



Pedagogers förhållningssätt i samband med barns bildskapande

Christina Hansson Susanne Westerlund

**Examensarbete 15 hp
Utbildningsvetenskap 41- 60 p
Läroprogrammet
Institutionen för individ och samhälle
Höstterminen 2007**

Innehållsförteckning

Inledning	3
Syfte.....	3
Studiens forskningsfrågor	4
Bakgrund	4
Skapande.....	4
Pedagogens förhållningssätt.....	5
Reggio Emilia.....	5
Forskningsperspektiv	6
Sociokulturellt perspektiv	6
Metod	7
Urval.....	7
Genomförande.....	7
Etiska ställningstaganden.....	8
Studiens tillförlitlighet	8
Bearbetning och tolkning.....	9
Resultat	10
Beskrivning av förskola A - Skapandet av maraccasinstrument	10
Beskrivning av förskola B - Målning vid staffli.....	14
Beskrivning av förskola C - Fyrkantiga pappersbitar	18
Beskrivning av förskola D - Stafflimålningar på löpande band	21
Sammanfattande analys av likheter och skillnader mellan pedagogerna	24
Diskussion.....	28
Pedagogens intresse.....	28
Värdering och bemötande.....	29
Pedagogens förväntningar.....	30
Hur pedagogen uppmuntrar och utmanar barnen.....	30
Avslutande diskussion	31
Referenslista	32

Arbetets art: examensarbete 10 poäng, Lärarprogrammet
Titel: Pedagogers förhållningssätt i samband med barns bildskapande
Engelsk titel: Teachers' approaches to children's artistic creativity
Sidantal: 31
Författare: Christina Hansson och Susanne Westerlund
Handledare: Marie-Helene Zimmerman-Nilsson
Examinator: Monica Lindgren
Datum: Oktober, 2007

Sammanfattning

Bakgrund

När Fröbel (1782-1852) var verksam gick han metodiskt tillväga genom att tillhandahålla barnen varsin griffeltavla. Frøbels metod kan idag anses, som mycket lärarstyrd. Under 1950-talet fick Herbert Reads (1894-1968) tankar sitt genombrott. Barnen fick då ett fritt sätt att arbeta på. Det var alltså ett fritt skapande som förelåg. Mot bakgrund av våra erfarenheter och intresse av bildskapande aktiviteter var vi nyfikna på att undersöka hur olika pedagogers förhållningssätt ser ut i samband med barns bildskapande.

Syfte

Vi har i vår undersökning i första hand fokus på pedagogerna. Syftet med undersökningen är att belysa och finna likheter och skillnader i lärarnas interaktion med och förhållningssätt till barnen i samband med barnens bildskapande aktiviteter. Därigenom bidrar studien till att öka förståelsen för hur pedagogen agerar och förhåller sig till barnens bildskapande.

Metod

Eftersom vårt syfte med undersökningen är att finna likheter och skillnader i förskolepedagogers förhållningssätt i samband med barns bildskapande, valde vi att använda oss av den kvalitativa metoden observation. Vi dokumenterade fyra pedagoger med hjälp av videokamera för att kunna gå tillbaka till bildaktiviteterna. Vid vår bearbetning och tolkning av resultatet har vi fokuserat på en del av pedagogers förhållningssätt. Den del vi har fokuserat på är hur pedagogerna värderar, bemöter, uppmuntrar, utmanar barnen, samt vilka förväntningar pedagogen har på barnen.

Resultat

Vårt resultat visar att pedagogernas intresse för barnens bildskapande varierar. De flesta pedagogerna samtalar med barnen om vad deras målningar föreställer och om hur barnen går tillväga i sitt skapande. Resultatet visar också att vissa av pedagogerna inte uppmärksammar vissa barn. De visar dessutom ett bristfälligt intresse för deras målningar. De medverkande pedagogerna låter barnen skapa fritt med det framtagna materialet. Genom studiens resultat kan vi utläsa att pedagogerna uppmuntrar och utmanar barnen på olika sätt.

Inledning

Under vår utbildning har vi fått mycket kunskaper om barn, bildskapande och hur stor betydelse den skapande verksamheten har för barnen i förskola och skola. Förskolan är vårt kommande verksamhetsområde så därför har vi valt verksamma förskolepedagoger som deltagare i vår undersökning. Vi har ett stort intresse av bildverksamhet, samt positiva erfarenheter och upplevelser av detsamma. När vi ser tillbaka på vår barndom och vår relation till bildskapande, kan vi se vad det har betytt för vårt förhållande till oss själva, till andra människor men också till skapande från ett övergripande perspektiv. Mot bakgrund av detta anser vi att bildskapandet är en viktig del i förskolans verksamhet och vi valde därför att fördjupa oss inom området i vårt examensarbete. Detta har lett till att vi har blivit nyfikna på dagens verksamma pedagogers förhållningssätt kring bildskapande i förskolans verksamhet. Vi anknyter till Läroplan för förskolan (1998). Av denna framgår att användandet av skapande i förskolans verksamhet främjar barns utveckling och lärande.

Under vår litteratursökning har vi funnit att pedagogers förhållningssätt i samband med barns bildskapande är ett område som det hittills inte finns så mycket forskning om. Därmed bedömer vi att denna studies fokus är relevant för att pedagogers förhållningssätt ska kunna synliggöras och tydliggöras. När pedagogen får kunskap om sitt förhållningssätt menar vi att det kan leda till nya kunskaper, perspektivtaganden och "aha-upplevelser". Med hjälp av vår studie kan vi generera ny kunskap om hur pedagogerna agerar och vår förhoppning med undersökningen är att den skall bidra med nya kunskaper till kommande pedagoger.

Att barn har olika lärprofiler och uttryckssätt är något som vi under utbildningens gång har läst, skrivit, diskuterat och reflekterat kring. Därför menar vi att barnets möte med bildskapandet är av betydelse för dess lärande. Därmed blir pedagogens förhållningssätt av stor vikt i dessa situationer. Mot bakgrund av barns olika sätt att lära bör därför varje barn få möta bildskapandet på sitt sätt. Utbildningen har för oss, främst genom litteratur och verksamhetsförlagd utbildning, synliggjort hur pedagogers förhållningssätt både kan vara utvecklande och hämmande för barns lärande samt för deras personliga utveckling. Detta har inspirerat oss till att undersöka hur pedagogers förhållningssätt ser ut i samband med barns bildskapande. För att studera detta valde vi att genomföra observationer på olika förskolor. Ytterligare en inspirationskälla till vår undersökning är Bendroth Karlssons (1996) avhandling om bildprojekt och estetisk verksamhet.

Syfte

Syftet med undersökningen är att belysa och finna skillnader och likheter i pedagogers interaktion och förhållningssätt till barnen, i samband med barnens bildskapande aktiviteter. Därigenom ökar förståelsen för hur pedagogen agerar och förhåller sig till barnens bildskapande. Vi har följaktligen fokus på förskolepedagogen. Trots detta redogör vi i resultatet även för verksamhetens miljö och barnets agerande eftersom detta har betydelse för lärarens handlingar.

Studiens forskningsfrågor är:

?? Hur ser pedagogers förhållningssätt ut i samband med barns bildskapande?

Denna övergripande frågeställning delas upp i följande delfrågor:

?? Bemöts barnens bildskapande och värderas det, i så fall på vilket sätt?

?? Vad har pedagogen för förväntningar på barnens kunnande om bildskapande?

?? På vilket/vilka sätt uppmuntrar och utmanar pedagogen barnen?

Bakgrund

Vi har i vår litteraturbakgrund behandlat olika områden med relevans för vår undersökning. Inledningsvis ger vi en kortfattad sammanfattning av skapandets historia. Därefter redogörs för skapandets betydelse. Förhållningssättets betydelse samt hur vi avgränsar pedagogens förhållningssätt i vår studie presenteras sedan. Då vi finner att bildaktiviteter är betydelsefulla inom Reggio-Emilia pedagogiken introducerar vi detta perspektiv.

Skapande

Fröbels (1782-1852) tankar och idéer präglar än idag förskolans sätt att arbeta. Fröbel menade att det var viktigt att gå metodiskt tillväga när barnet skulle börja att teckna på griffeltavla vid cirka tre år ålder, så att barnet inte endast skulle reproducera andra barns teckningar. Fröbel utformade lekgåvor, exempelvis papper och penna. Han rekommenderade att linjer, både vågräta, lodräta och böjda, skulle ritas på griffeltavlan av barnträdgårdslärarinnan samtidigt som hon benämmer vad hon ritar inför barnen. När färger skulle introduceras för barnen presenterades en färg åt gången. Fröbels tillvägagångssätt kan ses som mycket lärarstyrt eftersom det inte gavs mycket utrymme för att barnen skulle kunna uttrycka det de själva eftersträvade med sina teckningar (Bendroth Karlsson, 1996).

Med det fria skapandet menade Herbert Read (1894-1968) att barnen spontant skulle kunna uttrycka sig utan att behöva relatera till krav och mål. Barnen fick ett fritt sätt att arbeta och större frihet från tidigare mönster. Med mönster avses pedagogens tidigare planering. Detta sätt att tänka hade sitt genombrott på 1950-talet. (Ahlner Malmström, 1991)

Genom skapande arbete kan individen få distans till sig själv, sin erfarenhetsvärld samt sin omvärld (Ahlner Malmström, 1991). Bild- och formskapandet hjälper barnet med att strukturera, att se den yttre och inre verkligheten samt sätta bild och ord på sina tankar, intryck och känslor (Skoglund, 1998). Ahlner Malmström (1991) menar också att skapande arbete leder till att människor kan få andra perspektiv till sina känslor, tankar och kunskaper.

Det är både barnens medfödda nyfikenhet och kreativitet som utvecklas i den skapande verksamheten. De för med sig sitt kreativa tänkande till andra områden inom deras egen erfarenhetsvärld. Vi menar att barnet i interaktioner med andra människor tar till sig nya idéer och lösningar och omsätter dem i sin egen praktik. Därmed är det inte endast barnets egna idéer och lösningar på problem som de lär sig när det till exempel målar. (Edvinsson, Gummesson, 1985). Begreppet ”att skapa” handlar inte endast om att använda sina händer och

producera något. Det skall även hända något på ett djupare plan. Det rör sig om en samverkan mellan det inre och yttre men också om det personliga (subjektiva) och det opartiska (objektiva). (Bendroth Karlsson, 1996)

Pedagogens förhållningssätt

Orsaken till att en aktivitet genomförs på ett visst sätt är inte alltid självklar för pedagogen. Utifrån teorier, individuella förmågor och ekonomiska ramar utformas enligt Bendroth Karlsson (1996) en praktik. Danielsson och Liljeroth (1998) menar att pedagogens förhållningssätt både kan hämma och främja barnets utveckling.

Pedagogens inställning och bemötande till skapandet påverkar såväl barnens förutsättningar som vilken utformning själva skapandet får. Skapande kan även ses som ett återskapande av hur det ser ut i verkligheten, det vill säga av individuella erfarenheter. Pedagogens uppgift blir att ge svar och prata med barnen under och efter själva skapandet. Då får barnen bekräftelse och har möjlighet till ett fortsatt experimentellt skapande. Barnen får kunskaper i att sätta ord på sitt skapande. De behöver pedagoger som är entusiastiska och som har egna erfarenheter av skapande. (Granberg, 2001). Med hjälp av pedagogens uppmuntran till egna reflektioner och iakttagelser kan barnet själv tänka kring vad de har gjort och varför det blev som det blev. Härigenom kan pedagogen stimulera barnet att själv bli nyfiken, skapa, se och förstå. (Löf, Eriksson, 1993). En pedagog måste både vara fysiskt och psykiskt närvarande och intresserad av aktiviteten. (Granberg, 2001). Skoglund (1998) menar att lusten att skapa smittar av sig, vilket understryker vikten av pedagogens intresse för bildskapandet. En människas alla handlingar är av betydelse för den mänskliga utvecklingen (Dewey, 1999). Handlingar får, i samspel med andra, en innebörd och leder därmed till progression (Dewey, 1999). Positiva attityder mot barn är en förutsättning för att barnet ska kunna utveckla en positiv självuppfattning (Hwang & Nilsson, 2003).

Att dela upp barnets bildskapande i *fint* respektive *fullt* kan vara hämmande för barnets personliga skapande utveckling (Skoglund, 1998). Barnets bild borde inte värderas utan istället bemötas av den vuxne. Det sker utifrån uppfattningen att bild är ett språk mellan den vuxne och barnet. (Bendroth Karlsson, 1996)

Det "fria", i detta fall det fria bildskapandet, påverkar barnen. Det handlar om materialet som används, verksamhetens miljö men också lärarens pedagogiska förhållningssätt till barnen och till de bilder som barnen gör. Påverkan sker inte alltid tydligt men de ovan nämnda faktorerna har dock inverkan på barnen. I de pedagogiska situationerna har det visat sig att pedagog och barn inte alltid har samma målsättning. Barn tolkar ibland pedagogers tal på ett annat sätt än vad pedagogen själv hade tänkt sig. Grunden för en god kommunikation mellan individer är att ha ett gemensamt fokus. (Bendroth Karlsson, 1996). Med fokus menas att man tillsammans strävar åt samma håll, så att samarbetet fungerar väl (Bendroth Karlsson, 1996)

Reggio Emilia

Reggio Emilia är inte endast en stad i Italien, utan också en pedagogik som har spridit sig utanför Italiens gränser, till bland annat hit till oss i Sverige. Loris Malaguzzi, som var eldsjälens bakom pedagogiken, ansåg att barn har hundra språk men berövas nittionio av dem. Det är inte endast det verbala språket som kallas kommunikation utan det finns en mängd

andra som till exempel drama, teater och musik. Reggio Emilia pedagogiken kallas för det lyssnandets pedagogik, vi vuxna skall således ta tillvara barnens alla språk. Barn är mer kompetenta än vi kan föreställa oss. Det är vi vuxna som hela tiden är bromsklossarna i barnens utveckling. Malaguzzi menade att vi vuxna måste försöka att överraskas över barnens alla resurser så att vi inte hamnar i våra rutiner eller metoder och alltid göra på ett visst sätt. (Wallin, 2003). Barnen har dessutom mer nyfikenhet, talang, styrka, fantasi, förnuft och intelligens än vad vi någonsin kan föreställa oss som vuxna. Inom Reggio Emilia ser man barngruppen som tillgång eftersom barn lär av varandra (Wallin, 2003). Barnen kan konstruera värden och världen gemensamt och i samverkan med de vuxna. På det sättet skapas ny kunskap och vi som pedagoger kan se att vi utvecklas i vår yrkesroll som kan ses som en förmån (Wallin, 2003).

Forskningsperspektiv

Denna studie är en undersökning av pedagogers olika sätt att förhålla sig till barn under bildskapande aktiviteter. I undersökningen fokuseras på likheter och skillnader hur olika pedagoger förhåller sig till bildskapandet.

Sociokulturellt perspektiv

Sociokulturellt perspektiv handlar dels om det sociala samspelet och språkets betydelse, dels om att förstå människan som en social, kulturell och historisk individ. Det är interaktionen mellan individ och kollektiv som är angeläget i detta perspektiv. (Säljö, 2000). Nedan presenteras centrala begrepp inom detta perspektiv.

Artefakter – Artefakter är fysiska, intellektuella och teoretiska redskap. Redskap är något som vi människor skapar. Vi skapar därmed vår egna värld. Artefakter är diskursiva, det vill säga du måste förstå hur ett redskap, exempelvis en penna, fungerar. Annars får pennan inget värde för dig. Redskapen kan användas av en person för att mediera sin omvärld.

Mediering – För den synskadade är det hans/hennes käpp som medierar omvärlden. Käppen är alltså hjälpen att kunna ”se” hur omvärlden ser ut. Man skulle kunna säga att käppen blir en förlängd arm. Ett par glasögon är också något som hjälper många att ta sig fram i vardagen.

Kontext – All form av kommunikation kräver slutligen en kontext för att bli begriplig. Om man som pedagog exemplifierar kunskapen med verkligheten blir det lättare för barnet att förstå. Man väver samman en social praktik till en definierbar helhet.

Proximal utvecklingszon, ZPD (zone of proximal development) – Vi befinner oss i ständig utveckling. I samspelssituationer med andra tar vi till oss nya kunskaper. Genom att vi frågar någon som har mer kunskap än oss själva befinner vi oss i en utvecklingszon och har förhoppningsvis en kompetens för framtida handlingar. Om man som pedagog ställer utmanande frågor till barnen i deras bildskapande, skulle det kunna vara så att man bidrar till att barnen utvecklas och erövrar ny kunskap.

Metod

Vi har i vår studie använt oss av den kvalitativa metoden observation. Vår metod används för att få insikt i likheter och skillnader av pedagogers förhållningssätt och agerande i barns bildskapande. Vi undersöker i studien hur pedagogen i förskolan förhåller sig till barnen i deras bildskapande, därmed valdes metoden observation. Observationerna utfördes med hjälp av en videokamera. Detta gjorde att vi kunde gå tillbaka till bildaktiviteterna. Observation är den metod som är mest lämpad om det är människors beteende och deras samspel med sin omvärld som skall studeras (Kvale, 1997).

De mest centrala begreppen i vår studie, utifrån det sociokulturella perspektivet, är artefakter och mediering. Vi anser att i bildskapande aktiviteter har artefakter, det vill säga redskap som penslar, färg samt papper, en viktig koppling till mediering. Vi menar att dessa redskap kan bidra till att en utveckling kan ske hos en individ. Pedagogens förhållningssätt är då en form av mediering eftersom pedagogen kan hjälpa barnet med att upptäcka sin omvärld. Vi gör delvis en analys utifrån det sociokulturella perspektivets begrepp i vårt resultatkapitel.

Att iaktta, lägga märke till eller hålla utkik efter något är definitioner på observation. Begreppet observation definieras dessutom som iakttagelse eller undersökning. Det sociala samspelet och relationerna mellan barn och vuxna kan man studera med hjälp av observationer. Samspelet blir tydligt och man kan se hur det fungerar. Vidare kan en observation också ge information om hur den miljön som aktiviteten utförs i skapar hinder eller möjligheter. (Løkken, & Søbstad, 1995).

Urval

Undersökningsområdet i vår studie är pedagoger i förskolans verksamhet. Pedagogerna som deltar i studien är valda utifrån geografisk närhet. Vår utgångspunkt var att både välja ut förskolor på landsbygd och i stadsmiljö. Ytterligare en motivering till vårt val av de olika förskolorna är att det är förskolor som vi tidigare inte har haft kontakt med.

Inledningsvis planerade vi att ta telefonkontakt med de deltagande förskolorna. Vi gjorde bedömningen att det skulle bli fler pedagoger som tackade nej om vi använde detta tillvägagångssätt. Vi tog istället personligen kontakt med sex förskolor genom att besöka dem. Vid vårt spontana, oanmälda besök avgjorde tre av fyra pedagoger om de ville medverka i vår undersökning. Den fjärde pedagogen kontaktade vi åter igen dagen efter vårt besök. Vi fick då beskedet att vi kunde genomföra vår observation i deras verksamhet. Alla deltagare är kvinnliga pedagoger. Med pedagoger menar vi i vår undersökning att de har utbildning, motsvarande nuvarande lärarutbildning eller i den tidigare lärarutbildningen. Pedagogerna som deltar i studien arbetar inte på samma förskola. Vår förhoppning är att finna likheter och skillnader av pedagogers interaktioner och förhållningssätt gentemot barnen i bildskapande aktiviteter. Två tillfrågade pedagoger tackade nej till att medverka i vår undersökning på grund av tid- och personalbrist.

Genomförande

Vi observerade fyra olika pedagoger inom en och samma kommun. Datum och tid för observationstillfället bestämdes av de enskilda pedagogerna. Pedagogerna bestämde själva

vad det skulle finnas för material till bildaktiviteten och hur aktiviteten skulle genomföras. Videokameran ställdes på en lämplig plats så att alla medverkande kunde dokumenteras på film. Bildaktiviteterna pågick under 20-60 minuter. Under bildaktiviteterna förde vi också anteckningar med papper och penna. Vi var båda observatörer vid de genomförda observationerna och befann oss i bakgrunden av händelseförloppet för att så lite som möjligt påverka deltagarnas beteende. Vi hade fokus på pedagogernas interaktioner och förhållningssätt till barnen under den bildskapande aktiviteten. Barnen som medverkade i de skapande aktiviteterna var i åldern 2-6 år.

Etiska ställningstaganden

Etiska ställningstaganden innebär att forskaren gör antaganden för att exempelvis skador och nackdelar inte får uppstå för personer som är med i undersökningen. Som forskare skall man informera undersökningens informanter om hur konfidentialiteten skall bevaras (Kvale, 1997). Det har visats på olika aspekter av etik, och det framgår bland annat att det inte skall förtigas om något som man som forskare egentligen kände till. Som forskare skall man inte ha med fakta som inte har med saken att göra och skall heller inte ändra sitt egentliga syfte utan att i så fall avlägga en rapport om varför. (Starrin & Svensson, 1994). Vi har informerat barnens föräldrar genom en skriftlig utskrift, där vi bad om deras godkännande till observation av deras barn. Barnen och pedagogerna fick muntligen upplysning innan observationstillfället. Enligt *Forskningsetiska principer* står det klart att samhällets medlemmar är berättigade att ställa krav på skydd (Kvale, 1997). *Informationskravet* rekommenderar att deltagarna skall upplysas om hur rapporterna används och om eventuella publikationer (Kvale, 1997). *Samtyckeskravet* fordrar medgivande av deltagaren och/eller deltagarens föräldrar inför en kvalitativ undersökning (Kvale, 1997). *Konfidentialitetskravet* betyder sekretess som gäller för skrivandet av texter, framförallt vid känsliga upplysningar (Kvale, 1997). Föräldrarna till de barn som deltog i de observerade bildaktiviteterna fick skriftligen besked om att det endast är vi författare och eventuellt också vår handledare som har tillgång till forskningsmaterialet. Namnen på de personer som deltar i vår studie är fingerade och det är enligt Kvale (1997) ett viktigt inslag när det skall redovisas data.

Studiens tillförlitlighet

Det vi kommer fram till i vår studie kan emellertid likna de förhållanden som finns på andra förskolor. Resultatet går inte att generalisera eftersom studiens resultat inte kan sägas gälla fler än de undersökta pedagogerna. Cronbach (i Kvale, 1997) menar att validering är en bekräftelse på det man undersöker. Efter att ha gjort tolkningar av observationerna är validering den process som uppstår. Forskarens hantverksskicklighet är av betydelse för studiens validering (Kvale, 1997). Det har exempelvis betydelse hur forskaren presenterar sitt material för läsaren, vad det är som kommer fram och vad som poängteras. Materialet tolkas teoretiskt och ifrågasätts ideligen. Därför blir valideringen beroende av hantverksskicklighet. De pedagoger som vi har observerat är inte representativa för alla verksamma pedagoger. Pedagogerna hade olika erfarenheter, kunskaper, skilda arbetssätt och skiftande bakgrunder.

Bearbetning och tolkning

Vi skrev ordagrant ner delar av det insamlade materialet så att de relevanta händelseförloppen kom i text. Händelseförloppen har en koppling till våra forskningsfrågor. Detta för att det skulle bli lättare att bearbeta observationerna. I våra tolkningar kommer vi att uppmärksamma delar av pedagogens förhållningssätt. Våra forskningsfrågor som är: *Bemöts barnets bildskapande eller värderas det, i så fall på vilket sätt? Vad förväntas barnen kunna och veta? På vilket/vilka sätt uppmuntrar och utmanar pedagogen barnen?* Genom forskningsfrågorna kan vi få en uppfattning om hur pedagogerna förhåller sig till barnen under de bildskapande aktiviteterna.

Vi vill med ovanstående forskningsfrågor finna skillnader och likheter i pedagogens förhållningssätt och interaktion med barnen i deras bildskapande. Presentationen av resultatet för varje bildaktivitet, blir i form av en inledande miljöbeskrivning samt en sammanställning med relevanta delar av observationen. Det är utvalda citat som vi har presenterat i vårt resultat. Vi har kategoriserat citaten utifrån våra forskningsfrågor. När vi tolkade våra observationer hade vi en kritisk ansats, samt använder vi oss av våra teoretiska begrepp från det sociokulturella perspektivet, artefakter, mediering, kontext och utvecklingszon (ZPD) i vårt resultat samt i vår sammanfattande analys av skillnader och likheter.

Resultat

Vi har i vår studie fokus på pedagogen. De pedagoger som ingick i undersökningen var mellan 25-60 år gamla. I vårt resultat har vi utifrån våra forskningsfrågor sammanställt episoder från våra fyra observationer, det vill säga:

- ?? Pedagogens bemötande och värderande av barnens bildskapande.
- ?? Pedagogens förväntningar på barnens kunnande om bildskapande
- ?? Pedagogens sätt att uppmuntra och utmana barnens i deras bildskapande.

Vi har analyserat varje bildaktivitet utifrån ovanstående punkter. Vi har tolkat pedagogernas förhållningssätt gentemot barnens bildskapande utifrån begreppen artefakter, mediering, kontext och proximal utvecklingszon. Observationerna från de fyra olika förskolorna presenteras var för sig. Detta sker för att skapa en tydlig redogörelse av resultatet. Vi har valt att namnge de fyra olika bildaktiviteterna med A, B, C och D för att lättare skilja dem åt.

Varje aktivitet inleds med en miljöbeskrivning och en skildring av hur bildaktiviteten gestaltar dig. Därefter fokuserar vi på dialogen som förekom under bildaktiviteten. Citaten är relaterade till våra forskningsfrågor. Citaten kommer från den aktivitet som senast beskrivits. Vi beskriver miljön runt omkring bildaktiviteten, trots att detta inte är vårt huvudfokus. Vi menar att miljön påverkar pedagogers förhållningssätt.

Aktivitet A kallar vi *skapandet av maraccasinstrument*. Fyra barn skapar, med färg och glitter, sina maraccasinstrument. Aktivitet B kallar vi *målning vid staffli*. Här målar två barn varsin teckning på varsin sida om ett staffli. Aktivitet C kallar vi *fyrkantiga pappersbitar*. Fem barn får varsitt papper för att limma fast färgade pappersfyrkanter som pedagogen har klippt till. Aktivitet D kallar vi *stafflimålningar på löpande band*. Det är fyra barn åt gången som kan vara med i aktiviteten. När ett barn anser sig vara klar lämnar barnet rummet och nästa barn kommer in. Avdelningens alla barn deltar i denna bildaktivitet.

Studiens är inspirerad av det sociokulturella perspektivet. I resultatkapitlet använder vi delvis de fyra begrepp som tidigare presenterats, artefakter, mediering, kontext och proximal utvecklingszon (ZPD). Begreppen är relevanta i relation till studiens syfte och forskningsfrågor, eftersom bildskapandet innehåller många olika verktyg. Bildaktiviteten kan vara ett abstrakt moment, därmed kan den behöva konkretiseras genom dessa begrepp.

Beskrivning av förskola A

Miljöbeskrivning

När vi kommer till förskolan så möts vi av en ljus liten hall med barns kläder och skor. Ifrån hallen ser man direkt in till det bord där bildaktiviteten är förberedd. I rummet där bildaktiviteten skall äga rum har bordet en målarduk. Det framtagna materialet består av penslar, sju olika färger och några burkar med glitter i. Väggarna är ljusa men det finns inga fönster. På ena väggen finns det teckningar som är uppsatta i barnens höjd och på andra väggen hänger en hylla. Ställningen med brickor som står i ett hörn i rummet, där barnens alster skall ligga på tork. Ställningen är i barnens höjd, det vill säga att barnen själva lätt kan nå sina skapelser.

Bildaktivitet (skapandet av maraccasinstrument)

Pedagogen, som var i 25 årsåldern, hade förberett bildaktiviteten genom att ställa fram färger, glitter och en korg med tomma yoghurtflaskor. Det var fyra barn som deltog i aktiviteten, tre pojkar och en flicka. Pedagog hjälper barnen på med förkläden och placerar ut barnen kring bordet. Pedagog frågar barnen om de redan vet vad de skall göra. Eftersom det tidigare är barn som har utfört aktiviteten menar pedagog att barnen redan vet hur instrumentet maraccas ser ut. Barnen svarar ja och nickar mot pedagog. En av pojkarna pekar på ställningen med brickor som står intill honom där det finns målade plastflaskor och säger att det är sådana som de ska göra. Pedagog bekräftar detta och frågar om barnen vet vad de skall ha yoghurtflaskorna till. Pojken svarar instrument. Pedagog samtalar med barnen om vad de skall göra dagen efter. En pojke gestikulerar med sin hand, med skakande rörelser och säger att man skakar flaskorna med händerna. Pedagog säger att pojken har rätt och att det skall bli maraccas. Pedagog pekar på materialet samtidigt som hon talar om för barnen att de får måla precis hur de vill. Samtidigt poängterar hon att det viktigaste är att barnen själva tycker om sin egen maraccas. Pedagog frågar barnen vad det är för färger som är framtagna på bordet. Barnen svarar allteftersom pedagog öppnar färgburkarna. Yoghurtflaskornas korkar skruvas bort av barnen efter att pedagog talat om att det då blir lättare att hålla flaskan samtidigt som man målar på den. Den ena pojken luktar i sin flaska och säger att det luktar gott. Pedagog bekräftar pojken då han upptäcker lukten i flaskan. Löpande under aktiviteten benämner pedagog det barnen inte verbaliserar och bekräftar barnen när de berättar något. En av pojkarna berömmar sin flaska med att den blir så fin. Pedagog instämmer och svarar att den är fin. Bildaktiviteten avslutas allteftersom barnen blir klara med sina flaskor. De barn som blir klara lämnar bordet och går ut på gården.

Pedagogens bemötande och värderande av barnens bildskapande

I följande citat talar pedagog om att barnen kan sätta igång med att måla, och att de får använda färgerna och glittret som finns på bordet. Pedagog talar om för barnen att det viktiga är att barnen själva tycker om sina instrument. Hon berättar också att de på eftermiddagen skall få fylla sina maraccas med makaroner så att det går att spela med dem.

Pedagog: Huvudsaken är bara att ni tycker om den sen när den är färdig. Sen när den är torr i eftermiddag så ska vi fylla den med makaroner så att det blir ett instrument. Så ni kan spela med den.

Här bemöter pedagog barnens bildskapande genom att tala om att det endast är de själva som avgör när deras maraccasinstrument är klar. Pedagog förmedlar då att allas instrument duger eftersom hon låter barnen själva ta ställning till när instrumentet är klart. Pedagog förklarar hur de sedan tekniskt skall göra klart instrumentet genom att berätta att man håller makaroner i flaskan. Vi saknar här en förklaring kring makaronerna, av pedagog. Barnen kan missförstå när pedagog säger makaroner. Om pedagog varit mer tydlig i sitt berättande hade kontexten blivit mer tydlig för barnen, om barnen har mest erfarenhet av kokta makaroner kan det vara sådana som de tänker på. Pedagog menar i detta fall okokta makaroner, men det framgår inte om alla barnen är med på samma tanke som pedagog. Pedagog hade här möjlighet att vidareutveckla sitt resonemang så att hon kunnat försäkra sig om att barnen och hon själv menar just okokta makaroner och inte kokta. När barnen tillverkar sina instrument skulle pedagog kunna framhålla att utan makaronerna skulle det

inte bli något instrument. Pedagogen kan alltså presentera olika artefakter för barnen genom att förklara vad makaronerna har för effekt och vad andra material kan ha för inverkan på instrumentet. Därmed kan barnen nå ny kunskap som de i andra situationer i framtiden kan använda sig av.

I nästföljande citat vill Jim få pedagogens bekräftelse genom att visa upp sina händer som är fulla med färg. Jim uppmanar pedagogen att titta på hans händer genom att säga att han är "målig". Pedagogens svar på Jim är att det inte gör någonting och att de sedan kommer att tvätta bort färgen. Strax därefter uppmärksammar Petter pedagogen på att han också har färg på sina händer. Pedagogens svar är att det inte gör någonting för att det blir så när man målar.

Jim: Titta vad jag är målig då.
Pedagog: Det tvättar vi bort sen. Det gör inget.
Petter: Och det är på mig (tittar på sina händer)
Pedagog: Det gör inget, det blir så när man målar.

Här bemöter pedagogen barnens färgglada händer på ett positivt sätt genom att tala om för barnen att det inte gör någonting att få målarfärg på händerna eftersom det går att tvätta bort. Barnen kan få en positiv grundsyn på bildskapande aktiviteter genom att det inte gör någonting att få händerna fulla med färg. Då vet barnen till nästa bildaktivitet att det inte gör någonting att bli kletig om fingrarna. Därmed får de en positiv syn på det. Pedagogens svar i denna situation följer upp barnens upplevelse genom att låta de måla och använda sina kladdiga händer. Upplevelsen av att bli kladdig om händerna hade fått en än mer positiv känsla hos barnen om de kunde ha fått använda händerna till att skapa en egen idé i aktiviteten. Av situationen kunde vi som pedagoger skapat något som barnen själva var med att påverka vilket kunde leda till att de blev mer intresserad av bildaktiviteten.

Pedagogens förväntningar på barnens kunnande om bildskapande

I citatet som följer har aktiviteten ännu inte börjat. Pedagogens samtalar med barnen och uppmanar barnen att ta varsin pensel till att börja med.

Pedagog: Ni kan börja med att ta varsin pensel.

Här förväntar sig pedagogen att alla barn vet vad en pensel är och hur man använder den. Hon ger ingen mer förklaring om hur penseln kan hållas och användas. Genom att berätta för barnen om hur handens kontroll över penseln varierar beroende på om penseln hålles långt ut eller långt in på penselns skaft, skulle barnen kunna få nya kunskaper om olika tekniker. Tekniker såsom exempelvis genom att vinkla penseln olika, skapas olika storlekar efter penseldragen. Barnen kan då också själva utforska vad som för dem är det bästa sättet att hålla penseln på. Slutligen kan pedagogens svar med sin egen hand hur penseln kan hållas och hur olika tekniker med penseln kan utföras på papperet. Då barnen experimenterar med penseln om hur den fungerar kan penseln få en betydelse för barnet. Penseln är en artefakt, ett redskap, som kan leda till att barnen genom sitt experimenterande når ny kunskap.

Av nästa citat framgår att pedagogen går runt till alla barn med en korg. I korgen finns alla de tomma yoghurtflaskorna som barnen skall få måla på. Var och en av barnen får själva välja vilken flaska de vill måla. Som vi tidigare har nämnt under beskrivningen av bildaktiviteten

upptäcker barnen att det går att skruva bort flaskans kork. Jim luktar i sin yoghurtflaska och säger högt till de andra att det luktar gott i flaskan. Pedagogen upprepar och bekräftar det Jim just har sagt med en frågande ton. Luktar det gott? Petter luktar i sin yoghurtflaska och intygar att det luktar gott i hans flaska också. Jim hävdar att det luktar mest gott i hans flaska. Anton som sitter och lyssnar på de båda pojkarnas diskussion luktar i sin flaska och säger högt att det luktar illa i hans flaska. Pedagogen uppmärksammar att Åsa använde sig av en färg och sedan ställde tillbaka den så att de andra barnen också kunde använda den. Samtidigt som pedagogen förklarar att hon tycker de andra barnen skall göra som Åsa, använda en färg för att sedan ställa tillbaka den, upprepar Petter orden det luktar gott. Detta upprepar Petter ända tills pedagogen tar ögonkontakt med Petter och bekräftar att det luktar gott.

Jim: Vad gott det luktar i.
Pedagog: Luktar det gott?
Petter: Det luktar gott i min med.
Jim: Min luktar mest gott.
Anton: I min luktar det illa.
Pedagog: Om ni gör så att ni tar, precis som Åsa gjorde här, så kan man ta en burk och måla med den och ställa tillbaka den.
Petter: (samtidigt som pedagog pratar) det luktar gott, det luktar gott, det luktar gott i den.
Pedagog: Det luktar gott i den ja.
Petter: Ja.

Det var ett bra initiativ av pedagogen att också lukta på flaskan och tala om att det luktar gott. Men hon frågar inte barnen vad det luktar eller vad hon själv kände för lukt. Alla våra sinnen kan komma till användning i bildaktiviteten eftersom det kan bidra till fler kunskaper. Eftersom pedagogen tidigare hade nämnt att det var just yoghurtflaskor som barnen skulle måla kan pedagogen nu ha förväntat sig att barnen visste vad det var för lukt i flaskan. Pedagoger skulle också ha kunnat ta tillvara barnens olika upplevelser av lukten eftersom de tyckte olika.

Pedagogens sätt att uppmuntra och utmana barnens i deras bildskapande

Nästföljande citat handlar om då alla barnen sitter kring bordet och just har fått på sig sina förkläden när pedagogen inleder aktiviteten. Hon säger att barnen väl redan vet av de andra barnen vad de skall göra. Barnen instämmer med att svara och nicka ja. Jim pekar på de målade flaskorna som de andra barnen har gjort och säger att det är sådana som de skall få göra. Pedagoger intygar att Jim har rätt och frågar vidare vad de skall ha dem till. Instrument svarar Jim snabbt. Instrument ja styrker pedagoger.

Pedagog: Ni vet redan vad vi ska göra va. Det vet ni redan av de andra som redan har fått göra.
Barnen: (svarar ja och nickar).
Jim: Det är sådana som vi ska göra. (pekar på en ställning med brickor fullt med målade plastflaskor som står intill honom).
Pedagog: Precis. Vad ska vi ha dem till då?
Jim: Instrument.

Pedagog: Instrument ja.

Pedagogen frågar barnen vad de skall göra, vilket barnen redan vet på grund av att de andra barnen redan har gjort flaskor. De flaskor som redan är klara står synligt på ställningen intill barnen så dessa kan barnen lätt se. Barnen kan då se och förstå hur det är tänkt att deras egna maraccas till slut skall se ut. Pedagoggen visar inga klara instrument för barnen vilket är positivt för barnet då inga krav ställs på deras skapande. Genom att pedagoggen uppmuntrar med sina frågor så kan en pojke svara instrument och då kan även de andra barnen ta till sig nya ord. Det är av stor vikt att de nya orden förklaras och sätts in i ett sammanhang så att kontexten blir begriplig. Lösryckta ord har barnen inte lika stor nytta av som ord med en innebörd.

Citatet som följer handlar om hur pedagoggen introducerar barnen in i bildaktiviteten. Pedagoggen är tydlig med att tala om att alla barn skall få måla och att de själva skall få välja vilken yoghurtflaska som de vill använda till sitt personliga instrument. Pedagoggen talar om för barnen att de får måla precis hur de vill. Pedagoggen visar med sitt kroppsspråk, det vill säga genom att peka, och talar om att de får använda sig av de färger och glitter som står på bordet.

Pedagog: Ni får välja varsin flaska sen. Ni får måla precis hur ni vill. Ni får använda färgerna som står här. Ni får använda glittret som är här.

Pedagoggen har ett lättförståeligt språk och ett tydligt sätt att förklara hur bildaktiviteten skall gå till och vilket material barnen har till förfogande. Nu är barnen väl motiverade till att börja med sitt personliga instrument. Genom att pedagoggen uppmuntrar barnen att måla sin flaska precis så som de vill att den skall se ut, utmanas barnens fantasi och kreativitet. I en sådan här situation måste pedagoggen vara lyhörd. Det kan finnas barn som har svårt med att komma igång genom att få helt fria händer.

Beskrivning av förskola B

Miljöbeskrivning

Förskolan är belägen i ett äldre hus med en mörk hall där det är högt i tak. Bildaktiviteten sker i ett mindre rum som ligger i anslutning till hallen. Rummet blir ljust av dess stora fönster och ljus grön nyans på väggarna. På väggen hänger alfabetet i en lång rad, som barnen lätt kan se och följa eftersom det är uppsatt i deras höjd. På väggen hänger även gröna förkläden som barnen själva kan nå. I rummet, som också används vid måltider, finns två bord. Längs ena väggen står en stor hög hylla där huvuddelen av materialet inte är lättillgängligt för barnen. I ena hörnet står ställningen för de brickor där merparten målningar kan ligga på tork. Brickorna är lättillgängliga för barnen.

Bildaktivitet (målning vid staffli)

Pedagoggen, som är i 45 årsåldern, har förberett aktiviteten genom att ställa fram ett staffli där två barn kan måla samtidigt. Det är en flicka som är fyra och ett halvt år och en fyraårig pojke som deltar i bildaktiviteten. Pedagoggen uppmuntrar de två barnen att hjälpa varandra med att ta på sina förkläden. Barnen är delaktiga i förberedelserna, såsom att exempelvis hälla upp

vatten till penslarna. Pedagogen håller upp färger till barnen och frågar samtidigt barnen vilka färger det är. Pedagoger säger att den vita färgen är en bra färg att blanda med. Hon uppmuntrar därmed barnen att blanda de olika färgerna. När barnen har allt material och skall påbörja sin målning talar pedagoger om att de får sätta igång att måla. Nu får de måla något vackert och stiligt. Eftersom färgerna som barnen använder sig av inte kräver så mycket vatten, ger pedagoger instruktioner till barnen om att inte använda för mycket vatten i färgen. Det ges även anvisningar om att skölja penseln om barnen vill måla med en ny färg. Pedagoger hjälper även pojken med detta moment. Denna påminnelse återkom under bildaktiviteten. Pedagoger är med barnen under hela aktiviteten och följer deras bildskapande. Pedagoger växlar kontinuerligt under aktivitetens gång med att stå en stund hos pojken och en stund hos flickan. Under aktiviteten servas barnen med nytt vatten till deras penslar. Det sker mer kommunikation mellan pedagoger och den pratglada flickan än mellan pedagoger och den mer tystlåtna pojken. Pedagoger är aktiva i bildskapandet och för samtal med barnen. Samtidigt uppmärksammar hon barnen på vad det är som händer på deras målningar, exempelvis att färger blandas eller rinner. Barnen blir uppmuntrade till att fortsätta måla färg på sina teckningar. När barnens färger tar slut meddelar de pedagoger som omedelbart fyller på den aktuella färgen åt barnen. Aktiviteten övergår vid ett tillfälle till att räkna de skruvar som staffliet är hopskruvad med. Flickan påkallar pedagogens uppmärksamhet vid ett par tillfällen. Hon vill då att pedagoger kommer och tittar på hennes målning. När flickan talar om vad hennes teckning skall heta skriver pedagoger ner det på flickans målning och frågar flickan om hon känner sig klar med sin teckning. Pojken säger att han också är klar och aktiviteten avslutas.

Pedagogens bemötande och värderande av barnens bildskapande

I följande situation har barnen kommit igång med att måla. Sanna berättar att på hennes teckning är det en tv. Pedagoger tittar på den tv som Sanna har målat och säger en tv på ben.

*Sanna: Det är en tv.
Pedagog: Tv på ben.*

Pedagogens egen tolkning om att det är en tv på ben är ett slags värderande av flickans bildskapande. För oss påstår pedagoger för barnet att det är av betydelse att någon annan skall kunna se vad målningen föreställer eller också att alla tolkar en målning olika och på sitt sätt.

I nästkommande situation skrattar Sanna samtidigt som hon drar penseln med stora rörelser över sin målning. Pedagoger blir nyfikna över vad hon skrattar åt. Hon förflyttar sig till flickan och frågar vad det blir för färg. Då Sanna svarar brun lite otydligt svarar pedagoger att teckningen blir fin. Hon frågar Sanna ytterligare en gång om vad det är för färg. Sanna svarar denna gång röd och pedagoger svarar flickan att det inte är röd. Sanna har blandat färgerna gult och rött och får frågan om vad det blir för färg. Sanna hinner inte svara innan pedagoger själv säger orange. Sanna är inte enig med pedagoger och svarar brun. Pedagoger börjar nu att hålla med Sanna och säger att det nästan är lite brunt. Innan Sannas och pedagogers dialog avslutas uppmuntrar pedagoger Sanna att inte blanda alla färgerna på grund att det då blir brunt på hela hennes målning och att de då inte kan se den fina tv-apparaten.

*Sanna: Brun (otydligt)
Pedagog: Javisst blir den fin, men vad är det för färg?
Sanna: Röd.*

- Pedagog: Nej där är inte röd (pekar på annat ställe där färgerna har blandats) vad är det där då? Du har blandat gult och rött, vad blir det då? Då blir det nästan orange. Ser du det?*
- Sanna: Nej, brun.*
- Pedagog: Ja nästan lite brunt då.*
- Pedagog: Ta nu inte och blanda alla färgerna för då blir det brunt på hela teckningen och då ser vi inte den fina tv-apparaten.*

Pedagogen rättar Sanna om vilken färg som är på målningen. Vi tolkar det som att pedagogen är ute efter det pedagogen själv tycker är rätt svar. Då pedagogen håller med Sanna om att det nästan är lite brunt på målningen funderar vi på om pedagogen endast säger så för att inte sätta sig emot barnets eget tyckande. Sannas målning värderas av pedagogen som tycker det är synd att det skall målas brunt över flickans teckning. Det skall hellre enligt pedagogen föreställa en tv än en brun målning. Därmed är resultatet mer i fokus än processen. Enligt oss förstörs inte en målning genom att man målar över den. Antingen behålls den övermålad eller så målar man om den. Det är en del i processen när den blivande målningen skapas. När Sanna fortsätter med att använda artefakterna pensel och färg kan hon upptäcka något nytt i sin omvärld. Exempelvis när hon blandar färger eller när hon målar om sin teckning med andra färger.

Pedagogens förväntningar på barnens kunnande om bildskapande

Nästa citat handlar om när Sanna har målat en kort stund. Hon vet inte vilken färg hon skall måla med härnäst. Detta påpekar hon till pedagogen. Pedagogen frågar Sanna om det är svårt att välja, och fortsätter med, det beror på vad hon skall måla. Sanna blir tyst och funderar.

- Sanna: Jag vet inte vilken färg jag ska ta.*
- Pedagog: Är det svårt att välja? Det beror ju på vad du skall måla.*
- Sanna funderar.*

Vi ställer oss frågan om Sanna redan innan måste veta vad hon skall måla. Ett föremål måste enligt pedagogen ha rätt färg. I likhet med Bendroth Karlssons avhandling (1996) påvisar pedagogen att vi vuxna oftast måste ha verkligheten att relatera till så att det blir rätt. Vi vill påstå att vår egen verklighet, vår erfarenhetsvärld, inte alltid är den samma som verkligheten. Det är vår egen kunskap om en företeelse som vi utgår ifrån och kallar verklighet. Det vill säga om ett barn endast har sett en gul, mogen, banan så är det inte alls säkert att barnet vet om att bananer till en början är gröna. Enligt barnets erfarenhetsvärld är en banan i verkligheten gul och inte grön.

I följande situation håller pedagogen upp färger på varsin papperstallrik till barnen innan bildaktiviteten sätter igång. Samtidigt som detta utförs frågar pedagogen barnen vad färgerna heter. Pedagogen frågar Hugo vilken färg som hon håller upp. Svaret blir rött. Pedagogen frågar Sanna om hon vill ha röd färg, och får ett ja till svar. Sanna får svara på vilken färg som pedagogen håller upp. Efter att barnen har fått benämna de olika färgerna benämner pedagogen de tre sista färger själv. Pedagogen beskriver att färgerna ser ut som en palett. Pedagogen nämner även att palett är en sådan som konstnärerna använder sig av.

Pedagog: Vad är det här för färg Hugo?
Hugo: Röd.
Pedagog: Ja.
Pedagog: Vill du också ha en klick röd Sanna?
Sanna: Ja.
Pedagog: Så tar vi, Sanna...
Sanna: Gul.
Pedagog: Du vill också ha gul, Hugo?
Hugo: Ja.
Sanna: Alla färger.
Pedagog: Du vill ha gul också Hugo?
Hugo: Ja.
Pedagogen benämner de tre sista färgerna själv, blå, grön och vit.
Pedagog: Det ser ut som en palett, ser ni det, som konstnärer har?
Barnen: (Ej hörbart).

Här förväntas barnen kunna färgerna. De tre sista färgerna som hålls upp benämner pedagogen själv, detta kanske för att det skall gå lite fortare. Det kan också vara så att pedagogen tycker att det blir som ett frågetest. Begreppen palett och konstnärer kommer också på tal. Vi undrar om barnen är bekanta med de två begreppen sedan tidigare eftersom pedagogen inte försäkra sig om att barnen förstår vad hon menar. Om barnen sedan tidigare inte är bekanta med begreppen skulle pedagogen här haft möjligheten att utöka barnens begreppsförståelse. För att barnen skulle kunna lägga till begreppen palett och konstnär i sitt ordförråd skulle pedagogen här ha utvecklat begreppen för barnen insatt i ett sammanhang.

Pedagogens sätt att uppmuntra och utmana barnen i deras bildskapande

I citatet som följer har pedagogen just bytt penselvattnet till barnen. Sanna ser betänksam ut. Hon väntar med att måla till pedagogen kommer tillbaka med hennes rena vatten. Då Sanna talar om att hon skall göra regn kommer pedagogen snabbt tillbaka med flickans nya vatten. Pedagogens frågar Sanna om det regnar på hennes teckning och hur hon skall måla regnet. Då pedagogen inte får något svar från Sanna avbryts deras samspel av att pojken kallar på pedagogen.

Sanna: Jag skall göra regn.
Pedagog: Skall du göra regn. Regnar det på din teckning, hur gör du det då?
Sanna: (Inget svar)

Pedagogen är nyfiken på hur flickan skall gå tillväga för att göra regn på sin målning. Pedagogen uppmuntrar flickan att sätta ord och ge en förklaring till hur hon går tillväga. Pedagogens försök att uppmuntra flickan till att förklara hur hon skapar regn leder till att flickan målar streck till regndroppar. Flickans sätt att svara accepteras av pedagogen. Pedagogen gick över till pojken utan att ge respons på flickans målade regndroppar. Pedagogen kan i detta fall ha varit nyfiken på hur flickan målade regnet men ville samtidigt vara tillgänglig för pojken. Det är bra att lyssna på barn på olika sätt. På så sätt visar man barnet att det även kan ske en icke verbal kommunikation.

I nästkommande situation målar Sanna en regnbåge och pedagogen frågar om det inte finns någon sol som lyser på den. Flickan pekar högst upp på sin målning och börjar måla en sol där. Pedagogen förklarar att det annars blir svårt med en regnbåge om det inte finns någon sol. Därefter går pedagogen över till pojken. Strax därpå säger flickan till pedagogen att komma till henne.

*Sanna: Nu måste du titta på solen.
Pedagog: Oj vad det värmer, vad skönt den lyser över tv-apparaten. Och så blir det regnbåge där och så lyser den där (pekar på solen).*

Efter att pedagogen förklarat att det måste finnas sol för att en regnbåge skall synas så målar flickan dit en sol på sin teckning. Pedagogen lever sig in i barnets målning med både känsla och entusiasm. Antingen är pedagogen medveten om att hon påverkar flickans målning, eller kan det också vara så att pedagogen menar att flickan nu kan lära sig om hur en regnbåge kommer till. I likhet med Bendroth Karlssons (1996) avhandling är detta ännu ett exempel på att vi vuxna ofta refererar till hur det ser ut i verkligheten samt att vi vill att allt bildskapande är ett nyttgöra.

Beskrivning av förskola C

Miljöbeskrivning

Efter att ha passerat en liten hall och en längre korridor med barnens kläder och skor kommer vi till ett stort rektangulärt rum där det är förberett för en bildaktivitet. Väggarna är vita och på golvet står det två hyllor och tre stora bord. På fönsterbrädan står det blommor och en radio. Högst upp på väggen sitter det ett långt tåg med barnens namn, foto, och födelsedatum. På den andra väggen är näst intill identiska teckningar inramade och högt uppsatta på en lång rad. I övrigt är väggarna förhållandevis kala.

Bildaktivitet (fyrkantiga pappersbitar)

I den här bildaktiviteten hade pedagogen, som är i 50 årsåldern, förberett material till de sexåriga barn som deltog i aktiviteten. Det var tre flickor och tre pojkar. Barnen satt runt ett avlångt bord och pedagogen satt på en stol mellan en flicka och en pojke. Materialet bestod av varsitt svart papper, varsitt limstift och urklippta pappersfyrkanter i olika färger. Det är pappersfyrkanter som får limmas efter eget tycke och smak. Pedagogen talar om att hon har gjort jobbet åt barnen med att klippa formklippta pappersbitar. Pappersfyrkanterna var placerade på två ställen mitt på bordet mellan barnen. Pedagogen visar ett diagram för barnen. Ett diagram som de på förskolan brukar föra över hur många barn som är där. Diagrammet är gjort av just sådana fyrkantiga pappersbitar som ligger framför barnen. Det pedagogen vill visa med diagrammet är vad de fyrkantiga pappersbitarna används till på förskolan. Pedagogen menar inte att barnen skall göra diagram utan vill endast visa de att diagrammet är ett av många användningsområden för pappersfyrkanterna. Pedagogen ber barnen att börja limma med alla pappersbitar som ligger på bordet. Pojken som sitter bredvid pedagogen får mycket hjälp och uppmärksamhet. Pedagogen samtalar mer om hans bild än om de andra barnens bilder. Den mer tystlåtna flickan som pedagogen också sitter bredvid får minst uppmärksamhet av alla barnen. Då en flicka undrar om hon får klistra fyrkanter på papperets baksida svarar pedagogen att det är tillåtet. Pedagogen satt still på sin stol under hela

bildaktiviteten. Hon såg delvis ointresserad ut av vad barnen gjorde och ibland också lite uttråkad. När barnen började bli klara med sina bilder talar pedagogen om att barnen gärna få fortsätta på sina teckningar vid ett senare tillfälle.

Pedagogens bemötande och värderande av barnens bildskapande

I nästkommande citat börjar Adam komma igång med sin teckning och berättar samtidigt vad han skall göra. Han talar om att han skall måla en regnbåge. Pedagogens svarar att det nästan är de färgerna som finns i regnbågen.

*Adam: Jag ska göra en regnbåge.
Pedagog: Det är ju nästan de färgerna som är i regnbågen, eller hur?*

När Adam försöker komma igång med sitt limmande så bekräftar pedagogen att det nästan är de färgerna som en regnbåge har. Det kan hjälpa Adam med att få igång sin fantasi och kreativitet samt sitt skapande av sin personliga teckning. Adams teckning värderas av pedagogen då hon menar att det nästan är dessa färger i en regnbåge. Pedagogens förmedlar att Adams teckning nästan är som i verkligheten. Dialogen med pedagogen kan leda till att Adam förstår den kontext som regnbågen ingår i, att hans målade regnbåge nästan ser ut som en verklig sådan. Eftersom det är Adam själv som skapar regnbågen menar vi att han ingår i helheten och kan då lättare erövra denna kunskap.

I följande situation säger pedagogen till barnen att deras papper är så stora att de går att vika dubbla, så att de sedan kan sättas in i pärmen. Lina svarar pedagogen att hon inte vill sätt in sin bild i pärmen. Lina anser att bilden blir förstörd. Pedagogens svarar att Lina kan fundera på det en stund. Sedan säger pedagogen att hon inte tänker förstöra dem utan föreslår att de skall sätta upp dem på väggen för att bilderna har så fina färger.

*Pedagog: Vet ni vad allihop. Jag har gjort papperen så stora att de går att vika dubbla, så går de att sätta i pärmen i värsta fall sen.
Lina: Inte med min.
Pedagog: Nej, men jag kan vika den dubbel.
Lina: Då förstör du min då?
Pedagog: Nej. Det kan du fundera på lite.
Pedagog: Nej jag tänker inte förstöra dem, jag tänkte vi kan sätta upp dem lite för att det är så fina färger.*

Pedagogen värderar barnens bildskapande på så sätt att bilderna sätts in i barnens pärmar istället för att hängas upp på väggen. Då Lina protesterar att hennes målning då kommer att förstöras ändrar sig pedagogen och menar att de sätter upp målningarna sedan. Inte för att det var teckningar som är bra gjorda av barnen utan för att det är fina färger. Detta kan leda till att barnen fortsättningsvis inte tar till sig pedagogens positiva kritik. Eftersom det inte är barnens process som hon lyfter fram utan teckningens färger.

Pedagogens förväntningar på barnens kunnande om bildskapande

I den här situationen har Alva svårt med att komma igång med sitt limmande av pappersbitar. Hon undrar vilken färg hon ska välja närmast. Pedagogens svarar Alva att hon inte skall tänka så mycket utan att hon skall börja med sin teckning.

Alva: Vad ska jag ta för färg?
Pedagog: Men Alva, fundera inte så mycket, sätt igång, du har ett jättepapper.

Alva förväntas veta vad hon skall göra på sitt papper. Pedagogens tro att alla barn kan sätta igång med att skapa utifrån sin egen fantasi och olika färger på en gång. En del barn har inte lika lätt att få igång sin fantasi utan något tema menar vi. Alva försöker få pedagogens hjälp med att komma igång med sin teckning, men pedagogens tycker att Alva skall ta ansvar för vad som blir och inte blir. Alva utmanas då att själv fundera men eftersom hon har svårt för att komma igång kan det behövas lite inspiration eller vägledning av pedagogens.

Av nästa citat framgår att Lina funderar över hur lång tid de skall arbeta med bildaktiviteten. Därför frågar Lina pedagogens när de är klara med aktiviteten. Pedagogens svarar att hon inte vet och att de får fortsätta på sina teckningar.

Lina: När är vi färdiga förresten?
Pedagog: Ja, det vet inte jag, ni får hålla på.

Barnen förväntas själva veta när deras bild är klar. Pedagogens uppmuntrar genom att säga att de får hålla på så länge som det behövs. Barnen kan vara vana vid att ha en tidsram för bildaktiviteter och kan därför känna sig lite osäkra och vet inte riktigt vad som pedagogens förväntar sig av dem.

Pedagogens sätt att uppmuntra och utmana barnens i deras bildskapande

I följande citat ligger pappersfyrkanterna på bordet och pedagogens har just förklarat för barnen hur de på förskolan brukar göra diagram. Några barn har svårt att komma igång. Då uppmuntrar pedagogens barnen till att börja limma fast lappar på papperet. Lina frågar om hon skall sätta pappersbitarna i en rad på teckningen. Pedagogens svarar Lina med att hon idag får göra exakt som hon vill.

Pedagog: Sätt nu igång och limma, ni har jättemycket lappar.
Lina: I en rad eller?
Pedagog: Nä, du får göra precis som du vill idag!

Pedagogens försöker uppmuntra barnen genom att få barnen att starta sin aktivitet genom att säga att det bara är att sätta igång med att limma med alla lappar. Barnen har sina tankar på diagrammet som pedagogens visade i början av aktiviteten så därför frågar Lina om lapparna skall limmas i en rad. Pedagogens avsikt tycks vara att barnens egen fantasi skall aktiveras, användas och vara i fokus. Genom att visa barnen ett diagram innan de skall starta bildaktiviteten och samtidigt säga till barnen att de under bildaktiviteten får göra precis som de vill, skickar pedagogens ut dubbla budskap till barnen. Det kan bidra till att kontexten inte

bli begriplig för barnen. Barnen vet inte vad pedagogen menar med det dubbla budskapet. Då kan pedagogen också hämma barnens utveckling.

I nästa situation uppmärksammar pedagogen Adams teckning. Adam började inledningsvis av bildaktiviteten att skapa en regnbåge av pappersfyrkanterna. Pedagogen frågar Adam om han nu skapar ett diagram eller om det kan vara en ram. Adam menar att det är en ram.

Pedagog: Du gör nästan ett diagram Simon, eller är det en ram?
Adam: En ram.

Pedagogen samtalar med flickorna om vilka blommor som har liknande ljusblå färg som en av pappersfyrkanterna när hon plötsligt tittar ner på Adams teckning. Då frågar pedagogen ytterligare en gång om Adam gör ett diagram. Adam nickar ett ja till svar. Då frågar pedagogen Adam om det är så. Pedagogen tycker att det nästintill ser ut som ett diagram eller så kan det föreställa en ram.

Pedagog: Simon, gör du ett diagram?
Simon: (Nickar ett ja till svar)
Pedagog: Gör du, det ser nästan så ut, eller så är det en ram.

Pedagogens egen tolkning uppmuntrar Simon till att det blir ett diagram som från allra första början skulle bli en regnbåge. Simon tror här att pedagogens egen tolkning är den rätta och ändrar sig alltså efter hennes tolkning. Simon begränsas hela tiden omedvetet från pedagogen, eftersom hon har olika tolkningar av Simons bild. Vi upplever att pedagogen vill ingår i den kontext som Simons bild ingår i, samtidigt som Simon inte blir klar över hur den kontexten ser ut eftersom pedagogen ideligen försöker tolka Simons bild.

Beskrivning av förskola D

Miljöbeskrivning

I hallen möts vi av en informationstavla och barnens ytterkläder med en inramad teckning över varje barns klädfack. Efter att ha passerat hallen och köket kommer vi in i ett smalt rum. Rummet har på ena sidan fönster, med ett bord framför, längs den andra väggen finns hyllplan fyllt med lådor, papper och pärmar om vartannat. Bredvid fönstren finns en diskbank med material. Väggarna är målade i ljusgult och i hörnet står det ställningar med brickor där barnens skapelser kan förvaras.

Bildaktivitet (stafflimålningar på löpande band)

Bildaktiviteten innebär att fyra barn åt gången som kan måla vid staffli. När barnet har målat klart lämnar barnet rummet och nästa barn från avdelningen kommer in. Det material som används är två stafflier, färgerna grönt, blått, rött, gult och penslar. Materialet har den cirka 60 åriga pedagogen ställt fram innan aktivitetens början. Under aktivitetens början hänger pedagogen fast papper på stafflierna med en klämma. Pedagogen hjälper alla barnen med deras förkläde. Barnen är mycket entusiastiska och vill börja så fort som möjligt. Till en början tillåter pedagogen att barnen blandar färger, men i slutet av bildaktiviteten förklarar pedagogen att alla penslar skall ha sin egen färg. Pedagogen påpekar att det inte är fingerfärg när barnen vill känna med sina händer hur färgen känns. Pedagogen går runt och kommunicerar med barnen och frågar vad deras målningar föreställer och de flesta barnen

svarar ”glatt” på frågan. Pedagogen berömmar barnens alster och ibland även barnens teknik med penseln. Pedagogen berömmar barnens målningar fortlöpande under bildaktiviteten. Pedagogen upprepar ofta det barnen berättar om sin målning. Barnens berättarglädje framträder tydligt flera gånger under tiden som de är aktiva. Pedagoger samtalar, lyssnar och ser på barnens alla utföranden. Även samtal om vad som sker på barnens teckningar är något som pedagoger uppskattar. En pojke frågar pedagogen om han kan måla på andra sidan teckningen. Här svarar pedagogen att han inte får det för att det blir kladdigt. Pedagoger förklarar för pojken att han skall få en ny teckning, men att det blir den sista han får måla. När en flicka beskriver sin teckning talar hon om att hela hennes målning blir grön. Pedagoger svarar att det var finare med den röda färgen. En pojke som är något blyg får frågan om vad hans motiv föreställer och här svarar inte pojken på pedagogens fråga. Pedagoger frågar pojken om han vill måla en teckning till, men svaret blir nej. Pedagoger berömmar pojken då han skall lämna målrummet eftersom han inte ens var kladdig om händerna. Att han är ren om sina händer är något som pedagoger verka uppskatta.

Pedagogens bemötande och värderande av barnens bildskapande

I följande citat står pedagoger på andra sidan staffliet då Karl gör henne uppmärksam på vad han målar. Pedagoger kommer runt till Karls sida och begrundar hans målade prickar. Karl beskriver att han har gjort prickar på sin teckning. Pedagoger bekräftar Karls prickar genom att säga se vilka fina prickar du har gjort.

Karl: Sådana här prickar.

Pedagog: Har du gjort prickar. Ja titta vilka fina prickar du gör.

Pedagoger går vidare.

Pedagoger bemöter Karl genom att upprepa vad han säger, ordet prickar. Samtidigt som hon bemöter hans bildskapande så sker också en värdering. Eftersom det är prickarna som är i fokus är det dock endast en liten del av målningen som värderas.

I citatet som följer ger pedagoger ena pojken ett nytt papper och frågar samtidigt Mia mitt emot om hon är klar med sin målning. Pedagoger kommer runt till Mia och inleder samtalet med att konstatera att Mia har gjort ett hjärta. Pedagoger frågar även om det är ett kärlekshjärta? Då svarar Mia att Fia skall få hjärtat. Skall Fia få det svarar pedagoger.

Pedagog: Vilket härligt hjärta du ha gjort. Är det ett kärlekshjärta?

Mia: Fia skall få det.

Pedagog: Skall Fia få det?

Pedagoger bemöter Mias målning positivt och vi ser ett bra samspel mellan pedagoger och barnet. När pedagoger säger att det är ett härligt hjärta som Mia har gjort lyfter pedagoger fram Mia och inte endast hennes målning. Det sker då ett personligt bemötande mellan pedagoger och Mia. Eftersom målningen bemöts med att det är ett härligt hjärta värderas också bildskapandet av pedagoger.

Pedagogens förväntningar kring barnens kunnande om bildskapande

I den här situationen uppmärksammar pedagogen att Sam och Johan har bytt plats och nu målar på varandras teckningar. Då frågar pedagogen pojkarna om de har bytt teckning med varandra.

Pedagog: Har ni bytt teckningar nu, Sam och Johan?

Pedagogen sätter upp ett nytt papper på staffliet åt en flicka och hjälper en nyinkommen flicka med hennes förkläde. Hon går därefter tillbaka till Sam och Johan. Johan säger att han vill ha ett nytt papper. Då frågar pedagogen en gång till vem teckningen tillhör.

Johan: Jag vill ha en ny.

Pedagog: Ja, vems var teckningen nu?

Pojkarna svarar inte pedagogen. Johan vill ha ett nytt papper. Innan pedagogen ger honom ett nytt papper talar hon om att det är den sista teckningen han får göra.

Här förväntar sig pedagogen att barnen är medvetna om vilken målning som var vems. Pedagog tillåter pojkarnas byte av staffli och menar att pojkarna bäst själva vet vad de gör och vilken målning som tillhörde vem. Då pojkarna byter staffli med varandra ingår de i ett samspel. De kan därmed ta till sig kunskaper eftersom vi ständigt utvecklas.

I nästföljande citat har pedagogen just avslutat ett samtal med en av pojkarna då Emma ropar att pedagogen skall komma och titta på hennes målning. Pedagog tittar på hennes teckning och frågar vad den föreställer. Då svarar Emma att det är vinden. Pedagog frågar om det är vinden som blåste så. Emma bekräftar detta. Pedagog berättar att hon först tyckte att målningen såg ut som en grotta. Då svarar Emma att det är en grotta men att vinden kom. Pedagog upprepar Emmas ord om vinden.

Emma: Titta på min.

Pedagog: Får jag titta på din nu. Vad blev det nu?

Emma: Det är vinden.

Pedagog: Är det vinden som blåste så?

Emma: Ja.

Pedagog: Först såg det ut som en grotta, tyckte jag.

Emma: Grotta. Det är en grotta men vinden kom.

Pedagog: Så kom vinden.

Pedagog skriver vad bilden föreställer.

Strax efter:

Pedagog: Vill du måla en teckning till.

Emma: Ja.

Pedagog frågar vad Emma har målat och förväntar sig därmed att Emma vet vad målningen föreställer. Emma förväntas kunna sätt ord på sina tankar kring sin egen målning. Ett sätt att bemöta barnets bildskapande är att ställa frågor. Då sker det en kommunikation och ett samspel med barnet och det kan bidra till att nya kunskaper och idéer tar form. Genom att ställa frågor om vad motivet föreställer kan det uppmuntra barnet att utveckla och fortsätta med sin målning.

Pedagogens sätt att uppmuntra och utmana barnens i deras bildskapande

I nästföljande situation står pedagogen och tittar på när Emma målar. Samtidigt samlas de andra två barnen kring Rikards målning. När pedagogen ser att Rikard ler med hela ansiktet går hon fram och ser efter vad som sker. Rikard använder alla sina fyra penslar samtidigt när han målar. Här säger pedagogen till Rikard att det är många färger och penslar som han målar med. Hon frågar även vilka färger som kommer fram. Rikard svarar inte pedagogen. Saga som står bredvid Rikard och tittar kan färgerna och säger färgerna högt, gul, rött och blått. Sedan berömmar Saga bilden genom att säga att den blev fin.

Pedagog: Vad många färger, penslar du målar med. Vilka färger blir det då?
Rikard: (Inget svar)
Saga: Gul, rött och blå. Vad fin den blir.

Pedagogen tar ett steg tillbaka och tillåter Rikard måla med alla fyra penslar på en gång. Rikard uppmuntras därmed att fortsätta sitt experimenterande med alla färger. Genom att ställa frågor om vilka färger det blir på målningen, uppmuntrar pedagogen barnet att tänka efter och barnet kan då få nya kunskaper genom pedagogen. För Rikard är det inte vilka färger det blir som är det väsentliga utan hans experiment med penslarna.

I följande citat är Emma klar med sin första målning och får ett nytt papper vill hon att Saga skall måla tillsammans med henne. Först säger Emma att hon vill att Saga skall måla tillsammans med henne. Pedagogen frågar Saga om hon vill det. Saga svarar mmm. Då undrar pedagogen vem som skall få den när den är klar eller om bilden skall sparas på förskolan. Ingen av flickorna svarar pedagogen. Emma frågar Saga själv om hon vill måla tillsammans med henne, Saga nickar ett ja till svar. Emma är glad att de skall måla tillsammans.

Emma: Jag vill att Saga skall måla bredvid mig.
Pedagog: Saga, vill du måla tillsammans med henne, på samman teckning. Är du med på det.
Saga: Mmm.
Pedagog: Vem skall ha den sedan? Skall vi spara den här då?
Pedagog: Ingen får inget svar av flickorna.
Emma: Vill du det?
Saga: (Nickar till svar)
Emma: (glatt) Ja, vi skall göra det tillsammans.

Flickornas förslag tillåts av pedagogen och de målar en teckning tillsammans. Pedagogen utmanar då flickorna till att samarbeta. Pedagogen lämnar över ansvaret till de båda flickorna då de inte svarar på om deras gemensamma målning skall bli kvar på förskolan. Flickorna kan i denna situation utmana varandra och lära sig av varandra, och de kan erövra nya kunskaper.

Sammanfattande analys av likheter och skillnader mellan pedagogerna

Vi har nedan sammanställt de likheter och skillnader mellan pedagogernas interaktion och förhållningssätt som vi har kunnat utläsa av våra observationer. Dessutom analyseras studiens resultat i relation till de fyra olika begreppen i det sociokulturella perspektivet, som tidigare presenterats.

Kladdiga händer

Det var en pojke som visade sina händer för pedagog A. Pojkens båda händer var färgade av målarfärgen. Pojken ville härmed få ett förslag av pedagogen om vad han skulle göra med sina händer. Pedagogen svarar att det går att tvätta bort och att det inte gör någonting att det blir färg på fingrarna. Här får barnen positiv respons av pedagogen.

När de två barnen är klara med sina målningar anser pedagog B att flickan inte behöver tvätta sina händer, eftersom de inte var kladdiga. Däremot så poängterade pedagogen tydligt att pojkens händer var kladdiga och behövde tvättas av. Pedagog B tyckte att det var duktigt gjort att flickan inte blev kladdig om sina händer.

Pedagog C ger barnen tydliga instruktioner om hur de bör göra när de skall klistra fast sina pappersfyrkanter. Hon talar då om att det är bra om man limmar först och sedan sätter dit lapparna. Det blir enligt pedagogen bäst eftersom det inte blir så kladdigt. Hon låter inte barnen själva upptäcka att det kan vara svårt med klister på fingrarna när de då skall ta i de olika papperslappar.

Pedagog D försöker genom att fråga en tystlåten pojke som bara ville måla en teckning, om han vill måla en teckning till men pojken vill inte. Pedagogen säger avslutningsvis att pojken inte ens blev kladdig om fingrarna och att det var bra. Här anser vi att pedagogen på förskolan D kunde fortsätta fråga varför han inte ville måla mer. Pedagogens skulle här ha kunnat förklara att det inte är farligt att bli kladdig om fingrarna för det går att tvätta bort. Genom att ge pojken en positiv syn på att bli kladdig om händerna kan hon hjälpa pojken med hans utveckling. Vid ett tillfälle då en flicka börjar med att dra sina fingrar över sin målning tillåter inte pedagogen flickan att fortsätta måla med fingrarna. Pedagogens berättar för flickan att anledningen är för att färgen inte är avsedd för fingermålning.

Reflektion

De fyra pedagogerna har olika åsikter om att vara kladdig om händerna. Vi anser att det kan vara av betydelse att inte vänja barnen vid att hela tiden vara rena om sina händer. Om pedagogen har en negativ inställning till kladdiga händer och överför sitt tankesätt till barnet, kan detta förhindra att barnet utvecklar en positiv uppfattning om att bli nedsmutsad. Barnet kan bli tvunget att stå över vissa moment, övningar eller aktiviteter om barnet finner det obehagligt att bli kladdig om händerna. Vi anser att pedagogerna då kan hämma barnets i sin individuella utveckling i bildskapande aktiviteter.

Tolkning, värdera och bemöta

Pedagog A gör inga tolkningar av barnens skapanden. Hon tolkar vare sig barnens instrument eller barnens teckningar som de avslutningsvis målar på varsitt papper. Hon bemöter alla barnens bildskapanden genom att följa deras process exempelvis genom att titta på vad det blir för olika färger när det blir blandningar på barnens flaskor. Det sker också ett värderande av barnens skapelser genom att hon säger att det blir fint.

Pedagog B gör tolkningar av barnens målningar. Det sker en tolkning när flickan Sanna berättar att hon har målat en tv. Pedagogens tolkar snabbt Sannas målning och säger att det är

en tv med ben. Pedagog B bemöter barnens målningar med att vara nyfiken på hur barnen går tillväga när de målar. Även pedagog B utför värderanden av barnens målningar.

Genom att inte hålla med barnen gör pedagog C tolkningar av barnens teckningar. Hon säger vad hon tycker det ser ut som och håller inte med barnen när de berättar hur de tolkar bilderna. Pedagog C värderar inte barnens bildskapande med att säga att det var fint eller häftigt.

Även pedagog D tolkar barnens målningar, liksom pedagog B och C, med att säga vad hon tycker att målningarna ser ut som. Det sker dock inte tolkningar av alla barnens målningar utan endast av enstaka. När en del barn berättar om vad deras målning föreställer bemöter pedagogen barnens bildskapande och lyssnar uppmärksamt på dem. Barnens bildskapande värderas genom att pedagogen säger att en målning är härlig och att en annan har fina prickar.

Reflektion

Genom att göra tolkningar av barns bilder, kan barnen tro att det den vuxne säger är det rätta. Barnen påverkas och bilden kanske sägs föreställa något som det inte alls föreställer. Också när barnens bildskapande värderas av pedagogen kan det leda till att barnet tro att det är den vuxne som avgör om det duger eller ej. Pedagog C är ensam om att inte värdera barnens bildskapande med att säga om det var fint eller dylikt. När barnens bildskapande bemöts av pedagogen kan detta bidra till att barnen får bekräftelse på att det som de gör duger och är något som pedagogen bryr sig om. Då behöver barnet inte känna sig osynlig. Hur utvecklas barnet när pedagogen säger att barnets målning blir fin? Hur utvecklas barn som inte får sin målning värderad med ord som fin och vacker? Vi anser att pedagogen bör samtala med alla barnen och om deras målningar. Om pedagogen ingår i en samspelssituation med barnet kring barnets målning menar vi att barnet kan nå nya kunskaper som kan etableras hos barnet.

Serva, samarbete och placering

Pedagog A cirkulerade runt bordet under hela aktiviteten och servade barnen. Det vill säga att barnen får de färger och glitter som barnen önskar. Barnen blir mer och mer självständiga under aktivitetens gång och sträcker sig själv efter det som de behöver. Vid ett tillfälle uppmuntrar hon till ett samarbete mellan två pojkar. Pedagogen uppmanar pojken att be sin kamrat skicka den färg som han önskar.

Pedagog B som ständigt var i rörelser mellan barnen serva barnen med att hålla upp färger och med att byta deras vatten. Inledningsvis, vid ett tillfälle, fick barnen själva hämta vatten. Pedagogens enda uppmuntran till samarbete mellan de två barnen var när det var dags för barnen att knäppa sina förkläden. Barnen hjälpte glatt varandra med uppgiften.

Pedagog C som under hela aktiviteten satt på ett och samma ställe behövde, inte serva barnen med något då allt material redan var framme på bordet. De pappersbitar som barnen limmade fast på ett större papper fanns vid två ställen på bordet så alla barnen nådde dessa utan svårigheter. Barnen hade också varsitt limstift och behövde alltså inte be någon kamrat om hjälp. Inget samarbete mellan barnen utfördes.

Pedagog D servade barnen löpande under aktiviteten med färg, papper och förkläden. Pedagogen uppmuntrar två flickor till ett samarbete då de ville måla på samma papper. Även mellan två pojkar sker ett samarbete då de byter målning med varandra, målar en stund, för att sedan byta tillbaka till sin egen målning. Pedagog cirkulerar mellan barnen kontinuerligt.

Reflektion

Att ta hjälp av barnen kan leda till att barnen får känna ansvar. Pedagog C hade förberett aktiviteten genom att ha allt framme på bordet. Då det fanns ett limstift till varje barn så behövde barnen dock inte vänta på att någon kamrat skulle vara klar med limstiftet. Genom att cirkulera kan varje barns bildskapande följas upp. Samtidigt uppmärksammas alla barnen. Om pedagogen är stillasittande blir det lätt så att det barn som sitter närmast får mest uppmärksamhet. Den kunskap som pedagogen mestadels medierar till barnen är att de inte behöver samarbeta och att pedagogen är där för att serva dem under deras aktivitet. Vid de tillfällen som pedagogen uppmanar barnen till ett samarbete mellan barnet och deras kamrat påvisar pedagogen att kamraten kan vara en artefakt. Med det menar vi att när pedagogen upplyser barnen till att hjälpa varandra kan barnen förstå att deras kamrater kan vara till hjälp. På så vis kan barnet utveckla samarbetsförmåga, och kan sedan använda sig av samarbete i andra situationer. Om pedagogen efter barnens samarbete skulle poängtera att det är bra att hjälp varandra skulle barnet kunna förstå pedagogens uppmuntran till ett samarbete.

Skaparglädje och o-engagemang

Pedagog A var aktiv och delaktig i barnens skapande av sina maraccasinstrument. Hon hjälpte barnen när de ville ha hjälp och var engagerad i det barnen gjorde. Pedagogen var närvarande under aktivitetens gång.

Pedagog B var entusiastisk och levde sig in i barnens bildskapande. Hennes engagemang smittade av sig till barnen som då fick skaparglädje.

Vid bildaktivitetens början berättar pedagog C att hon också har lust att utföra det som barnen gör, men att hon får vänta med att själv göra en teckning till ett annat tillfälle. Genom att sitta på en och samma plats med hakan stundtals placerad i handen, såg pedagogen ibland uttråkad ut och som att hon inte tyckte det var roligt.

Pedagog D frågade endast några barn om vad de målade för något. Pedagogen var delvis intresserad av målningarna och frågar barnen om vad som händer på deras papper. Pedagogen var engagerad.

Reflektion

Pedagogerna intresserar sig för barnens bilder i olika utsträckning. Det är endast pedagog C som nämner att hon gärna också skulle vilja vara med och skapa tillsammans med barnen. Det hade varit möjligt men det sågs inte som en möjlighet hos pedagogen. Alla pedagoger hade själva kunnat skapa samtidigt som barnen. Pedagogens engagemang i barnen och i deras målningar under aktiviteten medierar en kunskap till barnen. Kunskapen som medieras är att en bildaktivitet kan innehålla skaparglädje eller också en olust till skapande. Av detta framgår vikten av pedagogens förhållningssätt.

Diskussion

Syftet med undersökningen är att belysa och finna likheter och skillnader i pedagogers interaktioner och förhållningssätt till barnen, i samband med barnens bildskapande aktiviteter. Därigenom ökar förståelsen för hur pedagogen agerar och förhåller sig till barnens bildskapande. Vi har följaktligen fokus på pedagogen i första hand och inte på barnet eller miljön. I resultatkapitlet beskrivs även miljö och barnen eftersom det har betydelse för pedagogens agerande. De frågeställningar som vi utgått ifrån är: *Bemöts barnets bildskapande eller värderas det, i så fall på vilket sätt? Vad förväntas barnen kunna och veta? På vilket/vilka sätt uppmuntrar och utmanar pedagogen barnen?* Vi har genom vårt analysarbete kommit fram till att de pedagoger vi observerat bemöter barn på olika sätt i bildskapande aktiviteter. Den upprepning som sker av citaten från resultatkapitlet beror på att det är central del av studiens resultat.

I vår diskussion har vi valt att främst koncentrera oss på våra forskningsfrågor. Vi har också valt att diskutera vikten av pedagogens intresse då det är relevant i samband med vår studie. Vår första rubrik är *Pedagogens intresse*. Där diskuterar vi vikten av pedagogens engagemang i barns bildskapande. *Värdering och bemötande* är vår andra rubrik, där vi resonerar kring pedagogens tolkningar och bedömningar av barnens bildskapande. Vår tredje rubrik är *pedagogens förväntningar* där vi resonerar kring pedagogens planering och förväntningar i samband med barns bildskapande. *Hur pedagogen uppmuntrar och utmanar barnen* är vår fjärde rubrik där vi resonerar kring pedagogens inställning till att ge barnen uppmuntran och utmaningar. Till sist under rubriken *avslutande diskussion* skriver vi vilken kunskap som studien har genererat. Vi ger också förslag till vidare forskning inom bildskapande samt ger vi några tänkvärda ord till alla pedagoger och givetvis också till alla kommande pedagoger.

Pedagogens intresse

Enligt Granberg (2001) påverkas barnen av pedagogens inställning till skapande. Det är entusiastiska och närvarande pedagoger som barnen behöver i samband med bildskapande aktiviteter, så att barnen får ett omväxlande och utvecklande skapande. Intresset för barnens bildskapande hos de observerade pedagogerna i vår studie varierar. Vårt resultat visar att majoriteten av de medverkande pedagogerna frågar barnen om vad deras målningar föreställer och hur barnen går tillväga i sitt skapande. Resultatet visar också att vissa av pedagogerna inte uppmärksammar en del barn, och därmed visas ett mindre intresse för deras målningar. I enlighet med Granberg (2001) visar vårt resultat att pedagogens engagemang har en inverkan på barnens bildskapande. Vi kan konstatera att det både kan bli en positiv inverkan eller en negativ inverkan på aktiviteten. Enligt vårt resultat av en observation var inte alla barnen entusiastiska och vågade inte alltid utföra ett eget skapande utan att först fråga pedagogen om lov. Då pedagogen muntligen gör sina egna tolkningar av barnens bilder, bidrar pedagogens förväntningar till att barnen håller sig inom pedagogens tänkta ramar. Skoglund (1998) anser att pedagogens intresse för den bildskapande aktiviteten är av stor betydelse, på grund av att lusten till att skapa smittar av sig. En intresserad person, menar Dewey (1999), är en person som är engagerad i något. Hon behöver inte i detta fall vara en aktiv deltagare. Det kan även påverka henne när hon är en passiv deltagare. En annan aspekt som Dewey beskriver är att intresse kan betyda att vara invecklad i och hänförd av något. Att intressera sig innebär att vara på sin vakt, att bry sig om, och att vara uppmärksam. I likhet med Dewey (1999) anser vi att en intresserad pedagog inte behöver vara aktiv i aktiviteten. Ett sätt kan också vara att låta barnen själva skapa, och som pedagog då hålla sig lite i bakgrunden. I vår studie kan vi

urskilja att en pedagog emellanåt är en passiv deltagare och samtidigt visar hon ett ointresse genom sitt kroppsspråk och sitt verbala språk. Samtidigt som pedagogerna håller sig lite i bakgrunden, kan hon sända ut negativa signaler till barnen om man med sitt kroppsspråk visar ointresse, signaler om att bildskapande inte är intressant. Som pedagog är man en förebild för barn. Pedagogerna bör gärna presentera olika aktiviteter med personligt engagemang.

I enlighet med Granberg (2001) och Skoglund (1998) är pedagogens inställning till skapande aktiviteter betydelsefull, både för aktivitetens utformande och för barnens inställning till det skapande. Barnen kan bli påverkade av pedagogens inställning till skapande aktiviteter, vilket kan leda till att barnen därefter får likvärdig inställning till bildaktiviteter som pedagogerna har. Det kan få konsekvenser för pedagogerna och barnen i framtida bildaktiviteter.

Värdering och bemötande

I vår undersökning kunde vi finna att det endast var en pedagog som inte verbalt värderade barnens bildskapande med att säga att målningen var fin. Pedagogerna talade om vad hon ansåg om barnens bilder när hon berättade för barnen att deras teckningar sedan skulle vikas dubbla för att sedan sättas in i barnens pärmar. Men efter det att en flicka då tyckte att pedagogerna på så sätt skulle förstöra hennes teckning ändrade sig pedagogerna och sade att hon tyckte att teckningarna skulle hängas upp på väggen, för att teckningarna hade så fina färger. Övriga pedagoger värderade barnens bildskapande genom att verbalt tala om att det blev fint. Hwang och Nilsson (2003) menar att barn behöver positiva attityder och att det är en förutsättning för att barnet skall kunna utveckla en positiv uppfattning om sig själv som individ. Ett värderande av barns bildskapande kan vara hämmande för barnets personliga utveckling just inom det skapande området (Skoglund, 1998). Barnets bild borde bemötas av den vuxne istället för att bilden värderas (Bendroth Karlsson, 1996). Ett sätt kan vara att som pedagog ge respons på barnets bild istället för att framhålla det som pedagogerna själv tolkar. Målningen borde bemötas därför att bild är ett individuellt språk mellan barnet och den vuxne (Bendroth Karlsson, 1996). Det individuella språket som uppkommer genom barnets bild utvecklas när pedagogerna och barnet skapar en dialog kring målningen. Barnets bild visar ett individuellt och levande språk. Pedagogerna och barnet får ett gemensamt kommunikationsmedel genom målningen.

Enligt Dewey (1999) kan konst skapas på olika sätt. I likhet med Dewey (1999) visade vårt resultat att det fanns mångfald bland barns olika sätt att skapa, som då inte kan kategoriseras i vad som är fint respektive fult. Allt skapande är vackert och begripligt i sitt egna sammanhang. Det är alltså svårt att förstå en bild som inte är relaterad till ett sammanhang. Om en pedagog följer ett barns bildskapande så kan det bidra till att slutprodukten innehåller något väsentligt och betydelsefullt. Barnet skall främst uppmärksammas för det som barnet har presterat. Genom att lyfta fram barnet i den skapande processen, kan det senare bli lättare för barnet att prova på något nytt. Detta kan då också leda till nya kunskaper. Istället för att säga att barnets bild blev fin kan pedagogerna säga att barnet har väldigt bra händer som kan rita på det sättet. När den observerade pedagogerna berättar att barnens bilder sedan skall hängas upp istället för att sättas in i deras pärm, poängterar pedagogerna att anledningen till att bilderna skulle hängas upp var att det var fina färger på teckningarna. Här stärks inte barnen i sitt bildskapande. Istället är det färgerna som pedagogerna har valt till material, som är det väsentliga. Vad säger det egentligen till barnen? Det här med rätt och fel, fult och fint genomsyrar så mycket annat i det vardagliga livet. Under skapande aktiviteter bör gränsen mellan rätt och fel, fint och fult suddas ut och vara upp till var och en att avgöra. Pedagogerna kan bidra med att det sker en

utveckling hos en del barn när man ger dem konstruktiv kritik. Som pedagog måste man ta hänsyn till varje enskilt barns utveckling när man skall ge konstruktiv kritik. Detta för att barn skall växa i sin självuppfattning istället för att få sämre självbild. Som pedagog skall man tillåta ett barn att slänga sin teckning eller göra om den om barnet inte är nöjd med sin målning. När barnet är nöjt med sin teckning sker en individuell utveckling för barnet. Genom att barnet får tillåtelse av pedagogen att göra om sin teckning tills han/hon är helt nöjd, får barnet ett förtroende för pedagogen i bildskapande aktiviteter. En viktig egenskap hos pedagogen är att vara lyhörd och ha förståelse för barnets självkänsla. Då blir det lättare att skapa trivsel i skapande aktiviteter.

Pedagogens förväntningar

Av studiens resultat kan vi utläsa att pedagogerna har förväntningar på de barn som deltar i bildaktiviteten. Alla observerade pedagoger låter barnen skapa fritt med det framtagna materialet. En av pedagogerna har en snäv syn på aktiviteten. Pedagogen tycks redan innan aktiviteten bestämt hur aktiviteten skall genomföras och därmed är också hennes förväntningar på barnen säkerligen fastställda. En av de observerade pedagogerna har i jämförelse med de övriga pedagogerna ett instrumenttema i bildskapandet men överlåter till barnen att själva bestämma hur deras eget instrument skall se ut. Pedagogens förväntningar på barnen är att barnen själva skall vara nöjda med sitt instrument.

Under 1950-talet har det fria skapandet sitt genombrott. Barnen skall då impulsivt och självmant kunna ge uttryck åt fenomen genom sitt skapande. Pedagogen hade då inte något specifikt krav eller mål på hur barnets slutgiltiga bildskapande skulle komma att bli. (Ahlner Malmström, 1991). Vi ser ett samband med det Ahlner Malmström (1991) skriver om fritt skapande med förhållningssätten bland en del av pedagogerna. Vi uppfattar att pedagogerna tror att barnen själva kan fritt skapa ur sin fantasi.

En del av pedagogerna tycks vara medvetna om att de har förväntningar på barnen. En av pedagogerna kan tänkas mena att hon har en pedagogisk tanke bakom bildaktiviteten, eftersom hon har förberett genom att klippa till pappersfyrkanter till barnen. Vi anser däremot att hennes planering inte sträcker sig längre än till början av presentationen av aktiviteten. På grund av att pedagogens egen process redan verka vara förutbestämd i bildaktiviteten blir det inte så många pedagogiska tankar från pedagogen och barnen försöker tillgodose det som pedagogen försöker förmedla till barnen. Pedagogen ger därefter barnen möjlighet att själva fortsätta aktiviteten med alla pappersfyrkanter. Hennes korta planering av bildaktiviteten ersätts med hennes förväntningar på barnen. Pedagogen borde ha fångat upp det barnen talar och berättar om, för att förankra bildaktiviteten hos barnen och utgå ifrån dem. Alla barn är individer och därmed krävs det en lyhörd och anpassningsbar pedagog.

Hur pedagogen uppmuntrar och utmanar barnen

Genom studiens resultat kan vi utläsa att pedagogerna uppmuntrar och utmanar barnen på olika sätt. I enlighet med Danielsson och Liljeroth (1998) menar vi att pedagogens förhållningssätt antingen hämmar barnets eller främjar barnets utveckling. I likhet med Danielsson och Liljeroth (1998) visade vårt resultat att pedagogens förhållningssätt har betydelse för att uppmuntran till barnen blir positiv och utmanande. Pedagogers förhållningssätt har en stor inverkan på barnens kunskapsutveckling. Alla pedagoger kan dock

inte ha samma förhållningssätt, eftersom alla människor är olika. Om pedagogerna har gemensamt fokus med barnen så kan pedagogerna bidra till att barnen hamnar i en utvecklingszon. Inom Reggio Emilia pedagogiken får barnen utmaningar, vilket barn tycker om (Wallin, 2003). Av studiens resultat kan vi utläsa att en del av pedagogerna inte tillmötesgår barnens nyfikenhet som kan ge dem nya utmaningar. Genom nya utmaningar kan barnet utvecklas och erövrar nya kunskaper. Wallin (2003) menar att en pedagog inte skall anse sig ha någon makt över barns lärande och tänkande. Istället skall pedagogen leda dem till nya utmaningar. Barn är ivriga att själva tänka och pröva (Wallin, 2003). Därmed menar vi att pedagogen har en viktig uppgift att stimulera barnen. Vårt resultat visar att när pedagogen inledningsvis under bildaktiviteten visar och presenterar materialet för barnen, ges det en uppmuntran till skapande och bättre förutsättning för barnens skaparglädje. Utifrån vårt resultat kan ett mer ”lustfyllt lärande” förmedlas till barnen om barnen ges uppmuntran och utmaningar genom deras process i bildskapandet. Alla barn kan då på något sätt känna sig uppskattade i sitt bildskapande.

Avslutande diskussion

Studien har genererat kunskap om hur pedagogers förhållningssätt i samband med barns bildskapande kan se ut. Av studiens resultat kan vi även utläsa att pedagogens intresse för bildaktiviteten styr över aktivitetens innehåll samt över hur pedagogens förhållningssätt kommer att se ut. Studien har uppvisat och bidragit med kunskaper om likheter och skillnader mellan de deltagande pedagogerna. Det är likheter och skillnader som i tidigare forskning inte har uppvisats.

Förslag till fortsatt forskning är att man exempelvis kan intervjua förskolepedagoger om hur de själva upplever barns bildskapande. Även undersöka bildaktivitetens syfte samt hur pedagogernas egen bildskapandehistoria har sett ut. Vi menar att det hade varit av intresse att undersöka om pedagogens egna erfarenheter av bildskapandet präglar pedagogens roll i samband med barnens bildskapande.

Om det finns ett ”rätt sätt” borde alla verksamma och kommande pedagoger ta sig en funderare över. Vi menar alltså att det inte finns ett korrekt sätt att skapa på. Vi har blivit medvetna om att pedagoger agerar efter vad de anser är korrekt. Därmed är det viktigt för pedagogen att reflektera kring sitt eget förhållningssätt så det inte glöms bort att det finns andra sätt att se på bildskapande och därigenom kan man utveckla sin yrkesroll. Att både våga se, lita och utgå från barns positiva sidor får barnen att växa. Ett gott självförtroende spelar stor roll för barns utveckling. Därför har vi som lärare en viktig uppgift med att stärka deras självbild. Det är av stor vikt att både barn och pedagoger måste våga pröva på olika metoder och idéer för att kunna skapa differentierade bildaktiviteter.

Referenslista

- Ahlner Malmström, Elisabet (1991). *Är barns bilder språk?* Stockholm: Carlsson Bokförlag
- Bendroth Karlsson, Marie (1996). *Bildprojekt i förskola och skola. Estetisk verksamhet och pedagogiska dilemman.* Linköping: Linköping universitet.
- Danielsson, Lennart & Liljeroth, Ingrid (1998). *Vägval och växande : förhållningssätt, kunskap och specialpedagogik för yrkesverksamma hjälpare. 2. uppl.* Stockholm: Liber.
- Dewey, John (1999). *Demokrati och utbildning.* Göteborg: Daidalos.
- Edvinsson, Behnn, Gummesson, Margit (1985). *Barn är uppfinnare, forskare och konstnärer.* Stockholm: Liber
- Granberg, Ann (2001). *Små barns bild- och formskapande – lek med former, färger och linjer.* Stockholm: Liber
- Hwang, Philip, Nilsson, Björn (2003). *Utvecklingspsykologi, från foster till vuxen.* Stockholm: Natur och Kultur
- Kvale, Steinar (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun.* Lund: Studentlitteratur.
- Lpfö 98: *Läroplan för förskolan* (1998). Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Löf Eriksson, Margareta (1993). Mera bildarbete, om skapandes mångfald, glädje och nytta för skolbarnen i en undersökande pedagogik. Liber utbildning AB. Gummessons tryckeri AB
- Løkken, Gunvor & Søbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan.* Lund: Studentlitteratur
- Skoglund, Elisabet (1998) . *Lusten att skapa.* Stockholm: Berghs förlag AB
- Starrin, Bengt & Svensson, Per-Gunnar (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori.* Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: Ett sociokulturellt perspektiv.* Stockholm: Prisma.
- Wallin, Karin (2003). *Pedagogiska kullerbyttor. En bok om svenska barn och inspiration från Reggio Emilia.* Stockholm: HLS Förlag.

Högskolan Väst
Institutionen för individ och samhälle
461 86 Trollhättan
Tel 0520-22 30 00 Fax 0520-22 30 99
www.hv.se