

MITTUNIVERSITETET
Lärarytildningen

**BARNB BILDSKAPANDE
I FÖRSKOLAN**

Johanna Sjösunb Indset
Catharina Brånäs

Abstrakt

Syftet med studien var att beskriva det fria bildskapande för barn mellan ett till tre år på två förskoleavdelningar samt synliggöra hur pedagoger såg på sitt uppdrag och arbete med barns bildskapande. Syftet var även att skapa förståelse för hur pedagogens förhållningssätt och inomhusmiljöns utformning kunde påverka barns möjligheter till fritt bildskapande. Metoderna som användes var observation och intervju. Verksamheterna observerades med stöd av observationsschema och i form av *kritiska händelser*. Under datainsamlingen intervjuades pedagoger med hjälp av förutbestämda intervjufrågor. Resultatet visade på att barn mellan ett till tre år hade möjlighet till fritt bildskapande men under en begränsad tid under dagen och med ett fåtal material som var tillgängliga. Pedagogerna visade upp en medveten syn kring sitt förhållningssätt, inomhusmiljöns utformning och en vilja att utveckla verksamheten. Slutligen konstaterade vi att inomhusmiljön och pedagogernas förhållningssätt påverkade barnens bildskapande.

Nyckelord: Förskola, inflytande, bildskapande, förhållningssätt, miljö

Innehållsförteckning

INTRODUKTION.....	3
PROBLEMFÖRMULERING.....	3
UPPSATSENS DISPOSITION	3
BAKGRUND.....	4
LEV VYGOTSKIJ OCH DET SOCIOKULTURELLA PERSPEKTIVET	4
DET FRIA SKAPANDET.....	5
SKAPANDE PEDAGOGIK I FÖRSKOLAN.....	5
BILDSKANDETS BETYDELSE FÖR BARNES UTVECKLING.....	8
PEDAGOGENS ROLL	9
MILJÖNS BETYDELSE	10
BARNES INFLYTANDE.....	11
SYFTE	13
FRÅGESTÄLLNINGAR	13
BEGREPPSDEFINITIONER.....	13
AVGRÄNSNING	14
METOD.....	14
STUDIENS ANSATS.....	14
METODVAL.....	15
UNDERSÖKNINGENS GENOMFÖRANDE.....	16
URVAL OCH UNDERSÖKNINGSGRUPP.....	17
RESULTAT OCH ANALYS.....	20
OBSERVATIONRESULTAT.....	20
INTERVJURESULTAT	24
SAMMANFATTNING	30
DISKUSSION	31
REFERENSER	36
BILAGA 1 - INFORMATIONSBREV TILL VÅRDNADSHAVARE	
BILAGA 2 - INFORMATIONSBREV TILL PEDAGOG	
BILAGA 3 - OBSERVATIONSSCHEMA	
BILAGA 4 - UNDERLAG FÖR INTERVJUER MED PEDAGOGER	

Introduktion

Genom en tidigare undersökning i vår specialisering, *Fantasteri och temaarbete*, på lärarutbildningen fick vi insikt om hinder och möjligheter i förskolans pedagogiska miljö för barnen. Utifrån våra erfarenheter från olika förskoleverksamheter så upplever vi att det pedagogiska arbetet med bildskapande varierar mellan olika verksamheter. Enligt oss är bildskapande en viktig del av barns utveckling och lärande och därför vill vi undersöka vilka förutsättningar barn har i praktiken samt hur de använder sig av sitt bildskapande. Forskningen avgränsas till att studera pedagogers förhållningssätt samt miljöns utformning och drar paralleller till barns möjligheter till bildskapande. Studien fokuserar på fritt bildskapande då vi anser att det är den mest kreativa formen av skapande, barnen får skapa när de känner sig inspirerade. Bland tidigare forskning och relevant litteratur baserad på empiriska studier finns ett flertal undersökningar som beskrivit barns bildskapande. Forskningen har behandlat barns bildkulturer, miljöns betydelse och pedagogernas förhållningssätt vid barns skapande aktiviteter. Det finns däremot luckor inom forskningsområdet, något som Granberg (2001) belyser, och det är avsaknaden av forskning kring det pedagogiska arbetet med barn mellan ett till tre år. För att bidra till mer kunskap inom området väljer vi att synliggöra den specifika åldersgruppens möjligheter till fritt bildskapande och menar i likhet med Åberg och Lenz Taguchi (2005) att kreativitet inte kan komma på beställning. Om man som pedagog endast låter barn måla under pedagogstyrda aktiviteter vid speciella tillfällen kan det finnas barn som inte vill för stunden och tvånget skapar en ovilja hos barnet inför målandet och detta, menar författarna, är inte inspirerande. Åberg och Lenz Taguchi anser att hur pedagogerna utformar miljön är av stor betydelse för vilka möjligheter barn får till att vara kreativa, det kan exempelvis gälla tillgänglighet till målarmaterial. Dessa infallsvinklar har bidragit till hur vårt syfte och problemformulering utformats.

Problemformulering

Hur ser förutsättningarna för fritt bildskapande ut för barn i ett till tre års ålder på förskolan?

Uppsatsens disposition

Uppsatsen inleds med en bakgrund som belyser bildskapandet ur ett historiskt perspektiv. Därefter presenteras tidigare forskning och relevant litteratur inom ämnet. Sedan följer ett metodavsnitt där vi beskriver uppsatsens syfte och metod. I kapitlet därefter redovisas resultatet från våra empiriska studier. Slutligen i diskussionsdelen formuleras de samband vi ser mellan pedagogernas förhållningssätt, miljöns utformning och barnens fria bildskapande.

Bakgrund

Lev Vygotskij och det sociokulturella perspektivet

Enligt Vygotskij (1995) så finns det olika grundläggande kategorier som kopplar ihop fantasi med verklighet och som visar på att fantasin är en viktig funktion för oss människor. Våra tidigare erfarenheter formar och bygger upp vår fantasi menade författaren. Genom fantasins bilder ansåg Vygotskij att barnets känslor kommer till uttryck exempelvis genom färger. *”Precis på samma sätt som människorna för länge sedan lärde sig att via yttre uttryck gestalta sina inre tillstånd, tjänar också fantasins bilder som ett inre uttryck för våra känslor.”* (Vygotskij 1995, s. 23)

Vygotskij ansåg att fantasin är basen för kreativa handlingar, exempelvis den konstnärliga. En mångfald och variation av upplevelser som barnet möter i verkliga livet bidrar till att en ökad förmåga av fantasi och kreativitet kan utvecklas, men de kreativa handlingarna människan tar sig för är inte endast avbilder av det som har skett utan är även en vision om framtiden, poängterade författaren. *”Det är just människans kreativa aktivitet som gör henne till en framtidsinriktad varelse, som skapar sin framtid och samtidigt förändrar sin nutid.”* (Vygotskij 1995, s. 13)

Skapande aktivitet är något som kan observeras tidigt hos barn, menade Vygotskij (1995), och aktiviteten kan beskådas främst inom leken, där barn fantiserar och förvandlar föremål till något annat. Författaren beskrev att det exempelvis kan vara ett vardagligt ting som blir till en häst eller att barnet intar en viss roll i en lek. Dessa exempel på lek visar på en kreativ förmåga hos barn där fantasin utgör en grund för aktiviteten. Enligt Vygotskij består leken inte endast av barns verkliga upplevelser, barn tillfogar även olika element till leken. Barn skapar sin egen variant av verkligheten som är till fördel för deras behov och intressen. Därför var författaren av den uppfattningen att när barnet ritar så uppfylls den viktigaste formen av barns skapande.

Vygotsky (1978) använde begreppet *proximal utvecklingszon (zone of proximal development)* för att förklara människans utveckling och lärande. Författaren menade att utvecklingszonen innebar utrymmet mellan det som människan på egen hand klarar av att genomföra och vad denne klarar av med hjälp av en vuxen eller mer kunnig vän. Vygotsky förklarade det med att om en individ får stöd från någon som är mer kunnig inom ett område, kan denne nå högre i sin förståelse eller klara av att lösa mer komplicerade problem än vad denne skulle klarat av i vanliga fall, utan hjälp.

”The zone of proximal development defines those functions that have not yet matured but are in the process of maturation, functions that will mature tomorrow but are currently in an embryonic state.” (Vygotsky 1978, s. 86)

Bendroth Karlsson (1998) belyser Vygotskijs tankar ur ett historiskt bildpedagogiskt perspektiv, i sin forskning av vad som förhindrar eller stimulerar barns bildskapande. Enligt Bendroth Karlsson menade Vygotskij att barnen blir socialiserade in i bildvärlden när de skapar sina egna bilder samt när de tittar på andras bilder.

Det fria skapandet

I mitten av 1950-talet tilltog utvecklingen av barns fria skapande och en företrädare för detta synsätt var konstteoretikern Herbert Read som myntade begreppet *fritt skapande*. Han diskuterade kring estetisk fostran och skapade en debatt kring detta. Det Read kritiserade var kunskapstraditionerna i vår kultur och att det känslomässiga och personlighetsutvecklande behövde ge företräde åt intellektet som värderades högre. Read utvecklade i början av 1950-talet idéer om barnets estetiska fostran och dessa har kommit att påverka både läroplanerna och bildpedagogiken i förskolan. Han poängterade vikten av att försöka behålla barnets naturliga mottaglighet och ta till vara på de upplevelser som barnet får samt att främja barnets spontana uttryck. Det Read även påtalade var den terapeutiska inverkan som ritandet och målandet hade på barnen. Han menade vidare att barnens personliga bildskapande bara kommer till stånd utan att en vuxen blandar sig i och barnet skulle därför lämnas ifred i sitt skapande. Read var en teoretiker och hans tankar var ideologiska och inte en praktisk metod (Bendroth Karlsson 1998).

Read (1956) ansåg att de fria uttrycksformerna kommer till utlopp både som kroppsliga aktiviteter och i själsliga processer. Den tydligaste formen av fritt uttryck hos barn, menade han, är leken och refererade bland annat till lekteorin representerad på det filosofiska planet av exempelvis Fröbel. Reads tankegångar kretsade mycket kring barns aktivitet och han studerade mer ingående hur barn går tillväga när de får tillgång till ett rit- eller målarverktyg och påbörjar aktiviteten med att rita eller måla. Han menade att bara barnen gör detta frivilligt så är barnets handling spontan och fri. Däremot var han kritisk till vad för orsaker som inspirerade barnen till att skapa, om barnen blev påverkade och därför inte var fria barn. Read såg skolan som en verkstad och inte ett museum, alltså en plats för skapande verksamhet och inte en teoretisk institution. En av företrädarna för Reads ideologi i Sverige var Jan Thomaus, enligt Bendroth Karlsson (1998). Han skiljer sig dock från Read på det sättet att han såg bilden som ett medel för kommunikation, ett bildspråk. Han förespråkade att genom att ge barnet en icke-värderande miljö så skulle barnets riktiga språk och uttryck få komma fram. Bendroth Karlsson påtalar att betydelsen i *fritt skapande* många gånger har missuppfattats och man kan lätt få den bilden om bildskapande att de vuxna inte har tillträde eller ska engagera sig.

Skapande pedagogik i förskolan

Friedrich Fröbel

Under 1800-talets slut och 1900-talets början var Friedrich Fröbel (1782-1852) den främsta inspiratören inom pedagogisk verksamhet i Sverige, skriver Fredricson (1985) i sin forskning, där författaren främst genom litteraturundersökning behandlar den skapande verksamhetens historia inom den svenska förskolan. Barnträdgårdarna, som de pedagogiska verksamheterna benämndes, arbetade med skapande aktiviteter och även där utgick man till stor del från Frøbels tankar, menar författaren. Utifrån flertalet forskningsresultat kring Frøbels pedagogik skriver Fredricson att Fröbel såg den fria leken som betydelsefull och grunden till barns lärande. Författaren nämner Frøbels gåvor som var ett pedagogiskt verktyg, det innefattade material som exempelvis: bygglådor och pärlsnören. Den tionde gåvan innefattade papper och penna (Bendroth Karlsson 1998) och Fredricson (1985) skriver att Fröbel förespråkade strukturerade och lärarledda teckningsaktiviteter, där kroppshållning var en viktig aspekt. Författaren diskuterar vidare att barnen endast fick använda sig av en eller få färger åt gången och papperet var rutat eller förberett med ett motiv som skulle färgläggas. Aktiviteten var

kontrollerad av läraren som såg till att allt gjordes på rätt sätt och blev så naturtroget som möjligt, menar Fredricson.

Enligt Fredricson (1985) höjdes kritiska röster kring sekelskiftet mot den dåvarande teckningsundervisningen i skola och förskola. Författaren påtalar att forskning hade visat på hämmande effekter i det kontrollerande bildskapandet och man menade att barn tappade intresset att teckna i och med de hårda kraven som ställdes på dem. Fredricson beskriver att under 20-talet började man att uttrycka tvivel om arbetssättet inom Barnträdgårdarna, man förespråkade att barnens egna idéer och fantasi mer skulle komma till uttryck istället för de arrangerade aktiviteterna. Forskningen och kritiken medförde att man förändrade sättet att arbeta på inom Barnträdgårdarna. Stina Sandels som var ordförande för Svenska Fröbelförbundet under 40-talet ansåg att detta var ett ny, mer friare pedagogik som man kom att beteckna som fritt skapande ” *Det fria skapandet skall här ses utifrån frihet från förebilder*” (Fredricson 1985, s. 16-17). Författaren skriver att Elsa Köhler, docent i utvecklingspsykologi gav i mitten av 30-talet upphov till begreppet intressecentrum som kom att användas inom Barnträdgårdarna. Syftet med detta nya arbetssätt var att väcka barnens nyfikenhet, vördnad och intresse kring sin omgivning och sina medmänniskor men även hjälpa dem att utveckla sina fysiska och psykiska förmågor. Enligt Fredricson skulle en händelse eller erfarenhet alltid stå som grund för ämnet man arbetade med, det kunde vara ett studiebesök eller en introduktion av ett material. Författaren skriver att Köhler beskrev olika principer att arbeta utifrån, den som hon ansåg vara den viktigaste principen benämndes som verkskapande. Den verkskapande principen gick ut på att ett ämnesarbete skulle omvandlas till ett skapande projekt där barnen fick möjlighet att förstå och glädjas över sin inneboende förmåga och hur utveckling och samarbete kunde ske.

Även senare under 1900-talet framfördes kritik mot Frøbels pedagogik, skriver Fredricson (1985). Den som stod i främsta ledet var politikern Alva Myrdal, som vid tillträdet som rektor 1936 vid förskollärarytbildningen vid socialpedagogiska seminariet i Stockholm lyfte fram progressivismens idéer som bland annat pedagogen John Dewey förespråkade. Även om Fröbelpedagogiken fick motta en del kritik under årens lopp så menar Fredricson, utifrån Jan-Erik Johanssons studier, att en del av pedagogiken lever kvar än idag, om än av mindre betydelse sedan Alva Myrdals kritik, men att den utvecklades med stöd av utvecklingspsykologin och reformpedagogiken.

John Dewey

Inom den progressiva pedagogiken spelar John Dewey (1859-1952) en viktig roll. Dewey (1998) menade att alla undervisande processer ska vara erfarenheter som måste förbereda barnet på kommande upplevelser. Författaren kritiserade skolans teoretiska undervisning och menade att barn lär sig bättre genom att få mer praktiska kunskaper. Dewey ansåg att problemlösning och andra aktiva handlingar senare kan användas i verkliga livet och att ett barn inte passivt kan ta till sig ny kunskap.

”Att förbereda barn för ett framtida liv innebär att man låter barnen förfoga över sig själva. Det betyder att man fostrar dem så, att de har full tillgång till hela sin kapacitet. Ögon, öron och händer skall vara redskap färdiga att användas.” (Dewey 1980, s. 40)

Dewey menade att barn har olika instinkter och ett av dem är att nyttja penna och papper, att genom färger och former få uttrycka sig. Författaren poängterade vikten av en aktiv pedagog som vid barns bildskapande ställer frågor och ger förslag för att ge barn idéer till deras fortsatta skapande. Dewey ansåg att barnet till en början ska få uttrycka sig fritt och följa sina

instinkter men bör få handledning av en vuxen för att på så sätt utvecklas vidare inom sitt bildskapande.

1968 års Barnstugeutredning

1962 förstatligades förskollärarytutbildningen och i och med detta skedde det en del förändringar, antalet förskollärestudenter ökade kraftigt och den tidigare sedvänja, den metodiska skolningen som innebar muntlig överföring av traditioner från äldre till yngre förskollärare minskades och kursplaner omstrukturerades vid ett flertal tillfällen, skriver Fredricson (1985). Under 70-talet påverkades möjligheterna att som förskollärestudent få undervisas i de estetiska kommunikationsformerna som exempelvis bild och form, menar författaren. I 1968 års Barnstugeutredning beskrevs skapande verksamhet i förskolan, vilken betydelse det hade för barnet och hur man skulle förhålla sig till detta som pedagog, skriver författaren. Enligt Fredricson framställde man skapande aktivitet som ett kommunikativt uttrycksmedel som kunde användas för att bearbeta tidigare erfarenheter. Författaren menar att aktiviteterna beskrevs som kommunikativa, men enbart med andra barn, direkt vuxen inblandning skulle undvikas. Vid den här tiden så infördes syskongrupper genom barnstugeutredningen och det förespråkades tillgänglighet till material bland alla åldersgrupper, något som kunde uppfattas som problematiskt då barnen i olika åldrar befann sig i olika utvecklingsstadiet. Vidare uttrycktes att barnen av eget intresse skulle undersöka materialen och teknikerna, man skulle se över de tidigare rekommendationerna att presentera materialen för barnen. Som pedagog skulle man enbart visa på olika tekniker om barnet så önskade eller uppvisade en önskan till det. Sveriges ekonomi var god och det var under dessa förhållanden som utredningen skrevs och man målade upp en bild av stora utrymmen med lekhallar och stationer för olika skapande aktiviteter. De ekonomiska förhållandena förändrades och verksamheterna fick utövas i mindre lokaler än vad som tänkts och höll inte den standard som man i utredningen planerat för (Fredricson 1985). Fredricson beskriver hur denna utveckling skapade en osäkerhet bland förskollärare i sättet att arbeta med skapande aktiviteter. De gamla traditionerna som förts fram mellan förskollärarna innan expansionen var nu borta och det krävdes nya idéer i frågan om arbetssätt med kreativa uttrycksmedel. Detta var en av anledningarna till att intresset för ett nytt arbetssätt efterfrågades, menar Bendroth Karlsson (1998).

Reggio Emilia

Hösten 1981 visades den skapande pedagogiken från Reggio Emilia för första gången upp på Moderna museet och kom på så sätt i kontakt med den svenska barnomsorgen. Namnet kommer från den norditalienska stad där man utvecklade en konstnärlig metodik som användes i de kommunala daghemmen i regionen. Intresset för denna pedagogiska filosofi väckte stort intresse där utgångspunkten ligger i *det rika barnet*. Bendroth Karlsson (1998) menar att den teoretiska utgångspunkten i arbetssättet är att pedagogerna ska stimulera barnet till kreativitet och ge det redskap som möjliggör att barnet kritiskt kan välja mellan olika alternativa sätt att lösa ett problem. Arbetssättet bygger på att pedagogerna ger barnen uppgifter och möter upp dem med frågor som utmanar. Pedagogerna ses även som medforskare och i ett ständigt eget lärande. Loris Malaguzzi, som utvecklade filosofin, ansåg att det inte finns något som skiljer förnuft och fantasi eller intellekt och känsla åt, utan de kräver att samspela med varandra. På så sätt menade Malaguzzi att verkligheten inte kan finnas utan fantasin och att verkligheten inte är bestående. Pedagogernas roll är att vägleda och stimulera barnen genom att de får använda alla sina sinnen samt att barnen ges redskap med vilka de kan uttrycka sina tankar och upplevelser genom olika medier, såsom två- och tredimensionella bilder (Bendroth Karlsson).

Lpfö 98

Förskolans uppdrag och verksamhetens innehåll har under årens lopp genomgått omfattande förändringar och omarbetats. Dagens förskola bygger på att omsorg och pedagogik ska förenas i verksamheten. *Lpfö 98* tar sin utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet vilket ser lärandet som ett samspel mellan vuxna och barn, men poängterar även att barn lär av varandra. Förskolans uppdrag bygger på att genom olika former av lustfyllt lärande så stimuleras barnens fantasi, inlevelseförmåga och kommunikation. Genom den skapande leken ges barnen möjligheter att uttrycka och bearbeta sina känslor, upplevelser och erfarenheter. Vidare lyfts även att barn får skapa och kommunicera genom olika typer av uttryck, såsom bild, och i läroplanen menas att detta gynnar barns utveckling och lärande. I förskolans strävandemål tydliggörs barnens möjligheter till att få utveckla sin skapande förmåga och att kunna förmedla och uttrycka sina upplevelser, tankar och erfarenheter i bild. I läroplanen beskrivs även barns inflytande i verksamheten och att utformningen av miljön ska förankras i det som barnen själva har gett uttryck för, samt de behov och intressen de har. Detta ska utgöra en grund för planeringen av den pedagogiska verksamheten. Avslutningsvis så beskrivs det i läroplanen att förskolan ska utgöra ett komplement till hemmet och försöka skapa gynnsamma förutsättningar för barnens utveckling och lärande.

Bildskapandets betydelse för barns utveckling

Brodin och Hylander (1997) har sammanfört Sterns teorier om barns utveckling med förskolans praktik. I sin studie har de tolkat Sterns teorier, brukat andras tolkningar av Stern samt genomfört seminarier med pedagoger inom barnomsorgen. Enligt författarna menar Stern att det centrala i ett pedagogiskt förhållningssätt är ömsesidigt fokus för barn och pedagog att främja meningsfullhet och samband. Brodin och Hylander skriver att för små barn kan det vara svårt att överbrygga det glapp som kan uppstå mellan den språkliga kompetensen och de verkliga upplevelserna. Författarna menar att barn kan ha svårighet att verbalt kunna förmedla sina upplevelser och känslor och anser därför att bildskapandet är en ovärderlig resurs där barn utan ord men med de medel som bildskapandet möjliggör kan få utlopp för det upplevda. Även Bohm och Thorell (1989) anser att barn med hjälp av bildskapandet kan bearbeta känslor, händelser och intryck genom färg och form som kan vara svårt att uttrycka verbalt och skriver att aktiviteten stöttar och utvecklar både tankar, fantasi och språk. Barnes (1994) har i sin undersökning velat effektivisera bildundervisningen genom att förena teori och praktik samt föra fram en diskussion kring bildundervisning som kreativ undervisning. Barnes menar att det tidiga bildskapandet är mest påtagligt hos de barn som inte är läs- och skrivkunniga och poängterar att när de uttrycker sig genom bildskapandet så kommer de åt något som ligger djupt inom sig, detta leder till att det som barnen sett med både sin ”yttre och inre blick” (Barnes 1994, s. 5) blir meningsfullt. Barnes menar att de upplevelser som barn har kan få komma till uttryck i bildskapandet och blir ett sätt för barnen att få fram hur de tolkar och bearbetar det de upplevt. Bildskapandet bidrar till att ge mening åt det som barnen upplever och att barnen kan se ett samband mellan sig själva och ett större sammanhang.

Granberg (2001) menar att småbarn nyttjar alla intelligenser, sinnen, sin kropp och tillgängligt material för att få kunskap och lära sig mer om sin omgivning. Genom sina upplevelser och sitt utforskande bildar de en uppfattning om sin omvärld, som exempelvis kan innebära en förståelse om storleksförhållanden, avstånd och perspektiv. Förståelsen kring dessa aspekter främjas och utvecklas genom bildskapandet och ju fler upplevelser kring hur omvärlden är utformad desto mer verklighetstroga blir bilderna. Författaren poängterar att bildskapandet i och med det är en aspekt i barns läroprocesser. Granberg belyser även hur gemensamma

bildaktiviteter främjar barnens empati och social förmåga samt stärker gruppkänslan. Sammanfattningsvis menar författaren att bildskapande är ett viktigt ämne som borde ha en central roll vid planeringen av det pedagogiska arbetet.

Bohm och Thorell (1989) menar att bildskapande är en aktivitet som positivt påverkar både motorisk utveckling och identitetsskapande och verkar för en utveckling av öga, hjärna och hand koordination. Författaren skriver att barn redan mellan 1-2 år blir varse om sin förmåga att göra avtryck på papper genom att använda sig av pennor och kriter. Författaren menar att denna handling väcker intresse och ger upphov till förtjusning hos barnen. Utvecklingen går från okontrollerade rörelser som barnet så småningom lär sig att behärska och då sker ett samspel mellan öga, hjärna och hand, koordinationen förbättras skriver Bohm och Thorell. Men precis som det verbala språket så måste bildskapandet bli föremål för mycket stöttning och stimulans påtalar författarna.

Pedagogens roll

Pedagogens förhållningssätt är en viktig aspekt som styr förutsättningarna för barns bildskapande menar Granberg (2001). Enligt författaren är pedagogens inställning till bildskapande en avgörande faktor för vilka möjligheter barn får till att måla och vilken uppmuntran de får. Ett positivt bemötande kan hjälpa barn till ett starkt självförtroende och främjar deras identitetsutveckling, skriver författaren. Granberg menar att barn behöver en engagerad pedagog för att kunna utvecklas optimalt, det är viktigt att pedagogen är aktiv men på barnets villkor. Mindre barn brukar ofta prata medan de målar och det är pedagogens uppgift att samtala med barnet, visa dem sitt intresse. Skapande aktiviteter bidrar till många möjligheter att utöva verbal kommunikation skriver författaren. Även Norén – Björn (1980) poängterar vikten av samspelet mellan barn och pedagog i sin observationsstudie av åtta förskolegrupper, med syfte att beskriva lek- och arbetsmaterialets roll på förskolan. Författaren menar att det är viktigt att pedagogerna agerar bortom de vanliga kommentarerna ”vad fint” om barnens teckningar för att en kommunikativ process ska äga rum. Norén-Björn menar att pedagogerna agerar på detta sätt i tron att annat bemötande ökar risken till att begränsa barnet.

”När det gäller småbarns skapande verksamhet måste den grundläggande tanken vara att deras verk i första hand är kommunikation, inte dekoration. Det handlar mer om processen än om resultatet. De produkter som deras skapande aktiviteter resulterar i får inte främst betraktas som alster avsedda att pryda väggen med. Däremot är själva arbetet, det vill säga vägen fram till det färdiga resultatet, mycket viktigt.” (Granberg 2001, s. 29)

Enligt Granberg (2001) kan man se på skapande utifrån olika perspektiv: reproduktion, produktion och kreativitet. En pedagog med reproduktionstänkande vill lära barnen olika tekniker och det handlar om att avbilda verkligheten. Författaren menar att det inte är troligt att småbarns bilder ur detta perspektiv kan uppfattas som skapande eftersom det för barnen inte handlar om att återge något, skapandet innebär mer ett uttryck för vad barnen erfar och har vetskap om. Om pedagogen menar att skapande är produktion då är den kreativa processen underordnad det färdiga resultatet, det viktiga är något att pryda väggarna med, skriver författaren. Småbarn producerar alltid något i sina aktiviteter, sånger, sandkakor, byggnadskonstruktioner men dessa skapelser är oftast kortvariga, menar Granberg. En pedagog med det kreativa tankesättet har en bredare syn på skapande och menar att barn måste få uppmuntran oavsett vilken skapande aktivitet det gäller och pedagogens uppgift blir delvis att möjliggöra skapande processer. I princip allt som barnen företar sig kan då räknas

som skapande i någon form, de bygger, experimenterar och utforskar utan begränsningar, skriver författaren.

Bendroth Karlsson (1998) beskriver pedagogens roll i Reggio Emilia filosofin och menar att pedagogen intar en aktiv funktion och stödjer barnet samt utmanar med frågor och ger redskap för problemlösning. Ateljeristan, en konstnärligt utbildad pedagog, är den som ansvarar för den skapande verksamheten. Författaren förklarar att verksamheten utgår från temaarbete, vilket också ger tidsutrymme samt djup i barnens kunskaper. Barngrupperna är uppdelade på få barn och detta möjliggör att pedagogerna kan möta upp varje barn i deras tankar och de strategier som de har. Det som gör temat unikt är att pedagoger och barn tillsammans bidrar till uppslaget och sättet att gå tillväga är noga genomtänkt. Bendroth Karlsson lyfter sina egna tankar om pedagogens förhållningssätt samt kunskaper och menar att barnens lärande omedvetet påverkas av pedagogen men även miljön och det material som finns att tillgå på förskolan.

Miljöns betydelse

Nordin-Hultman (2006) belyser i sin studie hur det vanligtvis ser ut på en svensk förskola. Författaren har genom observationer noterat att de svenska förskolornas miljö är välordnade och prydliga med få material som lockar barnen till konkreta handlingar och experimenterande. Nordin-Hultman menar att miljöerna är hemlika, möblerna är i vuxenstorlek samt material som duplolego, pussel, byggklossar, pennor och kriter finns tillgängligt för barnen, material som barnen ofta möter i det egna hemmet och som inte ställer till alltför mycket oreda. Medan material som smutsar ned och skapar oreda i miljön har en högre rumslig placering och som kräver att en vuxen lyfter ned det och gör det tillgängligt för barnen, enligt författaren. Nordin-Hultman skriver att det material som är otillgängligt och som inte används så ofta är bland annat det som tillhör skapande aktiviteter på grund av den oreda som blir av hanteringen.

Den svenska förskolans miljö är utformad på ett praktiskt sätt som kan kopplas till hemmets rutiner kring vård och omsorg, en praktisk hall där det finns väl tilltagna utrymmen för på- och avklädning, ett större rum med stora bord för matsituationer, vatten finns tillgängligt i anslutning till våtutrymmen och Nordin-Hultman (2006) menar att placeringen av vattenanslutning medför att det sällan kopplas till barns experimenterande, mer till omsorgssituationer och hygien.

Utifrån ett historiskt perspektiv har man betonat hemmets betydelse i förhållande till förskolan och redan på 1800-talet menade Friedrich Fröbel att länken mellan förskolan och hemmet var viktig. Flera studier visar på att en hemlik miljö har varit modell för de svenska förskolorna. Socialstyrelsens råd och anvisningar under 60-talet gällande den svenska förskolan understryker att förskolan skulle ha en hemlik atmosfär. Om man betraktar förskolans miljö ur ett historiskt perspektiv kan man förstå utformningen på ett bättre sätt (Nordin Hultman 2006).

Granberg (2001) menar att miljöns utformning är en viktig del i barns kreativa skapande. Småbarns läroprocesser utvecklas genom sinnena och därför måste miljön tilltala alla sinnen och väcka barnens intresse. En inspirerande miljö med spännande och utmanande material att utforska kan stimulera bildskapandet, en miljö som inte fungerar inbjudande för barnen kan bidra till det motsatta, skriver författaren. Granberg menar att pedagogerna bör skapa en miljö

som uppmuntrar till egna undersökande aktiviteter med inredning, material och verktyg som på ett tydligt sätt talar om vilka tänkbara aktiviteter som kan företas. Även Änggård (2006) belyser i sin studie av barns bildskapande, miljöns betydelse. Författaren menar att bildskapandet delvis är beroende av vilket material som är placerat på barnens nivå men påtalar även att andra faktorer styr, som exempelvis möjligheten till fri tid att skapa och utformningen av pedagogiska aktiviteter. Samuelsson och Sheridan (1999) poängterar att barn dagligen behöver ha ett varierat utbud av material utöver kitor och färgpennor för att ha möjlighet att utvecklas i sitt bildskapande.

Granberg (2001) menar att det är vanligt att förskolor har ett särskilt rum för skapande verksamhet, då aktiviteterna blir mer kletiga än i vanliga fall. Författaren skriver att barnen borde erbjudas mer tid för skapande aktivitet och att aktiviteterna inte enbart ska ske i ett särskilt rum. Granberg påtalar att det är viktigt att man placerar skapande material inne på avdelningen på en nivå där barnen själva når och kan hämta målarverktyg när de känner sig inspirerade. Bjervås (2003) för fram tankar på hur pedagoger organiserar den pedagogiska miljön på förskolan. I detta innefattas även hur pedagogerna utformar och planerar själva rummet samt det material som finns där. Författaren är av den åsikten att dessa faktorer påverkar barnens möjligheter till att vara kompetenta och att utveckla sina färdigheter. Bjervås belyser att innan en miljö organiseras om så är det viktigt för pedagogen att tänka över vad rummet ska ge för signaler till barnet. Författaren menar även att verksamheten behöver utgå från den aktuella barngruppen och dess sammansättning och åldersvariationer och därför kan miljön inte vara statisk. Den pedagogiska arena som miljön utgör behöver därför ständigt förändras för att möta upp den aktuella barngruppen, så att barnens kompetenser hela tiden utvecklas, menar Bjervås. Även Åberg och Lenz Taguchi (2005) påtalar hur viktigt det är att pedagoger studerar barnen, vad som intresserar dem och hur de utnyttjar sin omgivning. Författarna menar att det är utifrån barnens behov man ska planera hur miljön ska se ut. Om man inte vet vad som intresserar och utmanar barnen så är det problematiskt att kunna utveckla en stimulerande miljö, skriver Åberg och Lenz Taguchi.

Barns inflytande

Arnér (2006) frågar sig i sin forskning hur ett pedagogiskt utvecklingsarbete kan påverka barns inflytande i förskolan, vilken uppgift pedagogen har och hur man på förskolan ska arbeta för att ge barn mer inflytande. Arnér analyserar även hur läroplanens betoning på demokratisk fostran kan kopplas till barns inflytande i verksamheten. Arnér menar att det finns många olika aspekter som kan påverka vilka möjligheter barn har till inflytande, såsom läroplanen, planeringen av verksamheten, traditioner, pedagogernas personliga åsikter. Arnér skriver att hon i sin forskning noterade att det verkade vara viktigare för pedagogerna att vara eniga om en ståndpunkt än att som enskild vuxen tillmötesgå barnen i deras önskemål trots de andra pedagogernas åsikter. Pedagogernas inställning är en central del i hur barns inflytande ser ut på förskolan enligt författaren. Även Åberg & Lenz Taguchi (2005) belyser hur viktigt det är att barn får möjlighet att vara delaktiga i hur deras vardag kommer att se ut. Författarna poängterar dock att det är pedagogernas skyldighet att se till att barnen får den chansen.

Arnér (2006) menar att barn strävar efter och tar initiativ till kreativa sysselsättningar och här vill barnen ha inflytande, menar hon. Arnér belyser vikten av barns inflytande och menar med stöd av ett antal forskningsresultat (bl.a. Corsaro, Lenz Taguchi, Tellgren) att det sker en mängd initiativtagande under en dag på förskolan eftersom det är en viktig aspekt i meningsskapande mellan barn. Granberg (2001) understryker betydelsen av att utgå från

barnens egna kreativa initiativ när man i verksamheten arbetar med skapande i vardagen. Barn närmar sig nya material på varierande sätt och som pedagog är det viktigt att man ger dem tid till att experimentera och bekanta sig med materialet i lugn och ro, på sitt eget sätt.

Arnér och Tellgren (2006) beskriver begreppen barnperspektiv och barns perspektiv. Barnperspektiv innebär, enligt författarna, att den vuxne utgår från ett synsätt där denne vill se till barnets bästa och sätta barnet i centrum, men sammantaget handlar det om synen vuxna har på barns situation. Vidare menar Arnér och Tellgren att barns perspektiv utgår från barnets egen syn på sitt liv. Som vuxen kan man tro och uttrycka sig som att man har barns perspektiv som utgångspunkt, men författarna poängterar att de vuxna oftast utgår från sin synvinkel och på så sätt intar ett barnperspektiv. *”Det är en stor utmaning för oss som vuxna att tillförsäkra barnen inflytande och delaktighet och det kräver också mer kunskap om barn och deras perspektiv”* (Arnér & Tellgren 2006, s. 16).

Johansson och Pramling Samuelsson (2003) belyser att i *Lpfö 98* är barns egen syn på världen och andra, viktiga grundstenar. Pedagogen är färgad av den teoretiska utgångspunkt som ligger till grund för dennes handlingar och förhållningssätt. Att som vuxen förstå barns perspektiv innebär att skapa förståelse för det barn uttrycker som viktigt. Emilsson (2003) pekar på att i småbarnsforskning (t.ex. Gopnik, Meltzoff & Kuhl) framträder en förändrad syn på barn som frångår det tidigare synsättet att barn är som tomma kärl som ska fyllas på. I stället är det kompetenta barnet det synsätt som börjar implementeras i förskolans verksamhet och i pedagogernas förhållningssätt.

Syfte

Syftet med studien var att beskriva barns fria bildskapande i förskolan samt synliggöra hur pedagoger ser på sitt uppdrag och arbete med barns bildskapande. Syftet var även att skapa förståelse för hur pedagogens förhållningssätt och inomhusmiljöns utformning kan påverka barns möjligheter till fritt bildskapande.

Frågeställningar

- Hur tänker pedagogerna om:
 - inomhusmiljöns utformning i samband med barns bildskapande?
 - inomhusmiljöns utformning utifrån mål och riktlinjer i *Lpfö 98*?
 - sitt förhållningssätt kring barns bildskapande?
 - vilka möjligheter barn har till fritt bildskapande?
 - sitt utvecklingsarbete med barns bildskapande?
- Hur kan barns fria bildskapande påverkas av inomhusmiljöns utformning?
- Hur kan barns fria bildskapande påverkas av pedagogernas förhållningssätt?
- Hur använder sig barn av fritt bildskapande på förskolan?

Begreppsdefinitioner

Pedagoger: I definitionen omfattades all den personal som arbetade på de studerade avdelningarna.

Miljö: Med miljöbegreppet avsågs den pedagogiska inomhusmiljön på avdelningarna. Den pedagogiska miljön innefattar ett flertal aspekter och vi valde att studera den fysiska miljön, materialens placering och samspelet mellan deltagarna. Som utgångspunkt valdes delar av Ingrid Pramling Samuelsson och Sonja Sheridans (1999) definition av begreppet.

”Den pedagogiska miljön är ett begrepp som innefattar både miljöns fysiska utformning, material, samspelet mellan barn och vuxen och mellan barnen samt det klimat eller den atmosfär som råder i verksamheten”
(Pramling Samuelsson & Sheridan 1999, s. 89)

Bildskapande: I studien avsågs bildskapande som när barnen fritt fick skapa bilder/teckningar och använda sig av krita, färgpennor, tuschpennor, vattenfärg och flytande färg på flaska.

Pedagogstyrd aktivitet: Definieras som när pedagogen ordnade en bildskapande aktivitet och beslutade vilken typ av aktivitet som skulle äga rum.

Barns inflytande: Kan jämföras med att barnen hade möjligheter att påverka. Som utgångspunkt valdes Elisabeth Arnérs (2006) tolkning av begreppet inflytande eftersom tolkningen överensstämde med vår uppfattning om vad begreppet innebar.

”... min tolkning av begreppet inflytande handlar om att barnen ska ges möjlighet att påverka sin egen vardag på ett påtagligt sätt. Det innebär att pedagogerna i långa stycken ska kunna utveckla sin planering av innehållet i förskolan utifrån barnens idéer och initiativ.” (Arnér 2006, s. 26)

Avgränsning

Bildmaterialet i studien avgränsades till kriter, färgpennor, tuschpennor, vattenfärg och flytande färg. I barns bildskapande kunde även andra material observeras och dessa placerades under kategorin ”övrigt” i observationsschemat. Bildskapande processer som uppstod då det inte förekom styrda aktiviteter såsom: lunch, läsvila, utomhusvistelse, samling, pedagogstyrda aktiviteter valdes ut för observation.

Metod

Studiens ansats

Vi utförde kvalitativ forskning med vissa kvantitativa inslag. Studiens fokus var att förstå och beskriva de fenomen som uppstod i de naturliga kontexter som de vanligtvis ägde rum i. Eftersom studien skulle beskriva verksamheterna på djupet och hur olika faktorer kunde påverka barns fria bildskapande i förskolans verksamhet användes främst en kvalitativ metod men resultatet presenteras delvis på ett kvantitativt sätt.

Kvalitativ metod

Utifrån tidigare forskning beskriver Denscombe (2000) att det som förenar den kvalitativa forskningen är att den tar sin utgångspunkt i betydelser och förståelse av mänskliga aktiviteter. Författaren menar att det som bidrar till att forskningen kan räknas som kvalitativ är på vilket sätt den bakomliggande proceduren genomförs, i vilken insamling och analys av datamaterialet ingår. Vidare beskriver Denscombe att kvalitativa data är resultatet av de tolkningar som forskaren genomfört av de händelser som ingått i forskningen. Merriam (1994) menar att forskningens utgångspunkt är att beskriva situationer, händelser och samspel mellan människor samt att iaktta beteenden och presentera de erfarenheter och förhållningssätt informanterna har. Vi ansåg att med intervjuerna fanns möjlighet att ta del av informanternas förhållningssätt och åsikter och genom våra observationer kunde vi bland annat se situationer och händelser i den dagliga verksamheten. Denscombe (2000) beskriver att forskarens roll är att tolka de data som samlas in och i kvalitativ forskning analyseras och presenteras resultatet i form av ord. De fördelar som författaren belyser är att i ett kvalitativt tillvägagångssätt är att datamaterialet insamlat i den verkliga miljön, i vårt fall i förskolans verksamhet och materialet bidrar till att ge forskaren en mer detaljerad bild av verksamheten. De nackdelar som författaren för fram är att de data som forskningen bidrar med kan utgå från en för liten undersökningsenhet och därmed vara svåra att generalisera utifrån .

Kvantitativ metod

Delar av våra observationsresultat presenteras på ett kvantitativt sätt genom diagram för att ge läsaren en mer överskådlig sammanfattning av vissa aspekter ur forskningsresultatet.

I kvantitativ forskning presenteras resultatet i siffror, diagram och tabeller och visar på omfattningen av exempelvis en händelse eller en åsikt menar Merriam (1994). Enligt Denscombe (2000) är fördelarna med att presentera data på ett kvantitativt sätt, att resultaten känns pålitliga och att forskningen upplevs som objektiv.

Metodval

Intervjuer

Merriam (1994) menar att metodval behöver baseras på vilken typ av information man behöver. Intervjuer var den metod som vi ansåg skulle fungera bäst för att få ta del av pedagogernas åsikter. Denscombe (2000) belyser fördelarna med intervjun som metod. Författaren beskriver att intervjuer ger detaljerad information samt en tämligen hög svarsfrekvens, något som vi eftersträvade i vår studie. Eftersom vi inte hade någon tidigare erfarenhet av att formulera intervjufrågor tog vi del av de råd som Merriam (1994) skriver om. Merriam menar med stöd från forskning (bl.a. Patton; Strauss m fl.) kring intervjuer att intervjufrågor måste utarbetas till att bl.a. gälla kunskap, åsikter, erfarenheter och värderingar som är väsentligt för forskningsområdet. Semistrukturerade intervjuer användes, något som Denscombe (2000) beskriver och författaren menar att denna typ av intervju passar bra då man vill utgå från frågor gällande vissa ämnen men att man låter den intervjuade utveckla sina tankar i svaren som ges (bilaga 4). Under de semistrukturerade intervjuernas genomförande användes bandspelare som möjliggjorde transkribering av data. Denscombe menar att ljudupptagningar medför att samtalen dokumenteras ordagrant och är kontrollerbart av andra forskare.

Observationer

Observation är en metod som medför att forskaren får studera människor och händelser i deras naturliga miljöer. Eftersom vår studie delvis fokuserade på förskolans inomhusmiljö, hur barns fria bildskapande kunde påverkas av inomhusmiljön samt pedagogernas förhållningssätt, var det viktigt att studien ägde rum i den naturliga miljön. Vi valde att använda oss av observationsscheman (bilaga 3) vilket Denscombe (2000) poängterar som viktigt för rutinerade forskare. Då vi var två oerfarna observatörer kunde vi behöva detta strukturerade stöd för att försäkra oss om att båda observerade och registrerade samma typ av händelser. Den metod som användes i våra observationer var det som Johansson och Svedner (2006) benämner som *kritiska händelser*. Författarna beskriver metoden att utifrån sina frågeställningar så ställs olika skeenden upp som ska observeras och att löpande observationer används för att registrera dessa. Det som framhålls från författarna är att denna metod är ett bra sätt att kunna observera saker som händer vid upprepade tillfällen och själva skeendena är lätta att avgränsa. Genom att väl definiera dessa händelser så ser författarna möjligheten att kunna observera hela urvalsgruppen och även få med fältanteckningar kring det som sker. Fördelen med metoden är att man som observatör inte studerar personerna i någon bestämd turordning, utan det är den definierade händelsen som är i fokus. Författarna förklarar att observatören studerar hela barngruppen och när en händelse äger rum så används löpande observationer för att beskriva händelseförloppet. I löpande observationer så bör observatören skriva ner sina fältanteckningar. Det är frågeställningarna som styr vad som observationerna ska innehålla. Det som observeras behöver därför kunna registreras, vara meningsfullt samt möjligt att analysera. För att det inte ska finnas några spår av värderingar och tyckanden i redogörelserna i observationerna så behöver orden som observatören använder vara beskrivande. (Johansson & Svedner). Vi ansåg att metoden passade vår studie väl eftersom den avgränsades till att studera specifika händelser. Begreppet *kritiska händelser* definierades i vår studie till att gälla bildskapandets händelseförlopp (med de för studien utvalda

materialen), från själva initierandet, genomförandet samt avslutandet av barnets skapande aktivitet. Samtidigt noterades barnets placering i miljön och hur pedagogen agerade gentemot barnet. Vi såg oss själva som instrument i undersökningen, som Denscombe (2000) beskriver är utmärkande för deltagande observation. Merriam (1994) beskriver att en deltagande observation äger rum på platsen för studien och att det är direktinformation. Vidare menar författaren, för att en observation ska vara vetenskaplig behöver den uppfylla vissa krav, som att ha ett forskningssyfte, ha planerats i förväg, innefatta systematisk registrering samt möjligheten att kontrollera validitet och reliabilitet. Merriam poängterar att som "outsider" kan observatören se det som deltagaren själv inte lägger märke till i kontexten.

Undersökningens genomförande

Procedur

Under arbetets gång har litteratur och tidigare forskning granskats för att ge en djupare förståelse för forskningsområdet, men det har även fungerat som en riktlinje till var vår forskning skulle ta sin början. Merriam (1994) menar att litteraturgranskning är en viktig del av arbetet då forskaren kan få vägledning för att dels inte välja ett ämne som är oväsentligt att forska om men även för att inte genomföra forskning på ett område som många andra redan skrivit om. Studien inleddes med att de utvalda avdelningarna kontaktades både personligen och via telefon. Informationsbrevet till pedagogerna (bilaga 2) delades ut personligen. Informationsbrevet till målsman (bilaga 1) delades ut på avdelningarna och insamlingen av svarstalonger stod delvis pedagogerna för. Vid planeringen av observationerna insåg vi hur lite fri tid de yngsta barnen hade på grund av ett flertal rutinsituationer under dagen. Vår observationstid blev därmed begränsad till vissa tidpunkter under dagen och vi anpassade oss till de tillfällen då de yngsta barnen var vakna och befann sig inomhus. Trots detta så försökte vi att variera observationstiderna under dagen för att få ett mer tillförlitligt resultat. Vi valde att observera mellan frukost och utevistelse samt före och efter mellanmål under eftermiddagen.

Studien utfördes på varsin avdelning och datainsamlingen påbörjades med observationer av barn och pedagoger på avdelningarna. På så sätt fick vi möjlighet att se hur de agerade i sin naturliga miljö samt hur de utvalda materialen var placerade. De första observationstillfällena fungerade som pilotstudie som en kontroll att observationsschemat fyllde det syfte vi tänkt oss. Sammantaget uppgick den totala observationstiden till 20 timmar. Av dessa bestod cirka 3,45 timmar av *kritiska händelser*. I resultatet framgick det att endast en mindre del av observationstiden varit *kritiska händelser*, större delen av tiden kunde därför ses som "stand-by" tid. På avdelningen placerade vi oss där god uppsikt över urvalsgruppen kunde uppnås. Efter observationerna utfördes semistrukturerade intervjuer med fyra pedagoger där de fick svara på ett antal frågor om barns inflytande i verksamheten, sin egen roll i barns bildskapande, bildskapandets betydelse för barns utveckling, inomhusmiljöns betydelse, bildmaterialets placering, läroplanen kontra verksamheten och hur de arbetade med bild på avdelningen. Intervjuerna genomfördes var för sig, två intervjuer vardera och med en pedagog åt gången. Intervjutillfällena genomfördes i ett avskilt rum på förskolan och var ungefär 30-45 minuter långa. Bandspelare användes och vi kontrollerade funktionen på dessa innan intervjuerna påbörjades. Trots kontrollen så gick ett band sönder vid ett intervjutillfälle, intervjun fick startas om på nytt. Studien avslutades med ett samtal tillsammans med de intervjuade pedagogerna, där vi reflekterade över observationsresultaten. Eftersom vi som utförde studien inte bor på samma ort kommunicerade vi genom telefon- och mailkontakt under studiens gång. I utformandet av syfte, frågeställningar och litteratursökning samt vid analys, tolkning och sammanställning av data träffades vi fysiskt.

Urval och undersökningsgrupp

Urval

Denscombe (2000) poängterar vikten av att forskaren framhäver fördelarna med det urval som gjorts för studien. Studien genomfördes på två avdelningar belägna på två förskolor i mellersta Sverige. Samtliga barn från ett år till och med tre år, valdes ut till urvalsgruppen. Pedagogerna tillfrågades och de fyra pedagoger som intervjuades fick lämna sitt godkännande. Urvalsgruppen bestod av 16 barn och fyra pedagoger. Ett icke-sannolikhetsurval utfördes då vi i förväg hade bestämt vilka förskolor som skulle medverka i studien, ett subjektivt urval. Det subjektiva urvalet kan enligt Denscombe beskrivas med att deltagarna väljs ut utifrån att de uppfyller kriterierna för undersökningens syfte. Vi har kommit i kontakt med dessa förskolor tidigare och ansåg att fördelen med vårt urval var då möjligtvis byggt upp ett tidigare förtroende mellan oss och föräldrar, barn och pedagoger. Nedan följer en kort beskrivning av pedagogernas bakgrund samt avdelningarna och deras utrymmen.

Pedagogernas bakgrund

Tre av de intervjuade pedagogerna hade förskolläraryxamen och den fjärde hade barnskötarutbildning. Jenny berättade att hon varit yrkesverksam sedan 1973, Stina sedan 1984, Pia sedan 1991 och Åsa sedan 1996. Jenny och Stina började arbeta på förskolan där avdelningen Penseln var belägen år 2000. Pia hade arbetat på avdelningen Kritan sedan 2008 och Åsa sedan 1996. Enligt Jenny och Stina ingick varierade former av bildskapande i förskolläraryrket under 80-talet. Stina berättade att hon hade bild och form (som ämnet kallades under 80-talet) en gång i veckan. Pia som utbildade sig i början av 90-talet berättade att det ingick en kurs i bild, där studenterna praktiskt fick pröva på olika material samt tekniker. Hon gav exempel på att material som lera ingick och olika användningsområden för färg. Åsa som hade barnskötarutbildning berättade att det ingick bildskapande i hennes utbildning med möjligheter att pröva på olika tekniker och material, dock inte i någon större omfattning. Jenny menade att bildskapande inte riktigt låg för henne, hon hade andra intressen. Stina hade ett personligt intresse av bildskapande och var verksam även på fritiden inom området men aktiviteterna växlade över tid. Pia hade mindre bra erfarenheter av bildskapande eftersom hon kände att hennes bilder blev värderade i barndomen. Hennes ambition var att lägga värderingen av bilderna bakom sig för att kunna skapa med barnen och förmedla till dem att det de gör inte ska värderas. Åsa berättade att hon inte hade något personligt intresse för bildskapande och hade aldrig haft, däremot var hon intresserad av musik och drama.

Avdelningen Penseln

Avdelningen var belägen på en förskola med två avdelningar i en mellanstor stad. Urvalsgruppen bestod av sju barn och två pedagoger. På avdelningen fanns ett allrum med köksavdelning och två matbord. Två byråer stod intill varandra där de flesta barn hade en låda med sina alster, exempelvis teckningar och målningar. Ett mindre rum var beläget innanför allrummet där ett matbord fanns och även en låg bänk med mindre lådhurtsar undertill där övriga barn hade sina lådor. Målrummet var gemensamt med den andra avdelningen på förskolan. I rummet fanns det en diskbänk med tillgång till vatten. Ett flertal köksskåp var placerade ovanför och under diskbänken. En (ca 1,5 meter hög x 3 meter lång) väggfast träskiva från golvet och uppåt fungerade som ett staffli och i rummet fanns låga bord och stolar. Avdelningen inrymde även en lekhall, tambur, inre hall med klädhyllor och två mindre rum.

Avdelningen Kritan

Avdelningen var belägen på en förskola med två avdelningar i ett mindre samhälle. Urvalsgruppen bestod av nio barn och två pedagoger. På avdelningen fanns ett allrum med köksavdelning och två matbord. I avdelningens våtutrymme hade pedagogerna skapat en målarplats, "Lilla ateljén", med låga bord och stolar samt hyllor på väggen. På avdelningen fanns även tre mindre rum, tambur, inre hall med klädhyllor. I den inre hallen fanns även en byrå placerad där barnen hade varsin låda för alster. På förskolan fanns ett större målrum som benämndes "Ateljén" och var gemensam med den andra avdelningen på förskolan. I det rummet fanns ett lågt bord med ett antal låga stolar, ett flertal öppna vägghyllor, en lådhurts samt köksskåp, diskbänk med tillgång till vatten. Två lösa stafflier var placerade i ett hörn.

Bortfall

Alla de tillfrågade i urvalsgruppen deltog i undersökningen. Barnens faktiska tid på avdelningen har varierat på grund av deras barnomsorgstid, ledighet, sjukdom eller sovstund.

Forskningsetik

Vi tog del av Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (2002) och har följt dessa.

Konfidentialitetskravet innebär att forskaren har ett ansvar för att deltagarnas konfidentialitet kan bevaras i största möjliga mån och att material förvaras på ett säkert sätt. Detta har beaktats genom att barn, pedagoger och avdelningar presenterats med fiktiva namn i studien samt användandet av kodnycklar. Vi har förvarat all information på ett sådant sätt att ingen obehörig kunde ta del av det.

Samtyckeskravet bygger på frivillighet och innebär att varje deltagare i en studie har möjlighet att bestämma om de vill medverka eller inte. Eftersom vår studie innefattade minderåriga barn så krävdes ett medgivande från målsman.

Informationskravet handlar om att deltagarna ska veta vilken roll de kommer att ha i studien. Deltagarna ska informeras om studiens syfte och genomförande, i stora drag. Dessa två krav uppfylldes genom informationsbrev med tillhörande svarstalong som lämnades ut till föräldrar och pedagoger.

Nyttjandekravet innebär att forskningsresultaten endast får användas i forskning men inte för andra ändamål. Våra forskningsresultat kommer enbart användas i denna studie.

Databearbetning

Utifrån våra intervjuutskrifter och observationsscheman har vi gemensamt tolkat och värderat pedagogernas utsagor och de *kritiska händelserna*. Vi transkriberade intervjuerna var för sig och därefter lästes utskriftarna i sin helhet av oss båda. Svaren från pedagogerna skrevs om från talspråk (där det även kunde förekomma pauser och upprepning av ord) till ett mer lättläst skriftspråk. Det fanns delar där vi ansåg att pedagogernas egna ord uttryckte deras åsikter bäst även i skriftlig form och vid omskrivning skulle ha förlorat sin autenticitet, då användes citering. Även våra observationsscheman lästes i sin helhet av oss båda och genom dessa försökte vi gemensamt utläsa vanligt förekommande händelser och aktiviteter samt analysera mer ovanliga händelser. Merriam (1994) menar att för att förstå de data som inhämtats under studiens gång kan man använda sig av olika strategier, däribland att sammanställa, hitta mönster och skillnader i data, något som användes vid analys av studiens resultat. Anledningen till våra gemensamma tolkningar var att minimera våra subjektiva tolkningar i slutresultaten.

Reliabilitet

Med stöd av Merriam (1994) så anser vi att studien är tillförlitlig genom att två undersökningsmetoder användes. Författaren menar att en metod kan ha både för- och nackdelar, men vid tillämpning av flera metoder kan dessa komplettera varandra. För att få svar på våra frågeställningar så krävdes det att vi genomförde studien med hjälp av två metoder. Intervjuerna visade på pedagogernas åsikter och med hjälp av observationerna kunde vi se hur barn och pedagoger agerade samt hur miljön var utformad, något som inte varit möjligt enbart med intervjuer som metod. Intervjuerna spelades in med hjälp av bandspelare och på så sätt registrerades samtliga ord under intervjun. Intervjuerna transkriberades därefter för att lättare kunna analyseras. På så sätt tog vi tillvara väsentlig information som kan vara lättare att missa när man enbart gör anteckningar.

Validitet

Enligt oss har studien en hög inre validitet som Merriam (1994) beskriver det som när forskningsresultat motsvarar med verkligheten. Med verkligheten menade vi de undersökta avdelningarnas verksamhet. Den externa validiteten innebär enligt Denscombe (2000) att resultatet från en undersökning kan jämföras med befintlig kunskap inom området samt att det kan tillämpas i andra liknande verksamheter. Vi anser att vår studie utgått från situerade händelser i förskolans kontext och på så sätt ser vi att undersökningens slutsatser i viss mån gick att applicera på andra förskoleverksamheter. Våra forskningsresultat visar även på en överensstämmelse med resultat från tidigare forskning som låg till grund för vår studie.

Generaliserbarhet

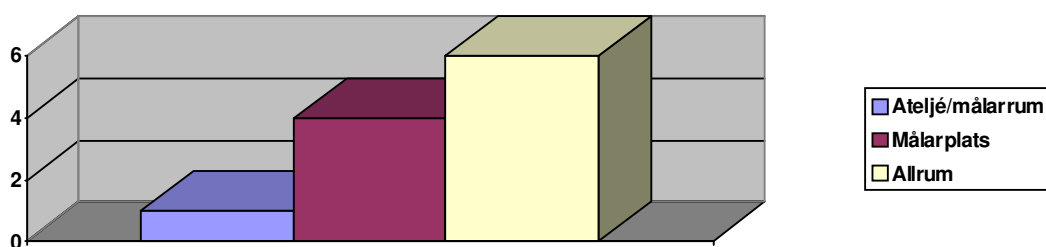
Vårt urval motiverades med det som Denscombe (2000) kallar för *Den typiska undersökningsenheten*, att de valda avdelningarna i många avseenden liknar andra förskolor runt om i Sverige. På så sätt kunde vi till viss del se möjlighet att generalisera utifrån vår studie. Studien kan dock vara begränsad till att enbart visa hur avdelningarna såg ut under studiens genomförande, men vårt syfte var inte heller att generalisera utan att ge en beskrivning av barns bildskapande i förskolan.

Resultat och analys

Resultatet kommer att presenteras i tre delar, där observationerna utgör en del och intervju svaren från informanterna utgör den andra delen. I den tredje delen tar vi upp pedagogernas reflektioner kring observationsresultatet samt en sammanfattande slutsats.

Observationsresultat

Observationsdelen inleds med en kvantitativ presentation och en sammanfattande förklarande text av det vi har observerat. Därefter lyfter vi fram olika exempel som vi har kunnat iaktta i verksamheten. I sammanställningen av observationerna kan vi konstatera att av de 16 barn i urvalsgruppen (båda avdelningarna) är det åtta barn som vid ett eller vid ett flertal tillfällen har genomfört någon typ av bildskapande med de utvalda materialen. Vid några av de *kritiska händelserna* deltar flera barn och pedagoger. De agerar på olika sätt samt använder ett flertal material vilket diagrammen visar på.



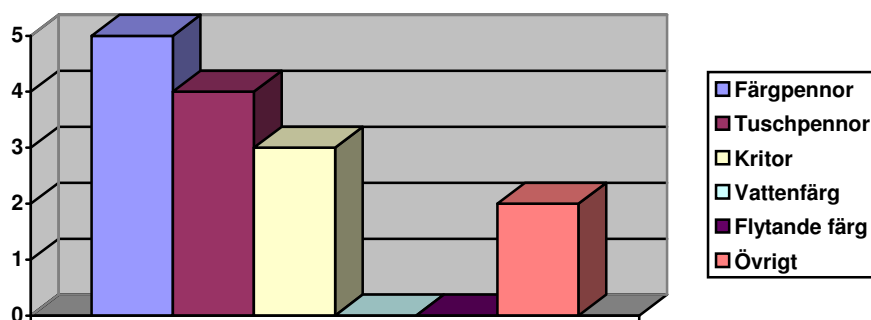
Figur 1 Antal kritiska händelser och var de ägt rum på avdelningarna.

Avdelningen Penseln

Alla de sex tillfällena sker i allrummet på avdelningen vid något av de matbord som fanns i rummet. Vid ett par tillfällen vill några av de yngsta barnen gå in i målarrummet men blir hejdate av en pedagog. Dörren till målarrummet är oftast stängd.

Avdelningen Kritan

Skapande vid målarplatsen förekommer vid fyra tillfällen och ett tillfälle i ateljén. För att komma till ateljén behöver barnen passera två dörrar, vilka oftast är stängda. Vid ett tillfälle skapar ett barn i ateljén och två barn utnyttjar lokalen för att hämta ett visst material. Vidare noteras att dörren till ateljén oftast är stängd och ljuset släckt. Under en förmiddag är stolarna vid målarplatsen uppställda på borden.



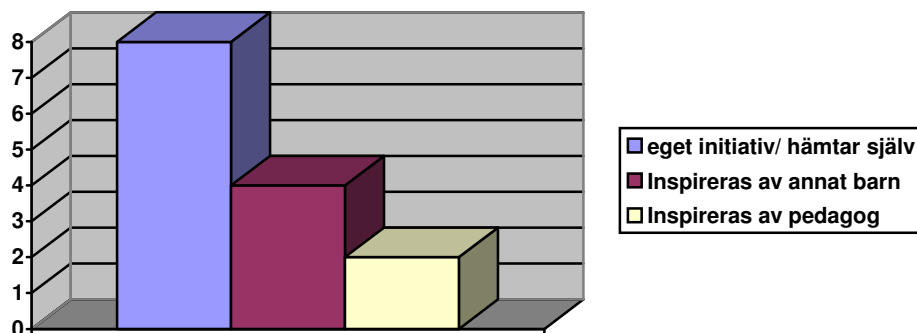
Figur 2 Barnens utnyttjande av det observerade materialen vid kritiska händelser.

Avdelningen Penseln

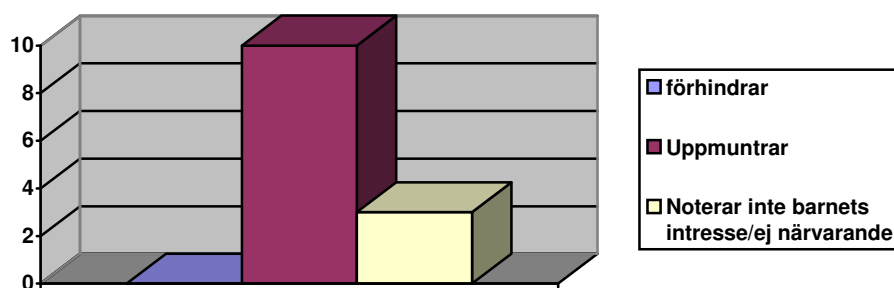
Sammanfattningsvis noteras fritt bildskapande med de för studien utvalda materialen vid sex tillfällen och materialen som används är krita, färgpennor och tuschpennor. Ytterligare material som kan observeras är sax, kataloger och lim. Krita, färgpennor och tuschpennor är placerade väl synliga på byrån i samma rum, men de är inte tillgängliga för de yngsta (1-2 år) i urvalsgruppen utan hjälpmedel, exempelvis en stol eller något annat att stå på, alternativt att en pedagog lyfter ned dem till en mer lättillgänglig placering. Papper är placerat i en av lådorna i byrån i allrummet, materialet är helt dolt för barnen, men bild och text på lådans framsida visar på innehållet. Materialen finns vid ett flertal tillfällen redan innan den *kritiska händelsen* utplacerat på ett bord och är mer åtkomligt än på byrån. Det sker ingen aktivitet i målrummet där vattenfärg och flytande färg är placerat. Vattenfärger finns på hyllplan nedanför diskbänken och flytande färg är placerat i ett överskåp med dörr.

Avdelningen Kritan

Sammanfattningsvis noteras fritt bildskapande med de för studien utvalda materialen vid fem tillfällen. Materialen som används är främst färgpennor och krita. Ytterligare material som kan observeras är sax, snöre, tidningar, fjädrar och glanspapper. På målarplatsen är krita, färgpennor och även annat material för bildskapande placerat på två hyllor ovanför två mindre bord hopsatta, täckta av vaxduk. Materialet är lättillgängligt för barnen och de kan själva nå. Materialet är placerat i burkar eller står fritt på hyllorna. Färgpennorna ligger i en större låda med lock. Det papper som finns är kopieringspapper. I ateljén finns både vattenfärg, flytande färg och tuschpennor att tillgå för barnen samt olika typer av papper, allt på barnens nivå men de yngsta (1-2 år) kan behöva ett hjälpmedel i form av en stol eller pedagog.



Figur 3 Barnens agerande vid kritiska händelser.



Figur 4 Pedagogernas agerande vid kritiska händelser.

Avdelningen Penseln

Den vanligaste formen av bildaktivitet föranleds av att barnen visar ett eget intresse till att rita eller att de inspireras av ett annat barn, då kan bildaktiviteten ske enskilt eller tillsammans vid ett bord. Vid ett par tillfällen föreslår en pedagog att barnen ska rita och då sitter barn och pedagog i grupp vid ett bord men ritaktiviteten kan övergå till någon annan aktivitet bland ett eller flera barn. När barnen ritat blir de verbalt uppmärksammade av pedagogerna, i form av uppmärksamhet i vilka material barnen använder eller mer ett konstaterande från pedagogens sida att barnen/barnet sitter och ritat. Aktiviteterna sker ofta under korta stunder, mellan 15-30 minuter och under denna tid förekommer avbrott flera gånger då barnet går iväg och gör något annat och sedan återvänder för att rita. Vid de bildskapande aktiviteterna företar sig barnen även andra sysslor som exempelvis, ta av och sätta på korkar på tuschpennor, använda ihoprullat papper som kikare, sortera tuschpennor. Vid ett tillfälle uppgår bildaktiviteten till en timme och skiljer sig från det som observerats vid tidigare tillfällen (se exempel).

Avdelningen Kritan

Vid de flesta tillfällena när barnen har skapat så sker det på barnens initiativ eller att de inspireras av ett eller flera andra barn. Bildaktiviteten sker antingen enskilt av barnet eller i samspel med några fler barn. Pedagogerna finns inom räckhåll på avdelningen, men i ateljén finns ingen ansvarig pedagog. Själva skapandet sker i genomsnitt under 10-15 minuter och ibland som en del i leken eller att barnen behöver skapa/konstruera något som ska användas i leken.

Exempel - Avdelningen Penseln

Elin, ett år och elva månader, ser ett annat barn sitta och rita vid ett av borden i allrummet, hon sätter sig bredvid och tittar på i ungefär 15 minuter. Ett annat barn kommer dit och säger att denne vill rita. Barnet som redan sitter och ritar hämtar ett papper och färgpennor till det andra barnet. Elin följer med och när de andra barnen lämnat byrån (med papper i en låda) börjar hon att dra ut lådor, drar ut sex till åtta lådor innan hon lämnar byrån tomhänt och går tillbaka till bordet där de andra barnen sitter och ritar. Sätter sig och tittar på igen. Efter ca tio minuter går Elin till byrån igen och börjar dra ut lådor. En pedagog är närvarande i rummet. Elin hittar ett papper (redan ritat på) i någon av de andra barnens låda, tar med det till bordet och sätter sig. Jag (observatören) tilltalar barnet och säger att det är någon annans papper. Pedagoggen säger att hon ska ge barnet ett nytt papper. Pedagoggen hämtar ett papper från byrån, går bort till bordet och byter papper med Elin. Pedagoggen lämnar sedan rummet. Elin sitter och ritar, visar upp papperet ett par gånger. Sitter och ritar när en annan pedagog kommer in. Pedagoggen pratar med Elin. Därefter fortsätter Elin att rita, pratar för sig själv under tiden. Hoppar ned från stolen och gör andra saker då och då. Slutar att rita och kastar istället ned alla tuschpennor från bordet ned på golvet.

Reflektion

Elin verkar vara intresserad av att rita, men enligt oss så visar hon på en osäkerhet i var material (papper) till det finns. Enligt vår tolkning är det därför som hon följer de andra barnen till byrån för att se var hon kan hitta materialet. Efter hennes letande i lådorna tolkar vi det som att hon ger upp när hon sätter sig vid bordet igen. När hon sedan återvänder till byrån och börjar dra ut lådor igen så tolkar vi det som att viljan att rita är så stor eftersom hon inte helt ger upp. När hon då inte hittar ett tomt papper tar hon ett papper ur någon annans låda. Vi funderar kring hur situationen skulle ha fortskridit om inte observatören tilltalat barnet. Hade pedagoggen uppmärksammat att Elin letade efter ett papper? Här påverkar observatören hur situationen fortskrider och den naturliga situationen blir till viss del styrt.

Exempel - Avdelningen Kritan

Vid ett flertal observationstillfällen ingår bildskapandet i leken. Det som utmärker ett observationstillfälle är att barnen använder bildskapandet som en del i leken. Detta kan ses hos Petra och Olle, båda tre och ett halvt år. Barnen leker tillsammans med ytterligare en kompis. De har gjort en koja i ett av de andra rummen på avdelningen och som en del i leken placerar de sig vid målarplatsen. De ritar skattkartor och samtalar med varandra under skapandet. Ett av barnen behöver ha hjälp med tejen, vilket observatören är behjälplig med, resten av tiden intar observatören en mer passiv roll. Bildskapandet pågår under tio minuter. Ingen pedagog är närvarande vid målarplatsen. Barnen visar upp skattkartorna när de är klara, både för observatören och för pedagogerna på avdelningen, vilka visar uppmärksamhet.

Reflektion

I överlag verkar det som att bildskapandet för flera av de aktiva barnen är en del i leken och att de därför har en avsikt med ritandet när de placerar sig vid målarplatsen. Leken med de skapade alstren verkar fortsätta ute på avdelningen. Genom att barnen samtalar med varandra under bildskapandet så inspirerar de också varandra.

Intervjuresultat

Intervjusvaren är sammanställda utifrån de olika frågeområden som ingått i intervjuerna. Det innefattar pedagogernas tankar kring bildskapande, inomhusmiljös betydelse, barns inflytande och utvecklingsarbete inom bildskapande. Slutligen har vi sammanställt pedagogernas reflektioner kring observationsresultaten.

Barnens bildskapande i verksamheten

Samtliga pedagoger anser att bildskapande är betydelsefullt på många olika sätt. Jenny beskriver att det är ett sätt för barnen att få uttrycka sig, *”man kan uttrycka väldigt mycket i bildskapandet”*. Även Stina menar att bildskapande är viktigt för barnens utveckling, hon funderar utifrån läroplanen att barnen ska få möjlighet att prova olika material och tekniker. Vidare berättar hon vilka material som barnen får möjlighet att prova på avdelningen, exempelvis stafflimålning, sockermålning, måla på träbitar, klistra sockerbitar. Stina betonar att bildskapande inte bara innebär att måla på ett papper det kan även vara tredimensionellt skapande. Sedan poängterar hon att bildskapandet även handlar om att barnen ska få möjlighet att bearbeta sina upplevelser och beskriver hur hon använt det i praktiken. Pia menar att när barnen skapar så märks det *”hur mycket det jobbas i huvudet också”*, att barnen *”tänker och funderar”* i själva processen samt över problemlösningen. Vidare anser hon att när barnen skapar så sker det i kombination av händernas skapande och hjärnans aktivitet. Hon tar även upp att barnen får ett lugn när de skapar, ser sin egen utveckling och lärande i bildskapandet. Åsa menar att bildskapandet är ett sätt för barnen att *”visa sina tankar och idéer samt sina funderingar”*. Vidare anser hon att möjligheten att kunna uttrycka sig genom att rita är bra för de barn som inte pratar så bra.

För Jenny är begreppet fritt bildskapande att barnen har tillgång till och möjlighet att använda sig av olika material, hon poängterar att det vilar ett ansvar på pedagogen att ge barnen dessa möjligheter, *”dom ska ha tillgång och vi ska ge dom möjligheter”*. Stina anser även hon att fritt bildskapande är då barnen kan hämta material själv eller fråga en pedagog om hjälp, men menar även att det inte alltid är så fritt för barnen, *”sen kan det hända att vi kanske styr ibland ändå i det här fria”*. Hon berättar att det kan handla om när barnen är inne i förskolans målrum där vattenfärg och flytande färg finns placerat. Ibland fungerar det inte att använda det material som barnet önskar, av olika anledningar, Stina anser att det fria skapandet slutligen kan bli en kompromiss mellan barn och pedagog *”det blir nåt mitt emellan”*. Pia beskriver sina tankar med att *”egentligen är väl ursprunget att de ska kunna skapa nästan utav vad som helst och hur som helst”*. Hon menar fortsättningsvis att man ändå behöver vara ärlig mot sig själv och påpekar att det finns vissa *”spärrar”*. Hon förklarar att *”gränserna som man sätter upp kring sig själv och för barnen”* är något som hon personligen vill arbeta med, att inte begränsa barnen i deras bildskapande. Pia menar att om man möter upp barnen i deras kreativitet blir det intressant att få följa de vägval som barnen gör.

Jenny menar att ett- till treåringarna både har och hittar möjligheter till att skapa fritt, men samtidigt att hon och de andra pedagogerna inte alltid ger barnen möjlighet till fritt skapande och det kan bero på flera orsaker. Stina berättar att målrummet inte är direkt tillgängligt för de minsta barnen, hon menar att det inte skulle fungera om de fick möjlighet att hämta och använda det materialet fritt. Vidare berättar hon att tuschpennor och kritor hade de haft på en lägre nivå tidigare där även de minsta barnen kunde nå det med lätthet. Det hade inte fungerat och därför har de placerat detta material på en lite högre nivå. Hon förklarar även att tillgänglighet till tuschpennor och kritor ändå finns eftersom det oftast är framplockat och står på något av borden i allrummet, men det sker inte som en medveten handling från

pedagogernas sida. Stina berättar att tidigare har de arbetat mer med att placera fram material, som exempelvis vatten och penslar, så att de mindre barnen kunde få möjlighet att prova materialen, men att de just nu inte arbetar lika aktivt med det. Pia upplever att barnen får möjligheter till att skapa och att en viss del av det skapande materialet finns tillgängligt. I ateljén på förskolan så är vissa verktyg och material tillgängligt på barnens nivå, men det finns ändå en viss begränsning. Hon medger dock att ateljén inte är så tillgänglig för de minsta barnen och hon vill gärna ha uppsikt över dem. Pia funderar på om de minsta barnen skulle behöva fler möjligheter till fritt bildskapande.

Jenny menar att hon inte anordnar några aktiviteter särskilt ofta och enligt henne så finns det andra i arbetslaget som gör det mer än hon. Även Stina berättar att hon inte arrangerar så många aktiviteter för de minsta, det kan ske ibland och då berör det mest de barn som är i två- till tre års ålder. Treåringarna kan få möjlighet att måla i målarrummet tillsammans för att exempelvis främja gemenskapen och till tvååringarna bistår hon mer med material som bland annat papper, limstift, saxar, kriter och pennor, för ettåringarna planerar hon inte för på samma sätt som för de större barnen. Stina beskriver hur de arbetat med tema tidigare, då inbegrep planeringen även de yngsta barnen. Pia berättar att det händer att hon själv arrangerar bildaktiviteter, men det är inte så ofta. Både Pia och Åsa nämner ateljédagen som de hade under hösten och att barnen fick skapa under en hel dag, en gång i veckan. Aktiviteten ägde rum i ateljén och utgångspunkten var att alla fick prova på olika tekniker och material. Temadagen arrangerades i samarbete med den andra avdelningen och Åsa beskriver temaperioden som ”*jätterolig*” och att de avslutade temat med vernissage för föräldrarna. Åsa berättar att hon tycker att det är bra att någon var ansvarig för aktiviteterna och för städningen efteråt. Ateljédagarna var något som båda avdelningarna ville göra tillsammans, de hade tagit upp det på årsplaneringen och till hösten ska de utvärdera temadagarna. Därför kan Åsa i dagsläget inte svara på om det blir någon återkommande aktivitet. Avslutningsvis lyfter Pia att ”*man skulle kunna ta med dom mindre mer och ge dem andra tillfällen och möjligheter, när det gäller temadagarna*”. Åsa poängterar att när barnen spontant vill rita och måla, då får de göra det. Vidare menar hon att när det inte ligger andra årstidsbaserade aktiviteter som exempelvis skridskor på planeringen eller när vädret inte inbjuder till utomhusvistelse, då kan de planera in en ”*målningssdrive*” och att alla då får chansen att delta.

Barns inflytande

Enligt Jenny har barnen i viss mån möjlighet att påverka sin vardag, men att de som pedagoger ibland tar ifrån dem den möjligheten. Sedan påpekar hon även att för de små handlar det mycket om struktur och fasta rutiner. Stina menar även hon att barnen har möjlighet till inflytande i vardagen, men att det skulle kunna vara mer, ”*man måste vara väldigt lyhörd med dom här små barnen, för att ibland kanske inte dom kan säga vad dom vill göra*”. Stina tycker att det är svårt ibland, eftersom de små barnen inte alltid är så verbala, det är lättare att tolka signalerna från ett större barn, men att hon och de andra pedagogerna verkligen försöker att ge barnen möjlighet att påverka. Åsa funderar över barnens inflytande och menar att de inte säger ”*tvärne*”, när ett barn har en idé så försöker hon ta reda på mer vad barnet vill göra och hur det ska gå tillväga. På så sätt får hon en uppfattning om det går att genomföra eller om hon ska försöka leda in barnet på en annan väg och en annan lösning. Slutsatsen är att försöka möta upp barnet och undvika att säga nej. Personligen så tycker hon att deras förändringsarbete med att lyssna på barnen har tagit ett stort steg framåt, men att de ändå behöver bli mycket bättre.

Både Jenny och Stina berättar att möjligheten till fritt bildskapande finns mellan rutinsituationer som exempelvis måltider och sovstund. Jenny menar att ”*man tar nog tillfället mer i akt när det händer, än att det är inplanerat*”. Stina beskriver hur dagsrutinerna ser ut och poängterar att de barn som går hem vid mellanmålet inte får mycket tid till fritt bildskapande om inte avdelningen är inomhus på förmiddagen. Pia menar att de små barnen har begränsade möjligheter för sitt skapande, vilket resulterar i färre tillfällen. Precis som de andra pedagogerna berättar så menar hon är det mycket tid som går bort för rutinsituationer. Pia tycker att möjligheten att fånga upp barnens idéer finns, men att hon inte alltid gör det. Anledningen till detta beskriver hon att det är så mycket annat runt omkring som behöver göras först, och då är ”*ju intresset borta sen*”. Åsa berättar att de planerar så att alla ska få möjlighet att skapa, att ingen ska bli bortglömd. När det gäller barnens valfrihet så anser Åsa att det har blivit mera ”*fritt*”, vill inte barnen så behöver de inte. Vidare berättar hon att för de mindre barnen så har de fler inneaktiviteter. Hon betonar att man behöver vara flexibel i den planeringen som ligger för veckan och gå barnen tillmötes. Hon återger situationer där hon varit flexibel och fångat upp barns idéer. Ett exempel är när hon ansåg att det var lugnt på avdelningen vilket medgav att gå ifrån med ett barn till ateljén.

Material och inomhusmiljö

Jenny beskriver verksamheten som föränderlig, rum förändras över tid och fyller olika funktioner. Tidigare har arbetslaget planerat för bildskapande vid en låg bänk där ritmaterial skulle finnas på barnens nivå (kritor, pennor, tuschpennor och papper), och att det i början gick bra men att man efter ett tag insåg att det inte gick att ha materialet där, det fungerade inte. Även Stina berättar om den låga bänken, hon menar att det fanns barn som satt och ritade där men att platsen fyllde en annan funktion för andra barn. De minsta tömde ut tuschpennor, färgpennor och kritor, det blev en slags sorteringsprocess. Den är viktig för barnen i den åldern poängterar hon, men att det då inte fungerar att ha materialet på låg nivå och därför placerade man materialet lite högre upp så att de allra yngsta inte kan nå dem själv. Vid målarummets staffli kan flera barn stå samtidigt och måla. Stina anser att staffliets placering och storlek är en fördel för de yngsta barnen, det kan vara lättare för dem att stå där än att sitta vid ett bord, det ger mer rörelsefrihet tror hon. Stina menar även att det kan vara svårt att planera miljön när man har en åldersblandad barngrupp, barnen har olika behov. Åsa berättar om den ”*lilla ateljén*”, målarplatsen på avdelningen. Tanken med det rummet är att materialet ska finnas lättillgängligt och att barnen inte ska behöva gå iväg till ett annat rum för att skapa. Hon poängterar att materialet ska finnas på en nivå så att barnen själva kan plocka fram det. Åsa, som varit med och skapat ”*lilla ateljén*”, berättar att de först hade den i ett annat rum. Det fungerade inte för det var för långt till vattnet och blev alldeles för ”*söligt*”. Nu har de målarplatsen i ett våtutrymme med tillgång till vatten och Åsa menar att nu har barnen kunnat aktivera sig själva. Påföljden har dock blivit att det blir målarfärg överallt istället. Därför ska de börja om och samtala med barnen om hur man ska gå tillväga när man målar. Åsa tycker att miljön på målarplatsen är ”*torftig*”, det skulle behövas fler hyllor så att materialet blir mer överskådligt. Att använda förskolans ateljé är avdelningen sämre på och Åsa anser att de skulle ”*behöva ta sig i kragen*”. De är fyra pedagoger på avdelningen så Åsa menar att det inte vara något problem att någon av dem är i ateljén med några barn. Hon beskriver att barnen blir mycket glada när de får frågan om de vill gå in dit.

I intervjun får pedagogerna reflektera över vissa mål och riktlinjer i *Lpfö98*. Dessa berör inomhusmiljö, barns inflytande och kreativa processer i lek och lärande. Jenny berättar att de har tänkt på målen och riktlinjerna när de planerat inomhusmiljön, men hon poängterar det som även Stina beskrivit, att det är svårt att planera en miljö som ska passa en åldersblandad barngrupp. Situationen medför att man inte kan planera för en miljö såsom man skulle vilja ha

den och hon menar att det skulle kunna se bättre ut ibland. Stina anser att barnen har möjlighet att utveckla och genomföra sina idéer men att hon önskar att de som pedagoger skulle ha mer tid att utveckla den aspekten för barnen. Arbetslaget har gjort vissa förändringar på olika plan och planerat om i förskolans inomhusmiljö för att ge barnen fler möjligheter men att det naturligtvis alltid kan utvecklas, menar även hon. Pia ger också uttryck för att de *”är på väg däråt”*, men att de *”inte nått ända fram till målet”*. Även Åsa är av den uppfattningen och menar att tidigare låg de långt ifrån vad som poängteras i läroplanen, men har nu närmat sig målen och riktlinjerna. Hon betonar dock att *”vi som personal skulle behöva sträva mer mot det”*. Åsa tror att verksamheten begränsas av att allt material kostar och menar att i ett förändrat tankesätt behöver inte fokus ligga på kostnader, mer i att försöka iscensätta saker och handlingar för att möta upp läroplanen. Pia berättar att de i sina diskussioner pratar om vad barnen har tagit upp och att de som pedagoger försöker se hur de kan gå tillväga med detta. När det gäller miljön så anser Pia att de försöker fånga upp vad barnen har för intressen och att ändra miljön utifrån detta. Framför allt vill Pia betona att hon tycker att pedagogerna har en väldigt öppen diskussion i frågan, som hon uttrycker det så är det *”ingenting som sitter fast”* och *”inget är omöjligt”*.

Både Jenny och Stina menar att tanken bakom materialens placering är att färgpennor och kriter ska vara tillgängligt för barnen, men att tuschpennor vill de helst inte att de allra minsta barnen använder själva, men om en vuxen finns närvarande så går det bra. Jenny anser att man inte behöver ha någon specifik åldersgräns, det handlar mer om hur barnen hanterar tuschpennorna. Stina menar att de vill så gärna att alla barn ska ha möjligheten att hämta material själv, men att det tyvärr inte fungerar med de allra minsta. Jenny berättar att den flytande färgen och vattenfärgen finns i målrummet för att det är mest praktiskt, de har provat att ha färg inne på avdelningen precis som Stina berättade tidigare men att det inte fungerade i den åldersblandade barngruppen. Pia vet inte vad för tanke som låg bakom utformningen av målarplatsen, *”lilla ateljén”*, eftersom hon inte hade börjat arbeta på avdelningen då. Hon tror att den skulle innehålla enkla material som barnen själva kunde använda sig av. Precis som Åsa tidigare sagt om vattenfärg, så tar även Pia upp detta med att det målades överallt. Resultatet av det är att vattenfärgerna tillfälligtvis inte är kvar på målarplatsen och Pia berättar att nu finns det bara kriter och pennor där. När det gäller materialets placering i ateljén så berättar Åsa att hon tillsammans med en tidigare kollega varit med i utformningen av miljön och att fokus låg på materialets tillgänglighet. Hon berättar om en lådhurts som införskaffades, för att ha olika typer av papper och att barnen själva kunde dra ut lådorna och ta det de ville ha. De vuxna fyller på med papper från förrådet så att det finns alla färger och diverse material. Hon tillägger att hon tycker att en vuxen behöver vara närvarande, för annars finns risken att det kan gå snett, eller med Åsas ord, *”man kan inte bara släppa barn som får hålla på hej vilt”*. Påföljden menar hon blir att saker förstörs och att det torkar. Som reflektion påpekar hon att *”vi som personal är dålig på att följa med”*. Åsa beskriver att hon tappar lusten att gå in i ateljén när det ser bedrövt ut därinne.

Utvecklingsarbete

Jenny menar att hon saknar vissa kunskaper inom bildområdet eftersom det var länge sedan hon gick sin utbildning. Hon anser att hon kan förbättra sina kunskaper genom att både söka kunskap utanför förskolan men att det även finns möjlighet till få mer kunskap genom andra i förskolepersonalen. Hon berättar om studiedagar som innefattade bild, som en ur personalen på förskolan var ansvarig för, det var uppskattat. Stina menar att inom själva bildämnet i sig har hon tillräckliga kunskaper, men hon vill få nya idéer genom att se, om och i sådana fall hur, andra förskolor med åldersblandade barngrupper klarar av att ha materialen på låg nivå, hur de organiserar verksamheten.

”finns det förskolor... med dom här blandade åldersgrupperna som får det att funka med material... vad finns det för olika lösningar? Är det här ett problem som återkommer överallt på grund av att vi har dom här barngrupperna? Vi slits med den här utopin av att alla ska kunna gå och hämta material själv”

Hon funderar vidare på om de minsta barnen verkligen har ett behov av att få gå hämta ritmaterial själva, som de större barnen har, det kanske räcker med att en vuxen hjälper dem. Båda Åsa och Pia skulle vilja lära sig mer och Åsa ger förslag på att det skulle vara roligt om en bildlärare kom och delade med sig av sina kunskaper. Pia menar att hon skulle vilja lära sig mer, men till viss del relaterar hon till sin bakgrund med att bli bedömd i bildskapandet. Hon menar att detta kan vara till hennes nackdel, att hon inte riktigt vågar testa på samma sätt. Barnens experimenterade är något som Pia är intresserad av och vill föra fram samt konstaterar att det även ingår i barnens skapande. Precis som Jenny tror Pia att det kan vara möjligt att få nya kunskaper genom sina kollegor eller i närmiljön. Åsa tror dock att hon behöver gå ett steg längre, men inom kommunen skulle man hitta kunskaperna. Som exempel berättar hon om en träff där flera olika förskolor medverkade och temat var skapande och musik.

När det gäller planering uttrycker både Jenny och Stina en förhoppning att kunna planera fler bildskapande aktiviteter för barnen, Stina poängterar att hon särskilt vill komma igång med planering för de mindre barnen och att de större barnen ska få mer tillgång till målarrummet. Jenny menar att hon vill utforska om alla barn på avdelningen får möjlighet till bildskapande. Även Pia och Åsa uttrycker att de vill förändra. Åsa vill förbättra deras målarrum (”lilla ateljén”) genom att ta ut allt material och sedan ”*börja om från scratch*” genom att lägga upp materialet estetiskt tilltalande och att det ”*ska vara ordning och reda*” så att barnen ser vad som finns att tillgå. Hon beskriver även att hon tycker att det är viktigt att barnen är med från början och lär sig förhållningssättet till materialet och miljön. Pia pratar kring vattenfärgerna och menar att de ger en ”*annan dimension i bildskapandet*”. Vidare anser Pia att de borde bli bättre på att vara i ateljén och relaterar detta till gränsdragning, eller ”*hur fritt ska det vara*”. Dilemmat för Pia är att antingen får barnen vara själva i ateljén och måla eller så behöver hon lämna avdelningen för att vara med dem. Hon menar att ”*det fixar ju sig, fast det sitter nog ändå i bakhuvudet*” och syftar på att kunna lämna avdelningen. Pia menar att hon som person skulle vilja våga och testa mer. Hon berättar att hon har spontana idéer, men som hon tyvärr sällan verkställer. Avslutningsvis så tror Pia att ”*barnen inspireras om man själv är med och testat*”.

Alla de fyra intervjuade pedagogerna var överens om att inomhusmiljöns utformning var av betydelse och kunde påverka barnens fria bildskapande. Jenny berättar om hur de förändrar miljön inne på förskolan, för att det ska fungera och vara utvecklande för barngruppen men även för att pedagogerna själva inte känt att de hittat rätt. Stina beskriver om hur man på förskolan pratat om att förändra i målarrummet till att bli mer estetiskt tilltalande och hon vill att rummet ska bli mer tillgängligt för de större barnen. Hon berättar även att hon vill ta in mer målarmaterial från målarrummet till avdelningen för att de mindre barnen ska få prova på materialen mer. Stina menar i likhet med Pia att det är svårt att gå ifrån verksamheten genom att ta med sig ett par yngre barn till målarrummet och lämna övrig personal med resten av barngruppen. Hon förklarar vidare att det är viktigt att barnen introduceras till material och verktyg samt hanteringen av dem. Både Pia och Åsa har tidigare gett uttryck för samma tankar om miljön som Jenny och Stina. Åsa tror att hon inte är ensam bland sina kollegor att vilja förändra och menar att ”*börjar man och drar igång någonting så får man med de flesta*”.

Pia menar att skapande är så mycket mer, exempelvis pärlor och att sy och att man inte får låsa sig vid rummet samt det är viktigt att *”vara i ständig förändring”*.

Alla fyra pedagoger är överens om att det förhållningssätt som pedagogen intar är av betydelse för barns fria bildskapande. Stina berättar om sin syn på barns bildskapande *”jag tror inte att resultatet är det viktigaste i dom här åldrarna, att det måste bli nånting, jag tror att det är själva målandet som ger nånting”*. Hon poängterar även att bildskapande inte är något för sig utan det hör samman med många aspekter där lärande och utveckling förekommer, exempelvis sortering, lära sig färger, ge en penna till en kompis. Hon menar även att det är av betydelse för den motoriska utvecklingen. Pia beskriver att genom sitt förhållningssätt så kan man begränsa sig själv och barnet, exempelvis genom att säga till barnet att *”det förstår du väl att det här blir ju kladdigt”*, underförstått att sådär ska barnet inte göra. Åsa jämför med vilket förhållningssätt de hade tidigare och anser att de har blivit mycket bättre i förhållningssättet gentemot barnen, men kan lyfta sig ytterligare. Hon tror att om materialet finns tillgängligt och att de som pedagoger medverkar, så kommer det att bli ännu mera skapande och avslutar med *”för där vi är där är ju barnen också”*.

När vi frågar pedagogerna om de skulle vilja förändra sitt förhållningssätt kring barns bildskapande så berättar Jenny att hon vill ta mer ansvar för bildskapandet och Stina vill ge barnen mer tid och tillfälle till att skapa och att själv ordna med mer material som kan vara intressanta för barnen. Pia menar att hon vill *”våga testa”* och att *”släppa loss”*, vilket skulle främja både henne själv och barnen. Hon vill även ta vara på stunderna då hon får möjlighet att vara med några få barn. Åsa återkommer till att hon vill ha mer kunskap och efterfrågar inspirationsträffar. Åsa tror att kostnaden för allt materialet förhindrar skapandet, vilket hon även nämnt tidigare. Konsekvensen blir att pedagogerna hindrar barnen från att ta mer material och placerar därför materialet högt upp för att komma runt problemet. *”Så ska det inte behöva vara”*, menar Åsa.

Reflektion kring observationerna

För att få ta del av pedagogernas reflektioner kring vad studien visar så valde vi att i korta drag presentera för dem vad vi har observera och diskuterade kring det därefter.

Avdelningen Penseln

Både Jenny och Stina menar att de är medvetna om vad studien visar på. Vi diskuterar vad barnen på avdelningen har företagit sig under studiens gång och resultatet visar på att ett barn ritar mycket men inte verkar veta var material finns och att några av barnen i urvalsgruppen inte deltagit i någon bildaktivitet. Därigenom blir pedagogerna medvetna om att de barn som de trodde var aktiva med att rita och måla inte deltagit i någon bildskapande aktivitet. Vidare menar de att barnen på avdelningen intresserar sig för olika saker hela tiden och att de som pedagoger måste uppdatera bilden av barnen oftare. De berättar att studien har fått dem att fundera på hur det ser ut i verksamheten och båda är överens om att det är lätt att fastna i vardagen och inte se vad som pågår. Då är det bra att någon utomstående kan komma in i verksamheten och se specifika händelser som kan bidra till att man får upp ögonen. Jenny och Stina tycker att det vore intressant med en uppföljning av studien för att se om det blivit någon förändring kring barnens bildskapande i verksamheten. Avslutningsvis poängterar de att trots att man kan fastna i vardagen så måste man ha visioner och viljan att förändra.

Avdelningen Kritan

Vi diskuterar hur lokalerna på förskolan har använts under studiens gång och resultatet visar på att det inte förekommit något bildskapande i ateljén av barnen i urvalsgruppen mer än vid

ett tillfälle. Åsa beskriver att hennes första tanke kring resultatet är att de inte följt med barnen in i ateljén. Hon säger att personligen så har hon svårt för att säga till barnen att de kan gå in och ta det material de behöver i ateljén, medan Pia menar att material som är på barnens nivå är godtagbart. Båda är överens om att de inte tillåter barnen att använda flaskfärg ensamma. Båda pedagogerna tycker att det är svårt att lämna avdelningen, för att exempelvis vara i ateljén, eftersom de till viss del känner att de lämnar sin arbetsplats. Samtalet fortsätter med hur ateljén utnyttjas av avdelningen och här konstaterar båda pedagogerna att lokalen utnyttjas väldigt lite. Tillsammans menar de att de är bättre på att genomföra planerade bildaktiviteter än att låta barnen måla under mer fria förhållanden. Avslutningsvis reflekterar båda pedagogerna över att fånga upp barnens kreativa idéer och mer regelbundet följa med dem in i ateljén. Att vara delaktiga i barnens skapandeprocesser och låta barn skapa tillsammans med en vuxen, blir kontentan till slut.

Sammanfattning

Pedagogerna åsikter om barns bildskapande:

- Icke-verbal kommunikation, ett sätt för barn att uttrycka sig genom bildspråket och få möjlighet att bearbeta sina upplevelser.
- Barnen ska få pröva olika material/tekniker, vilket ingår i pedagogens uppdrag.
- Ett sätt för barnen att få visa sina tankar, idéer och funderingar.
- Två- och tredimensionellt skapande
- Bidrar till motorisk utveckling, ger lugn och ro samt stärker koncentrationen
- Befrämjande för social och empatisk utveckling

Pedagogerna beskriver barnens fria bildskapande:

- Tillgång och möjlighet att använda sig av olika material och verktyg.
- Möjlighet att använda sig av sin fantasi och skapa med valfritt material
- Att hämta material själv eller ta hjälp av en pedagog

Pedagogerna beskriver sitt arbete/förhållningssätt:

- Ansvara för att ge barnen möjligheter
- Möta upp barnen i deras kreativitet samt lyhördhet för de små barnens tankar och idéer
- Begränsar tillträdet till ateljé och målarrummet
- Begränsar tillgängligheter till vissa av de för studien utvalda materialen
- Pedagogerna arrangerar själva inte så många bildskapande aktiviteter
- Arbetslaget/förskolan arrangerar temadagar i skapande verksamhet
- Förändringsarbete

Observation av inomhusmiljön och pedagogers förhållningssätt:

- Ateljé/målarrum för skapande verksamhet utnyttjas i liten utsträckning och har begränsad tillgänglighet för de yngsta barnen
- Kritor, färg- och tuschpennor tillgängligt, dock inte för de yngsta barnen (1-2 år)
- Vattenfärger och flytande färg saknar regelbunden användning
- Korta uppmuntranden från pedagogen

Observation av hur barn använder sig av bildskapandet:

- Som en del av leken
- Som en del av en sorteringsprocess
- Som en del av ett samspel
- I korta sekvenser

Diskussion

Syftet med studien var att beskriva barns fria bildskapande i förskolan samt synliggöra hur pedagoger ser på sitt uppdrag och arbete med barns bildskapande. Syftet var även att skapa förståelse för hur pedagogens förhållningssätt och inomhusmiljöns utformning kan påverka barns möjligheter till fritt bildskapande. Vår förhoppning är att studien har kunnat synliggöra de eventuella faktorer som samspelar och påverkar barnens möjligheter till bildskapande. Vi såg en möjlighet att belysa bildskapandet både ur barnets och ur pedagogens synvinkel. Den information vi fick utifrån fältarbetet är en värdefull källa, eftersom den gav en bild av verksamheten. Vi menar att vi har haft möjlighet att se exempel på vad som sker under det fria bildskapande, på vilka sätt pedagogernas förhållningssätt kan påverka barnens bildskapande genom sitt förhållningssätt samt deras utformning av miljön. Vi märker hur pedagogerna brottas med viljan och ambitionen att skapa gynnsamma förutsättningar och miljöer för alla barn på avdelningen. Dessutom ser vi hur dagens samhälle med brist på tid och pengar lyser igenom verksamheten och att den i mångt och mycket behöver ta hänsyn till detta, exempelvis, stora barngrupper och ekonomiska förhållanden. I *Lpfö 98* kan vi utläsa att förskolan ska arbeta för barns inflytande, något som även Arnér (2006) belyser i sin forskning. Vi undrar om det går att förena dessa mål med hur det ser ut i praktiken? Genom vår forskning anser vi att det synliggörs vissa motsatspar som uppstår i verksamheten, exempelvis; tidsbrist – barns inflytande, åldersblandade grupper – inomhusmiljöns utformning och ekonomiska besparingar – materialets placering.

Genom vår historiska återblick har vi kunnat ta del av den utveckling som i vår studie tar sin början inom Fröbelpedagogiken och utifrån historiken har vi kunnat se att det har funnits en kontinuerlig efterfrågan och uppkomst av nya perspektiv inom bildskapande, exempelvis det *fria skapandet*, den progressiva pedagogiken och Reggio Emilia filosofin (se Bendroth Karlsson 1998; Dewey 1998; Fredricson 1985; Read 1956). Vi uppfattar även att bildskapandets betydelse har varierat genom tiderna. Från att se skapandet som reproduktion till att se det som ett fritt, kreativt och kommunikativt uttrycksmedel (ett bildspråk) har förskolornas verksamheter genomfört förändringar i det bildskapande arbetet. Vi tror att trots denna utveckling har dessa traditioner lämnat spår inom de pedagogiska verksamheterna och i viss mån finns kvar än idag såsom i förhållningssätt och traditioner (se Fredricson 1998; Granberg 2001; Read 1956).

Pedagogers tankar kring miljö, förhållningssätt och barns inflytande

Alla de observerade materialen på de två avdelningarna var inte tillgängliga för ett till treåringarna. Vi kan se ett samband med det som Fredricson (1985) beskriver kring Barnstugeutredningens effekter, då man införde blandade åldersgrupper och hur en del av pedagogerna upplever att det kan vara problematiskt att organisera miljön så att det fungerar för alla åldrar. Pedagogerna anser att en del material inte är lämpliga för de yngsta barnen att hantera på egen hand. Samtidigt uppfattar vi det som att samtliga pedagoger har en ambition och en vilja att förbättra barnens möjligheter och en del av pedagogerna ser fördelar med att introducera det bildskapande materialet. Vi inser att det finns svårigheter med att placera materialen på en låg nivå där även de yngsta barnen har dessa tillgängligt. Samtidigt tror vi att det handlar om en avvägning och (Granberg 2001; Nordin-Hultman 2006; Ånggård 2006) belyser den viktiga aspekten i materialets placering med tanke på barnens möjligheter att nå materialet och att själva kunna hantera det. Vi tror att med andra lösningar och med inspiration från verksamheter som har material på låg nivå (som en pedagog önskar) kan barnen ges möjlighet och tillgång till fler material.

I och med placeringen av materialet och att de yngsta barnen enligt oss inte får samma tillgång till dessa som de äldre barnen så menar vi att exempelvis vattenfärg och flytande färg saknar den kontinuitet som vi anser att barn ska få. I och med detta ställer vi oss frågan om frånvaron av materialen hindrar barns utveckling inom bildskapande? Med stöd av Granberg, Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) och Änggård (2006) anser vi att det är viktigt att barnen får använda sig av materialen och då menar vi inte att de endast ska få pröva dessa vid ett fåtal tillfällen. Barnen måste få bekanta sig med materialen, en del kan känna obehag inför kladdiga material, vi kan inte förvänta oss att alla barn ska tycka om bildskapande även om pedagogerna har ett öppet och kreativt förhållningssätt och förskolan har en kreativ miljö. Men vi tror att med ett mer kreativt förhållningssätt kan fler barns skaparlust väckas. Det krävs det en vilja och ett starkt engagemang från pedagogernas sida att arbeta kreativt, men vi tror att det kan vara svårt att hålla kreativiteten på en konstant nivå.

Vi uppfattar att pedagogerna ser bildskapandet som viktigt för barns utveckling och vi anser det vara av betydelse för ett vidare utvecklingsarbete i verksamheten. Pedagogerna nämner det som bildskapandet främjar, exempelvis motorik, samspel, empati, hjälpmedel att uttrycka sig, prova olika material, visa på tankar och funderingar. Detta är även något som Barnes (1994), Bohm och Thorell (1989), Brodin och Hylander (1997) och Granberg (2001) även belyser i sin forskning. Vi ser på bildskapande som ett brett område som inbegriper utveckling på många plan, som även den tidigare forskningen och pedagogerna framhåller.

Pedagogerna berättade att barnen har möjlighet att påverka i vardagen, men att det ibland var begränsat på grund av rutinsituationer och andra faktorer. Något även vi blev varse om vid planeringen av observationstid, det finns inte mycket övrig tid att spela på för de yngsta. Vi inser att det är en komplex situation som inte kan förstås enbart med att vi intar ett perspektiv, exempelvis pedagogens eller barnets. Barn har rätt till inflytande, detta är inte enbart vår åsikt, det är även en aspekt som poängteras i *Lpfö 98*. Samtidigt förstår vi utifrån intervjuerna att pedagogerna arbetar för att möjliggöra barns initiativtagande utifrån de förutsättningar som finns men att det finns ramar som inte går att påverka som pedagog. Däremot tror vi att det går att förbättra barns möjligheter till inflytande, det är lätt att vi som vuxna agerar i tron att det är för barnets bästa istället för att ta sig tid till att lyssna på barnet och de signaler de förmedlar. Det som lyfts genom fältstudierna är att barn har inflytande i den pedagogiska verksamheten, men vi anser att det finns brister i barnens inflytande inom bildskapande.

På vilket sätt kan barns fria bildskapande påverkas av miljön?

Nordin-Hultman (2006) beskriver att den svenska förskolan vanligtvis har en hemlik miljö och vi menar att så var även fallet på våra avdelningar. Vi har fått uppfattningen av att den hemlika miljön har en lång tradition bakom sig vars betydelse exempelvis har förstärkts genom skrivelser i Barnstugeutredningen och från Socialstyrelsen. En sådan tradition menar vi kan vara svår att förändra, ”det sitter i väggarna”, det kan vara så att det finns en slags trygghet i hur miljön är utformad. Förskolornas planlösning, som vi anser utgå från en traditionell utformning kan begränsa de kreativa idéer pedagogerna har kring miljöns utformning. Utifrån våra observationstillfällen inser vi att det finns flera begränsande faktorer i miljön som kan påverka barnens fria bildskapande och utifrån de *kritiska händelserna* noterar vi att dörrarna till ateljé/målrum oftast är stängda, ett flertal av de observerade materialen inte finns på barnens nivå och att de behöver ha hjälp av pedagoger som är uppmärksamma på vad barnet vill, om de inte verbalt kan uttrycka sig. Det är inte så lätt, menar vi, att som vuxen hinna med att tyda ett litet barns signaler i den hektiska verksamhet som förskolan oftast är. Vår fundering är om det skulle främja barnens ansvarskänsla och samtidigt underlätta för pedagogerna om barnen successivt fick ”träna” på att hantera

materialen, att det får förtroendet att hämta materialet själv. Vi ställer oss frågan hur man skapar en väl avvägd miljö som främjar utvecklingen och experimentlustan för barn i olika åldrar? När vi studerat *Lpfö 98* så väcker det en fundering kring uttrycket att, förskolan ska vara ett komplement till hemmet. Vad innebär det? Hur tolkar förskolor runt om i Sverige det uttrycket? Nordin-Hultman (2006) pekar på att förskolorna fortfarande har en hemlik miljö i stället för en utforskande och stimulerande miljö. Vi är av den åsikten att förskolan ska sträva efter att ge barnen en miljö som hemmet inte kan erbjuda men samtidigt tror vi att dessa två miljöer går att kombinera. Vi menar att alla barn inte har samma intressen och därför kan inte miljön vara statisk. Det är något vi även ser i pedagogernas åsikter och vad Bjervås (2003) och Åberg och Lenz Taguchi (2005) belyser.

På vilket sätt kan barns fria bildskapande påverkas av pedagogernas förhållningsätt?

Våra observationer visar på att barnen tar initiativ till bildskapande i den dagliga verksamheten, som Arnér (2006) belyser i sin forskning, och vi menar att barn har en drivkraft och en nyfikenhet till skapande aktiviteter precis som författaren beskriver. Vi lyfter fram exemplet med Elin som verbalt inte uttryckte sig vad hon ville göra men som i handling visade en stark vilja till att få möjlighet att rita. Detta tolkar vi som att det är meningsfullt för Elin att få rita. Vid ett flertal tillfällen har vi noterat olika strategier från barnens sida för att få tillgång till material. Vi tolkar barnens engagemang som att bildskapandet är viktigt för dem, speciellt när de tagit ett eget initiativ eller blivit inspirerade av en kompis. Vi menar även att barnen vid olika tillfällen blir hindrade till att leva ut sin nyfikenhet och när vi tagit del av pedagogernas åsikter och tankar under intervjuerna förstår vi att det inte är en enkel situation att tolka. Som Arnér menar är det många olika faktorer som påverkar verksamheten och vi anser att det inte endast ligger på pedagogernas ansvar. Vi har förstått att förskolan som kontext har påverkats av de tidigare synsätt på barn, kunskap och lärande som har förekommit genom åren och i viss mån präglas av detta.

Ur ett historiskt perspektiv har synen på barn förändrats menar Emilsson (2003) och vi undrar, vilket perspektiv intar pedagogerna nu? Arnér och Tellgren (2006), Johansson och Pramling Samuelsson (2003) diskuterar kring perspektivtagande, vad man som vuxen tror sig ha för perspektiv i teorin kan se annorlunda ut i praktiken. Vi undrar över om man som pedagog kan bli "hemmablind" över hur man agerar i verksamheten? Detta är inget som vi ser i studien men det är något som vi reflekterar över. Vi tror inte att det finns särskilt mycket tid eller tillfällen att hinna reflektera över dessa aspekter. Det kan även vara svårt, menar vi, att förena barns perspektiv med barnperspektivet, det finns för många "måsten" som behöver göras exempelvis, blöjbyte, "lägga" barn och möten som pedagogen ska utföra innan de kan hjälpa, stötta och medverka i en utforskande process som barnet har initierat, då kan det vara försent menar en av pedagogerna under intervjun. Utifrån intervjuerna får vi uppfattningen att pedagogerna verkligen vill inta barns perspektiv men att det inte alltid fungerar.

Vi tror att det kan vara svårt att hela tiden utgå från ett kreativt tankesätt, såsom Granberg (2001) beskriver det. Det verkar vara många faktorer som begränsar pedagogerna i att lämna avdelningen. Förmodligen beror det på att pedagogen ser arbetsbelastningen på avdelningen som ett hinder och känner att det är svårt att lämna avdelningen för att vara i ateljé/målrum med bara ett fåtal barn. Vi ser att det kan vara en svår uppgift att hela tiden möjliggöra skapande processer, då verksamheten inte alltid tillåter detta. Vi funderar kring dessa begränsningar och hur pedagogerna kan komma runt detta problem. För att kunna möjliggöra att pedagogerna även kan arbeta i ateljé/målrum under längre tidsperioder, så tror vi att de möjligtvis behöver omorganisera sitt arbete. Här tycker vi att pedagogerna själva kom med

bra förslag på hur problemet kan kringgås, exempelvis att ha mer av målarmaterialet på avdelningen eller att ge varandra tid att gå ifrån.

I vår studie kan vi inte notera några längre samtal som har skett mellan barnen och pedagogerna i samband med barnens bildskapande. Samspel mellan barn och pedagog är något som Norén-Björn (1980) och Granberg (2001) ser som viktigt och de menar det är betydelsefullt som pedagog att visa ett intresse och engagemang i barnets bildskapande. Det vi dock har sett är att pedagogerna konstaterar att barnen sitter och ritar eller kort uppmärksammar barnens bildskapande. Vi ställer oss frågan varför de inte medverkar mer inne på avdelningen? Kan det vara så att pedagogen har mer fokus på skapande och engagemang när de vistas med barnen i målarrummet/ateljén?

Hur använder sig barn av fritt bildskapande?

Vi tror att barnet genomgår flera lärandeprocesser genom sitt bildskapande. Vi ser att motoriken som Bohm och Thorell (1989) belyser gynnas av bildskapandet, och speciellt finmotoriken. Detta ser vi när barnen exempelvis provar att ta på och ta av pennkorkar och när de håller i pennan/kritan. Vidare har vi även noterat ett visst samspel mellan barnen när de skapat gemensamt. Vi har uppfattat det som att de inspirerar och lär av varandra något som Vygotskij och det sociokulturella perspektivet framhäver, att barnen blir socialiserade in i bildvärlden (Bendroth Karlsson 1998). När vi observerat små och stora barn som gemensamt skapar bilder, tycker vi oss kunna urskilja en potentiell utvecklingszon (Vygotsky 1978), de yngre lär av de äldre barnen. Skapande aktiviteter är något som kan beskådas i leken menade Vygotskij (1995) och det instämmer vi till, då vi genom våra observationer har sett hur bildskapandet verkar ha fyllt en viktig funktion i barnens lek i form av skattkartor och fantasifigurer som vi tror fört leken framåt.

Avslutande diskussion

Bendroth Karlsson (1998) påtalar att pedagogens förhållningssätt och kunskaper, miljö och materialets placering är av betydelse för barns lärande. När vi nu sammanfattar vår studie som fokuserat på dessa aspekter kan vi instämma med författarens tankegångar. Vi menar att hela kontexten och dess deltagare påverkar varandra både medvetet och omedvetet. De val pedagogerna gör i vardagen ger effekter på vilka möjligheter barnen har. Genom att vi tagit del av pedagogernas reflektioner om vad som fungerar i verksamheten och var det uppstår brister så har vi fått en djupare insikt om barns möjlighet till bildskapande. Vi uppfattar det som att studien har tillfört oss ny kunskap men vi tror även att den har varit givande för pedagogerna och verksamheterna. Det har varit intressant att ta del av pedagogernas tankar och funderingar eftersom vi själva förhoppningsvis kommer att inta den yrkesrollen inom kort.

Metoddiskussion

Innan studien påbörjades diskuterade vi grundligt igenom de för studien relevanta begrepp, jämförde vi våra definitioner och därefter utformades gemensamma definitioner för att begränsa feltolkningar. Fördelarna med att observera i den naturliga miljön är att vi fick tillfälle att se händelser, processer, samspel och fenomen där de uppträder naturligt som Denscombe (2000) beskriver. Nackdelarna är att vi som oerfarna observatörer i större utsträckning än erfarna kan ha påverkat deltagarnas naturliga agerande med vår närvaro, att vi inte lyckades smälta in i miljön. Det är även möjligt att vi inte haft fullt fokus som observatör då barnen på avdelningarna inbjöd till samspel som vi i vissa fall gick till mötes. På så sätt kan vi ha missat händelser som kan ha varit av vikt för studien, och på så sätt påverkat studiens reliabilitet. Vid sammanställningen utifrån observationsschemat upptäcktes en brist. Det hade behövts en ruta för, ”pedagog ej närvarande”, något som tillfördes i resultatdelen

utifrån våra fältanteckningar. Vi tror att vi till en viss del har färgat studien, inte via direkta uttalanden men genom att våra personliga ståndpunkter eventuellt har lyst igenom vid intervjuerna. Det kan ha bidragit till att pedagogerna givit oss de svar de tror att vi vill ha och detta kan ha påverkat studiens tillförlitlighet. Vi upplever ändå att vi har haft en öppen dialog med pedagogerna och att de har gett oss en rättvis bild av verksamheten. Vidare tror vi att pedagogerna har varit ärliga i sina diskussioner med oss och inte visat upp en förskönad bild av verksamheten. I och med detta anser vi därför att det finns en tillförlitlighet i intervjuresultatet. En brist som uppstod i intervjudelen, var att vissa frågor behövde förtydligas. Detta innebär att vi kan ha lämnat olika förklaringar till pedagogerna. Något som kan ses som en brist eller som en mångfald är att vi studerat olika faktorer som är av betydelse för barns bildskapande. Vi tror att studien kan spreta åt olika håll på grund av detta. Det kan vara svårt att ”knyta ihop säcken” menar vi men samtidigt ser vi att helhetssynen berikar studien. Merriam (1994) menar att genom att använda flera metoder säkerställs studiens reliabilitet och vi anser att i vår studie har reliabiliteten uppfyllts genom att nyttja två metoder. I och med de val av metoder som gjordes besvarades studiens frågeställningar, vi fick en djup och detaljerad bild av verksamheterna i vår kvalitativa forskning. Det är något som inte varit möjligt om vi till största delen använt oss av en kvantitativ metod, exempelvis en enkätundersökning. Avslutningsvis är vi av den uppfattningen att våra resultat och slutsatser till stor del överensstämmer med den tidigare forskning samt litteratur som finns inom ämnesområdet, något som även styrker validiteten enligt Denscombe (2000).

Vidare forskning

Vår studie har givit oss möjlighet att få en djupare inblick i flera olika faktorer som påverkar barns möjligheter till skapande i förskolans pedagogiska miljö. Genom de slutsatser som framkommer i studien så är vi intresserade av att forska vidare om hur fler möjligheter kan skapas för experimenterande och utforskande aktiviteter i förskolans hemliga miljö. Ytterligare förslag är att se bildskapandet ur ett barnperspektiv. Avslutningsvis är även forskning om samspelet mellan barn och pedagog inom bildskapandet något som kan undersökas vidare.

Referenser

- Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan – problem eller möjlighet för de vuxna?*. Örebro: Örebro universitet, Pedagogiska institutionen.
- Arnér, E., & Tellgren, B. (2006). *Barns syn på vuxna: att komma nära barns perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.
- Barnes, R. (1994) *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.
- Bendroth Karlsson, M. (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Bjervås, L. (2003). Det kompetenta barnet. I E. Johansson, I. Pramling Samuelsson (Red.), *Förskolan – barns första skola!* (pp. 55-80). Lund: Studentlitteratur.
- Bohm, M., & Thorell, E. (1989). *Barn målar: Några praktiska erfarenheter från förskolan*. Stockholm: Utbildningsförlaget.
- Brodin, M., & Hylander, I. (1997). *Att bli sig själv: Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. Lund: Studentlitteratur.
- Dewey, J. (1998). *Individ, skola och samhälle: Pedagogiska texter av John Dewey*. Stockholm: Natur och kultur.
- Emilson, A. (2003). Sätta barnet i centrum – en fråga om perspektiv. I E. Johansson, I. Pramling Samuelsson (Red.), *Förskolan – barns första skola!* (pp. 31-53). Lund: Studentlitteratur.
- Fredricson, A. (1985). *Från Fröbel till Reggio Emilia, om bild och skapande verksamhet i förskolan*. Rapport 1985:8, Stockholm: Högskolan för lärarutbildning i Stockholm, Institutionen för pedagogik.
- Granberg, A. (2001). *Småbarns bild & formskapande*. Stockholm: Liber.
- Johansson, B., & Svedner, P-O. (2006). *Examensarbetet i lärarutbildningen – Undersökningsmetoder och språklig utformning*. Uppsala: Kunskapsförlaget.
- Johansson, E., & Pramling Samuelsson, I. (Red.). (2003). *Förskolan – barns första skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Merriam, S B. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, E. (2006). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Norén – Björn, E. (1980). *Förskolepedagogik i praktiken*. Lund: LiberLäromedel.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.

Read, H. (1956). *Uppfostran genom konsten*. Stockholm: Natur & kultur.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society – the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

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

Läroplan för förskolan, Lpfö 98. Stockholm: Skolverket.

Åberg, A., & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik - etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber.

Änggård, E. (2006). *Barn skapar bilder i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Elektroniska källor

Vetenskapsrådet

<http://www.vr.se/download/18.668745410b37070528800029/HS%5B1%5D.pdf>

Bilagor

Bilaga 1 – informationsbrev till vårdnadshavare

Informationsbrev till vårdnadshavare

Hej!

I samband med vårt examensarbete vid Mittuniversitetet så genomför vi en undersökning om barnens möjligheter till skapande samt deras inflytande. Förskolans läroplan, *Lpfö 98*, tar upp barns skapande och vårt syfte med undersökningen är titta närmare på **en** av nedanstående *uttrycksformer*. För att inte påverka barnen, personalen eller slutresultatet i undersökningen så väljer vi att endast berätta i stora drag vad den går ut på.

Förskolan skall sträva efter att varje barn

- *utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama.*
- *Utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker.*

Förskolans mål med barns inflytande

- *De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten”.*

Vi har valt att lägga fokus på barn från 1 år t o m 3 år. Ditt/Ert barn är i den åldern och vi undrar därför om vi kan få observera barnet under några tillfällen. Observationerna kommer att genomföras i barngrupp och observatören kommer att finnas i bakgrunden. När ett ”skapande” sker från något barn så kommer detta att registreras utifrån några punkter som vi valt ut. Inga namn på barn, personal eller förskola kommer att presenteras i examensarbetet. Det innebär också att observationsanteckningarna kommer att behandlas konfidentiellt och att det är frivilligt att delta i undersökningen och det kan när som helst avbrytas.

Undersökningen ingår i en C-uppsats på lärarutbildningen vid Mittuniversitetet och sker under vetenskaplig handledning. Studien kommer att pågå under v.7-10 och två förskolor kommer att delta, placerade i x kommun och x kommun. Med svarstalongen talar ni som vårdnadshavare skriftligt om för oss om **ert barn får/inte får medverka** i observationerna för den här undersökningen. Självklart kommer ni att kunna ta del av den färdiga uppsatsen, genom respektive förskola.

Har ni några frågor kring undersökningen så är ni välkomna att höra av er till:

Catharina Brånäs: Tfn: xxx-xxxxx, e-post: xxxxxx

Johanna Sjösund Indset: Tfn: xxx-xxxxx, e-post: xxxxxx

Med vänliga hälsningar

Johanna Sjösund Indset & Catharina Brånäs

✂

Barnets namn :

Jag/vi tillåter att mitt barn observeras

Jag/vi tillåter **inte** att mitt barn observeras

Vårdnadshavares underskrift:

✍

.....

Bilaga 2 – informationsbrev till pedagog

Informationsbrev

I samband med vårt examensarbete vid Mittuniversitetet så genomför vi en undersökning om barnens möjligheter till skapande samt deras eget inflytande. Förskolans läroplan, *Lpfö 98*, kopplar till vårt problemområde och syftet med vår undersökning är titta närmare på **en** av nedanstående *uttrycksformer*. För att inte påverka Er som pedagoger och slutresultatet i undersökningen så väljer vi att endast i stora drag berätta vad studien går ut på.

Förskolan skall sträva efter att varje barn

- *utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama.*
- *Utvecklar sin förmåga att bygga, skapa och konstruera med hjälp av olika material och tekniker.*

Förskolans mål med barns inflytande

- *De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten.*

Vi har valt att lägga fokus på barn från 1 år till 3 år. Observationerna kommer att genomföras i barngrupp och observatören kommer att finnas i bakgrunden. Antalet observationstillfällen är inte fastställt vid undersökningens början, utan vi kommer att se hur många som behövs för att få en djupare insikt utifrån våra frågeställningar. Vi beräknar dock att 6-8 observationstillfällen behövs för att uppfylla kravet på tillförlitlighet i studien. När ett "skapande" sker från något barn så kommer detta att registreras utifrån alternativ och kriterier som valts ut. För att gå ytterligare ett steg på djupet så vill vi också intervjua två pedagoger var på respektive förskola. Intervjun beräknas ta ca 30 minuter och sker genom semistrukturerade frågor inom vårt problemområde. Genom öppna frågor kan vi låta er som pedagoger utveckla era tankar och idéer. Svaren kommer att behandlas konfidentiellt och inga namn på barn, personal eller förskola kommer att presenteras i examensarbetet.

Observationsanteckningarna och intervjuerna är sammankopplade med pedagog/barn/förskola genom en sk kodnyckel. Deltagandet är frivilligt och det kan när som helst avbrytas. Undersökningen ingår i en akademisk C-uppsats på lärarutbildningen vid Mittuniversitetet och sker under vetenskaplig handledning. Undersökningen kommer att pågå under v.7-10 och två förskolor kommer att delta, placerade i x kommun och x kommun. Självklart kommer ni att kunna ta del av den färdiga uppsatsen på respektive förskola.

Har ni några frågor kring undersökningen så är ni välkomna att höra av er till:

Johanna: xxx-xxxxxx, e-post: xxxxxx / Catharina: xxx-xxxxxx, e-post xxxxxx

Med vänliga hälsningar

Johanna Sjö Sund Indset & Catharina Brånäs

Jag ger mitt medgivande till att medverka i undersökningen genom intervju.

Ort och datum:

Underskrift :

Namnförtydligande:

Bilaga 3 – Observationsschema

Observatör:			
Barn nr:			
Plats:			
Datum:			
Tid:			
Material	Barnet agerar/intresse	Materialets tillgänglighet	Pedagog
<input type="checkbox"/> Kritor <input type="checkbox"/> Färgpennor <input type="checkbox"/> Tuschpennor <input type="checkbox"/> Vattenfärg <input type="checkbox"/> Flytande färg <input type="checkbox"/> Övrigt	<input type="checkbox"/> Eget initiativ/hämtar själv <input type="checkbox"/> Inspireras av annat barn <input type="checkbox"/> Inspireras av pedagog Söker uppmärksamhet genom: <input type="checkbox"/> Verbalt tilltal <input type="checkbox"/> Icke-verbalt handling	<input type="checkbox"/> Tillgängligt/på barnets nivå <input type="checkbox"/> Tillgängligt med hjälpmedel <input type="checkbox"/> Inte tillgängligt <input type="checkbox"/> Materialet synligt/öppet <input type="checkbox"/> Materialet delvis synligt <input type="checkbox"/> Materialet helt dolt/instängt	<input type="checkbox"/> Förhindrar <input type="checkbox"/> Uppmuntrar <input type="checkbox"/> Noterar inte barnets intresse
Egna fältanteckningar:			

Bilaga 4 – underlag för intervjuer med pedagoger

Intervjufrågor till pedagoger

Pedagogens bakgrund

- Har du någon pedagogisk utbildning?

(Om ja)
- Ingick bildskapande i din utbildning?
- Hur länge har du varit yrkesverksam som pedagog?
- Hur länge har du arbetat på den här förskolan?
- Har du ett eget intresse för bildskapande?

Barnens bildskapande i verksamheten

- Anser du att bildskapande är betydelsefullt för barnens utveckling?
- Barns fria bildskapande – beskriv vad innebär det för dig som pedagog?
- Beskriv barnens (1-3 år) möjligheter till fritt bildskapande på avdelningen/förskolan?
- Arrangerar du aktiviteter där 1-3-åringarna får pröva på olika material och tekniker inom bild?

Barns inflytande

- Anser du barnen (1-3 år) på er avdelning har inflytande i den dagliga verksamheten?
- Innefattar er planering av verksamheten att 1-3-åringarna får utrymme för sitt fria bildskapande?

Material och inomhusmiljö

- Har ni haft barnens fria skapande i åtanke när ni har organiserat inomhusmiljön på förskolan?
- Hur väl tycker du att målen och riktlinjerna i Lpfö 98 stämmer överens med hur ni arbetar på förskolan?

Diskutera kring vad som står i Lpfö 98:

- *De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön ...*
- *Verksamheten skall ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus...*
- Har ni haft någon tanke bakom materialens placering (material som ingår i undersökningen)?
– Färgpennor/kritor – Tuschpennor – Vattenfärger - Flytande färg

Utvecklingsarbete

- Känner du att du saknar några kunskaper i bildskapande som skulle vara betydelsefullt i ditt yrke som pedagog?
- Skulle du vilja förändra något i ert arbete med barnens bildskapande?
- Tror du att utformningen av inomhusmiljön kan påverka barnens (fria) bildskapande?

(Om ja)

- Skulle du vilja förändra något i avdelningens inomhusmiljö som du tror kan vara av betydelse för barnens fria skapande?
- Tror du att pedagogens förhållningssätt kan påverka barnens (fria) bildskapande?

(Om ja)

- Finns det något som du skulle vilja förändra i ditt förhållningssätt gentemot barnen när det gäller fritt bildskapande?