

Dansa fritt

En kvalitativ studie om barns dansupplevelser på förskolan



Bild: Zahra Allaf

Av: Zahra Allaf

Handledare: Paul Moerman

Examinator: Julia Peralta

Södertörns högskola | Institutionen för Kultur och Lärande

Examensarbete 15 hp

Självständigt arbete i förskoledidaktik | Höstterminen 2016/2017

Förskolläraryrket med interkulturell profil 210 hp



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Södertörn University | Department of Culture and Education

Bachelor Thesis

Autumn of 2016/2017

Title: *Dance and Feel Free*

A qualitative study of children's dance experiences at preschool

Author: Zahra Allaf

Supervisor: Paul Moerman

Examiner: Julia Peralta

Abstract

The main purpose of this study is to examine how preschool children experience dance. Starting from the child's experiences and perceptions, I also want to investigate in which manner the child's creativity and learning are promoted through dancing. A qualitative approach was chosen to the study and the information was gathered through observations and open interviews with participating children. In order to understand and interpret children's experiences, a hermeneutic and phenomenological stance was taken. Data were analysed using Vygotsky's, Winnicott's and May's theory of play and creativity together with Dewey's theory of experience and learning as points of view. The results indicate that dance created a forum and an opportunity for children to act out and express their creativity and learning. The children's curiosity was awakened by body movement, which allowed them to develop their creative and practical skills in an expressive, aesthetic manner. Dance enabled the children to establish a sensitive relationship and intensive interaction with each other and the surrounding world.

Keywords: Play, creativity, experience, dance, imagination.

Nyckelord: lek, kreativitet, erfarenhet, dans, fantasi.

Förord

Inledningsvis vill jag ägna ett stort tack till alla barn som har deltagit i studien. Det är tack vare dem jag har kunnat genomföra denna studie. Jag tackar de som har läst igenom uppsatsen och kommit med värdefulla reflektioner och synpunkter. Jag vill även framföra ett stort tack till min handledare Paul Moerman för alla råd och tips som jag har fått under uppsatsens gång. Sist vill jag tacka min familj och vänner som stöttat mig under denna tid.

Huddinge hösten 2016

Innehållsförteckning

1	Inledning	5
1.1	Bakgrund	6
1.2	Syfte och frågeställningar	7
2	Teoretiska utgångspunkter	7
2.1	Filosofiska, psykologiska och pedagogiska perspektiv på kreativitet och lärande	7
2.2	Lärande och erfarenhet	9
3	Tidigare forskning	11
3.1	Dansens betydelse för barnets utveckling	11
3.2	Danslek på förskolan	12
4	Metod	14
4.1	Urval	15
4.2	Genomförande	15
4.3	Datainsamlingsmetod	17
4.4	Databearbetning	18
4.5	Forskningsetiska aspekter	19
5	Resultat och analys	19
5.1	Dans är spännande	19
5.2	Den kreativa processen fanns med barnen under hela dansleken	21
5.3	Barn som kompetenta aktörer i sin dans	24
5.4	Barn får syn på sig själva i dansleken	25
5.5	Kreativitet och lärande i dansen utformar en helhet	27
6	Diskussion	28
6.1	Metoddiskussion	29
6.2	Etiska dilemman	31
6.3	Diskussion och slutsatser	32
6.4	Sammanfattning	35
6.5	Förslag på vidare forskning	35
7	Källförteckning	36
7.1	Litteraturförteckning	36
7.2	Elektroniska källor	38
8	Bilagor	39
8.1	Bilaga 1: Information och samtyckesbrev	39

1 Inledning

Läroplanen för förskolan (98, rev. 2016) betonar vikten av användande av estetiska läroprocesser, bild, musik, drama och dans. Det är viktigt att förskolan erbjuder barnen verksamheter som gynnar lek och kreativitet samt unika möjligheter till lärande.

Att lära barn estetik bör utgöra en förskoledidaktisk ansats för att väcka barnets kreativitet och stimulera barnets utveckling och lärande. Pramling Samuelsson et al. (2015, s. 17 ff.) betraktar den estetiska upplevelsen som ett sätt för barnet att öka sin kunskap om sig själv och om världen omkring sig genom sinnena. Konstnärligt skapande främjar den estetiska spontaniteten och den kreativa förmågan som förutsättning för människans tillvaro (Pramling Samuelsson et al. 2015, s. 20 f.). Även Lindstrand och Selander (2009) menar att estetiska ämnen som bild, drama, musik och dans har en positiv inverkan på barnets utveckling, som får tillfälle att skapa harmoni mellan sina tankar och önskningar och att kommunicera dem på olika sätt.

Dans kan leda in i en estetisk lärprocess där barnet integrerar och fördjupar sina kunskaper och erfarenheter. Enligt Thulin (2007) är dans en uppsättning av rörelser, koordinerade gester och attityder. Den ackompanjeras med musik eller icke-musikaliska ljud som djurlåten eller meningsfulla texter som poesi eller berättelser. Den praktiseras antingen enskilt, i par eller i grupp och alltid med ett väl definierat mål. Dans är inte bara genomförandet av praktiska rörelser, utan dans är också resultatet av fantasifulla tankar och känslor. Pramling Samuelsson et al. (2015) beskriver att dans är ett uttrycksmedel för barnets känslomässiga, mentala och kroppsliga uppfinnande. Författarna menar att förskolan bör främja dansaktiviteter för att ge barnen möjlighet att erövra kreativa och lustfyllda erfarenheter.

I denna uppsats studeras dans i förhållande till förskolebarnets upplevelser. Enligt Boman (1993, s. 38–41) började danspedagogik för barn ta plats i svensk skola i början av 1900-talet. Anna Behle var en av de första danspedagoger som öppnade dansskolor. Hon var starkt inspirerad av Isadora Duncans danskaraktär och även specialiserade i Jaques-Dalcrozes rytmikdans. Behle öppnade dörrarna för att flera dansskolor skulle etableras med hänsyn till barnens naturliga rörelser och kreativa förmåga.

1.1 Bakgrund

Om man tolkar styrdokumentet för förskolan konstaterar man att dans är en av förskolans aktiviteter som bidrar till barns utveckling i olika områden. ”Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång, och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal-och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande” (Lpfö 98, rev. 2016, s. 7). Dans hjälper barnen att agera och uttrycka sig med sin kropp. Den har en positiv inverkan när det gäller barns utveckling av både fin- och grovmotorik. Dans gynnar tillväxt av barns fantasi och kreativitet samt tränar barnets empatiska förmåga. Att främja tillväxten av varje barns självkänsla som en unik individ och som en värdefull medlem i samhället är det primära målet för Lpfö 98 (rev. 2016). Styrdokumentet betonar vikten av att barnet ska uttrycka sig fritt och på olika sätt. Barnet har rätt att kommunicera med sina känslor och tankar i olika sammanhang.

Enligt läroplanen Lpfö 98 (rev. 2016, s. 9 f.) ska förskolan sträva efter att varje barn:

- Utvecklar motorik, koordinationsförmåga och kroppsuppfattning samt förståelse för vikten av att värna om sin hälsa och sitt välbefinnande.
- Utvecklar sin skapandeförmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama.

På min VFU-förskola liksom på de förskolor som jag tidigare arbetat eller praktiserat på kunde jag konstatera att dans inte gavs något större utrymme i verksamheten. På en förskola fanns det en gymnasal som sällan användes. Pedagogerna sa sig inte utnyttja salen då de menade att det var tråkigt att gå dit. I reflekterande diskussioner med pedagogerna växte bilden fram att dans knappt förekom på förskolan dels på grund av tidsbrist men främst på grund av pedagogernas bristande kunskaper och färdigheter inom området. Dans uppfattades främst som ett sätt att träna barnens motorik. Detta väckte mitt intresse och en iver, särskilt sedan jag under min utbildning fått erfara dans både som ett estetiskt ämne i sig och som ett pedagogiskt redskap. Det fick mig att ställa ett antal frågor. Vad kan dans ha för påverkan på barns lärande på förskolan? Hur kan barn uppleva dans? Vilken betydelse kan dans ha för barns kreativitet och meningsskapande? I denna studie ämnar jag fördjupa mig i dessa frågor och därigenom öka mina kunskaper och insikter i dans som ämne, med fokus på dess betydelse för förskolebarnets upplevelser, kreativitet och lärande.

1.2 Syfte och frågeställningar

Syfte

Syftet med denna studie är att utforska dansens betydelse för förskolebarnets kreativitet, lek och lärande. Med utgångspunkt i barnets erfarenheter och upplevelser vill jag närmare försöka ta reda på vad barn lär sig genom att dansa och huruvida barns kreativitet främjas genom dans som uttrycksform.

Frågeställningar

1. Vilka upplevelser får barn genom dans?
2. Vilka möjligheter får barn att genom dans synliggöra sin kreativa förmåga och sitt lärande?

För att närmare kunna undersöka vad forskningen säger om dansens betydelse för barns kreativitet och lärande kommer jag först att definiera och diskutera begreppen kreativitet, lek och lärande utifrån pedagogiska, psykologiska och filosofiska perspektiv.

2 Teoretiska utgångspunkter

2.1 Filosofiska, psykologiska och pedagogiska perspektiv på kreativitet och lärande

I studien definieras kreativitet utifrån begreppet lek, med hänvisning till Lev Vygotskijs, Donald W. Winnicotts och Mays tankar. Med dessa pedagogiska och psykologiska teorier belyses i studien barnets kreativa processer och handlingar under barnets dansande och lekande.

Nilson och Ferholt (2014, s. 924) definierar kreativitet med referens till den ryska pedagogen och psykologen, Lev Vygotskij. För Vygotskij är kreativitet ett förhållande mellan känslor och tankar, som leder till en framställning av nya idéer. Barnet utvecklar sina idéer genom att använda sin fantasi på samma sätt som vuxna men på olika nivåer (Nilson och

Ferholt 2014, s. 927). Vygotskij (1995) hävdar att kreativitet är att om och om igen se allt med nya ögon. Han påminner om att kreativitet ofta förknippas med den konstnärliga dimensionen, som bidrar till utvecklingen av kreativa förmågor inom olika kunskapsområden (Vygotskij 1995, s. 13). Det kan vara såväl reflektioner över något föremål från omvärlden, som konstruktioner som sitter i hjärnan och som barnet ger uttryck för.

Vygotskij knyter kreativitet till fantasin, med vilken barnet ökar sin förmåga att både föreställa sig och planera för framtiden (1995, s. 17 ff.). Nilson och Ferholt (2014, s. 924) diskuterar vidare Vygotskijs tankar i relation till barnets lek. Vygotskij betraktar fantasi och känslor som förutsättningar för att barnet ska kunna vara kreativt i sin lekprocess. För Vygotskij är kreativitet ett explicit resultat som kommer ur barnets inre känslor och fantasi (Vygotskij 1995).

Ur en kognitiv psykologisk synvinkel, definieras kreativitet som ett divergent tänkande – att generera idéer – eller som ett konvergent tänkande – att utvärdera och välja bland idéer (Winnicott 1995). Den brittiska barnläkaren och psykologen Donald Woods Winnicott (1995) beskriver kreativitet som förmågan att uppnå något som både är nytt och redan finns i barnets psyke i form av attityder till den yttre verkligheten. Varje koncept eller representation i minnet associeras till känsloupplevelser hos barnet. Winnicott (1995, s. 131 f.) menar att ett övergångsobjekt eller övergångsfenomen kan gynna utvecklingen av barnets kreativa tänkande och inläring vid ett definitivt tillfälle. Barnet påminns om ett koncept genom ett objekt som det tidigare lärt sig vid någon händelse. Det är under leken som barnet fördjupar sin fantasi och sina kreativa förmågor.

May Rollo (2005), författare, psykolog, psykoterapeut och filosof, skriver att ju mer ett barn behärskar ett koncept, desto mer kreativt blir barnet. Varje människa är kreativ oavsett grad av intelligens, funktionshinder, osv. (May 2005). Kreativitet är ett svar på den yttre verkligheten. Den är ett sätt för barnet att vara i ett skapande tillstånd, särskilt i lekfulla sammanhang, vilket tillåter barnet att växla mellan dess observationer, upplevelser och känslor (May 2005, s. 35–40). Winnicott (1995, s. 84 ff.) sammanfattar att den kreativa leken är avgörande för barnets utveckling. Leken är det medium genom vilket barn kan uttrycka sig och lindra ångest. För att kreativitet ska uppstå krävs att man tar sig igenom en värld av illusioner, vilket Winnicott (1995) betonar är positivt. Kreativitet är en fundamental förutsättning för små barns känslomässiga utveckling och som förändras under barnets alla övergångar (Winnicott 1995). Winnicott ser kreativitet som ett terapeutiskt verktyg för barnets utveckling, ett effektivt sätt att utforska nya aspekter av sig själv eller för att bearbeta

en kritisk period i sitt liv. Barnets tidiga kulturella och känslofulla upplevelser är förutsättningar för barnet att utveckla sin kreativa förmåga (Winnicott 1995).

I detta sammanhang diskuterar Vygotskij (1995) kreativitet ur en emotionell aspekt, i det att ett samspel sker mellan barnets känslor, medvetande och fantasi i den kreativa processen. Detta samspel skiljer från barn till barn beroende på egenskaper och erfarenheter hos det kreativa barnet. Han ser att barnets kreativa förmåga stimuleras i interaktion med andra barn. Det sker genom lekprocessen där barnet imiterar sina kompisar, vilket speglar vad barnet har sett och hört av andra. Det är en kreativ omvandling av intryck som barnet samlat in och känt. Vygotskij lyfter fram betydelsen av barnets samspel med omgivningen. För att barnet ska lära sig och utveckla sin skapande förmåga, behöver det interagera med andra individer. Det är genom sociala samspel, miljöns komplexitet och andra förebilder som barnet skapar meningsfulla erfarenheter i sitt skapande och i sin lärandeprocess (Vygotsky 1995, s. 35–37).

I det ovanstående ses Vygotskij, May och Winnicott stå i dialog med varandra kring innebörden av begreppet kreativitet. Enligt de tre tänkarna är kreativitet en förutsättning och en kraftkälla för barnets fysiska, sociala, kulturella, kognitiva och emotionella utveckling.

2.2 Lärande och erfarenhet

Erfarenhet, *experience*, är nyckelbegreppet i Deweys filosofi. Burman (2007, s. 98) tolkar Dewey som att erfarenhet är resultatet av ett samspel mellan människans inre och omvärlden, och relateras till de tillfällen där man är i ett kontinuerligt agerande och interagerande med sin omvärld. Samverkan mellan levande varelser och miljöns omständigheter kännetecknar erfarenhetsprocessen. När erfandet fullbordas har en erfarenhet skapats (Lappalainen 2014, s. 30 f.).

Sundgren (2011) menar att Dewey betonar erfarenheten som huvudfråga i barnets lärande och kunskapssökande. I sina upplevelser blir barnet medvetet om sitt görande och bygger ett samspel mellan tanke och handling och kropp och själ. Dewey betraktar lärande som ett kontinuerligt återskapande av erfarenheter. Han menar att dessa erfarenheter måste kvalificeras för att kunna bygga en grund för lärande. Det handlar om att barnet reflekterar över sina upplevelser, och även andra barns, för att kunna skapa en god symbolisk representation av omvärlden. Detta resulterar i att barn får en fördjupad kunskap och skapar

nya erfarenheter (Sundgren 2011, s. 108–110).

Enligt Burman (2007, s. 99 f.) betonar Dewey i sin teori om erfarenhetsbaserat lärande att begreppet erfarenhet måste förstås i termer av relation och interaktion. Det är en process som ursprungligen kommer ur människans beteende och kontakt med omgivningen. Individens skaffar kunskaper och insikter genom kontinuerliga interaktioner med objekt och symboler i sin omgivning (Sundgren 2011). Subjektet skapar erfarenhet i interaktion i kontextuella situationer och miljöer. Samspelet innebär en relation mellan de objektiva villkoren och de subjektiva upplevelserna och när en av dessa ändras påverkas den andra väsentligt (Burman 2007, s. 104). Subjektiva upplevelser berör en människas inre tillstånd, t.ex. hon upplever glädje och lycka, medan objektiva upplevelser berör människans kontakt med omvärlden, t.ex. att erfara någonting och upprepa det på ett nytt sätt. Dessa två former av erfarenhet påverkar varandra på ett komplext sätt (Lappalainen 2014, s. 35 f.).

På ett likartat sätt menar Vygotskij (1995) att barnet i lek interagerar med olika objekt i sin omgivning, vilket stimulerar fantasin. Den kreativa processen innebär att barnet skapar samband mellan inre och yttre förnimmelser och därigenom bildar en grund för erfarenhet. Vygotskij (1995, s. 31) beskriver skapandet genom fantasin som ett resultat av två mentala operationer. Den första är dissociationer, det vill säga ett separerande av de erfarna intrycken utifrån ur dess helhet, med bevarande och modifierande av dessa i en intern process av förvandling av bilder. Den andra är associationer, det vill säga ett ombildande och omskapande av både subjektiva aspekter och objektiva data, som fullbordas i skapandet av en ny helhet. Fantasins innefattar inre mentala funktioner och utvecklas i samspel med den sociokulturella miljö där barnet utvecklas. Vygotskij (1995) menar att barnet i leken å ena sidan omorganiserar sina samlade uppfattningar av objekt i sin omgivning för att bilda en ny förståelse som präglas av samspelet. Å andra sidan, påpekar Vygotskij (1995) – när barnet använder ett objekt för att symbolisera något annat, t.ex. att använda en bil som en telefon, skapar barnet i leken en zon av proximal utveckling. Genom leken frigör barnet sig från verklighetens begränsningar och främjar en ny form av medvetande och nya sätt att uppfatta sin kulturella miljö, till gagn för sin utveckling.

På ett liknande sätt förklarar Dewey (1958, s. 8–12) att fantasi är en källa för kreativt erfärande. Han ser konsten som en del av det mänskliga verkliga livet och ser ett konstverk som källa för en kreativ process som kan leda till en integrerad helhetsupplevelse. Sundgren

(2011, s. 107 ff.) poängterar att för Dewey är den estetiska upplevelsen oskiljaktig från individens vanliga aktiviteter. Därför bör barnet erbjudas symboliseringsframkallande upplevelser som skapar mening. Barnet tränar sin abstrakta förmåga att gestalta någonting på nya sätt, vilket kan ske med uttrycksformer som bild, musik, ett teaterstycke eller kroppsliga uttryck som rörelse och dans (Sundgren 2011).

I en estetisk upplevelse utvecklar och skapar barnet kunskap genom fantasin. Även för Dewey (1958) är den estetiska erfarenheten ett fantasifullt, komplext interagerande mellan inre tillstånd och den yttre omgivningen. Här möts Deweys och Vygotskijs tankar om fantasin som ett grundläggande verktyg i barnets meningsskapande och förståelse av omvärlden.

Deweys och Vygotskijs filosofiska och pedagogiska tankar om barnets kreativitet och lärande utgör studiens teoretiska grund.

3 Tidigare forskning

I detta kapitel kommer jag att lyfta fram vad forskningen antyder om dans och dess betydelse för barns utveckling i olika områden. Forskning om dans och dans i utbildning har utvecklats ständigt under senare år. Många forskare lyfter fram dansens betydelse för barns utveckling med hänseende till barnets kreativitet, erfarenheter, interaktion med andra och omgivningen, kunskapssökande och meningsskapande.

3.1 Dansens betydelse för barnets utveckling

Ulvros (2004, s. 19) ser dans som ett förkroppsligande av en av våra mest primära relationer till universum. Ulvros förklarar att dans är pre-verbal, dvs. att förmågan att dansa är medfödd och triggas när tankar eller starka känslor träder fram hos barnet som ännu inte utvecklat talspråket. Att dansa blir ett sätt att visa och att vara sig själv. Dansen blir ett uttrycksmedel som berättar om oss själva och våra erfarenheter.

Lorenzo-Laza et al. (2006) diskuterar i artikeln *Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance* dansens betydelse för förskolebarnet. Genom att skapa nya sammanhang för lärande berikas det lilla barnets möjligheter att förstå och bearbeta omvärlden. Dans är delvis en fysisk aktivitet som engagerar hela kroppen och förbättrar barns kondition och motorik. Lorenzo-Laza et al. (2006) visar i sin studie att regelbundna

dansaktiviteter ökar barns flexibilitet, rörelsekapacitet och uthållighet. Genom dansaktiviteter som baletteknik eller djurrörelser tränar barnet sin kroppshållning, balans och koordination. Studien visar även att dans hjälper barnet att utveckla sitt självförtroende och sin tolerans genom att lära sig att kontrollera sin kropp och sina handlingar. Studien påpekar också sambandet mellan rörelse och intellektuell utveckling, där rörelse stimulerar kinestetisk intelligens, förmågan till kognitiva resonemang med kopplingar mellan idéer, problem och lösningar, liksom läsförmågan (Lorenzo-Laza et al. 2006, s. 28).

I danslek utvecklar barnet sina spatiala, musikaliska och språkliga förmågor. Dans stimulerar fantasi, kreativitet och uppmuntrar till att dela med sig av sina uttryck till andra. Barn med kognitiva och sociala svårigheter får mer kontroll över sig själva genom att bli mera medvetna om hur de rör sig med kroppen (Lorenzo-Laza et al. 2006, s. 29). Studien visar även hur barnet tar med sig de utövade dansaktiviteterna på förskolan till hemmet, vilket bidrar till att barnet utvecklar sin självbild och skapar sin identitet. Lärare och föräldrar å sin sida kan se dans som stöd för barnets lärande, fantasi och kreativitet. Författarna poängterar behovet av att läraren skaffar kunskaper och didaktiska färdigheter inom dans för att ge konstformen utrymme på förskolan. Läraren behöver skapa villkor och möjligheter för barn att utforska sina kroppar, undersöka olika rörelser, bli medvetna om sin kapacitet och gestalta sina mentala bilder genom rörelse (Lorenzo-Laza, et al. 2006).

3.2 Danslek på förskolan

Barndans i Sverige utvecklades under vågen av modern dans och fridans. Modern dans är en samlingsbeteckning för en mängd dansstilar som under 20-talet utvecklades inom den konstnärliga dansen som en reaktion mot den klassiska baletten (Boman 1993, s. 36–42). I början av 20-talet utvecklade Falk, elev till Behle och Dalcrozes, en danspedagogisk metod med rytmisk lek med inspiration från sagovärlden. Boman och Wigert utvecklade sin dansundervisning utifrån Labans idéer om barns fria rörelseuttryck och skapande (Lindqvist 2004, s. 26 f.).

Rudolf Laban (1879–1958) var en ungersk dansteoretiker, dansare och koreograf inom modern dans. Han utvecklade även en dansnotation, ett system att nedteckna koreografier på (Hodgson & Preston-Dunlop 1990). Laban delade in rörelsekvantiteter enligt aspekterna kropp, rum, tid och kraft, komponenter som barnet kreativt utforskar och därmed utvecklar sin förmåga att uttrycka sig i dans. Han uppmuntrade det spontana uttrycket av kroppen i rörelse

som centralt även i barnets skapande i dans (Connolly 1993, s. 459–461). Barnet har ett medfött behov att utföra spontana dansrörelser i en kreativ process. Laban (1976, s. 56-74) uttryckte det så, att barnet med sin kropp gestaltar de rörelser som skapar världen. Barn skapar fria rörelser för att uttrycka idéer och lösa problem. Connolly (1993, s. 460) lyfter fram begreppet rytm i Labans teori, som han kallar hjärtat i barnets rörelser och skapande av sin förståelse av sig själv och världen.

Dans är ett kraftfullt medel för små barns utveckling. Barnet ökar sin fysiska, känslomässiga, sociala och kognitiva förmåga genom rörelseaktiviteter. Stinson (1988) framhåller att dans erbjuder barnet ett forum för en mångfald av utforskande, upptäckter och lärande genom socio-emotionella, kinestetiska och kroppsliga processer.

Stinson (1988) hävdar att barnet i dans får tillfälle att utforska och träna rörelse, koordination, styrka och uthållighet. När barnet dansar använder hen hela kroppen, till gagn för barnets totala hälsotillstånd. Små barn är naturligt aktiva, men dans erbjuder dem en väg att bredda sitt rörelseomfång och motoriska färdigheter. Bond & Stinson (2001) visar i sin studie att barn utnyttjar sin rörelseförmåga och kreativitet för att uttrycka sina känslor och bli medvetna om sig själva och andra. Ett förskolebarn går in i en dansaktivitet med en historia av emotionella upplevelser och utforskar samspelet mellan känslor och skapande i dans. Enligt Stinson (1988, s. 17–21) främjar dans även social samvaro, interaktion och samarbete. Barnet lär sig under dansleken att arbeta gruppdynamiskt och kommunicera idéer med andra genom kroppsrörelser. Genom att utmanas och utvecklas i samarbetsprocesser lär sig barnet att förstå sig själv i förhållande till andra. Barn skapar rörelser spontant när de får idéer eller problem att lösa med ett rörelsesvar. I likhet med Lorenzo-Laza et al. beskriver Bond & Stinson (2001) hur rörelse skapar ett kognitivt flöde mellan tanke och intention, problem och lösning. Barnet lär sig att fungera i och förstå världen. Förhållandet mellan rörelse och intellektuell utveckling är tydligt när barnet analyserar och jämför idéer, fantiserar om händelser och skapar uttrycksfulla dansrörelser.

Barnen som dansar undersöker hur de kan förflytta sig i rummet och att dansa tillsammans stimulerar empati och flexibilitet. Barnets dans uttrycker och bekräftar ett inre liv, ett förhöjt tillstånd som i sin tur skapar magi i rörelse (Stinson 1988).

Digerfeldt (1990, s. 271 f.) förklarar att dans integrerar kinestetiskt lärande och förståelse. Digerfeldt beskriver att förskolebarnet bearbetar abstrakta processer i dansleken. De lär sig att föreställa symboler och tankar genom fysiska och sensoriska upplevelser. När

barnen kreativt löser rörelseproblem, lär de sig att tänka konkret genom ett urval av rörelser. I dansleken får barnet möjlighet att tänka kreativt, utforska idéer och känslor och utveckla sin personliga, kulturella och sociala identitet. Genom en konstnärlig uttrycksform som dans utvecklar barnet sina kunskaper och färdigheter, sin förståelse om världen och sitt jag-medvetande.

Logue et al. (2009) understryker att dans hjälper barnet att utveckla sin läs- och skrivförmåga. Verbalt språk och rörelse är sammanflätade för små barn. Preverbala rörelseuttryck upphör inte när barnet utvecklar sitt talspråk. Vägen till läs- och skrivkunnighet innebär omsättning av rörelsekommunikation i ord. Genom att integrera danslekar på förskolan, utvecklar barnen sin litteracitet och språkmedvetenhet. Enligt Logue et al. (2009) är språkinläring och dans inte separata trådar, de vävs samman och integreras i ett nät av kommunikation och förståelse.

Sjösteldt Edelholm & Wigert (2005, s. 28) tar upp temaundervisning i en dansaktivitet. Med detta menar författarna att man inför ett begrepp i en dansaktivitet som en didaktisk koppling till andra skolämnen. Med t.ex. djur som tema dansar och utforskar barnet genom rörelse egenskaper hos ett djur. Syftet är inte att imitera djurets fysik, utan att mobilisera barnets kroppsliga förmåga och fantasi att röra sig som djuret. Ett annat tema som enligt Sjösteldt Edelholm & Wigert (2005, s. 41 ff.) kan stimulera barnet att aktivera sina sinnen för att dansa mer symboliskt än imiterande är naturens element (vind, eld, vatten, berg). Alla barn är nyfikna på naturfenomen och vill gärna bättre förstå dem. Denna nyfikenhet kan vara en bra anledning till att dra nytta av dans och få barnen att uppleva olika fenomen.

4 Metod

I följande avsnitt ämnar jag beskriva val av metod och genomförande. Jag kommer även under detta kapitel att redogöra för datainsamlingsmetod, databearbetningsmetod och de etiska aspekterna.

Jag har valt att göra en kvalitativ studie med en fenomenologisk-hermeneutisk ansats (Wallén 2008, s. 33–38) med fokus på tolkning av barns upplevelser av dans och hur kreativitet, och lärande kommer till uttryck. Hermeneutik eller tolkningslära är en kunskapsteoretisk inriktning där man studerar, tolkar och förstår den mänskliga livsvärlden så som den går att avläsa i dess fenomen (Patel & Davidson 2011, s. 28). Hermeneutiken riktar in sig på att

försöka tolka och förstå hur människor uppfattar olika fenomen och händelser i världen. Fenomenologi handlar om förståelseläran, att analysera något som visar sig för medvetandet. Tillvägagångssättet är beskrivande där forskaren beskriver fenomenet så som det visar sig för medvetandet (Brinkkjaer & Høyen (2013 s. 58 ff.)

I studien använder jag fenomenologisk-hermeneutisk metod för att tolka och förstå barns handlanden och upplevelser under danslekar. Jag använder mig av strukturerade deltagandeobservationer som innebär att forskaren deltar i den kontext som forskningen gäller (Ahrne & Svensson 2014) och öppna intervjusamtal som syftar till att ställa öppna frågor för att erhålla spontan information om attityder, känslor osv. (Doverborg & Pramling Samuelsson 2007). Fördelen med en kvalitativ metod är att den ger en bild av forskningsobjektet eller fenomenet som kan vara svårt att direkt uppfatta såsom känslor och upplevelser (Ahrne & Svensson 2014, s. 12). En kvalitativ metod är flexibel och lämplig för forskning som berör beteenden och skeenden och som genererar ett empiriskt material att analysera kvalitativt (Patel & Davidson 2011, s. 91 f.). I min undersökning ämnar jag observera och tolka barns upplevelser, kreativitet och lärande under dansaktiviteter.

4.1 Urval

Jag genomförde fältstudier på två förskolor i olika urbana områden. Den ena är en kommunal Reggio Emilia-inspirerad förskola och den andra ett föräldrakooperativ i ur och skur förskola. Jag valde barngrupper i åldrarna 3 till 5 år som hunnit utveckla sitt språk för att lättare kunna förstå och tolka barnens tankar och upplevelser, både i observationer och samtal.

Jag använde mig av videokamera och bärbar dator. Enligt Saar & Nordberg (2014, s. 73–75) underlättar dessa verktyg att undersöka barns skapande och upplevelser samtidigt som barns inflytande uppmuntras genom att engagera dem som medskapare i dokumentationsprocessen. Tekniken fungerar även som stöd under intervjusamtal med barnen där forskaren visar utvalda sekvenser för att hjälpa barnen att minnas och få dem berätta vad de upplevde (Enochsson 2014, s. 95).

4.2 Genomförande

För att få tillträde till de två förskolorna och utföra observationer, kontaktade jag respektive förskolechef och avdelningsansvarig för ett formellt godkännande. Jag delade ut

samtycke breven personligt och elektroniskt (Bilaga 1). I brevet beskrivs syftet med min undersökning, en förklaring om vikten av barns deltagande för min studie och en försäkran om anonymiteten av både förskolans och barnens personliga uppgifter. Jag fick ett positivt svar från fem föräldrar på den föräldrakooperativa förskolan och från tolv föräldrar på den kommunala. Tanken var att jag skulle göra aktiviteten med två barngrupper om högst sex barn i varje grupp, men det blev tolv barn på den ena förskolan på grund av personalens behov vid det aktuella tillfället. På den föräldrakooperativa förskolan utförde jag observationen själv i ”fantasirummet”. På den kommunala förskolan genomförde jag aktiviteten i gymnasalen där en pedagog var passivt närvarande. Båda observationerna tog mellan 15 och 20 minuter för själva dansaktiviteterna och 20 minuter för samtalet.

Aktiviteten jag planerade hade vatten som tema. Jag stödde mig på Sjöstedt och Wigert (2005, s. 35 f.) exempel för att utforma dansleken. Jag använde olika sorters musik, rytmisk musik, jazz, piano, ljud av regn och vågor och vattenlåtar från *urskola.se*. Dansleken ackompanjerades med en liten tamburin och handklapp. Sjöstedt och Wigert (2005, s. 29 f.) beskriver hur man utifrån det valda temat kan arbeta med dansimprovisationer och andra utforskande dansmetoder. Jag utgick även från Labans danskomponenter, tid, rum, kropp och kraft med fokus på fantasi och kreativitet (Hodgson & Preston-Dunlop 1990). Jag började aktiviteten med samtal med barnen om vatten och ställde frågor som: Varifrån kommer vatten? Var finns det vatten? Vilken färg har vatten? Hur låter vatten? Sedan gjorde vi en uppvärmningsövning. Vi stod i ring, sjöng och dansade en namnvisa. Granberg (1994, s. 85–87) menar att en uppvärmningsövning med en inledningsramsa eller namnlek hjälper att samla gruppens uppmärksamhet inför en rytmik- eller rörelsestund. Varje barn sade sitt namn och skapade en dans genom att gestalta första bokstaven som namnet började på. Efter namnvisan blev det fridanslek, där barn utifrån aktivitetens tema skapade fria rörelser.

För att dokumentera mina observationer, valde jag att använda mig av pedagogisk dokumentation. Enligt Lenz-Taguchi (2012, s. 59 ff.) fungerar pedagogisk dokumentation som en aktiv agent. Materiella apparater ses som delaktiga i kunskapsproduktionsprocessen. Pedagogisk dokumentation erbjuder många möjligheter att observera och värdera barnets utveckling, verksamheten och lärarens arbetssätt. I min undersökning var jag intresserad av att ta reda på hur barn upplever dans och hur barnets kreativitet, lek och lärande kommer till uttryck genom detta estetiska uttryck. Lenz Taguchi (2012) hävdar att dokumentationen är en kunskapsapparat som en observatör kan använda sig av för att bedöma barns

skapandeförmåga och för att analysera lärprocesser. Jag dokumenterade aktiviteterna med hjälp av en videokamera som jag ställde på ett bord eller hylla. I en av de två förskolorna märkte jag under aktivitetens gång att barnen var nyfikna på kameran och ville hålla i den. Jag valde att bjuda in barnen i dokumentationsprocessen. De fick i tur och ordning pröva på och videofilma sina kompisar som dansade. Malaguzzi grundare av Reggio Emilia pedagogik, betonar vikten av barns inflyttande i ett forskningsprojekt och menar att lärare och barn utforskar tillsammans (Smidt 2014, s. 84–95). Det innebär att barn går från att vara forskningsobjekt till delaktiga subjekt i kunskapsproduktionen. I medforskningen utgår man från barns intresse och frågor, vilket ger en värdefull inblick i vad barn tycker och tänker (Saar & Nordberg, 2014, s. 74 f.). Efter aktiviteten satte jag kamerans minneskort i en bärbar dator och visade filmen för barnen. Vi satt på golvet i en halvcirkel och hade ett reflekterande samtal kring dansen. Jag bad barnen att berätta om hur de upplevde dansen. Vi hade först en gemensam diskussion, sedan ställde jag öppna frågor som var och en fick svara på. Jag filmade även samtalet, utan att anteckna, då jag ville vara en aktiv lyssnare (Taguchi 2012). På så sätt uppmuntrade jag barnen att berätta.

4.3 Datainsamlingsmetod

Validitet och reliabilitet är avgörande för forskningskvaliteten (Patel & Davidson 2011). Validitet handlar om studiens grad av giltighet, om det t.ex. går att upprepa en studie med andra grupper och att använda rätt sak vid rätt tillfälle. Reliabilitet handlar om studiens pålitlighet och om metodens lämplighet för forskningsprojektet samt om forskarens reflektiva inställning under genomförandets alla delar. Reliabilitet är viktigt för att resultatet ska vara möjligt att upprepa och mäta (Patel & Davidson 2011, s.105 f.). I min forskning såg jag till att allt insamlat material skulle vara trovärdigt och relevant.

Jag valde att samla in data genom triangulering, som innebär att man tillämpar flera olika datainsamlingsmetoder (Patel & Davidson 2011, s.107). Jag utförde observationer och informella intervjusamtal med barn. Enligt Stukát (2011, s. 55) är observationer den lämpligaste metoden att samla in data. Genom att observera tar man reda på vad människor gör, säger och hur de agerar och reagerar. För att få en klarare bild av barns upplevelser under dansaktiviteter och förstå barns tankar, kompletterade jag observationer med öppna intervjusamtal med barn (Doverborg & Pramling Samuelsson 2009, s. 29 f.). Fördelen med observationer och öppna samtal är att man har direkt kontakt med informanterna och kan

diskutera och närmare förstå deras beteende, tankesätt och reaktioner (Ahrne & Svensson 2014, s. 88–103). Öppna intervjusamtal med barn återspeglar barns position, det vill säga deras personliga upplevelser och tankar i förhållande till studiens frågeställningar (Doverborg & Pramling Samuelsson 2009, s. 46–54). Jag valde att inte använda mig av en intervjuguide, istället ämnade jag att ställa frågor utifrån väsentliga situationer för att få barnen att berätta och reflektera friare.

Dansaktiviteterna som jag observerade krävde mitt deltagande då jag både ledde och skapade förutsättningar för danslekarna samt ställde öppna frågor för att få barn att berätta och uttrycka sina tankar. Videoinspelningarna fungerade som hjälp för att kunna analysera det empiriska materialet och välja väsentliga episoder relevanta för frågeställningarna (Stukát 2011, 56 f.). Dessa avsnitt transkriberade jag kronologiskt och utvärderade och använde även några sekvenser ur dem som citat i resultatdelen (Ahrne & Svensson 2014). Fördelen med att videofilma sina observationer är att man kan spela upp filmen flera gånger, och varje gång upptäcka nya intressanta aspekter och detaljer som kan bidra i försöken att besvara undersökningsfrågorna. Det kan också dyka upp saker som man inte tänkte på men som kan utgöra värdefulla upplysningar i studien (Stukát 2011, s. 57).

4.4 Databearbetning

För att analysera materialet spelade jag upp videofilmen på låg hastighet för att tydligare se beteenden och snabba rörelser som jag inte uppfattade under mina observationer. Jag tittade på filmen och läste igenom mitt material flera gånger och ställde sedan samman råmaterialet för att få fram kärnan i det som observerades och sades. Utifrån det nedskrivna materialet tolkade jag barnens handlingar under dansen och deras intervjusvar med studiens syfte och frågeställningar i åtanke. För att kunna beskriva företeelser på ett systematiskt sätt (Wallén 1996, s. 63) sorterade jag materialet enligt studiens huvudtema och begrepp för att skapa struktur och överblick av resultatet. Jag försökte kontinuerligt att förstå och tolka det implicita i det gjorda och uttalade, i enlighet med de hermeneutiska och fenomenologiska kunskaps teorier där förståelse och tolkning är det väsentliga (Wallén 1996, s. 80).

Tolkande och kritiskt förhållningssätt påkallar behovet av självreflektion (Wallén 1996, s. 33 f.). Forskare som använder tillvägagångssättet ser inte mänskligt beteende som ett stabilt tillstånd som kan upptäckas och representeras som en teori, utan som ett tillstånd som går att växla mellan del- och helhetsperspektiv.

4.5 Forskningsetiska aspekter

I mitt arbete tog jag hänsyn till forskningsetiska principer och följde vetenskapsrådets etiska riktlinjer. Enligt Vetenskapsrådet (2002) bör forskaren följa fyra etiska aspekter i sin forskning – informationskravet, samtyckesskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet. Förskolorna informerades om mitt studiesyfte och observationernas tillvägagångssätt. Eftersom jag ville videofilma mina observationer bad jag barnens föräldrar om tillåtelse. Jag skrev ett samtyckesbrev (bilaga 1) där jag förklarade vikten av barnens medverkan som bidrag att besvara studiesyftet men att det var frivilligt att delta i undersökningen. För att föräldrarna skulle känna förtroende förklarade jag att barnens uppgifter skulle vara konfidentiella och bara användas för forskningsändamål (Patel & Davidson 2011, s. 62–73). I min uppsats anonymiserade jag både förskolors och barns namn, de gavs påhittade namn. Löfdahl (2014, s. 38–41) poängterar att forskaren behöver informera barnen, som blir medforskande i undersökningen, om de vill delta i forskningsprojektet. Jag berättade för barnen, innan jag började mina observationer, om aktiviteten och frågade om de ville delta. På så sätt fick de möjligheten att bestämma över sin samverkan.

5 Resultat och analys

I detta kapitel presenteras och analyseras studiens resultat utifrån de utförda observationerna och intervjusamtalen med barnen. Förskolorna kallas för förskola 1 och 2 och barnens namn är påhittade. Jag delade upp resultatet i olika teman med koppling till studiens syfte och frågeställningar. I resultatredovisningen förekommer citat som konkretiserar barnens uttalande.

5.1 Dans är spännande

Barnen såg glada ut när de dansade. Deras ansiktsuttryck visade att de trivdes i dansleken och att de var närvarande med kropp och själ. Under dansaktiviteten visade nästan alla barn stor entusiasm för dansen. Några barn började dansa redan innan musiken sattes igång.

(Ur videoinspelning, förskola 1 och 2)

Samtliga barn uttryckte att det var roligt att dansa och att det kändes spännande. De ville gärna ha mer dans på förskolan. Detta blev en reflektion över dansupplevelsen, då

barnen undersökte sina känslor i dansleken. Digerfeld (1990, s. 35 ff.) understryker att dansleken kan utmana barnen att förstå sina känslor och reflektera över sina önskemål. Detta präglades i Oves uttalande: ”Det är kul att ha dans på förskolan. Ja, jag vill att det ska bli mera dans.”

(Ur intervjusamtal förskola 1 och 2)

En möjlig förklaring till barnens utsagor stöds av Bond & Stinsons (2001) observationer hur dans främjar barns glädje och stolthet. Författarna beskriver att när barn skapar rörelser med sina kroppar utvecklar de en självkänsla, vilket stimulerar barn att få mer kunskap om dansinverkan på deras kropp och själ.

Barnen uttryckte tillfredsställelse när de lyckades framställa något i sin danslek. De var i en kroppsligt förtroendefull relation. Utifrån den kroppsmedvetenhet som barnen övade på, kunde barnen kontrollera sina rörelser och ge dem mening. De utvecklade en känsla av trygghet som skapade självförtroende. Barnen kunde då utveckla sina kreativa resurser för att uttrycka och kommunicera sina tankar. *Malin*: ”Jag blev bara förvånad, jag och alla mina kompisar kunde dansa hur bra som helst!”

När barnen dansade försökte de framför allt hitta ett sätt att tala med kroppen, att berätta och gestalta olika tankar och dela med sig till varandra. Det var som att bygga ett språk med kroppen i rörelse. Stinson (1988, s. 14) uttrycker det som att dans är ett sätt för barnen att kroppsligt lyssna och kommunicera med varandra. Barnen dansade i relation till rummet och varierade takt, hastighet, och energi och använde hela eller delar av kroppen. Genom variation av Labans rörelseparametrar använde de sina kroppsliga och mentala resurser för att skapa medvetna rörelser som blev ett uttryck för deras sätt att uppfatta och vara i världen.

Barnen utvecklade en positiv attityd till danslekarna, till sin egen och till andras kroppar. De tenderade att göra en rolig slags dansföreställning genom att engagera sina förnimmelser och fantasier. Vattentemat som de experimenterade med stimulerade fantasin. När de dansade föreställde de olika vattenfenomen som regn, hav, is, vattenvågor osv., enligt sina tankemönster och med kroppsligt engagemang.

Hanna och Maria ville dansa vattenvågor. De höll varandra i handen, sprang med armarna upp och böjde dem successivt från en snabb till en långsammare hastighet för att sedan kasta sig på en blå studs madrass på andra sidan rummet.

(Ur videoinspelning förskola 2)

I fallet fokuserade båda Hanna och Maria på gestaltning och hur deras kroppar kunde utforma vad de hade i sinnet. Jag tolkar barnens dans i enlighet med Vygotskijs (1995, s. 31) teori om fantasiprocessen i kreativa handlingar. För att lyckas få fram en fantasibild i en kontextuell helhet (vattenvågor), samarbetade Hanna och Maria genom att hitta en mängd aspekter i form av rörelser som de satte samman för att konstruera en kreativ illustration av verkligheten.

5.2 Den kreativa processen fanns med barnen under hela dansleken

Utforskandet under dansleken gjorde det möjligt för barnen att vara kreativa. De kunde etablera tankar och strategier i förhållande till danskomponenterna: kropp, rum, tid och kraft. De försökte att inte kollidera med varandra när det blev trångt och de rörde sig fritt när det var stort. För att trigga sitt nytänkande försökte barnen ständigt hitta skäl för att dansa vidare. Den varierande musikrytmen gav barnen potential att utveckla, bredda och berika sina rörelsesvar för att tillämpa sina rörelser. De byggde ett lyhört, rikt och varierat kroppsspråk där fantasi och kreativitet var utgångspunkten. I vissa situationer märktes det att några barn gjorde spontana rörelser. Men snart blev det en medveten handling genom att de gav mening åt sina spontana rörelser för att uttrycka något och engagera sig i rollen som en dansare. Detta förtydligades i barnens berättelser.

Barnen utforskade sina kroppsdelar och var lyhörda till sina kroppars signaler. Tematisk musik kunde hjälpa barnen att sätta igång en process som ledde till en kroppsmedvetenhet och att uppfinna rörelser som de ännu inte kände till. Under aktiviteten, genom att prova på nya rörelser, kunde barnen berika sin repertoar av motoriska uppfattningar, t.ex. balans och rotationer. Det var genom att experimentera med ovanliga rörelser som barnen kunde upptäcka motoriska möjligheter i sina kroppar. Barnen undersökte flera sätt att förhålla sig till sin partner genom att dansa med en eller flera kompisar, vilket inspirerade dem att imitera varandra för att konstruera koreografier. Genom att bygga relationer med andra barn och testa på gemensamma vägar, upptäckte de ett annat sätt att förhålla sig till varandra. Barnen var kapabla att ge mening åt sin dans för att förmedla ett budskap.

Hanna, Jessica, Elvira, Jossef och Patrik stod i en cirkel, hoppade och stampade mycket snabbt med fötterna. Maria lade sig på salens blåa golv och låtsades simma. Under samtalet

berättade Hanna, Jessica, Elvira, Josef och Patrik att de i sin dans ville föreställa regn som föll på marken. Elvira uttryckte i sin tur att hon simmade eftersom golvet hade blå färg precis som havets. ”Det kändes blött och kallt”, sade Jessica.

(Ur videoinspelning och intervjusamtal förskola 2)

Om jag går tillbaka till Vygotskijs teori tolkar jag barnens danslek som en stimulerande faktor till barnens skapande. Vygotskij (1978, se Nilson och Ferholt 2014, s. 922 f.) anser att i lekfulla kontexter tränar barnet sin fantasiförmåga genom att vara nyfiken, öppen för känslor och flexibel i sitt tänkande. Denna öppenhet syntes i situationen ovan när barnen använde förnimmelser och fantasi i sin gestaltning. Detta kan också tolkas utifrån Winnicot (1995, s. 85) och Mays (2005, s. 38 ff.) tankar. Båda psykologerna beskriver att utvecklingen av en stark självkänsla hos barnet är kopplad till barnets utåtriktade beteende under den kreativa processen.

Efter utforskningsfasen i den kreativa processen sökte de efter mer raffinerade rörelser. Barnen ville skapa nyanserade individuella och sammanlänkade koreografier. De upptäckte principer och verktyg för att agera, berätta samt skapa sitt språk och sin plats att befinna sig i. De utvecklade kritiskt tänkande genom att reflektera över sin dans och jämföra den med andras. Så småningom, inom den lekfulla ramen, skapade de medvetna danser utifrån sina egna upplevelser och förnimmelser.

Nadja var ibland en passiv dansare. Hon stod och tittade på sina kompisar som dansade. Det såg ut som att hon funderade på någonting. Hon närmade sig sin kompis, tog henne i handen och började dansa och snurra tillsammans med korsade armar. ”Jag ville dansa fjärildans med Sara. Vi gjorde vingar och snurrade och flög snabbt som en fjäril” förklarade Nadja.

(Ur videoinspelning och intervjusamtal förskola 2)

Det visade sig att Nadja och Sara var i ett kreativt tillstånd där de försökte gestalta en fantasibild. Winnicot (1995) och May (2005) beskriver att barnets kreativitet handlar om förmågan att hitta fantasirika lösningar på de frågor det ställer. Barnet förverkligar sin personliga potential genom att tillämpa sina talanger till ett konkret utförande.

I dansleken ville Nadja skapa en dans utifrån att tolka sina inre tankar i form av en konkret handling genom att involvera sin kompis i utförandet. Det var tydligt att dansleken

gav barnen möjlighet att utveckla sina mentala förmågor. De lärde sig att fokusera, engagera sig och vara närvarande där och då. Barnen hade möjlighet att reflektera över sin dans och förklara sina upplevelser och ageranden.

Innan vi skulle starta dansaktiviteten, kände Vincent och Katrin att de ville ha sina gosedjur med i dansen. Jag tolkade det som att de behövde trygghet. I början höll de bara i dem, men så småningom började de involvera gosedjuren i dansen, utforska sina rörelser och jämföra dem med gosedjurens. Vincent och Katrin såg nyfikna ut som att det var första gången de hade ett gosedjur. Katrin stod på ett ben. Hon höll sitt gosedjur upp med en hand, tittade på det och sade: ”Titta den kan också dansa högt utan att ramla!”. Ove och Malin ville också prova på att dansa med ett gosedjur och frågade Katrin om de fick låna hennes. Katrin delade gärna med sig gosedjuret. Vincent dansade och sjöng: ”Jag dansar bakom kaninen, här är jag bakom kaninen”. Han syftade på Katrins gosedjur.

(Ur videoinspelning förskola 1)

Eftersom vi dansade i ”fantasirummet” där olika fantasiframkallande material fanns att tillgå, kännetecknades dansleken av en kreativ stämning. Alla fem barnen som var med i dansen var så pass kreativa att de inte gick miste om att använda materialet som fanns i rummet. Katrin och Malin använde sig av dockor i sin dans. De provade att snurra och hoppa med dem. När musiken byttes till lugn pianomusik låtsades Katrin och Malin ha dockorna som bebisar som de skulle natta. De ställde dockorna vid ett hörn, lade en filt på dem och fortsatte dansa tillsammans. Vincent låtsades köra en båt när han dansade. Han försökte motstå vågor genom att svänga till höger och vänster för att försöka hålla balansen.

När barn handskas med objekt blir de kreativa i sina handlingar (Winnicott 1995, s. 132). Detta återspeglades i barnens dans. De förkroppsligade roller, experimenterade med olika material och dansade på ett roligt sätt. Dans stimulerade barnen att arbeta kreativt. Det gjorde det möjligt för dem att hitta unika uttryckssätt och rörelsespråk att förmedla idéer och känslor på. Det gav en känsla av sammanhållning bland barnen som skapade egna rörelser på ett lekfullt sätt. De allra flesta barnen verkade koppla dans till lek. Vissa kunde inte urskilja dans från lek. ”När man dansar leker man med en kompis. Man kan också klä ut sig och snurra”, sade Sara. Detta bekräftas av Digerfeldt (1990), att dans och lek bildar en homogen enhet.

5.3 Barn som kompetenta aktörer i sin dans

För att genomföra en process av kreativitet och utveckla dess innehåll, märktes det att barnen förlitade sig på en mängd strategier. De varierade sin energi i relation till utrymmet och till musikens rytm för att berätta något med kroppen. Samspelet och variationen av byggstenarna i koreografiskt komponerande, tid, rum, kropp och kraft, gjorde det möjligt för barnen att kontinuerligt uppfinna nya rörelser och känna sig kompetenta i sitt dansanta skapande.

Det spelades upp en rytmisk låt om vatten. Hanna, Ronny och Nora dansade med full fart. Plötsligt ändrades musiken till havets ljud. Ronny stannade, Hanna dansade vidare med bara armar medan Nora låtsades simma. Efter en stund slutade musiken. De flesta barnen stannade, men Jessica, Elvira och Noel fortsatte att dansa på ett lugnare sätt. Noel höll kvar melodin genom att använda rösten samtidigt som han dansade. Jessica och Elvira tittade på varandra, imiterade varandras rörelser och dansade i samma takt.

Musiken skapade en stämning för barnen att växla mellan rörelser, utveckla en musikalisk känsla och upprätthålla ett tempo. Dans utan musik tog fram en musikalisk medvetenhet och känslor som dök upp från barnen i gruppen och som fick dem att hitta en lämplig metod för att dansa. Det gjorde det också möjligt för dem att lyssna på sig själva och att upptäcka tystnadens makt.

Alla barn gjorde ett medvetet val av rörelser beroende på rytmen och det de ville uttrycka. I dansen visade barnen respekt för varandra. De var öppna mot varandra och tog emot varandras åsikter och olikheter med stolthet och glädje. De anpassade sig till förutsättningarna i rummet och skapade etik för varandra. De gav utrymme till varandra, väntade på sin tur och gav även beröm till varandra. Utifrån Labans tankar om den moderna kreativa dansen, kan man säga att barnen använde de fyra danskomponenterna för att utforska och uppfinna med sin kropp (Hodgson & Preston-Dunlop 1990).

Samtliga barn jobbade på att utforma sin kropp genom motoriska rörelser. De behärskade successivt att ha en medvetenhet om flexibiliteten av sina kroppar. De undersökte olika rörelser genom att promenera, hoppa, falla, snurra, springa, balansera och kombinerade det i enlighet med dess avsikter. Barnen upptäckte relationen till rymden, dansade och lekte nära varandra. De var medvetna om att inte krocka med varandra i sina riktningar. På samma sätt blev barnen bekanta med rytmer, hastigheter och tystnader. De använde olika dynamik i

rörelserna. De ansträngde sig och slappnade av och var uppmärksamma på de förändringarna i fördelningen av sin muskeltonus.

Barns kunskaper bygger på deras förståelse, upplevelser och erfarenheter (Dewey 1999, se Burman 2007, s. 101). Upplevelserna som barnet har fått fram och förvärvat är väsentliga för att barnet utvecklar sitt tankesätt och därmed sitt lärande. Kunskaperna och erfarenheterna som barnen skapade är ett resultat av ett utforskande av dansen.

5.4 Barn får syn på sig själva i dansleken

Barnen uppfann dans som ett sätt att uttrycka kroppsliga bilder, berättelser och känslor. Under dansleken kunde barnen bygga koreografiska rörelser, själva och tillsammans med andra. De satsade på att koppla fantasin till verkligheten genom att föreställa olika fenomen. När vi dansade namnvisa, visade barnen engagemang och intresse för att gestalta första bokstaven av sitt namn. Samtliga barn satsade på att framställa symboler i sin dans i ett lekfullt sammanhang. ”Jag kunde göra bokstaven V med både benen och armar”! Beskrev Vincent. Ove: ”Jag gick runt mattan och gjorde O som i Ove och i orm”. Han pekade med sitt pekfinger och gjorde en cirkel i luften.

(Ur intervjusamtal, förskola 1)

May (2005), Winnicott (1995) och Vygotskij (1995) är alla överens om att leken för barnet inte bara är en källa till kreativitet, utan också ett grundläggande inlärningsätt. I situationen ovan lärde sig barnen att göra danser utifrån olika bokstäver. Detta bidrog till att barnen tränade sitt skriftspråk och även utvecklade en fonologisk medvetenhet. Med hjälp av Deweys teorier om estetik och erfارande (Burman 2007, s. 99) förstår man att detta gav upphov till att barn skapade nya språkerfarenheter genom att de tillämpade kreativitet i sin handling.

Musiken sattes igång. De flesta barnen skrattade av glädje. De försökte dock kontrollera sitt skratt och fokusera på dansen istället. Men Sam och Alex som var med i uppvärmningsövningen (namnvisan), gick och satte sig i ett hörn och inte ville delta i dansen. Det visade sig att de var blyga. Jag ville inte tvinga dem att dansa och förstod att de ville titta på sina kompisar som dansade istället. De andra barnen skapade en koreografi i form av ett

tåg. Alex och Sam reste sig upp och gick in i tåget. ”Jag tycker att det var kul att leka tåget. Vi brukar leka så på gården”, berättade Alex.

(Ur videoinspelning och intervjusamtal, förskola 2)

Om man tolkar Alex uttalande utifrån Deweys teori om erfarenhet, ser man att han vågade delta i dansen när han upplevde någonting roligt som han kopplade till sina tidigare erfarenheter. Samtidigt, om man analyserar både Alex och Sams beteende utifrån Vygotskij och Winnicotts tankar om lek och kreativitet, förstår man att båda pojkarna kände igen sig i leken. De agerade utifrån egna upplevelser och impulser för att integrera sig med sina kompisar i dansleken process.

Erika och Malin klädde ut sig till prinsessor. De tog tag i prinsessklänningar med fingertoppar och snurrade, hoppade, tittade upp och förfinade sina rörelser. Erika var mycket engagerad i sin dans och rörde sig i rymden genom att använda alla sina kroppsdelar. Hon stod framför spegeln, tittade på sina rörelser och försökte justera dem. Hon verkade som att hon ville gestalta något speciellt eller kanske härma någon.

(Ur videoinspelning och intervjusamtal, förskola 1)

Erika: ”Jag dansade balett som Elsa. Jag hade en blå klänning precis som henne och jag gjorde också is som Elsa gjorde i filmen. Malin dansade som Anna”.

Erikas förklaring tydliggjorde vad som märktes i observationen. Hon var inspirerad av en filmkaraktär och ville härma det hon såg tidigare på TV. ”Fantasirummet” fungerade som en stimulerande faktor för att sätta igång barnens fantasi och kreativitet. För Dewey är interaktionen med miljön avgörande för att barn genom sitt erfärande skapar nya upplevelser (Lappalainen 2014, s. 34 f.). I fallet ovan använde flickorna objekt som fanns i rummet för att uppleva en annan variant av dansen och skapa erfarenheter. Erika och Malin utforskade i sin danslek de andra sidorna av sin personlighet. De ville anpassa sina danser till mentala bilder och symboler som de hade i sin fantasivärld. Enligt Vygotskij (1995) upptäcker barn i sin lek andra aspekter av sin identitet genom interaktion och samspel med omgivningen. Detta reflekterades i Erikas och Malins handlingar när de använde klänningar för att uppleva hur prinsessor dansade. I denna situation kan jag även se hur barns erfarenheter tar sig uttryck i ord och handling. Att lära genom att erfara och interagera med omgivning, möjliggör för barn att lära sig att lösa problem och använda sitt kritiska tänkande (Sundgren 2011, s. 108–110).

Dansleken tillät barnen att utgå från sina tidigare erfarenheter för att hitta ett nytt sätt att uttrycka sina tankar och få fram sin inneboende nyfikenhet och kreativitet.

5.5 Kreativitet och lärande i dansen utformar en helhet

Dans erbjöd barnen meningsfulla erfarenheter. När kroppen dansar, växer sinnen (Stinson 1998). Dansens kreativa dimension integrerades med lärandet för att engagera barnen i ett estetiskt uttrycksprojekt. Barn lärde sig att ”skriva” i rörelser genom att uppfinna, organisera och komponera rörelser för att sätta dem ihop i form av danslekar.

Dansleken uppmuntrade till intensiva interaktioner mellan barnen, deras kunskaper och erfarenheter. Under aktiviteten märkte jag att barnen interagerade, samarbetade och kompromissade med varandra. Dansleken främjade tolerans, självständighet, förtroende och förlåtelse. Barnen fick genom dansen skapa etik och tacksamhet i alla sina aspekter, känslomässiga, kreativa, lärandefulla.

När barnen dansade använde de sin kropp som instrument för att förmedla en tanke eller en känsla. Detta krävde att de implementerade olika strategier och tränade olika färdigheter för att få fram sina tankar i form av kreativa rörelser. Barnens kreativitet, lärande, erfarenheter och kunskapsförvärv under dansen hade flera dimensioner – fysiska, symboliska, sociala och skapande.

Fysisk dimension

Alla barn utvecklade en uttrycksapparat som integrerade principer bakom rörelsen. De tränade sin balans, flexibilitet, kroppsmedvetenhet och kvalitet. I sina koreografier utvecklade barnen en känsla av hur deras kroppar rörde sig i rummet. De improviserade en musikalisk rytm och skapade danser genom att testa och tillämpa olika rörelser. Dewey (1958, 326 ff.) förklarar att en konstnärlig upplevelse betraktas som en integrerad del av en människans livserfarenhet. Han beskriver att när man är i ett estetiskt tillstånd, är man i ett ”letande” efter sig själv. I dansleken vill barn uppfatta och hitta sig själva i olika sammanhang för att kontextualisera sina erfarenheter.

Symbolisk dimension

Dansen gav barnen tillfälle att utveckla förmågan att föreställa sig och tolka verkligheten till renodlade rörelser. Under dansleken fick barnen möjlighet att göra vackra rörelser och

successivt öppna sig för symbolisering. De försökte översätta abstrakta bilder till konkreta rörelser genom att interagera sig med varandra och med sin omgivning. Sundgren (2011, s. 108–110) förklarar att, enligt Dewey, översätter barnet symboler och bilder som det erfar i sin omgivning genom konkreta handlingar.

Social dimension

Det märktes att alla barn i dansleken delade med sig av sina rörelseuttryck. De vågade inträda och anpassa sig till varandras förutsättningar för att tillsammans skapa en koreografi. När barnen samspelade med varandra, kunde de reflektera, jämföra och kritiskt granska sina rörelser. Detta kunde de inte göra om de inte hade integrerat och interagerat med varandra. De härmade och påverkade varandra, vilket ledde till att de lärde sig av varandra och berikade varandras möjligheter. Detta kopplar jag till min teoretiska utgångspunkt, som både Vygotskij och Dewey betonar hur viktigt det är med interaktioner för att barns kreativitet och lärande ska stimuleras.

Skapandedimension

I sin danslek använde barnen olika processer. De utforskade, strukturerade, konstruerade och sammansatte olika rörelser. De föreställde olika naturfenomen, så som fjäril, regn, vågor, hav osv. De utformade olika objekt, så som båt, cirkel, tåg linjer m.m. Dessa processer engagerade barnen i danslekar för att de skulle lära sig att få sina kreativa tankar att komma till tals genom kroppen. Dansen öppnade nya dörrar för barnen att lära sig att medvetet använda kroppen i sitt skapande. Det gynnade utvecklingen av barn som kreativa karaktärer som strävar efter självständighet, samarbete, frihet och lycka.

6 Diskussion

Jag kommer under detta avsnitt att återgå till syftet och problemformuleringarna, som gett upphov till denna studie. Diskussionen kommer att föras mot bakgrund av de resultat och analyser som jag har gjort med koppling till litteraturen, som jag även har lyft fram i den redovisade tidigare forskningen inom området. Jag inleder med att påminna om studiens syfte och problemformuleringar. Innan jag diskuterar resultatet resonerar jag kring mitt val av metod. Slutligen presenteras en sammanfattning och ett förslag på vidare forskning.

Syfte och frågeställningar

Syftet med denna studie var att utforska dansens betydelse för förskolebarnets kreativitet, lek och lärande. Med utgångspunkt i barnets erfarenheter och upplevelser ville jag närmare försöka ta reda på vad barn lär sig genom att dansa och huruvida barns kreativitet främjas genom dans som uttrycksform. Följande frågeställningar följde ur undersökningens syfte:

1. Vilka upplevelser får barn genom dans?
2. Vilka möjligheter får barn att genom dans synliggöra sin kreativa förmåga och sitt lärande?

6.1 Metoddiskussion

Enligt Wallén (1996) avgör forskningssyftet vilken metod som ska användas. Jag var intresserad av att tolka barns handlingar och förstå hur barn upplever fenomenet dans. En kvalitativ metod var rimlig för att få en klarare bild av barnens upplevelser och känslor.

Film och video kan fånga vad människor gör, men inte nödvändigtvis vad de känner och tycker om att göra. Jag kunde exempelvis under mina observationer se att några barn inte följde musikens rytm när de dansade. Detta kan missuppfattas om man inte frågar barnet vad hen kände och upplevde där och då. En observation kan ge en bild om människors handlingar. Men för att kunna förstå individers inre känslor och upplevelser behöver man intervjua de berörda individerna (Kvale 2014, s. 161–191). Dock är det inte nödvändigtvis så att allting som en människa uttalar är en objektiv verklighet och kan betraktas som ett mer eller mindre riktigt svar. Barnen kan exempelvis sakna ord för att beskriva det de upplever eller känner. De kan även vara upptagna med sitt lekande i stunden som kan resultera i att barnet inte fokuserar sig på intervjusamtalet. Pedagogisk dokumentation fungerade här som ett komplement till intervjusamtalen med barnen. Det som barnen inte kunde uttrycka muntligt men möjligen kunde avläsas utifrån deras agerande, fångades med videokameran. Man kan säga att dokumentationen och intervjusamtalet kompletterade varandra för att utforma en mer nyanserad bild av verkligheten (Sukat 2011, s. 57). Med hjälp av pedagogisk dokumentation kunde jag engagera mig ännu mer för att hitta relevanta aspekter i mitt material (Taguchi 2012, s. 84).

I denna studie letade jag efter evidens om dansens betydelse för barn och om hur barns

kreativitet och lärande kommer till uttryck genom dansen. För att en studie ska äga giltighet krävs det att undersökningsmetoden verkligen ger svar på forskningsfrågan.

Jag samlade in data genom dokumenterade observationer och öppna intervjusamtal med barnen, vilket blev relevant för insamlingen av materialet och öppnade för en djupare förståelse om forskningsfrågor.

För att analysera data använde jag mig av hermeneutik och fenomenologi. Jag ville tolka barns handlingar och förstå hur de uppfattade dans. Jag ville komma närmare barns tankar och gå in i deras fantasivärld för att kunna identifiera vad de upplevde och beröra det de kände. Allt gick i en cirkelrörelse där alla delar syntes vara beroende av varandra för att utgöra en helhetssyn (Wallén 1996, s. 33). Mina tidigare erfarenheter inom ämnet dans och de kunskaper jag förvärvade under studiens gång, kallas inom hermeneutik för förståelsehorisont (Brinkkjaer & Høyen 2013, s. 64). Detta hjälpte mig att förstå barnens tankar, handlingar och uttryck medan de dansade. Studiegiltighet bygger på kombinationen av fenomenologin och hermeneutiken, den första med hänsyn till det transcendentala medvetandet och den andra till den empiriska erfarenheten. Genom analysmetoden kunde jag dra relevanta slutsatser för forskningssyftet och frågeställningarna.

Om jag reflekterar över min roll som tolkare av barns tankar, kan jag hävda att det fenomenologiska-hermeneutiska förhållningssättet gjorde det möjligt för mig att tolka barn tankar och agerande på ett ganska subjektivt sätt. Doverborg och Pramling Samuelsson (2007, s. 5–24) menar att för att kunna tolka barns tankevärld och intentioner behöver man ha förförståelse om hur barn kan se och uttrycka olika saker. Vuxna och barn kan ha olika antagande om ett undersökningsområde. Därför såg jag till att komma underfund med barns perspektiv genom att sätta barnet i en jämlik position som jag. Jag försökte kliva in i deras värld och se saker utifrån deras synvinkel. Den förförståelsen jag bar med i studien möjliggjorde det att deras värld synliggjordes och deras tankar hördes.

Att vara en deltagande observatör hade både fördelar och nackdelar (Wallén 2008, s. 79 f.). Det som jag upplevde som positivt med att delta i observationer var att jag fick färgstarka erfarenheter och värderingar från verkliga situationer. Det som jag upplevde som svårt var att skapa en balansgång mellan min roll som observatör och aktivitetsledare.

Jag planerade att utföra mina observationer med två barngrupper av högst sex barn i varje grupp. Till en början såg jag det stora barnantalet i den andra barngruppen som en

svårighet, inte minst när jag skulle bearbeta materialet. Men när jag analyserade empirin upptäckte jag att det var flera kännetecken bland barnens dans och utsagor som kunde grupperas i teman, vilket underlättade resultatredogörelsen, gav ett beredare underlag och en mer generaliserad bild av studiens syfte. Jag hade tänkt intervjua barnen dagen efter observationen, men jag kände att det var en fördel att intervjua barnen medan de ännu levde sig in i aktiviteterna och visade intresse. Eftersom barnen på förskola 1 var med i dokumentationsprocessen, kunde jag se ett antal skillnader i materialet jämfört med förskola 2. Barnen kände sig kompetenta i rollen. De gjorde sitt bästa för att rikta kameran på sina kompisar, liksom att de var medvetna om att det var deras kompisars dans som skulle undersökas. När det gäller observationsmiljöer märktes det att även om ”fantasirummet” i förskola 1 var ganska trångt, stimulerades barnen till att bli mer kreativa i sin dans. Medan den stora gymnasalen i förskola 2 hjälpte barnen att känna sig friare i sitt dansskapande och inspirerade dem att utforska sina kroppsliga förmågor i förhållande till rummet.

6.2 Etiska dilemman

Jag såg till att barnen kände sig bekväma både under observationen och intervjusamtalet. Men jag undrade över vilken maktposition jag hade som observant. Vid två tillfällen hände det att barn hamnade i en situation som krävde en vuxens ingripande. Det handlade om deras säkerhet. Eftersom jag var själv under den första observationen, behövde jag ingripa. På samma sätt, under den andra observationen, försökte jag att inte blanda mig in i barnens handlingssätt men lyckades inte. Exempelvis klättrade några av barnen högt på en klätterställning i salen och kastade sig ned på en studs Madrass. Jag ville inte framstå som en auktoritet för barnen men vid två situationer ingrepp jag för säkerhets skull för att skydda barnen. Dessa tillfällen upplevde jag som etiska dilemman under fältstudierna. Under första observationen var jag ensam med barnen, under den andra var en pedagog närvarande, men hon var upptagen med att dokumentera aktiviteten för förskolans räkning. Jag ville inte ingripa men samtidigt kände jag att jag var tvungen. Jag upplevde att man som forskare kan reagera som vuxen när barn går över en gräns, men inte på samma sätt som förskolepersonalen har mandat till.

6.3 Diskussion och slutsatser

Enligt Laban (1976) finns det inget rätt eller fel när det gäller dans. Alla barn kan dansa på sitt eget sätt beroende på barnets fantasi, känslor och upplevelser. Att dansa är en social handling som utvecklar den samarbetsanda som barnen arbetar upp tillsammans för att utforska på olika sätt. Jag håller med Stinson (1988, s. 15) om att dans kan aktualisera, fördjupa och utöka barnens erfarenhet. Under dansleken samverkade mentala aspekter, kropp och själ, i ett dynamiskt sammanhang, vilket krävde ett djupt engagemang från barnen medan de sökte mening. De utvecklade sitt tänkande utifrån sina uppfattningar och intensioner.

En stor del av mitt resultat sammanfaller med tidigare forskning. Jag ser dansaktiviteten som en arena där handlingen äger rum och där attityder, ansvar, relationer, skapande och kroppsspråk är framträdande. Dansens främsta utmaning var att hjälpa barnen att hitta, utveckla och bekräfta sina unika försök samt bygga sin identitet genom kroppsliga uttryck. Men det som inte framkom på ett tydligt sätt i tidigare forskning och som jag konstaterade i mitt resultat är dansmiljöns betydelse och dess påverkan på den kreativa processen. Mitt resultat visar tydligt hur dans stimulerade barnen att vara kreativa och fantasifulla. Dansmiljön var en viktig faktor för respektive resultat jag fick. Det visade sig att genom att dansa i olika inspirerande miljöer, kunde barnen dra nytta av dess möjligheter. De byggde vidare på den kreativa energin som de behövde för att skapa mening om sig själva och världen omkring.

Digerfeldt (1990) poängterar att dans ger små barn flera perspektiv. Den utgör en grund för de erfarenheter som krävs för utvecklingen av ett intelligent barn. Detta kunde jag konstatera i mitt resultat. Att dans gjorde det möjligt för barnen att befinna sig i ett fullständigt kreativt läge som hjälpte dem att bli medvetna om sina möjligheter och begränsningar. Under dansleken blev barnen kapabla att utveckla sina sociala förmågor och ta sig över svårigheter. När Sam och Alex vågade bli av med sin blygsel och delta i dansen, kunde de ses som ett exempel på Lorenzo-Laza et al. (2006, s. 29) påstående: att dans främjar barns interaktion och sociala samvaro. Faktum är att barnen utvecklade sitt självförtroende och sin självkänsla, i relationen till varandra samt skapade en djup medvetenhet om sig själva som sociala individer.

I min undersökning ville jag ta reda på hur barn upplever dans och få en djupare förståelse för hur barns kreativitet, lek och lärande kommer till uttryck genom denna konstform. Resultatet jag fick visade att dans hjälpte barnen att uppträda som kreativa,

kraftfulla och emotionella personer. Den utformade en upplevelse som barnen levde i för att tolka och översätta sina tankar och önskemål till kroppsliga rörelser. Detta insåg Stinson (1998) när hon betonade att dans erbjuder barnen unika möjligheter att skapa mening och uppleva känslofulla moment. Logue et al. (2009, s. 217) framhåller att dans främjar byggande av ett konstnärligt sätt och att barnen tränar sin läs- och skriftspråkförmåga, vilket reflekterades i deras dansande när de försökte skriva bokstäver med sina kroppar i rörelse.

Det tematiska tillvägagångssättet utgjorde en didaktisk nyckel för att dansaktiviteten blev meningsfull för barnens lärande och skapande. Fördelen med den tematiska inriktningen är enligt Sjöstedt & Wigert (2005, s. 28 f.) att tillåta barnen att erhålla en fin känsla för de fenomen som man undersöker med sin kropp. När barnen fördjupade sig i en symbolisk gestaltning av vattenfenomen, utvecklade de därmed sin förmåga att avkoda kroppsspråket och dela sina livserfarenheter. Lorenzo-Laza et al. (2006, s. 30) menar att dans är en disciplin som stimulerar en perceptuell upplevelse. Detta blev synligt i barnens dans och även i deras utsagor. Jag kunde konstatera att dansaktiviteten särskilt främjade barnens förkovran av viktiga fysiska, kognitiva, sociala och emotionella färdigheter som förskolebarnet behöver i sin utveckling.

Alla dessa färdigheter byggdes upp som en slags spiral under dansaktiviteten. I själva verket fick barnen tillgång till skapelseförmåga och färdigheter på flera plan, de sociala, kreativa, kommunikativa, emotionella och sensomotoriska. Detta ligger i linje med läroplanens strävansmål. Läroplanen (Lpfö 98, rev. 2016) betonar vikten av att förskolan främjar dans som ett estetiskt ämne för att tillåta barnen att utveckla sitt skapande och praktiska kunskaper på ett konstnärligt sätt. Med utgångspunkt i studiens resultat, kom jag fram till att dans utgjorde en variation i barnens inläring, att den lockade fram barnens kreativa förmågor och utmanade barnen till att skapa nya erfarenheter.

Danslekarna skapade möjligheter för barnet att träda fram som subjekt. När barnen dansade visade de fram aspekter i sin identitet som inte annars kommer till uttryck. Med detta menar jag att när några barn t.ex. klädde ut sig och dansade med nya kläder, kände de sig bekväma i den nya rollen som de provade och översatte sina upplevelser i intensiva rörelser. Vissa barn ville dansa som prinsessor, andra uttryckte annorlunda tankar och roller genom tuffa rörelser, medan andra pendlade mellan att vara observanta och aktiva dansare. Bond & Stinson (2001) är inne på samma spår och anser att barn har stor nytta av danslekar för att analysera skilda aspekter av sin personlighet. Cannolly (1993, s. 460) som tolkar Labans teori

förespråkar att barn är mest närvarande i dansen där den fria rörelsen ger barnet möjlighet att utforska impulser, motstånd och känslomässiga reaktioner.

Dansens rum såg jag som en arena för barnen att vara sig själva i. De var spontana i sitt utforskande och i sin skapandeprocess. De färdigheter som visades fram under dansaktiviteten stämmer överens med de strategier som Laban (se Hodgson & Preston-Dunlop 1990) utvecklade för den kreativa dansen. Dessa färdigheter sammanfattas som följande:

- Danskomponenter, genom att barn förhöll sig till kropp, rum, tid, energi och relationerna mellan sina partner.
- Rörelseteknik, vilket medför kroppshållning, koordination, flexibilitet, balans och styrka.
- Gestaltningförmåga, som innebär att barn upptäcker rörelsers ytterligheter genom repetitioner och variationer.
- Strukturer, som omfattar start- och slutpositioner för en rörelsesekvens.
- Dansspråk, ord som hör till specialområdet dans och som barnen lärde sig att använda när de beskrev en sekvens eller någon annans dans.

Jag uppfattade att barnens dansupplevelse, kreativitet, och lärande gick in i varandra och när jag analyserade resultatet kunde jag inte separera dem från varandra. För att närmare komma underfund med hur barnen upplevde dansen var det nödvändigt att gå igenom deras fantasi och kreativa processer. Likaså när det gäller barns lärande under dansleken. Erfarenheter, lek och kreativitet gick in i varandra i barnens lärande. De lärde sig genom att erfara, känna och skapa. Detta visade sig även i Lorenzo-Laza et al. (2006) forskning, att dans gynnar barnens fysiska och mentala utveckling samt stimulerar deras skapande och kognitiva förmåga.

I min studie kunde jag iaktta att barns dansupplevelse var präglade av spänning och glädje. Detta hjälpte barnen att identifiera, ge mening och uttryck för sina inre känslor både i handling under dansleken och i ord under intervjusamtalet. Samtliga barn som deltog i aktiviteten syntes bygga ett kommunikationssystem som var laddat av kreativitet och lärande. I så måtto har studien kunnat påvisa hur barn upplever dans samt synliggör hur dans möjliggör för barn att få fram sin kreativitet och sitt lärande.

6.4 Sammanfattning

Utifrån resultatet kan jag se att barnen upplevde dans som en rolig aktivitet. Barnen hade en vilja att skapa ett individuellt och kollektivt utforskande under danslekarna. De uttryckte sina tankar och sina känslor fritt genom handlingar. Jag har funnit att dans skapade en möjlighet hos barnen att få sin kreativitet och sitt lärande att komma till uttryck. Barnens nyfikenhet väcktes genom denna konstform, vilket tillät dem att bygga en intelligent, estetisk och känslig relation till världen omkring.

6.5 Förslag på vidare forskning

För framtida forskning skulle det vara intressant att djupare undersöka dans som metod för inkludering. Det finns ganska lite forskning om hur dans kan används som ett interkulturellt arbetssätt. En aspekt av interkulturalitet skulle kunna vara att undersöka hur barn skapar sin könsidentitet genom dans. Det skulle också vara intressant att utforska om hur barns kultur främjas genom dans.

7 Källförteckning

7.1 Litteraturförteckning

- Ahrne, Göran & Svensson, Peter (red.) (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.
- Boman, Birgit (1993). Barn och dans. En historisk aspekt. I: Berefeldt, Gunnar (1993). *Barn och dans*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning.
- Bond, K. and Stinson, S.W. (Winter 2000/2001). "I feel like I'm going to take off!": Young people's experiences of the superordinary in dance. *Dance Research Journal*, 32 (2), s. 52-87.
- Brinkkjaer, Ulf & Høyen, Marianne (2013). *Vetenskapsteori för lärarstudenter*. Lund: Studentlitteratur.
- Burman, Anders (2007). *Erfarenhet som uppfostran, konst som erfarenhet - Om John Deweys pedagogik och estetik*. *Utbildning & Demokrati* 2007, vol. 16, nr 1, s. 95–108.
- Connolly, Maureen (1993). *Respecting Children's Voices: Shared Sentiments in the Work of Waksler, Lather, and Laban*. *Human Studies*, vol. 16, No. 4 (1993), s. 457-467.
- Dewey, John (1958). *Art as Experience*. 11. uppl., New York: Capricorn Books, G. P. Putman's Sons.
- Digerfeldt, Gunvor. (1990). *Utvecklingspsykologiska och estetiska aspekter av danslek*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- Doverborg, Elisabet & Pramling Samuelsson, Ingrid (2009). *Att förstå barns tankar*. Metodik för barnintervjuer. Stockholm. Liber.
- Enochsson, Ann-Britt (2014). Barn och digitala medier. I: Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.
- Granberg, Ann (1994). *Småbarnsrytmik*. Stockholm: Liber utbildning.
- Hodgson, John R & Preston-Dunlop, Valeri (1990). *Rudolf Laban*. An introduction to his work and influence.
- Jonna Hjertström Lappalainen (2014). Innan erfarenheten. Estetiska lärprocesser i ljuset av John Deweys estetik. I: *Konst och lärande. Essäer om estetiska lärprocesser*. Huddinge: Södertörns högskola, Studies in Higher Education.
- Kvale, Steinar & Brinkman, Svend. (2014). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund.

Studentlitteratur.

Laban, Rodholf (1976). *Modern Educational Dance* 3 uppl. London: Macdonald & Evans Ltd.

Lenz Taguchi, Hillevi (2012). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent*. Introduktion till intra-aktiv pedagogik. Malmö: Gleerups Utbildning AB.

Lindqvist, Gunilla (2004). Dans i skola och lärarutbildning. I: Karin, Bodland (2004). *Spår av dans. Människan. Konst och kunskapen*. Karlstad.

Lindstrand, Fredrik & Selander, Staffan (red.) (2009). *Estetiska lärprocesser*. Lund: Studentlitteratur.

Logue, Mary Ellin; Robie, Melissa; Brown, Margo & Waite, Katelyn & (2009). *Read my Dance: Promoting early Writing through Dance*, *Childhood Education*, vol. 85 nr. 4, s. 216-222. DOI: 10.1080/00094056.2009.10523084

Lorenzo-Laza, I. Ideishi I., & Ideishi, K.(2006). *Facilitating Preschool Learning and Movement through Dance*. *Early Childhood Education Journal*, vol. 35, nr 1.

Löfdahl, Annica (2014). God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt. I: Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Nilsson, Monica & Ferholt, Beth (2014) *Vygotsky's theories of play, imagination and creativity in current practice: Gunilla Lindqvist's "creative pedagogy of play" in U. S. kindergartens and Swedish Reggio-Emilia inspired preschools*. *Perspectiva, Florianópolis*, vol. 32, nr. 3, s. 919 - 950, set./dez.

Patel, R & Davidson, B (2003). *Forskningsmetodens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Asplund Carlsson, Olsson Pramling och Wallersteldt (2015). *Konsten att lära barn estetik*. Lund: Studentlitteratur.

Saar, Tomas & Nordverg, Marie (2014). Barn, etik och konstnärliga metoder. I: Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Sjöstedt Edholm, Elisabeth & Wigert, Anne (2005) *Att känna rörelse – en danspedagogisk metod*. Stockholm: Carlsson bokförlag.

Smidt, Sandra (2014). *Malaguzzi- grundare av Reggio Emilias förskoleverksamhet*. 1. Uppl. Lund: Studentlitteratur.

Stinson, Susan (1988) *Dance for Young Children: Finding Magic in Movement*. S. 2-170. Virginia.

The American Alliance for Health, Physical Education, Recreation, and Dance.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sundgren, Gunnar (2005). John Dewey – reformpedagogik för vår tid? I: Forssell, Anna (red.) (2005). *Boken om pedagogerna*. 5 uppl. Stockholm: Liber.

Thulin, Karin (2007). *Alla dessa rum*. Falun: Carlssons bokförlag.

Ulvros, Eva Helen (2004). *Dansen och tidens virvlar: Om dans och lek i Sveriges historia*. Lund: Historiska media.

Vygotskij, L. (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos.

Wallén, Göran (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. Upplaga 2:13. Studentlitteratur AB.

Winnicott, W Donald (1995). *Lek och verklighet*. Natur och kultur, Stockholm.

7.2 Elektroniska källor

Läroplan för förskolan (1998): Reviderad 2016. (2016). Stockholm: Skolverket.

Laddad som PDF från:

<http://www.skolverket.se/om-skolverket/publikationer/visa-enskild>

publikation?_xurl_=http%3A%2F%2Fwww5.skolverket.se%2Fwtpub%2Fws%2Fskolbok%2Fwpubext%2Ft
ycksak%2FRecord%3Fk%3D2442

Vattenlåtar (2011). Hämtad från:

<http://urskola.se/Produkter/165032-Vattenlatar-Samma-vatten> [2016-10-15].

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad från:

<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Laddad som PDF från:

<https://publikationer.vr.se/produkt/god-forskningssed/>

8 Bilagor

8.1 Bilaga 1: Information och samtyckesbrev

Huddinge 17/10-2016

Hej alla föräldrar!

Zahra Allaf heter jag. Jag är student på Södertörns högskola och går nu sista terminen på förskolläraryrket. Inom ramen för min sista termin ska jag skriva ett examensarbete. Syfte med min undersökning är att ta reda på hur barn upplever dans på förskolan.

För att samla in material till arbetet skulle jag vilja göra en dansaktivitet med barnen och även videodokumentera den. Min plan är att visa filmen för barnen och därefter samtala med dem kring den. Observationen kommer vid några tillfällen under veckorna 42-43 i så fall.

Ett självständigt arbete är reglerat av regler om tystnadsplikt, personuppgiftslagen samt vetenskapsrådets skrift om God Forsknings sed (2011, s. 67-69). Detta innebär exempelvis att barnen och förskolans identitet inte får avslöjas och att fullständig anonymitet gäller. Det dokumenterade materialet får endast användas för min egen bearbetning och analys samt sammanställas i en uppsats. Materialet kommer att förstöras efter att uppsatsen är godkänd. Uppsatsen kommer att publiceras digitalt i slutändan under våren 2017.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för att observera, filma och samtala med era barn. All medverkan är frivillig och kan när som helst avbrytas. Samtycker ni till studien så kan ni gärna skriva under.

Önskar ni ytterligare information är ni välkomna att kontakta mig.

STORT TACK PÅ FÖRHAND!

Med vänliga hälsningar Zahra Allaf

0707xxxxxx