



MALMÖ HÖGSKOLA

Lärande och samhälle

Kultur-språk-medier

Examensarbete på avancerad nivå

15 högskolepoäng

På tal om estetik

**En diskursanalytisk studie av två av statens offentliga
utredningar**

Speaking of aesthetics

A discourse analytic approach of two official government reports

Karin Davidsson

Katharina Dornwald

Lärarytbildningen 210 hp

Kultur-medier-estetik

2013-11-06

Examinator: Pär Widén

Handledare: Anneli Einarsson

Förord

Denna rapport har vi författat tillsammans. Vi har kontinuerligt uppmuntrat varandra, argumenterat och diskuterat. Under arbetet med rapporten har vi varit varandras bollplank och styrka. Vi vill tacka varandra för samarbetet, tålamodet, stödet och motivationen.

Vi vill även rikta två stora TACK till Olle Holmberg för att han inspirerat oss på många sätt och till vår handledare Anneli Einarsson för att du stöttat oss på vägen.

Väl mött!

Karin Davidsson och Katharina Dornwald

Malmö 2013-11-06

Sammanfattning

Davidsson, Karin & Dornwald, Katharina. På tal om estetik. En diskursanalytisk studie av Statens Offentliga Utredningar/Speaking about aesthetics. A discourse analytic study of two official government reports. Examensarbete på avancerad nivå, 15 högskolepoäng. Malmö högskola: Lärande och Samhälle, enheten för Kultur, språk och medier, KME 2013.

Denna uppsats ingår som en del av lärarutbildningen med KME-inriktning (kultur-medier-estetik), 210 högskolepoäng på Malmö högskola. Vi har undersökt hur begreppet estetik används i två av statens offentliga utredningar, SOU 1999:63 och SOU 2008:109. Dessa föregår lärarutbildningsreformerna 2001 och 2011. Genom att granska rapporterna ville vi undersöka vilka olika diskurser som framträder i de två utredningarna med fokus på olika sätt att definiera, använda och beskriva begreppet estetik. Vi har genomfört en diskursanalys med utgångspunkt i Faircloughs kritiska diskursanalys, CDA. Vi har använt oss av CDA som både teori och metod med syfte att synliggöra hur begreppet estetik används i offentliga utredningar och vad det skulle kunna ha för påverkan på vilken status estetik får i lärarutbildningar. Vi ger även en övergripande redovisning för hur begreppet estetik har används både historiskt och i skolans värld. Resultatet av vår analys visar på diskursiva skillnader i de båda SOU-texterna där vi kan se ett samband mellan utredningarna och de lärarutbildningarna som formats därefter. Vi har kommit fram till att SOU 1999:63 har möjliggjort ett radikalt anspråk på estetik på Malmö högskolas lärarutbildning, åtminstone inom vårt huvudämne KME.

Nyckelord: CDA, diskursanalys, diskursförskjutning, estetik, Fairclough, KME, kultur-medier-estetik, kritisk diskursanalys.

Abstract

Davidsson, Karin & Dornwald, Katharina. Speaking about aesthetics. A discourse analytic study of two official government reports. Examensarbete på avancerad nivå, 15 högskolepoäng. Malmö högskola: Lärande och Samhälle, enheten för Kultur, språk och medier, KME 2013.

This paper is part of teacher training with KME (culture - media - aesthetics) as a major consisting of 210 credits at Malmö University. We have investigated how the concept of aesthetics is used in two official government reports, SOU 1999:63 and SOU 2008:109. These present teacher education reforms in 2001 and 2011. By reviewing the reports, we wanted to investigate the different discourses that appear in the two documents focusing on different ways to define, use and describe the concept of aesthetics. We conducted a discourse analysis based on Fairclough's critical discourse analysis, CDA. We have used CDA as both theory and method in order to highlight how the concept of aesthetics is used in government reports and what impact it could have on the status of aesthetics in teachers' education. We have also given an overview on the historical use of the term aesthetics, as well as in school contexts. The results of our analysis demonstrate the discursive differences in the various reports and we can see a connection between the reports formation and the outcome of the teacher's educations. We have concluded that SOU 1999:63 has made a radical approach on aesthetic possible at least in our major KME.

Keywords: CDA, discourse analyse, discourse shift, culture-media-esthetics, critical discourse analysis, esthetics, Fairclough, KME

Innehållsförteckning

FÖRORD	3
SAMMANFATTNING	4
ABSTRACT	5
1. INLEDNING	8
2. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	10
2.1 AVGRÄNSNING.....	10
3. LITTERATURGENOMGÅNG	12
3.1 HISTORISK BAKGRUND	12
3.2 BEGREPPET ESTETIK I SKOLANS VÄRLD	12
3.3 TIDIGARE FORSKNING	15
4. DISKURS OCH DISKURSANALYS SOM TEORI OCH METOD	19
4.1 DISKURS	19
4.2 DISKURSANALYS	20
5. METOD OCH GENOMFÖRANDE	24
5.1 FORSKARENS ROLL	24
5.2. URVAL.....	24
5.3 FORSKNINGSETISKA ÖVERVÅGANDEN	25
5.4 VALIDITET OCH RELIABILITET	25
5.5 TILLVÄGAGÅNGSSÄTT FÖR ANALYS.....	25
6. RESULTAT OCH TEORETISK TOLKNING	27
6.1 TEXT.....	27
6.1.1 <i>Estetik i inledningen</i>	28
6.1.2 <i>Estetisk kunskap</i>	29
6.1.3 <i>Estetik ställs mot text och teori</i>	29
6.1.4 <i>Vikten av att få möta en estetisk verksamhet</i>	30
6.1.5 <i>Skolverkets prognos och estetik</i>	31
6.1.6 <i>Förskolan och estetik</i>	32
6.1.7 <i>Estetik i lärarutbildning</i>	33
6.1.8 <i>Ordvalens betydelse</i>	35
6.2 DISKURSIV PRAKTIK.....	37
6.3 SOCIAL PRAKTIK.....	38

7. SLUTSATS OCH DISKUSSION	39
8. REFERENSER	42
BILAGA 1	44

1. Inledning

Denna uppsats påbörjades sista terminen under vår lärarutbildning på Malmö högskola. En ny lärarutbildning startades 2011, men vi kom att bli den sista kullen av den gamla lärarutbildningen och likväl den sista kullen med KME (kultur, medier, estetik) som huvudämne. Under utbildningen har vi kontinuerligt befattat oss med de tre begreppen kultur, medier och estetik och dess innebörder.

1997 utsåg regeringens utbildningsutskott en lärarutbildningskommitté (LUK 97) vars arbete var att granska lärarutbildningarna i Sverige. LUK bestod av sakkunniga och experter inom utbildningsfrågor. Två år senare, 1999, hade kommittén utformat slutbetänkandet *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63). I denna utredning från kommittén betonas vikten av kultur, konst och estetik för barn och unga:

När samhället omdanas förändras också betydelsen av kultur, konst och estetik för barn och ungdomar. Lärarutbildningskommittén menar att den estetiska kunskapen och kulturella uttrycksformer utgör ett angeläget kunskapsområde för alla lärare oavsett ämne/ämnesområde eller skolform. (SOU 1999:63, s. 11.)

I samband med detta ändrades den dåvarande lärarutbildningen och som en av ändringarna tillkom KME-utbildningen på Malmö högskola. Denna utbildning varade i tio år och avsåg att utbilda grundskolelärare som kan arbeta multimodalt (mångspråkigt) med kunskapsinnehåll, både praktiskt och teoretiskt. Vidare var syftet att utbilda lärare med kompetens inom “estetisk kommunikation och gestaltning, såväl verbal som icke verbal” (KME huvudämnesheskrivning 2008-10-16).

2007 bestämde sig den rådande regeringen att tillsätta en särskild utredningsgrupp för att granska lärarutbildningarna i Sverige och återigen skulle det lämnas förslag till en ny lärarutbildning. Detta kom att bli *En hållbar lärarutbildning*, SOU 2008:109. Som följd av SOU kom sedan en proposition från regeringen till riksdagen som slutligen resulterade i att lärarutbildningen ändrades. I och med den nya lärarutbildningens utformning omöjliggjordes det att fortsätta utbilda KME-pedagoger på Malmö

högskola. Vi vill undersöka om vi kan hitta kopplingar mellan SOU-texterna och lärarutbildningsreformerna med fokus på hur estetik används vid dessa två tillfällen.

I Lgr 11 kan vi läsa att de estetiska uttryckssätten och det vidgade kunskapsbegreppet ska genomsyra alla ämnen och för detta menar vi att lärarutbildningarna måste utbilda lärare som vågar ha radikala anspråk på estetik. Under drygt tre år har vi följt diskussionen om vikten av estetik i skolans undervisning samt tagit del av forskning och texter i pedagogiska magasin. *På tal om estetik* är från vår sida en möjlighet att fördjupa oss i användandet av estetik-begreppet i statens offentliga handlingar och i utbildningssammanhang. Vi hoppas med vår undersökning kunna synliggöra kopplingarna mellan SOU-texterna och lärarutbildningsreformerna.

2. Syfte och frågeställningar

Syftet med den här uppsatsen är att undersöka användningen av begreppet *estetik* i två SOU: er (statens offentliga utredningar) från år 1999 och 2008. Genom att analysera utredningarna vill vi undersöka vilka olika diskurser som framträder i de två utredningarna med fokus på olika sätt att definiera, använda och beskriva estetikbegreppet. Vi vill även undersöka hur och om diskursen/diskurserna kring begreppet estetik har ändrats över tid, det vill säga om någon diskursförskjutning har ägt rum. Vi har valt att analysera två av statens offentliga utredningar eftersom utredningarna utgör centrala texter och vanligen ligger till grund för hur riksdagspropositioners innehåll och utformning. Propositionerna är i sin tur styrande för de nationellt politiska beslut som leder till förändringar av lärosätens utbildningsuppdrag och en reglering av lärarutbildningar. Vi vill undersöka hur begreppet estetik sätts i spel i statens offentliga utredningar och hur det förändras under två årtionden, samt vilka eventuella betydelseeffekter det kan sägas ha fått för KME-utbildningen på Malmö högskola och i vårt lärarblivande.

Våra frågeställningar lyder som följer:

Hur framställs/används ordet *estetik* i de två SOU-texterna?

Vilka olika diskurser identifierar vi i de två utredningsbetänkandena?

Vilka förskjutningar respektive kontinuiteter observerar vi i diskursen om estetik över tid?

2.1 Avgränsning

För att kunna genomföra en diskursanalys är det forskarens uppgift att avgränsa diskursen eftersom den i verkligheten oftast inte är avgränsad, avgränsningen i sig är en analytisk operation (Winther Jörgensen & Phillips, 2000). Vi har avgränsat oss till att analysera två SOU-texter:

SOU 1999:63 - Att lära och leda - en lärarutbildning för samverkan och utveckling

SOU 2008:109 - En hållbar lärarutbildning

SOU är en förkortning av statens offentliga utredningar. SOU författas till regeringen som sedan sammanställer en proposition vilket är förslag som regeringen lämnar till riksdagen. Denna proposition bildar underlag för beslutande av lagändringar och om nya lagar. Anledningen till att vi har valt dessa två SOU-rapporter är att de ligger till grund för lärarutbildningsreformerna 2001 och 2011. Det var i samband med dessa lärarutbildningsreformer som KME-utbildningen kom att startas upp för att sedan läggas ner. Dessa utredningar författas av sakkunniga och experter i utbildningsfrågor, utvalda av regeringen, och vi tror därför att vi i dessa två SOU-texter kan spåra diskurser om estetik av betydelse för lärarutbildningens utformning.

3. Litteraturgenomgång

3.1 Historisk bakgrund

1998 beslöt den dåvarande socialdemokratiska regeringen att utreda Sveriges lärarutbildningar. På initiativ av regeringens utbildningsutskott tillsattes en parlamentarisk kommitté vars uppgift var att framlägga förslag om en ny lärarutbildning. Kommittén antog namnet Lärarutbildningskommittén (LUK97). LUK utgjordes av politiker från alla de olika riksdagspartierna samt av dem utvalda experter inom utbildningsfrågor. Betydligt förändrade villkor för läraryrket var anledningen till att regeringen önskade en lärarutbildningsreform. LUK utformade *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling* (SOU 1999:63). I denna utredning betonas vikten av kultur, konst och estetik för barn och unga. I samband med lärarutbildningsreformen som ägde rum 2001 utformades huvudämnet KME (kultur-medier-estetik) på Malmö högskola.

Nio år senare, i april 2010, beslutade den borgerliga regeringen att införa en ny lärarutbildning. Den skapades i enlighet med förslagen i regeringens proposition *Bäst i klassen - en ny lärarutbildning* (prop. 2009/10:89) som i sin tur grundar sig på *En hållbar lärarutbildning* (SOU 2008:109). Till skillnad från den gamla parlamentariska utredningen skulle utredningen denna gång formuleras av en expertgrupp utsedd av chefen för Utbildningsdepartementet. Den tidigare lärarutbildningen skulle nu ersättas med nya inriktningar där utformningen av ett huvudämne som KME inte längre var möjligt. Än en gång skedde en lärarutbildningsreform och den nya lärarutbildningen som startade hösten 2011 kom att bli slutet på KME - utbildningen.

3.2 Begreppet estetik i skolans värld

estetik

grekiska *aisthētikō* 'det sinnliga', 'det förnimbara' (Nationalencyklopedin, 2013-10-19)

Det har funnits många definitioner av estetikbegreppet över tid. I boken *Estetik - en introduktion* (2009) väljer professor Kjersti Bale att dela in begreppet i fem olika kategorier: filosofisk estetik, aisthesis, konst (som spel, symbol och fest), erfarenhetsbaserad konst och det utvidgade estetikbegreppet. Bale (2009) menar att estetikbegreppet i utbildningssammanhang ofta används synonymt till utbildning i praktiska färdigheter, mer förenklat som musik, drama, bild och dans. I andra sammanhang till att benämna det som är vackert och njutbart för ögat eller adjektivt som något ytligt utan djup (Bale, 2009, s. 12-13). Mångfalden av dessa betydelser av estetik har en historisk förklaring då många filosofer har försökt att reda ut och klargöra begreppet estetik (Bale, 2009).

I mitten av 1700-talet myntade den tyske filosofen Alexander Baumgarten en förklaring till ordet estetik. Han var den förste att använda estetikbegreppet i ett filosofiskt sammanhang. Baumgarten valde att dela in estetikbegreppet i två delar där den ena delen innebar praktik och utövning och den andra innebar den teoretiska och allmänna. Baumgarten menade att människor med estetisk förmåga hade en själslig förmåga att lägga samman en mängd sinnliga komponenter till en helhet (Bale, 2009, s. 13).

Genom att tolka bland annat Baumgartens syn på *estetik* så går det att urskilja tre presentationer av estetik: "För det första är estetik vetenskapen om sinneskunskap (...) För det andra kan estetik förstås som en form av analytisk praxis (...) För det tredje är estetik ett teoretiskt fält som omspannar allt från konstfilosofi till teorier med utgångspunkt i de enskilda estetiska fenomenen" (Bale, 2009, s. 15-16). Synen på *estetik* och *estetisk* som sinneskunskap, analys av konstverk och om teori är den som Bale (2009, s. 17) i enlighet med Baumgarten har valt att använda i sin bok.

Inom skolvärlden används ofta begreppet estetik i samband med praktiskt-estetiska ämnen som då syftar på bild, musik, dans, slöjd och drama. Aulin-Gråhamn och Thavenius, vilka har varit verksamma på Malmö högskola och har forskat om lärarutbildningen, ger sin syn på begreppet estetik i rapporten *Kultur och estetik i skolan* (2003). De praktiskt-estetiska ämnena har ingen tydlig avgränsning och de anser att det behövs andra ord och begrepp för att kunna prata om dessa. Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003) föreslår istället att vi talar om estetiska praktiker där praktiker har betydelsen av en "social verksamhet med ett särskilt syfte" (2003, s. 155). Form och

innehåll är beroende av varandra vilket resulterar i att vi måste “tänka in både barn, unga och vuxna i deras olika, skiftande positioner” (Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003, s. 155). En praktik är då inte enbart praktiskt, den syftar till det sociala som händer runt omkring lärandet. Praktiken är “omgiven av teorier och den utvecklar sina egna teorier” (Ibid.).

Aulin-Gråhamn och Thavenius (2003, s. 156) skriver vidare att den estetiska praktiken kan innebära att sjunga i skolans kör eller arbeta i slöjdsalen där slöjdläraren är, genom sin roll som kulturbärare, delaktig i olika diskurser. Den estetiska praktiken finns även i ett klassrum när det till exempel arbetas med litteratur där eleven “utvecklar bilden av sig själv som ‘läsare’ och ‘skrivare’ och som medborgare med rätt och skyldighet att delta i offentliga samtal.” (2003, s. 158). Den estetiska praktiken är då definierad som praktiker som intresserar sig för form och innehåll. Det är inte enbart det rent praktiska, i traditionell bemärkelse, som kan vara en del av en estetisk praktik för lärarna utan det “reflekterande arbetet med att se på, diskutera, analysera och utveckla sin egen undervisning” (Ibid.). Det som i skolan, och i vårt fall lärarutbildningen, oftast skiljs åt kan hållas samman med hjälp av estetiska lärprocesser. Aulin-Gråhamn och Thavenius menar då att en estetisk lärprocess kan sammanhålla intellekt, känslor och sinnen och att det “entydiga hålls samman med det mångtydiga” (2003, s. 159).

I Skolan och den radikala estetiken (2004) väljer Jan Thavenius att skilja på modest estetik och radikal estetik. Skolans estetik är modest, “blygsam och anspråkslös i sitt uppträdande.” (Aulin-Gråhamn m.fl. 2004, s. 67). Estetiken får sällan en central plats i skolan och har få möjligheter att påverka skolans undervisning. Thavenius beskriver skolans modesta estetik med hjälp av några undersökningar och resonerar bland annat kring hur de praktiskt- estetiska och de naturvetenskapliga ämnen oftast uppfattas som motsatser av både lärare och elever. Jämförbart med att arbete och fritid eller vetenskap och konst uppfattas som motsatser (Ibid., s. 69). I ett radikalt estetiskt anspråk skulle det estetiska inte stå som motsättning till förnuftet och rationaliteten som ofta präglar skolans värld (Ibid., s. 120). Thavenius (Aulin-Gråhamn m.fl. 2004) tar även upp marknadsestetiken, en estetik som skapas och används i “populär- och ungdomskulturerna, i maktpolitiken, i upplevelseindustrin och medierna, i mode, design, reklam osv.” (s. 114) som är nära knuten till ekonomiska och politiska intressen och som inte formas av konsten. Marknadsestetiken är den “dominerande kraften på

estetikens område.” (Ibid., s. 110). Det innebär att människor och produkter konstant blir formade av de som har störst politisk och ekonomisk makt. Skolan har uppgiften att förhålla sig till den alltid närvarande marknadsestetiken och Thavenius anser att skolan varken ska hålla fast vid traditionella estetiska värderingar eller okritiskt anpassa sig till nya utvecklingar i samhället. Risken blir då att skolan förbli en institution som missar att utbilda kritiska, reflekterande elever med kompetensen att göra aktiva val om var i samhället de vill positionera sig. Skolan har utmaningen att möta marknadsestetiken med hjälp av radikal estetik och lärande (Aulin-Gråhamn m.fl. 2005, s. 114).

I KME:s kursplan kan vi läsa att estetik handlar om att gå in i en ”som-om-värld”, som bara indirekt hänvisar till den verkliga världen: estetik som lek och konst. Denna som-om-värld kan hjälpa oss att hålla samman vad vi lärt oss. Det radikala anspråket på det “estetiska som kunskapsform” får plats i KME-utbildningen. Individens skapar mening av sin omvärld genom hans sätt att söka sin kunskap. I huvudämnesbeskrivningen för KME används estetik både för att syfta till estetisk kommunikation och gestaltning, de estetiska uttrycksformerna, men också som en hjälp till att få svar, eller i alla fall bearbeta, bland annat existentiella problem:

Fantasi, känsla och intellekt är komplementära verktyg i den kreativa praktik som byggs upp genom delaktighet och aktivt meningsskapande. KME problematiserar estetik och kultur i vid bemärkelse. Vissa frågor vi arbetar med har hämtats från samhälls- och naturvetenskapliga kunskapsområden, andra rör existentiella problem. När dessa frågor bearbetas med estetisk kommunikation och gestaltning skapas möjligheter för vidare förståelse och fler aspekter framträder utifrån konkreta upplevelser och erfarenheter.

3.3 Tidigare forskning

Det finns en hel del tidigare forskning kring det estetiska och betydelsen av estetiska läroprocesser i skolan. Dock har vi inte hittat någon tidigare forskning i Sverige där det gjorts diskursanalys på estetikbegreppet i statens offentliga utredningar. I vår litteratursökning har vi sett att många av de rapporter vi finner kring estetikbegreppet i utbildningssammanhang härstammar ifrån Malmö högskola.

I *Skolan och den radikala estetiken* (Aulin-Gråhamn m.fl. 2004) diskuterar Aulin-Gråhamn, före detta verksam lärare på Malmö högskola, problematiken kring

användandet av estetikbegreppet. Hon menar att det estetiska rör all undervisning. Enligt Aulin-Gråhamn finns det inte något självklart svar på innebörden och betydelsen av estetik. Däremot menar hon att en *estetisk praktik* består av relationer och samtal mellan människor och hur de ger uttryck för känslor, upplevelser och idéer för att uppnå, eller vara på väg att uppnå, en gemensam slutsats och förståelse för något (2004, s. 31). Aulin-Gråhamn med flera har utöver denna bok gett ut sju rapporter kring estetik och estetiska läroprocesser och lyft problematiken kring hur estetikbegreppet används inom skolans värld.

I Kunskap och kompetens för "Kultur i skolan" (2003) skriver Lena Aulin-Gråhamn om bland annat synen på vad kunskap är i svenska lärarutbildningar. Aulin-Gråhamn menar att begreppet estetik har används länge inom konsten, men att estetiken är mycket mer än så: var undervisning har sin kunskap, sin form och hjälper oss människor att se oss själva och världen (2003, s. 32-34). Både kunskap och undervisning har i sin tur sin estetik och detta är något som behöver diskuteras mer på lärarutbildningarna. För att vi ska kunna samtala om oss själva och om vår omvärld menar Aulin-Gråhamn att det estetiska hjälper oss att både sinnligt och fysiskt gestalta densamma. Vidare menar hon att det finns en tradition av att ämnen i skolan ska stå var för sig men att hon önskar en mer sammanhållen, ämnesintegrerad undervisning (2003, s. 36-37). Teori och praktik framläggs ofta som två dikotomier i utbildningssammanhang. "I bra utbildningar pågår ett individuellt och ett kollektivt arbete i både intellektuell, emotionell och fysisk mening. Ett erfarenhetsgrundat meningsskapande, språk- och teoriutvecklande och praktiskt arbete" (Aulin-Gråhamn, 2003, s.39). Det estetiska bör ingå i varje lärarutbildning för att lärarna ska kunna förberedas för att skapa en meningsskapande undervisning. Det estetiska ska inte stå som ett ämne för sig, exempelvis bild, utan ska genomsyra all undervisning (Ibid.).

I Estetiska läroprocesser (2009) skriver Monica Lindgren om sin studie om hur skolan skapar ett kunskapsideal utifrån det som känns rätt i nuläget men att det som ses som "god pedagogik tolkas här som en fråga om makt och påverkan" (2009, s. 176). Makt är inte statens styrande hand högst upp på en hierarkisk stege, utan makt är något som opererar inom var individ. Denna makt gör att vi i skolans värld väljer att inkludera och exkludera faktorer vi anser påverka skolan (Lindgren, 2009, s.176). Undervisningens upplägg är ett resultat av historisk, social och ekonomisk påverkan. Lindgren ställer sig

frågan: “Vilka sanningar om estetiskt lärande och vilka identiteter produceras i dagens skola och hur kan dessa utmanas och tolkas ur ett makt- och kunskapsteoretiskt perspektiv?” (2009, s. 176). Lindgren menar att den estetiska verksamheten är något som skapas och återskapas i mötet mellan människor.

Samhället estetiseras och därför bör skolan inriktas på att ha ett estetiskt perspektiv i all skolverksamhet. Kunskapssamhället kräver andra typer av kompetenser, som exempelvis kreativitet, vilket är ett begrepp som inte sällan ses som centralt inom det estetiska fältet. Barn och ungdomar lever i en estetiserad tillvaro, vilket skolan måste förhålla sig till (Lindgren, 2009, s. 185).

Lindgren tolkar utifrån filosof/idéhistoriker Michel Foucault som anser att det är omöjligt att nå fram till sanningen eftersom människan aldrig befinner sig utanför diskursen. De idéer som råder i tiden, präglar en människas försök att undersöka ett sakförhållande. Även om Foucault skriver om makten som sammanhänger med ett kunskapsideal, är det inte det som är intressant. Det Lindgren vill undersöka är vilken typ av kunskap som får ta plats i det rådande kunskapsidealet (2009, s. 176). Språket har betydelse för hur skolan och lärarna ser på estetisk verksamhet och deras retoriska teknik och ordval är en spegel av lärarnas syn. Den estetiska läraren ses ofta som en icke-teoretiker och lärarna i Lindgrens undersökning beskriver att den lustfyllda estetiken ställs i dikotomi mot den mer teoretiskt inriktade skolan. Vidare nämns det att den estetiska verksamheten upplevs verklighetsnära, medan skolan generellt upplevs som distanserad från verkligheten.

Monica Frick, doktorand i Estetiska uttrycksformer med inriktning mot utbildningsvetenskap på Göteborgs universitet (2011), håller i nuläget på att skriva en avhandling vid namn *En diskursanalys av lärarutbildningens estetiska kursverksamhet* där hon diskuterar kring estetisk verksamhet, då framförallt musikundervisningen, i lärarutbildningens kursplaner. Frick väljer att fokusera på det musikaliska lärandet i lärarutbildningen och vad som händer i interaktion mellan människor. Vidare diskuterar hon kring hur identiteten konstrueras i lärarutbildningens musikundervisning.

Vi har nu redogjort för olika definitioner av estetik, både ur ett historiskt perspektiv och i utbildningssammanhang. Lindgren (2009) belyser språkets betydelse för hur skolan och lärarna ser på estetisk verksamhet och att den lustfyllda estetiken ställs i dikotomi mot den mer teoretiskt inriktade skolan. Denna syn på estetik menar vi är vanligt i

utbildningssammanhang och vi ämnar därför undersöka om vi kan se dessa dikotomier i SOU-texterna. Detta kommer vi göra med hjälp av diskursanalys.

4. Diskurs och diskursanalys som teori och metod

4.1 Diskurs

Vi kommer nedan att ta upp några förklaringar av vad en diskurs är. I Nationalencyklopedin (2013) beskrivs diskurs som “dryftning”, det vill säga att noggrant och ingående diskutera och debattera om något. I Winther Jørgensen & Phillips (2000, s. 7) kan vi läsa att diskurs är ett bestämt sätt att tala/skriva om något samt ett sätt att begripa världen, eller ett utsnitt av världen. Denna beskrivning av en diskurs hittar vi även hos Foucault, som förknippas med diskursteorin i samhällsvetenskapliga forskningssammanhang, men han tillägger dessutom att diskurs är något som kan avgränsa vad som kan sägas och tänkas om ett visst fenomen (Olsson, 1999, s. 223).

En diskurs är både tids- och kontextbunden i mer eller mindre utsträckning och genomsyras av samhälleliga intressen och maktförhållanden (Olsson, 1999, s. 223). Ett exempel på en diskurs skulle kunna vara hur kyrkan uttalar sig kring homosexualitet och med hjälp av en diskursanalys kan vi förstå, förklara och få syn på diskursen. I ett mer vidgat diskursbegrepp kan forskaren undersöka hur kyrkan generellt (exempelvis inom ett större geografiskt fält) pratar om homosexualitet, och i en mer avgränsad diskurs kan forskaren välja att fokusera på en viss präst, tillhörande en specifik kyrka under exempelvis en predikan en specifik dag.

I vårt fall innebär en estetikdiskurs hur skribenterna till SOU-texterna vid dessa två tillfällen, i den kontext de är författade i, har använt sig av begreppet estetik i olika former, hur de beskriver begreppet, i vilka sammanhang det används och vilken syn de har på estetik och vilka konsekvenser det kan föra med sig.

4.2 Diskursanalys

Diskursanalys är en metod vilken innebär att systematiskt studera olika diskurser. I vårt fall, estetikbegreppet i två SOU-texter. Diskursanalys skiljer sig från textanalys på så vis att även kontexten blir objekt för analys i diskursanalysen, medan en textanalys enbart fokuserar på texten. På så vis kan diskursanalys erbjuda en bredare form av analys (Bergström & Boréus, 2012, s. 353). Textanalys kan därför ses som en del av diskursanalysen. Det finns flertalet olika teorier om diskursanalys, men vi har valt att utgå ifrån delar av Faircloughs kritiska diskursanalys (CDA). Denna kan ses både som en teori och som en metod. Nedan beskriver vi Faircloughs CDA utifrån Winther Jørgensen & Phillips *Diskursanalys som teori och metod* (2000).

Faircloughs kritiska diskursanalys fokuserar på att undersöka förändring och intertextualitet, det vill säga hur en text bygger vidare på tidigare etablerade diskurser (Winther Jørgensen & Phillips, 2000, s. 13). I politiska texter är det vanligt förekommande att en text bygger vidare på redan etablerade diskurser. I vårt fall blir undersökandet av eventuella förändringar av användandet av estetikbegreppet relevant. Vidare innebär CDA att undersöka “ordens förekomst i relation till varandra (...) och i vilket sammanhang som orden förekommer” (Ibid.).

Winther Jørgensen & Phillips (2000, s. 67 - 70) har valt att sammanfatta den kritiska diskursanalysens fem viktigaste element. Det första elementet innebär att diskursen skapar en gemensam förståelse, att de sociala och kulturella sammanhangen konstrueras utifrån diskursen. Vilka lingvistiska val som görs i diskursen har betydelse för våra sociala och kulturella processer.

Det andra elementet i den kritiska diskursanalysen innebär att en diskurs skapar och skapas av sociala praktiker, det vill säga handlingsmönster och vanor där språkanvändningen är ett viktigt inslag. En diskurs är både konstituerande och konstituerad. Ett exempel skulle då kunna vara hur mediernas diskurs kring vikten av estetiska ämnen på gymnasiet kan påverka den allmänna synen på densamma samtidigt som allmänheten kan påverka mediernas diskurs. Påverkan kan alltså gå i båda riktningar. En diskurs formas av en handling och kan i sin tur forma en handling, samtidigt som vi skapas av en diskurs är vi även skapare av den. Människor kan forma

samhället men är också i sin tur formade av samhället, det sociala och vår historia. SOU-texterna är författade av sakkunniga och experter inom lärarutbildningsfrågor som befinner sig i en kontext där det kan finnas språkliga traditioner kring hur man uttrycker sig kring utbildningsfrågor vilket kan bidra till att det är svårare att utmana eller ändra en rådande diskurs kring estetik. Beroende på hur estetikbegreppet används i SOU-texterna kan det komma att prägla den samhälleliga synen på estetik. SOU-texterna är en del av en lagstiftningskedja och kan därför ha effekter på utformningen av lärarutbildningen. Beroende på hur lärarutbildningen sedan utformas utbildas lärare med mer eller mindre förmåga till att använda sig av estetiska uttrycksformer i undervisningen. Dessa lärare kommer undervisa eleverna som i sin tur kan bidra till en eventuell estetikdiskurs (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 67 - 70).

Det tredje elementet innebär att empiriskt analysera textens språkbruk i sitt sociala sammanhang. Vi befinner oss utanför det sociala sammanhang där SOU-texterna är författade och har därför inte möjlighet att undersöka detta sammanhang (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 67 - 70).

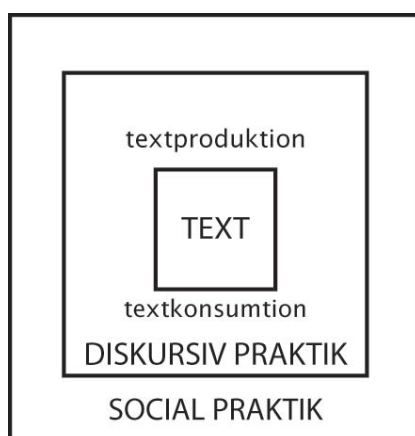
Det fjärde elementet syftar på att diskursen är ideologisk vilket innebär att en diskursiv praktik är sammanbunden med maktförhållanden mellan sociala grupper (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 67 - 70).

Det femte elementet syftar till att den kritiska diskursanalysen inte är politiskt neutral. Att påvisa orättvisor i samhället och synliggöra hur en diskursiv praktik kan bidra till att upprätthålla ojämlika maktförhållanden är en aspekt av den kritiska diskursanalysen (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 67 - 70).

Diskursanalys kan relatera till makt i olika grad då sättet att språka, det språkliga mönstret, sätter gränser eller möjliggör vårt sätt att tänka och handla och på så vis blir språket maktrelaterat (Bergström & Boréus, 2005, s. 306-307). Språket formar verkligheten, men återger inte verkligheten. Diskursen har även olika implikationer, det vill säga att den rekommenderar och möjliggör vissa handlingar och en viss praktik och samtidigt kan välja att exkludera andra (Bergström & Boréus, s. 381). Makt är det som frambringar det sociala, de processer som skapar vår sociala omvärld och gör den

meningsfull för oss då den frambringar kunskap (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 44- 45).

Fairclough skiljer på diskurs som text, som diskursiv praktik och som social praktik (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 74). Vi kommer till viss del att sätta in de två SOU- texterna i Faircloughs tredimensionella modell och jämföra dem med varandra. Genom detta försöker vi hitta mönster, skillnader och likheter.



Första steget i den tredimensionella modellen innebar att vi undersökte textens egenskaper, vilket språkbruk som användes och hur språket var uppbyggt (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 74). Vi har tittat på de delar i texterna där ordet estetik i olika böjningar explicit används. Genom att räkna förekomsten av ordet estetik fick vi en statistik över hur ofta begreppet används i utredningarna. Vi har kategoriserat de olika textdelarna och därefter jämfört dem. Genom kategoriseringen kunde vi synliggöra vissa mönster. Dock behövde vi komplettera denna metod med andra textanalytiska verktyg då orden tas ur sitt sammanhang vilket inte gav oss förståelse för själva innehållet. Vi har även undersökt textens modalitet vilket innebär att undersöka förbindelsen mellan författare och text (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s.88).

Subjektiv modalitet innebär att texten är författad på ett sådant sätt att det blir tydligt att skribenterna står bakom det som skrivits, till exempel "Läroverksamhetskommittén anser att elever bör...". Objektiv modalitet innebär däremot att texten uppfattas som fakta, där skribentens perspektiv inte är uttalad, till exempel "Elever bör...".

I det andra steget, den diskursiva praktiken, ligger fokus på att undersöka de produktions- och konsumtionsprocesser som är förbundna med texten samt hur texten distribueras. I detta steg kan vi även titta på om diskursen bygger vidare på redan etablerade diskurser och hur textförfattare bygger på redan existerande diskurser och textgenrer. Förhållandet mellan texten och den sociala praktiken förmedlas genom den diskursiva praktiken (Winter Jörgensen & Phillips, 2000, s. 74-75).

I det tredje steget undersöks diskursen i sin sociala praktik “som den kommunikativa händelsen är en del av” (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 74). I detta skede lade vi ett teoretiskt raster på resultatet av textanalysen och satte in diskursen i ett större socialt sammanhang. Språket och den sociala praktiken har ett dialektiskt förhållande i en diskurs. En diskurs är alltid en del av en social praktik och den sociala praktiken kan inte frikopplas från språket (Bergström & Boréus, 2012, s. 399).

5. Metod och genomförande

I detta kapitel kommer vi att redogöra för diskursanalys som metod, forskarens roll, urval av material, forskningsetiska överväganden samt validitet och reliabilitet av vår undersökning.

5.1 Forskarens roll

Eftersom vi har valt att använda oss av diskursanalys som metod och teori måste vi vara medvetna om att vi, som forskare, inte befinner oss utanför det vi ska observera. Vi är del av ett samhälle vilket i sin tur påverkar de diskurser vi befinner oss i. Vi är studenter på en utbildning som är del av den diskursen vi ämnar undersöka. Detta innebär att vi diskursivt konstruerar och konstrueras av vår omgivning.

En stor del av diskursanalys innebär textanalys. Vi möter aldrig en text utan viss förförståelse. En text måste tolkas för att kunna begripas och måste förvärva mening och betydelse (Bergström och Boréus, 2005, s. 23). Bergström och Boréus (2005, s. 24) benämner de fem element som påverkar tolkning: "texten, det sociala sammanhanget i vilket texten producerats eller konsumerats (inklusive diskurser den kan relateras till), avsändaren, mottagares och uttolkarens, det vill säga man själv som forskare eller student" (Ibid.).

5.2. Urval

När vi började läsa in oss på vårt ämne stötte vi på olika dokument som föregick de politiska beslut som hade inflytande på förändringar av lärarutbildningar. Genom samtal med personer som var och är involverade i KME-utbildningen, samt att läsa litteratur kring detta, kom vi fram till att vi vill undersöka SOU-texterna. Vi identifierade då SOU-texterna som representativa för hur estetik-begreppet används i offentliga utredningar som rör sig på en beslutfattande nivå. I de två utvalda SOU-texterna har vi valt ut stycken där estetik nämns och är relevant för vår analys i förhållande till frågeställningarna. Dock har vi valt att utesluta den sista delen i SOU 1999:63 där författarna bakom utredningen gör enskilda yttranden samt de olika diagram som

förekommer i 2008:109. Urvalet av texter och specifika textdelar som berör estetik är en analytisk operation med vilken vi konstruerar en diskurs som vi kan analysera (Winther Jørgensen & Phillips, 2000).

5.3 Forskningsetiska överväganden

Då vi analyserar två offentliga utredningar finns det inte någon enskild människa som kan komma att ifrågasättas i vårt arbete. Således anser vi att vi inte har behövt vidta några etiska hänsynstaganden.

5.4 Validitet och reliabilitet

Validitet och reliabilitet syftar på undersökningens trovärdighet och relevans. (Bergström & Boréus, 2012, s. 40-43). Eftersom det finns många sätt att genomföra en diskursanalys är det viktigt att klargöra och motivera användandet av en viss metod. Det var en pågående process under analysen att säkerställa dess validitet. Utifrån de texter vi valt i relation till frågeställningarna, anser vi att vi har förutsättningar för en god validitet. Vi har försökt att bibehålla en objektivitet och säkerställt att vi använder teorier och metoder som är lämpliga för vårt undersökningsområde. Vi har under materialinsamlingsperioden tittat på en del offentliga politiska texter, bland annat propositioner, och kom sedan fram till att SOU-utredningarna skulle kunna vara representativa för att genomföra den studien vi hade i åtanke. I förhållanden till frågeställningarna, anser vi att vi har valt rätt material att undersöka.

5.5 Tillvägagångssätt för analys

Vi genomförde följande steg i vår analys:

1. Räknade antal förekomster av estetik i båda SOU.
2. Kategoriserade orden estetik efter vad det syftade på och i vilket sammanhang de förekom.
3. Närläste utdragen där estetik förekom.
4. Kategoriserade dem under olika rubriker.
5. Diskuterade kring de olika utdragen.
6. Gjorde nya kategoriseringar.

7. Jämförde, analyserade och tolkade.

6. Resultat och teoretisk tolkning

Under genomförandet av vår textanalys, tog vi ut alla textstycken där begreppet estetik förekom för att sedan, efter genomläsning, välja ut de stycken som vi ansåg relevanta i förhållande till våra frågeställningar. Vi utslöt textdelar där estetik nämns i exempelvis en tabell. I vår analys och resultat kommer vi att benämna SOU 1999:63 som den “gamla” utredningen och SOU 2008:109 som den “nya” utredningen. Författarna bakom de båda utredningarna kommer vi att benämna som skribenterna. Vi kommer att undersöka modalitet till viss del, ordval, innehåll, sammanhang och även jämföra texterna med varandra. Vi kommer att redogöra för skillnader och likheter mellan de två utredningarna. Vi har utkristalliserat olika kategorier kring användandet av estetikbegreppet.

Nedan har vi delat in vårt resultat efter Faircloughs tre dimensioner av diskurs: text, diskursiv praktik och social praktik.

6.1 Text

I den gamla utredningen kunde vi hitta begreppet estetik i någon form 33 gånger och i den nya 95 gånger (se bilaga 1). Spontant sett var detta en markant skillnad. Dessa siffror visade sig dock inte säga något om *hur* estetik används i utredningarna. Först efter ett flertal genomläsningar kunde vi hitta likheter och skillnader i framställning och användandet av estetikbegreppet. Trots att den nya utredningen tar upp estetik nästan tre gånger så ofta som i jämförelse med den gamla, så innehöll den gamla utredningen mycket mer definieringar, beskrivningar och innehållsmässiga beskrivningar av estetik. Skribenterna till den gamla utredningen uttrycker personligen att de menar att estetik är ett angeläget kunskapsområde, liknande har vi inte hittat i den nya utredningen. I den nya utredningen nämns estetik oftast i samband med uttrycket praktiskt, det vill säga som praktiskt-estetiska ämnen.

6.1.1 Estetik i inledningen

Både i den gamla och nya utredningen hittar vi ordet estetik för första gången i inledningen. Läsaren får här en inledande uppfattning om hur skribenterna väljer att formulera sig kring estetik i de resterande delarna av utredningarna. I det följande stycket kan vi läsa hur den gamla utredningen använder *estetik* första gången:

När samhället omdanas förändras också betydelsen av kultur, konst och estetik för barn och ungdomar. Lärarutbildningskommittén menar att den estetiska kunskapen och kulturella uttrycksformer utgör ett angeläget kunskapsområde för alla lärare – oavsett ämne/ämnesområde eller skolform. (1999:63, s. 11)

Citatet präglas av en subjektiv modalitet vilket visar att lärarutbildningskommittén värderar den estetiska kunskapen högt och ställer sig bakom sitt påstående vilket blir tydligt genom formuleringen “Lärarutbildningskommittén menar...”. Här formuleras det så att tonvikten läggs på lärarens kunskap inom det estetiska. Estetik kopplas här samman med kunskap och står i texten i samband med kulturella uttrycksformer. Vidare benämns den estetiska kunskapen som en viktig kompetens för alla lärare, inte specifikt för något åldersspår eller ämne/ämnesområde. Skribenterna implicerar här att estetik är ett kunskapsområde och att betydelsen av estetik förändras över tid i takt med samhällets förändringar. Läsaren får ingen definition av vad som menas med “estetisk kunskap”.

I den nya utredningen nämns estetik första gången i samband med att beskriva de nya examina på lärarutbildningen som kom att träda i kraft med den nya lärarutbildningsreformen:

Ämneslärare får uppgiften att fördjupa elevernas kunskaper i grundskolans årskurs 7-9, gymnasieskolan och vuxenutbildningen. De får därför en smalare ämneskompetens. Till denna kategori räknas även lärare i praktiska och estetiska ämnen, som utbildas för hela skolan (...) Lärare i estetiska ämnen studerar en fördjupning inom sitt ämnesområde eller ett andra ämne för grundskolan.” (SOU 2008:109, s. 14-15).

Skribenterna uttrycker sig med en objektiv modalitet. Till skillnad från den gamla utredningen uttrycker sig med en subjektiv modalitet, upplevs detta utdrag mer sakligt och formellt. Estetik syftar här till att klarlägga att lärarna i estetiska ämnen tillhör ämneslärare som ska verka för hela skolan. I den gamla utredningen nämns estetik i samband med kultur och konst och som kunskap, medan estetik i den nya utredningen används i samband med praktiskt-estetiska ämnen.

6.1.2 Estetisk kunskap

I den gamla utredningen uttrycker skribenterna, med en subjektiv modalitet, att estetisk kunskap är angelägen för alla lärare. Att det estetiska kan uppfattas som motpol till det rationella, håller skribenterna inte med om:

Lärarytbildningskommittén menar att den estetiska kunskapen utgör ett angeläget kunskapsområde för alla lärare - oavsett ämne/ämnesområden eller skolform. Estetisk kunskap, som per definition svarar mot 'den kunskap man får genom sinnen', kan uppfattas som en motpol till den kunskap som förvärvas genom tanke och förnuft (den rationella kunskapen). Det estetiska associeras ofta med det dekorativa och skiljs då från det som har mening och betydelse som i sin tur knuts till funktion, kunskap och moral. Vetande och konst (som estetiskt uttryck) ställs då mot varandra. Kommittén anser snarare att kunskapsformerna kompletterar varandra. (1999: 63, s.55)

Det är vanligt att det estetiska ofta associeras "kunskap man inhämtar genom sinnen" eller med "det dekorativa och skiljs då från det som har mening och betydelse" (SOU 1999:63, s. 55). Estetik är mer än enbart kunskap man inhämtar genom sinnen. Estetisk kunskap är ett förhållningssätt till kunskaper och erfarenheter: det som kan bidra till att undervisningen berör, att den grundar sig i elevernas erfarenheter och kunskaper och där hela kroppen involveras i lärandet (Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003, s. 129).

Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003) menar att det estetiska måste få ta plats i skolan och att skolan alltför länge har haft ett blygsamt förhållande till det som händer i samhället, men med hjälp av estetiken kan verkligheten lättare sammanfogas med undervisningen i skolan (2003, s. 14-18). Skolan ska vara en del av samhället, inte något utanför samhället.

6.1.3 Estetik ställs mot text och teori

I den nya utredningen betonas vikten av estetiska kunskaper i förskolan medan skribenterna i den gamla utredningen påpekar att estetik är angeläget för alla åldersspår:

I skolan har de teoretiska ämnena skilts från de praktiska och de estetiska har tillsammans med de praktiska förts samman till ett praktiskt-estetiskt ämnesområde. Inom de teoretiska ämnena utgör texten den dominerande presentationsformen. Den praktiska och den estetiska kunskapen uttrycks däremot vanligtvis via andra medel. De teoretiska ämnena ger en kunskap i form av vetande om världen medan de estetiska och praktiska associeras med kroppslig färdighet och känslomässiga upplevelser (1999:63, s. 56).

Skribenterna väljer att med en objektiv modalitet lyfta att de teoretiska och praktiskt-estetiska ämnena har skiljts från varandra i skolan. Detta synliggörs genom att meningen påbörjas: "I skolan har de..." vilket gör att skribenten bakom påståendet inte syns. Stycket uppfattas således som saklig fakta.

Aulin-Gråhamn & Sjöholm (2003) förklarar frånvaron av estetik i de högre åldrarna i skolan med att många lärare är rädda att skolan ska bli för "kul". Estetik kopplas ofta samman med något som exkluderar teori och metod och kan hjälpa oss att begripa oss själva och världen och ska genomsyra varje ämne. Däremot finns det estetiska ämnen, som exempelvis slöjd, bild och musik som i sig kan få vara ett undervisningsämne, men estetiska anspråk på utbildning handlar om ett vidgat perspektiv. Många verksamma lärare är rädda för estetik ute på skolorna och ovilliga att förändra sin undervisning då estetiken tvingar dem att bryta upp invanda mönster (Aulin-Gråhamn & Sjöholm, 2003).

6.1.4 Vikten av att få möta en estetisk verksamhet

I den nya utredningen kan vi läsa:

De estetiska lärarna kan också i större utsträckning än andra lärare axla det övergripande kulturella ansvar skolan har. I många sammanhang framförs vikten av att barn och ungdomar får möta estetisk verksamhet i olika former. Beroende på inriktning är personer med lärarutbildning i estetiska ämnen användbara i pedagogiska funktioner i såväl museivärlden som vid scenkonstnärliga eller musikaliska institutioner och inom den så kallade upplevelseindustrin. (2008:109, s. 281)

Ovanstående citat tolkar vi som att det estetiska och kulturella är något som inte förekommer naturligt i skolans värld eftersom det behövs en särskilt utbildad lärare som ska säkerställa barnens estetiska utveckling. Om det anses att inte alla lärare kan utbildas inom det estetiska, kommer skolan aldrig komma ifrån den modesta estetiken där de praktiskt-estetiska ämnen ställs mot de teoretiska och vetenskapliga. Lärarutbildningarna kommer utbilda lärare som inte vågar vara konstnärer tillsammans med sina elever som gestaltar världen från ett djupt mänskligt perspektiv, utan håller sig till skolböckerna med sitt ideal av opersonlig kunskap (Aulin-Gråhamn m.fl. 2008, s. 121).

I nedanstående utdrag vill vi lyfta att skolverket har konstaterat att mycket av den estetiska undervisningen i grundskolan sköts av lärare som inte har specifik utbildning inom det estetiska:

De praktiska och estetiska ämnena har särredovisats av Skolverket i prognosen, vilket gör det möjligt att ge ett beräknat examinationsbehov i enlighet med utredningens förslag. Med tanke på att gymnasieutredningen föreslagit att estetisk verksamhet slopas som obligatorium, kan prognosen behöva räknas ned. Skolverket konstaterar också att det finns ett mörkertal vad gäller dessa ämnen, eftersom en del av undervisningen, främst i grundskolan, sköts av lärare i allmänna ämnen (2008:109, s. 417)

Eftersom lärarutbildningarnas innehåll och utformning har varierat över tid kan vi inte med säkerhet säga i vilken utsträckning lärarna besitter estetisk kompetens. Estetlärarnas uppgift anser vi, likväl som en svensklärare, blir att utforma sin undervisning efter lärandemålen. Däremot menar vi att varje lärare som arbetar på skolan, oavsett ämne ska axla skolans kulturella ansvar. Det estetiska borde, enligt vår åsikt, vara en del i lärarutbildningen så att varje lärare kan säkerställa elevernas estetiska utveckling.

SOU lyfter att i “många sammanhang framförs vikten av att barn och ungdomar får möta estetisk verksamhet i olika former”. I den gamla utredningen formulerar skribenterna att “den estetiska kunskapen och kulturella uttrycksformerna utgör ett angeläget kunskapsområde för alla lärare - oavsett ämne/ämnesområde eller skolform (1999:63, s. 11). Till skillnad från lärare med utbildning inom “teoretiska ämnen” visar prognosen på att estetlärare kan ha en pedagogisk funktion utanför skolans värld. Skillnaden mellan den gamla och den nya utredningen är då att den gamla utredningen menar att alla lärare, oavsett ämne, bör ha estetiska färdigheter medan den nya utredningen formulerar sig på ett sätt där det estetiska ansvaret enbart åläggs lärarna i estetiska och praktiska ämnen.

6.1.5 Skolverkets prognos och estetik

I den nya utredningen tas det upp att antalet sökande till lärarutbildningarna minskade kraftigt efter reformen 2001. “Detta gällde i och för sig alla lärarkategorier utom lärarna i praktiska och estetiska ämnen (2008:109, s. 320). Detta visar på att intresset för att

läsa estetiska ämnen inte har minskat. Trots detta har nedanstående förslag förverkligats:

Gymnasieutredningen har föreslagit att estetisk verksamhet inte längre ska vara obligatorisk. Den ska dock alltid kunna erbjudas som individuellt val. (2008:109, s.280).

I den nya utredningen väljer skribenterna att ta upp skolverkets prognos vad gäller rekryteringsbehov av lärare:

Skolverkets prognos (2008) visar att rekryteringsbehovet av lärare i praktiska och estetiska ämnen är stort fram till 2022 (...) Lärare i estetiska ämnen har en bredare arbetsmarknad än enbart grund- och gymnasieskola. Många fristående skolor har en estetisk eller idrottslig profil och studieförbunden ger många kurser på det estetiska området. (2008:109, s.281)

Estetik används här i samband med estetiska ämnen. Återigen skiljs estetiska ämnen från de övriga ämnena.

Trots att det finns ett intresse i att läsa estetiska ämnen, samt att ungdomar verkar vara intresserade av estetiska ämnen, tas detta bort som obligatorium. Den nya utredningen har tagit upp "vikten av att barn och ungdomar får möta estetisk verksamhet i olika former" (SOU:109, s. 281) men konsekvensen av att ta bort obligatoriet kan vara att elever går ut gymnasiet utan att ha mött estetiska verksamheter. En annan konsekvens skulle kunna resultera i att det blir färre sökande på estetiska ämnesutbildningar på högskolor och universitet. Grundskolan och gymnasiet har som uppgift att ge eleverna de grundläggande kunskaperna inom det estetiska för att detta är en kunskap som alla individer behöver ha med sig, oavsett framtida yrkesval.

6.1.6 Förskolan och estetik

I den nya utredningen nämns estetik upprepade gånger i samband med förskolan:

Förskolan har ansvar för att stimulera barnens språkutveckling, liksom deras estetiska uttrycksformer och ekologiska insikter. (2008:109, s. 115)

Förskolan är i första hand inriktad på att med en lämplig pedagogik främja små barns språkliga, sociala, kognitiva, emotionella, estetiska och moraliska utveckling, och tillsammans med hemmet svara för goda uppväxtvillkor. (2008:109 s. 229)

Med barns lust att lära som utgångspunkt ska förskoleklassen, liksom förskolan, stödja barnets tidiga erfarenheter av samhälle, natur och estetiska uttryck. De praktiska och estetiska ämnesområdena utgör basala och generella kompetenser för lärare som är inriktade på att arbeta med de yngre barnen. (2008:109, s.247)

I de ovanstående styckena tar skribenterna, med objektiv modalitet, upp förskolans ansvar att stimulera barnens estetiska uttrycksformer, främja deras estetiska utveckling och stödja deras tidiga erfarenheter av estetiska uttryck. Liknande beskrivning har vi inte funnit när det kommer till utbildning inom estetiska ämnen för grundskolan. I följande två stycken formulerar skribenterna vad en estetisk utveckling hos förskolebarn skulle kunna innebära:

Följande utvecklingsdimensioner måste också få ingående behandling av lärare i förskolan:

– Estetisk utveckling hos förskolebarn. Barns bildskapande, skulpterande, fotograferande. Barns musikaliska utveckling, sång, rytminstrument, lyssnande, dans och dramatisering”. (2008: 109, s. 240)

Blivande lärare bör lära sig hur man konstruktivt kan utnyttja tekniken för att förverkliga pedagogiska mål när det gäller kognitiv och estetisk utveckling. (2008:109, s. 241)

Skribenterna uttrycker med en objektiv modalitet att estetisk utveckling *måste* ingå i förskolläraryrket. Estetik kopplas här samman med utveckling, det vill säga något som kan förädlas. Det ställer krav på lärosäten att erbjuda en utbildning som möjliggör att förskollärarna kan utbilda sig inom praktisk-estetiska ämnen. Estetisk utveckling syftar här till det som i den nya utredningen benämns som praktiskt-estetiska ämnen för skolan. Skribenterna väljer att använda olika uttrycksätt beroende på om det är förskolan eller grundskolan. Dessa skilda sätt att uttrycka sig visar på att skribenterna belyser vikten av estetik enbart i förskolesammanhang vilket kan resultera i att estetik kopplas samman enbart med förskolepedagogik. Risken är då att statusen av estetik kan komma att sjunka såväl inom lärarutbildningarna som i skolan. Detta skulle kunna bidra till en förändrad diskurs kring estetik.

6.1.7 Estetik i lärarutbildning

I den nya utredningen uttrycks det att de estetiska ämnena ställer särskilda krav på läraren:

De estetiska och praktiska ämnena ställer alla särskilda krav på lärarna i fråga om t.ex. konstnärlig skicklighet, hantverksskicklighet eller god fysik och intresse för idrott och hälsa. (2008:109, s. 280).

Aulin-Gråhamn & Sjöholm (2003) belyser problematiken kring estetik i skolorna och menar att det finns en tröskel mellan lärarutbildningen och skolans verksamhet. Under utbildningen är studenterna oftast övertygade om estetikens positiva effekter på lärandeprocesserna, men när de sedan ska kliva ut i skolans verksamhet så möts de av att estetik åsidosätts (Aulin-Gråhamn & Sjöholm, 2003, s. 114-115). Problematiken ligger kanske inte på lärarutbildningarna utan på skolan som verksamhet och vilka möjligheter/begränsningar den ger:

Inom lärarutbildningarna har man för att komma ifrån smakhierarkin på en del håll översatt begreppet estetik med 'det som erfars via sinnen'. Det estetiska har då på ett visserligen sympatiskt sätt fått en koppling till det kroppsliga och sinnliga (som annars blir mer frånvarande ju högre upp man kommer i studierna) men på ett märkligt och mindre fruktbart vis avskilts från det intellektuella, och från exempelvis litteraturen, trots att definitionen inte alls behöver leda dit. (Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003, s. 129)

I den nya utredningen kan vi även läsa att högskoleverkets utvärdering visar på att de estetiska ämnena är lågt prioriterade på många universitet och högskolor:

Lärare i estetiska ämnen ska kunna verka i hela grundskolan, gymnasieskolan, vuxenutbildningen samt inom Kulturskolan och motsvarande verksamheter (...) Enligt Högskoleverkets utvärdering 2008 är det estetiska kunskapsområdet lågt prioriterat på många lärosäten. För att kunna erbjuda en högkvalitativ utbildning av lärare i estetiska ämnen krävs att en solid konstnärlig, didaktisk och vetenskaplig grund finns vid lärosätets lärarutbildning. I nuläget uppfylls detta endast vid ett fåtal universitet och konstnärliga högskolor. Precis som en etablerad forskningsmiljö ska krävas för ämneslärarutbildning i allmänna ämnen, ska en etablerad konstnärlig utbildningsmiljö finnas för ämneslärarutbildning i estetiska ämnen. Det innebär att utbildningen av lärare i estetiska ämnen koncentreras till dessa etablerade miljöer. (2008:109, s. 340-341)

Vi tolkar utdragets innehåll som att skribenterna vill höja statusen av lärare i estetiska ämnen i och med formuleringen att det ska finnas "en etablerad konstnärlig utbildningsmiljö (...) för ämneslärare i estetiska ämnen." Det innebär att utbildningen av lärare i estetiska ämnen ska "koncentreras till dessa etablerade miljöer" (SOU 2008:109, s. 340-341). Samtidigt uttrycks att utbildningen ska hållas till avgränsade miljöer vilket kan resultera i att de allmänna lärarnas och estetlärarnas kunskaper inte kommer i kontakt med varandra under utbildningen. Detta kan återigen bidra till att det praktiskt-

estetiska och det teoretiska skiljs från varandra. Här ser vi en tydlig skillnad till den gamla utredningen som menar att det estetiska ska integreras i samtliga av skolans undervisningsämnen och som kompetens för alla lärare:

När samhället omdanas förändras också betydelsen av kultur, konst och estetik för barn och ungdomar. Lärarutbildningskommittén menar att den estetiska kunskapen och kulturella uttrycksformer utgör ett angeläget kunskapsområde för alla lärare – oavsett ämne/ämnesområde eller skolform. (SOU 1999:63, s. 11 och 55)

Ordet *angeläget* i samband med estetisk kunskap blir här betydelsefullt i vår tolkning då ordet visar på att skribenterna tycker att den estetiska kunskapen är viktig. Detta sätt att uttrycka sig i samband med estetik hittar vi inte i den nya utredningen. I den nya utredningen framgår det inte att skribenterna personligen anser att estetik är viktigt. Däremot uttrycks det att estetlärarnas utbildning ska likställas med övriga lärarutbildningar.

Thavenius (Aulin-Gråhamn. m.fl. 2004) skriver om skolans utmaning att möta marknadsestetiken och att det är angeläget att utbilda elever som kan kritiskt förhålla sig till samhällets förändringar. Detta krävs att det utbildas lärare som kan förhålla sig kritiska till marknadsestetiken, som har förmågan att genomskåda hur den estetiska marknaden påverkar samhället och våra dagliga beslut. Marknadsestetiken är den del av elevernas och lärarnas vardag men det behövs alternativ, något som kan ge näring till elevernas behov och drömmar, något som inte styrs av ekonomiska och politiska intressen.

6.1.8 Ordvalens betydelse

När vi tittade på språkvalet i båda utredningar upptäckte vi att skribenterna i större utsträckning använde sig av en objektiv modalitet i den nya utredningen medan skribenterna i den gamla oftare uttryckte sig med en subjektiv modalitet i samband med begreppet estetik. När vi ställer de två utredningarna mot varandra uppfattar vi att den gamla har ett mjukare språkval medan den nya uppfattas som mer saklig och formell. De två lärarutbildningar som är utformade efter utredningarna skulle kunna ses som en spegling av texten. Den gamla utbildningen möjliggjorde för alla lärarstudenter att läsa

ett flexibelt ämnesutbud där studenterna kunde läsa estetiska ämnen oavsett huvudämneskombination:

Inriktningar kan vidare utgöras av tvärvetenskapliga studier eller tematiska områden som finns i förskola, förskoleklass, skola och/eller vuxenutbildning - t.ex. teknik och kommunikation, miljö och överlevnad, språk och kultur, kommunikation och medier; eller som byggs upp vid högskolan, t.ex. små barns socialisation och lärande, etnicitet och mångkulturalitet, estetik och konstnärliga uttrycksformer (1999:63 s. 130-131).

I den nya utbildningen är detta mer reglerat, där anses det olämpligt för grundlärarna att utbilda sig i "något eller flera av dessa [estetiska] ämnen." (SOU 2008:109, s. 280).

Ämneslärare med inriktning på praktiska eller estetiska ämnen utbildas utan särskild inriktning på ålderskategori eller skolform. De ska kunna verka där dessa ämnen förekommer i grundskolan, gymnasieskolan och vuxenutbildningen. (2008:109s. 337)

Ordvalen i den nya utredningen och beslut som fattas efter denna, kan resultera i att allt färre lärare har kompetensen till att integrera estetik i undervisningen. Att det estetiska ska ingå i varje lärarutbildning är något som Aulin-Gråhamn (2003) anser som essentiellt för att läraren ska kunna skapa en meningsfull undervisning. Huvudämnet KME var ett försök till att undervisa lärarstudenter till att ha ett radikalt anspråk på estetik och utformningen av denna var möjligt i skedet av den gamla utredningen. Med den nya utredningen omöjliggjordes ett huvudämne som KME i lärarutbildningen.

I den gamla utredningen skrivs det om möjligheterna för studenterna att läsa praktiskt-estetiska ämnen:

Den nya lärarutbildningsstruktur som kommittén föreslår innebär att lärarutbildningsanordnaren kan erbjuda ett flexiblare utbud, och därmed utökade möjligheter för studenterna att sätta samman en examen där ett praktiskt-estetiskt ämne kombineras med annat ämne eller kunskapsområde, till exempel idrott och biologi, slöjd och estetik/konstnärliga uttrycksformer eller bild och samhällsorienterade ämnen. En sådan kombination av ämnen ger en lärare större möjligheter att få arbeta heltid även på mindre skolor. (1999:63, s.140)

Skribenterna använder ovan ord som *flexibel*, *utökade möjligheter* och *större möjligheter* i samband med utbildning inom praktiskt- estetiska ämnen. Ordvalen indikerar att skribenterna vill underlätta studenter som har intresse för praktiskt-estetiska ämnen att läsa en ämneskombination som kan ge större arbetsmöjligheter i framtiden.

I den nya utredningen använder skribenterna ord som *olämpligt* och *svårt* när de skriver om att grundlärarna ska kunna utbilda sig även i estetiska ämnen:

Dessa ämneslärare [estetiska och praktiska] föreslås, i motsats till andra ämneslärare, kunna verka i hela grundskolan, gymnasieskolan och vuxenutbildningen. De särskilda förutsättningar som gäller för dessa ämnen gör det olämpligt att grundlärarna får utbildning i något eller flera av dessa ämnen. Det är också av rena utrymmesskäl svårt att bereda ämnena plats i grundlärarutbildningen. (2008:109, s. 280)

Skribenterna väljer att framställa den estetiska ämneskunskapen som något som lärare i andra ämnen på grund av olika anledningar inte kan lära sig. Vi tolkar det som att skribenterna vill lyfta estetlärarens status och kompetens men samtidigt tas det bort utbildningsmöjligheter inom det estetiska och på så sätt får inte alla lärare möjlighet att utbilda sig inom estetiska uttrycksformer inom ramen av utbildningen.

Estetik har förekommit i de båda utredningarna i ett flertal olika sammanhang. Aulin-Gråhamn & Thavenius (2003, s. 130) menar att estetik både kan och bör få betyda olika saker. I *Kultur och estetik i skolan* lyfter de fram några aspekter på estetik som kan tänkas komma i skolsammanhang: "estetik som sinnlig kunskap, verkligheten sedd genom estetiska uttryck och intryck, formens betydelseskapande och estetiken som social form" (Ibid., s. 130). Beroende på hur begreppet estetik definieras får detta konsekvenser för en text.

6.2 Diskursiv praktik

Då vi har fokuserat på textanalys är det inte möjligt för oss att säga mycket om den diskursiva praktiken förutom att båda utredningarna är producerade och författade av en utvald grupp experter och sakkunniga inom utbildningsfrågor som på uppdrag av regeringen sammanställt en utredning om en ny lärarutbildning. Denna utredning har sedan huvudsakligen regeringen som mottagare men i egenskap av att det är en offentlig utredning har allmänheten möjlighet att ta del av den.

6.3 Social praktik

Vi kan anta att det finns många andra diskurser som har kopplingar till diskursen om estetik i SOU.

Som vi nämnde under *Diskurs och diskursanalys som teori och metod* är diskursen både konstituerad och konstituerande. Diskursen kring estetik i SOU präglas av andra rådande diskurser vid den tidpunkten texten författades. Det kan ha funnits olika diskurser kring estetik på lärarutbildningar, i media och inom forskning och slutligen i politiska sammanhang som kan ha haft effekter på textens utformning och användandet av begreppet estetik. Texten kan då ses som en avspegling av samhällets syn på estetik i och med att den har blivit påverkat av dessa diskurser (Winther Jörgensen & Phillips, 2000, s. 68).

SOU-texterna är en del av de texter i lagstiftningskedjan som kan resultera i en lagändring. Användandet av begreppet estetik i dessa SOU-texter, vad som inkluderas och exkluderas, kan prägla diskursen kring estetik och utformningen av lärarutbildningar. Med utgångspunkt i att en diskurs verkar konstituerande kan det finnas kopplingar mellan estetikdiskursen i SOU och andra diskurser kring begreppet estetik.

7. Slutsats och diskussion

Under vår lärarutbildning har vi mött texter och kurslitteratur som på olika sätt behandlat estetik och vi har fortlöpande lärt oss om vikten av estetiska läroprocesser. Genom kurslitteratur, pedagogiska magasin, det vi har tagit till oss från forskning och media har vår syn på, att det (radikal) estetiska ska vara en del av skolans verksamhet, oavsett åldersspår, förstärkts. Vi, som blivande lärare, instämmer med forskningen som pekar på att estetiska uttrycksformer och läroprocesser bör genomsyra alla ämnen och bidra till en mer meningsfull och sammanhållen undervisning. Vi menar att kunskap måste upplevas med hela kroppen för att bli bestående. I vårt läraruppdrag ska vi kunna använda oss av estetiska uttrycksformer och göra eleverna till medskapare av sin egen kunskap och att ge dem möjlighet att utvecklas till aktiva och reflekterande samhällsmedborgare.

Det finns en uppsjö av metoder att använda sig av i en diskursanalys och vi är medvetna om att de val vi har gjort under vår undersökning kan ha påverkat vårt resultat. Beroende på hur vi inhämtar material, gör urval och tolkar det utifrån oss själva och vår förförståelse av estetik, blir vi medskapare av diskursen. Att använda sig av diskursanalys som teori och metod tvingade oss att möta texterna objektivt och tänka bort de antaganden vi hade kring hur begreppet estetik behandlades i båda texterna. Diskursanalysen bidrog till att vi kunde se texterna med nya glasögon och att vi kunde se dem som en del i ett större sammanhang.

Med hjälp av diskursanalys har vi kunnat urskilja olika diskurser kring begreppet estetik i de båda SOU-texterna. Vi kan se ett samband mellan de båda utredningarna och lärarutbildningarna som formats därefter. Vi är överens om att den gamla utredningen i större utsträckning har bidragit till att ett radikalt anspråk på estetik möjliggörs på lärarutbildningar, åtminstone i huvudämnet KME. Vi har kunnat urskilja en diskursförskjutning kring användandet av begreppet estetik. I den gamla utredningen uttryckts det estetiska som angelägen kunskap för alla lärare, oavsett ämne. Detta frångicks i den nya utredningen där den estetiska kunskapen reserveras för lärarna inom praktiskt-estetiska ämnen. I den gamla utredningen uttrycks tydligt att den rationella

kunskapen inte ska ses som en motpol till den kunskap som fås genom sinnen. Diskursen i nya utredningen bidrar till att ställa dessa mot varandra.

Aulin-Gråhamn & Sjöholm menar att det estetiska ofta förknippas med lust. Att lusten är en stark kraft som många gånger förvandlas till något ytligt i lärandesammanhang, men att detta är en felaktig uppfattning: "Lust är inte bara roligt, det är oroligt också. Det finns en lust att ge uttryck, form och gestalt åt känslor och kunskaper" (2003, s. 137). För att uppleva något som lustfyllt behövs trygghet, vila, återhämtning, rörelse och att få känna något med hjälp av hela kroppen. Detta är oftast förskolor bra på, men skolorna har här mycket kvar att lära (Ibid., s. 138-139). Vi anser att lärarutbildningarna skulle kunna bidra till att ge de blivande förskolelärarna, och i samma utsträckning de blivande lärarna, verktyg och modet att våga lyfta in lusten och lekandet i skolans värld.

Genom detta arbete har vi fått syn på att en text, som del av en diskurs, faktiskt kan påverka beslut som berör oss både på strukturell och individuell nivå och framförallt i vårt lärarblivande. Vi skulle vilja se mer forskning kring hur begreppet estetik används och hur olika diskurser kring detta formas.

Drivkraften i detta arbete har varit att förstå varför och hur huvudämnet KME, som vi anser är aktuellt i förhållande till den rådande forskningen, plötsligt lades ner. Under vårt arbete har vi fått insikt i språkets betydelse för olika beslut. Medvetenheten av att vi konstituerar och är konstituerade av olika diskurser kan hjälpa oss att använda språket mer medvetet. Detta kan bidra till att vi som blivande lärare, tillsammans med eleverna, har makten att påverka och genomskåda rådande diskurser. Språket vi som lärare väljer att använda i klassrummet kan komma att forma det samhället vi skapar tillsammans med eleverna.

8. Referenser

Aulin-Gråhamn, Lena (2003). *Kunskap och kompetens för "kultur i skolan"*. Rapporter om utbildning. Malmö: Lärarutbildningen Malmö högskola

Aulin-Gråhamn, Lena & Sjöholm, Carina (2003). *Vad sägs om "kultur i skolan"?*, Rapporter om utbildning. Lärarutbildningen, Malmö högskola

Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius, Jan (2003). *Kultur och estetik i skolan*, Slutredovisning av Kultur och skola - uppdraget, 2000-2003

Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur

Bale, Kjersti. (2009). *Estetik - en introduktion*. Oslo: Pax förlag

Bergström, Göran & Boréus, Kristina (red.). (2012). *Textens mening och makt - metodbok i samhällsvetenskaplig text- och diskursanalys*. Tredje upplagan. Lund: Studentlitteratur

Börjesson, Mats & Palmblad, Eva (red.). (2007) *Diskursanalys i praktiken*, Stockholm: Liber

Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.). (2009). *Estetiska lärprocesser - upplevelser, praktiker och kunskapsformer*. Lund: Studentlitteratur

Olsson, Ulf. i Säfström, Carl Anders & Östman, Leif (red.). (1999). *Textanalys*. Lund: Studentlitteratur

SOU 1999:63 Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling. Lärarutbildningskommitténs slutbetänkande. Stockholm 1999. Norstedts tryckeri AB.

SOU 2008:109. En hållbar lärarutbildning. Betänkande av Utredningen om en ny lärarutbildning. (HUT 07). Statens offentliga utredningar. Stockholm: Fritzes förlag

Winther Jørgensen, Marianne & Phillips, Louise (2000). *Diskursanalys som teori och metod*. Lund: Studentlitteratur

Internetkällor

1. Frick, Monica. (2011). En diskursanalys av lärarutbildningens estetiska kursverksamhet

http://www.gu.se/digitalAssets/1354/1354144_frick.presentation.motesplats.cul-2-.pdf

2. KME-manschetten, 2013-09-03

<http://www.mah.se/upload/FAKULTETER/LS/Institutioner/KSM/manschetter/KME.pdf?epslanguage=sv>

3. KME som huvudämne, beskrivning, 2013-09-03

<http://www.mah.se/fakulteter-och-omraden/ls/Institutioner/Kultur-sprak-medier/Huvudamnen/Kultur-medier-och-estetik/>

4. Lindgren, Monica. Avhandling, Att skapa ordning för det estetiska i skolan, 2013-10-02

https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/16773/4/gupea_2077_16773_4.pdf

5. Nationalencyklopedin på nätet - 2013-09-23

<http://www.ne.se/diskurs>

6. SOU 2008:109 - 2013-09-03

<http://www.regeringen.se/content/1/c6/11/67/37/b4b3b355.pdf>

7. SOU 1999:63 - 2013-09-03

<http://www.regeringen.se/content/1/c6/02/46/76/01ff9c9c.pdf>

BILAGA 1

Förekomsten av estetikbegreppet i de båda SOU- texterna:

SOU 1999:63

I SOU 1999:63 används begreppet estetik sammanlagt 33 gånger.

estetik: 5

estetisk kunskap: 5

estetiska ämnen: 1

estetisk verksamhet: 1

estetiska programmet: 2

estetiska läroprocesser: 1

det estetiska: 3

estetiskt uttryck: 1

estetisk inställning: 1

praktiskt- estetiskt: 13

SOU 2008:109

I SOU 2008:109 används begreppet sammanlagt 95 gånger. Vi uteslöt de delar då estetik förekom i tabellform.

estetik: 1

estetiskt ämne/estetiska ämnen: 20

praktiska och estetiska ämnen: 42

praktiska och estetiska ämnesområdena: 1

praktisk-estetisk:

estetisk verksamhet: 4

estetisk och praktisk verksamhet: 1

estetiska programmet: 8

estetiska läroprocesser: 2

estetisk didaktik: 1

estetisk teori: 1
estetiska lärarna: 2
estetiska uttrycksformer: 1
estetisk uttrycksförmåga: 1
estetisk utveckling: 3
estetisk lärarutbildning: 1
estetiska kunskapsområdet: 1
estetiska uttryck: 1
estetisk profil: 1
estetiska området: 1
estetisk och personlighetsutvecklande dimension: 1
personliga, estetiska, etiska och funktionella ställningstaganden: 1

