



MALMÖ HÖGSKOLA
LÄRANDE OCH SAMHÄLLE
Barn – Unga - Samhälle

Examensarbete i fritidspedagogik
15 högskolepoäng, grundnivå

Att få tillgång till ett språk

Om estetikens roll i fritidshemmet

Gaining access to a language

A study about aesthetics in the recreation centre

Klaus Piltz

Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem,
180 högskolepoäng
2014-06-09

Examinator: Caroline Ljungberg
Handledare: Eva Nyberg

Abstrakt

Syftet med detta examensarbete har varit att undersöka vilket värde och syfte estetiska uttryck eller aktiviteter har i fritidshemmets verksamhet idag. Jag har undersökt vad fritidspedagoger och forskare inom fältet anser att värdet med estetiska aktiviteter är, samt vilka estetiska aktiviteter som erbjuds eleverna. I mitt examensarbete har jag till stor del valt att utgå från det radikala estetiska begreppet. Jag har även diskuterat hur estetiska uttryck och aktiviteter kan ge tillgång till ett språk, och att man som yrkesverksam i fritidshem idag måste förhålla sig till ett utvidgat textbegrepp. Jag har i min undersökning kommit fram till att de respondenter jag har intervjuat har tydliga uppfattningar om hur det estetiska på olika sätt kan vara värdefullt för eleverna och varför man erbjuder estetiska aktiviteter på det sätt som de gör.

Nyckelord

Bildning, bildspråk, demokrati, estetik, formspråk, fritidshem, grundskola, konst, kultur.

Innehåll

1	Inledning	7
1.1	Kvalitet och kvalitetsutveckling	8
2	Syfte och frågeställningar	10
3	Forskning och teoretiska begrepp	11
3.1	Forskningsöversikt	11
3.1.1	Rapporter, litteratur och artiklar	11
3.1.2	Magisteruppsats	12
3.1.3	Kandidatuppsatser	13
3.2	Teoretiska begrepp	13
3.2.1	Estetik	13
3.2.2	Social fantasi	15
3.2.3	Aktivt medborgarskap	16
3.2.4	Mottagandesamtal	16
4	Metod	17
4.1	Metodval	17
4.2	Urval	19
4.3	Genomförande	20
4.4	Forskningsetik	21
5	Resultat och analys	23
5.1	Resultat av intervjuer	23
5.1.1	Estetiska aktiviteter som erbjuds i fritidshem	23
5.1.2	Syftet och värdet med estetiska aktiviteter i fritidshem	27
6	Diskussion	35
6.1	Metoddiskussion	35
6.2	Resultatdiskussion	35
	Referenser	39

1 Inledning

Varje dag möts vi alla på olika sätt och i olika sammanhang av diverse estetiska uttryck. Dessa uttryck kan möta oss både i vårt offentliga och privata liv, i skolan, fritidshemmet eller hemma. De kan ta sig marknadsekonomiska uttryck eller kanske populärkulturella. Hur och i vilken kontext, som barn eller vuxen, vi än möter dessa estetiska uttryck krävs det att man har tillgång till och en förståelse för bildspråk. Att man precis som utifrån en text kan läsa och analysera, men här utifrån ett visuellt, estetiskt uttryck. Men hur förstår, förmedlar och analyserar man estetiska uttryck om man inte kan tolka bildspråk? Hur ger man elever möjlighet att uttrycka sig, ifrågasätta, kritiskt granska, samt se normer och värderingar i samhället om inte verktyg ges för att förstå estetiska uttryck?

Vi lever i en skriftbaserad kultur där man kan anta att det visuella berättandet inte värderas lika högt till exempel inom utbildningsväsendet. Trots detta möter vi som tidigare påtalats hela tiden estetiska uttryck som vi måste tolka. Estetiska uttryck är ej heller ett autonomt fenomen utan står hela tiden i relation till det samhälle de verkar i, vilket i sin tur gör att förmågan att förstå bildspråk påverkar den enskilda individens förmåga att förstå samhället. Professor Jan Thavenius skriver följande i artikeln ”Om den radikala estetiken” i tidskriften *Utbildning & Demokrati* angående detta:

Mening skapas inte bara genom vad vi säger utan också genom hur vi säger det. Konstens metod kan beskrivas med ord som öppen, frågande, kritisk. Den kan ge världen mångfald, komplexitet och konkretion. Det betyder inte att konsten överallt och alltid lever upp till sina normer. Men de finns där som alltid närvarande möjligheter och förväntningar. Detta betyder att estetik som formmedvetande har två viktiga sidor. Dels handlar det om att formen är en oskiljaktig del av allt meningsskapande. Dels kan vi av konsten lära oss ett medvetet, problematiserande och experimenterande sätt att umgås med formfrågor. (Thavenius, 2005:20)

Enligt Thavenius är alltså estetiken kunskapsområdenas medvetande om sig själva och hur de är formade av verkligheten – estetiken påminner alltså hela tiden om att innehåll och form alltid

spelar en avgörande roll för vad som berättas (Thavenius, 2005:20). I mitt examensarbete har jag därför tagit fasta på estetiska uttryck och hur barn på fritidshem kan få tillgång till ett språk – i detta fall ett bildspråk.

Om man studerar själva estetikbegreppet inom skolans styrdokument dyker inte begreppet upp på så många ställen. I *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* kan man läsa följande utdrag: ”Skolan ska ansvara för att varje elev efter genomgången grundskola [...] kan använda kunskaper från de naturvetenskapliga, tekniska, samhällsvetenskapliga, humanistiska och estetiska kunskapsområdena för vidare studier, i samhällsliv och vardagsliv, [...]” (Skolverket, 2011:13). Vilka estetiska kunskapsområden som åsyftas förtydligas dock inte. Det område jag i första hand kommer att förhålla mig till i denna uppsats är kopplat till det bildkonstnärliga området och med det menar jag tvådimensionella och tredimensionella statiska bilder. Andra områden som jag närmar mig är estetiska praktiker så som dans och drama. Att forskningen inom fältet är begränsad kan ha att göra med att estetikbegreppet inte har fått något större utrymme i styrdokumentet. Inte heller definieras begreppet i styrdokumentet, vilket i sin tur gör att tolkningsmöjligheterna är många. Den mesta forskning som har gjorts har skrivits i förhållande till ämnesspecifika områden inom skolans värld. Dock anser jag att även vi som arbetar inom fältet fritidshem berörs av begreppet och hela tiden måste förhålla oss till det. Detta var en av anledningarna till att jag blev intresserad av detta forskningsfält. En annan anledning till mitt ämnesval är att diverse estetiska uttryck har varit en så stor del av vem jag idag är som människa och hur jag ser och upplever verkligheten. Genom att ha givits tillfälle att ta del av den konstnärliga estetiken vars språk hela tiden utvecklas och ifrågasätter sig självt, har jag som individ haft möjlighet att utvecklas och få nya perspektiv i relation till min omvärld.

1.1 Kvalitet och kvalitetsutveckling

Utifrån diskussioner med kollegor och utifrån egen erfarenhet kan jag se att en stor del av de estetiska aktiviteter som erbjuds i fritidshemmet görs för att erbjuda en aktivitet som upplevs som något lustfyllt för eleverna. Man kan också uppleva att det är detta argument, det vill säga

att elever upplever det lustfyllt, som ger dessa aktiviteter eller praktiker validitet. Frågan är då om man kan arbeta med estetik på ett sätt som upplevs som lustfyllt, men som det också finns en djupare tanke bakom? Hur skulle detta i så fall främja kvalitetsutvecklingen i fritidshemmet? Om man tar fasta på den del i Lgr11 som handlar om skolans uppdrag så kan man hitta stöd för detta bland annat i följande utdrag:

Eleverna ska få uppleva olika uttryck för kunskaper. De ska få pröva och utveckla olika uttrycksformer och uppleva känslor och stämningar. Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form ska vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillägna sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna ska tillägna sig. (Skolverket, 2011:10)

En del av att säkra kvaliteten kan vara att utgå ifrån de styrdokument som finns för verksamheten. Man kan också ta hjälp av forskning som finns inom området för att ytterligare stärka sina argument och professor Jan Thavenius skriver bland annat följande om estetik och dess värde i skolan:

Estetiken som social form skulle alltså kunna göra skolans kultur och elevernas lärande rikare och meningsfullare. Konstens värld förvaltar en kritisk och frihetlig tradition som bland annat skapat en fristad för radikala gestaltningar av människa och samhälle. Den kunde öppna skolan för diskussioner och dialoger, och ställa krav på hur man utvecklar sina kunskaper, tankar och känslor. (Thavenius, 2005:19)

Så med förankring i styrdokument och med stöd från aktuell forskning så kan man anta att det finns legitimitet för att utforma och erbjuda estetiska aktiviteter som stödjer elever i deras utveckling av sitt bildspråk, sitt kritiska tänkande och sin kunskapsutveckling överlag.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med mitt examensarbete är att undersöka vilken mening estetiska praktiker eller aktiviteter har i fritidshemmets verksamhet idag. Mot en forskningsteoretisk bakgrund som belyser estetikbegreppets värde ämnar jag ställa fritidspedagogers uppfattningar om och arbete med estetik. De övergripande frågor som examensarbetet syftar till att svara på är:

- Vilka estetiska aktiviteter erbjuds elever i fritidshem?
- Vad anser pedagoger är syftet och värdet med estetiska aktiviteter?

3 Forskning och teoretiska begrepp

I denna del kommer jag att diskutera och förklara tidigare forskning och teoretiska begrepp kopplat till estetik och estetiska aktiviteter. Tidigare forskning kring estetiska uttryck i skolan är relativt begränsad och få studier är gjorda där fritidshemmet är en del i undersökningen. Detta gäller även estetikbegreppet i förhållande till fritidshemsverksamheten där det finns lite, eller ingen forskning att tillgå. I min sökning har jag använt mig av en mängd olika sökmotorer, men inget har givit något direkt resultat på forskning kopplat till det specifika fältet. Dock har jag funnit forskning som behandlar estetikens roll för individens utveckling kopplat till specifika skolämnen, som till exempel estetikens roll för utvecklingen av matematikkunskaper.

3.1 Forskningsöversikt

3.1.1 Rapporter, litteratur och artiklar

I rapporten *Kultur och estetik i skolan* från 2003 behandlar forskaren Lena Aulin-Gråhamn (1956-2011) och Jan Thavenius ämnet estetik i relation till diverse skolämnen och hur synen på kunskap påverkar värderingen av estetiska ämnen (Aulin-Gråhamn & Thavenius, 2003). Aulin-Gråhamn och Thavenius tillsammans med professor Magnus Persson ligger också bakom boken *Skolan och den radikala estetiken* som belyser estetiska uttryck utifrån ett demokratiperspektiv (Aulin-Gråhamn & Persson & Thavenius, 2004). Författarna argumenterar för behovet av en radikal estetik i skolan, hur man med hjälp av det radikala estetiska begreppet kan granska och ifrågasätta bland annat konsten, marknadsestetiken och populärkulturen. De ifrågasätter och diskuterar bland annat värderingar och hur bildning och en förändrad kunskapssyn kopplad till estetik kan ges ett nytt innehåll utifrån vår samtid. En annan bok som berör estetik är *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* av Anna Klerfelt, fil. dr i pedagogik, och Birgitta Qvarsell, professor i pedagogik (Klerfelt & Qvarsell, 2012). I denna bok behandlas bland annat estetik som kommunikation, med fokus på kommunikativa processer i barns skapande: Hur gör barn sig hörda? Hur blir de lyssnade på? Hur ser kommunikationen mellan pedagog och barn ut? Alla böcker ovan behandlar estetiska uttryck främst kopplade till skolan och förskolan. Dock kommer jag att diskutera och relatera till delar ur dessa eftersom det finns beröringspunkter som gäller

även fritidshemmet. En annan bok som jag diskuterar utifrån är *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv* av professor Roger Säljö (Säljö, 2010). I denna bok belyser Säljö lärande utifrån ett sociokulturellt perspektiv, ett perspektiv som bland annat utgår från filosofen och pedagogen Lev Vygotskijs (1896-1934) teorier. Enligt det sociokulturella perspektivet är lärande och meningsskapande en del av varje människas vardag, och inte enbart något kopplat till traditionell undervisning. Lärande kan alltså ske genom deltagande i sociala praktiker eller genom kommunikation med andra – interaktion och samtal som medel för lärande. En artikel som jag också återkopplar till i mitt arbete är ”Om den radikala estetiken” av Jan Thavenius i tidskriften *Utbildning & Demokrati* (Thavenius, 2005). Den handlar bland annat om varför man i skolan bör förena den estetiska produktionen med mottagandesamtal och reflexion för att på så sätt göra elevernas lärande meningsfullare. Thavenius diskuterar estetik som ett språk som har stor betydelse för hur vi formar vår verklighetsuppfattning. Denna artikel har många beröringspunkter med mitt primära syfte.

3.1.2 Magisteruppsats

Även Lena Aulin-Gråhamns magisteruppsats *Anspraak på det estetiska* (Aulin-Gråhamn, 2004-2005) har en hel del beröringspunkter med mitt undersökningsområde. Uppsatsen är en textanalytisk studie där Aulin-Gråhamn undersöker och värderar de anspråk på det estetiska som har formulerats i bland annat skolans styrdokument under 1990-talets senare hälft. Studiens huvudsyfte är att ta fram och granska begrepp med vilka man kan undersöka och kvalificera en lärarledd estetisk praktik. Även om den textanalytiska studien inte berör fritidshemmets aktuella styrdokument så anser jag att Aulin-Gråhamns tolkningar kan vara mig till hjälp när jag studerar till exempel Lgr11. Uppsatsen fungerar som ett underlag för att jämföra mina egna reflektioner kring Lgr11 med, vilket i sin tur har vidgat mitt perspektiv. De anspråk som Aulin-Gråhamn har formulerat har också fungerat som ett analytiskt verktyg för mig när jag har analyserat intervjumaterialet. Dessa anspråk lyder:

- Perspektivering av sammanhang
- Kvalificering av kunskapssyn

- Språk och begreppsutveckling
- Stöd för barn och unga i deras identitetsutveckling och i utveckling av olika kompetenser
- Utveckling av kulturella och sociala värden och medborgerlig bildning
- Utveckling av skolkulturer

Aulin-Gråhamn menar fortsättningsvis att man kan ställa följdfrågor på dessa anspråk: På vilket vis? Med vilket syfte? (Aulin-Gråhamn, 2004-2005:64).

3.1.3 Kandidatuppsatser

Begreppet estetik har också behandlats i ett flertal kandidatuppsatser inom Lärarprogrammet. I kandidatuppsatsen *Fem rektorers föreställningar om estetik i grundskolan* av Linda Bremer (Bremer, 2012) belyser Bremer rektorers föreställningar om estetik och vad de tror att estetiken betyder för elevernas lärande i grundskolan. Eftersom uppsatsen inte berör mitt primära syfte har den begränsad betydelse för mitt examensarbete. En annan uppsats som inte berör mitt primära syfte är kandidatuppsatsen *Lärares och kulturarbetares syn på kultur, estetik och kunskap* av Andreas Råberg (Råberg, 2010) som undersöker hur lärare samverkar med kulturarbetare, samt deras syn på kultur. En kandidatuppsats som jag däremot kommer att återkoppla till är Marianne Fredrikssons *En undersökning om Kultur och Estetiska Lärprocesser i grundskolans tidigare år* (Fredriksson, 2012). Denna uppsats har som syfte att belysa begreppet estetiska läroprocesser och hur verksamma lärare i grundskolans tidigare år tolkar detta begrepp och vad det innebär i praktiken. De slutsatser Fredriksson drar av sin undersökning är att lärare saknar kunskap eller mod för att bedriva undervisning kring det estetiska med ett radikalt estetiskt perspektiv.

3.2 Teoretiska begrepp

3.2.1 Estetik

Begreppet estetik som används i uppsatsen är långt ifrån entydigt då det omfattar många olika perspektiv och definitioner. Ordets ursprungliga betydelse är ”sinnlig uppfattning” eller ”varseblivning”, och ämnet estetik räknas många gånger som en underavdelning till filosofi. I

uppsatsen åsyftar begreppet estetik övergripande *Nationalencyklopedins* definitioner, nämligen förnimmelsekunskap och/eller vetenskapen om det sköna (www.ne.se/estetik). Den första definitionen, förnimmelsekunskap, går tillbaka till filosofen Platons (427-347 f.Kr.) indelning av olika kunskapsteorier där estetik är en del av sinneskunskapens vetenskap. Den andra betydelsen av estetik, nämligen läran om det sköna, har historiskt vuxit fram ur den första definitionen och åsyftar bland annat filosofens Immanuel Kants (1724-1804) och filosofen Arthur Schopenhauers (1788-1860) tankar kopplade till detta. För Kant är estetik övergripande ett slags bedömnings- och värderingssystem som människor använder sig av för att tolka olika fenomen som upplevs via sinnen. Estetik är för Kant främst ett medel för att uppnå andra mål. Enligt Schopenhauer däremot är estetik det bästa sättet att nå sann kunskap och framför allt kan estetiska uttryck lugna och trösta oss, både personligt och i relation till vår omvärld (Levander & Westman, 2011:303). Genom estetiska praktiker och uttryck kan man alltså enligt Schopenhauer nå befrielse och i alla fall tillfälligt glömma jagets (och omvärldens) drifter, begär och krav.

Vi kan alltså enligt kunskapsteorierna ovan uppleva och få kunskap om vår omvärld genom olika sinnliga intryck, till exempel syn, hörsel eller känsel. Aulin-Gråhamn skriver följande i sin uppsats *Anspråk på det estetiska* angående detta: ”Det är via sinnen vi tar del av och deltar i världen, men det vi uppfattar, känner, upplever kan och behöver reflekteras och bearbetas för att bli användbar erfarenhet” (Aulin-Gråhamn, 2004-2005:33–34). För att vi ska förstå dessa intryck måste vi alltså också på något sätt bearbeta eller analysera det vi upplever genom våra sinnen. Om en förståelse infinner sig hos individen så kanske även denna kan komma till uttryck i en estetisk aktivitet eller ett gestaltande. Tolkningen av upplevelsen kan dock skilja sig åt mellan människor, vilket i sin tur kan göra att uttrycket ter sig olika bland annat utifrån kön, ålder, klass och så vidare. Det individuella uttrycket behöver inte heller vara ett direkt gestaltande av hur individen har upplevt något utan kan tolkas och representeras på olika sätt, en utopisk gestaltning om man så vill.

Inom det övergripande begreppet estetik finns även många olika perspektiv och områden. Den *modesta estetiken* sammankopplas ofta med stat eller skola, där estetiken används som en upplevelse. Genom estetiska aktiviteter vill man att eleverna ska få en lustfylld upplevelse. Många gånger värderas denna lustfyllda upplevelse inte speciellt högt, utan ses istället som ett sätt att underlätta intellektuella och teoretiska verksamheter. Thavenius menar att: ”Modest är skolans estetik när verksamheterna bildar isolerade öar i skolvardagen, när de enbart fungerar som vilostunder i skolarbetet och accepterar sin marginella ställning” (Thavenius, 2005:22). Ett annat begrepp kopplat till estetik är *marknadsestetik* som ofta formas och används i sammanhang kopplade till ekonomiska intressen och Persson skriver följande om marknadsestetiken: ”Det är en estetik som produceras utifrån vinstintressen av ofta kapitalstarka aktörer” (Persson, 2004:125). Denna estetik sammankopplas alltså många gånger med en marknad eller en vara och marknadsestetiken kan till exempel sammankopplas med livsstilsindustrin. Den *radikala estetiken* kan man sammankoppla med den konstnärliga estetiken och/eller en estetisk praktik. I en estetisk praktik kan fantasin, känslorna och intellektet styra och man har frihet att göra det normala onormalt eller det onormala normalt – ett normkritiskt perspektiv. Den konstnärliga estetiken kan alltså bidra med mångfald och uppmuntra till reflektion och granskning båda av sig själv och sin omvärld. Enligt Thavenius kan den radikala estetiken fungera som en motpol till marknadsestetiken och den modesta estetiken (Thavenius, 2005:19). Påpekas i sammanhanget bör att gränserna mellan de olika estetiska begreppen inte alltid är tydliga och många gånger flyter de in i varandra och är föränderliga utifrån tid och rum.

3.2.2 Social fantasi

En annan term som används i uppsatsen är social fantasi som ursprungligen kommer från sociologen och professorn Charles Wright Mills (1916-1962) begrepp *sociological imagination* som förenklat betyder förmågan att kunna tänka utanför våra vardagliga rutiner, att kunna se relationen mellan våra individuella erfarenheter och samhället i stort och hur dessa påverkar varandra (www.ne.se/c-wright-mills/256286). Detta innebär helt enkelt att kunna se alternativa perspektiv. Även Aulin-Gråhamn beskriver termen i sin uppsats *Anspraak på det estetiska*, men

benämner begreppet ”sociologisk fantasi”, istället för social fantasi (Aulin-Gråhamn, 2004-2005:33). Min tolkning och användning av begreppet är förmågan att kunna föreställa sig det ”andra”. Detta kan till exempel innebära förmågan att kunna se och definiera ett problem eller en orättvisa i samhället (trots att man kanske inte som individ är direkt påverkad av problemet) och utifrån detta kunna föreställa sig hur det skulle kunna vara annorlunda.

3.2.3 Aktivt medborgarskap

Ytterligare ett begrepp som används är aktivt medborgarskap och med detta åsyftar jag professor Alistair Ross beskrivning i boken *Medborgerlig bildning. Demokrati och inkludering för ett hållbart samhälle* nämligen: ”Aktivt medborgarskap handlar i mycket vid bemärkelse om att göra saker, medan passivt medborgarskap brukar ses enbart som kopplat till status, till att vara” (Hartsmar & Liljefors-Persson, 2013:79). Att göra saker kan vara att till exempel engagera sig i volontärarbete för att förbättra situationen i samhället i stort eller för enskilda medborgare. Det kan även vara ett engagemang som inte har någon direkt mätbar inverkan på medborgare. Man kan även anta att det i mötet med kultur och estetiska aktiviteter kan väckas frågor kring rådande normer som kan komma till uttryck i estetiska former.

3.2.4 Mottagandesamtal

En annan term som används är mottagandesamtal eller receptionssamtal. Ett mottagandesamtal kan beskrivas som en metod för hur man diskuterar en estetisk produktion eller estetiskt uttryck objektivt (Gustavsson, 2006:28). Samtalet sker i fem steg: estetisk produktion, överenskommelsefasen, beskrivningsfasen, tolkningsfasen och slutligen återkopplingsfasen (Gustavsson, 2006:28–29). I steg ett finns en estetisk produktion, det vill säga någon eller några har uttryckt sig med hjälp av estetiska uttrycksformer. I steg två kommer man överens om regler och vad som förväntas av deltagarna i mottagandesamtalet. I steg tre ska deltagarna på ett objektivt och icke värderande sätt beskriva det estetiska uttrycket. I steg fyra ska deltagarna beskriva hur de tolkar eller upplever det estetiska uttrycket. I återkopplingsfasen ska den eller de som ligger bakom det estetiska uttrycket komma till tals.

4 Metod

Jag kommer under denna rubrik att diskutera de metodval jag utgår ifrån i min uppsats, samt hur urvalet och genomförandet gått till. Slutligen kommer jag att under denna rubrik diskutera forskningsetik, det vill säga etik och allmänna regler som gäller vid forskning.

4.1 Metodval

Först och främst bör man nämna att det finns många olika intervjuformer och att dessa benämns på en mängd olika sätt till exempel gruppintervjuer, narrativa intervjuer, kvantitativa intervjuer eller kvalitativa intervjuer (Trost, 2005:19ff). Oavsett intervjuform ligger ansvaret för kommunikationen alltid hos intervjuaren, och kommunikationen ska upplevas rimlig. Min första tanke kring valet av metod var att göra en kvantitativ enkätstudie för att kunna göra mer generella antaganden utifrån enkätens resultat. I en kvantitativ metodform använder man sig av standardisering, det vill säga att frågorna och situationen är densamma för alla intervjuade (Trost, 2005:19). Dock ändrade sig min första tanke när jag väl hade formulerat min frågeställning eftersom jag då började ana att en kvalitativ intervjumetod nog skulle bli intressantare både för läsaren och för mig själv. Gällande kvalitativa intervjuer skriver fil. dr Jan Trost följande i *Kvalitativa intervjuer*:

Kvalitativa intervjuer utmärks bland annat av att man ställer enkla och raka frågor och på dessa enkla frågor får man komplexa, innehållsrika svar. Det innebär att man efter det att alla intervjuer är utförda sitter där med ett otroligt rikt material i vilket man med tur och hårt arbete kan finna många intressanta skeenden, åsikter, mönster och mycket annat. (Trost, 2005:7)

Därmed inte sagt att en kvantitativ studie skulle vara ointressant i detta sammanhang, men för att kunna få ta del av verksamma fritidspedagogers perspektiv på estetiska aktiviteter så hade en enkätstudie kunnat bli för generaliserande, och enskilda pedagogers perspektiv hade kunnat bli svåra att utläsa. En annan aspekt som var relevant för metodvalet var att jag genom en kvalitativ intervjumetod gavs möjlighet att ändra perspektiv på studien om intressanta aspekter skulle dyka upp i samtal med de tänkta respondenterna. En kvantitativ studie hade dock kunnat bli intressant

i en förlängning av detta arbete, då man i så fall hade kunnat utforma den tänkta enkäten med den kvalitativa undersökningen som utgångsmaterial, för att kunna sammanställa ett resultat baserat på mer generell statistisk data och få svar på hur vanliga eller sällsynta dessa sätt att se på estetiska aktiviteter/praktiker på fritidshemmet är. För min egen del handlade metodvalet om att utvidga mitt perspektiv genom att få ta del av respondenternas tankar, känslor, erfarenheter, föreställningsvärld och anspråk på sin egen verksamhet. Detta gjorde i sin tur att jag gavs möjligheter att relatera respondenternas svar till tidigare forskning och de begrepp som jag stödjer min analys av materialet på. En aspekt av denna kvalitativa studie som man dock bör vara uppmärksam på är att den är baserad på mina tolkningar av det empiriska materialet och att dessa tolkningar är färgade av mitt intellektuella, kulturella och politiska arv. Även om jag givetvis har baserat mina tolkningar på en rad redan befintliga begrepp och tidigare forskningsresultat, så är det just min förståelse av dessa som till viss del färgat resultatet av studien (Alvesson & Sköldberg, 2004:12–13).

Ibland talas det om begreppet standardisering i relation till intervjuer, och till exempel använder man sig ofta av standardisering i en kvantitativ metodform (Trost, 2005:19). En hög grad av standardisering kan innebära att alla respondenter får frågorna ställda till sig i samma ordning och i en liknande miljö. Intervjuaren läser frågorna i samma tonfall och exakt så som dessa är formulerade. Låg standardisering innebär i princip motsatsen och här anpassar intervjuaren sig efter den intervjuade kopplat till språkbruk, ordning, situation och så vidare.

Jag har använt mig av en låg grad av standardisering, för att som jag tidigare nämnt inte är intresserad av att komma åt några generella svar. Intervjuerna kan mer liknas diskussioner kring ämnet estetikens roll i fritidshemmet. Jag har i största utsträckning låtit respondenterna tala om vad som är viktigt för dem och jag har endast haft enkla, raka frågor förberedda. Däremot har jag varit väldigt strukturerad i relation till ämnesområdet för att intervjuerna ska handla om estetikens roll i fritidshemmet och inte en massa annat. Genom strukturering har jag under intervjuerna hela tiden kunnat styra in samtalet på områden som är angelägna för min undersökning, samt undvika att respondenterna talar utanför ämnet. En stor fördel med låg

standardisering och hög strukturering vilket Trost skriver om i *Kvalitativa intervjuer*, är att variationsmöjligheterna är stora (Trost, 2005:19). Jag upplever att detta har varit en stor fördel i arbetet med denna undersökning då jag under hela tiden haft möjlighet att ändra min frågeställning eller infallsvinkel kopplat till mitt övergripande ämnesval.

4.2 Urval

Det första jag gjorde var att använda mig av de kontakter jag har fått inom fältet under min utbildningstid, även om detta nätverk inte är så omfattande. Jag gjorde även sökningar på internet och tog hjälp av artiklar i dagstidningar för att hitta lämpliga respondenter. Tanken var att inte välja ut pedagoger slumpmässigt, utan snarare ville jag träffa de som intresserar sig för det estetiska och som använder sig av detta i sin verksamhet. Därför valde jag att göra mitt urval utifrån vad universitetsadjunkt Maria Andrén och universitetslektor Mia Maria Rosenqvist benämner i *Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete* som ”fruktbarhetsprincipen”, som också kan benämnas ”strategiskt urval” det vill säga: ”[...] personer som du tror, eller vet, har mycket att säga om det du vill undersöka och som är intresserade att tala om detta” (Rosenqvist & Andrén, 2006:61). Genom att möta personer som var engagerade inom mitt undersökningsområde och som var angelägna om att prata om detta, gavs möjligheten att få intressant och relevant empiriskt material att jobba med. Problematiken kring detta urvalssätt av respondenter kan främst kopplas till problematiken kring att dra generella slutsatser. Båda pedagogerna har ett stort intresse av estetiska uttryck och aktiviteter, vilket man kan anta att alla pedagoger inom fritidshem inte har. Likaså är valet av två respondenter tämligen begränsat till mitt undersökningsområde, och kanske skulle resultatet se annorlunda ut om jag hade haft möjlighet att intervjua flera. Resultatet kan alltså tolkas spegla två enskilda pedagogers synsätt kopplat till estetik och estetiska aktiviteter, snarare än en hel yrkeskårs synsätt kopplat till detta. Samtidigt bidrog respondenternas intresse och stora kunnande inom ämnet till att jag fick relevant empiriskt material att arbeta vidare med, vilket i sin tur gjorde att diskussionen och infallsvinklarna kring undersökningsområdet fördjupades.

Ett annat urvalskriterium var att respondenterna skulle vara verksamma inom mitt närområde, det vill säga södra Sverige. De som slutligen valdes ut identifierar sig som en man och en kvinna. Båda arbetar på något sätt med estetiska aktiviteter i sin verksamhet, samt arbetar med elever i eller från fritidshemmet. En av respondenterna är yrkesverksam inom fritidshemmet, medan den andra arbetar i en förening som erbjuder estetiska aktiviteter till elever inom skola och fritidshem, samt för de barn som väljer att nyttja deras verksamhet på sin fritid. Båda har högre pedagogisk utbildning och arbetar aktivt med det estetiska.

4.3 Genomförande

Att hitta respondenter som var intresserade av mitt undersökningsområde och villiga att tala om detta visade sig vara svårt. Jag kontaktade först en rad fritidshem i mitt närområde via telefon och via mail, utan att det resulterade i några fruktbara kontakter. I nästa skede kontaktade jag personal vid institutionen Barn – Unga – Samhälle (BUS) på Malmö högskola och fick förslag på fem olika respondenter som kunde tänkas vara intresserade av att diskutera mitt undersökningsområde. Av dessa fem så var en villig att träffa mig för en intervju. Jag tog även hjälp av artiklar, digitala och tryckta, för att hitta respondenter och på detta sätt så kom jag i kontakt med två till som var intresserade av att bli intervjuade. Den ena av dessa intervjuer avfärdades som en pilotintervju på grund av min personliga relation till respondenten, medan den andra intervjun är en av de två intervjuer som jag redogör för i mitt resultat nedan.

Båda intervjuerna genomfördes på respondenternas arbetsplatser och under deras ordinarie arbetstider. Detta skulle kunna tänkas vara ett problem eftersom det kan finnas faktorer på arbetsplatserna som skulle kunna störa diskussionerna. Dock upplevde jag att båda respondenterna tog den tid de behövde för att redogöra för sin syn på mina frågor, och inte heller blev respondenterna störda av andra faktorer under intervjutillfällena. Varje intervjutillfälle tog mellan fyrtiofem och femtio minuter. Båda intervjuerna spelades in på min mobiltelefon med hjälp av den inbyggda mikrofonen som håller en hög ljudkvalité, och det var endast på ett ställe i en av intervjuerna där ett bakgrundsljud störde inspelningen. Efter inspelningarna överförde jag

ljudfilerna till min dator och lyssnade igenom dem i sin helhet.

I arbetet med transkriberingen har jag i största utsträckning försökt behålla formen på det språk som varje respondent har uttryckt. Endast i viss mån har jag översatt talspråk till skriftspråk, vilket innebär att jag har tagit bort vissa upprepningar av ord. Även vissa pauser har tagits bort och här har jag försökt utläsa om det har rört sig om så kallade konstpauser som kan ha viss betydelse för formen, eller om respondenten letar efter ord eller sätt att formulera sig på. Dock har jag i så hög utsträckning som möjligt försökt att hålla mig till varje intervju ursprungsform. I sammanhanget bör man vara medveten om att det inte är respondenternas direkta röst som analyseras i resultatdelen, utan istället är det de transkriptioner av ursprungsmaterialet som ligger till grund för min analys.

4.4 Forskningsetik

Professor Per-Gunnar Svensson och professor Bengt Starrin belyser i *Kvalitativa studier i teori och praktik* följande övergripande etiska råd och regler för forskning: ”[...] att inte skada någon, rätten till anonymitet, öppenhet (informed consent) och att inte kränka privatlivet” (Svensson & Starrin, 2007:39). Den mest centrala etiska regeln handlar alltså om att inte skada någon enskild person eller grupp, varken fysiskt eller psykiskt. Rätten till anonymitet handlar om att de som medverkat i en undersökning ska kunna lita på att deras identiteter skyddas i alla tänkbara situationer. Öppenhet handlar om att man är tydlig med sitt syfte med forskningen, och att de som deltar är införstådda med vad arbetet i stort går ut på. Den sista etiska principen handlar om deltagarnas personliga integritet, och att man inte på något sätt ska kränka deras privatliv. Hur man definierar gränsen mellan privatliv och det offentliga livet är inte helt tydlig, men genom att till exempel garantera deltagarnas anonymitet ökar chanserna för att privatlivet inte röjs eller kränks. Detta motsvarar Vetenskapsrådets fyra etiska krav på forskning, nämligen informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (www.vr.se).

Gällande mitt eget examensarbete har jag först och främst försökt att utforma det så att det kan ha intresse och vara till nytta för personer som på något sätt är verksamma inom fritidshemsfältet. Min ambition har varit att det inte ska kännas trivialt, utan angeläget och inkluderande. När jag skickade mina förfrågningar till intervjupersonerna var jag redan från början tydlig med mitt syfte gällande arbetet och deras rätt till anonymitet. Jag har även varit påläst och förberedd inför intervjutillfällena för att det inte ska uppfattas av respondenterna som att de slösar bort sin tid.

En annan viktig etisk aspekt är hur jag har hanterat materialet som jag har samlat in från intervjupersonerna. Jag har under arbetet med transkriberingen av de inspelade intervjuerna erbjudit respondenterna att ta del av, samt komma med synpunkter och korrigeringar på textmaterialet. De inspelade intervjuerna har endast jag lyssnat på och efter transkribering har jag raderat allt ljudmaterial som varit lagrad på elektroniska medier. Jag har i så hög utsträckning som möjligt skyddat respondenternas identitet och även identiteten på personer som kan ha diskuterats vid intervjutillfällena. Undantaget har varit när respondenterna diskuterat hur de uppfattar texter av inom fältet erkända personer. En viktig aspekt av det forskningsetiska som även Rosenqvist och Andrén understryker i *Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete* är att: "[...] alla man skriver om ska kunna läsa texten med hedern i behåll" (Rosenqvist & Andrén, 2006:60). Just denna aspekt har varit viktig för mig genom hela arbetet.

5 Resultat och analys

I denna del redovisas resultatet jag fått, för att sedan kunna dra slutsatser kopplat till tidigare forskning. Av totalt tre intervjuer gjorda, varav en av dessa avfärdades som pilotintervju, kommer jag i detta kapitel redovisa resultatet av två intervjuer. Intervjuerna gjordes med en fritidspedagog som jag här kallar Amir och en grundskolelärare åk 1-7, kallad Klara. Klara håller bland annat workshops med estetisk inriktning för pedagoger och barngrupper, däribland fritidshemsgrupper. Båda respondenter är yrkesverksamma i södra Sverige.

5.1 Resultat av intervjuer

Förutsättningarna för vilka estetiska aktiviteter som erbjuds är olika på respondenternas arbetsplatser. Den ena pedagogen arbetar på ett fritidshem där det finns andra syften än att erbjuda rent estetiska aktiviteter, medan den andra pedagogen däremot arbetar i en verksamhet vars huvudsyfte utgörs av estetiska aktiviteter. På den sistnämnda arbetsplatsen genomsyrar det estetiska hela verksamheten i allt från hur lokalerna är utformade, till material som finns att tillgå för barnen. Värdet i undersökningen är att visa hur variationen i utbudet kan se ut och hur man kan arbeta med estetiska uttryck på olika sätt. Detta kan i sin tur vara av intresse för att synliggöra hur pedagoger ser på förhållandet mellan form och kommunikation. Att därefter titta närmare på och jämföra resultaten gällande vad pedagogerna anser är värdet för eleverna, och att även dra slutsatser kopplat till tidigare forskning och teorier i ämnet kan ses som relevant.

5.1.1 Estetiska aktiviteter som erbjuds i fritidshem

Vid en första anblick kan frågan om vilka estetiska aktiviteter som erbjuds elever i fritidshem verka tämligen rak och enkel att svara på. Kanske den första tanken som dyker upp är de traditionella ”görandestationerna” som till exempel pedagogen Amir nämner i intervjun och som han säger sig ha observerat på ett flertal fritidshem. Det visar sig dock att det finns både likheter och skillnader i hur de båda respondenterna i min undersökning tänker kring hur och varför man erbjuder estetiska aktiviteter på ett visst sätt. Jag kommer att börja med att redovisa vilka

aktiviteter de båda pedagogerna erbjuder för att senare jämföra dessa och se om man kan utläsa vilka fördelar de tycker att deras val har för eleverna.

Pedagogen Amir säger följande i intervjun: ”Ja men på fritids är det ju fritt blåst på något sätt. Man kommer in och så ger man det uttryck som man vill ge uttryck för.” För att återkoppla till traditionen med görandestationer har dessa ingen stor plats på fritidshemmet som Amir arbetar på. I detta fritidshem utgår man istället i stor utsträckning från elevernas egna intressen och kulturer. Man försöker arbeta med hur fritidshemsmiljön är utformad, hur man presenterar material och hur miljön i sig själv kan inbjuda till estetiska aktiviteter. De olika rummen och det de innehåller ska inbjuda och inspirera till att ge uttryck för det som engagerar eleverna. I fritidshemmet där Amir arbetar finns en rad olika möjligheter för eleverna att ta sig an estetiska aktiviteter. Där finns till exempel en bygghörna med bland annat lego, stora klossar och plastdjur. Fritidshemmet har också en ateljé med en mängd olika sorters papper, färger, lim, staffli och annat man kan tänkas finna i en ateljé. Där finns också ett kuddrum med stora kuddar som man kan använda som klossar och bygga i större skala. Förutom detta har eleverna möjlighet att ägna sig åt drama på olika sätt, och till exempel kan de spela teater eller använda sig av digitala hjälpmedel för att spela in filmer eller ljudfiler. Man har också möjlighet att redigera och på andra sätt digitalt bearbeta det man spelar in.

I intervjun nämner Amir digitalt fotografi som en estetisk aktivitet som i mångt och mycket utgår från elevernas egna intressen och kulturer. En tanke han har är att eleverna själva kan få tillgång till kopiator och möjlighet till att skriva ut bilder och publicera dessa på de ytor de har skapat, för att på så sätt visa upp de olika estetiska aktiviteterna som pågår på fritidshemmet. Amir menar att de äldre barnen i framtiden kan få ta det ansvaret, men att det kanske är ett för stort steg för de yngre. En annan tanke Amir lyfter i samband med detta är att skapa ett fritidsråd där eleverna kan samtala om de estetiska aktiviteterna och vad som får synas. I fritidsrådet kan eleverna bland annat diskutera vad som blir uppmärksammat, vad som blir lyssnat på och vad som ska få ta plats i de olika galleri-liknande ytorna som finns på fritidshemmet. Idag är det pedagogerna som

kopierar och väljer ut vad som ska hängas upp, alternativt publiceras digitalt. Genom att överflytta detta ansvar på de äldre eleverna samt skapa ett fritidsråd, kan eleverna få ökad makt över sina intressen och estetiska aktiviteter. Detta kan i sin tur uppmuntra eleverna att reflektera över hur fritidshemskulturen framställs och hur de skulle vilja framställa den. Ett sorts kollektivt identitetsskapande kring kulturella uttryck, vilket kan återkopplas till Ross tankar om aktivt medborgarskap som en viktig aspekt för våra gruppidentiteter: ”Kultur blir det sätt som en socialgrupp använder för att sprida speciella symboler som identifierar gruppens särprägel: innebörden i kulturella symboler är inte självklar eller fastställd utan skapas av gruppmedlemmar genom sociala utbyten” (Hartsmar & Liljefors Persson, 2013:73). Detta skulle i förlängningen kunna innebära att eleverna som social grupp i större utsträckning kan definiera vad fritidshemskulturen är. Amir nämner också att arbetslaget på sikt vill skapa en öppen scen där eleverna kan få möjlighet att framföra olika framträdanden, berätta sagor eller liknande.

För att återkoppla till görandestationerna som tidigare nämnts har pedagogen förut arbetat som lärare för högskolestudenter vid verskamhetsförlagd utbildning, och i samband med detta har han upplevt att det finns en tradition av att ha görandestationer på fritidshem. Görandestationer kan förenklat liknas vid aktiviteter som pedagoger har planerat, till exempel att man viker papper vid en station och skapar i lera eller målar vid en annan. Enligt Amir är yrkesverksamma i fritidshem i allmänhet i för liten utsträckning intresserade av innehållet i det som skapas vid görandestationerna, vilket i sin tur enligt hans uppfattning gör att aktiviteterna på något sätt blir ”tomma på innehåll”.

Den verksamhet som den andra respondenten, pedagog Klara, bedriver kan liknas vid de traditionella görandestationerna som pedagogen Amir nämner ovan. På Klaras arbetsplats arbetar man som ett återbrukscenter med en materialbank av återvunnet material som i stor utsträckning kommer från olika lokala industrier och företag. Verksamheten erbjuds skolor som kan köpa in workshops där fritidshem, förskole- och skolklasser kan komma och vara verksamma. I verksamheten arbetar man övergripande utifrån ett förutbestämt tema. Om det kommer en

skolklass så kan man arbeta med ett tema som man har i skolan, till exempel rymden eller havet. Om det kommer en fritidshemsgrupp så kan temat vara mer konstnärligt, man kan till exempel arbeta med skulpturer. I stort sätter Klara ihop workshops utifrån de olika pedagogernas önskemål. I verksamheten används inga pennor, klister eller färger. Vill man fästa något får man använda sig av det spillmaterial som har självhäftande ytor, och vill man arbeta med färger får man använda det material som har den färg man eftersöker. Enligt Klara fungerar materialen i sig som inspiration eftersom de inte har ett förutbestämt användningsområde, vilket enligt henne stimulerar kreativiteten på ett helt nytt sätt. Hon poängterar även att presentationen av materialen har betydelse. Det ska se inbjudande ut och som elev ska man uppleva att det finns rikligt av alla material. I intervjun nämner Klara att hon försöker få det att se ut som man går i en butik och plockar smågodis ur hyllorna – rikligt och inbjudande. Även hur miljön är utformad har en inverkan på skapandet, och eleverna sitter runt fyrkantiga bord och kan hela tiden ta del av det bordskamraternas skapar och inspireras av varandra. Detta synsätt påminner om ett sociokulturellt perspektiv, det vill säga att lärande och utveckling sker genom deltagande i sociala praktiker och att tänkandet också kan vara en kollektiv process som sker *mellan* människor (Säljö, 2010:108). Det sociokulturella perspektivet kan man uppfatta speglas i stora delar av intervjun med Klara och jag återkommer till detta längre fram i mitt examensarbete.

Om man ska beskriva en workshop börjar det med att pedagogen talar om temat och materialen som finns till hands. Efter detta börjar eleverna arbeta med skapandet och efter aktiviteten avslutar man med en kort diskussion. Det som eventuellt skiljer sig från en traditionell görandestation är att eleverna kanske får en större förståelse för materialets historia. Klara använder sig inte heller av förebilder innan eleverna börjar skapa. Vid ett havstema till exempel gör hon inte en fisk eller visar en fisk, eller som Klara själv uttrycker det: ”Om jag hade gjort fisken så hade alla fiskar blivit likadana efteråt.”

Om man då tittar på hur pedagogernas sätt att säga att de erbjuder estetiska aktiviteter liknar eller skiljer sig från varandra, så kan man urskilja vissa gemensamma nämnare. Båda pedagogerna

pratar om att det i stor utsträckning handlar om att inspirera eleverna på fritidshemmen. Klara säger bland annat följande om estetiska aktiviteter i fritidshem: "[...] på fritids handlar det ju om att inspirera till att släppa loss." Utifrån intervjuerna kan man tolka det som att båda pedagogerna upplever att material och miljö spelar en avgörande roll för att inspirera eleverna till estetiska aktiviteter. På fritidshemmet som pedagogen Amir arbetar på har man väggytor som fungerar som ett galleri, eller som han själv kallar det "spegelvägg". Namnet, spegelvägg, kan tolkas som att det som sätts upp på väggen på olika sätt speglar det som eleverna engagerar sig i. Dessa ytor kan också fungera som inspiration för andra elever, ungefär på samma sätt som pedagogen Klara pratar om att bordsplaceringarna är viktiga för att eleverna ska inspireras av varandra. Amir poängterar också att han som pedagog kan ha en roll som inspiratör till exempel genom att tillföra ett annat element till elevernas lek, eller genom att säga något som i sin tur utmanar elevernas sätt att tänka och ger dem nya infallsvinklar.

En skillnad som man kan uppleva utifrån intervjuerna är att de båda pedagogerna har olika utgångspunkter gällande estetiska aktiviteter. Klara utgår i största utsträckning utifrån beställarens önskemål, och anpassar sedan den estetiska aktiviteten utifrån detta önskemål. Flertalet av de pedagoger som beställer en workshop har som tidigare påtalats redan ett specifikt önskemål gällande tema, men i de fall där pedagogerna efterfrågar ett mer allmänt konstnärligt tema ges Klara större möjlighet att välja tema. Eleverna får en specifik uppgift att arbeta med och det kan vara allt från skulpturer, till att skapa utifrån temat "Skånes djurpark". Amir däremot säger att pedagogerna på fritidshemmet där han arbetar i huvudsak utgår från elevernas intressen, samt att man utgår ifrån den kultur som engagerar eleverna.

5.1.2 Syftet och värdet med estetiska aktiviteter i fritidshem

Vad anser då de båda pedagogerna att syftet och värdet med estetiska aktiviteter i fritidshem är? Om man börjar med att studera och gå igenom intervjun med pedagogen Amir så framträder ett perspektiv som särskilt relevant i sammanhanget, nämligen det demokratiska perspektivet. Det demokratiska perspektivet kan man finna stöd för i *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen*

och fritidshemmet 2011 där det bland annat står att det är skolans mål att varje elev utvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former (Skolverket, 2011:15). Att elevernas röster är viktiga på det fritidshem som Amir arbetar på ter sig självklart med tanke på att han vid ett flertal tillfällen poängterar hur viktigt det är att lyssna på och värdesätta elevernas röster. I fritidshemmet vill pedagogerna bland annat utveckla de estetiska aktiviteterna så att alla elever får möjlighet att göra sig hörda och känna sig delaktiga. Redan i inledningen på intervjun nämner Amir den grundtanke som de har på fritidshemmet och han säger: ”Någon slags grundidé som jag och Pelle är överens om är att fritids ska vara en plats där barns röster gör sig hörda och då finns det en mängd olika språk och de traditionellt praktiskt-estetiska språken är en viktig del av detta.” Som pedagog arbetar Amir på ett antal olika sätt för att göra det möjligt att stärka elevernas röster, och ett av dessa sätt är det som han benämner spegelväggen. Spegelväggen är ett utrymme på fritidshemmet där pedagogerna hänger upp bilder som de har tagit på olika aktiviteter som barnen engagerar sig i. Det är inte bara estetiska aktiviteter som ges utrymme på spegelväggen, utan alla aktiviteter som pedagogerna upplever speglar fritidshemskulturen.

Under mitt besök på fritidshemmet upplevde jag att spegelväggen var den plats där barnens röster hördes tydligast då den bland annat var synlig för alla som kom in i lokalen. Som tidigare påtalats diskuterar Amir också hur denna spegelvägg kan utvecklas inom verksamheten både gällande att ge äldre elever möjlighet att få kopiera och så vidare, men också kopplat till ett fritidsråd där eleverna kan välja ut vad som ska hängas upp. Eleverna skulle alltså på detta sätt få möjlighet att synliggöra vad som händer i fritidshemmet, istället för att som jag förstår det pedagogerna väljer ut det som ska visas. Detta i sin tur kan göra att eleverna inte bara fungerar som kulturbärare, utan i större utsträckning själva skapar fritidshemskulturen. Det skulle kunna betraktas som ett ifrågasättande och synliggörande av de makthierarkier som finns kopplat till vuxna respektive barn. Genom att eleverna ges möjlighet att både värdera och definiera vad som ska synliggöras öppnar man upp för ett demokratiskt perspektiv där elevernas röster räknas. Detta sätt att arbeta kan även kopplas till tankar kring aktivt medborgarskap och Ross teorier om att det finns olika nivåer eller aktivitetsformer för medborgarskap, och han skriver följande om

den tredje aktivitetsnivån: ”Den tredje formen består av handling för social förändring, när människan deltar i aktiviteter som syftar till att förändra politiska och sociala normer” (Hartsmar & Liljefors Persson, 2013:79). Enligt min tolkning kan arbetet kring att låta eleverna bestämma vad som ska synliggöras på fritidshemmet vara en del i att förändra sociala normer kopplat till vem som har tolkningsföreträde.

För att återkoppla till det radikala estetiska perspektivet som nämns i teoridelen så verkar detta inte vara ett lika självklart perspektiv i fritidshemmet enligt Amir. Amir tror till exempel inte att fritidshemmet i samma utsträckning som skolan är en naturlig miljö att ha ett mottagandesamtal på. När vi i intervjun diskuterar mottagandesamtal så säger Amir följande: ”Jag tror att ett sådant mottagandesamtal måste bygga mer på... det är otroligt när jag hör mig själv säga det, men mer på underhållning. Mer på lust än på det kritiska tänkandet. På framlyftandet av mitt och ditt perspektiv och alla andras.” Samtidigt så säger Amir att pedagogerna där han arbetar försöker skapa rum där dessa samtal kan uppstå på en mer spontan grund. Samtal som bygger mer på spontanitet och flyktighet än i skolan, men som ändå kan ses som ett sorts mottagandesamtal. Även om dessa samtal alltså tycks bygga mer på lust än till exempel i skolan kan man tolka det som att det radikala estetiska perspektivet i alla fall till viss grad är närvarande även på fritidshemmet, så till vida att det finns pedagoger som faktiskt intresserar sig för det.

Dessa samtal, om och kring de estetiska uttrycken, kan uppstå på initiativ av både elever och pedagoger även om det kanske inte alltid känns lika självklart som i en skolmiljö där man kan ställa krav på elever att sitta kvar i bildsalen tills lektionen är över. I fritidshemmet gäller andra regler än i skolan och det är till exempel fritt att gå vidare och sysselsätta sig med något annat om man så vill, vilket pedagogen Amir belyser i vårt samtal: ”Jag kan ju utmana en elev på precis samma sätt, men då kanske den eleven går redan innan jag hinner utmana den.” Samtidigt som skillnaden mellan fritidshem och skola kan upplevas problematiskt utifrån vissa perspektiv, kan det också finnas positiva aspekter – speciellt kopplat till elevernas perspektiv. En elev i fritidshemmet kan själv bestämma om hen vill att det hen skapar ska kommuniceras eller

diskuteras, om det är något som har en berättande funktion eller om det är en rent modest estetisk aktivitet som fungerar som avkoppling eller något annat. Eleven i fritidshemmet har på ett annat sätt makten att själv bestämma vad det hen skapar ska fyllas med för innehåll.

En annan aspekt kopplat till demokratiperspektivet är skillnaden att som pedagog inspirera, istället för att kolonisera barns värld. Amir nämner detta ett flertal gånger, men enligt honom är balansgången svårare i teorin än i praktiken. Visst finns det en risk, upplever han, att som pedagog gå in och kolonisera barnens värld. Samtidigt upplever han att risken är uppenbart större om man som pedagog har syftet och ambitionen att leda eleverna från punkt a till punkt b. Dock framgår det senare i intervjun att det även kan vara svårt i praktiken, och ett ”rätt” handlande utifrån ett perspektiv, kan upplevas problematiskt utifrån ett annat. Till exempel nämner Amir hur en av eleverna på fritidshemmet berättade en historia för honom och hur inspirerande och kreativ han upplevde att denna berättelse var. Som ett led i detta frågade Amir eleven om han kunde få spela in berättelsen och sedan låta de andra eleverna ta del av den, vilket eleven gick med på. Efter att berättelsen var inspelad så ville eleven som identifierar sig som flicka lägga på en rösteffekt som gjorde att hon lät som en liten söt chipmunk eller jordekorre. Pedagogen övertalade då eleven att lägga på en annan effekt som gjorde att det lät som om hon pratade med en mörkare och läskigare röst. Amir själv säger att han inte vet om det var ett ”rätt” eller ”fel” handlande av honom, men förklarar också att han gjorde det för att sträcka ut hennes personlighet och visa att hon kanske inte alltid måste framstå som en duktig och söt tjej. Genom att utmana henne hoppades han på att öppna en ny dörr, helt enkelt få eleven att se att hon kan vara på andra sätt än vad som förväntas.

Och visst kan man se pedagogens handlande på olika sätt, och kanske finns det inte något ”rätt” eller ”fel” i sammanhanget. Kanske pedagogens utmaning förmedlade möjligheter för eleven som kanske annars inte hade infunnit sig. Om eleven identifierar sig som tjej och omgivningen uppfattar att eleven har ett stabilt feminint uttryck och kön, baseras många gånger förväntningarna på individen utifrån detta. Genom att pedagogen utmanade och gav nya

perspektiv kopplat till genusroller kan alltså eleven ha givits nya möjligheter i sin identitetsutveckling. Ett annat sätt att se på det är att pedagogens handlande förstärkte föreställningar kopplade till de manliga egenskaperna som normerande eller högre värderade än föreställningar kopplade till de traditionellt kvinnliga. Var gränsen går mellan att inspirera och kolonisera är alltså inte helt lätt att utläsa. Är det ett sätt att kolonisera barnets värld att leda eleven till en ny förståelse som hen inte hade för avsikt att uppnå med sitt berättande från början, eller är det istället en inspiration och möjlighet?

Om man studerar intervjun med pedagogen Klara har hon lite andra perspektiv på vad de estetiska aktiviteterna kan erbjuda eleverna i fritidshemmet. Det första och kanske mest framträdande i hennes verksamhet är den medborgerliga bildningen. Verksamheten kallas Återbruket och handlar i stor utsträckning om att ta tillvara på avfall. Just att ta tillvara på material är något som Klara alltid pratar med eleverna om innan de börjar skapa. Hon berättar var materialet de använder sig av kommer ifrån. Hur fabrikenas produktion i många fall blir avfall som inte tas om hand på annat sätt än att det eldas upp. Klara pratar även mycket om jordens begränsande resurser och med samtalen hoppas hon inspirera eleverna till att tänka annorlunda om vad som är skräp och vad som kan återanvändas – helt enkelt uppmuntra till återbruk på andra sätt. Samtalen med eleverna kan man tänka sig uppmuntrar till ett slags aktivt medborgerligt engagemang; att eleverna börjar tänka mer på hur man sopsorterar och vad man kan återanvända. I förlängningen kan man också tänka sig att ett samtal likt detta kan inspirera till att engagera sig i olika föreningar eller politik som arbetar med miljöfrågor. I likhet med Amirs verksamhet med spegelväggen kan man koppla detta till en idé om att genom estetiska aktiviteter främjas det aktiva medborgarskapet hos eleven och Ross skriver följande om medborgarskap: ”Medborgarskap innebär att förbättra det samhälle man lever igenom deltagande, frivilligt arbete och insatser för att förbättra livssituationen för samtliga medborgare” (Hartsmar & Liljefors Persson, 2013:79).

En annan viktig aspekt som Klara nämner är att stärka elevernas tro på sin egen förmåga, att

faktiskt klara av att skapa något i en estetisk aktivitet. Enligt Klara är många elever inte vana vid att skapa, vilket i sin tur gör att de inte tror sig klara av en estetisk aktivitet. Klara säger följande angående detta i intervjun: ”Det är den stora vinsten! Att man går härifrån och känner att det är många som upplever att de har klarat av saker som de inte trodde att de skulle göra.” Genom att arbeta med icke traditionella skapandematerial upplever Klara att man inte ställer krav på eleverna på samma sätt. Som elev behöver man inte vara duktig med pensel, penna eller andra verktyg som man vanligtvis använder sig av i skapande estetiska aktiviteter. Genom att ge eleverna nya verktyg att använda sig av ifrågasätter man också tänkandet kring att skapa. Kanske kan det vara så att ju fler av dessa verktyg som man känner att man har tillgång till, ju större möjligheter får individen att göra sin röst hörd.

Att prata om formen som ett sätt att uppleva eller förstärka uttrycket i det eleverna skapar är dock inte något som de som arbetar med den pedagogiska verksamheten på Återbruket gör. När jag frågar Klara vad de pratar om med eleverna när de har haft en fritidsgrupp och jobbat med ett konstnärligt tema så svarar hon följande: ”Vi pratar om deras iakttagelser. Hur det gick, om det blev fint och om det har varit roligt.” Utifrån uttalandet kan man uppleva att mottagandesamtal inte spelar en avgörande roll i deras verksamhet. Samtidigt är det ju så att deras verksamhet har en miljö och material som är anpassat för skapande estetisk verksamhet. Man har också en inledande introduktion och en avslutande diskussion, vilket i sin tur påminner om en skolsituation. Speciellt i den avslutande diskussionen kan man uppleva att det finns möjlighet att ha receptionsliknande samtal med eleverna. Trots möjligheterna till mottagandesamtal så upplever jag utifrån intervjun att man i verksamheten inte lägger stor vikt vid vad eleverna faktiskt skapar, och pedagogerna pratar inte heller med eleverna om de estetiska uttrycken ur ett konstnärligt perspektiv. Detta i sin tur kan upplevas som problematiskt eftersom den estetiska verksamheten kan uppfattas som tom på innehåll då den lägger stor vikt vid själva producerandet av uttryck, men inte ägnar någon tid åt mottagandet av uttryck. Man kan också ställa sig frågan vad eleverna har för nytta av att lära sig hantera dessa verktyg och att berätta något i sitt skapande, om de i förlängningen ändå inte blir lyssnade på? Man kan också tolka det som att den

estetiska verksamheten som Återbruket bedriver speglar skolans traditionella syn på det estetiska som något avintellektualiserat och modest, och Thavenius menar att en estetik som är modest är ointresserad av innehåll och form som meningsskapande (Thavenius, 2004:115).

En annan aspekt av estetiska aktiviteter som Klara lyfter fram som viktig är själva processen i skapandet och hon säger: ”Jag tycker alltid man pratar om hur eleverna gör saker, eller varför det blev så. Och så säger någon; Jag gjorde så här och så blev det något helt annat. Ja egentligen så vill man ju att det är processen som är det viktiga, men sen så tycker ju eleverna att det är väldigt roligt att ha något med sig hem.” Utifrån Klaras uttalande kan man uppleva att det är själva processen och producerandet av estetiska produkter som är det primära i verksamheten. Just skapandeprocessen är något som ofta återkommer som ett viktigt perspektiv i olika böcker och rapporter som har skrivits om barns skapande. I artikeln ”Knack, knack! Finns det några skapande barn här?” i antologin *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken* gör författaren Annika Levin kopplingen till Lev Vygotskijs sociokulturella perspektiv om barns skapande och hon skriver följande: ”[...] grundregeln för barnets skapande består i att se dess värde inte i resultatet, inte i skapandets produkt, utan i själva processen” (Klerfelt & Qvarsell, 2012:81). I skapandeprocessen står man i dialog med sig själv, sin omgivning som i detta sammanhang kan vara vuxna eller elever, och man samspelar med materialet. Om man ges möjlighet att arbeta med skapande estetiska aktiviteter på ett varierat och kravlöst sätt i fritidshemmet kan detta ge eleverna förtrogenhet med ett större antal verktyg att uttrycka sig med. Detta i sin tur kan ses som att eleverna får tillgång till att öva sitt språk kopplat till estetiska uttrycksformer. Det finns ett värde i att känna att man har lyckats med processen. Att man faktiskt känner att jag kan skapa och det jag skapar kan ges ett värde genom att det upplevs som välarbetat.

För att återkoppla till begreppet social fantasi som nämns i början av uppsatsen, upplever jag att både Klara och Amir arbetar på ett medvetet sätt för att väcka den sociala fantasin hos eleverna. Klara gör detta genom sitt ekologiska tänkande som genomsyrar hela verksamheten. Hon berättar om avfallshantering och hur materialet eleverna använder i sitt skapande egentligen bara

skulle förbrännas. Klara skapar även förutsättningar för att eleverna ska få möjlighet att tänka annorlunda om vad som är skräp och hur man kan återanvända saker som man vanligtvis kastar. Detta synsätt är kanske något som eleverna tar med sig tillbaka till fritidshemmet eller till andra sammanhang – helt enkelt ett perspektiv som öppnar upp möjligheten att föreställa sig något annat gällande miljön.

Amir vill ge eleverna makten att i större utsträckning vara de som skapar och synliggör normerna på fritidshemmet, och detta tänkande kan kanske också i förlängningen överföras till andra sammanhang som eleverna kommer att befinna sig i, i framtiden. Att eleverna får detta synsätt med sig, hur man som individ eller grupp i en viss kontext kan synliggöra och/eller föreställa sig något annat eller hur något kan förändras till det bättre, bidrar enligt min uppfattning till ett kritiskt tänkande.

6 Diskussion

6.1 Metoddiskussion

I arbetet med mitt examensarbete har jag använt mig av en kvalitativ forskningsansats och insamlandet av mitt empiriska material har skett genom intervjuer med en låg standardisering. Att endast använda sig av två intervjuer kan vid en första anblick uppfattas som lite, och jag var osäker till en början om jag skulle få tillräckligt med stoff för att kunna slutföra arbetet med endast dessa två respondenter. I efterhand så vill jag mena att med den mängd kvalitativt stoff denna metod har givit mig så hade jag inte haft utrymme för ytterligare respondenter i denna undersökning. Jag har fått arbeta metodiskt och selektivt för att kunna sälla i det intervjumaterial som jag har samlat in, vilket kan ha gjort att nyanser av respondenternas resonemang kan ha fallit bort. Samtidigt upplever jag att mitt urval är relevant i förhållande till mitt syfte, och att det finns empiriskt belägg för de slutsatser jag har kommit fram till. Likaså upplever jag att jag har gjort en rimlig tolkning utifrån det insamlade materialet.

6.2 Resultatdiskussion

Läraren Marianne Fredriksson menar i sitt examensarbete *En undersökning om Kultur och Estetiska läroprocesser i grundskolans tidigare år* att skolans förhållningsätt till kultur många gånger är oreflekterat och speglar traditionella föreställningar kopplade till estetiska läroprocesser (Fredriksson, 2012:28). Vi som är, eller ska bli yrkesverksamma inom fritidshemmet, har precis som skolan *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011* att förhålla oss till när vi utformar vad verksamheten ska vara och kanske flertalet till största del tittar på de två första delarna som handlar om skolans värdegrund och uppdrag, samt övergripande mål och riktlinjer. I LGR11 kan man läsa följande: ”I skolarbetet ska de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna uppmärksammas” (Skolverket, 2011:10). Utifrån utdraget kan man uppleva det som att Skolverket här avintellektualiserat de estetiska aspekterna av verksamheten och kanske är det en av anledningarna till att pedagoger och lärare inte känner att de måste teoretisera och reflektera över

den del av undervisningen som rör dessa aspekter. Även Aulin-Gråhamn diskuterar Skolverkets hållning till det estetiska i sin magisteruppsats *Anspraak på det estetiska* där hon skriver: "[...] Skolverket i sin fokusering på skolans mål och kan ge uttryck för en instrumentell hållning och en modest estetik [...]" (Aulin-Gråhamn 2004-2005:4). Enligt min egen undersökning som är kopplad till fritidshemsverksamheten så upplever jag att det går att finna en motvikt till det oreflekerade och traditionella synsättet som Fredriksson beskriver att skolan har kopplat till estetiska aktiviteter. Jag tolkar det som att båda respondenterna i min undersökning har väl genomtänkta perspektiv om både hur man kan erbjuda dessa estetiska aktiviteter, och vilket värde dessa kan ha för barnen.

Klara pratar mycket om processen i en skapande aktivitet som en del i att stärka barnens tro på sin egen förmåga och i processen arbetar eleverna med att uttrycka sig i ett estetiskt språk. Aulin-Gråhamn skriver i *Skolan och den radikala estetiken* följande angående språk: "Språk utvecklas medan man använder det, medan man söker efter orden eller bilderna, metaforerna" (Aulin-Gråhamn, 2004:58). Utifrån utdraget kan man tolka det som att detta även gäller bildspråket; att bildspråket, i likhet med andra språk, utvecklas medan man provar, misslyckas och försöker igen. Genom estetiska aktiviteter ges elever alltså möjlighet till att utveckla sitt form- eller bildspråk, som i sin tur kan ge fler uttrycks sätt och fler sätt att förstå sin omgivning och sig själv på. Detta i sin tur ifrågasätter skolans traditionella syn på språk som endast kopplat till ord. Genom att använda sig av ett utvidgat textbegrepp, det vill säga att även till exempel bilder och filmer ses som text, öppnar man upp för att estetiska uttrycksformer är språk och alltså en del i ett meningsskapande (Gustavsson, 2006:21–22).

Ett annat perspektiv som jag upplever som framträdande i min undersökning är det demokratiska perspektivet, och jag skulle vilja påstå att det elevdemokratiska perspektivet är det mest framträdande när jag pratar med pedagogen Amir. Amir försöker hela tiden hitta ny vägar för att förstärka elevernas röster och för att synliggöra samt uppmärksamma det eleverna engagerar sig i på fritidshemmet. Den estetiska delen av verksamheten verkar vara en viktig del i

demokratiperspektivet, bland annat genom att ge eleverna möjlighet att själva skapa fritidshemskulturen och på så sätt ifrågasätta traditionella makthierarkier. Amir diskuterar även språket och dess betydelse; hur diskussionerna kring det eleverna skapar utgör en viktig del av verksamheten. Amir poängterar också att diskussionerna om komposition och formspråk oftast uppstår i ateljén, men frågar sig också varför dessa inte lika naturligt uppstår i till exempel bygghörnan där man kan bygga med lego eller klossar. Thavenius skriver i *Skolan och den radikala estetiken* följande: ”Alla framställningar av verkligheten har en bestämd form och vilken form de har, innebär en avgörande skillnad. Mening skapas inte bara genom vad vi säger utan också genom *hur* vi säger det” (Thavenius, 2004:226-227). Man kan då anta att det kan vara av vikt att man som pedagog faktiskt går in och diskuterar med eleverna om hur man upplever produkten av deras estetiska skapande, att detta kan leda till en större förståelse för formspråkets betydelse.

Hur arbetet med estetiska uttryck och aktiviteter kan bedrivas i fritidshemmet är ett ämne som behöver studeras grundligare. Likaså behöver frågor rörande definition och tolkning av estetikbegreppet problematiseras. Det finns enligt min mening ett behov av ytterligare forskning kring hur estetiska uttryck och aktiviteter kan ge tillgång till ett språk – både utifrån lärar- och elevperspektiv. Idag utgår skolan många gånger från en traditionell syn på språk och text kopplat till ord, vilket avspeglar sig i vad som värderas högt respektive lågt inom utbildningsfältet. För att man i vår samtid ska kunna orientera sig krävs kulturell och kommunikativ kompetens, och som elev behöver man lära sig att läsa och tolka olika sorters språk och texter. Forskningen kring ett utvidgat textbegrepp har bara börjat i Sverige och här kan man till exempel hämta inspiration från andra länder. Likaså kan det vara givande och värdefullt att arbeta mer tvärvetenskapligt och brett i dessa frågor.

Som ett annat förslag på fortsatt forskning skulle jag vilja återkoppla till det jag skrev i metoddelen angående min första intention om att göra en kvantitativ undersökning i ämnet. Utifrån min kvalitativa undersökning är det svårt att dra några generella slutsatser eftersom den

utgår från två intervjuer där båda pedagogerna har ett stort intresse av estetiska uttryck och aktiviteter. En kvantitativ undersökning och dess resultat kan vara av värde för personer som arbetar med utformandet av utbildningen för Grundlärare med inriktning mot arbete i fritidshem, samt för pedagoger som arbetar inom fritidshemmet.

Slutligen vill jag diskutera min egen inställning till estetiska uttryck och praktiker. Innan jag satte mig ner och började skriva detta examensarbete så kan man säga att min inställning till värdet med skapande estetiska aktiviteter var ganska rigid och enkelspårig. Dock har mitt examensarbete vidgat mitt perspektiv och givit mig nya infallsvinklar kopplat till bland annat syftet och värdet. Om min inställning från början var ganska snäv, inser jag nu att estetiska aktiviteter i fritidshemmet har så många möjligheter. Estetiska aktiviteter kan vara ett sätt att aktivt arbeta med elevdemokrati. De kan vara verktyg för att utveckla en förståelse för medborgarskap och en större social fantasi. De kan vara ett sätt att stärka barns tro på sin egen förmåga, eller ett sätt att utveckla nya sätt att uttrycka sig på. Estetiken kan vara av en modest karaktär, en sorts flykt ifrån den skolvardagliga inlärningsverksamheten, vilket jag personligen också upplever har ett värde. Hur många gånger har jag inte kommit på mig själv att längta efter avkopplingen som målandet ger, eller hur tankarna stannar upp och man befinner sig i något slags meditativt tillstånd när man lägger en pärlbricka. Enligt mitt sätt att se det kan även detta vara värdefullt för individen. Estetiken kan också vara av radikal karaktär och skapa möjligheter för att se, tolka, ifrågasätta och synliggöra saker i ett konkret sammanhang. Kanske är detta styrkan med estetiska aktiviteter i fritidshemmet? Att estetiska aktiviteter och uttryck kan ha alla dessa olika egenskaper och att det inte är någon motsättning utan en möjlighet. Hur man får tillgång till språket varierar – det viktiga är *att* man får tillgång till det.

Referenser

Litteraturförteckning

- Alvesson, Mats & Sköldbberg, Kaj (2004). *Tolkning och reflektion. Vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Aulin-Gråhamn, Lena, Persson, Magnus & Thavenius, Jan (2004). *Skolan och den radikala estetiken*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, Mattis (2006). *KME!?: Estetiska läroprocesser på Segevångskolan*. Malmö: Malmö Högskola, Lärarutbildningen.
- Hartsmar, Nanny & Liljefors-Persson, Bodil (red.) (2013). *Medborgerlig bildning*. Lund: Studentlitteratur.
- Klerfelt, Anna & Qvarsell, Birgitta (red.) (2012). *Kultur, estetik och barns rätt i pedagogiken*. Malmö: Gleerups förlag.
- Lantz, Annika (2013). *Intervjumethodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Levander, Martin & Westman, Jan-Erik (2011). *Filosofi*. Stockholm: Liber förlag.
- Rosenqvist, Mia Maria & Andrén, Maria (red.) (2006). *Uppsatsens mystik – om konsten att skriva uppsats och examensarbete*. Uppsala: Hallgren & Fallgren.
- Skolverket (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Skolverket.
- Svensson, Per-Gunnar & Starrin, Bengt (red.) (2007). *Kvalitativa studier i teori och praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2010). *Lärande i praktiken - Ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedt Akademiska förlag.
- Trost, Jan (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Övriga referenser

- Aulin-Gråhamn, Lena & Thavenius, Jan (2003). *Kultur och estetik i skolan*. Malmö: Malmö

Högskola, hämtad 2013-12-01,

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/1282/utbrapp903.pdf?sequence=1>

Aulin-Gråhamn, Lena (2004-2005). *Anspraak på det estetiska*, magisteruppsats vid Fakulteten för Kultur, Språk och Medier vid Malmö högskola. Malmö: Malmö högskola, hämtad 2014-05-18,

http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/2061/lena_a-g_magister.pdf?sequence=1

Bremer, Linda (2012). *Fem rektorers föreställningar om estetik i grundskolan*, examensarbete vid Fakulteten för lärande och samhälle vid Malmö högskola. Malmö: Malmö högskola, hämtad 2013-11-01,

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/13395/examensarbete%201.pdf?sequence=2>

Fredriksson, Marianne (2012). *En undersökning om Kultur och Estetiska lärprocesser i grundskolans tidigare år*, examensarbete vid Fakulteten för Kultur, Språk, medier vid Malmö högskola. Malmö: Malmö högskola, hämtad 2014-01-14,

<http://dspace.mah.se/bitstream/handle/2043/13887/Mitt%20examensarbete%202012%20c%20klart.pdf?sequence=2>

Råberg, Andreas (2010). *Lärares och kulturarbetares syn på kultur, estetik och kunskap*, examensarbete vid Lärarprogrammet i Karlstad. Karlstad: Karlstad universitet, hämtad 2014-01-02,

<http://kau.diva-portal.org/smash/get/diva2:293400/FULLTEXT01.pdf>

Thavenius, Jan (2005). ”Om den radikala estetiken” i tidskriften *Utbildning & Demokrati*, volym 14, nr 1. Örebro: Örebro universitet, hämtad 2013-12-01,

http://www.oru.se/Extern/Forskning/Forskningsmiljoer/HumUS/Utbildning_och_Demokrati/Tidskriften/2005/Nr%201_2005_pdf/Thavenius.pdf

Vetenskapsrådet (2014), hämtad 2014-03-25, <http://www.vr.se/>