

## **Ett syfte bakom målandet?**

En kvalitativ studie om bildskapande aktiviteter på två Reggio Emilia-inspirerade förskolor

## **A purpose behind painting?**

A qualitative study on image-building activities at two preschools with inspiration from Reggio Emilia

Examensarbete i lärarutbildningen  
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng  
Hösttermin 2010

Maria Karlsson  
Jenny Kjell

Handledare: Helena Stenbäck  
Examinator: Rauni Karlsson

# Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp  
Högskolan i Skövde

Titel: Ett syfte bakom målandet? – En kvalitativ studie om bildskapande aktiviteter på två Reggio Emilia-inspirerade förskolor.

Sidantal: 32

Författare: Maria Karlsson  
Jenny Kjell

Handledare: Helena Stenbäck

Datum: Januari 2011

Nyckelord: Bildskapande, läroplan för förskolan, Reggio Emilia, arbetsätt, förhållningssätt.

Bildskapande är något som nämns inom bildkonsten och innefattar konstarterna skulptur, måleri, teckning och grafik. Ett argument för vikten av bildskapande aktiviteter är utvecklandet av visuell ”läs- och skrivkunnighet”. I det här arbetet kommer vi att lyfta bildskapandet ur ett förskoleperspektiv. Syftet med vår studie är att ta reda på hur två pedagoger använder bildskapande som pedagogiskt verktyg och hur de kopplar detta till läroplanen för förskolan. Läroplanen för förskolan skriver om de olika uttrycksformerna; bild, sång och musik, rytmik, dans och rörelse som ska vara till hjälp för att skapa och kommunicera. Vi har använt oss av kvalitativ metod med hjälp av observationer och intervjuer. Resultatet lyfter undersökningsdeltagarnas svar i de avslutande intervjuerna och i diskussionen dras paralleller mellan svaren och läroplanen.

# Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp  
University of Skövde

Title: A purpose behind painting? A qualitative study on image-building activities at two preschools with inspiration from Reggio Emilia.

Number of pages: 32

Author: Maria Karlsson  
Jenny Kjell

Tutor: Helena Stenbäck

Date: January 2011

Keywords: Image-building, preschool curriculum, Reggio Emilia, way of working, approach.

Image-building includes the art forms sculpture, painting, drawing and graphics. One argument for the importance of image-building is the development of visual “reading and writing skills”. In this study we’re going to illuminate image-building within the early childhood perspective. The purpose of our study is to find out how two preschool teachers work with image-building and how they link this to the preschool curriculum. The preschool curriculum writes about the different forms of expression; art, singing and music, dance and movement as a tool to create and communicate. We have used qualitative approach with observation and interviews. The result shows the study’s participants answers in the final interviews and in the discussion we draw parallels between the answers and the curriculum.

# Innehållsförteckning

<b><i>Inledning</i></b> .....	<b>1</b>
<b><i>Syfte</i></b> .....	<b>2</b>
<b>Frågeställning</b> .....	<b>2</b>
<b><i>Litteraturgenomgång</i></b> .....	<b>3</b>
<b>Läroplanen för förskolan (Lpfö 98)</b> .....	<b>3</b>
Förskolans uppdrag.....	3
Förskolans värdegrund.....	4
<b>Läroplansmål för bildskapande – ett vidgat perspektiv</b> .....	<b>5</b>
Läroplanen för förskolan Lpfö 98.....	5
Läroplanen för förskolan Lpfö 98 – reviderad 2010.....	5
<b>Bildskapande</b> .....	<b>6</b>
Färgens betydelse.....	7
<b>Reggio Emilia</b> .....	<b>8</b>
<b>Dokumentation</b> .....	<b>8</b>
<b>Miljö</b> .....	<b>9</b>
<b>Tidigare forskning</b> .....	<b>9</b>
<b>Teoretisk utgångspunkt – inspirerad av ett sociokulturellt perspektiv</b> .....	<b>10</b>
<b><i>Metod</i></b> .....	<b>12</b>
<b>Metodval</b> .....	<b>12</b>
Observation.....	12
Anteckningar och diktafon.....	13
Samtal efter bildaktivitet.....	13
Avslutande intervju.....	13
<b>Urval</b> .....	<b>14</b>
<b>Genomförande</b> .....	<b>15</b>
<b>Analys</b> .....	<b>16</b>
<b>Trovärdighet</b> .....	<b>16</b>
<b>Forskningsetik</b> .....	<b>16</b>
Informationskravet.....	17
Samtyckeskravet.....	17
Konfidentialitetskravet.....	17
Nyttjandekravet.....	17
<b><i>Resultat</i></b> .....	<b>19</b>
<b>Anna</b> .....	<b>19</b>
Inspiration.....	19
Miljön.....	20
Arbetsätt och förhållningssätt.....	21
<b>Kajsa</b> .....	<b>22</b>
Inspiration .....	22
Miljö.....	23
Arbetsätt och förhållningssätt.....	23

<b>Diskussion.....</b>	<b>25</b>
<b>Metoddiskussion .....</b>	<b>25</b>
<b>Resultatdiskussion.....</b>	<b>26</b>
Arbetsätt.....	26
Miljö och dokumentation .....	28
Kommunikation .....	28
Värdegrund och demokrati .....	29
Avslutande reflektioner och didaktiska konsekvenser.....	29
Fortsatt forskning .....	30
<b>Referenser.....</b>	<b>31</b>
<b>Bilaga 1.....</b>	<b>33</b>
<b>Bilaga 2.....</b>	<b>34</b>

# Inledning

Vårt val av ämne grundar sig i vårt eget intresse för bildskapande. I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) betonas det att barn ska erbjudas en trygg miljö som ska utmana och locka till aktivitet (Skolverket, 2006). Vidare belyser Lpfö 98 att kunskap kan komma till uttryck i olika former, som exempelvis genom bild. Under vår utbildning har vi kommit i kontakt med kreativiteten och estetikens betydelse för barns lärande och olika pedagogiker som bland annat Montessori och Reggio Emilia. Reggio Emilia-pedagogiken är något som vi fastnade för, då vi anser att den inriktar sig mot barns skapande. Inom denna pedagogik betonas skapande som aktivitet och den fysiska miljön anses ha stor betydelse för hur pedagogen kan variera lärandets miljöer. Inom Reggio Emilia ska miljön vara aktiv och föränderlig (Björklid, 2005). Den inre miljön på daghemmet tillskrivs en pedagogisk betydelse som benämns som ”den tredje pedagogen”- vid sidan om barnet och läraren.

Vi har sett att samtliga förskolor där vi har haft verksamhetsförlagd utbildning (VFU) arbetar med bildskapande aktiviteter på olika sätt. Något som vi har uppmärksammat är att många av pedagogerna inte har någon planerad undervisning av bild. Det ser vi som ett problem, vilket även Paulsen (1996) belyser när hon skriver att bildskapande kan ses som ”aktiviteter man kan pyssla med när man tar en paus från de 'seriösa' ämnena” (s. 10). Vi har upplevt att om bildskapande inte planeras utan ses som ett tidsfördriv är det svårt att se hur det ska ske progression i lärandet för barnen både ur kunskaps- och färdighetsmässigt perspektiv. Ett annat problem som också Pramling Samuelsson m.fl. (2008) poängterar är det dominerande synsättet att bild ses som ett medel för att barn ska lära sig något annat.

Änggård (2005) nämner i sin avhandling vilken mening bildaktiviteter har för barn och lyfter olika perspektiv på lärande inom bildskapandet. Det hon belyser är bildspråkets symboliska funktion, där tecknen representerar något mer än sig själva. Vidare poängterar hon den kommunikativa och sociala aspekten, ur ett sociokulturellt perspektiv på bildskapande, vilket innebär att barnet väljer att skapa bilder för samvarons och gemenskapens skull. Bildskapandet har en betydande roll för barns lärande, vilket är en anledning till varför vi har valt att genomföra denna studie. Lpfö 98 betonar samspelet mellan vuxna och barn som en del av lärandet samt att barn lär av varandra (Skolverket, 2006). De vuxna bör se barnens möjligheter och engagera sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen. En viktig del i lärande och utveckling är barngruppen. Förskolans miljö ska vara social och kulturell och på så sätt stimulera barnen att ta initiativ att utveckla deras sociala och kommunikativa kompetens.

Vår förhoppning är att denna studie ska bidra till ökad förståelse om bildens betydelse för barns lärande inom förskolan.

# Syfte

Syftet är att undersöka hur två pedagoger uttrycker hur de använder bildskapande som pedagogiskt verktyg samt hur de anser att de kopplar bildskapandet till läroplanen för förskolan.

## *Frågeställning*

Vilka slags mål i läroplanen för förskolan relaterar pedagogerna på förskolorna till bildskapande?

Hur uttrycker pedagogerna att de arbetar med bildskapande aktiviteter?

# Litteraturgenomgång

I det här avsnittet kommer vi behandla litteratur som berör ämnet bildskapande. Vi har även valt att skriva en sammanfattning av läroplanen för förskolan (Lpfö 98) samt mål som berör ämnet bildskapande. Bildskapande är en central aktivitet inom bildkonsten och innefattar konstarterna skulptur, måleri, teckning och grafik (Nationalencyklopedin, 2010).

## *Läroplanen för förskolan (Lpfö 98)*

Läroplanen för förskolan är en förordning som regeringen har fastställt och som ska följas. I läroplanen beskrivs den värdegrund och det uppdrag samt de mål och riktlinjer för arbetet som förskoleverksamheten ska präglas av (Skolverket, 2010).

### Förskolans uppdrag

I Lpfö 98 står det att förskolan ska lägga grunden för ett livslångt lärande. Det poängteras att verksamheten för barnen ska vara rolig, trygg och lärorik. Vidare nämns att barnen ska erbjudas en god pedagogisk verksamhet där fostran, omsorg och lärande är centrala delar. Barn som är i behov av stöd, varaktigt eller tillfälligt, ska få det utefter sina egna behov och förutsättningar. Alla barn ska få känna att de gör framsteg och att de klarar av att övervinna svårigheter och även att få uppleva känslan av att vara en tillgång i gruppen (Skolverket, 2006).

De vuxna inom förskoleverksamheten ska ge barnen möjlighet att utveckla självförtroende och tillit till sin egen förmåga (Skolverket, 2006). Förskolan har som uppdrag att stödja barnen i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. Barnen ska få hjälp att utveckla sina förmågor utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska. Nyfikenhet, intressen och barnens vilja och lust att lära ska uppmuntras och stimuleras. De vuxna ska se barnens möjligheter och engagera sig i samspelet med både det enskilda barnet och barngruppen. En viktig del i lärande och utveckling är barngruppen. I ett samhälle som är präglad av ett stort informationsflöde är det nödvändigt för barnen att kunna kommunicera, samarbeta och söka ny kunskap. Lpfö 98 betonar samspelet mellan vuxna och barn som en del av lärandet samt att barn lär av varandra. Förskolans miljö ska vara social och kulturell och på så sätt stimulera barnen att ta initiativ att utveckla deras sociala och kommunikativa kompetens. Barnen ska ges möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera (Skolverket, 2006).



Barnen på förskolan ska erbjudas en trygg miljö som utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska vara inspirerande för barnen och ett sätt för dem att utforska omvärlden. Lpfö 98 poängterar att leken är viktig för barns lärande och utveckling. Förskoleverksamheten ska präglas av ett medvetet nyttjande av leken för att främja barns lärande och utveckling. I leken stimuleras fantasi, kommunikation, problemlösning, samarbete, inlevelse samt förmåga till symboliskt tänkande. I den skapande och gestaltande leken får barnen möjligheter att bearbeta upplevelser och uttrycka känslor och erfarenheter. Förskoleverksamheten ska ge utrymme för barns egna tankar, kreativitet, fantasi i lek och lärande. Lpfö 98 beskriver att begreppet kunskap uttrycks i olika former; fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet. Det är barnens erfarenhetsvärld, intressen, motivation och drivkraft som ska ligga till grund för barnens kunskapssökande. När barn ska ta till sig ny kunskap görs det genom lek, socialt samspel, utforskande och skapande men även genom iakttagelse, samtal och reflektion. Lpfö 98 lyfter att ett temainriktat arbetssätt bidrar till att barnens lärande blir mångsidigt och sammanhängande (Skolverket, 2006).

Språk och lärande har en naturlig koppling precis som språk och identitetsutveckling. Stor vikt ska läggas vid att stimulera varje barns språkutveckling (Skolverket, 2006). Vidare skriver Lpfö 98 om de olika uttrycksformerna; bild, sång och musik, rytmik, dans och rörelse som ska vara till hjälp för att skapa och kommunicera. Förskoleverksamheten ska forma, konstruera samt nyttja material och teknik. Förskolan ska präglas av ett ekologiskt förhållningssätt och en positiv framtidstro samt att stor vikt ska läggas på miljö- och naturvårdsfrågor. Genom det ska barnen få förmåga att utveckla ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö (Skolverket, 2006).

## Förskolans värdegrund

I Lpfö 98 betonas att förskolans verksamhet ska grundas på demokratiska värderingar. Alla som befinner sig inom förskoleverksamheten ska se till varje människas egenvärde och visa respekt för vår gemensamma miljö. Lpfö 98 lyfter vikten av att visa omsorg till andra människor och att vuxnas förhållningssätt påverkar barns förståelse och respekt för de rättigheter och skyldigheter som gäller i ett demokratiskt samhälle. På sikt ska barnen delta i samhällslivet och därför måste verksamheten bedrivas i demokratiska former och lägga grunden för ett växande ansvar och intresse (Skolverket, 2006).

Solidaritet och tolerans ska tidigt grundläggas därför ska de som arbetar inom förskolan ta tillvara och utveckla barnens förmåga till ansvars känsla och social handlingsberedskap (Skolverket, 2006). Förmågan till empati och omtanke om andra ska utvecklas hos barnen på förskolan genom att verksamheten präglas av omsorg om individen. Förskolan ska stödja att barn har behov av att på olika sätt reflektera över och dela sina tankar kring livsfrågor med andra. Verksamheten ska tillåta skilda uppfattningar och uppmuntra att de förs fram. Tilltro till den egna förmågan och delaktighet ska grundläggas och växa genom att barnen ska få göra val utifrån sina egna förutsättningar och få möjlighet att bilda egna uppfattningar. ”Förskolan skall, varhelst den anordnas, arbeta för att nå de mål som ställts upp för den pedagogiska verksamheten” (Skolverket, 2006, s. 4). Arbetet i förskolan ska präglas av omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande. Barnens olika förutsättningar och behov ska förskolan ta hänsyn till (Skolverket, 2006).

# Läroplansmål för bildskapande – ett vidgat perspektiv

Följande text lyfter mål kring utveckling och lärande inom bildskapande. Förutom de utvecklingsmål som nuvarande läroplan innefattar så har vi även valt att lyfta de utvecklingsmål som kommer att gälla i kommande läroplan för förskolan som träder i kraft 1 juli 2011. För att få ett långsiktigt perspektiv på bildskapande så har vi även valt att ta med lärandemålen i bild från läroplanen för grundskolan Lgr 11.

## Läroplanen för förskolan Lpfö 98

I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) lyfts mål för barns utveckling och lärande (Skolverket, 2006). Nedanstående mål kan kopplas till bildskapande och är hämtat från nämnd läroplan:

### Mål

”Förskolan skall sträva efter att varje barn

- utvecklar sin identitet och känner trygghet i den,
  - utvecklar sin nyfikenhet och sin lust samt förmåga att leka och lära,
  - utvecklar självständighet och tillit till sin egen förmåga [...]
  - utvecklar sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar [...]
  - tillägnar sig och nyanserar innebörden i begrepp, ser samband och upptäcker nya sätt att förstå sin omvärld [...]
  - 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 [...]
- (Skolverket, 2006, s. 7).

## Läroplanen för förskolan Lpfö 98 – reviderad 2010

Omsorg, fostran och lärande ska bilda en helhet inom förskolans verksamhet. Den pedagogiska verksamheten ska vara stimulerande och utmana barnets utveckling och lärande. Miljön på förskolan ska vara innehållsrik, öppen och inbjudande. Inom förskolan ska leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet främjas samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter. Grunden för den pedagogiska verksamheten ska vara utforskande, nyfikenhet och lust att lära och verksamheten ska bidra till att barnen utvecklar en förståelse för sig själva och sin omvärld (Skolverket, 2006).

Förutom de mål som nämns i Lpfö 98 så har det tillkommit några mål som kan kopplas till bildskapande. Nedanstående mål är hämtade från den läroplanen för förskolan som skall gälla från och med 1 juli 2011:

### Mål

”Förskolan ska sträva efter att varje barn

- utvecklar sin förmåga att lyssna, reflektera och ge uttryck för egna uppfattningar och försöker förstå andras perspektiv [...]
- utvecklar intresse för bilder, texter och olika medier samt sin förmåga att använda sig av, tolka och samtala om dessa [...]” (Skolverket, 2010, s. 10)

## *Bildskapande*

Vi har sedan mänsklighetens begynnelse haft behov av att genom vår fantasiförmåga uttrycka de värden som gör oss till människor. Genom historiens gång har konst använts för att ge uttryck åt vårt visuella sinne. All den konst vi kan skåda världen över visar det grundläggande behovet av att visuellt uttrycka vilka vi är. Ett argument för vikten av bildskapande aktiviteter är utvecklandet av visuell ”läs- och skrivkunnighet”. Genom bildskapandet utvecklas en medvetenhet och mottaglighet för det visuella. Inom bildskapandet fantiserar och analyserar vi lika mycket som vi använder färger eller skulpterar. Bildaktiviteter gynnar barnen konstnärligt genom att de blir visuellt ”bildade”. Den visuella medvetenheten kan hjälpa barnen att upptäcka glädjen i att se med konstnärens ögon på omvärlden (Barnes, 1994).

Bildskapande har en lång tradition i förskolan. Många av de olika föreställningar kring bildskapande som har funnits och varit ledande för bildpedagogiken lever idag kvar på förskolorna. Det utvecklingspsykologiska perspektivet på barns bildskapande har haft stor betydelse. Inom det utvecklingspsykologiska perspektivet ses barnens bilder som ett uttryck för deras intellektuella utveckling och tankemässiga mognad. Det fria bildskapandet har varit en annan viktig influens i de olika föreställningar som funnits om bildskapande (Änggård, 2005). Löfstedt (2001) skriver i sin avhandling om de fria och de planerade bildaktiviteterna. I de fria bildaktiviteterna är det barnen själva som tar initiativ till bildskapande. Ibland sker det genom att en vuxen tipsar barnen att gå in och skapa i ateljén när barnen inte vet vad de ska hitta på. De planerade bildaktiviteterna tar pedagogerna initiativ till bildskapande med en individ eller mindre grupper av barn. De planerade bildaktiviteterna handlar främst om att lära sig nya material eller tekniker. Det är lärarlaget som bestämmer innehållet i de planerade bildaktiviteterna (Löfstedt, 2001). Enligt ett psykoanalytiskt perspektiv ska läraren inte påverka barnen i deras skapande och barnens bilder ses som ett uttryck för deras inre värld (Änggård, 2005). Det sistnämnda synsättet har haft ett stort inflytande i Sverige genom utbildningen av förskollärare. Slutligen finns även modernismens inflytande på bildpedagogiken. Picasso satte stort värde på barns ”primitiva” bilder. Förskolebarns expressiva bilder har inom barnbildsforskningen och bildpedagogiken uppfattats som originella och konstnärliga medan skolbarns schematiska och realistiska bilder har uppfattats som ett tecken på en tillbakagång i utvecklingen (Änggård, 2005).

Leken har betydelse för lärande och barnen kan genom leken gestalta, undersöka och pröva sina upplevelser om omvärlden (Carlgren, 1999). Leken i sig är en uttrycksform men kan även inrymma andra uttrycksformer som exempelvis bildskapande som kan användas på olika sätt. Carlgren nämner bildskapande som lärarledda aktiviteter och arrangerade lärandesammanhang. Med lärarledda aktiviteter menar hon att bildskapandet används som redskap för att bearbeta och gestalta ett temainnehåll och med arrangerade lärandesammanhang menas att själva bildskapandet står i fokus för

undervisningen (Carlgren, 1999). Bildskapandet har en låg status på många skolor och det används oftast som tidsfördriv i undervisningen. De pedagoger som tror på konstens värde får kämpa för att försvara dess kunskapsbetydelse för barnen. Många pedagoger har det synsätt att konsten inte innehåller några intellektuella värden utan handlar endast om känslor. Om vi till fullo ska förstå bildskapandets betydelse bland andra grundläggande ämnen måste vi förstå de värden som konsten innefattar (Barnes, 1994).

Ända sedan mitten av 1970-talet hade Gardner funderat kring ”olika sorters intelligenser” och 1983 publicerades hans bok *Frames of Mind* som med svensk översättning betyder *De sju intelligenserna* (Armstrong, 1998). De sju intelligenserna är; lingvistisk, logisk-matematisk, spatial, kroppslig-kinestetisk, musikalisk, interpersonell och intrapersonell. Den intelligens som kopplas samman med bildskapande är den spatiala intelligensen. Denna intelligens innebär att man har en känsla för färg, mönster, linje, form och förhållandet mellan dem. Den omfattar även förmågan att visualisera (Armstrong, 1998).

## Färgens betydelse

Färgen har ofta fått symbolisera känslan medan formen har fått symbolisera tanken/intellektet (Bendroth Karlsson, 1998). Färger sätter igång tankar och känslor och de väcker minnen och drömmar (Ryberg, 1999). Ryberg menar att behovet av estetisk glädje är oerhört djupt rotat. ”Färg är ett centralt redskap i bildskapande verksamhet, och ett stort kunskapsområde” (Bendroth Karlsson, 1998, s. 72). Färg är ett konstnärligt redskap som avgör bildens uttryck. Trots detta har det inte skrivits så mycket om varför barn avsiktligt använder vissa färger. Författaren anser att man genom barnens färgval kan avläsa barnets innersta känslor och drifter. Fokus läggs ofta på att barnet ska kunna namnge det rätta namnet på färgen och använda den korrekt, exempelvis att solen ska vara gul, istället för att samtala med barnet kring val av färg. Treåringar fokuserar i första hand på representationen av sin bild, vilket bidrar till att deras bilder ofta är enfärgade. Från femårsåldern så används färgen mer och mer verklighetsförankrat och författaren nämner även vidare att barns innersta känslor kan uttryckas både genom form och komposition och med hjälp av färg (Bendroth Karlsson, 1998).

Ett vanligt sätt att använda färg i skolan är att färglägga blyertsteckningar, detta har ingenting med målning att göra och ger inte heller någon kunskap om färger. Färgen kan användas som uttrycksmedel eller som dekoration. För att lära känna färgerna på bästa sätt bör vi inte börja med att rita av ett motiv som existerar i verkligheten, det leder till att färgerna blir sekundära medan formen blir primär. För den som börjar få en förståelse för färgernas tysta, ointellektuella, djupa språk kan världen ses med andra ögon. I dialog med färgernas väsen kan vi erövra både kunskap om oss själva och om färgen (Bendroth Karlsson, 1998).

## Reggio Emilia

Reggio Emilia ses som en skapande pedagogik. Reggio Emilia introducerades i Sverige 1981 och har sitt ursprung från den norditalienska staden med samma namn. På daghemmen i Reggio Emilia utövas pedagogiken utifrån ”det rika barnet”, barnet med de hundra språken (Bendroth Karlsson, 1998).

Kunskapssynen inom Reggio Emilia tar utgångspunkt i dagens snabbt föränderliga samhälle. Inom denna pedagogik vill de förbereda barnen för ett liv i den föränderliga värld vi lever i genom att förmedla en känsla av självtillit till barnen som i förlängningen skapar tillit till den egna förmågan att lära och det egna omdömet om vad som anses viktigt (Löfstedt, 2001). Inom Reggio Emilia-pedagogiken talas det om *de hundra språken* som ett uttryck för alla våra språkliga möjligheter. (Wetterlind, 1992). Av de många språken så tar bildspråket en särskilt stark ställning i det pedagogiska arbetet. Enligt Reggio Emilia-filosofin är bildspråket dominerande i samhällets medier vilket gör det viktigt att utveckla en kompetens att både förstå och behärska det. Därför finns stort utrymme för arbete med barns eget skapande där det ges möjligheter till sina egna uttryck och tankar (Löfstedt, 2001). Intresset för bildskapandet inom Reggio Emilia kan bero på att bilden har fått en mer betydande roll i det liv vi lever idag. Genom bilder upplever barnet sin omvärld och bildar sig en uppfattning om verkligheten. Inom Reggio Emilia-pedagogiken vill man lära barnen att berätta om sina upplevelser i bild. På så vis kan barnet skapa sig ett eget bildspråk (Wetterlind, 1992).

## Dokumentation

En viktig synpunkt när det gäller dokumentation av barns arbete är att det måste vara enkelt. Om dokumentationer inte är komprimerade och lättbegripliga så kan de lätt bli tröttsamma. Vid överarbete av dokumentation finns det risk att resultatet blir förvirrande. De referensarbeten som pedagogen dokumenterar ska vara en bra illustration av barnets konstnärliga förmåga (Barnes, 1994). Pedagogisk dokumentation är inte bara ett sätt att synliggöra barns lärande det är också ett sätt att hjälpa våra tankar, idéer och tolkningar att bli synliga. Dokumentation fungerar som ett historiskt dokument av tidigare händelser och ger oss idéer för framtida upplevelser samt är ett medel för att dela med oss till familjemedlemmar eller andra. Vi måste göra val inom dokumentationen till exempel välja objekt som visar lovande utveckling för framtida tolkning. En viktig del inom pedagogisk dokumentation är att den kräver att vi för en dialog som får oss att konfrontera, ifrågasätta och förstå varandras idéer genom att söka en variation i dokumentationens delar (Bowne m.fl, 2010). Löfstedt (2001) menar att Reggio Emilia-filosofin ser dokumentationen som en hörnpelare i pedagogiken. Dokumentation av vad barnen säger och gör blir ett sätt att synliggöra dem för sig själva, för pedagogerna och för föräldrarna. Dokumentation är även ett sätt att synliggöra ”det rika barnet” (Löfstedt, 2001).

## Miljö

En av de första formella miljöer som ett barn möter är förskolemiljön. Miljön sänder budskap om det som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten. Den pedagogiska miljön ska vara planerad på ett sätt som gör att barns lärande underlättas, stimuleras och utmanas. Miljön ska inspirera barn på förskolan till olika former av verksamheter och handlingar, till utforskande och upptäckande (Björklid, 2005). Björklid (2005) poängterar vikten av att barnen deltar aktivt i utformningen av den fysiska miljön då barn ska vara delaktig i sitt eget lärande. Faktorer som påverkar barns bildskapande i förskolan är bland annat hur den fysiska miljön är utformad, vilket material som finns tillgängligt för barnen samt hur de pedagogiska aktiviteterna är organiserade och hur mycket tid barnen har till fritt skapande (Ånggård, 2005). Den syn som pedagogen har på bildskapandet påverkar hur denne förhåller sig till material och teknik. Det grundmaterial som bör finnas tillgängligt för barn i deras bildskapande är bland annat följande; papper i olika storlekar, silkespapper, kartong, färgpennor, blyertspennor, kriter, vattenlösliga färger samt lämpliga penslar (Wetterlind, 1992).

Inom Reggio Emilia ska miljön vara aktiv och föränderlig. Den inre miljön på daghemmet tillskrivs en pedagogisk betydelse som benämns som ”den tredje pedagogen”- vid sidan om barnet och läraren. Arkitekturen i Reggio Emilias miljöer är en del av pedagogiken. ”Genom att vistas i upplevelserika hus som bjuder på spännande ljus, material och färger, stimuleras barnens sinnen och gör dem mer känsliga för den rikedom som livet kan bjuda på” (Björklid, 2005, s. 44). Föremål och miljöer har en mycket stor betydelse för den sociala identitetsutvecklingen och det färgar barnets uppfattning om var han/hon hör hemma. En av de viktigaste delarna inom Reggio Emilias miljö är ateljén (Björklid, 2005). Löfstedt (2001) poängterar att ateljén ger möjlighet till uttryckande verksamheter och har en central roll. Björklid (2005) skriver vidare att denna ateljé helst ska ligga centralt i daghemmet som en viktig mötesplats, en ”piazzza”, ett öppet och tillgängligt torg. Författaren menar att torgets miljö även är en förutsättning då det kommer till dokumentationsarbete.

## Tidigare forskning

För drygt ett sekel sedan så började forskningen om barns bildskapande då forskare samlade in mängder med bilder från olika barn. Med utgångspunkt från bilderna delade forskarna in barns bildutveckling i olika stadier som de antog var naturgivna. En av dessa tidiga forskare var Luquet. Han beskrev barns teckningsutveckling i olika stadier och det är hans stadier som har varit utgångspunkt för senare stadieindelningar, bland annat för de stadier som Piaget utformade. Piaget var inte intresserad av själva teckningskapandet utan av den kognitiva utvecklingen. Han ansåg att teckningsutvecklingen är en återspeglning av den kognitiva utvecklingen. Den bristande likheten mellan de objekt som barnets teckning skulle föreställa och produkten ansåg Piaget bero på barnets intellektuella nivå. Utifrån Piagets teori ska alla barns bildskapande följa en bestämd utvecklingsgång. Forskare har under de senaste decennierna även kritiserat ovanstående stadieteorier. Kritiken handlar om att andra

sidor av bildskapande inte lyfts fram om man ser på barns bildskapande i form av stadier med utvecklingspsykologiska och intellektuella aspekter.

Änggård (2005) skriver att tidigare forskning visar att en del av de lärarinitierade aktiviteterna har fokus på teknik och material istället för på innehållet, det som ska framställas är sekundärt. Något som presenteras i forskningen är att barn ska få uppleva materialet och se de effekter som kan uppstå med olika tekniker. Barnen ska även få skapa utan att känna att de måste prestera genom att bilden inte behöver föreställa något. I forskning har det även framkommit att temaaktiviteterna inom bildskapandet är motsatta arbetssättet inom de lärarstyrda bildaktiviteterna. I en temaaktivitet ligger fokus på gestaltning av temainnehållet det vill säga att uttrycket kommer som sekundärt i undervisningen. Under temaarbetet ligger verklighetsiakttagelser som grund för bildskapandet vilket bidrar till att barnen utvecklar nya strategier genom att de kommer i kontakt med nya sorters bilder som bland annat fotografier och bokillustrationer (Änggård, 2005).

Forskning om barns bildskapande har under de senaste decennierna genomgått olika förändringar (Änggård, 2005). En förändring som har gjorts innebär bland annat att fokus för forskningen ligger på variationen i barns bildskapande istället för gemensamma stadier i barns utveckling. En annan förändring som har skett är att forskningen inriktar sig mer på barns processer i bildskapandet istället för produkten.

## *Teoretisk utgångspunkt – inspirerad av ett sociokulturellt perspektiv*

Bildskapande aktiviteter i förskolan ingår i sociala praktiker i vilka bildskapandet och lärandet ges mening av deltagarna (Löfstedt, 2001). Situationen är det som strukturerar det mentala och praktiska handlandet och det i sin tur påverkar sättet att förstå och använda kunskapsinnehållet. Bildskapande aktiviteter i förskolan måste samtidigt förstås utifrån det historiska och sociokulturella sammanhang som det är en del av. Barns bildskapande påverkas av personalens, barnens och föräldrarnas föreställningar om bildskapande (Änggård, 2005). Barns bildspråk är i grunden socialt och kommunikativt liksom det verbala språk (Löfstedt, 2001). Den unika ”rösten” som barnet har framträder i barnbilden samtidigt som bilden är färgad av det sociokulturella sammanhang som den är en del av. Barn i vårt samhälle lever till stor del sina liv tillsammans med andra barn i förskola och skola (Änggård, 2005). Det innebär att barn har vissa erfarenheter som andra sociala grupper i vårt samhälle inte har och det är endast barnen själva som kan berätta om dessa erfarenheter.

Vygotskij som är en av föregångarna inom sociokulturell teori (Löfstedt, 2001). I Vygotskij's teorier finns den relation mellan mentala och praktiska redskap och relationen mellan handlande på ett socialt och individuellt plan, detta är kännetecknande för sociokulturell teori. Barnets utveckling sker i dialog med andra människor i barnets omgivning. Med hjälp av sociokulturellt förmedlande redskap som språket och andra semiotiska system kan dialogen föras (Änggård, 2005). Vygotskij menar att barn har två utvecklingsnivåer (Löfstedt, 2004). Den ena är aktuell utvecklingsnivå och

kännetecknas av sådant som barnet tillägnat sig och kan genomföra på egen hand. Den andra är potentiell utvecklingsnivå som innebär sådant som barnet ännu inte klarar av på egen hand men kan genomföra med hjälp av vuxna eller mer kunniga kamrater. När barnet är i dialog med andra kompetenta skapas förståelse och den aktuella nivån förflyttas. Denna förflyttning sker i vad Vygotskij kallar den proximala utvecklingszonen. Det betyder att barn imiterar handlingar som ligger bortom deras aktuella förmågor. Imitation kan fungera som ett redskap i barns lärande i den kollektiva bildaktiviteten. Vygotskij betonar den sociala interaktionens och kulturens betydelse för barnets lärande och utveckling. ”Den proximala utvecklingszonen är ett uttryck för det dialektiska förhållandet mellan barnets kognitiva potential och kulturell influens förmedlad genom social interaktion” (Löfstedt, 2004, s. 38).

Med hjälp av den sociokulturella teorin kan vi förstå det sociala sammanhangets och kulturens betydelse i barns bildutveckling. Det är pedagogens uppgift att uppfatta vad barnet vill uppnå med sitt bildskapande. Pedagogerna ska bedöma den aktuella nivån i barnets bildskapande sedan bistå med stöd som barnet kan behöva för att utnyttja sin potentiella förmåga i genomförandet av sitt bildprojekt. Pedagogerna måste även kunna uppskatta relationen mellan den aktuella nivån och lärandepotential i det specifika fallet (Löfstedt, 2004).



# Metod

I följande text kommer vi att presentera hur studien har genomförts och vilka val vi har gjort. Dessa metodval berörs senare i arbetet under rubriken diskussion.

## *Metodval*

Vi har valt att dela upp metodvalet i rubrikerna: observation, anteckningar och diktafon, intervju efter bildaktivitet och avslutande intervju. Detta för att skapa struktur och tydlighet i vårt arbete.

### Observation

Observation är den mest grundläggande metoden för att få en beskrivning av det som sker just nu (Kylén, 2004). Man kan observera och redovisa händelser, beteenden, ord, kontaktmönster, frekvenser och flöden. Vidare skriver författaren att en observatör inte kan förklara det som händer utan använder sin erfarenhet för att förstå samband eller se vad vissa beteenden leder till och jämföra det med vad som är önskvärt. Vi valde att båda skulle närvara under observationerna då författaren poängterar att en observation som utförts av flera personer ger olika perspektiv på en händelse. Kylén nämner även planerad observation som innebär att det i förväg bestäms vad som ska observeras. Vi bestämde oss för att observera tre bildaktiviteter med hjälp av digitalkamera (videofilmning) och anteckningar på den ena förskolan och på den andra förskolan observerade vi en aktivitet med hjälp av endast anteckningar.

Kylén (2004) belyser den utomstående observatören som deltar formellt sett men inte i den process som observeras. Vi valde att ta en passiv roll vid observationerna. Vi videofilmade och förde anteckningar men deltog inte i aktiviteten. Detta val gjorde vi därför att vi ville få en så realistisk bild som möjligt av pedagogens arbete med bildskapande. Anteckningarna användes som stöd till samtalen som följde efter observationerna av bildaktiviteterna.

Vi valde att använda oss av observationer i vår studie för att ha dem som underlag då vi sammanställde frågor till de avslutande intervjuerna. Observationerna användes även till viss del i resultatet för att styrka det som pedagogerna uttryckte sig under de avslutande intervjuerna. Vi genomförde tre observationer på den första förskolan och en observation på den andra. Under observationerna fokuserade vi på pedagogerna och deras arbete med bildskapande aktiviteter.

## Anteckningar och diktafon

Vi använde oss av anteckningar vid observationerna och samtliga intervjuer. Kylén (2004) menar att anteckningarna kan föras öppet så att respondenten kan se vad som skrivs, detta valde vi att göra i vår studie för att låta respondenten vara delaktig. Författaren poängterar även att anteckningarna kan användas som både sammanfattning under intervju och som grund vid bearbetning och sammanställning av intervju. Vi använde anteckningarna vid bearbetning och sammanställning till den avslutande intervjun.

Vi valde att använda oss av en diktafon vid samtliga intervjuer för att få allt dokumenterat. Att dokumentera intervjuer med hjälp av diktafon är något som Kylén (2004) diskuterar. Författaren nämner både för- och nackdelar med diktafon. De fördelar som nämns är att allting som sägs blir dokumenterat samt att man kan lyssna på intervjuerna flera gånger. De nackdelar som poängteras är att diktafonen kan hämma respondenten och att man blir tvungen att lyssna på intervjun flera gånger och att det kräver mer tid och arbete.

## Samtal efter bildaktivitet

Under samtalen efter bildaktiviteterna var vi båda delaktiga. En hade huvuduppgiften att ställa frågor och den andre förde anteckningar och tillförde även någon fråga. Detta nämner Thomsson (2002) som en fördel med att vara två intervjuare. Författaren skriver vidare att om respondenten har en relativt maktstark position kan det vara en fördel att vara två intervjuare. Respondenten i vårt fall befann sig i sin vardagliga arbetsmiljö, vilket gjorde henne trygg i situationen. Thomsson menar även att två intervjuare som känner varandra väl kan hjälpa varandra att fylla i luckor och på så vis komplettera varandra. Vidare nämner författaren att vara två intervjuare skapar en trygghet när man ska tolka och förstå det som förmedlas under intervjun.

En intervju kan vara lång eller kort. Samtalen vi utförde efter bildaktiviteterna varade i cirka 10-15 minuter. Kylén (2004) skriver att den korta intervjun kan gå på djupet av ett begränsat ämne. Ett exempel som Kylén nämner med kort intervju är att den kan användas som uppföljning. I vår studie användes den korta intervjun som en uppföljning efter varje bildaktivitet. Vi genomförde dessa samtal på båda förskolorna och utförde fyra samtal på den första och två samtal på den andra. Samtalen är direkt kopplade till de observationer vi utförde på förskolorna för att kunna styrka vårt resultat.

## Avslutande intervju

Precis som under intervjuerna som genomfördes efter varje bildaktivitet närvarade vi båda även under de avslutande intervjuerna. De avslutande intervjuerna ligger till grund för vårt resultat. De observationer som vi utförde på den första förskolan hjälpte oss att formulera de frågor som vi använde oss av i den avslutande intervjun (se bilaga 1). Vi

genomförde två avslutande intervjuer, en på varje förskola.

## Urval

Under vår utbildning har vi kommit i kontakt med Reggio Emilia-pedagogiken. Denna pedagogik intresserar oss då den inriktar sig på barns skapande. Därför har vi valt att genomföra vår studie på två förskolor där vi vet att de är influerade av Reggio Emilia. Den ena förskolan är ganska ny och verksamheten är byggd efter Reggio Emilia-pedagogikens tankar. Byggnaden har tre hemvister och ett torg där det finns en ateljé. När vi tog kontakt med förskolan och berättade om vår studie och dess syfte hänvisade de oss vidare till pedagogistan<sup>1</sup> som arbetar i ateljén på torget. Så valet av pedagog som skulle medverka på första förskolan föll sig naturligt då pedagogistan i torgateljén arbetade med alla barnen på förskolan i bildskapande.

Den andra förskolan är mer ”traditionellt” utformad då den inte har något torg, men förskolan arbetar ändå med influenser av Reggio Emilia. Utöver bildmaterialet på avdelningen har även denna förskola en ateljé. När vi ringde till denna förskola och berättade om vår studie och dess syfte så bestämde vi en dag då vi skulle komma. Pedagogerna på förskolan fick själva bestämma vem som skulle hålla i aktiviteten detta för att få en så vardaglig bild som möjligt.

Pedagogerna som vi valde att observera och intervjua kommer vi vidare att namnge som *Anna* och *Kajsa*. Anna är från den första förskolan och Kajsa från den andra. På den första förskolan där Anna arbetar bestod barngrupperna vi observerade av barn i åldrarna 2-5 år och där Kajsa arbetar bestod barngruppen av 4 åringar. Nedan följer en kort presentation av pedagogerna som deltog i studien.

*Anna* har arbetat inom förskoleverksamheten i snart 20 år. Hon har ingen konstnärlig utbildning, men fick med sig mycket bildkunskaper från sin förskolläraryt utbildning. Utöver förskolläraryt utbildningen har hon studerat 1 år i Göteborg till pedagogista och ska inom snar framtid läsa en bildkurs på Reggio Emilia-institutet i Stockholm. Anna berättar att innan hon började arbeta på den Reggio Emilia-inspirerade förskolan så arbetade hon på en mer traditionell förskola.

*Kajsa* har jobbat som förskollärare i cirka ett år, men tidigare arbetade hon som barnskötare i 25 år. Hon anser sig inte ha någon särskild konstnärlig utbildning, men har gått några kortare kurser inom ämnet.

---

<sup>1</sup> En pedagogista är en befattning inom Reggio Emilia-pedagogiken och är en viktig del i det pedagogiska ledarskapet.

## Genomförande

Vid starten av vår studie kontaktade vi två förskolor och berättade om vårt syfte med studien och frågade därefter om de var intresserade av att medverka. En av dessa förskolor valde att inte medverka då de ansåg att de inte hade tid. Då vi fått svar från den andra förskolan att de ville delta i studien bestämde vi oss för att lägga fokus på denna förskola och gå mer på djupet.

Vi kom i kontakt med den pedagog som arbetar med bildskapande på förskolan. Förskolan som vi började vår studie på är relativt ny och verksamheten är byggd efter Reggio Emilia-pedagogikens tankar. På förskolan har de bland annat ett torg med en torgateljé där barnen får arbeta med bildskapande. På torgateljén arbetar pedagogistan *Anna* som möter alla barnen på förskolan i bildskapande aktiviteter. I samråd med Anna bestämdes att vi skulle komma en dag och vara med och observera tre bildaktiviteter. Vi sammanställde ett informationsbrev (se bilaga 2) till vårdnadshavarna för att få deras tillåtelse att filma barnen under bildaktiviteten. Innan varje aktivitet intervjuade vi Anna om de mål som aktiviteten hade för att sedan efter aktiviteten följa upp intervjun. I dessa intervjuer användes en diktafon för att vi senare skulle kunna lyssna igenom intervjuerna igen då vi skulle använda oss av dessa inspelningar för att sammanställa frågor till den avslutande intervjun. Under observationerna videofilmade vi med en digitalkamera samt förde anteckningar. Under aktiviteterna var vi inte delaktiga utan observerade från håll för att få en så realistisk bild som möjligt genom att inte störa eller påverka barnen i deras bildskapande. Vid ett tillfälle efter en aktivitet använde vi oss av videofilmen som vi hade överfört från kameran till datorn för att kunna intervjua Anna om det som skedde under aktiviteten och för att förstå Annas arbetssätt och förhållningssätt. Även här användes diktafon. Dock kände vi att detta inte bidrog till att ge svar till vårt syfte och därför avstod vi från att göra det mer än en gång. Dagen efter att vi genomfört våra observationer gick vi igenom materialet från observationerna och samtalen med Anna för att kunna utforma frågor till en *avslutande intervju*. En och en halv vecka efter att vi genomfört våra observationer på förskolan bestämde vi träff med Anna för att genomföra den avslutande intervjun. Under intervjun var det en av oss som ställde frågorna till Anna medan den andra antecknade. I den avslutande intervjun användes även inspelning med en mobiltelefon för att kunna lyssna igenom intervjun vid senare tillfällen.

Efter att ha genomfört både observationer och avslutande intervju på ovanstående förskola insåg vi att det skulle öka trovärdigheten i vår studie att undersöka en förskola till. Vi tog därför kontakt med en till förskola och berättade om vår studie och dess syfte. Förskolan vi tog kontakt med valde att vara med i studien. Även denna förskola har en influens av Reggio Emilia-pedagogiken men inte i samma utsträckning som den första förskolan. På denna förskola fick vi kontakt med pedagogen *Kajsa* som vi tillsammans med bestämde en dag för observation och avslutande intervju. Av erfarenhet från observationer och avslutande intervju från den första förskolan så bestämde vi oss för att enbart observera *en* bildskapande aktivitet och genomföra den avslutande intervjun direkt efter. Det här valet grundade vi på att vi tyckte att alla de observationerna på den tidigare förskolan hade givit ett bra underlag för den avslutande intervjun och att vi därför bara behövde observera en aktivitet på förskola nummer två. Under observationen av den bildskapande aktiviteten på den andra förskolan använde vi oss endast av stödanteckningar, alltså ingen videoobservation. Vi insåg efter

videoobservationerna på första förskolan att det hade räckt att observera med bara ögon och anteckningar. Efter aktiviteten genomförde vi den avslutande intervjun på samma vis som den tidigare genom att en av oss ställde frågorna och den andra förde anteckningar. Även denna intervju spelades in med diktafon.

## *Analys*

Vi började vår bearbetning av resultatet med att transkribera de avslutande intervjuerna som ligger till grund för vårt resultat. Transkriberingarna gjorde vi med hjälp av två datorer. På den ena datorn spelade vi upp ljudspåret från diktafonen så att vi kunde pausa när vi behövde och på den andra datorn skrev vi ned vad som sades. Efter det skrev vi ut våra transkriberingar på papper för att kunna läsa igenom dem och finna likheter och skillnader i svaren mellan de två pedagogerna. Som hjälp till det använde vi oss av överstrykningspennor i olika färger, en färg för likheter och en annan färg för skillnader. Efter det gick vi igenom de olika svaren och diskuterade vad som var relevant att ta med i resultatet utifrån studiens syfte. När vi gjort det här skrev vi ned vårt resultat i arbetet med hjälp av rubriker ifrån frågeställningarna i intervjun. För att styrka respondenternas svar i de avslutande intervjuerna har vi valt att till viss del ta med insamlad data från observationerna. De delar från observationerna som vi valde att ta med var sådant som stämde överens med det som respondenten svarat.

## *Trovärdighet*

Vår studie grundade sig på undersökningar på endast två förskolor vilket minskade trovärdigheten på vår studie. Hade vi varit på fler förskolor och gjort undersökningar så hade vår trovärdighet ökat då resultatet hade fått en större bredd. Dock har vi kopplat vår studie till tidigare forskning och litteratur kring ämnet bildskapande som styrker vårt resultat. Eftersom vi använde diktafon vid intervjuerna blir våra citat från de medverkande undersökningsdeltagarna mer trovärdiga då vi kunde lyssna igenom dem ett flertal gånger samt transkribera dem för att få ut exakt vad som sades.

## *Forskningsetik*

Vetenskapsrådet (2010) har fyra etiska krav kring forskning: informations-, samtyckes-, konfidentialitets- och nyttjandekrav. I nedanstående text beskrivs kortfattat de olika kraven samt hur vi har uppnått dem.

## Informationskravet

Forskaren ska informera undersökningsdeltagarna om deras uppgift i studien samt de villkor som finns för deras deltagande (Vetenskapsrådet, 2010). Deltagandet är frivilligt och de har rätt till att avbryta sitt deltagande om så önskas. Ingen information ska undanhållas från undersökningsdeltagarna som kan tänkas påverka deras vilja att medverka i studien. När vi tog kontakt med undersökningsdeltagarna berättade vi om studiens syfte. Vi var noga med att inte tvinga någon att medverka och vi informerade om att deras deltagande var frivilligt.

## Samtyckeskravet

Forskaren ska ha undersökningsdeltagarnas samtycke och i vissa fall krävs samtycke från vårdnadshavare (Vetenskapsrådet, 2010). Undersökningsdeltagarna har rätt till att självständigt bestämma om och hur länge och på vilka villkor de deltar. Ett avbrott ur studien ska inte medföra negativa följder för undersökningsdeltagarna. Forskaren får inte utsätta undersökningsdeltagarna för påtryckning eller påverkan att delta eller avbryta sin medverkan. Det får inte uppstå ett beroendeförhållande mellan forskaren och tilltänkta respondenter. Vi fick undersökningsdeltagarnas samtycke över telefonsamtal innan studien. Därefter skickade vi med ett informationsbrev (se bilaga 2) till vårdnadshavare där de fick godkänna barnets medverkan. Vi har inte kommit med några påtryckningar eller försökt påverka våra deltagare att medverka. De fick själva bestämma när det passade för deras verksamhet att vi skulle komma och utföra studien. Vår studie har inte varit beroende av de förskolor vi utfört vår studie på utan vi hade kunnat finna andra respondenter som hade velat delta.

## Konfidentialitetskravet

I studier som omfattar användning av etiskt känsliga uppgifter om enskilda, identifierbara personer bör all personal underteckna ett löfte om tystnadsplikt (Vetenskapsrådet, 2010). Vår studie innefattar inga etiska känsliga uppgifter och därför krävdes ingen underskrift om tystnadsplikt.

De uppgifter som innefattar identifierbara personer ska användas så att inte enskilda människor kan identifieras av utomstående. Framst gäller det uppgifter som är etiskt känsliga. Det ska vara omöjligt för en utomstående att komma åt uppgifterna (Vetenskapsrådet, 2010). Vi har inte skrivit utförlig information kring de verksamheter där vi genomfört vår studie och har även namngett våra undersökningsdeltagare med ett pseudonym. I vår studie finns inga etiskt känsliga uppgifter.

## Nyttjandekravet

Studiens insamlade data får inte utlånas eller användas för kommersiellt bruk eller icke-vetenskapliga syften. De personuppgifter som insamlats för studiens forskningsändamål får inte ligga till grund för beslut eller åtgärder som påverkar den enskilde, med

undantag om den berörda ger medgivande (Vetenskapsrådet, 2010). Den insamlade datan har vi endast använt i vår studie och den har inte lett till beslut som har påverkat den enskilde personen.

# Resultat

I vårt resultat presenterar vi de två avslutande intervjuerna var och en för sig. Det gör vi för att skapa tydlighet och struktur. Begreppet läroplan i den följande texten syftar på läroplanen för förskolan.

## Anna

Anna nämner att hennes relation till bildskapande är central och hon ser även bildskapandet som ett språk.

”Det ska vara fint och vackert [...] jag vill bli berörd av konst och jag ser det som ett språk [...] man kan uttrycka sig i bild lika väl som [...] i verbalt språk. Det är viktig del och även sång och musik och jag kopplar ofta det till känslor”.

Anna anser att barnen utvecklar sitt sätt att uttrycka sig i bildskapande och att de skapar sig en personlig stil. Bildskapande kan ses som ett sätt att uppleva världen och ett vidare perspektiv på livet:

”...dom utvecklar ett sätt att uppleva världen liksom, vi kan titta på världen genom färgade glas eller med olika slags glasögon [...] det berikar...”.

Med pennans hjälp kan barnen rita helt tokiga bilder och uppfinningar och genom detta skapa ett nytt perspektiv, ett perspektiv som inte finns i verkligheten. Anna menar att barnen med hjälp av bildskapandet kan provocera och uttrycka känslor. Anna anser att det är självklart att vi ska koppla bildskapandet till läroplanen. Hon menar att läroplanen lyfter att alla barn har olika sätt att lära och att de estetiska uttrycksformerna (bild, drama, musik, dans) kan ses som olika språk. Bildskapandet ger möjligheter till de barn som inte har utvecklat sitt tal att uttrycka sina känslor i bild.

”Står ju mycket om det i läroplanen att man ska jobba med olika slags språk [...] jag kopplar ju även dom här bitarna demokratiskt tänkande, samarbete, kamratskap, empati...man kan knyta jättemånga bitar”.

## Inspiration

När Anna planerar bildaktiviteter så inspireras hon främst av barnen:

”Jag får inspiration främst genom barnen och det dom har hållit på med tidigare så försöker jag koppla det med ett litet steg för att se nån utmaning då att hur kan vi ta nästa, nästa steg



som är lite svårare”.

Hon inspireras även från bland annat böcker, tidningar, andra pedagogers arbete och konstutställningar. Anna anser att det är viktigt att arbeta länge med en sak och försöker skapa en progression för att utmana barnen ett steg vidare och det ser hon som en slags forskning.

Anna försöker i planeringen av bildskapande aktiviteter att utgå från barnens erfarenheter och knyter an till det som de har varit med om. Hon använder sig av fotografier från exempelvis någon utflykt som de har varit på. Fotografierna används som samtalsunderlag kring det som barnen upplevt och de får möjlighet att rita något de såg på utflykten. Under våra observationer på förskolan såg vi att Anna arbetade med fotografier som inspirationskälla. Fotografierna visade när en brandbil besökte förskolan och Anna samtalande med barnen kring deras upplevelser. Utifrån fotografierna lotsade Anna barnen vidare till att skapa egna brandbilar.

För att ge barnen inspiration till bildskapande lägger Anna fram bilder och material (saxar, penslar, färger) inför bildaktiviteten. Det tror Anna är ett sätt att ge barn lust och motivation. Vid en av observationerna arbetade barnen med regnbågen som en del av projektet vatten. När barnen kom till torgateljén hade Anna förberett aktiviteten genom att plocka fram material i form av; ett stort vitt papper som täckte hela bordet, vattenfärger, vatten, penslar, cd-skivor och prismor. Allt för att inspirera barnen till att skapa regnbågar.

## Miljön

Som vi nämnt ovan så har Anna tidigare arbetat på en mer traditionell förskola:

”jag har jobbat på andra förskolor som kanske jobbar lite mer traditionellt och då är det ofta att det är inte så lättillgängligt i miljöerna och därför så blir det mer sällan mellan aktiviteterna för att det är lite krångligt, här är det lättillgängligt och det finns liksom för barnen hela tiden...”

På den förskola där Anna arbetar nu har hon planerade bildskapande aktiviteter ofta, vilket bidrar till att barnen kan arbeta med bildskapande mer frekvent. Det lättillgängliga materialet ger även barnen möjlighet att arbeta med deras spontana bildskapande.

Anna tror att barnens bildskapande påverkas av lärandemiljön. Då materialet finns lättillgängligt ger pedagogerna ett förtroende till barnen att de klarar sig själva, de tror på det kompetenta barnet. Det leder till att barnen får ett självförtroende och en frihet i deras bildskapande. På förskolans torgateljé finns det bara visst material tillgängligt, men allt är synligt så att barnen kan peka på vad de vill ha:

”det beror ju också lite på ålder, som där jag jobbar då på torgateljén där är det ju barn från

ett till fem år, alltså kan inte jag ha allting stå framme, medan på den äldre avdelningen där finns det ju mycket mer framme som dom själva kan gå och ta och då har dom ju fått lära sig efter hand att hur mycket glitter får man ta? Inte hela burken, vi måste dela, det måste räcka till andra också”.

En 1-åring kan inte arbeta på samma sätt med likvärdigt material som en 5-åring. Förskolan har då därför utökat tillgängligheten på materialet på de olika hemvisternas ateljéer som är åldersindelade. Anna nämner att på avdelningen där 4-5 åringarna vistas finns där ett större utbud av lättgängligt material än på en småbarnsavdelning, för att barnen har lärt sig att hantera de olika materialen. Barnen vet exempelvis att de inte kan ta allt glitter i burken, eftersom det ska räcka till alla.

## Arbetsätt och förhållningssätt

Anna lyfter att de försöker använda så många tekniker som möjligt i bildskapandet. Hon menar att det går att använda alla tekniker utom när det kommer till material som är för giftigt, exempelvis sprayfärg som luktar för starkt. Anna tänker på de små barnen som gärna stoppar materialet i munnen, då är det extra viktigt att tänka på vad man använder för material.

Det finns vissa barn som inte vill vara med i bildskapande aktiviteter menar Anna. Dessa barn anser Anna har en lång startsträcka, förr eller senare vill de vara med. En anledning som Anna nämner till att barn inte vill vara delaktiga är att barnet i fråga inte vill bli kladdiga av färgen. Med de här barnen föreslår Anna att man kan använda andra tekniker, som exempelvis arbeta med pensel istället för fingrarna. Anna försöker sedan stegvis att locka och erbjuda dessa barn att komma vidare i sitt bildskapande.

Barn har inflytande i sitt bildskapande då pedagogen är lyhörd och lyssnar på vad barnen vill arbeta med. Anna nämner att det material som pedagogen lägger fram skapar förutsättningarna för barnens lärande. När Anna uppmärksammat att barnet har ett stort intresse för exempelvis lera då kan de arbeta med det så länge barnen har intresse för det, men Anna ser det som sin uppgift att ta dem ett steg vidare. Anna poängterar att det även är viktigt att sätta gränser för barnen, det är exempelvis inte tillåtet att kleta lera på väggarna. Anna föredrar att arbeta med bildskapande i grupp:

”De lär av varandra, de tittar ju på varandra [...] för att de ska få ett nytt sätt att se eller tänka eller komma på någon idé och att man får lära sig att kanske sätta lite ord på det man har gjort”.

Många barn är stolta över sina alster och vill gärna visa upp och berätta om dem för vänner och föräldrar. Anna integrerar bildskapandet med andra ämnen i olika projekt. Hon menar att trådar i projektet löper över till henne på torgateljén där hon väver in bild och jobbar med kreativt skapande kring det barnen varit med om i sitt projekt. Sedan går barnen tillbaka till hemvisterna där de arbetar vidare med projektet tillsammans med de andra pedagogerna. Det här arbetssättet bidrar till att barnen får en röd tråd genom hela projektet. Under våra observationer på förskolan arbetade hemvisterna med projektet

vatten, vilket vi såg genomsyrade bildaktiviteterna som handlade om brandbilar och regnbågar.

Anna dokumenterar ofta resultatet, men försöker även att dokumentera processen. När barnen arbetar med samma bild om och om igen är det extra viktigt att dokumentera processen; hur var det första gången de arbetade med bilden? Hur såg det ut andra gången? Anna sätter inte upp alla bilder utan väljer medvetet ut vilka bilder som används till pedagogisk dokumentation.

”Jag vill berätta någonting med min dokumentation om det barnen har varit med om och då väljer jag ut vad jag vill berätta...”.

Dokumentationen kan användas på många sätt poängterar Anna när hon säger;

”är det till barnen jag vill berätta? En del är ju det och en del är ju berättelser till föräldrarna eller ute i samhället”.

Anna ser ett lärande i att dokumentera bilder då det går att använda den pedagogiska dokumentationen som stöd för fortsatta aktiviteter.

## *Kajsa*

Kajsa förklarar sin relation till bildskapande:

”...ju mer åren har gått så använder man ju mer och mer skapandet för att göra andra saker än bara måla om man säger så. För förr så kanske man 'åh måla, det är ju kul' och så gjorde vi ju det, men nu har man kanske mer ett syfte bakom målandet”.

Kajsa menar att de inte tidigare har använt sig av styrda aktiviteter lika ofta som de gör nu.

## Inspiration

Sin inspiration finner Kajsa från många håll som exempelvis på Internet, samtal med kollegor och genom pedagoger hon mött på utbildning. Kajsa planerar sina bildaktiviteter utifrån läroplansmål och försöker sedan hitta former för hur aktiviteten ska genomföras. Hon planerar först målet och sedan skapandet. I bildskapandet utgår Kajsa från barnens intressen genom att fånga barnens frågor och om hon har planerat något som barnen inte lockas av så anser hon att det är pedagogen som ska ändra sitt tillvägagångssätt. Barnen får själva välja vad och hur de vill skapa i det fria skapandet, men i det styrda aktiviteterna har pedagogen planerat utifrån barnens intressen. Samtidigt anser Kajsa att de måste visa olika material för barnen så att de vet vad de kan

välja mellan.

Kajsa möter barnen genom att plocka fram olika material som ska inspirera dem. Vi har materialet tillgängligt och synligt och försöker uppmuntra och utmana dem i deras bildskapande så att de kan ta ett steg vidare. Kajsa menar att hon som pedagog ska ge och visa barnen olika redskap och tekniker inom bildskapandet. Hon tror att barnen inspireras av att materialet är tillgängligt och uttrycker sig

”barn som kanske [...] aldrig skulle be om det gör det bara för att de ser det”.

## Miljö

Bildskapandet sker spontant på förskolan menar Kajsa. De försöker ha materialet synligt så att barnen själva kan komma och fråga om de får måla. Kajsa förklarar att de har tillgång till ett målarrum så länge ingen annan använder det, men att de även har saker inne på avdelningarna som exempelvis staffli. Om det är många barn som vill måla så lägger hon en vaxduk på bordet på avdelningen, eftersom barnen inte äter på avdelningen så kan materialet stå kvar utan att behöva städas undan direkt.

Kajsa menar att miljön är viktig för bildskapandet och säger att rummet ska tala om vad man ska göra därinne. Vidare nämner hon att målarfärg och dylikt ska stå framme. Kajsa anser att barn påverkas av lärandemiljön där bildskapandet sker. Barnen påverkas både av pedagogens förhållningssätt och hur miljön ser ut och de försöker att arbeta medvetet kring det. Kajsa nämner en mängd material som de använder sig av i bildskapandet; vattenfärger, kriter, tuschpennor, färgpennor, penslar och återvinningsmaterial. Hon lyfter att de tar till vara på återvinningsmaterial istället för att bara slänga det och berättade om att barnen skapat robotar med hjälp av kartong. Sedan nämner hon även att de använder sig av olika slags papper i bildskapandet.

## Arbetsätt och förhållningssätt

Kajsa anser att barn lär sig och utvecklar en mängd saker genom bildskapande. Hon menar att barnen får tillfälle att uttrycka sig med hjälp av samtal under bildaktiviteten och lär sig ta hänsyn exempelvis genom att lära sig att inte måla på andras teckningar. Genom att de samtalar under bildaktiviteterna så lär barnen sig att förmedla sina tankar och de får lära sig att samtala kring olika ämnen. Under observationerna så uppmärksammade vi att Kajsa samtalande med barnen kring bildskapandet. Hon frågade bland annat barnen vad de fick för associationer till färgerna gul, grön, lila och röd. Organiserat bildskapande sker ganska ofta och i olika former menar Kajsa. Ibland tar Kajsa med sig ett barn och målar i ett annat rum och ibland kan det vara flera barn, men de försöker att arbeta med det lite då och då. Hon menar att det skulle kunna göra ännu mer ”men det är ju annat som måste göras också”.

Kajsa har inte upplevt att något barn inte vill vara delaktig i bildskapande aktiviteter och säger:

”jag vet inte om jag har varit med om något barn som inte vill vara med över huvudtaget”.

Dock berättar att de finns barn som inte vill vara med på grund av att de inte vill bli kladdiga. I sådana fall anser Kajsa att pedagogen får acceptera det och ge barnet något annat redskap som exempelvis en lång pensel till kladdiga målarfärger. Kajsa berättar om en erfarenhet av en pojke som inte ville bli kladdig

”jag vet jag hade något litet barn som inte gillade att kladda med fingerfärg [...] då fick han pensel i fingerfärgen och sen helt plötsligt så låg ju handen i där och så upptäckte han att det inte var så farligt”.

Hon tvingar aldrig någon utan försöker istället locka och leka fram bildskapandet. Kajsa brukar dokumentera processen i bildskapandet. Det gör hon för att:

”...visa på barns lärande och även för att kanske inspirera andra barn så dem kan göra likadant en annan gång [...] och för att de själva ska se, 'det här gjorde jag då'”.

Kajsa berättar om en utställning de hade och då dokumenterades självklart produkten, men även processen fanns dokumenterad bredvid produkten. Hon menar även att barnen alltid är glada över sin produkt. Kajsa anser att det finns ett samband mellan bildskapande och lärande. Hon menar att bildskapande kan vara ett sätt för vissa barn att förstå saker.

”Om de kanske inte förstår vad man pratar om så kanske de ser det med bilderna...”.

Beroende på vilket syfte Kajsa har med bildskapandet så väljer hon om hon vill arbeta med barnen i grupp eller individuellt. Hon menar att om barnet ska arbeta med självporträtt så kan det vara bra att arbeta individuellt. Det blir även ett bra sätt att hinna möta barnet, men ibland handlar mötet om att barnen ska möta varandra och då bidrar de till varandras lärande.

Kajsa arbetar med att integrera bildskapandet i andra ämnen och menar på att de alltid gör det. Hon berättar om att de arbetar med temat troll som har underrubriken energi. Inom detta tema har barnen fått göra ritningar till trollens hus. Kajsa poängterar att de försöker arbeta med temat så att det blir en röd tråd i verksamheten och att skapandet blir en del av det. Kajsa anser att bildskapandet kan ses som ett eget ämne men att deras verksamhet inte arbetar så. Hon menar att bildskapandet ska integreras med andra ämnen, men hon tror att det är fullt möjligt att låta bildskapandet vara ett eget ämne.

# Diskussion

I denna del av vår studie ska vi diskutera det resultat vi kommit fram till och de för- och nackdelar med vår metod. Vi kommer att dra slutsatser och paralleller av undersökningsdeltagarnas svar i de avslutande intervjuerna och koppla dessa till läroplanen för förskolan (Lpfö 98).

## *Metoddiskussion*

Vid genomförandet av våra observationer kan vi se att det var en fördel att genomföra observationerna under en hel dag då detta gav oss en helhetsbild av Annas arbetsdag. Observationerna vid de båda förskolorna bidrog även till att vi fick se hur de arbetade med bildskapande istället för att bara höra det i ord under intervjun.

Att observera innan vi sammanställde frågor till den avslutande intervjun såg vi som en fördel. Vi känner även att intervjuerna vi utförde mellan observationerna bidrog till att vi lättare kunde sammanställa frågor till den avslutande intervjun. Det fick oss att kunna ta reda på vilka frågor vi var tvungna att ställa för att få svar på vårt syfte i studien. Intervjuerna efter varje observation gav inte något till vårt resultat då informationen vi fick var likvärdig med den avslutande intervjun, därför valde vi att inte ha med det. För att få struktur på arbetet blev det enklare för oss att resultatet byggde på specifika frågor under den avslutande intervjun då dessa användes på de båda förskolorna.

Kameran kan ha påverkat under observationerna. När vi jämför observationerna på de två förskolorna då vi på den första förskolan hade kamera och på den andra förskolan hade vi det inte kan vi uppleva att det var något mer avslappnat på den andra förskolan. Ingen av oss har dock fått känslan av att barnen blev särskilt påverkade av kameran eller vår närvaro. Vi försökte att vara så osynliga som det var möjligt. På den första förskolan så var det inget barn som ifrågasatte varför vi var där då Anna förklarade att vi skulle vara där och filma. På den andra förskolan var det ett barn som frågade vad vi gjorde där vilket kanske berodde på att Kajsa inte hade förberett barnen på att vi skulle komma. På den förskola där vi använde kameran fick vi även veta att barnen var vana vid att bli observerade med hjälp av kamera men det kunde bli så att barnen bad om att få se bilderna. Det var inget barn som frågade om att få se på bilderna.

Det har varit positivt för vår studie att vi har varit två som observerat och deltagit under intervjuerna. Vi hade alltid olika roller i varje situation vilket gav oss möjligheten att uppfatta och se olika saker. Under intervjuerna var det en som hade huvudrollen att ställa frågor medan den andre förde anteckningar. Det bidrog till att den som förde anteckningar blev en slags observatör som fyllde i med någon extra fråga när den som

intervjuade hade missat något. Thomsson (2002) skriver att det kan vara en nackdel att vara två intervjuare då vi kan avbryta varandras tankekedjor det var dock aldrig något som uppstod under vår studie. Det tror vi beror på att vi hade valt att ha olika roller i de olika situationerna.

Kylén (2004) lyfter nackdelar med att använda diktafon. Dessa nackdelar är att respondenten hämmas och att man blir tvungen att lyssna på intervjun flera gånger och att det kräver mer tid och arbete. Vi uppmärksammade att respondenterna var något nervösa innan intervjun på grund av att de inte visste frågorna innan, men när intervjun hade kommit igång slappnade de av. Vi har reflekterat kring om det hade gett bättre resultat om vi hade gett ut frågorna i förväg, men vi tror att om pedagogerna hade fått läsa på frågorna innan hade det bidragit till att vi inte fått deras uppriktiga svar.

Vårt intresse för Reggio Emilia-pedagogiken bidrog till att vi valde förskolor som på något sätt inspirerades utifrån denna filosofi. Om vi hade valt förskolor som var mer "traditionella" hade vårt resultat kunnat se annorlunda ut tror vi. Vår upplevelse av traditionella förskolor är att de låter barnen skapa fritt utan att ha någon tanke bakom bildskapandet. Inom Reggio Emilia-pedagogiken finns begreppet *de hundra språken* som ett uttryck för alla våra språkliga möjligheter (Wetterlind, 1992). Bildspråket har en särskild ställning i det pedagogiska arbetet (Löfstedt, 2001).

## *Resultatdiskussion*

I vår resultatdiskussion har vi valt att utforma rubriker utifrån läroplanen för förskolan (Lpfö 98). Vi har valt det här upplägget av resultatdiskussionen för att länka samman undersökningsdeltagarnas svar i de avslutande intervjuerna med läroplanens intentioner.

### **Arbetsätt**

I läroplanen för förskolan (Lpfö 98) nämns att barngruppen är viktig för barns utveckling och lärande (Skolverket, 2006). Förskolans miljö ska vara social och kulturell och utveckla barnens sociala och kommunikativa kompetens. Både Anna och Kajsa nämner att barngruppen är en viktig del i bildskapandet. Kajsa menar på att mötet ibland handlar om att barnen ska möta varandra vilket bidrar till deras lärande. Kajsa lyfter att hon arbetar med bildskapandet både individuellt och i grupp beroende på vad syftet med aktiviteten är. Till skillnad från Kajsa så föredrar Anna att arbeta med bildskapande i grupp då hon anser att barn lär av varandra. Löfstedt (2004) menar att vi med hjälp av den sociokulturella teorin kan vi förstå det sociala sammanhangets och kulturens betydelse i barns bildutveckling. Vidare skriver författaren att det är pedagogens uppgift att uppfatta vad barnet vill uppnå med sitt bildskapande. Vad Anna syftar till kan vara att barn lär sig bäst tillsammans ur ett sociokulturellt perspektiv.

Kajsa anser att det är bra att anpassa arbetssättet beroende på vad syftet är, vilket även vi anser. Om barnen till exempel ska arbeta med porträtt som Kajsa ger som exempel så är det bättre att arbeta med ett barn i taget. Men finns det utrymme och tid för det i dagens förskolor? Är det en bekvämlighet att alltid arbeta med barnen i grupp?

I Lpfö 98 står det att förskoleverksamheten ska ge utrymme för barns egna tankar, kreativitet, fantasi i lek och lärande (Skolverket, 2006). Dessa delar kopplar vi till pedagogernas planering av bildaktiviteter och deras val av material. När Anna planerar bildaktiviteter så inspireras hon främst av barnen och utgår från deras erfarenheter. Hon försöker vara lyhörd och lyssna på vad barnen vill arbeta med. Kajsa utgår från barnens intressen genom att fånga deras frågor och utifrån det planerar hon sina bildaktiviteter. Lpfö 98 skriver att barnens erfarenhetsvärld och intressen ska ligga till grund i deras kunskapssökande (Skolverket, 2006). Det är något som vi anser att båda förskolorna arbetar efter då de är lyhörda på vad barnen är intresserade av och deras tidigare erfarenheter.

På de båda förskolorna låter de barnen välja vad och hur de vill skapa i det fria skapandet och i de styrda aktiviteterna planerar pedagogen innehållet. Anna och Kajsa ger utrymme för barns egna tankar i bildskapandet då de tar hänsyn till barnen i första hand i planeringen av bildaktiviteter. Vi anser att barnen utvecklar sin kreativitet utifrån pedagogernas arbetssätt genom att de låter barnen skapa fritt och även har lärarstyrda aktiviteter. Utifrån våra intervjuer så tolkar vi att barnen får olika läranden i det styrda och fria bildskapandet. I det styrda bildskapandet får barnen möjlighet att arbeta med nya tekniker och material och i de fria skapar barnen utifrån de förmågor och erfarenheter de har. Änggård (2005) skriver att tidigare forskning kommit fram till att de lärarstyrda aktiviteterna har fokus på teknik och material istället för innehåll. Utifrån det vi kommit fram till i resultatet ser vi att teknik och material ligger i fokus i de lärarstyrda bildaktiviteterna medan vi utifrån våra tidigare erfarenheter ser att barnen i de fria bildaktiviteterna fokuserar på innehåll och uttryck. Vi anser därför att det är viktigt med varierat arbetssätt kring bildskapande.

Lpfö 98 skriver om temainriktat arbetssätt som bidrar till att barns lärande blir mångsidigt och sammanhängande (Skolverket, 2006). Det här är någonting som vi upplevt att båda förskolorna arbetar med. Kajsa berättar i den avslutande intervjun om deras temaarbete med troll och Anna berättar om deras projekt vatten. Gemensamt för de båda förskolorna är även att de talar om att det ska finnas en ”röd tråd” genom hela temarbetet och att de i planeringen utgår från barnens intressen och erfarenheter. Både Anna och Kajsa förespråkar att bildskapandet ska integreras med andra ämnen och det här är tankar som även stämmer överrens med vårt synsätt. Vidare skriver Lpfö 98 om att förskoleverksamheten ska forma, konstruera och nyttja material och teknik (Skolverket, 2006). Förskolan ska präglas av ett ekologiskt förhållningssätt och barnen ska utveckla ett varsamt förhållningssätt till natur och miljö. Det här är någonting som Kajsa lyfter i sin intervju. Hon berättar om att de använder sig av återvinningsmaterial i deras bildskapande istället för att bara slänga materialet. Om förskolan tar tillvara på till exempel kartonger och dyligt och använder det i verksamheten så tror vi att det speglar av sig på barnen och att det kan lägga grunden för ett miljövänligt synsätt hos barnen. Vi anser att pedagogerna är förebilder för barnen och att barnen gör som pedagogerna gör.



## Miljö och dokumentation

I Lpfö 98 står det att barn ska ges möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera (Skolverket, 2006). Det är något som vi anser kan kopplas till dokumentationen som Anna och Kajsa gör i bildskapandet. Anna och Kajsa anser att det är viktigt att dokumentera barns bildskapande dock använder de sig av dokumentationen på skilda sätt. Kajsa dokumenterar processen i bildskapandet för att visa barnens lärande samt för att ge andra barn inspiration. Hon ser även dokumentationen som ett sätt för barn att reflektera kring det som skapats. Kajsa berättar att hon i vissa fall använder sig av produkten i dokumentationen. Det gör hon bland annat vid utställningar med barns alster men då finns även processen dokumenterad bredvid. Anna dokumenterar ofta resultatet men dokumenterar även processen när barnen arbetar med samma bild om och om igen. Det blir ett sätt för barnen att reflektera kring sitt bildskapande. Vi anser att Anna är väldigt medveten i hennes arbete med dokumentation då hon berättar att hon vill säga något med dokumentationen och att hon riktar den till olika individer så som barn, föräldrar eller andra aktörer i samhället. Anna väljer medvetet ut vilka bilder som ska användas i dokumentationen och ser ett lärande i att dokumentera bilder som ett stöd för fortsatta aktiviteter. Vi anser att de båda pedagogerna kopplar dokumentationen av bilder till läroplanen. De lyfter båda två att barnen ska ges möjlighet att reflektera kring sitt bildskapande genom dokumentation.

Något som både Anna och Kajsa förespråkar är att materialet ska finnas lättillgängligt för barnen. Det är någonting som vi kan se speglar deras Reggio Emilia-inspirerade tank. Om materialet finns synligt för barnen så blir det mer tillgängligt då barnen kan peka och visa vad de vill arbeta med. Kajsa menar att miljön där bildskapandet sker ska visa vad man ska göra där inne. Vi anser att om det mesta av materialet är synligt för barnen så blir det väldigt tydligt för dem vad de ska göra där inne. Anna berättar om att pedagogerna i deras val av material skapar förutsättningar för barns lärande. Det här är något som vi tycker är intressant och viktigt att tänka på i bildskapandet. Hur väljer pedagogerna material och vad får det för konsekvenser?

## Kommunikation

Både Anna och Kajsa talar om bildskapande som ett språk, ett sätt att kommunicera och uttrycka sig på. Anna berättar att de barn som inte har möjlighet eller utvecklat förmågan att uttrycka sig i tal kan uttrycka sina känslor i bild. Anna nämner även att hon ser alla de estetiska uttrycksformerna (dans, musik, drama) som belyses i läroplanen som olika språk. Kajsa ser också bildskapande som ett språk och uttrycker sig så här

”om de kanske inte förstår vad man pratar om så kanske de ser det med bilderna”.

Det här är någonting som Änggård (2005) lyfter i sin avhandling. Det som hon då belyser är bildspråkets symboliska funktion som även Kajsa talar om. Kajsa berättar även att hon använder sig av kommunikation i bildskapandet då hon försöker samtala med barnen lära sig att samtala om olika saker.

## Värdegrund och demokrati

En annan viktig del i Lpfö 98 är värdegrunden. Solidaritet och tolerans är något som tidigt ska grundläggas hos barnen (Skolverket, 2006). Även förmågan till empati och omsorg om andra ska grundläggas tidigt. Det här är någonting som vi tidigare inte har kopplat till läroplanen i samband med bildskapande, men de pedagoger som har medverkat har synliggjort det för oss. Anna lyfter att pedagoger kan koppla en mängd olika delar från läroplanen till bildskapandet och lyfter då bland annat demokratiskt tänkande, samarbete, kamratskap och empati. Även Kajsa berättar om att barnen i bildskapandet lär sig att ta hänsyn till varandra. Att de till exempel inte får måla på varandras teckningar.

## Avslutande reflektioner och didaktiska konsekvenser

Något som vi tidigare har uppmärksammat under vår verksamhetsförlagda utbildning (VFU) och även då en av oss har arbetat på förskolor är att många pedagoger inte har någon planerad undervisning av bild utan ser bildskapandet som ett tidsfördriv. Vi ser det som ett problem, vilket även Paulsen (1996) belyser när hon skriver att bildskapande kan ses som ”aktiviteter man kan pyssla med när man tar en paus från de 'seriösa' ämnena” (s. 10). Efter att ha genomfört denna studie har vi kommit fram till att förskolorna arbetar mer medvetet med bildskapande idag än vad de har gjort förr. Kajsa uttrycker sig så här:

”...ju mer åren har gått så använder man ju mer och mer skapandet för att göra andra saker än bara måla om man säger så. För förr så kanske man 'åh måla, det är ju kul' och så gjorde vi ju det, men nu har man kanske mer ett syfte bakom målandet”.

Vi tror att en bidragande faktor till att förhållningssättet till bildskapande på förskolan har ändrats är för att det har blivit som en *trend* i förskoleverksamheten att vara Reggio Emilia-inspirerad som inriktar sig mycket på barns skapande. Vi ser detta som en positiv förändring i förskolan och som något vi kommer arbeta vidare med i vårt yrkesliv som färdigutbildade. Vi anser att de båda pedagogerna arbetar medvetet med de planerade bildskapande aktiviteterna. Med medvetet arbete menar vi att de har läroplanen som grund i den bildskapande verksamheten. Trots att pedagogerna i vår studie arbetar med bildskapande kopplat till läroplanen så uppnår de målen på olika sätt. Vi anser att inom bildskapandet finns det många olika arbetssätt för att nå målen i läroplanen för förskolan. I vår litteraturgenomgång beskriver vi olika viktiga aspekter inom bildskapandet bland annat genom att belysa vad det står i läroplanen för förskolan. Vi anser att det är viktigt att pedagogerna är medvetna om de mål som finns i läroplanen för förskolan som berör bildskapandet för att kunna arbeta med ämnet på ett pedagogiskt sätt.

Efter att ha genomfört denna studie inser vi hur viktigt det är för barn med bildskapande på förskolan. Vi har fått ett annat perspektiv på bildskapandet då vi nu förstår att det går att koppla stora delar från läroplanen för förskolan till bildaktiviteter. Bildskapande aktiviteter bidrar inte bara till att lära sig nya tekniker och nytt material utan kan även innefatta delar som samarbete, demokrati och normer och värden. Pedagogerna som medverkade i studien har gett oss ytterligare inspiration till vårt kommande arbete med bildskapande på förskolan.

## Fortsatt forskning

Det finns många intressanta forskningsområden kring barns bildskapande. Ett förslag på vidare forskning är att undersöka skillnader i pojkars och flickors skapande. Änggård (2005) nämner bland annat att det har framkommit i tidigare studier att pojkar oftast ritat transportfordon, raketer och stridsscener medan flickor ritat hus, trädgårdar, blommor och hästar. Bland både flickor och pojkar är människor det vanligaste motivet men pojkar ritat superhjältar och flickor ritat idealiserade tonårsflickor med snygga kläder. När pojkar ritat djur väljer de oftast att rita vilda djur medan flickorna ritat keldjur.

# Referenser

- Armstrong, T. (1998). *Barns olika intelligenser*. Falun: AiT Scandbook.
- Barnes, R. (1994). *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.
- Bendroth Karlsson, M. (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Liber.
- Bowne, M., Cowler, K, DeBates, D., Gilkerson, D. & Stremmel, A. (2010). *Pedagogical documentation and collaborative dialogue as tools of inquiry for pre-service teachers in early childhood education: An exploratory narrative*. Journal of scholarship of teaching and learning, Vol. 10, No 2, pp. 48-49. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ890715.pdf> (hämtad 2010-12-10).
- Carlgren, I. (1999). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Kylén, J-A. (2004). *Att få svar – intervju, enkät, observation*. Stockholm: Bonnier utbildning.
- Löfstedt. U. (2001). *Förskolan som lärandekontext för barns bildskapande*. Göteborg: Göteborgs universitet.
- Löfstedt. U. (2004). *Barns bildskapande: teoretiska perspektiv och didaktiska konsekvenser*. Jönköping: Jönköping universitet.
- Nationalencyklopedin. (2010). *Bildkonst*. <http://www.ne.se/lang/bildkonst> (hämtad 2010-12-14)
- Paulsen, B. (1996). *Estetik i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I, Asplund Carlsson, M. Olsson, B. Pramling, N. & Wallerstedt, C. (2008). *Konsten att lära barn estetik*. Falun: Scandbook.
- Ryberg, K. (1999). *Färger i vardagsliv och terapi: en bok om färgernas stimulerande effekt*. Västerås: Ica bokförlag.
- Skolverket (2006). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. Reviderad 2010*. Stockholm: Norstedts Juridik AB.

Skolverket (2010). *Läroplaner*. <http://www.skolverket.se/sb/d/468> (hämtad 2010-12-08).

Thomsson, H. (2002). *Reflexiva intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Ventensksprådet. (2010). *Codex: Regler och riktlinjer vid forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf> (hämtad 2010-12-06).

Wetterlind, (1992). *Det synliga språket – en lärobok i bild*. Stockholm: Runa förlag.

Änggård, E. (2005). *Bildskapande – en del av förskolebarns kamratkulturer*. Linköping: UniTryck.

# Bilaga 1

## Intervjufrågor

### Pedagogens bakgrund

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Har du en särskild konstnärlig utbildning? Om ja, vad för utbildning?

Vad har du för relation till bildskapande?

Hur får du inspiration till planeringen av bildaktiviteter?

Vad anser du att barnet lär sig/utvecklar i bildskapandet?

På vilket sätt kopplar du bildskapandet till läroplanen?

### Verksamhet

I vilken utsträckning får barn tillgång till organiserat bildskapande?

Finns det tillfälle för spontant bildskapande på förskolan?

Hur uppmuntras barnens inspiration till bildskapande?

Vad har ni för tanke med miljön där bildskapandet sker på förskolan?

På vilket sätt påverkas barns bildskapande av lärandemiljön?

### Arbetsätt

Vilka olika tekniker/material använder ni er av?

Finns det barn som inte vill vara med i bildskapandet? Vad gör ni i så fall med dem?

På vilket sätt har barnen inflytande i val av arbetsområde, teknik och material?

### Pedagogiskt förhållningssätt

Dokumenterar ni processen och/eller produkten? På vilket sätt och till vad används dokumentationen?

Anser ni att det finns något samband mellan bildskapande och lärande och i så fall på vilket sätt?

Föredrar du att arbeta med bildskapande där barnen arbetar i grupp eller där barnen arbetar enskilt? Ge exempel på hur du arbetar med gruppuppgifter respektive när barn arbetar individuellt!

Hur arbetar ni med bildskapande? Integreras det i andra ämnen? I så fall hur? Kan bildskapandet ses som ett eget ämne?

## **Bilaga 2**

Hej!

Vi är två lärarstudenter från högskolan i Skövde som läser vår sjunde och sista termin på vår utbildning. I sista terminen ingår att skriva ett examensarbete på 15 högskolepoäng. Vi har tänkt undersöka hur förskolor arbetar med bildskapande ur ett kreativt och pedagogiskt perspektiv och har därefter valt er förskola som en del av vår studie.

I genomförandet av vår studie ska vi dokumentera två bildaktiviteter, med hjälp av videokamera. Videofilmen kommer ge oss möjlighet att se aktiviteten flera gånger vilket kommer att underlätta för vår studie och vårt resultat. Vi behöver ert tillstånd att videofilma ert barn.

Videofilmen kommer endast användas och ses av oss två studenter och kommer att ligga som grund för vårt examensarbete! När examensarbetet är slutfört kommer videofilmen att raderas.

**Var vänlig kryssa i ett nedanstående alternativ:**

- JA – jag tillåter att mitt barn videofilmas.
- NEJ – jag tillåter inte att mitt barn videofilmas.

Vänligen återlämna denna blankett till personalen snarast då vi har tänkt videofilma i början av nästa vecka!

Hälsningar från Maria Karlsson och Jenny Kjell