därmed säkerställa att deras perspektiv och tankar framträdde tydligt i arbetet.

Urvalet av deltagare i denna studie skedde parallellt med detta och formades både av studiens begränsade omfattning och en önskan att säkerställa kvalitativ och bredd av respondenter. Fem förskollärare från tre olika avdelningar bjöds därför in till intervjuer. Valet av att endast bjuda förskollärare och inte övrig pedagogisk personal, grundar sig i att förskollärarna är de som ansvar för undervisningens utformning och att deras roll därmed innebär att de ska leda och möjliggöra skapande verksamhet i linje med förskolans styrdokument (Lpfö18, s.17). Samtidigt, då förskolan där studien genomfördes var relativt stor och omfattade flera avdelningar, var det inte möjligt att intervjua samtliga pedagoger på hela förskolan. Dessutom var det så att avdelningarna som arbetade med de yngre barnen befann sig i en annan fysisk byggnad, utan direkt anslutning till ateljén. Därmed blev urvalet av förskollärarna som jobbade med de äldsta barnen både praktiskt och naturligt. Förskollärare som intervjuades arbetar alltså med de äldsta barnen (3-5 år) på tre olika avdelningar. En ytterligare aspekt i valet av att intervjua dessa förskollärare var att jag själv inte arbetar på dessa avdelningar och därmed kunde skapa en viss distans mellan min roll som forskare och de deltagande respondenterna.

Jag förberedde samtliga pedagoger genom att bjuda in dem till intervjuerna och skriftligt informera om syftet med examensarbetet och intervjuerna samt deras rätt att avstå från att svara på frågor. Jag poängterade att deltagandet var helt frivilligt och anonymt, att inga

identifierbara uppgifter skulle publiceras och resultaten skulle presenteras på ett sätt som skyddar deras integritet. Slutligen informerade jag att även alla förskollärarna om att intervjuer skulle transkriberas, men samtidigt anonymiseras och lagras på ett säkert sätt. Genom tematisk analys skulle jag identifiera återkommande mönster och centrala teman som kunde kopplas till teoretiska perspektiv och tidigare forskning. Efteråt erbjöds respondenterna att ge feedback på de preliminära resultaten av studien, så kallad "respondentvalidering", vilket ytterligare stärker tillförlitligheten i studien (Bryman 2018, s. 467).

Studien vilade därmed på de forskningsetiska principer som publicerats av Vetenskapsrådet (2024) i skriften *God forskningssed*. Dessa principer omfattar fyra centrala krav:

1. Informationskravet – Deltagarna har informerats om studiens syfte, genomförande och deras rätt att när som helst avbryta sitt deltagande utan konsekvenser.
2. Samtyckeskravet – Förskollärarna har gett sitt frivilliga samtycke till att delta i intervjuerna, och deras medverkan bygger på informerade val.
3. Konfidentialitetskravet – Alla insamlade data har hanterats med hög sekretess, och deltagarnas identitet har anonymiserats för att skydda deras integritet.
4. Nyttjandekravet – Det insamlade materialet används enbart för forskningsändamål och kommer inte att spridas eller användas i andra sammanhang.

I detta tidiga skede valde jag också att avgränsa mitt arbete till att endast undersöka och utveckla arbetet med bild och formskapande som estetiskt uttryck. Mina egna observationer, dokumentationen jag samlade in, samt materialet fanns tillgängligt i ateljén, visade mig att det var bild och formskapande som var den mest etablerade och pågående estetiska aktiviteten på förskolan. Därmed valde jag att avgränsa studiens omfattning till att handla om bild och formskapande som estetisk aktivitet, främst för att försäkra mig om att jag hade ett gediget material att analysera.

### 6.3 Steg 3: Genomförande av utvecklingsinriktad insats

Denna studie har som bekant en uttalad kvalitativ ansats som bygger på aktionsforskning. Detta innebär att forskningsprocessen inte enbart syftar till att undersöka ett fenomen utan

också att genom en aktion aktivt bidra till förändring och utveckling i den pedagogiska verksamheten (Rönnerman 2020 s. 305)

Detta tillvägagångssätt kräver att aktionsforskning tar särskilda metodologiska överväganden. Eftersom detta arbete syftar till att utveckla och förbättra den pedagogiska praktiken i ateljén, krävs en interaktiv forskningsprocess där jag som forskare också aktivt samverkar med pedagogerna för att förstå och gemensamt formulera utvecklingsbehovet. Detta innebär att genomförandet och formuleringen av syftet skedde i en föränderlig process, som på olika sätt måste anpassas efter de reflektioner som uppstår längs vägen (Rönnerman 2020 s. 310). Vidare är transparens och legitimiteten viktiga aspekter i aktionsforskning överlag, då den planerade aktionen i regel vilar på att deltagarna ville delta i aktionen och själva ser utvecklingsbehovet (Rönnerman 2020 s. 313). På detta sätt kan aktionsforskningen på ett övergripande plan inte bara bidra till att utforska konkreta förändringar och aktioner i den pedagogiska praktiken, utan bidra till en förändrad förståelse och ökad kunskap kring ämnet.

I ett första skede, för att säkerställa validitet och tillförlitlighet i studien, valde jag att även använda triangulering, där observationer som antecknats i min loggbok, intervjuer och dokumentanalys och analys av bilder kombinerades (Patel & Davidson, 2020 s. 135). När allt materialet hade samlats in kunde datan organiseras och analyserades för att en utvecklingsinriktad aktion kunde genomföras i ateljén. Innan detta använde jag mig dock av respondentvalidering (Bryman 2018, s. 467) i form av att intervjupersonerna fick ta del av mina preliminära slutsatser och ge feedback på min tänkta aktion.

## 7. Genomförande, resultat och analys

I detta avsnitt redogör jag för genomförandet av utvecklingsarbetet och det insamlade materialet samt analyserar detta med stöd i relevant teori och tidigare forskning. Inledningsvis presenterar jag den kartläggning och dokumentation jag gjort av ateljén och redogör därefter för den dokumentation av estetiska aktiviteter jag observerat i form av loggboksanteckningar. Den andra delen av resultatanalysen fokuserar på pedagogernas perspektiv genom en systematisering och analys av de intervjusvar jag fått. Även här analyserar och bearbetas materialet med hjälp av studien teoretiska ram. Avslutningsvis beskriver jag den utvecklingsinriktade aktion jag genomförde i ateljén och redogör för de val, ställningstaganden och reflektioner auktionen utgick från.

### 7.1 Reflektioner kring ateljéns användning i förskolan

Utgångspunkten för denna studie har varit att undersöka och utveckla arbetet med estetiska ämnen i förskolan, med särskilt fokus på bild och formskapande och ateljén som en central lärmiljö för detta. Tidigt i inventeringsprocessen och under mina fältobservationer inifrån förskolan blev det uppenbart att ateljén knappt användes och att den i regel stod tom under förskoleveckorna. När jag nämnde detta för mina kollegor på förskolan uttrycktes generellt en besvikelse över ateljéns outnyttjade potential, vilket låg väl i linje med målen bakom detta utvecklingsarbete. Som en förskollärare uttryckte det:

På något sätt är ateljén inte levande på det sättet som man hade önskat. Det är något som gör att man inte tycker att det är roligt att vara i ateljén, men jag vet inte riktigt vad. Men jag hoppas att vi ska hitta tillbaka till ateljén igen.

I ett första skede framträdde därför ingen tydlig eller samstämmig förklaring till varför ateljén stod outnyttjad eller hur pedagogerna skulle "hitta tillbaka till den". En möjlig förklaring, som både lyfts i informella samtal och som även tidigare forskning indikerade, var kring rummets fysiska utformning och organisatoriska hinder som försvårande användning av miljön. Jag valde därför att i detta skede kartlägga rummet genom både loggboksanteckningar samt genom att inventera och fotografera ateljéns rumsliga och materiella organisering (se bilaga 3).

## 7.2 Beskrivning av ateljén

Ateljén består av ett större rum som ansluter till tre avdelningar för de äldre barnen på förskolan. Ateljén har två dörrar: en som leder till korridoren som förbinder avdelningarna för de äldre barnen med matsalen, och en annan som går direkt ut till gården.

I anslutning till ateljén finns ett mindre rum med svag belysning. Längs en av väggarna står två hyllor fyllda med material såsom olika sorters tyg, ull och kakelbitar. Mot en annan vägg står ett bord med fyra stolar, och ovanför detta en liten hylla med lera och verktyg för lerskulptering.

Inne i ateljén fanns ett runt bord på höger sida med fem stolar runt om. Längs ena väggen står hyllor fyllda med olika material. Både genomskinliga och icke-genomskinliga behållare används för att förvara materialet. Där finns allt från träbitar, knappar och kapsyler till papper och kartong. Vissa material är sorterade efter kategori, medan andra ligger blandade. På en av hyllorna står även en projektor. Längs den ena väggen finns ett litet fyrkantigt bord med små stolar i barnens höjd. På en annan vägg finns en stor diskho med skåp ovanför och lådor nedanför. Här förvaras olika typer av material, såsom färger, akvarell, pärlor för pyssel, förkläden, penslar, lim samt ingredienser och redskap för att göra egen lera. Det saknas dock märkning på skåpen, vilket gör det svårt att snabbt hitta material eller ställa tillbaka det på rätt plats. På bänken ovanför diskhon låg många penslar, färger och andra material framme, som hade använts men inte ställts tillbaka. Jag noterade i mina loggboksanteckningar att jag upplevde att det fanns "ett överflöd av material" i rummet. Vissa materialtyper fanns i stora mängder, medan andra var mer begränsade. Trots den stora tillgången var organisationen bristfällig, vilket gjorde det svårt att få en överblick över vad som fanns tillgängligt.

En av ateljéns väggar består av stora fönster, vilket ger ett fint ljusinsläpp. Dock stod två stafflier placerade precis framför fönsterna vilket begränsade ljusinsläppet i rummet. Det finns också fler hyllor med färgat och vitt papper i olika storlekar. Däremot syns inga spår av barnens skapande i rummet. Inga alster hängde på väggarna eller stod framme för att torka. I ett av fönstren hänger färgglada tygstycken och från taket hängde ett cykelhjul med vita sjalar fästa i. Dekorationerna i rummet är få och har ingen tydlig röd tråd. På golvet, lutat mot en vägg, låg pappersbitar och en svart sopsäck fylld med kartong rester.



Det är värt att nämna att förskolan under de senaste fyra åren genomgått en större renovering av sina lokaler och i samband med detta organiserat just denna ateljé, som en delad och gemensam lärmiljö tillgänglig för alla förskolans avdelningar. Trots detta användes nu ateljén mycket sällan.

Som tidigare presenterats finns ett brett forskningsfält som diskuterar hur den fysiska miljön inte är neutral utan en aktiv medskapare av pedagogisk praktik (Häikiö 2007; Lindh 2022; Nordin-Hultman 2004, m.fl.). Om miljön är svårtillgänglig, ostrukturerad eller saknar tydliga pedagogiska ramar, riskerar den att bli en outnyttjad resurs snarare än en plats för kreativt utforskande.

Ateljéns begränsade användning kan även förstås i relation till Thavenius resonemang kring den modesta estetiken tendens att förpassa skapande verksamhet till en marginaliserade plats i utbildningssammanhang. Istället för att fungera som en arena för utforskande och reflektion - vilket Thavenius beskriver som kännetecknen av den radikala estetiken (2003, s. 60) - har ateljén funktion snarare blivit en plats där skapande verksamhet reduceras till enstaka, isolerade aktiviteter och därmed med tiden "fallit i glömska". Ateljéns begränsade användning och tillgänglighet kan med andra ord tolkas som ett uttryck för en modest estetik (Thavenius 2005, s. 58), där den skapande och reflekterande verksamheten främst behandlats som ett komplement och inte kommit att utgöra en central del av verksamheten.

### 7.3 Intervjuer och analys

För att fördjupa förståelsen av ateljéns begränsade användning som lärmiljö genomfördes därefter semistrukturerade intervjuer med fyra förskollärare. Utifrån dessa intervjuer identifierades två huvudsakliga hinder till ateljéns begränsade användning: de miljörelaterade och organisatoriska faktorerna samt avsaknad av kontinuerliga skapandeprocesser.

Den första orsaken som alla intervjuade pedagoger angav var de miljörelaterade faktorerna. Intervjuerna med pedagogerna visade att ateljén sällan används, trots dess potentiella roll som en central estetisk lärmiljö. En återkommande aspekt som lyfts fram är rummets

fysiska utformning, vilken beskrivs som ostrukturerad, mörk och trång.

Flera pedagoger upplevde även att rummet saknade en genomtänkt organisation, vilket gör det svårt att arbeta där med barnen på ett spontant och flexibelt sätt. Detta ligger i linje med forskning som betonar vikten av att estetiska lärmiljöer måste vara inspirerande och tillgängliga för att stödja barns lärande (Linder, 2021, s. 116; Vinkingsen, 2020, s. 30).

Reggio Emilia-filosofin ser lärmiljön som en tredje pedagog, där rummets organisering påverkar vilka aktiviteter som blir möjliga (Kennedy & Göthson, 2015, s. 185). När pedagogerna uttryckte osäkerhet kring ateljéns användning tyder det på att miljön inte fullt ut fungerade som en aktiv medskapare i barnens lärande. När den fysiska miljön inte upplevs som inbjudande kan den snarare hämma än stödja barnens kreativa initiativ.

En annan faktor som påverkar ateljéns användning är dess placering i förhållande till avdelningarna. Pedagogerna beskriver att avståndet mellan avdelningen och ateljén gör det svårt att ta sig dit ensam med barnen, särskilt eftersom personalstyrkan ofta inte räcker till för att dela upp gruppen på ett sätt som möjliggör en trygg och strukturerad verksamhet.

I nuläget har den inte varit tillgänglig för oss. Inte för att den har varit upptagen eller något, utan mer för att vi inte har tagit oss dit.

Att ta med en hel barngrupp till ateljén ses som opraktiskt, vilket resulterar i att skapande aktiviteter ofta istället sker i avdelningsrummen, trots att dessa saknar de material och den miljö som ateljén potentiellt kan erbjuda. Detta fenomen kan återigen kopplas till Nordin-Hultmans (2004) resonemang om hur rum organiserar pedagogisk praktik; när miljön inte är tillgänglig och anpassad till verksamheten riskerar den att bli en outnyttjad resurs.

En sådan planlösning, med många olika åtskilda rum för olika aktiviteter, uttrycker starka inrutnings- och avgränsningsprinciper. De starka rumsliga inrutningarna och avgränsningarna i den svenska förskolemiljön får också till följd att materialet för barnens verksamheter är starkt reglerat (Nordin-Hultman, 2004, s. 96).

Slutligen lyfte flera av förskollärarna även av en betydande organisatorisk förändring som tycktes ha haft en avgörande betydelse för ateljéns idag bortglömda status. För drygt fyra år sedan slutade den ateljerista som tidigare arbetade inom förskolenätverket och som då

burit det främsta ansvaret för att levandegöra och iscensätta ateljén. Tjänsten ersattes aldrig och idag delades istället ansvaret för miljön mellan personalen på de olika avdelningarna.

Utöver de logistiska och fysiska utmaningarna med ateljén framkom därmed även organisatoriska utmaningar med att ateljén delas av flera grupper. Framför allt betonade flera respondenter att detta hindrar skapandeprocessen, då dessa sällan kunde vara pågående över tid. Förskollärarna påtalade att de såg värdet i estetiska läroprocesser men upplevde inte att dessa processer möjliggjordes i ateljén. Till min förvåning uttryckte en pedagog att hon uppskattade ateljéns nuvarande funktion, då det var bättre att genomföra de estetiska aktiviteterna inne på avdelningarna.

Jag gillar att ateljén fungerar som ett förråd, annars skulle vi behöva ha materialet i själva avdelningen, vilket inte är praktiskt. Men en till anledning till att vi inte använder den mer är för att man måste samla in barnens verk varje gång. Eftersom jag inte vet när nästa grupp kommer att använda rummet. Jag gillar ju egentligen att barnen ska kunna skapa i lugn och ro. Att de ska kunna återvända till sina verk.

De andra intervjuade förskollärarna beklagade sig över svårigheten att arbeta med skapandet som en längre process i ateljén. Där de såg det som viktigt att barnen kunde återkomma till sina verk och utveckla dem vidare. Detta står i linje med Thavenius (2003, 2005, s. 54) syn på estetik som radikal där skapandet inte förpassas till logiken av snabb behovstillfredsställelse eller till marginell roll som främst kompletterar andra pedagogiska aktiviteter. Förhållningssättet kan också sägas spegla Reggio Emilia-filosofins förståelse för att estetiska läroprocesser bör vara långsiktiga och iterativa och där barn utvecklas genom återkommande möten med material (Vecchi, 2010, s. 127).

Ytterligare oväntad aspekt av intervjuerna var att samtalen kom att inspirera och föda nya idéer hos de intervjuade förskollärarna. Flera förskollärare började under intervjuprocessen att spekulera i hur ateljén skulle kunna utvecklas och levandegöras. Två uttryckte en önskan att ateljén tydligare kunde integreras med förskolans redan pågående tematiska arbete, ett arbete om vatten och havet.

Det hade varit fantastiskt om det fanns något som hörde till temat, kanske något som täckte hela fönstret. Det kunde vara symbolerna från boken, så att man på något sätt kunde se en koppling till den.

Den upplevs lite rörig och spretig, och det är inte tydligt hur man kan arbeta med den – det saknas

inspiration. Jag hade önskat att det fanns något i linje med vårt tema, som är tillgängligt och som vi kan arbeta med på förskolan.

De olika förskollärarnas tankar kring estetisk lärande synliggjorde för mig den medvetenhet som fanns bland dem och deras underliggande önskan att utveckla och erbjuda en större variation i arbetet med estetiska lärprocesser. Idéer och förslag på aktiviteter *med* estetiska ämnen (Lindström 2008) t.ex att det skulle kunna hållas multimodala aktiviteter "som läsning eller projicering i ateljén", eller aktiviteter *i estetiska ämnen* (Lindström 2008) där "barn kan få experimentera och utforska med olika typer av material" synliggjorde även för mig den potential som förskollärarna såg i de estetiska aktiviteterna.

Förskollärarnas svar tydliggjorde för mig att det fanns en uppfattning om den fysiska miljön som inte enbart är en passiv bakgrund, utan en aktiv del av lärandet och att det fanns en vilja att utveckla detta. Förutom en medvetenhet om miljöns roll som "den tredje pedagogen" visade intervjuerna med förskollärarna att de egentligen uppfattade ateljéns potential som viktig och en betydande del av verksamheten men såg organisatoriska hinder till detta.

Intervjusvaren formade därmed min uppfattning att ateljéns bristande användningen inte beror på en avsaknad av ämnesspecifik kompetens eller en låg värdering av estetiska lärprocesser, utan snarare av organisatoriska och miljörelaterade faktorer. Min aktion behövde därför riktas mot dessa två delar.

## 7.4 Organisering och inventering av material

Det självklara steget blev därför att först genomföra min aktion i den fysiska miljön. Utifrån observationerna av ateljéns uteblivna användning, den pedagogiska dokumentationen och analysen av intervjuerna började jag processen med att planera och genomföra förändringar i ateljéns miljö (resultatet av den omorganiserade ateljen kan observeras i bilaga 4).

För att göra ateljén mer tillgänglig och inspirerande genomfördes följande åtgärder:

Det befintliga materialet organiserades och sorterades i transparenta lådor, vilket gjorde det lättare att se och därmed mer tillgängliga för barnen.

För att skapa en mer strukturerad och inspirerande miljö delade materialet in kategorier, såsom trä, papper, metall, naturmaterial, tyg, med flera. Syftet var att underlätta barnens självständiga utforskande och användning av ateljén.

Vidare omorganiserades möbleringen i ateljén för att skapa en mer funktionell och flexibel miljö för barnens skapande och utforskande. Bord och stafflier flyttades för att skapa en mer öppen yta, möjligheter att skapa på olika nivåer erbjuds, vilket följer tanken om att ateljén ska vara en plats för transformation och utforskande snarare än en statisk arbetsyta

I det frigjorda utrymmet placerade jag ett lågt bord nära golvnivå, för att iscensätta förskolans tematiska arbete. Med inspiration från Lindströms (2008) begrepp om lärande *genom estetiska* ämnen var målet att skapa en öppen arena för tänkande och meningsskapande och utforskande snarare än en dekorativ aktivitet. Detta låg i linje med Reggio Emilia traditionens idéer om att ateljén som en plats för bestående transformation och utforskande, där barn och pedagoger tillsammans kan reflektera och experimentera (Vikingsen, 2020 s. 252).

För själva iscensättningen av det tematiska arbetet, som handlade om tema vatten och havet, arrangerade jag en samling böcker, både skönlitteratur och faktaböcker, med fokus på temat, samt kompletterade dessa med naturliga material såsom stenar, snäckor samt genomskinliga och blå skimrande pärlor. Små metallformar lades ut för att inspirera till utforskande. Min intention var att skapa en inbjudande miljö där materialet inte tilltalade enbart estetiskt, utan även genom att inspirera till lek och utforskande av materialens egenskaper. Böckernas placering var genomtänkt för att väcka nyfikenhet och locka till läsning som en del av den kreativa processen.

Det är också viktigt att betona att alla material, förutom böckerna, redan fanns i ateljén. De upptäcktes av mig under processen med att organisera material och möblera om. Denna omstrukturering möjliggjorde ett synliggörande av de resurser som redan fanns tillgängliga, vilket i sig blev en del av den pedagogiska processen. Genom att omstrukturera ateljén och synliggöra materialen skapades därmed en miljö som bättre

kunde främja skapande *genom estetiska ämnen* och skapa förutsättningar för ett reflekterande och utforskande arbetssätt i linje med den radikala estetiken ideal (Aulin-Gråhamn. & Thavenius 2003).

## 7.5 Ateljén börjar användas

Under tiden, medan jag omorganiserade ateljén utifrån förskollärarnas och mina egna reflektioner, skedde det. Från en dag till en annan och utan större förvarning. Ateljén började att användas. En förskollärare tog en grupp barn till ateljén och genomförde ett skapande projekt om havet. Projektet utvecklades till en multimodal process där barnen experimenterade med material och utforskade temat hav och vatten på olika sätt. Processen dokumenterades och jag tog del av dokumentationen. Utifrån barnens intresse för musik och rörelse gjorde de en gemensam målning av havet. För att fördjupa upplevelse fick barnen lyssna på ljud av vatten och se projicerade bilder av vågrörelser. På så sätt skapades en sensorisk och interaktiv upplevelse, där olika sinnesintryck samverkade och skapandet blev en kollektiv och dynamisk process. När målningen var färdig väcktes nya frågor: Vem bor i havet? Vad finns under ytan? Dessa frågor ledde naturligt vidare till nästa fas i processen. Ett nytt besök till ateljén och denna gång var jag med och förberedde aktiviteten.

För att stimulera barnens kreativitet iscensattes ateljén med bilder av havslandskap och marina djur, samt ett rikt utbud av material. Detta fungerade som en estetisk provokation – en inspiration som väckte nyfikenhet och inbjöd till vidare utforskande. När barnen kom in i rummet rörde sig några direkt mot projektorns bilder, medan andra drogs till materialbordet. Processen kännetecknas av självständigt utforskande där barnen, genom samspel med varandra och materialen, successivt utvecklade sina egna strategier för att skapa.

För att fördjupa barnens utforskande introducerades collage som ny skapandeteknik. Genom att arbeta med olika material – papper i varierande färger och strukturer, snäckskal, knappar, ulltrådar och tygbollar – fick barnen möjlighet att experimentera och undersöka materialens egenskaper. Denna process speglar Lindströms (2008) modell för estetiskt lärande *i* estetiska ämnen (där barnen utforskade sin förståelse för materialens egenskaper genom att se hur lim fäster på olika ytor och hur strukturer kunde skapas), men även lärande *med* estetiska ämnen (då skapandet användes som ett verktyg för att gestalta och

utforska idéer om havet och dess invånare). Under skapandeprocessen fick barnen tid att experimentera med materialen och undersöka deras egenskaper. Genom att reflektera och jämföra sina upptäckter utvecklade de en materialmedvetenhet och ett kritiskt förhållningssätt till sitt skapande. Fyra av de fem barnen valde att skapa ytterligare ett havsdjur efter att ha avslutat sitt första. När alla var klara presenterade de sina verk för varandra, berättade vilka djur de skapat och reflekterade över de material och tekniker de använt. Denna avslutande fas blev en värdefull stund för gemensamt meningsskapande och dialog, där barnen fick möjlighet att både uttrycka sig och ta del av andras perspektiv. I linje med Thavenius (2003) radikal estetik innebar detta en öppnare och mer processinriktad syn på skapande, där det mångtydiga och ofärdiga gavs utrymme.

## 7.6 Radikal estetik och transformation av ateljén

Barnens skapandeprocess kan förstås som en manifestation av Thavenius (2003) idéer om den radikala estetiken. Ett skapande som erbjuds som en öppen och utforskande aktivitet och som en integrerad del av undervisningen. Genom att låta barnen utforska, samtala och experimentera på sina egna villkor, kan estetiska läroprocesser ta oförutsedda riktningar och fyllas med ny mening. Med andra ord kan ateljén på detta sätt vara en arena där konsten och lärandet inte bara handlade om att reproducera förutbestämda normer, utan om att utforska, omförhandla och skapa nya betydelser. Denna beskrivna intervention visar hur ateljén kan fungera som en central lärmiljö för estetiska lärprocesser, när den utformas i enlighet med Reggio Emilias pedagogiska filosofi och Thavenius (2003) ideal om den radikala estetiken som förebild. Genom att skapa en miljö som stödjer barns självständiga utforskande och reflekterande skapande kan ateljén bli en plats för transformation och meningsskapande. Estetiska processer kan därmed integreras i den dagliga verksamheten och ge barnen möjlighet att utveckla sitt estetiska språk i en utforskande och dynamisk kontext.

## 8. Diskussion

Även om detta utvecklingsinriktade examensarbete nu nått sitt sista kapitel, är genomförandet inte klart. Ateljén har bara påbörjat sin förändring och precis börjat användas. Andra utmaningar, som bristen på en bra organisationsstruktur och en tydlig ansvarsfördelning för ateljén, är planerade att adresseras på nästa APT. Mitt förslag är i dagsläget att olika pedagoger och barngrupper kommer att ansvara för och ha exklusiv tillgång till ateljén över längre perioder. Därmed kan de också återkomma till pågående skapandeprocesser. Hade det här examensarbetet skrivits om ytterligare åtta veckor eller åtta månader, hade det antagligen funnit mer att rapportera och analysera.

### 8.1 Kritisk granskning av genomförandet

Det finns mycket som inte heller rymdes inom ramen för det här arbetet. Det är möjligt att faktorer såsom den övriga personalens inställning eller ledningens prioriteringar spelar en lika stor roll i ateljéns användning och de estetiska lärprocessernas utformning, men detta har inte synliggjorts in den insamlade datan. Det finns alltså en risk att förenkla problematiken genom att överbetona de fysiska begränsningarna, medan pedagogiska eller utbildningspolitiska aspekter ges mindre utrymme. Det hade varit intressant att i större utsträckning undersöka pedagogernas egna föreställningar och pedagogiska praktik, barnens upplevelser av denna praktik eller förskole ledningens tankar och resonemang kring.

Den aktion som jag genomfördes inom ramen för studien i form av en förändring av ateljéns organisation, material och möblering, ledde till att pedagogerna började använda rummet mer spontant. Trots de effekterna finns dock tydliga begränsningar i detta arbete. Den relativt korta tidsramen på åtta veckor gjorde det svårt att fånga de långsiktiga effekterna av förändringen och att nyttjandet av ateljén först kom alldeles i slutet av studien. Det är därmed oklart huruvida pedagogerna kommer fortsatt att aktivt utnyttja ateljén framöver. Därtill var min intervention inriktad på rummets utformning och materialtillgång, medan frågor om pedagogernas arbetssätt och didaktiska val inte behandlades lika ingående. Det innebär att de eventuella utmaningar kopplade till personalens kompetens och inställning till estetiska processer fortfarande kan vara en faktor som påverkar ateljéns långsiktiga användning.



Med andra ord kvarstår frågor kring pedagogernas förhållningssätt och roll i de estetiska lärprocesserna. En aspekt som mycket tidigare forskning belyser, men som är i vilken utsträckning pedagogerna är medvetna om sina egna didaktiska val och hur dessa påverkar barnens möjligheter att utforska och utveckla sitt estetiska uttryck (Häikiö 2007; Lindh 2022). Även om resultaten visar att pedagogerna värderar både konstnärligt lärande och ateljéns funktion i verksamheten, saknas en djupare analys av deras reflektion kring den egna praktiken. Forskning, som exempelvis (Asplund Carlsson, Pramling & Samuelsson 2008), belyser vikten av ett aktivt och medvetet pedagogiskt förhållningssätt i estetiska lärprocesser, vilket kan vara avgörande för att säkerställa ateljéns långsiktiga användning och betydelse i det pedagogiska arbetet.

## 8.2 Begränsningar i studien

En central aspekt inom Reggio Emilia-filosofin är vikten av att barn har möjlighet att påverka sin lärmiljö. Trots att denna studie syftade till att utveckla ateljén till en inspirerande och tillgänglig plats för skapande, var barnens röster relativt osynliga i hela processen. Studien byggde huvudsakligen på observationer och intervjuer med pedagogerna, vilket väcker frågor om hur barnen själva upplever ateljén. Hur ser de på rummets tillgänglighet, material och möjligheter till skapande och vad skulle de ha velat förändra? Dessa frågor förblir obesvarade i studien.

Hade jag involverat barnen mer aktivt i forskningsprocessen hade möjligtvis en mer nyanserad bild av ateljéns funktion kunnat framträda. Barnintervjuer, eller pedagogisk dokumentation där barnens egna tankar och uttryck analyserades, hade kunnat ge värdefulla insikter. En annan begränsning är att endast förskollärare intervjuades. Andra yrkesroller inom förskolan, såsom barnskötare, specialpedagoger och rektor, inkluderades inte i datainsamlingen för att begränsa studiens omfattning. Även detta kan ha påverkat resultaten och bredden på perspektiv som lyftes fram, då olika yrkesroller kan bära skilda erfarenheter och perspektiv.

En ytterligare begränsning i studien är att den enbart undersökte bild och form, medan andra estetiska uttrycksformer, såsom musik, drama och dans, inte beaktades. Ateljén i Reggio Emilia-inspirerade miljöer kan fungera som en plats för ett brett spektrum av estetiska aktiviteter, men i denna studie låg fokus på de visuella konstformerna. Det innebär att möjliga synergier mellan olika estetiska uttryck, och hur de tillsammans kan

berika barnens skapande processer, förblev utforskade. En bredare ansats hade kunnat ge en mer heltäckande bild av ateljéns potential som en mångsidig lärmiljö.

### 8.3 Metoddiskussion

Studien har genomförts med aktionsforskning som metod, där syftet inte enbart har varit att undersöka ateljéns användning utan också praktiskt genomföra en utvecklingsinriktad insats i verksamheten. En av de främsta metodologiska utmaningarna i aktionsforskning har varit den dubbla rollen som både forskare och deltagare i förändringsprocessen. Eftersom jag själv arbetar på förskolan där studien genomfördes fanns så en risk att mina egna uppfattningar och min förförståelse skulle påverka både den insamlade datan, analysen och aktionen som genomfördes. Detta är i sig inte ett problem inom aktionsforskningen men något jag behöver vara tydlig med. För att hantera detta har jag arbetat med reflexivitet och att kritiskt granska och resonera över min egen position. För att minska denna påverkan har jag genomfört observationer och intervjuer på avdelningar där jag inte själv arbetar. Dessutom har pedagogerna fått möjlighet att återkoppla på resultaten, vilket bidrog till att säkerställa att jag uppfattat deras perspektiv korrekt.

Frågan om validiteten och generaliserbarhet i aktionsforskningen är ett återkommande dilemma, efter att förändringsprocesser ofta är kontextspecifika och svåra att översätta till andra sammanhang. För att stärka studiens trovärdighet har jag därför använt mig av triangulering, där observationer, intervjuer och dokumentanalys kombinerats för att ge en mer nyanserad bild av ateljéns funktion. Genom att koppla resultaten till tidigare forskning har jag också försökt att bidra med en bredare förståelse av estetiska lärmiljöer och ateljéns roll i förskolan.

Ytterligare en metodologisk utmaning är att förändringsprocesser sällan sker inom den snäva tidsramen och studien omfattning. I denna studie genomfördes processen under åtta veckor, vilket gör det svårt att avgöra om förändringarna kommer ha långsiktig effekt. Tidspressen har också varit stor att hinna med intervjuerna, samla in materialet, transkribera och bearbeta materialet, dela med respondenterna och sedan genomföra en aktion som också den skulle dokumenteras. Hade med andra ord, studien haft mer tid, hade möjligtvis andra perspektiv hunnit komma fram och förändringsprocessen hade kunna utvärderas över längre tid. Studien ger därför bara en ögonblicksbild av ateljéns

användning, snarare än en långtgående analys av hur rummet kommit att användas över tid.

## 8.4 Framtida utvecklingsmöjligheter

Min bedömning är att det skulle krävs organisatoriska förändringar rörande tillgång och ansvarsfördelning för att utveckla ateljéns roll och användning på förskolan över tid. Vilket i grunden är en fråga att behandlas på ledningsnivå. Det finns därmed yttre ramfaktorer som också skulle behöva studeras. Med en tydligare struktur och ansvarsfördelning skulle då ateljén kunna bli en integrerad del av den pedagogiska verksamheten. Ett möjligt tillvägagångssätt är att schemalägga fasta perioder under terminen där varje avdelning hade tillgång till ateljén över tid, vilket skulle möjliggöra att återkommande, spara och utveckla och långsiktiga skapandeprocesser över tid.

Dessutom, skulle det vara intressant att diskutera tillsättandet av en pedagog med särskilt ansvar för ateljéns användning och utveckling. En sådan roll, inspirerad av Reggio Emilia organisationens *atelierista*, skulle kunna stötta övriga pedagoger i arbetet med estetiska lärprocesser och säkerställa att ateljén inte reduceras till en outnyttjad resurs. Ett annat utvecklingsområde att fördjupa sig i och följa skulle kunna vara utbildning och kompetensutveckling inom estetiska lärprocesser, där pedagogerna får möjlighet att fördjupa sin förståelse och praktiska kunskap om hur skapande aktiviteter kan integreras i undervisningen.

Slutligen är miljön nära sammankopplad med hur tiden struktureras, vilket också detta skulle kunna vara ett område att utveckla framöver. Material och verktyg bör vara organiserade på ett sätt som underlättar för både barn och pedagoger att ta initiativ till skapande. Men även den tidsmässiga organisationen behöver främja tillgänglighet och tydlighet. Dessutom kan det vara fördelaktigt att låta barnen själva vara delaktiga i utformningen av ateljéns miljö och strukturer, för att skapa en större känsla av ägarskap och engagemang.

## 8.5 Avslutande reflektion

Jag har i detta arbete försökt visat att ateljén har en betydande potential som lärmiljö, men att dess funktion påverkas av en rad organisatoriska och praktiska faktorer. Genom att

genomföra en utvecklingsinsats har detta arbete bidragit till att synliggöra hinder och möjligheter för estetiska lärprocesser i förskolan. Den kanske viktigaste insikten är att lärmiljöer inte bara är fysiska platser, utan också en del av den pedagogiska praktiken. I och med detta kan vi förstå att när en miljö som ateljén inte används fullt ut, handlar det ofta inte om en brist på resurser, utan om att strukturer och pedagogiska förhållningssätt på olika nivåer behöver utvecklas.

Förskolan har en lång tradition av att arbeta med estetiska ämnen och i synnerhet har det estetiska lärprocessernas betydelse framhävts i förskolor med ett Reggio Emilia-inspirerat arbetssätt. Men med detta arbete har jag försökt visa att det krävs en medveten satsning för att dessa ämnen ska få en central roll i verksamheten. Genom att tydliggöra ateljéns pedagogiska funktion och skapa strukturer för dess användning kan den bli en lärmiljö som uppfyller dess potential och möjliggör ett kontinuerligt meningsskapande där barn och vuxna kan mötas som medforskare.

Slutligen är detta utvecklingsarbete en påminnelse om att förändringsarbete är en process snarare än en engångsinsats. De förändringar som genomförts inom ramen för denna studie är bara ett första steg, och det fortsatta arbetet med ateljén kommer att kräva engagemang, reflektion och en vilja att utveckla förskolans pedagogiska praktiker i enlighet med barnens behov och intressen.

## 9. Referenslista

- Alnervik, K. & Hvit Lindstrand, S. (red.) (2020). *Kreativa lärprocesser: estetik och undervisning i förskolan*. (Första upplagan). Stockholm: Liber.
- Asplund Carlsson, M. & Pramling, N. & Samuelsson, I.. (2008). *Från görande till lärande och förståelse; En studie av lärarens lärande inom estetik*. Nordisk Barnehageforskning. 1. 10.7577/nbf.240. <https://nordiskbarnehageforskning.no/index.php/nbf/article/view/2/2>
- Aulin-Gråhamn, L. & Thavenius, J. (2003). *Kultur och estetik i skolan*. Malmö: Malmö högskola. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1409889/FULLTEXT01.pdf>
- Bendroth Karlsson, M. (2018). *Skapande verksamhet i förskolan: kreativt arbete med analoga och digitala redskap*. Upplaga 1 Lund: Studentlitteratur
- Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Upplaga 3 Stockholm: Liber.
- Carlsen, K. (2015). *Forming i barnehagen i lys av Reggio Emilias atelierkultur*. Åbo Akademi University.
- Dahlbeck, P. & Bogren, I. (red.) (2020). *Estetikens kraft: att skapa uttryck och mening i förskolan*. (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Giamminuti, S. & Merewether, J. (2022). The Reggio Emilia atelier as a place of disruption: remaking pedagogical alliances through aesthetics and experimentation. *Pedagogies: An International Journal*, 18(4), 746–766. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2022.2106233>.
- Göthson, H. & Kennedy, B. (2015). *En spagettiröra av röster: Om en förskolas förändringsarbete*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Häikiö, T. (2007). *Barns estetiska läroprocesser: atelierista i förskola och skola*. Diss. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Linder, L. (red.) (2021). *Pedagogisk miljö i tanke och handling*. Stockholm: Lärarförlaget.

Lindh, Y. (2022). *Förskoleateljén som plats och som arena för estetiska lärprocesser*. PhD dissertation, Åbo Akademis förlag. Hämtad från

<https://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hig:diva-38147>.

Lindström, L. (2008). Estetiska lärprocesser om, i, med och genom slöjd. I KRUT: Slöjd vidgar perspektiven. *Kritisk utbildningstidskrift*. Nr. 133/134 (1-2/2008).

krut133-134.pdf  
Mercè Fernández-Santín, M. & Feliu-Torruella, M. (2020). Developing critical thinking in early childhood through the philosophy of Reggio Emilia. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 100686. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100686>.

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB.

Patel, R. & Davidson, B. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan Lund: Studentlitteratur

Rönnerman, K. (2020). "Aktionsforskning som examensarbete". I: Åkerblom, A., Hellman, A. & Pramling, N. (red.) (2020). *Metodologi: för studier i, om och med förskolan*. (s. 305-320). Malmö: Gleerups.

Skolverket (2019). *Estetik och kreativ kommunikation*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2021). *Läroplan för förskolan Lpfö 18* [Reviderad 2021]. Stockholm:

Skolverket. Thavenius, J (2003) "Den radikala estetiken" i Persson, M. & Thavenius, J. *Skolan och den radikala estetiken*. Malmö högskola, Lärarutbildningen:

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1409974/FULLTEXT01.pdf>

Thavenius, J. (2005) *Om den radikala estetiken* Utbildning & demokrati. Vol 14. nr 1. 11-33

Vecchi, V. (2010). *Art and creativity in Reggio Emilia: exploring the role and potential of ateliers in early childhood education*. London: Routledge

Vetenskapsrådet (2024). *God forskningssed [Elektronisk resurs]*. (Reviderad utgåva). Stockholm: Vetenskapsrådet.

<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2024-10-02-god-forsknings-sed-2024.html>

Vikingsen, K. (2020). *Rum för lärande* (Första utgåvan). Stockholm: Lärarförlaget.

# 10. Bilagor

## Bilaga 1

### Intervjufrågor

1. Hur skulle du beskriva förskolans arbete med estetiska uttrycksformer?
2. Finns det några särskilda tankar, idéer eller arbetssätt ni utgår ifrån?
3. Vilken roll har ateljén i det arbetet?
4. Hur ofta och på vilket sätt använder du ateljén idag?
5. Vad upplever du som hinder för att använda ateljén mer?
6. Finns det något i ateljéns organisation eller material som gör det svårt att arbeta där?
7. Vilket stöd eller vilka resurser skulle kunna hjälpa dig att använda ateljén oftare?
8. Hur tycker du att ateljén skulle kunna förändras för att bättre möta både barnens och pedagogernas behov?



## Bilaga 2



LÄRANDE OCH SAMHÄLLE  
BARNDOM-UTBILDNING-SAMHÄLLE

Datum

*På förskollärarytbildningen 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=s&dswid=4868>)*

## Samtycke till medverkan i studentprojekt

Hej,

Jag heter Izabel och studerar till förskollärare på VAL-utbildningen vid Malmö universitet, med examen planerad till april 2025. Just nu genomför jag ett utvecklingsinriktat examensarbete som handlar om digitala verktyg i undervisning.

Som en del av mitt arbete kommer jag, tillsammans med pedagogerna på förskolan, att undersöka och utveckla användningen av ateljén i den pedagogiska praktiken. För att förstå hur ateljén används och vilka möjligheter den erbjuder för barns estetiska läroprocesser, kommer jag att genomföra observationer och intervjuer med pedagoger. Jag kommer att föra fältanteckningar vid dessa tillfällen samt dokumentera pedagogernas reflektioner. I mina anteckningar kommer jag att använda fiktiva namn istället för riktiga namn. Det nedskrivna materialet kommer att hanteras konfidentiellt och lagras säkert i enlighet med Malmö universitets riktlinjer.

Endast jag, min handledare och examinator kommer att ha tillgång till detta material, som kommer att förstöras två år efter att examensarbetet är godkänt.

Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst avbryta utan några negativa konsekvenser. Jag följer Vetenskapsrådets forskningsetiska principer, vilket innebär att materialet enbart används för detta examensarbete och att deltagarna kommer att avidentifieras i det färdiga arbetet.

.....  
Studentens underskrift och namnförtydligande

Kontaktuppgifter till student (tfn nr, e-mail):

Ansvarig handledare på Malmö universitet:

Kursansvarig på Malmö universitet:

Kontaktuppgifter Malmö universitet:

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

040-665 70 00



## *Information om Malmö universitets behandling av personuppgifter*

**Personuppgiftsansvarig** Malmö universitet

**Dataskyddsbud** [dataskyddsbud@mau.se](mailto:dataskyddsbud@mau.se)

**Typ av personuppgifter** Namn, anteckning av lärandesituation, bild och/eller filmklipp samt ditt samtycke till att Malmö universitet behandlar dessa personuppgifter.

**Ändamål med behandlingen** För att möjliggöra undervisnings- och examinationssituationer i förskolemiljö för studenter vid Malmö universitets förskolläraryr utbildning.

**Rättslig grund för behandling** Ditt samtycke.

**Mottagare** Personuppgifterna kommer endast användas i utbildningssyfte inom ramen för Förskolläraryrprogrammet vid Malmö universitet och kommer inte att spridas vidare till någon annan mottagare.

**Lagringstid** 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.

**Dina rättigheter** 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 inte klagomål om Malmö universitets behandling av dina personuppgifter genom att kontakta Datainspektionen, Box 8114, 104 20 Stockholm.



## Samtycke

**Härmed samtycker jag till att medverka i ovan beskrivna studentprojekt, samt bekräftar att jag har tagit del av informationen om Malmö universitets behandling av personuppgifter.**

Namn: .....

Namnförtydligande: .....

Dagens datum: .....

**Bilaga 3**     *Ateljén före utvecklingsinsatsen. Hösten 2024.*



**Bilaga 4**     *Ateljén efter utvecklingsinsatsen. Våren 2025.*

