Examensarbete
15 högskolepoäng

Det ska vara en positiv upplevelse
Pedagogens roll i bildskapande aktiviteter

It has to be a positive experience
The pedagogue’s role in picture creative activities

My Eggert
Camilla Ekberg

Lärarexamen, 210 hp
Kultur, medier, estetik
2008-12-17

Examinator: Bengt Sjöstedt
Handledare: Els-Mari Törnquist
Sammandrag


Nyckelord: bildskapande, social utveckling, identitetsskapande, förskola, pedagoger, läroplaner, traditioner, styrning och guidning
Sammandrag ..................................................................................................................... 3
1. Inledning ....................................................................................................................... 7
2. Syfte och problemställning ........................................................................................... 8
3. Bakgrund och litteratur .............................................................................................. 8
   3.1 Definitioner ............................................................................................................. 8
   3.2 Historik ................................................................................................................... 8
   3.3 Tidigare forskning ................................................................................................ 11
   3.4 Teorier .................................................................................................................. 13
   3.5 Läroplaner .......................................................................................................... 16
4. Metod .......................................................................................................................... 17
   4.1 Urval ..................................................................................................................... 18
   4.2 Pedagogerna och barngrupperna .......................................................................... 19
   4.3 Förlopp ................................................................................................................. 20
   4.4 Forskningsetiska aspekter ..................................................................................... 21
5. Resultat ....................................................................................................................... 21
   5.1 Intervjuer .............................................................................................................. 22
   5.2 Observationer ....................................................................................................... 25
6. Analys och teori ......................................................................................................... 28
7. Slutsats ....................................................................................................................... 33
8. Diskussion .................................................................................................................. 34
9. Referenser ................................................................................................................... 37
Bilagor
1. Inledning

Under vår utbildning till lärare med inriktning Kultur, medier, estetik, har vi mött skapande i olika form, i både förskola och skola. Tankar har väckts hos oss båda om vilka syften pedagoger har med bildskapande och hur dessa påverkar barnens sociala utveckling och identitetsskapande samt deras upplevelser av den kreativa aktiviteten.

Sedan länge har bildskapande haft en given plats i verksamheten med de yngre barnen. Olika synsätt på barns utveckling och kreativitet har dominerat genom åren och eventuellt gjort avtryck som märks än idag. Detta medför att dagens pedagoger bär med sig olika synsätt som stammar från de erfarenheter av bildskapande som de har skaffat sig genom utbildning, yrkeserfarenhet och andra upplevelser. Dessa synsätt påverkar bildundervisningen och målsättningarna med den.


Vi är alltså intresserade av förskolabarns bildskapande som en del i deras sociala utveckling och identitetsskapande. Det är en vanlig form av skapande i förskola och förskoleklass och det knyter an till vårt huvudämne Kultur, medier, estetik och det vidgade språkbegreppet, vilket innebär att även estetiska uttrycksformer såsom bild, musik och drama anses vara språk (www.mah.se). Dessutom var vårt val att fokusera på bildskapandet ett sätt att begränsa omfattningen på vårt examensarbete. Det hade blivit allt för omfattande att behandla skapande i stort.
2. Syfte och problemställning

Vårt syfte med examensarbetet är att undersöka pedagogernas utgångspunkter i bildskapandet. Vi utgick från följande frågeställningar:

- Vilken roll har pedagogerna i barnens bildskapande?
- På vilket sätt uttrycker pedagogerna att bildskapande kan vara en viktig aktivitet gällande barnens sociala utveckling och identitetsskapande?

3. Bakgrund och litteratur

Vilka pedagogiska idéer har då format bildskapandet i förskolan? För att ge en bild av detta beskrivs här ett urval av de teorier och traditioner som har påverkat pedagogernas synsätt. Vi presenterar den forskning i ämnet som har varit av betydelse för vårt arbete, samt vad förskolans och skolans styrdokument uttrycker om bildskapande.

3.1 Definitioner

Vi definierar social utveckling som den process i vilken barn, i umgänge med andra, lär de förmågor som gör att de kan fungera tillsammans med andra.

Den sociala utvecklingen, som handlar om förmågan att umgås med andra, börjar med ögonkontakten med modern och ökar med barnets språkliga utveckling och kommunikationsförmåga” (Granberg, 1998, s 73).

Med identitetsutveckling menar vi den utveckling av barnets uppfattning av sig själv som unik individ som sker i samspel med andra. Egidius (2006) beskriver identitet på följande sätt:

Personlig och social identitet som två skilda nivåer av självpuppfattning, där den personliga identiteten gäller hur man skiljer sig som individ från andra individer både inom och utanför den egna gruppen och den sociala identiteten gäller hur ens självpuppfattning är förankrad i värderingar, attityder och normer i de grupper som man har positiv inställning till (Egidius, 2006, s 169).

3.2 Historik


Vygotskij menade att ”Ett barns fantasi är fattigare än en vuxen människas, eftersom dess erfarenheter är mindre rika”. Därför är det nödvändigt att vidga barns erfarenheter om vi vill skapa tillräckligt stadig grund för deras skapande (Vygotskij, 1995, s 19f).


En varelse som vore fullkomligt anpassad till den omgivande världen, en sådan varelse skulle inte kunna vilja någonting, skulle inte kunna sträva efter någonting och skulle naturligtvis inte heller kunna skapa någonting. Därför grundar sig skapandet alltid på en bristande anpassning, ur vilken det uppstår ett behov, en strävan eller önskan (Vygotskij, 1995, s 35).


Konstfilosofen Herbert Read (1894 – 1968), vars idéer kan betraktas som upphovet till det ”fria skapandet”, kritiserade vår kulturella kunskapstradition för att prioritera intellektet och förbise barnets känslomässiga utveckling och identitetsskapande. Han menade att barnets spontana konstnärliga uttryck borde stimuleras eftersom konsten är en väg till personlig harmoni. Han ansåg att det skapande barnet skulle lämnas ifred av vuxna eftersom det bara är då det självständiga skapandet kan uppnås. En debatt om estetisk fostran och barns fria skapande, som kom att påverka läroplanen för grundskolan 1962, tog fart i Sverige i mitten av 1950-talet då Herbert Reads bok Education through art (1943) översattes till svenska med titeln Uppfostran genom konsten (1956). Read var emellertid teoretiker och nämnde inte mycket om praktiska metoder,
vilket medfört att hans idéer har tolkats på många olika sätt (Bendroth Karlsson, 1998, s 18ff).

Det fria skapandet har haft stort inflytande på den svenska förskolan. Enligt Read ligger drivkraften i barnens bildskapande i ett behov att ge uttryck för sin egen känslowäld. Hans idéer är besläktade med modernismens ideal som säger att originalitet och individualitet är mer värt än imitination och förebilder (Änggård, 2005, s 200f).

3.3 Tidigare forskning

Hur skapande verksamhet i förskolan har utvecklats under påverkan från olika pedagogiska och teoretiska ställningstaganden skildras av Annelie Fredricson (1985) i en C-uppsats. Hon fann i sin undersökning att den stora expansionen i barnomsorgen orsakade att traditionsöverföringen från äldre till yngre pedagoger delvis försvann under 60- och 70-talen. Osäkerhet uppstod kring yrkets hantverk och arbetssätt, vilket innebar att ett behov av struktur och modeller för hur man ska arbeta uppstod. Därför, menar Fredricson, har nya idéer, som exempelvis Reggio Emilia, snabbt vunnit gehör i verksamheten.


Den romantiska/modernistiska uppfattningen har i hög grad påverkat den pedagogiska synen på barns bildskapande. /… / De barnbilder som påminner om modernistiska konstverk har värderats högt medan realistiska bilder har setts som ett steg tillbaka i utvecklingen (Änggård, 2005, s 201).

Idéerna om det fria skapandets pedagogik, är enligt Änggård besläktade med modernismens ideal. Hon hänvisar till Herbert Reads ord:
Allmänt talat kan självuttryckandets aktivitet inte läras. Varje införande av en yttre norm för teknik eller formgivning skapar omedelbara hänmningar och gör hela strävan om intet. Lärarens roll är hjälparens, handledarens, inspiratörens, den andliga förlösarens (Read, 1956, s 221).


**emancipation** frigörelse från förtryck (från traditionens makt och från snevridna bilder av verkligheten som sprids genom reklam och propaganda) och från inre personliga begränsningar och hänmningar (Egidius, 2006, s 88).

De olika motiven för emancipatorisk metod är inte klart avgränsade från varandra men Bendroth Karlssons (1998, s 11) har försökt att dela upp dem och klargöra var olika pedagogiska riktningar hör hemma i dem:

1. Det egna skapandet är viktigt av emotionella skäl. Genom skapande och upplevelse nås emotionell jämvikt (Read).
2. Det egna skapandet stärker personligheten genom att ge individen kunskap om sig själv och tillit till den egna förmågan, för att skapa kunskap om sociala och politiska förhållanden (Bauhaus, Levande verkstad).

Bendroth Karlsson beskriver som gemensamt för de bildpedagogiska aktörerna under senare delen av 1900-talet, att de alla var emot en auktoritär förmedlingspedagogik och såg barnet som ett agerande subjekt, samt att de såg en emancipatorisk potential i bildarbetet. Men de hade olika teoretiska utgångspunkter och det finns avgörande skillnader i synen på pedagogens roll och på arbetsmetoder (Bendroth Karlsson, 1998, s 32f).


3.4 Teorier

Pedagogernas bildskapande arbete vilar på olika estetiska traditioner som fokuserar på skilda aspekter av den estetiska lärandeprocessen (Paulsen 2007, s 17).

1. **Hantverks- och färdighetstraditionen** lägger vikten vid hantverket och tekniken. Syftet är att genom träning lära barnet att skickligt hantera uttrycksformen tekniskt.

2. **Uttryckstraditionen** har en tro på barnets egen kreativa förmåga och har lång tradition i förskola och de lägre åldrarna i skolan. Den är en motpol till hantverks- och färdighetstraditionen genom avsaknad av teknik och hantverkskunnande. Syftet är att främja en harmonisk individuell och social utveckling.
3. Den tradition som kretsar kring **Upplevelse och tolkning av konst**, lägger vikten vid upplevelse och tolkning av bilder, m.a.o den estetiska förståelsen. Målet är att hjälpa barnet att förstå omvärldens bildintryck, genom att lära dem att kritiskt reflektera och tolka budskapen i bilder.

4. **Estatiska ämnen som metod för att nå psykologiska, pedagogiska eller sociala mål.** Exempel på mål inom denna tradition är att utvecklas socialt, personlighetsmässigt eller språkligt. Skapandet kan användas som medel att t.ex leva ut aggressioner, känna gemenskap eller få barnen att prata med varandra.

Målsättningarna i punkt 4 är instrumentella. Det innebär att den estetiska aktiviteten används för att nå mål som ligger utanför estetiska ämnen. Detta är vanligt i förskolan, även vid andra målsättningar än de ovan, i exempelvis temaarbeten då barnen använder skapande för att lära sig om det tematiska innehållet (Paulsen, 1996, s 22).


Med guidning delges aktörerna någon form av kunskap, som kännedom om och förmågan att hantera tekniska redskap (tekniker, material) eller mentala redskap (andra sätt att se, samtala), vilket kan sägas ge innehållet åt aktiviteten. Med styrningen formas aktiviteten; den kan formas enbart av läraren (lärarstyrd), enbart av eleven (elevencentrerad) eller av dem båda gemensamt, då aktiviteten genomförs med läraren som vägledare i ett dialogiskt samspelet, "community of learners" (Rogoff 1994) ( Bendroth Karlsson, 1998, s 40f).

beror alltså på graden av guidning respektive styrning (Bendroth Karlsson, 1998, s 42) och vilka traditioner de utgår ifrån (Paulsen, 2007, s 17ff).

**Figur efter Bendroth Karlsson (1998, s 42)**

In guidning med högre grad av styrning är pedagogen både styrande och guidande i alla faser av arbetsprocessen, initiering, genomförande och avslutning. Som exempel ges skräddarlärlingar, som måste behärska varje moment innan de får gå vidare till nästa och de följer sin mästare. Det finns inte utrymme för misstag och experiment eftersom målet redan är bestämt. Vi kopplar denna kategori till Paulsens hantverkstradition.


Ett exempel på lägre grad av styrning är när pedagogen endast tillhandahåller sin tid, samt ett visst material. Inga krav finns på teknik eller produkt. Denna aktivitet kan

Ett exempel på högre grad av styrning kan vara när pedagogen bestämmer både material, teknik, motiv samt har uttalade eller uttalade krav på produkten och avgör när bilden kan betraktas som klar. Detta innebär styrning i alla faser i processen, initiering, genomförande och avslutning, men pedagogen finns inte till hands för guidning. Denna kategori finner ingen direkt motsvarighet i Paulsens indelning, men det ligger närmast till hands att sortera in den under hantverkstraditionen. Skillnaden är dock att den pedagog som utövar en högre grad av styrning inte nödvändigtvis behöver ha kunskap om hantverket.

3.5 Läroplaner


Detta tolkar vi som att det har samma innebörd som det ständigt pågående lärande som beskrevs i 1987 års pedagogiska program. I Lpfö 98 påpekas även lekens betydelse för utveckling och lärande och det anges att olika uttrycksformer, däribland bildskapande, ska utgöra både innehåll och metod:

Leken är viktig för barns utveckling och lärande. Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande skall prägla verksamheten i förskolan (Skolverket, 1998, s 6).

Att skapa och kommunicera med hjälp av olika uttrycksformer såsom bild, sång och musik, drama, rytmik, dans och rörelse liksom med hjälp av tal- och skriftspråk utgör både innehåll och metod i förskolans strävan att främja barns utveckling och lärande (Skolverket, 1998, s 9).
Verksamheten skall främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Skolverket, 1998, s 8).


Mål att uppnå i grundskolan
Skolan ansvarar för att varje elev efter genomgången grundskola
• har utvecklat sin förmåga till kreativt skapande och fått ett ökat intresse för att ta del av samhällets kulturutbud,
• kan utveckla och använda kunskaper och erfarenheter i så många olika uttrycksformer som möjligt som språk, bild, musik, drama och dans,
(www.skolverket.se)

I läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet, Lpo 94, är skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet och de intellektuella såväl som de praktiska, sinnliga och estetiska aspekterna skall upp-märksammas i skolarbetet (www.skolverket.se).

Drama, rytmik, dans, musicerande och skapande i bild, text och form skall vara inslag i skolans verksamhet. En harmonisk utveckling och bildningsgång omfattar möjligheter att pröva, utforska, tillämpa sig och gestalta olika kunskaper och erfarenheter. Förmåga till eget skapande hör till det som eleverna skall tillämpa (www.skolverket.se).

4. Metod
Vi valde att använda oss av kvalitativa djupintervjuer (Trost, 2005) i kombination med observationer eftersom det passade syftet med undersökningen. Vi ville gå på djupet och undersöka vilka pedagogernas utgångspunkter i bildskapandet var och på vilket sätt deras intentioner med bildskapandet syntes i praktiken. En kvantitativ metod skulle inte
göra det möjligt att upptäcka karaktäristiska drag i informanternas svar, eftersom ett sådant tillvägagångssätt bygger på mätning och jämförelse med hjälp av tal och siffror (Repstad, 1999, s 9). Förberedande frågor till pedagogerna (Bilaga 1) och en intervju som är upplagd kring en guide (Bilaga 2) med områden att röra sig inom, gav respondenterna utrymme att förbereda sig och reflektera kring skapande.

Observationerna har skett med löpande protokoll, vilket innebär att man under kortare tidsintervall, t ex fem minuter, observerar och antecknar, för att sedan exempelvis delta i aktiviteten. En detaljerad beskrivning av händelseförloppet, utan värderingar, antecknas och tolkas i efterhand (Rubinstein Reich och Wesén, 1986, s 15ff). Metoden gjorde det möjligt att iaktta vilka skeenden som fanns i skapandesituationen. Vi försökte genom observationerna samt genom samtal med barnen i skapandeprocessen, få en bild av pedagogens roll och barnens upplevelse.

Till observationerna använde vi diktafon samt papper och penna för att kunna kommentera skeenden som inte kan fångas med ljudinspelning. Intervjuerna spelades in med diktafon för att vi skulle kunna fokusera på informanten. Lokalerna och barnens bilder dokumenterades med digikamera.

4.1 Urval

Urvlalet skulle spegla de olika synsätt som kan finnas hos pedagoger i verksamheten. För att få en bredd i underlaget såg vi till att få en spridning åldersmässigt, geografiskt och i yrkeserfarenhet, utbildning och pedagogisk inriktning. Pedagoger på fyra olika förskolor och i en förskoleklass observerades och intervjuades.

My har undersökt en Reggio Emilia-inspirerad förskoleklass på en f-6 skola i ett samhälle med 8600 invånare, en förskola utan profilering belägen i ett mindre samhälle med 800 invånare i södra Sverige och ytterligare en förskola utan särskild pedagogisk profil i en mindre stad i södra Sverige. Camilla har utforskat en Reggio Emilia -inspirerad förskola samt en Montessoriinspirerad förskola i en medelstor stad i södra Sverige. En pedagog och barn från varje förskoleklass/förskola har deltagit. Tyvärr kunde vi inte få en jämns könsfördelning bland pedagogerna eftersom kvinnor dominerar inom yrket. Således har vi intervjuat fyra kvinnliga pedagoger och en manlig.
4.2 Pedagogerna och barngrupperna


**Helena** är 44 år och arbetar som förskollärare med ateljeristautbildning på en Reggio Emiliainspirerad förskola i en medelstor stad i södra Sverige. Hon har varit pedagog sedan 1985. Det finns två avdelningar på denna förskola samt en femårsgrupp. Denna termin har de vatten som tema. En flicka i femårsäldern var med vid aktiviteten

4.3 Förlopp

Efter att ha diskuterat på vilka grunder vi skulle göra vårt urval kontaktade vi de olika pedagogerna för att informera om vår undersökning och be dem medverka. Vi överlämnade skriftlig information (Bilaga 3) om syftet med arbetet och ett sammandrag av vetenskapliga rådets forskningsetiska regler (www.vr.se) (Bilaga 4). Eftersom vi observerade och samtalade med barnen lämnade vi en blankett för skriftligt medgivande till föräldrar (Bilaga 5) och även den forskningsetiska informationen. När vi fått de medgivanden som krävs besökte vi förskolorna och skolan för att observera och samtala med vuxna och barn.


Vi kombinerade två tekniker som Trost beskriver i Kvalitativa intervjuer (2005, s 131f) för att överblicka materialet. Informationen sammanställdes i ett rutschema med hjälp av Excel där de olika frågeområdena delades in i kolumner och svaren från varje pedagog utgjorde en rad. Dessutom färgkodades svar med gemensamma nämnare i transkriberingarna. På det här sättet blir det möjligt att se mönster som kan leda till


4.4 Forskningsetiska aspekter

Som nämns ovan, tog alla berörda del av skriftlig information om undersökningen. I en sammanställning av vetenskapliga rådets forskningsetiska regler (www.vr.se) (Bilaga 4) upplyste vi om att ingen medverkan sker utan samtycke och endast på frivillig grund, att alla deltagare är anonyma och att inget material kommer att användas utanför undersökningen. Alla namn på informanter är fingerade i uppsatsen och den geografiska placeringen på de verksamheter vi har besökt definieras inte.

5. Resultat

I bearbetningen och analysen av intervju materialet har vi försökt komma fram till pedagogernas grundläggande uppfattningar om bildskapande. Genom att söka röda trådar och nyckelord i svaren har vi vaskat fram teman (Johansson och Svedner, 1998, s 51) som har betydelse för social utveckling och identitetsskapande samt pedagogens roll i bildskapandet.
5.1 Intervjuer

Alla de intervjuade pedagogerna såg att social utveckling och identitetsskapande hänger samman med de bildskapande aktiviteterna, men de kopplade samman det på olika sätt, varav ett var att se skapandet som redskap för reflektion kring sig själv och de andra i gruppen.


Ett annat sätt var att se det sociala i aktiviteten, oavsett dess egentliga, planerade innehåll. Då såg pedagogerna samspelet och kommunikationen mellan barnen som det centrala.

Eftersom jag jobbar i Reggio Emilia så pratar vi om att barnen har 100 språk, och när det gäller just bilden så ger det väldigt mycket identitet med att få skapa. Och social utveckling till en viss del, det är ju just det att de sitter och tittar på varandra och det är sällan ett barn sitter alldeles tyst när det skapar. De sitter bredvid varandra och pratar – vad gjorde du och vilken krita använder du (Helena 081113).


Jag vill att de ska ha roligt, att de ska känna glädje och vill testa mer! Nya material, fast det är jätteäskligt att ta i fingerfärg så ska man få prova på det. Det får bli kluddigt och det får se ut som det blir så länge de har roligt och vill prova igen. Även om man ska följa läroplanen så är det ett barn som inte vill klippa så får det riva istället tills den har lärt sig (Marie 081106).
I barnens eget skapande framhölls processen som det centrala i den sociala utvecklingen och identitetsskapandet. Det var alltså vägen till det färdiga alstret som var viktig och den färdiga produkten sattes inte upp på väggen eller sparades i portfolio.


Det ska inte vara något tvång! Då blir det ingen god identifikation (Annika 081112)!


Samtliga pedagoger visade att det ingick i deras roll att planera och initiera bildskapande aktiviteter. Hos alla användes bildskapande ämnesintegriterat och i temaarbete.

Pedagogernas egna ord om sin roll sträcker sig från passiv och medforskande, då de endast leder barnen för att sätta igång skapandet eller om de kör fast i processen, till att vara en ledare och auktoritet. De vill se sig som förebilder som är lyhörda för vad barnen vill och som betonar processens betydelse. De vill också erbjuda barnen material så att de kan utvecklas och uppleva skapandet som positivt och lustfyllt. Vidare säger de sig ha stor tilltro till barnens egen förmåga.

Jag är sådan som pedagog att jag bangar inte för att säga i förskolans värld att vi lär faktiskt våra barn, vi undervisar. Men det är metoden. Men jag är en auktoritet, jag är en ledare, men jag är inte auktoritär (Annika 081112).


Alla kan på sitt sätt ingenting är fel. Men då är det viktigt att man som pedagog är bejakande. Så att man inte bara lyfter fram dem som man anser att så… för visst gör vi en bedömning av bilder, det gör vi! Det gör alla människor det gör barn också! Men man kan också bedöma barns bilder utifrån hur det är placerat, vilka färger de använder, istället för att se exakta detaljer eller de har gjort en fantastisk bild, en nästan fotografisk bild någonting (Annika 081112).
Pedagogerna menade att det är viktigt att barnen utvecklas i sitt skapande och att de ser sitt eget lärande och sin utveckling. De ansåg att det kunde stimulera barnen att uppfatta att de blev skickligare. Men de påpekade också att lärandet är något sekundärt för barnen, att skapandet har en social funktion för dem som är lika viktig som leken och att lärandet sker i sampel med andra barn då de inspireras av varandra. De ansåg också att barnen ska uppleva skaparglädje och få en lustfylld upplevelse i bildskapandet.

De ska ju såklart tycka att det är roligt men också känna det är utvecklande alla ska komma vidare och inte bara rita samma sak hela tiden utan, men det gör de ju inte, de tittar ju på varandras teckningar och lär av varandra hela tiden. Så det är en svår fråga, jag är hemsikt leden men det är ändå att det ska vara en positiv upplevelse (Helena 081113).

5.2 Observationer

Vi har tolkat pedagogernas agerande i observationerna efter Marie Bendroth Karlssons (1998) indelning i guidning respektive styrning.

*Tillfällen för styrning:*
- initieringen: vem tar initiativ till aktiviteten?
- aktiviteten: hur aktiviteten genomförs (vem bestämmer över vad, redskap, material, val av tema etc.).
- avslutningen: vem avgör när aktiviteten (bilden) är klar?

*Guidning kan ske med:*
- mindre styrning och med
- mer styrning

*Styrning kan ske i:*
- lägre eller
- högre grad (Bendroth Karlsson, 1998, s 41)

Observation av bildskapandet med Henrik (081029):

och skapade, utan satt tyst om barnen inte var i behov av stöd eller hjälp eller hade frågor. Barnen ritade och en flicka började sjunga ”bababababa”. En pojke stämde in och det blev melodi på det.

Pedagogen styrde i initieringen – han bestämde vad de skulle göra (tema), att de skulle ha ramteckningar och vilket material de skulle ha. Han formade innehållet i själva aktiviteten som blev lärarstyrd, men guidade barnen genom att be dem blinda och utmana dem med frågor. Samtidigt var han passiv och samtalade sparsamt med barnen under själv aktiviteten, om inte barnen själva undrade något. I stort ser vi det hela som ett exempel på guidning med lägre grad av styrning – han styrde initialt men lämnade sedan barnen ifred men fanns tillgänglig om de behövde hjälp. Barnen bestämde när de var klara.

Observation med Åsa som pedagog (081029):

Pedagogen styrde i initieringsfasen eftersom hon tog initiativet till aktiviteten, bestämde material, teknik och motiv. Flickan bestämde själv när målningen var klar. Vi tolkar det som en aktivitet med högre grad av styrning då pedagogen har uttalade krav på produkten.

Observation av Maries aktivitet (081106):
Aktiviteten inleddes med samling på golvet och en sång som sjungs varje gång. Sedan berättade den ena pedagogen vad barnen skulle göra och var de skulle sitta. Det var förberett vid två bord och barnen fick inte börja förrän alla hade satt sig och pedagogen hade förklarat vad de skulle göra.


Pedagogen styrde vad som skulle göras i skapandet, men själva skapandet var endast en liten del av det som skedde. Större delen av tiden skapades det inte utan man pratade och resonerade med barnen om saker som kommit upp under aktiviteten. Skapandet är exempel på **guidning med högre grad av styrning** (skräddarlärling). Pedagogen hade redan bestämt målet med övningen utan inblandning av barnen. De genomförde det som pedagogen hade bestämt. Pedagogen bestämde när skapandet var avslutat och var därmed styrande och guidande i alla faser av arbetsprocessen.

Observation av bildskapande med **Annika**, i en förskoleklass (081112):


Observation på en förskola med Helena (081113):

Pedagogen initierade aktiviteten vid observationstillfället, men sedan var det ”fritt”, vilket innebär att hon styrde i inledningsfasen. Sedan övergick det till att vara en aktivitet med lägre grad av styrning eftersom pedagogen lämnade flickan helt ifred med sitt skapande. Pedagogen ställde inga krav på material, teknik, tidsåtgång eller produkten.

6. Analys och teori

Vi kommer att knyta an till den tidigare forskning och de teorier vi har presenterat. Det bildskapande arbetet vilar på olika traditioner som fokuserar skilda delar av skapandeprocessen. Genom att relatera pedagogernas roll till dessa traditioner, har vi försökt få syn på vilka utgångspunkter de har i bildskapandet. Vi har också undersökt på vilka sätt bildskapande kan ha betydelse för den sociala utvecklingen och identitetsskapandet.

I en av observationerna fann vi exempel på högre grad av styrning när pedagogen initierade aktiviteten och bestämde både material, teknik, motiv. Detta innebär styrning i alla faser i processen, initiering, genomförande och avslutning, men pedagogen finns inte till hands för guidning. Barnet fick dock själv bestämma när målningen var klar. Det finns ingen direkt motsvarighet i Paulsens indelning, men som nämnts i teoriavsnittet, ligger det närmast tillhands att sortera in den under hantverkstraditionen.
Skillnaden är dock att den pedagog som utövar en högre grad av styrning inte nödvändigtvis behöver ha kunskap om hantverket.

Vi kunde se samband mellan en pedagogs roll i observationerna och Bendroths Karlssons exempel på guidning med högre grad av styrning med pedagogen i en mästarroll som guidar och styr barnet i alla faser i arbetsprocessen som en skräddarlärling som drillas i varje moment innan de tillåts gå vidare till nästa (Bendroth Karlsson, 1998, s 41). Vi ser också en koppling till Fröbelns övningar, där barnen kopierade geometriska former, och Paulsens hantverks- och färdighetstradition där vikten läggs på hantverket och behärskandet av ett redskap uppnås genom träning (Paulsen, 1996, s 17, Simmons-Christenson, 1997, s 111). En intressant del i denna observation var att den skapande aktiviteten bara utgjorde en liten del av det som skedde och de vuxna reflekerade och diskuterade med barnen om företeelser med eller utan anknytning till skapandet. Då är målet instrumentellt och att skapandet används på detta sätt kan ses som ett exempel på att estetiska ämnen sällan får klara estetiska mål (Paulsen, 1996, s 83). Barnens interaktioner under själva aktiviteten riktade sig till de vuxna i form av frågor om när de fick gå och om de gjorde rätt. Alltså var samspelet barnen emellan begränsat.


Barnen i förskolan skapar bilder med flera olika funktioner som blir synliga i samspelet mellan barnen när de skapar och när de talar om bilderna. Änggård menar att estetiska värden har betydelse för barnen i vissa av deras bilder. Hon har studerat även de teckningar som barnen gör på egen hand och som inte uppmärksammas av vuxna. Vissa av dessa bilder saknar betydelse även för barnen medan andra verk, som vuxna finner obegripliga, är viktiga för barnen (Änggård, 2005, s 195f).

Ibland så tycker jag att barnens bilder för de själv är viktiga, men oftast är de inte så viktiga utan det är processen som är det viktiga. Så bilden i sig när den är färdig är den inte viktig, utan vägen till att bilden blir färdig.

Men ibland är det bilder som är viktiga för barnen och då är de oftast tydliga med att berätta det vad de har ritat eller upplevelser (Helena 081113).


Det finns en fara av att se teckningarna som ett konstverk, det ska inte vara någonting som ska ge överdrivet mycket beröm, utan vi måste sända andra signaler. Jag fick en liten känsla av att de gärna mot slutet ville visa upp och så där. Man ska vara stolt över det man har gjort, givetvis, men även där finns det gränser (Henrik 081029).


Vad för slags skönhet önskar vi att barnen ska ge uttryck för? Tar vi emot barnens vackra uttryck med större glädje än deras mer våldsamma
krumbukter? Vad säger det i så fall om vårt mottagande av känslouttryck (Paulsen, 1996, s 49)?

Pedagogerna menar också att det ofta förekommer att barnen kopierar eller härmar varandra i bildskapandet, vilket vi också kunnat se i observationen av Annikas aktivitet och hon säger att det sker en identifikation när barnen tar efter varandra. Åsa menar i intervjun att barnen vill känna trygghet i gruppen när de tar efter ett starkare barn. Ånggård bekräftar att detta är ett sätt för barnen att berätta vem man vill höra samman med och på så sätt skapa samhörighet (Ånggård, 2005, s 99). Men att vara den vars motiv är förebild kan också ge en makt- och statusposition.

Alltså /…/ det är att det är den starkare, ett starkare barn som ritar en teckning som alla andra ser upp till och då gör de likadant för att, jag kan inte svara på varför, men alltså jag tror det är lite grupptryskt att man ser ”oh vad fin, sådan ska jag också göra”. Och så är det väl lite det där igen att man inte vågar vara annorlunda och stå lite för vad man själv tycker och tänker. För det kan jag känna att även på små barn att det finns. Och därför är uppmuntran igen så viktig att man uppmuntrar varalt barn för det de gör. Att man inte behöver göra som Lisa för hon är inte bäst (Marie 081106)!

Ånggård (2005, s 152ff) menar att det finns en oskriven regel om att alla får vara med vid ett bord där skapande pågår. Men villkoren för deltagandet är inte lika för alla och barn inkluderas och exkluderas i gruppen och vissa har mer makt över andra och över resurser. Att göra likadana bilder kan uttrycka gemenskap mellan vissa barn medan andra utesluts.


Vi tycker oss kunna utläsa en skillnad i de avsikter som ligger till grund för skapandet hos pedagogerna. De anger bland annat att aktiviteterna ska främja barnens utveckling, vara redskap för reflektion och lärande, samt att de ska erbjuda möjligheter att prova
nya material och tekniker. Bara en av pedagogerna nämner bildskapandets sociala dimension som ett mål i sig.

Det har en väldigt stor social funktion som är oerhört viktigt, där barnen lär av varandra, där barnen lär sig. Den är lika viktig för mig som leken. Ja... eftersom jag själv är bildskapande så det ju frigörande för ens egen inre själsliga tillstånd det ser jag ju också på barnen (Annika 081112).


7. Slutsats

Syftet med vår undersökning var att ta reda på pedagogernas utgångspunkter i bildskapandet. Vi har undersökt detta genom att studera vilken roll pedagogerna har i barnens bildskapande och på vilket sätt de uttrycker att bildskapande kan vara en viktig aktivitet för barnens sociala utveckling och identitetsskapande.


Pedagogerna betonar i intervjuerna processen som viktig för den sociala utvecklingen och identitetsskapandet. Trots detta fick det styrda bildskapandet och barnens eget bildskapande olika mottagande. De bilder som gjorts på pedagogernas initiativ sparades och visades fram på olika sätt, medan de som barnen gjort på eget initiativ inte behandlades som lika viktiga. Detta kan vara ett tecken på att pedagogerna inte ser lika stort värde i det ickestyrda skapandets produkter, som i de bilder som gjorts på deras egen uppmaning.

8. Diskussion

Inför vårt kommande yrke som pedagoger har vi reflekterat över hur viktigt det är att urskilja sitt primära mål med bildskapande aktiviteter. Om syftet är att åstadkomma social utveckling och identitetsskapande kan de av barnen själva utformade aktiviteterna fylla samma funktion som de planerade, eftersom det är den sociala interaktionen mellan barnen som är utvecklande. Med andra ord har det underordnad betydelse vad de väljer för uttryckssätt och vi bör som pedagoger inte nedvärdera barnens förebilder. Änggård menar att barnen kan sträva efter att göra, deras tycke, fina och vuxna bilder. För att åstadkomma detta kan de använda olika strategier som mallar, målarböcker eller att kopiera andras bilder. Pedagogerna däremot kan sträva efter att barnen ska skapa originella, personliga bilder och de kan döma ut barnens strategier. Med detta synsätt, som bland annat stammar från Read’s uppfattning att barnens drivkraft i bildskapandet är att uttrycka sina direkt och äkta känslor, blir vuxnas styrande eller barnens strategier inte önskvärda (Änggård, 2005, s 199ff). Men eftersom

Nja, att berätta för barnen hur man ska tänka är väl kanske lite galet. Och då får du barn som är som vi och det vill vi ju inte. Vi vill ju att barnen ska utvecklas själva (Henrik 081029).


Vi har ställt oss frågan hur vi som pedagoger kan ta hand om det skapande som barnen gör på egen hand, eftersom vi anser att det skulle kunna få ta mer plats, inte bara som process utan även som färdig produkt. Barnen ska få vara delaktiga i urvalet av bilder som ska visas och sparar. Barnens ideal krockar med de vuxnas vad gäller det individuella kontra det kollektiva i processen. Barnen finner mening i bildaktiviteterna eftersom de, för barnen, handlar om att skapa gemenskap och att göra samma sak som kompisarna. De har ingen idé om att deras skapande ska vara originellt eller unikt.

9. Referenser

Änggård, Eva 2005: Bildskapande – en del av förskolans kamratkultur. Linköping, Linköpings universitet,

Internet:
www.vr.se (20081020)
http://www.mah.se/upload/LUT/Enheter/KSM/manschetter/KME.pdf (20081208)
http://www.skolverket.se/publikationer?id=1069 (20081208)
Förberedande frågor till pedagogerna:
(Vänligen svara på frågorna och ta med dem till intervjuutgången!)  

1. Hur gammal är du?

2. Vad har du för utbildning/bakgrund?

3. Hur länge har du arbetat som pedagog?

4. Hur stor plats får bildskapandet tidsmässigt och utrymmesmässigt? Prioriteras det?

5. Hur planerar du bildskapandet?
Intervjuguide

Pedagoger:

Vad har du för mål/syfte med bildskapandet?

Vilken är din roll i bildskapandet?

Hur tar du hand om och bemöter barnens bilder?

Vilken upplevelse tycker du att barnen skall få av bildskapandet?

Hur upplever du att det uppstår trender i barnens bildskapande då de gör likadana bilder?

Integrierar du andra ämnesområden i bildskapandet?

På vilket sätt bidrar bildskapandet till barnets sociala utveckling och identitetsskapande?

Hur tror du att barnen uppfattar bildskapandet?
Information till pedagoger

Vi heter My Eggert och Camilla Ekberg och går sista terminen på lärarutbildningen vid Malmö högskola, med inriktning mot Kultur, medier och estetik.

I examensarbetet har vi valt att fokusera på barns bildskapande eftersom tankar har väckts hos oss båda om vilka syften pedagoger har med bildskapande och hur dessa syften påverkar barnens sociala utveckling och identitetsskapande. Vi undrar vilken betydelse bildskapandet har i förskolan, för barnen och pedagogerna. För att ta reda på detta kommer vi att observera och intervjua pedagoger.

Vårt syfte med examensarbetet är att undersöka pedagogernas utgångspunkter i bildskapandet. Vi kommer att intervjua en pedagog i samband med en bildskapande aktivitet. Vi kommer även att observera barngruppen under skapandeprocessen. Detta kommer att ske i slutet av oktober och början av november.

Eftersom det krävs medgivande från barnens vårdnadshavare, kommer vi att informera och be dem om tillstånd skriftligen.

Vi bifogar förberedande frågor till pedagogerna samt intervjuguide.

Vid frågor kontakta
Camilla Ekberg xxxx- xxxxxx eller My Eggert xxxx- xxxxxx
Forskningsetiska regler

Enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska principer (www.vr.se) skall uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare upplysas om

- att deltagandet är frivilligt och om att de har rätt att avbryta sin medverkan.

- att uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare ska samtycka och att förälder/vårdnadshavare dessutom ska samtycka om de undersökta är under 15 år

- att alla uppgifter skall användas på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan identifieras av utomstående.

- att uppgifter insamlade om enskilda personer endast får användas för forskningsändamål.
Informationsblad till föräldrarna

Vi heter My Eggert och Camilla Ekberg och går sista terminen på lärarutbildningen vid Malmö högskola, med inriktning mot Kultur, medier och estetik. I examensarbetet har vi valt att fokusera på barns bildskapande och framförallt på vilka mål och syften pedagogerna har med bildskapandet i förskolan. Vi undrar vilken betydelse bildskapandet har i förskolan, för barnen och pedagogerna. För att ta reda på detta kommer vi att observera och intervjua pedagoger.

Vårt syfte med examensarbetet är att undersöka pedagogernas utgångspunkter i bildskapandet. Vi vill också ta reda på hur barnen upplever bildskapande. Vi kommer att observera barngruppen under oktober och början av november månad.

Har ni frågor? Kontakta Camilla Ekberg xxx- xxxxxx eller My Eggert xxxx-xxxxxx

Kan ni tänka er att låta ert barn delta? I så fall skulle vi vara tacksamma om ni fyller i talongen nedan och lämnar den till personalen snarast.

..........................................................................

Jag/vi medger härmed att mitt/vårt
barn______________________________________ får observeras samt att barnets teckningar får fotograferas. Materialet kommer att användas i My Eggerts och Camilla Ekbergs examensarbete vid Malmö högskola.

Vårdnadshavares namnteckning:

_____________________________________________________________