

Södertörns högskola | Institutionen för kultur och lärande
Självständigt arbete i förskoledidaktik 15 hp | Utbildningsvetenskap
avancerad nivå | Höstterminen 2015 Förskolläraryrket med
interkulturell profil

Barns spontana bildskapande

– En pedagogisk aktivitet eller ett tidsfördriv?

Av: Isabelle Bergvall

Handledare: Maria Rosén

Abstract

Study: Degree in preschool teacher education with an intercultural profile, 15 cr

Semester: HT15

Title: Children's spontaneous imaging - an educational activity or pastime?

Author: Isabelle Bergvall

Supervisor: Maria Rosén

This study's main purpose is to examine the space children's spontaneous imaging gets in a preschool. I have chosen to focus on two preschool teachers views on their own approach to children's spontaneous imaging and what space they find that it gets in preschool. I have also investigated how this is documented in preschool. As a theoretical approach I adopt Lev S Vygotsky's socio-cultural theories of learning and development. In my essay, I also describe previous studies on children's imaging.

I have collected the material through qualitative methods such as interviews of two preschool teachers and through six days of observation divided on two of the preschool departments.

The result shows that preschool teachers adult-driven approach characterizes the creative climate of the nursery, which is not particularly allowing in practice, but allowing in theory and preschool teachers thoughts. The preschool teachers approach is significant for how well the child's spontaneous creation capability will be developed or inhibited. Children can come to have a view of his own creation as something insignificant and without meaning if it never followed up in the form of pedagogical documentation or attention. The results also show that children's spontaneous imaging don't get space in the form of schedule, this is because preschool teachers have a view on the activity as a pastime rather than an educational activity with a clear goal or purpose.

Keywords: Children's spontaneous imaging, Educators approach, Pedagogical Documentation

Nyckelord: Barns spontana bildskapande, Utrymme, Pedagogers förhållningssätt, Pedagogisk dokumentation

Innehållsförteckning

Abstract	2
1 Inledning och bakgrund	5
1.1 Syfte och frågeställning.....	6
1.2 Teoretisk utgångspunkt	6
1.2.1 Skapandets kreativa process.....	6
1.2.2 Fantasi och verklighet.....	7
1.2.3 Den skapande fantasin.....	8
1.3 Tidigare forskning.....	9
1.3.1 Barns spontana bildskapande.....	9
1.3.2 Bildskapandets utrymme och förskollärares förhållningssätt.....	10
1.3.3 Pedagogisk dokumentation.....	12
1.4 Sammanfattning av tidigare forskning.....	13
1.5 Avgränsningar och begreppsförklaring.....	13
1.5.1 Spontant bildskapande.....	14
1.5.2 Pedagogisk dokumentation.....	14
2 Metod	14
2.1 Urval.....	14
2.2 Forskningsmetod.....	15
2.3 Datainsamlingsmetod.....	15
2.3.1 Observation.....	16
2.3.2 Intervju.....	16
2.4 Bearbetning av insamlat material.....	18
2.5 Etiska dilemman och ställningstaganden.....	18
3 Resultat och analys	19
3.1 Presentation av arbetet.....	19
3.2 Observation på avdelningen Ugglan.....	19
3.2.1 Observation 1.....	19
3.2.2 Observation 2.....	20
3.2.3 Observation 3.....	20
3.2.4 Observation 4.....	20
3.3 Intervju av förskollärare på avdelningen Ugglan (Informant A).....	21

3.3.1 Förskollärarens förhållningssätt.....	21
3.3.2 Pedagogisk dokumentation.....	23
3.4 Analys av intervju av Informant A och observation på avdelningen Ugglan.....	23
3.4.1 Skapandets kreativa process.....	23
3.4.2 Fantasi och verklighet.....	25
3.4.3 Den skapande fantasin.....	26
3.5 Observation på avdelningen Delfinen.....	27
3.5.1 Observation 1.....	27
3.5.2 Observation 2.....	28
3.5.3 Observation 3.....	28
3.6 Intervju av förskollärare på avdelningen Delfinen (Informant B).....	28
3.6.1 Förskollärarens förhållningssätt.....	28
3.6.2 Pedagogisk dokumentation.....	29
3.7 Analys av intervju av Informant B och observation på avdelningen Delfinen.....	30
3.7.1 Den skapande fantasin.....	30
3.7.2 Skapandets kreativa process.....	31
3.7.3 Fantasi och verklighet.....	32
4 Avslutning	33
4.1 Sammanfattning.....	33
4.2 Resultatdiskussion.....	33
4.2.1 Hur ser två förskollärare på sitt egna förhållningssätt till barns spontana bildskapande?.....	34
4.2.2 Vilket utrymme ges barns spontana bildskapande på en förskola?.....	35
4.2.3 Om och hur dokumenteras barns spontana bildskapande på en förskola?.....	36
4.3 Metoddiskussion.....	36
4.4 Vidare forskning.....	37
5 Litteraturförteckning	38
6 Bilagor	40
6.1 Bilaga 1: Informationsbrev till föräldrarna.....	40
6.2 Bilaga 2: Intervjumall.....	42

1 Inledning och bakgrund

Jag går nu sista terminen på förskolläraryrket med interkulturell profil. Jag har valt att skriva min uppsats kring ett ämne inom min profession där jag kan utvecklas i min kommande roll som förskollärare. I min studie vill jag se om och hur barns spontana bildskapande ges utrymme för på en förskola.

Dagligen skapas bilder och teckningar av barn på förskolan i spontana situationer, dessa bilder kan vara ett sätt för barn att uttrycka sig. Under min verksamhetsförlagda utbildning har jag upplevt att denna spontana aktivitet sällan uppmärksammas eller har ett tydligt syfte och mål eller får utrymme i form av tid. Detta trots att aktiviteten är en stor del av vardagen i förskolan, där barns kultur, tankar och så vidare blir synliga. Forskaren Eva Änggård visar i sin forskning att barns skapande av bilder blir ett estetiskt uttrycksmedel och även ett medel för utveckling och lärande på andra områden. Genom barns spontana bildskapande utvecklas de både socialt, känslomässigt, språkligt och kognitivt (Änggård 2005, s.1-2).

Med spontant bildskapande menar jag att aktiviteten inte uppstår på förskollärares eller pedagogernas initiativ, utan på barnens egna initiativ. I mitt sökande efter forskning har jag upplevt att det inte finns så mycket kring barns *spontana* bildskapande, utan den mesta forskningen rör barns bildskapande i arrangerade situationer. Jag upplever att detta är ett viktigt område att undersöka då barns bildskapande som aktivitet ändå oftast styrs av spontanitet. Ibland interagerar barnet med pedagoger eller andra barn som då får en roll i barnets spontana bildskapande.

Förskolan arbetar utifrån så kallade strävansmål som står skrivna i läroplanen för förskolan. I dessa strävansmål står det att barnen i förskolan skall utveckla sin skapande förmåga, det står även att barn erövrar kunskap genom utforskande och skapande. Förskollärares roll är att tolka dessa strävansmål och omsätta dem i praktiken för att kunna ge barnen de bästa förutsättningarna för att utvecklas, lära sig och ha möjlighet till att spontant kunna skapa bilder. Genom intervjuer vill jag undersöka två förskollärares tankar kring barns spontana bildskapande och vilket utrymme de upplever att barn får för detta på förskolan, samt genom observation se hur det kan se ut på en förskola. Jag vill även undersöka om barns spontana bildskapande är något som dokumenteras på förskolan och i sådana fall på vilket sätt (Lpfö98 rev 2010, s.6-7).

Jag hoppas att i och med denna uppsats uppmuntra förskollärare och pedagoger till reflektion och väcka en medvetenhet kring barns spontana bildskapande och hur man kan förhålla sig till det.

I det inledande kapitlet av min uppsats kommer jag att redogöra för mitt syfte och frågeställningar, teoretisk utgångspunkt och den tidigare forskning som jag har använt mig utav. Efter inledningen följer en beskrivning av de metoder jag har använt mig utav samt en beskrivning av min studie, analys och en avslutande sammanfattning med diskussion.

1.1 Syfte och frågeställning

Syftet med min studie är att undersöka om och hur barns spontana bildskapande ges utrymme för på en förskola.

- Hur ser två förskollärare på sitt egna förhållningssätt till barns spontana bildskapande?
- Vilket utrymme ges barns spontana bildskapande på en förskola?
- Om och hur dokumenteras barns spontana bildskapande på en förskola?

1.2 Teoretisk utgångspunkt

Det teoretiska ramverk jag har valt för min studie är den ryske psykologen Lev S Vygotskij's sociokulturella teorier om barns lärande och utveckling. Jag har valt dessa teorier som utgångspunkt eftersom det sker ett ständigt samspel i förskolan och eftersom förskolan är en egen kultur i sig. Med andra ord kan man se barns spontana bildskapande i min studie i perspektiv av en samhällelig och kulturell kontext. Vygotskij talar om människans fantasi och kreativitet och hur detta är en livsviktig funktion. I spontant bildskapande kan denna fantasi och kreativitet ta form.

1.2.1 Skapandets kreativa process

Vygotskij ansåg att alla människor är kreativa och denna kreativa förmåga bidrar till att vi människor kan skapa något nytt, han kallar den kreativa förmågan för föreställning eller fantasi. Vygotskij menar att fantasin är en medvetandeform där känslor och erfarenheter tolkas. Han såg sambandet mellan fantasi och verklighet, ju rikare verklighet desto rikare fantasi och vice versa (Vygotskij 1995, s.8-9).

Vygotskij påpekar att skapandets kreativa process yttrar sig redan hos små barn med full kraft och att skapandet kan ses som en regel snarare än som ett undantag. Eftersom allt nytt människan skapar i sitt inre eller i den yttre världen så är det på grund av den kreativa processen. Barns lek och bildskapande beskriver Vygotskij som en kreativ bearbetning av erfarenheter där barnen genom nya kombinationer kan skapa nya verklighetsuppfattningar (Vygotskij 1995, s.15-16).

Vygotskij menade att människan har två typer av handlingar. Den ena är återskapande/reproduktiv det vill säga att man upprepar tidigare mönster eller tidigare intryck. Den andra verksamheten benämner Vygotskij som den kreativa/kombinatoriska. Hjärnan kan både bevara och reproducera tidigare erfarenheter, den kan även kreativt bearbeta och skapa nya situationer. Fantasin är grunden för det kreativa och möjliggör det tekniska, vetenskapliga och konstnärliga skapandet. Denna kreativa och kombinatoriska aktivitet är komplex och för varje åldersnivå har den sitt eget uttryck och skapande (Vygotskij 1995, s.11-17).

1.2.2 Fantasi och verklighet

Vygotskij tar upp fyra grundläggande samband. Dessa förenar fantasin med verkligheten och detta är en livsviktig funktion, därför måste barnen få utrymme till detta. Det första sambandet är att all fantasi byggs med hjälp av material ur verkligheten. Det blir därför nödvändigt att vidga barns erfarenheter då deras fantasi blir produktivare, eftersom fantasin grundar sig på minnet som förfogar över möjligheterna till nya kombinationer (Vygotskij 1995, s.19-20).

Det andra sambandet som Vygotskij talar om är ett mer komplicerat samband mellan fantasiprodukten och en komplex eller viss reell händelse ur verkligheten. Denna form av samband kan ses som ”lånad” erfarenhet. Exempelvis kan man fantisera om första världskriget, även om man själv inte har upplevt det. I vårt huvud är det en fantasiprodukt, en saga men som bygger på en viss företeelse ur verkligheten. I och med detta blir människan inte begränsad av enbart sina egna erfarenheter (Vygotskij 1995, s.21).

Det tredje sambandet är det emotionella. Emotionen har en förmåga att välja ut tankar, bilder och intryck som kopplas till en viss sinnesstämning som vi befinner oss i. Det emotionella sambandet betyder att våra fantasiskapelser återverkar på våra känslor. Om en skapelse ur vår fantasi inte stämmer med verkligheten, så kan den känsla som skapelsen framkallar ändå vara en verklig, reell känsla. Vygotskij tar upp ett exempel då ett barn ser en klänning som hänger i rummet om kvällen och får för sig att det är en tjuv som tagit sig in i huset. Även om detta är en fantasins skapelse så är känslan som barnet känner i den stunden en verklig upplevelse för

barnet. Det fjärde sambandet mellan fantasi och verklighet är att människan i sin fantasi kan skapa något som inte motsvarar något från verkligheten (Vygotkij 1995, s.24-25).

1.2.3 Den skapande fantasin

Vygotkij beskriver barns skapande som att när barn skapar något ur sin fantasi är denna dramatiska födelseakt i form av exempelvis en teckning ett resultat av ett mycket långt ”havandeskap”. Vidare talar han om barns överdrifter och hur detta är ett resultat av att barnen vill se saker i ett förstorat skick, detta uttrycks ofta i barns bilder. Barns fantasiprocess sluts först när fantasin får gestaltas i yttre bilder (Vygotkij 1995, s.32-41).

Vygotkij nämner att ritande är förskolebarns speciella form av fritt skapande. Den spontana längtan efter att rita försvinner hos de flesta barn om de inte blir stimulerade. Ritandet är en så stor del av barns sätt att uttrycka sig för att det erbjuder barnet på ett enkelt sätt en möjlighet att uttrycka det som engagerar barnet. Barn berättar ofta om vad de ritar samtidigt som de ritar. Denna synkretism har sitt ursprung i barns lek. Likt barns lek uppkommer skapande ur ett behov hos barnet och barnet kan då urladda sina känslor (Vygotkij 1995, s.51-76).

Slutligen nämner Vygotkij vikten av skapandeprocessen och inte värdet av resultatet eller produkten, det viktiga är alltså att barnen får syssla med skapande och öva sin skapande fantasi och förverkligandet av den fantasin (Vygotkij 1995, s.84).

Bildpedagogen Marie Bendroth-Karlsson skriver om Vygotkijs teorier och kopplar detta till barns bildskapande. Barn är sociala varelser som lär sig i samspel med andra och de socialiseras in i en bildvärld där de både är skapare av egna bilder och även är betraktare av andras. Enligt Vygotkij sker allt lärande genom social *mediering*, det vill säga samverkan mellan människor och kulturella *symboler* och *redskap* (artefakter) som människan använder för att förstå sin omvärld. Kulturella symboler och redskap *medieras* det vill säga förmedlas eller överförs i ett socialt samspel och sedan inom oss själva. Med kulturella symboler och redskap menas exempelvis det skrivna och talade ordet eller en tecknad eller målad kommunikation. Ur ett sociokulturellt perspektiv blir den kommunikativa aktiviteten som kan ske mellan pedagog-barn och barn-barn intressant eftersom att det är i interaktion med andra där meningen formas (Bendroth-Karlsson 1998, s.35-37).

Med de ovanstående teoretiska utgångspunkterna i bakhuvudet kan läsaren nu följa mina tankegångar genom arbetet. Man kan beskriva det som att teorin ger läsaren en viss sorts glasögon att se min text genom, vilket kan bidra till att man kan fokusera på det som teorin

omfattar, det vill säga det som glasögonen gör det möjligt att se. Då jag ska analysera mitt material kommer jag att ha med mig Vygotskijs tankar om människan som en kreativ varelse. Även hur han ansåg att barn genom sitt skapande ger uttryck för sina inre tankar och erfarenheter för att skapa sig nya verklighetsuppfattningar.

1.3 Tidigare forskning

Som jag nämnde i början av min uppsats finns det inte så mycket forskning på forskningsfältet rörande barns spontana bildskapande. Den tidigare forskning som jag har valt för min studie är relevant då den tar upp betydelsen av barns bildskapande och skapandeprocesser. Det *spontana* bildskapandet nämns sällan i tidigare forskning men jag har upplevt att man ändå kan dra paralleller till detta för att tydliggöra vikten av barns spontana skapandeprocesser. Den tidigare forskningen på fältet rymmer även tankar om förskollärares förhållningsätt, vilket är något jag har valt att belysa i min uppsats. Kapitlet är uppdelat under tre rubriker för att åskådliggöra olika aspekter kring barns spontana bildskapande samt för att läsaren lätt ska kunna orientera sig i texten.

1.3.1 Barns spontana bildskapande

Doktoranden i kultur och estetik, Lena Aulin-Gråhamn skriver att barn i sitt bildskapande kan frigöra sig från förnuftet och sinnlighetens tvång vilket gör att man kan hitta nya sätt och experimentera för att förstå och möta världen. Det man vet kan vändas åt olika håll och kanter. För att något ska bli på riktigt för barn kan det behövas göras på låtsas (Aulin-Gråhamn i Banér 2008, s.66).

Författaren Birgitta Thor skriver om barnstugeutredningen, som menade att barns spontana och fria skapande kan ses som ett uttryck för barnens bearbetning av upplevelser och erfarenheter, där barnet förmedlar dessa antingen medvetet eller omedvetet. Av denna anledning är det meningsfullt att se barns spontana bildskapande som något viktigt och även något kommunikativt (Thor 1988, s.15).

Eva Änggård har undersökt barns meningsskapande och agerande i bildskapande aktiviteter. Änggård beskriver bildskapande som en aktivitet med dels sociala men även kulturella dimensioner. Barns bildskapande sker huvudsakligen tillsammans med andra barn eftersom det är betydelsefullt för barn att samspela och göra samma saker som andra barn. Tillsammans skapar barnen gemensamma värderingar, uttrycksformer och estetiska tekniker exempelvis

teckningar som traderas från barn till barn. Barns bildskapande är beroende av den kontext som de befinner sig i, viktiga faktorer kan vara miljön, tid, tillgängligt material och även rådande normer. På förskolan finns heller inte mycket utrymme för barnen som enskilda individer, utan det mesta sker kollektivt, exempelvis bildskapande (Änggård 2006, s.2).

Genom sitt bildspråk ger barn uttryck för sina sinnesstämningar, vetande, erfarenheter, önsksningar och behov och att barns spontana bildskapande är ett naturligt språk eller uttrycksmedel för barn skriver Elis Hammarberg (Hammarberg i Falck & Orregård 1954, s.502).

1.3.2 Bildskapandets utrymme och förskollärares förhållningssätt

Ulla Lind, professor på Stockholms universitet skriver i sin avhandling att det har gjorts många studier som har visat att barns bildskapande är ett material som reflekterar barnens kultur, barndom och uppväxt. Trots detta är det vanligt inom förskolan att det fria, spontana skapandet ofta ändå bli strängt reglerat genom olika pedagogiska verktyg för kontroll och disciplinering (Lind 2010, s.304-336). Bendroth-Karlsson skriver om detta som ett vanligt problem som ofta förekommer i förskolan. Hon menar att förskollärare ofta uppmuntrar barnen att fritt få skapa men att förskolläraren ofta har bestämda krav på resultatet. Man kan därmed ifrågasätta deras synsätt om det kompetenta, självständiga barnet som kan själv. Förskolläraren säger till barnen att alla kan måla och rita men hen tycker ändå inte att hen kan det själv. En risk med detta tillvägagångssätt är att förskollärarens egna hinder kan begränsa barnet i sin utveckling. Bendroth-Karlsson menar alltså att det måste ske en attitydförändring hos pedagogerna för att kunna ge barnen den vägledning de behöver och för att kunna använda barnens bilder som exempelvis ett kommunikationsmedel (Bendroth-Karlsson 1998, s.8-9). Konstpedagogen Cecilia Nelson belyser även hon att man som pedagog kan inspirera barnen genom att själv visa en lust till konsten då alla barn bör få möta entusiastiska pedagoger. Om barnen visar upp en teckning eller diverse konstverk som de har skapat är det viktigt att först låta barnen berätta om det och som pedagog lyssna och se dem i ögonen, göra barnet synligt. Eftersom vi vuxna aldrig får tro att vi vet vad ett barn ser och vill berätta (Nelson i Banér 2008, s.9-12).

Lind talar om bilden som kunskapskälla, med detta menar hon att barns yttranden i form av bildskapande bör tas tillvara på eftersom att de kan ses som kulturella artefakter. Vidare beskriver hon hur bildskapande i ett visuellt kulturperspektiv handlar om seendepraktiker, där visualiseringen handlar om att konstruera idéer om verkligheten. I barnens bildskapande kan

populärkulturella diskurser och normer framträda och ifrågasättas. Barnens skapelser blir mer än avbilder eftersom de i framställningen av skapelsen, bilden eller teckningen väljer vad som ska visas och därmed vad som inte ska visas. I seendeakten av en betraktare kan bilden *avkodas* och *omkodas* i val av subjektposition och betraktarposition. Beträktaren kan påverkas av kön, ålder, klass och kultur och så vidare (Lind 2010, s.22-24). I sitt bildskapande för barnen en dialog med artefakten, de kan även kommunicera med varandra genom sina bilder och berättelser kan växa fram och barnet kan beskriva saker som inte syns. Genom sitt bildskapande kan barnet lagra erfarenheter och kunskaper och få kontroll och skapa mening av verkligheten och världen skriver författarna Susanna Ekström och Britt Isaksson (Ekström & Isaksson 1997, s.14-15).

Ytterligare en central aspekt av barns bildskapande är att det är viktigt att förstå att barns kultur uppstår i dialog med den omgivande barnkulturen. Att som pedagog ta ett barns perspektiv och försöka förstå barns kultur betyder att man tillskriver barn viss kompetens och att man förstår att barn har något att berätta om sitt liv berättar forskaren Anna Sparrman (Sparrman 2011, s.27).

Änggård beskriver Michail Bachtins tankar om att bilder får sin betydelse i konkreta sammanhang men bär på tidigare betydelser eftersom de uppkommer i dialog med tidigare bilder. Barnen kommer i kontakt med olika slags bilder som de blir påverkade av, dels de andra barnens bilder och även bilder som de kommer i kontakt med utanför förskolan, där samhällets medier påverkar barnen (Bachtin i Änggård 2006, s.3). Detta kan kopplas till Anna Sparrmans tankar om att olika historiska tider har olika föreställningar kring hur barn är och bör vara. Dessa föreställningar formas via bland annat barnuppfostran, lagar och pedagogik. Vidare skriver Sparrman om hur viss barnkultur kan ses som ”dålig” och annan som ”bra”. Dessa skillnader kan uppstå på grund av att kultur kan förknippas med olika värdegrunder. I dagens samhälle kopplas populärkulturen ofta till svaghet och något ”dåligt” medan det högkulturella anses som något ”bra” (Sparrman 2011, 26-29).

Forskaren Bente Svenning menar även att det är viktigt i sin förskolläraryrke att fundera på hur man använder verksamhetens miljö när man dokumenterar barnens skapelser så att det inte blir en utställning av pedagogernas prestationer. Vidare beskriver hon hur viktigt det är att visa respekt inför barnens skapelser. Barns skapande utgår inte från att avspegla eller avbilda en exakt verklighet, utan barnens skapande fantasi är en sammansmältning av verkligheten och barnets egna erfarenheter, minnen, känslor, tankar och drömmar (Svenning 2011, s.10). Förskolläraren och ateljéristan Stina Braxell talar om ett skapandeklimat på förskolan där

förskolan kan forma barnens skapandeprocesser och deras sätt att tänka om sina och andras skapelser. Den relation som barnet har till sin teckning eller skapelse är av större värde än skapelsen själv. Som förskollärare kan man få syn på denna relation genom att själv tolka barnets skapelse eller låta barnet själv berätta. Om skapandeklimatet på förskolan är tillåtande och processen och berättandet ses som det viktiga kan en höna se ut på vilket sätt som helst och här blir mångfalden en rikedom (Braxell 2010, s.70-80).

1.3.3 Pedagogisk dokumentation

Det är viktigt att synliggöra och värdesätta det barnen gör på förskolan för att ge dem inflytande och en röst. Om man utgår från barnens meningsskapande kan man utifrån detta bygga någonting större där barnen kan dela med sig av sina idéer och skapa mening. Genom pedagogisk dokumentation kan man med stor variation använda all slags daglig verksamhet berättar Lind (Lind 2010, s.115-117).

Lenz Taguchi belyser även hon som Lind gör att man kan använda pedagogisk dokumentation för att synliggöra lärande. För att en dokumentation ska bli just pedagogisk krävs en gemensam reflektion. Denna förskjutning handlar om att gå från att visa upp det barnen gjort, exempelvis en teckning som barnet ritat till att även synliggöra de lärprocesser som uppstått. Här blir även pedagogernas förhållningssätt synliggjort, då det går från att observera till att även undersöka och studera *tillsammans med barnen*. Pedagogisk dokumentation uppmuntrar barnet att tänka till, reflektera och jobba vidare på sina idéer. I och med detta blir barnen inte bara objekt som ska observeras (Taguchi i Lind 2010, s.130-140). Lind skriver att pedagogens syfte är att finnas som stöd för barnet som lärande subjekt i gruppkollektivet (Lind 2010, s.128).

Lind tar upp ett exempel på hur man i bearbetningen av en dokumentation kan anteckna det som exempelvis ett barn har berättat om sin teckning för att sedan läsa upp för barnet vid ett senare tillfälle. Detta menar hon är vägen till kunskapsbyggande och meningsskapande för barnet som blir sammankopplat till barnets önskningar och sociala liv och ger barnet redskap för att tänka vidare. Genom att bearbeta dokumentationen får även förskolläraren idéer om hur man kan gå vidare och man kan synliggöra hur barnen använder sig utav förskolans material och miljö. Lind skriver att barns spontana bildskapande kan ses som en relation mellan bildframställaren, artefakten (bilden) och betraktaren. Dessa artefakter som barnen producerar laddas och omvandlas ständigt med ny mening i dokumentationen eller barnens observationer (Lind 2010, s.204-259).

Forskaren, pedagogen och konstnären Rob Barnes skriver att barns skapelser exempelvis teckningar inte ska sättas upp på förskolans väggar för att visa på något resultat, för då blir barnens skapande endast ett syfte att göra en produkt. Det är av betydelse att skapa en levande miljö på förskolan med barns skapelser men då bör det framkomma varför just dessa skapelser visas upp (Barnes 1994, s.10-60).

1.4 Sammanfattning av tidigare forskning

Sammanfattningsvis kan vi säga att den tidigare forskningen belyser många viktiga punkter kring barns spontana bildskapande. Som Thor skriver så är barns spontana skapande ett uttryck för barnens bearbetning av upplevelser och erfarenheter (Thor 1988, s.15). Nelson belyser att man som pedagog kan inspirera barnen genom att själv visa en lust till konsten då alla barn bör få möta entusiastiska pedagoger (Nelson i Banér 2008, s.9-12). Det är även viktigt att i sin förskollära roll fundera kring hur man använder verksamhetens miljö när man dokumenterar barnens skapelser så att det inte blir en utställning av pedagogernas prestationer menar Svenning (Svenning 2011, s.10). Genom pedagogisk dokumentation kan man med stor variation använda all slags daglig verksamhet för att synliggöra lärandet menar Lind (Lind 2010, s.115-117). Alla dessa tankar kring förhållningssätt och betydelser kring att barn ska få möjlighet till spontant bildskapande, är något jag kommer att ha med mig när jag samlar in mitt empiriska material.

1.5 Avgränsningar och begreppsförklaring

Jag har valt att begränsa min studie till att göra den på en förskola i en förort till Stockholm då jag upplevde att detta gav tillräckligt med material för min studie. Jag valde att begränsa mig till att undersöka två av förskolans fyra avdelningar.

Ytterligare avgränsningar som jag har gjort är i form av studiens frågeställningar. Då jag har valt dessa för att studien inte skulle bli för bred. I min studie har jag exempelvis valt att inte göra en djupare beskrivning kring miljöns betydelse för barns spontana bildskapande, även om det kan vara en betydande förutsättning. Motiveringen till detta val är att jag inte ville att fokus skulle ligga på förskolemiljöns utformning, utan på pedagogers förhållningssätt och dess påverkan för barns utrymme till spontant bildskapande. I min beskrivning av

observationerna kommer jag att göra en beskrivning av rummet där barnens spontana bildskapande äger rum för att läsaren ska få en rättvisande bild av det observerade materialet och miljöns utformning.

Här följer en beskrivning av två begrepp som jag använder mig utav i min uppsats. Detta för att läsaren ska kunna förstå mina tankar och värderingar som jag lägger i dessa begrepp;

1.5.1 Spontant bildskapande

Med spontant bildskapande menas de skapelser exempelvis teckningar eller bilder som barnen själva har tillverkat i spontana situationer på eget initiativ. Detta avgränsar även min studie från de skapelser som uppkommit med stöd av någon pedagog.

1.5.2 Pedagogisk dokumentation

Med hjälp av pedagogisk dokumentation kan man i förskolans verksamhet synliggöra lärandeprocesser i enlighet med förskolans läroplan. Denna dokumentation kan användas för att utvärdera verksamheten och synliggöra hur förskolläraarnas förhållningssätt påverkar barnen i deras möjligheter till lärdom och utveckling. Genom att dokumentera relationerna mellan barnen och allt runt omkring dem blir det möjligt att ta in barnens funderingar, erfarenheter och behov i verksamheten. Även barnen är delaktiga i detta arbete. Det är just de diskussioner och dialoger som pågår mellan de inblandade som gör en dokumentation pedagogisk (Skolverket 2012, s.3-15).

2 Metod

I följande kapitel kommer jag att göra en beskrivning av min studie. I beskrivningen utgår jag från rubrikerna; urval, forskningsmetod, datainsamlingsmetod samt etiska dilemman och ställningstaganden. I val av metod och upplägg av uppsatsen har jag utgått ifrån Annica Löfdahl, Maria Hjalmarsson och Karin Franzéns bok ”Förskollärarens metod och vetenskapsteori” som belyser val av perspektiv, metoders möjligheter samt etiska dilemman (Löfdahl, Hjalmarsson & Franzén 2013).

2.1 Urval

Jag har valt att göra min studie på en förskola i en förort till Stockholm. Jag valde denna förskola, då jag har gjort min verksamhetsförlagda utbildning där. Det är en kommunal

förskola utan någon uttalad inriktning. Val av förskola har ingen större betydelse för min undersökning, utan jag valde förskolan endast på grund av att jag är känd för barnen där sedan tidigare. Jag valde att intervjua två förskollärare och jag valde just dessa förskollärare eftersom det endast fanns en förskollärare på respektive avdelning. Jag valde att intervjua just förskollärare då de har en utbildning kring läroplanens mål och en skyldighet att omsätta dessa mål i verksamheten.

Två intervjuer samt sex observationer på två avdelningar bidrog med tillräckligt mycket material för min studie för att jag skulle kunna göra mina analyser. Utifrån de sex heldagar som jag befunnit mig på förskolan och observerat har jag valt ut ett fåtal situationer att beskriva som har relevans för min studie. Jag valde att intervjua förskollärarna efter att observationerna var avklarade, detta för att studiens syfte inte skulle påverka deras agerande.

2.2 Forskningsmetod

Jag har med hjälp av kvalitativa metoder samlat in material genom intervjuer med två förskollärare samt genom sex dagars observationer. Med kvalitativ undersökning menar jag som författarna Göran Ahrne och Peter Svensson beskriver att datainsamlingen består av ”mjuka” data, exempelvis intervjuer och observationer, med tolkande analyser. Jag valde dessa metoder eftersom att jag ansåg att dessa skulle ge svar på mina frågeställningar. Jag valde intervju som metod eftersom att jag ville undersöka och analysera två förskollärares *egen* syn på sitt förhållningssätt till barns spontana bildskapande samt hur de resonerar kring vilket utrymme det kan ges och hur det kan dokumenteras. Observation som metodval grundar sig i att jag även ville se och analysera kring vilket utrymme barns spontana bildskapande kan få på en förskola samt ge läsaren en inblick i verksamheten (Ahrne & Svensson 2011, s.9).

2.3 Datainsamlingsmetod

Följande kommer en beskrivning på hur jag genom observationer och intervjuer samlat in data.

2.3.1 Observation

Författarna Runa Patel och Bo Davidson skriver att observation i ett vetenskapligt syfte måste vara systematiskt planerat och även informationen ska registreras systematiskt. De skriver även, som jag nämnde tidigare, att observation kan vara användbart när man ska undersöka beteenden och sådant som sker i naturliga situationer, vilket är relevant för min studie. Jag har använt mig av *ostrukturerade deltagande observationer*. Med ostrukturerad observation menas att jag inhämtar så mycket information jag kan kring det jag har valt att studera. Med deltagande observation menas att jag är aktivt deltagande i barngruppen. Eftersom barn och pedagoger märker av min närvaro har jag valt en deltagande observation då jag även får möjlighet till att tala med barn och pedagoger kring det spontana bildskapandet när det uppstår. Jag har valt just denna observationsmetod eftersom jag i förväg vet vad det är jag ska observera, det vill säga vilken utrymme barns spontana bildskapande ges. Även för att delaktighet i verksamheten under observationerna är oundvikligt då man som forskare omöjligt kan vara som en fluga på väggen. Jag är sedan tidigare känd för barnen, då jag har utfört min verksamhetsförlagda utbildning på förskolan sedan tre år tillbaka. Patel och Davidsson nämner att om man är känd för barnen är det viktigt att förhålla sig opartiskt då det finns en risk att man påverkar barnens och förskollärarnas beteenden, detta till skillnad från om man är okänd (Patel & Davidson 2011, s.91-100). Under sex dagar gjorde jag mina observationer på de två avdelningarna. Jag disponerade tre dagar på vardera avdelning. Jag befann mig på förskolan mellan cirka klockan åtta på morgonen till klockan fem på eftermiddagen, eftersom de flesta av barnen befann sig på förskolan mellan dessa tider.

2.3.2 Intervju

Innan intervjuerna valde jag att inte tala om för varken pedagoger eller barn vad mitt syfte på förskolan var förutom att skriva en C-uppsats och titta på verksamhetens miljö. Detta för att de inte skulle bli påverkade och agera utifrån vad kan anses som ”bra”, utan jag ville få fram ett så naturligt agerande, i den mån det gick, både från pedagogers som från barn sida.

När jag hade samlat in vad jag ansåg tillräckligt med observerat material till min uppsats, det vill säga att materialet jag hade samlat in besvarade mina frågeställningar, intervjuade jag de två förskollärarna. Jag valde att begränsa mig till två intervjuer med två förskollärare, en från vardera avdelning där jag även gjorde mina observationer. Syftet med intervjuerna var att jag ville undersöka och få chans till att analysera två förskollärares förhållningssätt och tankar kring barns spontana bildskapande. Under intervjuerna använde jag mig av ljudupptagning

med hjälp av inspelningsapparaten på en mobiltelefon och förde anteckningar för att rättvist kunna återspegla vad som hände och sades. Jag hade innan intervjuerna fått samtycke av Informanterna att få använda mig utav ljudupptagning under intervjuens gång. I efterhand transkriberade jag materialet och jämförde med mina egna anteckningar för att kunna analysera och bearbeta det som framkommit. Intervjuernas totala insamlingstid är cirka två timmar. Jag upplevde att det var fördelaktigt att använda mig utav inspelning då jag inte alltid hann med att anteckna vad som sades. Jag upplevde även att samtalen flöt på bättre då jag inte behövde avbryta för att anteckna, utan jag antecknade när jag ansåg att det behövdes eller då jag kom på nya frågor eller tankegångar som jag ville diskutera med informanten. De nackdelar jag upplevde med inspelning var att det var tidskrävande att gå tillbaka och lyssna på det inspelade materialet och transkribera det som sagts.

Patel och Davidson tar upp några viktiga aspekter att beakta när man ska intervjua, dels att man ska motivera den man ska intervjua eftersom de kanske inte alltid ser nyttan med att svara utförligt. Detta gjorde jag genom att relatera mitt syfte till förskollärarens egna mål, det vill säga läroplanens mål kring barns skapande. Det är även viktigt att tala om utifall intervjun är anonym eller inte, vilket jag informerade om när jag först tog kontakt med förskollärarna (Patel & Davidson 2011, s.74).

Likt det som Patel och Davidsson nämner tänkte jag i min utformning av intervjufrågorna på vilken grad av standardisering det skulle vara, det vill säga frågornas utformning och ordning. Jag tänkte även på frågornas grad av strukturering, det vill säga om frågorna var fritt tolkningsbara eller ej. Jag inledde intervjuerna med mer neutrala frågor och övergick sedan till mer personliga och nära frågor. Eftersom jag gjorde en kvalitativ intervju var min grad av strukturering ganska låg, då jag ville ge utrymme för utförligare svar med egna ord. Intervjun tog form som ett samtal snarare än att jag slaviskt följde frågorna. Jag delade in intervjun och mina frågor utifrån två huvudrubriker; *Förskollärarens förhållningssätt* och *Pedagogisk dokumentation*. Under rubriken *Förskollärarens förhållningssätt* ställde jag frågor rörande förhållningssätt, barnsyn, erfarenheter av spontant bildskapande, utformning av miljön, utrymme och så vidare. Under rubriken *pedagogisk dokumentation* ställde jag frågor rörande förskolans arbete med dokumentation av barns spontana bildskapande (se Bilaga 2). Som Patel och Davidson nämner så är det av stor vikt hur väl förberedd man är både när det gäller intervjufrågorna exempelvis att de inte ska gå att missuppfatta och att man har täckt alla aspekter av sina frågeställningar (Patel & Davidson 2011, s.75-86).

Efter intervjuerna fick jag en bild av två förskollärares tankar och syn på sitt förhållningssätt gentemot barns spontana bildskapande. Genom observationerna fick jag syn på hur detta upplevda förhållningssätt blev till verklighet och hur det överensstämde med förskollärarnas tankar, samt vilket utrymme barnen fick till detta på förskolan.

2.4 Bearbetning av insamlat material

Jag har analyserat det som framkommit i intervjuerna och observationerna. Jag jämförde resultaten som jag fick från intervjuerna med de observationer som jag gjort, detta för att se om förskollärarnas tankar överensstämde med hur de agerade i verksamheten. Jag transkriberade intervjuerna för att lättare kunna få en överblick av materialet. Jag delade in det insamlade materialet i två kategorier, både från intervjuerna och observationerna. De två kategorierna var *pedagogers förhållningssätt* samt *pedagogisk dokumentation*. Efter indelningen kopplade jag mitt material till teori och tidigare forskning, då jag kunde se tydliga samband mellan de olika delarna.

2.5 Etiska dilemman och ställningstaganden

I min uppsats har jag tagit ställning till etiska dilemman enligt vetenskapsrådets rekommendationer (Vetenskapsrådet, 2002). Innan jag gjorde mina intervjuer berättade jag för förskollärarna om hur min uppsats kommer att redovisas, behandlas och lagras innan jag fick deras samtycke. Jag berättade även att jag kommer att använda mig av fiktiva namn när jag talar om förskollärarna och barnen och jag kommer att anonymisera materialet så att ingenting kan härledas till varken personer eller verksamheten. Jag informerade även om förskollärarnas rätt till att avbryta sin medverkan under undersökningens gång och att jag skulle använda mig utav inspelning vid intervjuerna.

Innan jag gjorde mina observationer på förskolan lämnade jag ett informationsbrev till alla föräldrar vars barn går på de avdelningar som jag har valt att observera. Föräldrarna fick där välja om det ville att deras barn skulle vara delaktiga eller ej. I brevet beskrev jag att jag kommer att observera barnen och om hur en observation går till. Jag informerade även om att personuppgifter och andra uppgifter som möjliggör identifiering av barnen och förskolan kommer att behandlas konfidentiellt, anonymiseras och erhållas under tystnadsplikt. Därefter informerade jag föräldrarna om deras rätt till att avbryta barnens medverkan när som helst under undersökningen gång.

3 Resultat och analys

I följande kapitel kommer jag att redogöra för de resultat jag har fått genom observationer och intervjuer på en förskola. Jag har valt att benämna förskolans avdelningar som avdelningen Ugglan och Delfinen. Resultaten kommer att analyseras och återkopplas till syfte och frågeställningar, teori och tidigare forskning. Analysen är uppdelad i två delar, den första delen är en analys av förskollärarens intervju svar från avdelningen Ugglan samt de observationer jag har gjort på denna avdelning. Analysens andra del består av förskollärarens intervju svar från avdelningen Delfinen och de observationer jag har gjort där. Jag har valt att göra denna uppdelning för att läsaren på ett tydligt sätt ska kunna följa mina tankegångar.

3.1 Presentation av arbetet

I analysen kommer jag att återkoppla till Vygotskijs tankegångar kring barns fantasi och verklighet, kreativa förmågor och skapande processer. Då dessa tankegångar har haft stor betydelse för mig och fungerat som glasögon, då jag har tolkat och analyserat mitt material.

Jag har valt att benämna förskollärarna som Informant A och Informant B. Informant A är förskolläraren avdelningen Ugglan. Informant B är förskolläraren på avdelningen Delfinen. Jag har även valt att kalla de olika observationstillfällena för *Observation 1,2...* och så vidare.

3.2 Observation på avdelningen Ugglan

Jag befinner mig på en av förskolans avdelningar med barn från tre till fem år. Avdelningen består av en hall där barnen har egna hyllor därefter följer en korridor som är prydd med barns teckningar och dokumentationer av olika slag. Korridoren leder till ett stort rum som de flesta barn oftast befinner sig i, detta är ateljén/matsalen, avdelningens mittpunkt. Det finns ytterligare två små rum en "hemvrå" och ett "rymd-rum".

3.2.1 Observation 1

Jag observerar tre barn som sitter tillsammans vid det långa bordet i ateljén/matrummet. Ett barn vänder sig mot sin kompis och frågar: "Ska du också rita ett slott?" till svar får hen: "Nej jag ska rita en katt". "Jag med" säger det första barnet då. Efter en stund ansluter ytterligare ett barn sig till bordet och börjar rita något som verkar vara en skylt. När hen är

klar rusar hen från bordet, jag följer efter barnet när hen springer viftandes med sin teckning in i rummet bredvid. Väl inne i det andra rummet tejpar hen upp teckningen på väggen sedan förklarar hen för de andra barnen som befinner sig där att hen har tillverkat en skylt som det står att det är förbjudet att köra ut med båten på havet på. Denna teckning som föreställer en skylt blir en del av barnens lek och har även uppkommit ur denna lek. Barnen diskuterar faror ute till havs och fortsätter sedan sin lek.

3.2.2 Observation 2

En tidig morgon när jag befinner mig på förskolan iakttar jag ett barn som hastigt ritar en teckning och sedan lägger den i en låda full av teckningar, sedan tar hen genast ett nytt papper. Informant A ser barnet och säger med allvarlig röst: *"Du kan inte bara rita några streck och sedan ta ett nytt papper, du kan åtminstone rita på baksidan"*. Informant A tar det nya pappret ifrån barnet och ger tillbaka den gamla teckningen. Barnet ser missnöjt ut men säger inget och börjar rita på baksidan av teckningen. Efter en stund lägger hen återigen teckningen i lådan. Lådan står på golvet vid ena änden av bordet nedanför en hylla där skapande materialet finns, det vill säga pennor, papper, saxar och så vidare. *"Vad är det här för en låda?"* frågar jag barnet. *"Det är en sparlåda... typ"* får jag till svar. Sedan lämnar barnet bordet, plockar undan efter sig och ansluter sig till en annan lek.

3.2.3 Observation 3

En annan dag när jag befinner mig på förskolan för att observera är jag återigen i ateljén/matsalen, där sitter Informant A vid bordet och bygger lego med två barn medans tre andra barn sitter och ritar och klipper i papper. Den ena barnet ger Informant A en utklippt liten pappersbit. Informant A tar emot pappersbiten utan att säga något och lägger genast ifrån sig den på bordet där hen sitter. Barnet får ett sorgset uttryck och vänder och går tillbaka till platsen där hen satt. Jag gick efter barnet och frågade vad hen gav till pedagogen, hen lyste genast upp och svarade att det var en diamant och så drog hen en lång historia om hur hen grävt fram diamanten i ett annat land.

3.2.4 Observation 4

På eftermiddagen sitter tre barn på golvet, Julia, Kajsa och Anna, de ritar. *"Kolla va snygg"* säger Julia och visar upp en teckning. *"Julia har inte gjort så mycket själv"* säger Anna till svaret och ger Kajsa en blick. *"Nu ska jag paketera in allt"* säger Kajsa. Med "allt" menar

Kajsa alla sina teckningar. *”Kajsa, du vet vi har slösat ganska mycket papper”* säger Anna. *”Kolla vilka högar med teckningar vi har gjort till våra föräldrar, jätte jobbigt”* säger Julia.

3.3 Intervju av förskollärare på avdelningen Ugglan (Informant A)

I mina intervjuer ställde jag frågor som skulle besvara de frågeställningar som jag har valt för min studie. Intervjufrågorna rörde förskollärarnas syn på sitt egna förhållningssätt gentemot barns spontana bildskapande och vilket utrymme de upplevde att barnen fick till detta samt om och hur de arbetade med att skapa detta utrymme.

3.3.1 Förskollärarens förhållningssätt

Min intervju av Informant A tog plats i förskolans fikarum. Jag inledde min intervju med neutrala frågor där Informant A berättade att hen varit verksam förskollärare sedan fem år tillbaka, men har arbetat inom förskola de senaste femton åren. Jag bad Informant A att beskriva sin syn på barn. Hen inledde med att säga att hen ser barn som kompetenta och att hen fascinerats av att se barnen utforska och att detta är något hen vill uppmuntra barnen till. Jag bad Informant A att berätta vad hen tänker på och kopplar till barns spontana bildskapande. Informant A svarade: *”Jag tänker att det är ett sätt för barn att uttrycka sig på som är väldigt lättillgängligt. Det är något som man gör med material som finns tillgängligt så att det går att göra spontant. Jag väver in mycket i betydelsen av barns spontana bildskapande, exempelvis kan ett barn hitta ett gammalt kvitto och börja rita på baksidan med en bläckpenna eller som förra veckan då målade ett barn med vattenfärg och pensel ute på husväggen, det kallar jag för barns spontana bildskapande”*.

Vidare frågar jag Informant A om hens eget intresse för bildskapande och hen förklarar: *”Jag är själv påverkad av att mina teckningar inte dög när jag var liten då lärarna bad mig att göra om. Jag minns bara att jag suddade och suddade när jag ritade. Så detta är något som jag är präglad av och därför är jag fortfarande osäker när jag ritar”*. Jag ber Informant A att beskriva sin syn på sitt egna förhållningssätt till barns spontana bildskapande och om hen tror att detta har någon betydelse. Samt hur pass delaktig man som pedagog bör vara i deras spontana bildskapande. Informant A beskriver att hen tror att det är av stor vikt hur man som pedagog bemöter barnen i deras spontana bildskapande, då man antingen kan hämma dem eller uppmuntra dem. Vidare berättar Informant A att hen brukar se till så att barnet får vara ifred och inte bli störd i sitt skapande. Som pedagog kan man eventuellt tillföra material till

exempel lägga fram finare pennor så att barnet/barnen kan känna av att de blir uppmuntrade och att det som de gör är bra så de kan fortsätta.

Vidare frågar jag hur pass tillåtande miljön är på förskolan och vilket utrymme barnen får att spontant kunna skapa bilder. Hen beskriver att det inte finns någon planerad tid för barnens spontana bildskapande som aktivitet och att det tyvärr är låg prioriterat, men att det ofta sker efter maten då barnen behöver lite lugn och ro. Vidare berättar Informant A att hen tror att en del barn väljer att spontant bildskapa exempelvis rita när de är osäkra på vad de ska göra och att det oftast sker på barnens initiativ. Informant A berättar: *”Trots att jag är utbildad blir det på något sätt att det värdesätts mer när man har bildskapande i organiserade former efter exempelvis något tema. Kanske för att lärandet blir tydligare då”*. Vidare berättar Informant A att även om barns spontana bildskapande inte är under planerade former så försöker hen att uppmuntra barnen till detta så gott hen kan och medvetet ställa fram fint glitter, färgade papper eller pennor och se till att de är vässade för att uppmuntra barnens skapande.

Informant A lyfter upp en problematik som hen upplever på förskolan och det är att barnen inte har någon riktig plats för sitt spontana bildskapande. Hen menar på att det spontana bildskapandet för det mesta sker i ateljén/matrummet, vilket gör att aktiviteten blir styrd då det skall dukas och ätas mat och så vidare på dessa bord, vilket gör att barnen ofta måste avbryta sina aktiviteter. Informant A säger: *”Jag ska även erkänna att barns spontana bildskapande inte uppmärksammas så mycket som det borde göra. Jag tror att det är eftersom att det oftast sker i tysthet och kanske när någon personal är på rast och så. Det regleras ofta efter andra aktiviteter som kan ses som viktigare”*. Informant A berättar att trots den begränsande miljön på förskolan så försöker man i så god utsträckning som det går se till så att barnen har lättillgängligt till olika skapande material som exempelvis lim, knappor och så vidare och att dessa finns i barnens höjd. Vissa saker som exempelvis målarfärger hålls oåtkomligt för barnen, detta för att de inte ska ta för mycket. Informant A berättar att barnen under den fria leken kan och ofta väljer att rita saker som de sedan använder i leken. När de är utomhus är det inte lika fritt för barnen att spontant kunna bildskapa.

Informant A berättar att barnen påverkar varandra mycket när de ritat med härmning och så vidare och att det är barnen med ”hög status” som de andra barnen ofta väljer att inspireras av i sina bilder. Informant A upplever att barns spontana bildskapande sker lika ofta i grupp som individuellt. Informant A berättar att de sociala effekterna kan vara stora och barnen kan förmedla tankar, väcka intresse hos varandra och de kan även känna om en vuxen är intresserad och de kan då uppstå en kommunikation vilket är något socialt.

3.3.2 Pedagogisk dokumentation

Vidare intervjuar jag Informant A kring frågor rörande om och hur barns spontana bildskapande dokumenteras på förskolan. Inledningsvis ville jag ta reda på vilka innebörder Informant A lägger i begreppet *pedagogisk dokumentation*. Informant A beskriver pedagogisk dokumentation som att synliggöra verksamheten och se om denna gynnar barnens möjlighet till att utvecklas och lära sig. Och att man bör vara uppmärksam på barnens framsteg och utveckling. Vidare frågar jag om och hur Informant A använder förskolans läroplan i förhållande till barns spontana bildskapande. Hen svarar att de reflekterar och ser över om alla barn ritar eller har något estetiskt uttrycksätt att kunna uttrycka sig på. Jag frågar om Informant A anser att barns spontana bildskapande är något som bör dokumenteras och i sådana fall varför och hur gör man detta. Informant A svarar: *”Ja eftersom det är något som kommer naturligt från dem och är viktigt för dem. Vi gör det för sällan men genom denna intervju kommer jag att bli mer uppmärksam på detta”*. Vidare berättar Informant A hur de flesta av barnens teckningar hamnar i en stor låda på golvet, men att några hängs upp eller tas hem. På grund av tidsbrist har jag ofta inte tid att följa upp med barnen om deras teckningar, berättar Informant A. Vidare frågar jag: *”Hur väljer man vilka utav barnens spontana teckningar eller bilder som ska sättas upp och vart dessa teckningar eller bilder sätts upp?”*. *”Jag brukar känna in barnen om de är stolta och det verkar betydelsefullt för dem, då sätter vi upp dem, medans vissa teckningar eller bilder vill de absolut ta hem då får de det. Ibland frågar jag om jag får ta en kopia av bilden som vi kan behålla på förskolan och ibland sätter de upp teckningar eller bilder själv på väggen i korridoren som leder till förskolans hall eftersom ansvaret ligger på dem själva”* berättar Informant A. Vidare förklarar Informant A om hur de brukar samtala med barnen kring deras skapelser. Hen berättar att man kan gissa lite om vad teckningen kan föreställa, om barnen har svårt för att uttrycka det och inte berättar själv på en gång. *”Jag försöker i den mån det går att visa mitt intresse för barnens bilder och reflektera om dem tillsammans med barnen. Genom att den hamnar i något sammanhang och man reflekterar med barnet kring den blir den pedagogisk”* beskriver Informant A.

3.4 Analys av intervju av Informant A och observation på avdelningen Ugglan

3.4.1 Skapandets kreativa process

Under *Observation 2* vänder sig förskolläraren, Informant A mot ett barn och säger: *”Du kan inte bara rita några streck och sedan ta ett nytt papper, du kan åtminstone rita på baksidan”*.

Vygotskij beskriver barns spontana skapande som något som uppkommit ur fantasin och kan jämföras med en dramatisk födelseakt i form av exempelvis en teckning, vilket är ett resultat av ett mycket långt "havandeskap" (Vygotskij 1995, s.32-41). Svenning lyfter hur viktigt det är att visa respekt inför barnens skapelser, då skapandet utgår från att barnet vill förstå sin omvärld (Svenning 2011, s.10). Informant A väljer, under *Observation 2*, att inte diskutera med barnet kring dess teckning. Förskolläraren fokuserar istället i det här fallet på att förhindra pappersåtgången. Även under *Observation 4* blir det tydligt att barnen är medvetna om att deras tecknande ses som "slöseri på papper" då ett barn uttryckligen påpekar detta. Då detta kanske är en vanlig respons de får när de spontant bildskapar.

Att inte slösa på papper och bli miljömedveten är självklart en viktig lärdom för barnet, men kanske inte på bekostnad av att hindra barns spontana bildskapande. Barnet i situationen kommer troligtvis inte att dra någon lärdom av att inte slösa på papper då min upplevelse var att hen blev sårad. Detta ledde till att det inte blev en meningsfull lärandesituation. Jag kan använda mig utav Informant A:s egna exempel som hen nämnde i intervjun som förslag på hur hen kunde ha agerat annorlunda. Det vill säga att man som pedagog kanske tillför material, exempelvis kan man lägga fram finare pennor så att barnet känner av att det blir uppmuntrat till att fortsätta med samma teckning. Vygotskij menar att fokus bör ligga på fantasiprocessen, men fokus blir här istället på produktionen (Vygotskij 1995, s.32).

Informant A beskrev i sin intervju att hen tror att det är av stor vikt hur man som pedagog bemöter barnen i deras spontana bildskapande då man antingen kan hämma dem eller uppmuntra dem. Vidare berättade Informant A att hen brukar se till så att barnet får vara ifred och inte bli störd i sitt skapande. Dessa svar krockade i den här situationen med Informant A:s handlande. Informant A nämner att hen upplever att barns spontana bildskapande tyvärr får låg prioritet på förskolan.

Situationen i *Observation 2* kan även kopplas till det Lind säger om att det är vanligt inom förskolan att det fria, spontana skapandet ofta blir strängt reglerat genom olika pedagogiska verktyg för kontroll och disciplinering (Lind 2010, s.304-336). Även Bendroth-Karlsson påpekar att detta är ett vanligt problem som ofta förekommer i förskolan. Hon menar att förskollärare ofta uppmuntrar barnen att fritt få skapa och måla, men att förskolläraren ofta har bestämda krav på resultatet eller i det här fallet, inte vill att barnet ska slösa på papper. Barnen måste få utrymme till att uttrycka sin kreativitet utan att hämmas av en vuxens ord eller styrande hand (Bendroth-Karlsson 1998, s.8-9).

Under *Observation 2* lägger barnet sina teckningar i en ”sparlåda”. Sparlådan liknar en papperskorg med ihopknycklade och dammiga papper i. Sparlådan påvisar även det spontana bildskapandets låga prioritet, där det troligtvis ses mer som ett tidsfördriv. Lind talar om bilden som kunskapskälla, med detta menar hon att barns yttranden i form av bildskapande bör tas tillvara på eftersom att de kan ses som kulturella artefakter (Lind 2010, s.22-24).

3.4.2 Fantasi och verklighet

Vygotskij talar om ett samband mellan fantasiprodukten och en komplex eller viss reell händelse ur verkligheten. Denna form av samband kan ses som en ”lånad” erfarenhet. Det kan vi se exempel på när barnet i *Observation 3* ger pedagogen en pappersbit som ska föreställa en diamant. I efterhand berättar barnet en historia kring hur hen grävt upp diamanten i ett annat land. Även i denna situation upplever jag att förskolläraren, Informant A inte uppmärksammar barnets skapelse och barnet får ett uppenbart sorgset uttryck. Bendroth-Karlsson tar upp att pedagoger måste bli mer uppmärksamma på hur det förhåller sig till barns spontana bildskapande för att kunna ge barnen den vägledning de behöver och för att kunna använda barnens bilder som ett kommunikationsmedel (Bendroth-Karlsson 1998, s.8-9). Även Nelson belyser att alla barn bör få möta entusiastiska pedagoger. Om barnen visar upp en teckning eller diverse konstverk som de har skapat är det viktigt att låta barnen berätta om det och som pedagog lyssna och se dem i ögonen och göra barnet synligt (Nelson i Banér 2008, s.9-12). Ekström och Isaksson skriver att barn i sitt bildskapande för en dialog med artefakten och berättelser kan växa fram och barnet kan beskriva saker som inte syns. Så för ett vuxet öga kanske det bara var en pappersbit, men för ett barn är det så mycket mer. Om man lyssnade på barnet i situationen fick man höra vilken berättelse hen hade kring diamanten som hen skapat. Genom sitt bildskapande kan barnet lagra erfarenheter och kunskaper och få kontroll och skapa mening av verkligheten och världen. Därför är det viktigt att som förskollärare inte ignorera barnens behov av att uttrycka sig (Ekström & Isaksson 1997, s.14-15).

I denna situation under *Observation 3* hade förskolläraren möjlighet till att reflektera med barnet kring sitt skapande och dokumentera detta med barnet. Lenz Taguchi skriver om hur pedagogisk dokumentation uppmuntrar barnet att tänka till, reflektera och jobba vidare på sina idéer (Taguchi i Lind 2010, s.130-140). Exempel på hur en sådan dokumentation skulle kunna se ut är som Lind beskriver att förskolläraren kunde ha antecknat det som barnet berättat om sin teckning för att sedan läsa upp för barnet vid ett senare tillfälle. Detta menar hon är vägen till kunskapsbyggande och meningsskapande för barnet som blir sammankopplat till barnets

önsknings och sociala liv och ger barnet redskap för att tänka vidare. Genom att bearbeta dokumentationen kan förskolläraren få idéer om hur man kan gå vidare och man kan se hur barnen använder sig utav förskolans material och miljö (Lind 2010, s.204-259).

3.4.3 Den skapande fantasin

Allt nytt människan skapar i sitt inre eller i den yttre världen menar Vygotskij är på grund av den kreativa processen. Barns lek och bildskapande beskriver han som en kreativ bearbetning av erfarenheter där barnen genom nya kombinationer kan skapa nya verklighetsuppfattningar. Detta kan vi se exempel på i *Observation 1* när det kreativa skapandet tar sig uttryck i en lek. Vygotskij nämner att skapandet kan ses som en regel snarare än ett undantag. Skapandet är något som sker hela tiden i förskolans alla vrår och därför bör ges det utrymme och uppmärksamhet som det förtjänar. Det är även viktigt att belysa hur dessa processer är det viktiga och inte själva resultatet, då processen är en kreativ bearbetning av barnets erfarenheter som barnet behöver göra för att skapa nya verklighetsuppfattningar. Barnens tankeprocesser blir tydliga i deras bilder, då de försöker bearbeta sina erfarenheter och skapa sig nya uppfattningar om världen och sig själva. Vygotskij talar även om det emotionella sambandet mellan fantasi och verklighet som vi kan se exempel på i *Observation 1*, då ett barn ritat en skylt som betyder att det är förbjudet att köra ut med båten på havet. Skylten är kanske en symbol för barnets rädsla för vattnet och barnet vill därför inte att leken ska leda till att de åker ut med ”båten” på ”havet”. Likt barns lek uppkommer skapandet ur ett behov hos barnet och barnet kan då urladda sina känslor (Vygotskij 1995, s.15-76).

Under samtalet funderade jag på om Informant A:s tidigare erfarenheter kring bildskapande kan ha präglat hans förhållningssätt gentemot barns spontana bildskapande i kombination med tidsbrist och stress. *”Trots att jag är utbildad blir det på något sätt att det värdesätts mer när man har bildskapande i organiserade former efter exempelvis något tema. Kanske för att lärandet blir tydligare då”* berättade Informant A under intervjun. Informant A nämnde att lärandet kanske inte är tydligt att utläsa i barns spontana skapande. I min studie har jag sett att det inte finns mycket på forskningsfältet kring barns spontana bildskapande. Denna aktivitet är kanske något som fått för lite utrymme på förskolläraryrket möjligtvis på grund av bristande forskning i området.

Informant A upplevde även en problematik på förskolan, det vill säga att det spontana bildskapandet för det mesta sker i ateljén/matrummet. Detta menar hen gör att aktiviteten blir styrd då det skall dukas och ätas mat och så vidare på dessa bord, vilket gör att barnen ofta

måste avbryta sina aktiviteter. Informant A berättade även att: ”Jag ska även erkänna att barns spontana bildskapande inte uppmärksammas så mycket som det borde göra, jag tror att det är eftersom att det oftast sker i tysthet och kanske när någon personal är på rast och så. Det regleras ofta efter andra aktiviteter som kan ses som viktigare”. Som jag nämnde tidigare verkar barns spontana bildskapande som aktivitet ges utrymme i form av ”tidsfördriv” på förskolan, istället för att det tas tillvara på. Kanske har det blivit på detta vis eftersom det är som Informant A beskriver, att andra aktiviteter kan ses som viktigare.

Som Informant A berättade så finns det utrymme till barns spontana bildskapande i form av material exempelvis pennor och papper, men samtidigt råder en tidsbegränsning då det inte är en schemalagd aktivitet på förskolan, utan istället sker det lite då och då. Det är tydligt(eller uppenbart?) att barns spontana bildskapande har låg prioritet trots dess betydelse chockande hur lite utrymme barns spontana bildskapande får trots dess betydelse. Precis som Informant A sade så var det först som hen började reflektera kring detta med mig som hen själv blev medveten kring hur lite utrymme det faktiskt får. Detta trots att hen själv var medveten kring vikten av barns spontana bildskapande och blev chockerad över sitt egna förhållningssätt.

3.5 Observation på avdelningen Delfinen

Jag befinner mig på en av förskolans avdelningar med barn från ett till tre år. Avdelningens rum är likadana som på storbarnsavdelningen fast spegelvänt. Här möts jag inte av barnens teckningar när jag kliver in, utan dokumentationer kring matematik och naturvetenskap sitter upptejpade på väggen i barnens höjd. Någon enstaka teckning finns uppsatt, det finns inga namn eller något skrivet kring dem. På barnens hyllor däremot ligger ihopknycklade papper och teckningar som antagligen ska tas hem.

3.5.1 Observation 1

Det är eftermiddag och i ateljén/matsalen finns två bord, runt det ena sitter sex barn tillsammans med en pedagog. Vid det andra bordet sitter tre barn utan någon pedagog och ritat spontant. De ritande barnen sitter en lång stund och är väldigt koncentrerade. Barnen pratar tyst för sig själva om vad de ritat. En stund senare ansluter sig en förskollärare, Informant B, hen går fram till bordet där ett av barnen precis tappat en penna och krupit under bordet för att hämta den. ”Har du ritat klart?” frågar Informant B barnet, som är på väg upp på stolen igen. Barnet ser fundersamt ut men bestämmer sig då att det ritat klart.

3.5.2 Observation 2

Vid ett annat tillfälle observerar jag sent på en eftermiddag. Två barn sitter och ritat vid ett bord. De har själva plockat fram pennor och papper. En förskollärare, Informant B kliver in i rummet och slår sig ner vid bordet. *"Vad ritat du?"* frågar Informant B ett av barnen. *"En tårta och köttbulle"* svarar barnet nöjt. *"Jasså ritat du det, är du hungrig kanske?"* undrar förskolläraren *"Nej, imorgon ska jag på kalas, Amelies kalas. Jag har redan vart på det"* säger barnet. *"Jaha har du varit på kalas i helgen? Jag såg att det var ballonger utanför Amelies hus"* säger Informant B.

3.5.3 Observation 3

En dag observerar jag en pojke, Karl som på eftermiddagen satt sig vid ett bord och börjat att rita, han sitter djupt koncentrerad i cirka femton minuter, då Informant B plötsligt säger till honom; *"Jag tycker att vi lägger nappen på hyllan Karl"*. Barnet tappar koncentrationen och blir ledset och vill ha sin napp. Informant B tar nappen. När Karl lugnat sig lägger han sig i soffan med en bok istället och ritandet avbryts.

3.6 Intervju av förskollärare på avdelningen Delfinen (Informant B)

3.6.1 Förskollärarens förhållningssätt

Min intervju av Informant B tog även den plats i förskolans fikarum men vid ett annat tillfälle. Även här inledde jag med neutrala frågor och Informant B beskrev hur hen varit verksam förskollärare sedan två år tillbaka och har arbetat inom förskolan i tre år. När jag frågade Informant B om hens barnsyn beskrev hen att hen ser barn som kompetenta men att vi som vuxna ständigt måste vara där och stötta dem i sin utveckling.

Jag frågar Informant B: *"Vad tänker du på när du hör barns spontana bildskapande?"*. Till svar berättade Informant B hur hon främst tänkte på barns teckningar. Vidare berättar Informant B om sitt egna stora bildintresse, vilket hen belyser som viktigt i sitt arbete med barnen, då barnen blir påverkade av de vuxna. Jag ber informant B att beskriva sitt egna

förhållningssätt gentemot barns spontana bildskapande. ”Jo, när jag ser barnen rita teckningar och så, försöker jag, om jag har tid att prata med dem om deras teckning och så försöker jag hjälpa dem att bli medvetna om vad de ritat. Jag brukar även ställa frågor till deras teckningar för då kommer de ofta på en lång historia och det kan bli ett fint arbete om man nu har tid”, svarar Informant B. Därefter ber jag Informant B att utveckla sina tankar kring pedagogens roll i barns spontana bildskapande. Hen berättar att ” Jag tror att man som pedagog har en stor roll och kan leda teckningen och få barnen att exempelvis rita en båt för då får de ett mål. Det inleds spontant men pedagogen ska finnas där och leda barnen vidare”. Informant B berättar för mig att barns spontana bildskapande oftast sker under hela dagen. Detta kan vara då barnen kanske har tråkigt och behöver något att sysselsätta sig med, då är det vanligt att de tar fram material och börjar rita eller måla. Materialet finns tillgängligt för barnen under hela dagen. Ibland ställer vi fram pennor och papper på bordet för att barnen ska uppmuntras till att rita så det blir lugn och ro, berättar Informant B. Jag frågar Informant B om hen har några tankar på hur man skulle kunna arbeta för att ge barnen större utrymme för sitt spontana bildskapande. Informant B svarar att man kan göra detta genom att reglera och motivera bildskapandet och även ge det mer tid.

3.6.2 Pedagogisk dokumentation

Jag frågar Informant B om hur man tar tillvara på barnens skapelser och om och hur man ger barnen återkoppling i deras spontana bildskapande. ”Jag försöker alltid att ta tillvara på barns skapelser, men man har inte alltid tid. Jag brukar ställa frågor till barnen exempelvis Vad har du ritat? Med de minsta barnen brukar jag peka och fråga vad de har ritat. Får man inget svar blir det inget av teckningarna” berättar Informant B. Vidare berättar hen hur man dokumenterar barns spontana bildskapande på förskolan: ”Om jag har lyckats samtala med barnen om deras teckningar och fått höra vad de har gjort, blir det något av teckningen då sparar jag den och skriver namn och datum och så kan jag fråga barnen om teckningen vid ett annat tillfälle, då blir det värdefullt för barnen”. När jag frågar om hur dokumentationen blir pedagogisk berättar Informant B att: ”Den blir pedagogisk när vi börjar använda den”. Hen berättar att de brukar sätta upp teckningar på väggen och att det mest är pedagogerna som sätter upp teckningarna. Jag frågar Informant B om hur vilka teckningar det är som sätts upp, om det är barnen själva som väljer eller pedagogerna. Informant B svarar att, som hon nämnde tidigare, så är det de teckningar som man lyckats sitta ner och prata med barnen om som helst sätts upp. Men ibland sätter vi upp teckningar om barnen verkligen vill det.

3.7 Analys av intervju av Informant B och observation på avdelningen Delfinen

3.7.1 Den skapande fantasin

Jag vill inledningsvis berätta om Informant B:s barnsyn, då hen beskriver att hen ser barn som kompetenta men samtidigt säger att vuxna ständigt måste stötta dem för att de ska kunna utvecklas. Vidare berättar Informant B om hur hen anser att barnen behöver hjälp av en vuxen för att bli medvetna om vad de har ritat och att pedagogen kan ”leda” teckningen och få barnen att exempelvis rita en båt för då får de ett mål. Hen berättar att det kan inledas spontant men att pedagogen ska finnas där för att leda barnen vidare. Informant B verkar utgå från att kreativitet är något som ska läras ut och anser att man bör visa barnen vad de ska rita. Informant B:s tankar skiljer sig ifrån Vygotskijs teori om att alla människor är kreativa. Denna kreativa förmåga menar Vygotskij bidrar till att vi människor kan skapa något nytt, han kallar den kreativa förmågan för föreställning eller fantasi. Vidare talar Vygotskij om att fantasin är en medvetandeform där känslor och erfarenheter tolkas. Fantasin är grunden för det kreativa och möjliggör det tekniska, vetenskapliga och konstnärliga skapandet, därför är det viktigt att barn får utrymme för sin kreativa fantasi. Vygotskij betonar vikten av skapandeprocessen och inte värdet av resultatet eller produkten. Det är av vikt för barnet att få känna sig kompetent i sitt skapande. Det viktiga är alltså att barnen får syssla med skapande och öva sin skapande fantasi och förverkligandet av den fantasin, inte att det ska bli ett ” snyggt” och färdigt resultat som ska visas upp för exempelvis föräldrar. För det kan ge barnen prestationsångest och leda till att barnen ger upp sitt skapande (Vygotskij 1995, s.11-84). Ger man barnen färdiga former ger man dem även idéer om hur något bör se ut, vilket i sin tur kan hämma barnets kreativa förmåga. Detta kan man istället göra om det är på barnens initiativ och de vill se en bild av något.

Änggård skriver om hur rådande normer på förskolan kan påverka barnens bildskapande, så om Informant B har tydliga förväntningar på barnens skapelser kan detta påverka barnen i deras skapande (Änggård 2006, s.2). Lind tar upp att det är vanligt att det spontana bildskapandet inom förskolan ofta blir strängt reglerat genom olika pedagogiska verktyg för kontroll och disciplinering och att förskolläraren ofta har bestämda krav på resultatet och barnen hämmas av den vuxens ord eller styrande hand (Lind 2010, s.304-336). Som vi kan

tolka utifrån intervjun med Informant B, är att hen inte riktigt litar på barnens förmågor att klara sig själva och utvecklas med hjälp av sitt bildskapande, då Informant B berättade om hur barnen ständigt behöver en stöttande vuxen. Sparrman berättar att man som pedagog bör ta ett barns perspektiv och försöka förstå barns kultur, vilket betyder att man tillskriver barn en viss kompetens och att man förstår att barn har något att berätta om sitt liv (Sparrman 2011, s.27).

Vidare berättar Informant B om hur barns spontana bildskapande får utrymme i form av tillgång till olika skapandematerial, men att de inte har någon utsatt tid för denna typ av aktivitet, utan det är något som sker då och då under hela dagen. Detta kan liknas vid det som Informant A nämner, att barns spontana bildskapande mer är som ett tidsfördriv.

3.7.2 Skapandets kreativa process

Under *Observation 1* blir barnet avbrutet i sitt skapande, kanske hade barnet fortsatt att rita om det inte vore så att förskolläraren frågat om barnet var ”klart”. Vygotskij talar om vikten av den skapande processen och inte värdet av resultatet eller produkten, det viktiga är alltså att barnen får syssla med skapande och öva sin skapande fantasi och förverkligandet av den fantasin (Vygotskij s.35-84). Genom att Informant B frågar om barnet är ”klart” sätts kanske en förväntning på att det krävs ett resultat, vilket kanske bidrog till att barnet tappade lusten till ett fortsatt skapande. Vidar berättar Vygotskij hur barns fantasiprocess sluts först när fantasin får gestaltas i yttre bilder och hur skapandet väcks ur ett behov hos barnet och barnet kan genom sina skapelser urladda sina känslor (Vygotskij s.35-84). Barnet fick kanske inte i denna situation möjlighet till att urladda sina känslor utan blev istället bromsad, vilket kan lämna barnet ostimulerat och otillfredsställt i sina känslor. Detta kan även kopplas till det som skedde under *Observation 3*, då Informant B ansåg att det var viktigare att ta nappen ifrån Karl trots att hen troligtvis visste att han skulle bli avbruten i sitt skapande. Likt det som Vygotskij nämner tar även Hammarberg upp, att barn genom sitt bildspråk ger uttryck för sina sinnesstämningar, vetande, erfarenheter, önskningar och behov och att barns spontana bildskapande är ett naturligt språk eller uttrycksmedel för barn. **Så det är därför viktigt att inte avbryta barnen i deras skapandeprocesser, ändras hur??** (Hammarberg i Falck & Orregård, 1954, s.502-503).

Dessa tillfällen under *Observation 1* och *3* kunde vara ypperliga tillfällen till reflektion med barnen kring sina teckningar för att skapa mening. Eftersom det som Bendroth-Karlsson beskriver ur ett sociokulturellt perspektiv blir den kommunikativa aktiviteten som kan ske

mellan pedagog-barn som blir intressant, eftersom att det är i interaktion med andra är där meningen formas (Bendroth-Karlsson 1998, s.35-37).

3.7.3 Fantasi och verklighet

Som Nelson belyser kan vi i *observation 2* se ett exempel på när en vuxen tror sig veta vad ett barn ser och vill berätta. Om barnen visar upp en teckning eller diverse konstverk som de har skapat är det enligt Nelson viktigt att först låta barnen berätta om det och som pedagog lyssna och se dem i ögonen och göra barnet synligt (Nelson i Banér 2008, s.9-12). Lind beskriver hur barnets teckning i seendeakten av en betraktare, som i sin tur påverkas av kön, ålder, klass och kultur, kan *avkodas* och *omkodas* i val av subjektposition och betraktarposition. Därför är det återigen viktigt att belysa hur viktigt det är att höra vad barnet har att berätta om sin teckning så att vi inte tar förgivet att vi vet (Lind 2010, s.22-24). Informant B får ändå barnet i situationen att reflektera kring sin teckning och sätta ord på sina tankar. Informant B kunde med hjälp av barnets berättande tolka skapelsen. Här blev, som Braxell nämner, skapandeklimatet på förskolan tillåtande och processen och berättandet blev det viktiga (Braxell 2010, s.70-80). Barnet fick i denna situation dela med sig av sina idéer och skapa mening. Detta kan ses som en ingång till fortsatt reflektion med barnet igen, vilket uppmuntrar barnet till att tänka till och jobba vidare på sina idéer. Informant B kan finnas där som stöd för barnet som lärande subjekt i gruppkollektivet. Under *Observation 2* blev det som Lind beskriver en tydlig relation mellan bildframställaren, artefakten (bilden) och betraktaren. Dessa artefakter som barnen producerar laddas och omvandlas ständigt med ny mening i dokumentationen. Därför är det viktigt att arbeta vidare med barnen kring deras skapelser (Lind 2010, s.115-259).

Vidare berättar Informant B i intervjun, när vi talar om dokumentation, att om barnen inte berättar något om sina teckningar så blir det inget av dem. Om hen har lyckats samtala med barnen om deras teckningar, då blir det något av teckningarna och hen sparar dem för att kunna fråga barnen om teckningarna vid ett annat tillfälle, så det blir värdefullt för barnen. Vygotskij menar att det för barnet är värdefullt att bara få uttrycka sig kreativt, för att på så sätt försöka skapa nya verklighetsuppfattningar, likt det som barnen även gör i leken (Vygotskij 1995, s.15-16). Sparrman menar att vi skall försöka förstå barns perspektiv och försöka förstå vad de vill berätta, då tillskriver man barnen kompetens (Sparrman 2011, s.27).

I intervjun får jag intryck av att det är pedagogerna som för det mesta styr kring vad som ses som ”bra” och ”dåliga” skapelser och bestämmer vad som ska sättas upp på väggar och inte. Sparrman beskriver hur detta kan förknippas med olika värdegrunder. I dagens samhälle kopplas populärkulturen ofta till svaghet och något ”dåligt” medan det högkulturella anses som något ”bra” (Sparrman 2011, 26-29). Informant B berättar att de sätter upp teckningar, men under den tid jag befann mig på förskolan såg jag bara någon enstaka teckning på väggen, utan något namn eller närmare beskrivning. Barnes skriver att det är viktigt att tänka på att barns skapelser, exempelvis teckningar, inte ska sättas upp på förskolans väggar för att visa på något resultat, för då blir barnens skapande endast ett syfte att göra en produkt. Det är av betydelse att skapa en levande miljö på förskolan med barns skapelser, men då bör det framkomma varför just dessa skapelser visas upp (Barnes 1994, s.10-50).

På avdelningen råder i vissa stunder djup koncentration i barnens spontana bildskapande. Barnen på avdelningen berättar ofta högt om vad de ritar medan de ritar. Detta motsäger det Informant B sade om att de yngre barnen ofta är omedvetna om vad de ritar och bara gör streck å sådant, och att det är först när pedagogen frågar om vad teckningen föreställer som barnen ”hittar på” en historia. Vygotskij påpekar att skapandet är resultatet av en lång skapandeprocess (Vygotskij 1995, s.32-41).

4 Avslutning

I detta avslutande kapitel inleder jag med en sammanfattning av resultatet av studien för att därefter diskutera resultatet och ge förslag på vidare forskning.

4.1 Sammanfattning

Sammanfattningsvis kan man säga att studien har besvarat syftet och frågeställningarna i min studie i om och hur barns spontana bildskapande ges utrymme för på en förskola.

Förskolläraernas vuxenstyrda förhållningssätt präglar skapandeklimatet på förskolan, som inte är särskilt tillåtande i praktiken, men tillåtande i teorin och i förskolläraernas tankar. Dessa tankar måste bara omvandlas i praktik för att skapa ett sådant öppet skapandeklimat som möjligt för barnen. Detta för att barnen ska kunna utveckla sin fantasi och kreativa förmåga för att ge dem verktyg till att kunna få grepp om sin omvärld.

4.2 Resultatdiskussion

Följande kommer jag att diskutera mina resultat utifrån mina tre frågeställningar som står som underrubriker.

4.2.1 Två förskollärares syn på sitt egna förhållningssätt till barns spontana bildskapande

De två förskollärarnas syn på sitt egna förhållningssätt till barns spontana bildskapande kan både liknas vid varandra och skiljer sig åt och man kan även dra paralleller till teorier och tidigare forskning. Båda förskollärarna betonar vikten av barns spontana bildskapande men uppger att de inte ger barnen tillräckligt med utrymme för detta. Anledningen till detta är att det inte finns klara mål med aktiviteten eller att den oftast sker när det är personalbrist eller då man vill ”lugna ner” barnen. ”På grund av tidsbrist har jag ofta inte tid att följa upp med barnen om deras teckningar” berättar Informant A. Är det verkligen en tidsbrist man talar om eller handlar det egentligen om vad man väljer att lägga denna tid på, som är viktigt att ifrågasätta. Man väljer kanske att lägga tiden på ”viktigare” saker. Även Informant B uttalar sig på liknande sätt kring denna ”tidsbrist”. Barns spontana bildskapande får ingen uttalad tid men är ändå något som tar en stor del av tiden på förskolan.

Förskollärarnas förhållningssätt är betydande för hur väl barns spontana skapelseförmåga kommer att utvecklas eller hämmas. Barnen kan komma att få en syn på sitt egna skapande som något obetydligt och utan mening om det aldrig följs upp i form av pedagogisk dokumentation eller uppmärksammas. Båda förskollärarna benämner sig ha en syn på barnet som kompetent, vilket det i observationen inte verkar överensstämma. Jag tror att förskollärarna är så präglade av den stränga bildundervisningen de själva fått som barn. Som Informant A beskriver hur hen bara minns att hen satt och suddade under bildundervisningen. Vygotskij talar om att en vuxen kan föreställa sig mer än ett barn, men att ett barn kontrollerar mindre och tror mer på produkten av sin fantasi än den vuxne (Vygotskij 1995, s.41). Därför är det viktigt att man som pedagog försöker se vilka värderingar man för vidare på barnen och ta barnen på allvar och försöka släppa kontrollen över sin egen fantasi för att kunna möta barnen i deras. Det är viktigt att som pedagog se vad som krävs av mig som pedagog och att vi är beredda på att låta oss påverkas eller kanske förändras.

Barnen kan i dialog med en samspelande pedagog även få nya infallsvinklar om sina egna och andras bilder och därmed tillägna sig nya sätt att förstå sin omvärld på. Informant A berättar

att även om barns spontana bildskapande inte är under planerade former så försöker hen att uppmuntra barnen till detta så gott hen kan och medvetet ställa fram material för att uppmuntra barnens skapande. Något jag tycker att man kan diskutera är vilken betydelse tillgången till material har om det inte finns ett öppet skapandeklimat på förskolan.

Informant A uttrycker att det är viktigt som pedagog att man tar ett steg bakåt och låter barnens spontana bildskapande ske ifred. Informant B ansåg istället att man som pedagog bör kliva in och samtala med barnet för att ge barnet en medvetenhet kring det barnet ritat. Har man inte samtalat med barnet menar Informant B att det inte blir något meningsskapande för barnet. Medan Informant A avvaktar tills barnet är färdigt med sitt skapande och då på barnets initiativ samtalar kring skapelsen för att skapa mening. Tydligt har man ingen gemensam syn på barns spontana bildskapande på förskolan. Utifrån dessa tankar kan man dra en slutsats av att barns spontana bildskapande nog inte är ett ämne som det diskuteras så mycket om i verksamheten.

4.2.2 Vilket utrymme barns spontana bildskapande ges på en förskola

På förskolan ges barns spontana bildskapande utrymme i den mån att det gör så att barnen är lugna och sysselsatta, utan större bakomliggande pedagogisk tanke. Jag tror att barns spontana bildskapande ses mer som ett medel för att underhålla eller för att få en lugn stund istället för det som Vygotskij menar, en fantasi och kreations dramatiska födelse (Vygotskij 1995, s.32-41).

Alla barn kan behålla sitt intresse för spontant bildskapande och utvecklas till skapande vuxna, om de i förskolan får möjlighet till att utvecklas till det. Det enda uttalade utrymmet barns spontana bildskapande får på förskolan är att barnen alltid har tillgång till skapandematerial, utöver det är varken tid för aktiviteten eller förskollärares förhållningssätt särskilt tillåtande.

Att få tid och en plats, med en närvarande, lyhörd och reflekterande pedagog är kanske det som barnen behöver för att till fullo kunna få utlopp för sin fantasi och kreativitet. Kanske skulle detta resultera i att barnen hamnar i färre konflikter, då de istället får ett estetiskt uttrycksätt att få utlopp för sina känslor och tankar i. Kanske kan man på detta sätt spara in på tid i verksamheten som i annat fall går till att lösa konflikter och så vidare. Det är även viktigt att påpeka att detta ger de barn som inte kan uttrycka sig verbalt en chans till att uttrycka sig och få respons. I sin tolkning av barns spontana bildskapande berättar Informant A om hur barn tar alla tillfällen till att skapa som att exempelvis rita på baksidan av ett gammalt kvitto

och hur barns spontana bildskapande är ett lättillgängligt sätt för barn att uttrycka sig på. Så varför inte utnyttja dessa lättillgängliga, dagliga gyllene tillfällena till att skapa reflekterande lärandesituationer?

4.2.3 Om och hur barns spontana bildskapande dokumenteras på en förskola

Drivkraften i förskolan bör enligt Lind vara att lyssna på barnens resonemang, intresse och följa deras impulser. Men på förskolan verkar det på grund av att barns spontana bildskapande hamnar lite utanför kontrollens ramar, bli något som hamnar i skymundan och inte dokumenteras i samma utsträckning som andra aktiviteter på förskolan. Att ett fåtal teckningar sätts upp på väggen eller att barnen får respons i form av ett kortare svar som exempelvis ”Vad fin!” verkar bli den enda sortens uppmärksamhet som barns spontana bildskapande får på förskolan (Lind 2010, s.204-249).

Vygotskij talar mycket om barns lek och dess vikt för barnens utveckling och lärande. Barns spontana bildskapande är av samma vikt men är ändå något man inte tar tillvara på och följer upp eller uppmuntrar till i samma utsträckning som man gör med barnens lek (Vygotskij 1995 s.15-76).

Förhoppningsvis har jag väckt en uppmärksamhet kring barns spontana bildskapande på förskolan som kanske leder till ett ökande reflekterande och uppmärksamhet kring barns spontana bildskapande både i arbetsgrupp som tillsammans med barnen. Förskolan måste ha ett så öppet skapandeklimat som möjligt för barnen så att de kan utveckla sin fantasi och kreativa förmåga för att ge dem verktyg till att greppa sin omvärld.

4.3 Metoddiskussion

Fördelar med den kvalitativa undersökningsmetod som jag har valt är att det blir en djupdykning i det ämne, det vill säga barns spontana bildskapande som jag har valt för min uppsats. Då jag ville ha konkreta exempel på vilket utrymme barns spontana bildskapande får eller inte får var denna metod utan tvekan fördelaktig, då jag fick ta del av den dagliga verksamheten samt förskollärares tankar. Nackdelar med en kvalitativ undersökning är att den man intervjuar kanske inte är helt ärlig i sina svar utan istället väljer att ge det ”rätta” svaret för att framstå som bra. Metoden eller intervjuaren kan påverka informantens svar och det

finns en risk att informanten svarar det som intervjuaren vill höra. Men i detta fall hade jag observationerna att jämföra svaren med. En annan nackdel med en kvalitativ forskningsmetod kan vara att den blir subjektiv och man får en begränsad räckvidd och eftersom jag endast valt att intervjua två personer och göra observationer på en förskola, är detta för litet för att dra slutsatser utifrån eller generalisera. Detta var heller inte något jag var ute efter i min undersökning.

4.4 Vidare forskning

I hopp om att min uppsats har väckt reflektioner och en medvetenhet kring barns spontana bildskapande vill jag uppmuntra till vidare forskning. Exempel på en intressant vidare forskning skulle kunna vara att ta reda på hur barnen, ur ett barn perspektiv, upplever att deras spontana bildskapande ges utrymme.

Det skulle även vara intressant att studera och följa upp hur Förskollärarna och de övriga pedagogerna härfter väljer att ge barnen utrymme till sitt spontana bildskapande, nu när det finns en medvetenhet om dess betydelse och kring pedagogernas förhållningssätt.

5 Litteraturförteckning

Ahrne, Göran & Svensson, Peter (2011). *Handbok i kvalitativa metoder*. 1. uppl. Malmö: Liber.

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

Bakhtin, Mikhail (1981) *The Dialogic Imagination. Four Essays*. Austin: University of Texas Press.

Bakhtin, Mikhail (1986) *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press. Bachtin, Michail (1991) *Dostojevskijs poetik*. Gråbo: Anthropos.

Banér, Anne (red.) (2008). *Barn(s)kultur nytta eller nöje?: [om barn, estetik och pedagogik]*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.

Barnes, R. (1994). *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.

Braxell, S. (2010). *Skapande barn. Att arbeta med kreativitet i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.

Bendroth Karlsson, Marie (1998). *Bildskapande i förskola och skola*. Lund: Studentlitteratur.

Ekström, Susanna & Isaksson, Britt (1997). *Bildglädje & läslust*. Stockholm: En bok för alla.

Kurt Falck & Stellan Orregård (red.) (1954). *Folkskolans metodik: en handbok*. Stockholm: Sv. bokf./Bonnie

Lenz Taguchi (2005) i Lind, Ulla (2010). *Blickens ordning: bildspråk och estetiska lärprocesser som kulturform och kunskapsform*. Stockholm: Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet.

Lind, Ulla (2010). *Blickens ordning: bildspråk och estetiska lärprocesser som kulturform och kunskapsform*. Stockholm: Institutionen för didaktik och pedagogiskt arbete, Stockholms universitet.

Löfdahl, Annica, Hjalmarsson, Maria & Franzén, Karin (red.) (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. 1. uppl. Stockholm: Liber.

Läroplan för förskolan: Lpfö 98 reviderad 2010. (1998). Stockholm: Utbildningsdep., Regeringskansliet.

Nelson, Cecilia (1961) i Banér, Anne (red.) (2008). *Barn(s)kultur nytta eller nöje?: [om barn, estetik och pedagogik]*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning vid Stockholms universitet.

Palmer, Anna (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket.
Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2808>

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. 4., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur.

Skoglund, E. (1998). *Lusten att skapa*. Stockholm: Berghs förlag.

Sparrman, Anna. (red.) (2011). *Den väsentliga vardagen några diskursanalytiska perspektiv på tal, text och bild*. Johanneshov: TPB.

Svenning, B. (2011) *Vad berättas om mig? Barns rättigheter och möjligheter till inflytande i förskolans dokumentation*. Lund: Studentlitteratur.

Thor, Birgitta (1988). *Barns bildskapande i förskolan: verkligheten och det pedagogiska programmet*. Jönköping.

Vetenskapsrådet, *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*, <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>

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

Änggård, Eva (2005). *Bildskapande: en del av förskolebarns kamratkulturer*. Linköping: Linköpings universitet, 2005.

6 Bilagor

6.1 Bilaga 1: Informationsbrev till föräldrarna



ort och datum

Hej föräldrar och pedagoger på **xxx!** [**ange namn på verksamhet**]

Mitt namn är Isabelle Bergvall och jag är student på Förskolläraryrket med interkulturell profil vid Södertörns högskola. På den 7:e terminen på utbildningen skriver jag ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för förskolans praktik och mitt kommande yrke som förskollärare. I min studie kommer jag att titta på förskolans miljö och de som verkar i den.

För att samla in material till studien skulle jag gärna vilja besöka er verksamhet mellan den 12 okt-21 okt. Jag skulle då vilja observera barnen och förskollärarna, vilket kommer gå till så att jag deltar i verksamheten och gör anteckningar. Jag kommer även att intervjua två förskollärare och då kommer jag att använda mig utav ljudinspelning och anteckningar.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och förskolans identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga register med personuppgifter kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill jag be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. All medverkan i studien är frivilligt och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats. Om ni samtycker till studien fyller ni i bifogat formulär. I sådant fall kommer även barnen att bli åldersadekvat informerade om studien och de ges då också möjlighet att besluta om sitt eget deltagande.

Kontakta gärna mig eller min handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar,

Isabelle Bergvall

Mitt namn, telefonnummer och mejladress

Handledarens namn, telefonnummer och mejladress

Södertörns högskola



Formulär för samtycke till deltagande i studie.

Jag/vi **samtycker** till att mitt/vårt barn deltar i studien.

Barnets namn:

Vårdnadshavares namnunderskrift/er.....

Formuläret återlämnas till **xxx** senast den 9/10. Om du/ni inte samtycker till att medverka i studien så bortse från detta brev.

6.2 Bilaga 2: Intervjumall

INTERVJUMALL

INLEDANDE FRÅGOR

Hur länge har du varit utbildad förskollärare?

Hur långa arbetslivserfarenhet inom förskolan?

Hur skulle du beskriva din barnsyn?

PEDAGOGERS FÖRHÅLLINGSSÄTT

Vad tänker du på när du hör barns spontana bildskapande?

Anser du att pedagogers förhållningssätt kan påverka möjligheterna till barnens spontana bildskapande? I sådana fall på vilket sätt?

Hur ser ditt eget intresse för bildskapande ut?

Hur prioriteras barns spontana bildskapande i förhållande till den övriga verksamheten? -
upptar det en stor del av den pedagogiska verksamheten?

Tar barnen oftast eget initiativ till bildskapande eller ger pedagogerna utrymme för detta under någon viss del under dagen?

Hur tänker du och reflekterar kring barns spontana bildskapande?

Vilken roll anser du att du har i barns spontana bildskapande? Har du en roll? Deltagande eller fritt?

Kan du beskriva ditt egna förhållningssätt i ditt bemötande av barns spontana bildskapande?

Anser du att det är viktigt att bemöta barns spontana bildskapande? Varför?

Hur anser du att förskolan bör arbeta med barns spontana bildskapande? Varför?

Var sker barns spontana bildskapande i förskolan?

Arbetar ni medvetet eller omedvetet med barns spontana bildskapande på förskolan?

Är barns spontana bildskapande något som regleras eller är det helt fritt? På vilket sätt?

Upplever du att barns spontana bildskapande får stort eller litet utrymme på förskolan? Varför?

Hur skulle man kunna arbeta för att ge barnen större utrymme?

Hur bekräftar man små barn i deras bildskapande?

Finns det någon skillnad i hur man bemöter stora och små barn i sitt spontana bildskapande?
Varför?

Hur anser du att miljön kan påverka barns spontana bildskapande?

Om och hur organiseras inomhusmiljön på er förskola med tanke på barns spontana bildskapande?

Vilka material finns för barnen att nyttja i sitt spontana bildskapande? Vilka material används och vem/vilka har tillgång till dem? Är de tillgängliga eller inlåsta osv?

Vilka möjligheter finns för barnen att välja fritt bildskapande under den egna leken/ under dagen?

Upplever du att barns spontana bildskapande ofta sker i grupp eller individuellt?

Är ni tillfreds med barns utrymme till spontant bildskapandet i verksamheten eller är det något du skulle vilja förändra?

PEDAGOGISK DOKUMENTATION

Om och hur använder ni Lpfö98 i förhållande till barns spontana bildskapande?

Vilka innebörder lägger Du i begreppet pedagogisk dokumentation?

Anser du att barns spontana bildskapande är något som bör dokumenteras? Varför?

Reflekterar eller samtalar ni med barnen kring deras bilder? I vilket sammanhang? Arbetar ni vidare med barnens bilder?

Vad gör ni av med barnens bilder och teckningar? Hur förvaras barnens bilder?

Hur ser Du på din egen utveckling som förskollärare genom användandet av pedagogisk dokumentation?

Använder ni pedagogisk dokumentation i anknytning till barns spontana bildskapande?

Hur kan en dokumentation kring småbarns spontana bildskapande bli pedagogisk?

Ger du och i sådana fall hur ger du barnen återkoppling i deras fria bildskapande?

Vad gör ni med de bilder och teckningar som barnen spontant har skapat? Varför?

Hur väljer du vilka av barnens spontana teckningar eller bilder som ska sättas upp? Hur kommer det sig? Var sätts dessa teckningar eller bilder upp? Hur brukar ni samtala med barnen om deras teckningar/bilder?