



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE  
OCH KOMMUNIKATION  
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

# **Bild, färg och form**

## **utifrån förskollärarens perspektiv**

**Millan Oscarsson**  
**Ida Kvarnvik**

Examensarbete 15 hp  
INOM LÄRANDE  
LÄRARUTBILDNINGEN  
Höstterminen 2007

Handledare  
Leif Ulriksson  
Examinator  
Carin Falkner

## SAMMANFATTNING

---

Millan Oscarsson & Ida Kvarnvik

### **Bild, färg och form**

– utifrån förskollärarens perspektiv

Antal sidor: 30

---

Vårt syfte med den här studien är att undersöka hur förskollärare tänker och arbetar kring bild, färg och formskapande inom förskolan och vilka faktorer de anser viktiga i den skapande verksamheten. Vi vill även se om det föreligger några skillnader då förskolan har tillgång till en ateljé som arbetar i förskolans ateljé och då förskolan inte har det.

Frågeställningarna är som följer:

- Vilka faktorer anser förskollärarna viktiga i förskolebarns färg – och formskapande?
- Vilken betydelse har tillgången till en ateljé för den skapande verksamheten?

Vi har i vår undersökning genomfört åtta intervjuer av förskollärare. Två av respondenterna var även utbildade till ateljé. Två av respondenterna hade tillgång till en ateljé och fyra hade inte det. Resultatet visar att det inte finns så stora skillnader i tankegångarna hos respondenterna vare sig de har tillgång till ateljé eller inte. Vi kunde även tyda att miljön kring barnet har en stor betydelse i båda fallen. Tyngdpunkten ligger vid kunskap och engagemang.

---

Sökord: Förskollärare, förskola, färg och form, skapande, ateljé, Reggio Emilia

---

**Postadress**

Högskolan för lärande  
och kommunikation (HLK)  
Box 1026  
551 11 JÖNKÖPING

**Gatuadress**

Gjuterigatan 5

**Telefon**

036-101000

**Fax**

036162585

# Innehållsförteckning

<b>1. INLEDNING</b>	<b>1</b>
<b>2. BAKGRUND</b>	<b>2</b>
2.1 <i>Svensk förskoletradition</i>	2
2.1.2 <i>Vygotskij</i>	2
2.1.3 <i>Piaget</i>	2
2.2 <i>Reggio Emiliapedagogiken i Italien</i>	3
2.3 <i>Reggio Emilia i Sverige</i>	4
2.4 <i>Förskollärarens roll</i>	5
2.5 <i>Den vuxnas ledande roll i barnets skapandeprocess</i>	7
2.5.1 <i>Barnet i centrum</i>	8
2.6 <i>Miljöns betydelse</i>	8
<b>3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR</b>	<b>11</b>
<b>4. METOD</b>	<b>12</b>
4.1 <i>Urval /Urvalsförfarande</i>	12
4.2 <i>Konstruktion av frågeformulär</i>	12
4.3 <i>Tillvägagångssätt</i>	13
4.4 <i>Analysmetod</i>	14
<b>5. RESULTAT</b>	<b>15</b>
5.1 <i>Verksamhet</i>	15
5.2 <i>Ansvar och genomförande</i>	16
5.3 <i>Miljöns utformning</i>	16
5.4 <i>Förskollärarens syn på barnets förhållande till skapande</i>	18
5.5 <i>Förskollärarens förhållningssätt i samspel med barnen</i>	19
5.6 <i>Vikten av att se och bekräfta barnet genom samtal</i>	20
5.7 <i>Barngruppen</i>	21
5.8 <i>Tankar kring ateljéristan</i>	22
<b>6. DISKUSSION</b>	<b>23</b>
6.1 <i>Metoddiskussion</i>	23
6.2 <i>Resultatdiskussion</i>	24
6.2.1 <i>Verksamhet</i>	24
6.2.2 <i>Ansvar och planering</i>	24
6.2.3 <i>Miljöns utformning</i>	25
6.2.4 <i>Förskollärarens syn på barnets förhållande till skapande</i>	26
6.2.5 <i>Förskollärarens förhållningssätt i samspel med barnen</i>	26
6.2.6 <i>Vikten av att se och bekräfta barnet genom samtal</i>	27
6.2.7 <i>Barngruppen</i>	27
6.2.8 <i>Tankar kring ateljéristan</i>	28
6.3 <i>Förslag till vidare forskning</i>	28
<b>7. REFERENSER</b>	<b>29</b>

# 1. INLEDNING

Den här studien handlar om förskollärares syn på skapande inom förskolan och vi har valt att fokusera på färg- och formskapande, två- och tredimensionellt.

Vi har genom vår Verksamhetsförlagda utbildning sett skillnader på förskollärarnas engagemang när det gäller skapande. En del har verkligen en i arbetslaget gemensam medveten tanke bakom den skapande verksamheten och deras iver att få skapa smittor av sig till barnen som då också vill skapa. Vi valde detta ämne för att få bredare insyn i förskolans skapande verksamhet och för att utveckla oss själva som individer. Med vårt stora engagemang och intresse tror vi att vi kan vidarebefordra kunskap till barnen genom att tillsammans med barnen använda skapande i olika former, ge barnen tekniker och erbjuda material. Barnen måste ges möjlighet att utifrån sin fantasi få se att ”det går” bara de erbjuds de rätta förutsättningarna.

De förskolor som har en atelierista som arbetar i verksamheten är influerade av Reggio Emiliapedagogiken och därför kan det vara relevant att ge läsaren orientering om vad Reggio Emiliapedagogiken står för. Atelieristan är en erfaren och kvalificerad konstnärligt utbildad person som ingår i personalgruppen (Abbot och Nutbrown, 2005).

Piaget och Vygotskijs teorier dök med jämna mellanrum upp då vi samlade bakgrundsmaterial. De är två personer som betytt mycket för pedagogiken inom förskolan och deras tankar har också betydelse för den skapande verksamheten inom förskolan. Därför har vi valt att belysa vad de står för.

## **2. BAKGRUND**

### **2.1 Svensk förskoletradition**

Friedrich Wilhelm August Fröbel utarbetade en pedagogik för barn som inte börjat skolan och han var en pionjär inom området. Han kallas förskolans fader och hans pedagogiska tankar är grunden som den svenska förskolan utgår ifrån. Fröbel menar att människan inom sig bär en styrka och en längtan efter att skapa och han ansåg att livets mening ligger i att uttrycka sig i olika former av skapande. Syftet med en skaparaktivitet var att utveckla ögat och handens tolkning av formen så att kunskapsförmedlingen i sin tur ledde till att kroppen, själen och tanken utvecklades på samma gång (Gedin och Sjöblom, 1995).

I dag är Fröbelteorin moderniserad, från att tidigare vara auktoritär och styrande till att vara mer tillåtande och barnen får i allt större utsträckning skapa fritt. Pedagogerna visar dock hur de olika skapandematerialen ska hanteras och användas. Då barnen sedan tillägnat sig kunskap om de olika teknikerna så kan de därefter få skapa fritt utifrån sin egen fantasi (Gedin & Sjöblom, 1995).

#### **2.1.2 Vygotskij**

Lev S Vygotskij var speciellt fascinerad av litteratur och inom kort blev han intresserad av handikappade barns utveckling vilket ledde honom in i psykologin. Han menade att människor växer och utvecklas tillsammans med andra genom sociala, mellanmännsliga interaktioner (Jerlang m.fl. 2005).

Vygotskij (1995) menade också att hjärnan inte bara sparar och lagrar data utan även kopplar intrycken till tidigare erfarenheter och använder sig av föreställningar och fantasi. Enligt honom skapar människan nya konstruktioner med hjälp av fantasin.

Vygotskij (1995) definierar ordet kreativitet som något som människan utför med syfte att gestalta något nytt. Detta oberoende av om det är något som synliggörs i det yttre eller om det är något som byggs upp i tanke eller känsla och som växer fram inuti människan

#### **2.1.3 Piaget**

Jean Piaget blev tidigt intresserad av filosofi och psykologi. Han ägnade sig åt forskning men det dröjde ganska många år innan hans teorier blev internationellt erkända. Piaget menar att människan innehar en naturlig inneboende förmåga att vara vetgirig och en önskan att ta efter

andra. Han anser att barnet inte förmår allt från början utan att det finns både möjligheter och begränsningar. Möjligheterna består i förmågan att handla aktivt och begränsningarna ligger i att barnens möjligheter till handling i början är begränsade. När barnen agerar får de erfarenheter och ökad förståelse vilket i sin tur främjar utveckling. Under de första åren utvecklas barnets förmåga att tänka i symboler och därmed utvecklas språket (Jerlang m.fl. 2005).

## **2.2 Reggio Emiliapedagogiken i Italien**

Loris Malaguzzi som var folkskollärare, barnpsykolog och ideolog grundade den kommunala verksamhet som vi i dag känner till som Reggio Emiliapedagogiken (Abbot och Nutbrown, 2005).

Reggio Emilia är en liten italiensk stad, som ligger i provinsen Emilien i norra Italien. Där har en pedagogik vuxit fram sedan andra världskrigets slut. Reggio Emilias pedagogiska tankar har väckt stor uppmärksamhet och intresse i många länder över vår värld. Dikten ”Ett barn har hundra språk” som skrevs av Loris Malaguzzi sammanfattar tankarna kring pedagogiken som väver samman avancerad teori med praktisk verklighet och bedriver ett arbete som bygger på en djup humanistisk livshållning och en stark tro på människans möjligheter. Något som betonas är övertygelsen om att alla barn föds rika och begåvade, med en stor, inbyggd motor att undersöka världen. Två ord som kännetecknar deras verksamhet är utforskande och delaktighet. Pedagogiken handlar om att bekräfta den enskilda människan, olikheter, rättigheter, solidaritet och sammanhållning och tron på möjligheten att på lång sikt förändra världen till det bättre (Reggio Emilia institutet, 2007).

Thor (1990) skriver i sin rapport att Reggio Emiliapedagogiken ofta presenterats som seendets pedagogik, eftersom pedagogerna eftersträvar att på olika sätt stimulera barnens sinnen, varav synen är det sinne som har störst betydelse.

1989 införde Loris Malaguzzi ateljén och ateljeristan, eftersom han ville införa något nytt i verksamheten. Barnen skulle där få uttrycka sig både verbalt och visuellt. Ateljén kan ses som ett laboratorium i vilket man bedriver ett undersökande arbete, en plats där barnen praktiskt utifrån sig själva får gestalta sina tankar och där pedagogernas arbete utgår från barnens upptäckter. Något som kännetecknar Reggio Emilias förskolor är just ateljén, en verkstad där barnen skapar tillsammans med en ateljerista. Ateljeristan är en erfaren och kvalificerad konstnärligt utbildad person som ingår i personalgruppen (Abbot och Nutbrown, 2005).

Det ingår i ateljéristans arbete att samspela med övrig personal och på så sätt vidarebefordra sin kunskap inom området konst. I Italien har verksamheten inte alltid tillgång till en ateljérista på grund av bristande ekonomiska resurser (Häikiö, 2007).

Reggio Emiliapedagogikens personal tänker omfångsrikt när det handlar om skapande, exempelvis ingår också konstruktionslek, teater, samtalsforum och de har stort fokus på dialog och deltagande. De är väldigt måna om att arbeta på ett miljömedvetet sätt genom att barnen får skapa med återvinningsmaterial. Malaguzzi talade om att barnen har hundra språk och med det menade han att barn har olika sätt att kommunicera. Det är också viktigt att alla barnen ska känna att de involveras i gruppen. Pedagogerna använder sig mycket av bilder på olika föremål så att de barn som inte kan läsa ändå förstår vad symbolen betyder. Pedagogerna samarbetar med en utbildad ateljérista som använder sig av olika verktyg inom skapandets gränslöshet. Musikens betydelse är stor och barnen får ofta skapa till klassisk musik vilket frigör barnens tankar och släpper lös fantasin som utvecklas till glädje. Musiken inbjuder också till rytmer, koordination och i rörelse sammanförs alla olika komponenter i en sprudlande fantasi (Häikiö, 2007).

Inom Reggio Emiliapedagogiken planeras teman som ofta sträcker sig över lång tid, en termin eller längre med syftet att främja djupgående kunskaper hos barnen. Pedagogerna arbetar med omkring fem barn vid varje tillfälle, detta för ökad möjlighet att se, bekräfta och följa barnen enskilt i deras funderingar och tillvägagångssätt. Pedagogerna strävar efter att ta tillvara både barns och vuxnas förslag och idéer i genomförandet av ett tema. Det förekommer en noggrann strategi för att pröva och experimentera kring skapande av skiftande slag och skaffa sig erfarenheter på olika sätt och med hjälp av olika material (Bendroth Karlsson, 1996).

### **2.3 Reggio Emilia i Sverige**

Hösten 1981 kom de första influenserna från den skapande pedagogiken i Reggio Emilia till Sverige. Moderna Muséet anordnade då en utställning där även Loris Malaguzzi fanns med och höll seminarier (Gedin & Sjöblom, 1995).

Reggio Emilia är inte bara ett pedagogiskt program att ta efter hur som helst, men det finns däremot möjligheter att låta sig inspireras av deras tankar för att sedan införliva det inom sin egen verksamhet, utifrån sina egna villkor (Reggio Emilia institutet). Ateljéristautbildningen som finns i Sverige betecknas även som kulturpedagogik för förskola och skola. Kursen omfattar 15 högskolepoäng och genomförs på flera högskolor i Sverige, bland annat på Malmö Högskola. Den bygger på ett undersökande tillvägagångssätt i dialog med Reggio Emiliafilosofin. Kommunikation, reflektion och möten är viktiga delar av kursinnehållet.

Kursen går ut på att studera och diskutera hur man kan arbeta både praktiskt och estetiskt med de erfarenheter som barn och ungdomar har, hur dessa erfarenheter kan bli ett utgångsläge för undervisning och hur barnen kan utmanas av andra erfarenheter. För att vara behörig till utbildningen måste man ha genomgått en lärarutbildning (Reggio Emilia institutet).

## 2.4 Förskollärarens roll

Enligt förskolans läroplan (Lpfö98) ska förskolan sträva efter att varje barn

*Utvecklar sin skapandeförmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama (Skolverket, sid. 9).*

I samma läroplan (Lpfö98) står det att förskolläraren ska sträva efter få barnen att känna sig trygga i sin identitet och att de utvecklar nyfikenhet och lust samt förmåga att leka och lära. Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att lyssna, berätta, reflektera och ge uttryck för sina uppfattningar, förstå nya begrepp, se samband och upptäcka nya sätt att förstå sin omvärld.

Bendroth Karlsson (1996) tar upp olika typer av ledarstilar när det handlar om undervisning i skapande. Läraren kan använda sig av styrning, där läraren styr med maktbefogenhet och auktoritet eller guidning där läraren har ämneskunskaper och intar en roll som mästare, den som har en kunskap att delge, från tidigare mästare/lärling. Bendroth Karlsson (1996) refererar till Barbara Rogoff, en professor i psykologi som är aktiv idag och arbetar på en skola i Santa Cruz. Hon säger att i samband med guidning ges barnen kunskap och förtrogenhet att bruka olika typer av redskap för att underlätta skapandet, både tekniska redskap som olika tekniker och material och psykiska som olika sätt att se, uppleva och samtala, vilket ger verksamheten ett innehåll. När det handlar om styrning utformas aktiviteten endast av läraren, endast av barnet eller av båda tillsammans, skapandet sker då under en kommunikativ interaktion, med läraren som ledare. Det kan även förekomma att barn styrs utan någon guidning. Detta kan inträffa då läraren inte har tillräckliga kunskaper inom ämnet skapande, men ändå är den som lotsar barnen i skapandeprocessen. Lägen för styrning är vid introduktionen av aktiviteten, under genomförandet och sist i det avslutande stadiet. Både guidning och styrning kan ske i olika grad (Bendroth-Karlsson, 1996).



Skoog (1998) beskriver i sin avhandling "Hur arbetar förskollärare med bild?" hur förskollärare guidar barnen i skapandeprocessen. Hon fann i sin undersökning att de arbetar med att undervisa, genom att introducera uppgiften, förklara och engagera barnen, skapa ordning genom att leda, säga till, lugna och assistera och att skapa relationer. Detta gör förskollärarna genom att uppmuntra och upprätthålla ett ömsesidigt förhållande till barnen.

Bendroth Karlsson (1996) ger exempel på två olika sätt att tänka och arbeta när det gäller undervisning och inläring. Det kan handla både om vuxenstyrda situationer och om stunder då barnen är de som leder aktiviteten. Det handlar många gånger om barnsyn. I de fall där de vuxna är styrande ser man barnet som ett "tomt kärl som ska fyllas". När det gäller den barnstyrda situationen sätts barnet i centrum, man fokuserar på den enskilda individen och har den uppfattningen att om man låter barnet själv skapa så fungerar det som den unike vetenskapsmannen i sitt arbetsrum, där allt av vikt står redo att upptäckas.

Skoog (1998) skriver om förskollärarens betydelse när det handlar om att interagera med förskolebarn. Hon hänvisar till George H Mead, en amerikansk filosofiprofessor som levde under åren 1894-1931 och berättar att enligt interaktionistisk teori grundläggs människans identitet och medvetande genom samspel med andra. Människans tanke om sig själv, självförtroende och hennes värde uppstår i samverkan med andra. I denna interaktion söker människan bekräftelse på vem hon är, sina fallenheter och sitt agerande. Med detta i åtanke är det lättare att förstå hur stor betydelse förskolläraren har i samspelet med barnen. Änggård (2006) skriver att personalen inom förskolan är medveten om att barnen ibland kan känna prestationsångest och en oro över att till exempel måla och då försöker de få barnen att tänka positivt. Barnen gör alster som avbildar fötter, händer, stänkmålningar, vikmålningar och så vidare och då krävs ingen teknisk skicklighet utan resultatet blir slumpmässigt.

Mitchell (2007) skriver att förskollärare använder sig av olika metoder i skapandet. Barnen kan ha en idé och pedagogerna lyssnar till vad barnen vill utforska och med hjälp av tekniska hjälpmedel kan man synliggöra processen från tanke till konkret upplevelse. Olika tekniska hjälpmedel som overhead, digitalkamera och dator med Internet kan användas för att utveckla vetandet och för att för att få ytterligare sinnesförmålor och bestående intryck. I skapande situationer kan det handla om att förstora små kända konstverk från ett litet format till ett stort med hjälp av overhead. Färgkombinationer och formlära utvecklas genom att man lägger transparenta figurer på overheadapparaten och att barnen sedan får se de olika förändringarna och möjligheter till att finna nya färgkombinationer och mönster. Med digitalkamera förmedlas bilder och upplevelser i tamburen till de anhöriga.

## 2.5 Den vuxnas ledande roll i barnets skapandeprocess

Wetterholm (1992) skriver om fördelen med att arbeta i olika steg. I det inledande skedet planerar arbetslaget. Sedan samtalar de med barnen och synliggör deras egna upplevelser och idéer vilket utgör deras utgångspunkt då de planerar ett tema. Om möjligheter finns så besöker de någon speciell plats ute i samhället som bekräftar barnets tankar. Nu kanske barnen får nya tankar och funderingar. De samforskar och hittar nya kunskaper som stärker det barnet redan visste sedan tidigare och med hjälp av fantasi skapar de nya bilder. De alster som sedan framställs kan de använda i någon form av utställning som de anhöriga möter i tamburen. Sist dokumenterar de barnens utveckling och lyfter barnens självförtroende genom att visa att det de gör är viktigt och bör beskådas.

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att barn som bemöts i en verksamhet där det finns en variation och en mångfald av idéer utvecklas till att utforska och inte ta allting för givet, vilket driver dem framåt i utvecklingen. Då pedagoger lägger tonvikten på att låta barnen arbeta i grupp tar de tillvara barns sätt att tänka och sprida kunskap till sina kamrater, det vill säga upptäckande inläring. Det är viktigt att barnens kunskaper utvecklas och därför bör pedagogerna lägga undervisningsnivån lite över det som barnet redan behärskar och sedan dela med sig av sina kunskaper så att barnen själva för utvecklingen framåt. Det är viktigt för barnens inläring och skapandeförmåga att det finns tydliga ramar och återkommande rutiner i verksamheten och att pedagoger introducerar aktiviteten under dagen med en kortare samling så barnen får en känsla utav trygghet. Carlgren (1994) betonar samma sak, men med andra ord: Fakta, Förståelse, Färdighet och Förtrogenhet.

Löfstedt (2001) menar att följderna av en alltför stor tro på barnets självständighet kan vara att vissa barn inte får den hjälp de behöver för att våga och komma vidare i processen. Hon fann i sin studie att barn är i behov av olika mycket ledning eller olika former av ledning för att ta till sig verktyg för skapande.

En annan viktig sak är att barnen ska mötas av respekt och att pedagogerna verkligen lyssnar till vad barnen vill förmedla vilket i sin tur utvecklar barnets självförtroende (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999).

### **2.5.1 Barnet i centrum**

Vygotskij (1995) skriver att skapandet har en positiv inverkan på människan, men det kan också vara svårt att skapa och viljan sammanfaller inte alltid med förmågan, vilket kan kännas negativt då resultatet inte blir som man tänkt sig. Här har leken en stor betydelse. I leken kan man på ett tydligt sätt observera barnens kreativitet. Barnen bearbetar upplevelser och genom att förena dem frambringar de en ny verklighet.

Doverborg och Pramling (2004) menar att skapandeprocessen utvecklas med hjälp av olika former av problemlösning och det är en grundläggande mänsklig förmåga. Barn som tänker, reflekterar och verbalt argumenterar för det de skapat utvecklas själva samt vidarebefordrar ett nytt tankesätt till de andra i gruppen. Häikö (2007) skriver att Loris Malaguzzi betonade vikten av att pedagogerna skulle ge barnen kunskap om olika tekniker och material så att de sedan kan skapa fritt och bli stärkta i sin självbild. Pedagogerna finns med vid barnens sida som ett stöd samtidigt som de utmanar, inspirerar och för barnen vidare i processen. Ateljeristan introducerar alla möjliga material och tekniker för att sedan låta barnen få skapa utifrån sina egna tankar och idéer. I och med detta ökar barnens bildmedvetenhet. Barnen får lära sig att våga släppa fram sin spontanitet och skaparlust på många olika sätt genom dans, drama, sagor, bilder, färg och form.

## **2.6 Miljöns betydelse**

Människan har ett behov av att anpassa sig till den omgivande miljön (Vygotskij, 1995).

Trageton (1996) menar att det finns olika krav på miljön vid skapande lek. Ett exempel kan vara att inomhusmiljön ska vara tillåtande för all sorts skapande som musik rörelseutrymme, konstruktionslek, färg och form. Skapande är brett men det bör finnas tillfälle för fritt fantasiflöde och upptäckarglädje. För att skapandemiljön ska vara så bra som möjligt ska det finnas möjlighet att göra avgränsningar i rummen för att upprätta en viss arbetsro, men intrycket ska ändå kännas fritt och välkomnande. Barnen ska få ro att skapa färdigt och känna att de är nöjda då de får tillfälle att berätta vad de gjort. Materialet ska finnas lättillgängligt och den vuxnes roll är att vara i närheten för att stimulera inlärningsprocessen. Det är här det viktiga samtalet som visar engagemang och intresse kommer in. Barnen ska känna trygghet och få respons på sina alster.

Löfstedt (2001) refererar i sin avhandling till Gibson, en amerikansk psykolog som var verksam på 1900-talet. Han forskade om visuell perception (ögat och seendet) och betonade samspelet mellan människan och miljön. Gibson talade om att miljön på förskolan, rummen, inredningen, sakerna ska upprättas så att det etablerar som han säger erbjudanden, vilka uppstår i förhållandet mellan betraktare och föremål. Barnen utvecklar en förmåga att se dessa erbjudanden. Hon skriver vidare att barnen genom att befinna sig på förskolan deltar i dess sociala praktik och att de samspelar med varandra med hjälp av olika former av praktiska hjälpmedel som nyttjas på förskolan. Det handlar då både om teknik och att förskolläraren uppmuntrar och vägleder.

Häikiö (2007) skriver att pedagoger som arbetar på ett Reggio Emiliainspirerat sätt använder miljön runtomkring barnet som en tredje pedagog. Pedagogerna som arbetar på det sättet tycker att det är viktigt att barnen själva utifrån sina erfarenheter får möjlighet att utforska sina innersta tankar och utveckla idéer. De fäster stor vikt vid bemötande som genomsyrar och utstrålar värme och kamratskap så att alla känner sig välkomna. De menar att om barnen känner sig trygga och blir accepterade kan de fokusera på annat. Hon refererade även till det som Malaguzzi talade om att känsla och tanke samspelar i lärandet och detta skapar en mångfald av kreativa idéer i fantasins värld. Reggio Emiliaskolorna har en övertygelse om att barnen har en egen kapacitet och att de kan förverkliga sina tankar. Reggio Emiliaskolorna i Italien har en speciell mötesplats som de kallar *Piazzan*. Den är placerad i mitten av byggnaden och den finns till för alla avdelningar så att barnen kan träffas och möta varandra, utforska och delge varandra kunskaper. Här finns många olika former av speglar. Inom pedagogiken läggs stor vikt vid att barnen ska se varandra från många olika håll.

Wetterholm (1992) betonar att även utemiljön är kopplad till skapandeprocesser eftersom barnen iakttar och utforskar utemiljön, bearbetar tankar kring sina intryck och illustrerar det i bilder. Genom att barnen får gå ut i samhället och studera omgivningen får de kunskap om både former och nyanser. Barnen bearbetar olika visuella begrepp som stor, liten, lång, över, under och så vidare. Även symboler är viktiga komponenter. Om barnen går ut i samhället får de information om hur saker och ting ser ut och med guidning av en förskollärare söker de tillsammans finna svaret på vad symbolen betyder. En annan viktig del i skapandet är ljuset som kan förklaras starkt och svagt samt genom olika skuggformer. Wetterholm (1992) skriver vidare att sinnesförmågor och intryck styr våra värderingar.

Dokumentation fungerar som en bro mellan verksamhet och vårdnadshavare. Det handlar om att synliggöra de olika kopplingarna mellan teorier och barnens utveckling, samt visa upp barnens alster på ett trevligt sätt i tamburen. Atmosfären ska utformas så att den känns bemötande på ett vänligt sätt. Att utforma en varm kontakt med barnens anhöriga är en viktig del i arbetet (Löfstedt 2001).

### **3. SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR**

Vårt syfte med den här studien är att undersöka hur förskollärare tänker och arbetar kring bild, färg och formskapande inom förskolan och vilka faktorer de anser viktiga i den skapande verksamheten. Och om det föreligger några skillnader i detta då förskolan har tillgång till en ateljérista som arbetar i den skapande verksamheten och då förskolan inte har det.

Frågeställningarna är som följer:

- Vilka faktorer anser förskollärarna viktiga i förskolebarns färg – och formskapande?
- Vilken betydelse har tillgången till en ateljérista för den skapande verksamheten?

## 4. METOD

### 4.1 Urval /Urvalsförfarande

Vi har vid valet av respondenter använt oss av ett strategiskt urval. Trost (2005) skriver att man ska börja med att välja ut en speciell grupp respondenter, viktiga i sammanhanget. När man har gjort detta utser man några med rätt egenskaper, för att sedan utifrån den gruppen välja ut respondenter utifrån de kategorier man vill undersöka. Vår undersökning omfattar åtta intervjuer av förskollärare, två som har ateljeristautbildning, två som har tillgång till ateljerista som arbetar i förskolans ateljé och fyra som inte har det. Först sökte vi efter förskolor som hade en ateljerista, och några som hade skapande i fokus. Detta gjorde vi via Internet, där det tydligt framkom ifall förskolorna hade en anställd ateljerista och därefter tog vi kontakt med respondenterna och frågade om de ville ställa upp i vår undersökning. Vi bestämde tillsammans en tid som passade.

### 4.2 Konstruktion av frågeformulär

Intervjufrågorna (se bilaga 1) har utformats med syftet att undersöka hur förskollärare tänker och arbetar kring bild, färg och formskapande inom förskolan och vilka faktorer de anser viktiga i den skapande verksamheten och för att få svar på våra frågeställningar. Vi vill även se om det föreligger några skillnader då förskolan har tillgång till en ateljerista som arbetar i förskolans ateljé och då förskolan inte har det.

Vi delade in frågorna under följande kategorier:

- Verksamhet
- Ansvar och genomförande
- Miljöns utformning
- Barnets inställning till skapande
- Individanpassat skapande
- Utvecklande åtgärder
- Barngruppen

Orsaken till att vi använde just dessa kategorier var för att få en så bred bild som möjligt och för att få en klar inblick i hur förskollärare tänker kring ämnet.

### 4.3 Tillvägagångssätt

I det inledande skedet gjorde vi två provintervjuer för att testa våra frågor och för att se om vi behövde komplettera med ytterligare frågor. Enligt Kvale (1997) ska provintervjuer genomföras för att intervjuaren ska bli säker i sin roll då han intervjuar. Detta för att öka kvaliteten på huvudstudien då intervjuaren lärt sig att behärska tekniken och känner sig väl förtrogen med frågorna.

Då vi träffade respondenterna presenterade vi oss själva och vårt examensarbete. Vi berättade om intervjun och vilket syfte vi har med undersökningen. Våra etiska utgångspunkter var att intervjun byggde på frivillighet och att svaren hanterades konfidentiellt.

Enligt Bryman (2006) är det viktigt att etablera en tillitsfull relation till respondenten. Vi beslutade oss därför för att läsa av situationen och se om han/hon var nervös innan vi började ställa frågorna. Rådde det redan en avslappnad stämning påbörjade vi intervjun direkt i annat fall pratade vi lite allmänt innan vi genomförde intervjun. Respondenterna fick inte möjlighet att se frågorna i förväg. Detta för att undvika att få förutbestämda svar. Vi använde oss av en bandspelare och spelade in intervjun, som tog ca 30-45 minuter.

Fördelen med att spela in intervjun var att få med allt som sades vilket underlättade i vårt fortsatta arbete. Hade vi bara skrivit ned svaren så kunde vi ha missat något av vikt. Vårt beslut var att intervjua tillsammans eftersom båda fick höra svaren, vilket underlättade vid utskriften av intervjuerna. Vi alternerade frågorna mellan oss och flikade in om det var något som behövde förtydligas. Transkriberingen tog ca 3,5 timme per intervju och den gjordes samma kväll eller dagen efter intervjun, med syfte att få med allt som sagts medan vi hade det färskt i minnet. En annan anledning till detta var att vi skulle uppmärksamma oss själva om kvaliteten på ljudupptagningen (Kvale, 1997).



#### **4.4 Analysmetod**

Kvale (1997) menar att en kvalitativ intervju ska synliggöra både det som respondenten faktisk säger men den ska också möjliggöra uttydning av innehållet mellan raderna.

Efter transkriberingen läste vi igenom intervjuerna på varsitt håll för att bilda oss en egen uppfattning om innehållet. Detta styrker Kvale (1997) då han säger att för att få en bredare bild av intervjuens innehåll bör man ha fler uttolkare, vilket underlättar vid analysen då det ger olika perspektiv på samma material.

Därefter kategoriserade vi svaren under de rubriker som vi använt oss av i intervjun. Vi sammanställde intervju svaren. Huvudrubrikerna vi sedan använde oss av i resultatet var verksamhet, ansvar och planering, miljöns utformning, förskollärares förhållningssätt i samspel med barnen, vikten av att se och bekräfta barnet genom samtal, gruppen, tankar kring ateljéristan. Vi skrev ned de likheter och olikheter som vi hade funnit i vår tolkning i olika stolpar som vi sedan diskuterade kring.

## 5. RESULTAT

Vi har i vår undersökning genomfört åtta intervjuer av förskollärare. Två av respondenterna var även utbildade till ateljéristor. Två av respondenterna hade tillgång till en ateljérista och fyra hade inte det.

### 5.1 Skapande verksamhet

Här redovisas sammanställningen av förskollärarnas svar bakom syftet med färg och formskapande och om det finns tillräckligt med tid inom verksamheten avsatt just för skapande.

Respondenterna uttryckte att de ser möjlighet till färg och formskapande som ett verktyg till övrigt lärande, utveckling av motorik, matematik, fantasi och samarbete. De väver in färg och form i vardagen och låter barn träna på färger vid samlingar, fruktstunder och skogspromenader. I samband med skapandet leker de fram språk, matematik och lust till att lära. Oavsett om respondenterna har tillgång till en ateljérista eller inte framgår det av samtliga svar att det finns tid för spontant skapande och att pedagogerna lyssnar på barnen. De har också ett tema som ligger till grund för de olika processerna och de vill ge barnen olika sätt att uttrycka sig på. Olika tekniker som används är vattenfärg, playdolera, fingerfärg och dessa används på ett varierat sätt. Oftast finns det tillgång till staffli.

Betoning läggs vid att det ska vara roligt och fängslande och att barnen ska få uppleva tjusningen i att få skapa fritt. Verksamheten dokumenteras med syfte att synliggöra barnens skapandeprocess både för dem själva och för de anhöriga. Dokumentation används även för reflektion och som ett verktyg för hur de ska arbeta vidare. Digitalkamera är något som används flitigt inom verksamheten. En respondent sa att de utgick ifrån intervjuer med barnen för att få veta hur barnen tänker och därmed utvecklas deras verksamhet.

Respondenterna som har tillgång till en ateljérista som arbetar i förskolans ateljé menar att de tillåter barnet att utforska med tillgång till ett brett utbud av material och tekniker och respondenterna uttrycker att det finns större möjligheter för barnen att skapa. Det förekommer en stor variation av tekniker och de använder sig av färgblandningar i olika nyanser, ritkol, brunlera, playdolera, gips och tecknarpennor i olika hårdhetsgrad. Flera förskolor har en ateljé som är öppen dit barnen kan komma när de vill. En respondent uttrycker när det handlar om syftet med skapande: *”Som Malaguzzi sa: Ett barn har hundra språk men vi berövar dem 99. Vi erbjuder ett till.”*

## 5.2 Ansvar och genomförande

Här redovisas respondenternas svar angående arbetsfördelning, huvudansvar och arbetslagets inställning till färg och formskapande och hur det i sin tur påverkar verksamheten.

I de fall då tillgången till en ateljerista saknas, delar man på ansvaret i den skapande verksamheten men belyser ändå att det yttersta ansvaret ligger hos den vuxne. En respondent uttrycker att huvudansvaret ligger hos den vuxna och

*...sedan lägger man mer och mer ansvar på den enskilda individen för att denna ska utvecklas till en demokratisk självgående person*

En respondent uttryckte att personalen delade på ansvaret på så sätt att en pedagog är ansvarig i skaparrummet under två veckor och har ansvar för att presentera material och uppgifter. De barn som önskar skapa får sedan skapa tillsammans med en pedagog från avdelningen. Den gemensamma faktorn är att de vuxna finns i närheten för att stötta uppmuntra och guida barnen vidare i processen. Ansvaret ligger hos pedagogen.

På de förskolor som har tillgång till en ateljerista är det den som har det yttersta ansvaret i ateljén och fungerar även som handledare för övrig personal.

Det är även ateljeristan som är materialansvarig i ateljén. Hon eller han är lyhörd för barnens tankar och idéer och planerar sedan verksamheten utifrån barnens intressen och förmågor. En respondent säger att hon tillsammans med barnen bär huvudansvaret i skapandesituationer men uttrycker även att:

*Jag har givetvis överblick och kunskap om material och vad som är möjligt. Jag är ledare här i verkstaden.*

## 5.3 Miljöns utformning

Här redovisas resultaten av tid, plats och möjlighet till skapande och inredning och material.

Det finns genomgående en medveten tanke kring miljöns utformning, större resurser när det handlar om materialutbud, tid och utrymme. Alla betonar vikten av att ha tillgängligt material på barnens nivå, i förhållande till ålder, så att barnen kan se och ta fram materialet själva.

När det inte finns någon ateljerista eller ateljé gör personalen det bästa av situationen och försöker att hitta plats för skapande.

Ofta gör de ett rum i rummet, allt för att främja barnen i skapandeprocessen. En förskola har ett målarrum men respondenten säger att:

*Rummet i sig har inga begränsningar för skapande utan det är fantasin och kreativiteten som måste finnas hos individerna.*

En respondent talar om lokalbrist, men uttrycker samtidigt en önskan om en ateljé där barn från olika avdelningar kan träffas och skapa tillsammans. I dagsläget sitter de vid matborden och skapar. En annan respondent menar att det alltid finns rum för skapande. Hon berättar att de har ett målarrum som lockar till skapande, men att de även har en rit och skrivhörna där barnen kan sitta och inspirera varandra. På en förskola har man anpassat målarrummet för barnen genom att ha låga stolar och bord. De har även en tanke bakom färgerna i rummet. Det ska vara mjuka och varma färger så att barnen känner sig välkomna. Oavsett om förskolan har en ateljé eller inte så ligger en stor skillnad i om de har tillgång till en ateljerista/konstutbildad förskollärare men den största skillnaden ligger i om det finns tillgång till pedagoger som brinner för ämnet.

Vid tillgång till ateljé och ateljerista finns det ofta en medveten tanke bakom utformandet av skapanderummet/ateljén. En del har tagit hjälp av en arkitekt för att rummet ska bli så ändamålsenligt som möjligt. Det är stort ljusinsläpp med fönster ned till golvet, högt till tak och lättillgängligt material. Vid tal om utformningen av ateljén handlar det om lokalmöjligheter och planlösning, men en respondent sa:

*Barnen vill ju vara där det händer saker och inte för mycket avskilt.*

Två förskollärare pekar på vikten av ett stort ljusinsläpp med fönster ner till golvet och mycket rymd med full takhöjd. En respondent talar om betydelsen av att ateljén ska vara öppen och relativt central. I ett fall har de anlitat en arkitekt som har haft en grundtanke och utifrån den har ateljén sedan anpassats till barnen.

Även om förskolorna har en ateljé ser det olika ut. På en förskola har varje avdelning en egen ateljé. På andra ställen finns det en ateljé, en verkstad dit barn från flera avdelningar kan komma och skapa antingen varje dag eller en timme i veckan. Alla menar att det finns rum för skapande, en respondent talar om att det handlar om organisation och planering. På en förskola tänkte de kring olika stationer och har upprättat tydliga hörnor så att barnen lätt ser vad man ska göra vid varje bord.

I tre fall hade ateljeristorna sin hemvist i ateljén och barnen fick komma dit och skapa, ofta kom de tillsammans med en vuxen från avdelningen. På en förskola kom ateljeristan ut till avdelningen och skapade tillsammans med barnen. Flera pekar på att det ges tillfälle till ytterligare skapande på avdelningarna. Ateljeristan är kunnig inom området och hon är en tillgång som kan handleda och inspirera pedagogerna till vidare skapande på avdelningarna.

#### **5.4 Förskollärarens syn på barnets förhållande till skapande**

Här redovisas resultaten av förskollärarens uppfattning om barnens förhållande till färg och form och barnens initiativförmåga.

Respondenterna uttrycker att barnen kommer för att delge den vuxne sina tankar och idéer och för att be om material. De tar ofta egna initiativ och vuxna behöver sällan sätta igång dem. Det är dock inte alltid som barnen får möjligheten att skapa. Respondenterna kommenterade att barnen tycker att det är roligt med skapande. En respondent uttryckte att:

*Det är roligt när det är meningsfulla sammanhang, t.ex. när de tillverkar en bok till ett syskon eller en yxa som ska användas i en film som ska spelas in.*

Barnen behöver mer eller mindre testa och utforska. En respondent menade att för en del barn är handlingen, det barnet gör viktigare än det slutgiltiga resultatet.

Ett gemensamt drag är att respondenterna menar att barnen tycker att det är roligt att skapa med färg och form. De visade dock på att det även finns barn som inte är intresserade av skapande och barn som tycker att det är roligt ibland. Det kan vara så att barnen är ovana vid att exempelvis måla, men att de känner en stor glädje och stolthet när de väl åstadkommit ett alster. På en förskola arbetar de mycket med färgblandning och barnen fascinerar av färgernas förhållande till varandra och de olika nyanser som uppstår vid blandning av olika färger.

Vid tillgång till ateljerista uttryckte respondenterna att barnens självständighet visar sig på olika sätt och ju fler redskap barnen får till skapande desto större blir självständigheten. Barnen får tillfälle att möta många olika tekniker och det finns både tid och resurser att tillgodose barnens önskemål och idéer.

## 5.5 Förskollärarens förhållningssätt i samspel med barnen

Här redovisas resultatet av förskollärarens tillvägagångssätt när det gäller att stödja och uppmuntra barnen i skapandeprocessen.

Då när barnen inte vågar skapa pekar respondenterna som inte har tillgång till någon ateljerista på vikten av regelbundenhet och uthållighet. På en förskola bjuder de in barnet till skaparrummet tillsammans med en kompis där de får prova på just det som upplevs svårt, ibland krävs det flera gånger innan de kommer över t.ex. obehag.

En respondent gör skapandet mindre dramatiskt genom att ge barnen alternativ:

*Istället för att skriva sitt namn på en teckning så kan de få skriva sitt namn på en lista för att få använda datorn. Målet är då viktigare än skapandet och barnen låser sig inte så lätt.*

För att hjälpa barnen att komma vidare kan man visa på olika alternativ. Här talas det om att man måste vara envis och inte ge upp. Vissa barn kan bli hjälpta av att de erbjuds en annan teknik. Då det i ateljén händer att barn inte vågar skapa kan man agera på olika sätt och då handlar det om vilken barnsyn man har och här talar respondenterna om vikten av respekt för barnet och en respondent sa:

*Då använder man hela sin pedagogiska förmåga och lockar, visar själv och leker, leker fram det.*

En del barn är försiktiga och då menar en respondent att det handlar om att försöka locka med sig dem också. En respondent stötte sällan på detta problem eftersom barnen är vana att skapa från det att de var riktigt små, men ifall det uppstod kunde det bero på att det var fel person som var i ateljén just då. På en förskola sa en respondent att man använder mycket bilder och fotografier. Ibland om barnen ska rita av en cykel händer det att de tar in en riktig cykel och tittar hur den ser ut. När de sedan tittat på cykeln in i minsta detalj och sedan klarar att rita en cykel alldeles själv känner de sig jättenöjda och tycker ofta att det inte var så svårt som de

hade trott. Ord som pedagogerna använder i detta sammanhang är just att locka och leka fram intresset, visa tålmod och använda barnen som lärare till kompisarna. Tre respondenter pekar på nyttan med att låta barnen lära av varandra och fråga hur kompiserna gjorde. I samband med detta sa en respondent att:

*Jag tror på det kollektiva lärandet och uppmuntrar det som man förr kallade härma. Jag kallar det för inspiration.*

Om barnen fastnat inför en speciell uppgift menar en respondent att man kan hjälpa dem genom att ställa frågor med syfte att få dem att tänka ett steg längre. En talar om vikten av att ge barnen steg att komma vidare. De respondenter som har tillgång till en atelierista tänker bredare, hjälper medvetet barnen att komma vidare genom att påvisa detaljer.

Ord som regelbundenhet, tålmod, kunskap förekommer som en gemensam nämnare bland respondenterna.

## **5.6 Vikten av att se och bekräfta barnet genom samtal**

Här redovisas resultaten av pedagogernas beskrivningar av förhållningssätt och vikten av samtal med individen. En respondent menade att man kan lyfta barnen genom att säga ord som "fantastiskt eller perfekt". En annan respondent talar om att de använder sig av portfolio och ser det som ett bra sätt för att lyfta fram barnen i det de skapar. Två talar om vikten av samtal då barnen får berätta om sin bild. Samtal är också något man använder sig av i syfte att stödja barnen i deras tankar och för att bistå dem att sätta ord på det barnen gör. Under samtalet med individerna får de veta hur de tänker, problemlösning, vilka språkkunskaper de har och vilka begrepp de kan.

Vid tal om beröm och bekräftelse handlar det om att ge beröm som är relevant, att man ska ge förnuftiga kommentarer och motivera vad man tycker är fint. En respondent talar om att personalen försöker visa och bekräfta det barnet gör både individuellt och i grupp. En annan betonar vikten av att:

*Inte fråga barnen vad de gör, utan vad de har gjort, för det kräver ingen prestation av barnet.*

Det man säger till barnet ska innehålla uppmuntran, beröm och utmaningar på samma gång.

När det gäller samtalet under skaparprocessen är de flesta respondenter eniga om att det finns en medveten tanke bakom samtalet. Det kan röra sig om att pedagogen är nyfiken och vill veta hur barn tänker när de tecknar, hur det går tillväga. En respondent menar dock att det kan bero på hur samtalet uppstår:

*Ofta sätter skapandeprocessen igång samtal som vi inte är förberedda på. Då finns det inte någon medveten tanke utan bara ett intresse för samtalet i sig.*

En tydlig röd tråd var att alla pedagoger talade om att det var viktigt att se, bekräfta och tala mycket med barnen. En respondent sa:

*Med de äldsta barnen har man en muntlig dialog, med de yngre kan det handla om att prata med dem, en slags bekräftelse på vad det är de håller på med.*

## **5.7 Barngruppen**

Här redovisas resultaten om ifall förskolläraren anser att barn lär av varandra, vilken gruppstorlek som är lämpligast vid olika skapartillfällen.

Där ateljerista saknades gick åsikterna isär vad gäller gruppstorlek. En respondent förespråkar en grupp på max åtta barn åt gången, då den menar att barnens talutrymme blir mindre och det riskerar att bli enbart ett producerande istället för skapande, om det inte finns möjlighet att samtala med någon under processens gång. Det beror på tillfälle och hur gruppen ser ut. Några av respondenterna menar att en grupp på 2-4 barn är lagom, för då hinner man se och hjälpa varje barn. Ibland kan det även vara bra att jobba enskilt med ett barn men det är sällan det går att genomföra om man har en stor barngrupp. De uttryckte även ofta ett bestämt antal. När respondenterna som hade tillgång till en ateljé och ateljerista fick frågan om vilken gruppstorlek som är bäst att arbeta med vid ett skapartillfälle uttryckte de att det är väldigt olika beroende på barnens åldrar, hur vana de är vid materialet, hur stor personalstyrkan är och så vidare. En respondent sa att:

*Är det fritt skapande kan jag vara ensam om barnen är vana vid att vara i ateljén.*



Det kan också bero på vilken aktivitet som pågår. Om barnen snickrar kan det inte vara så många samtidigt, men om de till exempel jobbar med lera kan en hel grupp vara i ateljén på samma gång. När det gäller målning kan gruppen vara större men en respondent menar att det är bäst att inte vara så många åt gången eftersom det gör att varje barn kommer fram mer. Barnen känner till och rättar sig efter de regler och förhållningssätt som gäller i ateljén. På en förskola uttrycker en respondent att det inte uppstår särskilt många konfliktsituationer när barnen jobbar aktivt med händerna. Barnen är så fokuserade så det blir sällan rörigt och stökigt och därför menar de att de kan ha flera stationer med skapande igång samtidigt.

## 5.8 Respondenternas tankar kring ateljeristan

Här redovisas resultatet av respondenternas svar kring att ha tillgång till en ateljerista och dess kunskap. På frågan om vad som är den största skillnaden vid tillgången till en ateljerista eller inte svarade de som inte hade någon ateljerista att det skulle vara en stor skillnad att ha tillgång till både en ateljé och en ateljerista. Det skulle medföra ökade möjligheter genom att personalen och barnen skulle slippa plocka undan allt material då det exempelvis var dags för lunch och att barnen därefter kunde fortsätta där de slutade. De såg även fördelarna med att allt skulle kunna stå framme. De sa även att alla byggnader inte är anpassade till att ha ett rum avsatt just för skapande men uttryckte en önskan om att ha en ateljé. En respondent menade att ateljeristan har en stor kunskap som är förankrad i olika teorier vilket skulle vara en tillgång. Det är lätt att hamna i traditionella mönster då en ateljerista saknas. Den gemensamma nämnaren är att utrymme och tillgång ligger i fokus. En respondent uttryckte sig på följande sätt:

*Det är mycket omedelbar behovstillfredsställelse och skulle de få mer tillgång till konst och överhuvudtaget estetisk verksamhet så skulle det utveckla fantasin och göra att de hade kvar fantasins tillgång mycket längre tid, upp i vuxen ålder.*

På de förskolor där det finns en ateljerista anställd ses det som en stor resurs. Ateljeristan arbetar som en handledare som delger övrig personal sina idéer och fungerar även som en inspirationskälla. Det hänger även på vem som jobbar och hur stort intresset är.

En respondent sa att det är A och O då de betonade vikten av intresse och engagemang. Det handlar om prioritering och finns viljan kan man göra om lekhallen till ett skaparrum och respondenten sa:

*Behöver barnen röra på sig mycket så kan jag tycka att man kan gå ut, om det är det man behöver.*

De involverade menar att med en ateljerista och ateljé finns möjligheten att se ytterligare en dimension i skapande eftersom ateljén är utrustad med ett brett utbud av material och att den konstutbildade/ateljeristan besitter stor kunskap om material och tekniker som den kan vidarebefordra den till övrig personal.

## **6. DISKUSSION**

### **6.1 Metoddiskussion**

Inledningsvis tycker vi att valet av en kvalitativ intervjumetod var mest relevant för just vår undersökning. Vi valde att genomföra en kvalitativ studie då det passar bäst eftersom vi var intresserade av att ta del av förskolläraernas tankar kring verksamheten, deras förhållningssätt och engagemang, något som lättare sammanställs i ord och inte i siffror. Det var ganska svårt att få respondenter att ställa upp. Fem förskolor avböjde av anledningar som personalbrist, tidsbrist och på grund av obalans i arbetsgruppen. Vi satt och diskuterade gemensamt fram de frågor som vi använde oss av utifrån det vi önskade ta reda på i studien. Efter provintervjuerna omarbetade vi dem för att komma närmare det vi i syftet ämnat undersöka.

Trots att det var påfrestande och tidskrävande att transkribera intervjuerna underlättade det då vi senare kom till analysen. Redan innan vi genomförde vår empiriska undersökning delade vi in frågorna under olika underkategorier. Det var ändå invecklat att kategorisera intervjumaterialet under rätt rubriker. Innan analysen, efter att vi noggrant hade läst igenom intervjuerna, ägnade vi flera dagar till att bolla tankar och idéer. Detta var väldigt nyttigt för oss eftersom vi då hittade nya infallsvinklar. Vi gjorde tankekartor och strukturerade upp likheter och olikheter. Bell (2000) benämner validitet som ett mått på om en fråga beskriver det den syftar till att beskriva. Man ska kritiskt granska sina frågor. När det handlar om reliabilitet skriver Bell (2000) att det är ett mått på om studien skulle ge samma resultat om man genomför den igen.

Nackdelen med att använda sig av en kvalitativ studie är att man inte får fram något klart mätbart resultat utan det handlar om människors åsikter kring ämnet. I och med vårt begränsade urval kan vi inte dra några generella slutsatser, även om det säkerligen finns likheter mellan många svenska förskolor. Vi anser att frågorna ger svar på hur förskollärare ser på skapande inom verksamheten. Om vi skulle göra om undersökningen igen skulle vi ha ställt en fråga som rör utbildningens betydelse i sammanhanget kring den skapande verksamheten.

## **6.2 Resultatdiskussion**

### **6.2.1 Verksamhet**

I bakgrunden skrev vi att Reggio Emiliapedagogiken betonar vikten av ett förhållningssätt som sätter det kompetenta barnet i centrum och vi menar att genom att arbeta utifrån barnens styrkor undviker vi att begränsa dem. Vi är av den uppfattningen att en av förskollärarnas viktigaste uppgifter är att lyfta barnet, möta dem i deras tankar och konfrontera dem att tänka vidare, allt för att de ska få en ökad kunskap och bli bekräftade i skapandet. Förskollärarna i vår studie uttryckte att barnen för det mesta tycker att det är roligt att skapa och speciellt när det sker i meningsfulla sammanhang. Vi ser detta som en utmärkt utgångspunkt att jobba utifrån. Respondenterna menar att barn oftast är positiva till skapande och det är något att ta tillvara på. Känner barnen intresse och motivation så tror vi att de lättare tar in kunskap i olika form. Detta är något som vi kan ta med oss ut i vårt yrkesverksamma liv och göra barnen uppmärksamma på. Flera respondenter betonade vikten av att ha material tillgängligt och betydelsen av att ge barnen olika tekniker och verktyg för att underlätta i skapandeprocessen. Vi menar att det bor en konstnär i varje människa och om barnen får möjlighet och kunskap så kan de skapa. Det är viktigt att undvika att fastna i prestationsångest.

### **6.2.2 Ansvar och planering**

Vygotskij (1995) menar att leken är en viktig del i skapandeprocessen. Flera respondenter talade varmt om att locka barnen till en språklig medvetenhet i samband med skapandet genom att till exempel ”busa med bokstäver”. Med detta menar vi att pedagogerna använder sig av en bokstav till exempel ”E” som man kan vända och vrida på men det är fortfarande ett ”E”, ett ”E” kan exempelvis föreställa en kam och ett ”C” en bro. Leken används även för att locka fram barnens skaparlust och för att få barnen att våga skapa. Vi håller med om att leken

är viktig och ser liksom respondenterna det som en möjlighet att väcka barnens lust, nyfikenhet och fantasi och att vi är deras medforskare.

Skoog (1998) talar om att det var viktigt att introducera en aktivitet för att engagera barnen och fånga deras intressen. En respondent berättade om när barn ritar självporträtt och när de tittar sig i spegeln ser de små detaljer som pupiller, ögonbryn och ögonfransar. Barnen upptäcker nya detaljer, får bredare kunskap och utmanas att tänka vidare. Här menar vi att ateljéristans kunskap kommer in. Hon har en fördjupad kunskap och känner till hur man kan utmana barnen att se detaljer och tänka vidare, något som vi tycker att alla på förskolan borde ta efter.

### **6.2.3 Miljöns utformning**

Med hjälp av variation driver man barnen framåt i utvecklingen. Vi tycker att det är positivt med stort utbud av material vilket ger barnen möjlighet att själva välja utifrån det utbud som finns. Även om det är viktigt med variation måste vi acceptera att barnen ibland väljer att exempelvis lägga pärlplattor under en längre period, detta för att få ett demokratiskt förhållningssätt där barnen får möjlighet till inflytande. Ger vi barnen tillit och respekt så ökar deras självkänsla. Flera respondenter betonade vikten av att erbjuda barnen ett rikt utbud av både material och tekniker och att ibland byta ut material så att det hela tiden lockar till fortsatt skapande. Vi vill här återigen peka på betydelsen av att slippa plocka undan allt material när det är dags för en annan aktivitet.

Trageton (1996) menar att inomhusmiljön ska vara tillåtande. Det är flera faktorer som spelar in när det handlar om miljön på förskolan. På vissa förskolor finns det gott om utrymme för skapande och har man tillgång till ett helt rum som enbart har det syftet är det klart att det påverkar. En del förskolor har endast tillgång till en liten vrå i ena hörnet av rummet där det finns tillgång till vatten och färgerna står uppe vid taket samt med material som är undanlagt så att barnen måste fråga om det. Då är risken stor att känslan av spontanitet försvinner. Vi tror på tillgängligt material och förskollärare som visar respekt och tillit till individerna. Det är viktigt att undvika ord som ”nej” och ”inte”. Vi menar att miljön ska utformas så att barnen känner inspiration, lust och glädje för fortsatt skapande.

#### **6.2.4 Förskollärarens syn på barnets förhållande till skapande**

Utifrån respondenternas svar fann vi att barn tycker att det är roligt att skapa med färg och form. Respondenterna betonade att barnen visar stor glädje och stolthet när en process avslutats med ett färdigt alster som resultat, trots att barnen varit tveksamma ifrån början. Då vi talar om tveksamma menar vi att barnen varit osäkra och ovana med metoden exempelvis att utforska fingerfärg. Respondenterna menar att barnen visar ett stort engagemang i uppgifterna när de får gehör för sina idéer och tankar. Detta kan vi helt klart hålla med om eftersom vi är av den uppfattningen att barnen ska vara i centrum.

#### **6.2.5 Förskollärarens förhållningssätt i samspel med barnen**

Alla hade ett medvetet förhållningssätt för att uppmuntra och stödja barn som inte vågade skapa. När det handlar om beröm och bekräftelse är det som en respondent sa viktigt att ge beröm som är relevant och vi anser att förskollärare bör sträva efter att visa stort intresse och starkt engagemang för barnens alster, försöka undvika att barnen hamnar i prestationsfällan och få dem att känna att det de gör duger. Vi håller med om att man kan få barnen att växa genom att ge dem positiv feedback på sitt skapande. Möjlighet, utmaning och uppmuntran går hand i hand. Då förskolläraren har kommit så långt i sitt synsätt att han eller hon ber barnen att reflektera över det alster de åstadkommit och kritiskt granska det menar vi att barnens utveckling synliggörs och processen går framåt.

Här spelar samtalet en viktig roll. I bakgrunden refererar Bendroth Karlsson (1996) till Rogoff och nämner vikten av att ge barnen psykiska redskap bland annat i form av samtal. Flera respondenter uttryckte att de samtalade mycket med barnen, av nyfikenhet om hur barnen tänker. Vi mötte pedagoger som brann för skapande. De såg och tog tillvara på barnens tankar och idéer på ett väldigt konkret sätt. De såg möjligheterna, hade kunskapen och kunde på så sätt lotsa barnen från tanke till handling. En respondent berättade om en flygplansmotor som två barn hade uppfunnit och konstruerat. Förskolläraren delgav oss en tydlig och klar dokumentation på barnens process.

Som vi tidigare skrev i bakgrunden menar Fröbel att människan inom sig bär en styrka och en längtan efter att skapa (Gedin & Sjöblom, 1995). Detta kunde vi se i resultatet då respondenterna talade om barnens självständighet, intressen och initiativtagande. Barnen kom ofta och sa att de ville skapa och då fanns förskollärarna där och gjorde det möjligt.

### **6.2.6 Vikten av att se och bekräfta barnet genom samtal**

I bakgrunden står att läsa om Löfstedt (2001) som menar att faran med att tro allt för mycket på barnets självständighet kan vara att barnen inte får den hjälp de behöver för att komma vidare i processen. I vår undersökning fann vi att respondenterna är medvetna och arbetar aktivt med att föra barnen vidare. De visar på vikten av att både uppmuntra och utmana barnen. De uppmuntrar barnens självständighet genom att ta tillvara på deras idéer, erbjuder dem tekniker och material och tillåter dem att skapa fritt. Detta är något som vi tycker är viktigt i arbetet med barnen och mycket handlar om att man bör se möjligheter istället för begränsningar.

### **6.2.7 Barngruppen**

Vygotskij (1995) menade också att barn lär i samspel med varandra. Respondenterna uttryckte att barnen ofta skapar tillsammans och att de hjälper och inspirerar varandra. På en förskola berättade respondenten om en skapandeprocess från tankestoff till färdigt resultat. Vi kunde av respondenternas utsagor tydligt förstå att barnen lär av varandra och pedagogerna finns där och utvecklar barnens tankar genom att lyfta vissa delar som de sedan kan jobba vidare på. Barnen blir på så vis medvetna om vilka olika tekniker som kan användas för att få bilden att se ut som barnet tänkt från början.

I bakgrunden skrev vi att det på Reggio Emiliainstitutets hemsida står att verksamheten inom Reggio Emiliapedagogiken kännetecknas av utforskande och delaktighet. Enligt vårt resultat ägnar sig de flesta förskollärarna sig åt att ge barnen olika tekniker, material. De tar tillvara på barnens idéer och forskar tillsammans med barnen.

När vi reflekterade och begrundade intervjuerna såg vi likheter med våra bakgrundsfakta där vi skrev om gruppens storlek, vilken kunde variera. Respondenterna uttryckte exempelvis att gruppstorleken kan varieras utifrån vilken aktivitet som är aktuell. I vissa fall då barnen är djupt intresserade och fängslade av en uppgift som till exempel lera kan gruppen vara större, men vid målning med flaskfärg eller arbete vid snickarbänken så är det bäst att vara två till fem stycken. Detta för att förskolläraren ska få möjlighet att hinna fånga upp barnen och reflektera över processen. En respondent berättade om en liknande situation som ovan och menade att det i skapandesituationen sällan uppstod konflikter inom barngruppen på grund av att barnen ofta var så koncentrerade. Vi menar att det är viktigt att se till barngruppen, vara förutseende och väl förberedd.

### **6.2.8 Respondenternas tankar kring ateljeristan**

Vårt syfte med den här studien är att undersöka hur förskollärare tänker och arbetar kring bild, färg och formskapande inom förskolan och vilka faktorer de anser viktiga i den skapande verksamheten. Vi vill även se om det föreligger några skillnader då förskolan har tillgång till en ateljerista som arbetar i förskolans ateljé och då förskolan inte har det.

Vi fann att det inte förelåg så stora skillnader vid tillgången till en ateljerista. I båda respondentgrupperna (med tillgång till ateljerista och utan) kunde vi läsa av svaren att båda parter talade varmt om två- och tredimensionellt skapande. Vi hade trott att skillnaderna skulle vara större för att ateljeristan som arbetar i ateljén har större tillgång till material.

Ett genomgående drag hos alla respondenter var att de satte barnet i centrum och fokuserade på barnens styrkor.

### **6.3 Förslag till vidare forskning**

Som forskare kan man variera urvalsgrupp för att få en mångfasetterad syn på ämnet. Genom att intervjua nya yrkesgrupper kan man finna olika infallsvinklar på samma ämne. Andra yrkesgrupper kunde vara museipedagoger, bildlärare som kanske har en annan syn på kopplingen mellan barn och skapande. Vi tror även att observation på barnen hade förstärkt forskningen, då forskaren skulle kunna se om tanke och handling går hand i hand. Forskaren kan även göra ett frågeformulär inriktat på att involvera barnen i undersökningen

## 7. REFERENSER

- Abbot, L., & Nutbrown, C. (red). (2005). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*. Lund: Studentlitteratur.
- Backman, J. (1998). *Rapporter och uppsatser*. Lund: Studentlitteratur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bendroth- Karlsson, M. (1996). *Bildprojekt i förskola och skola. Estetisk verksamhet och pedagogiska dilemman*. (Avhandling Linköpings universitet).
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber ekonomi.
- Carlgren, I. (1994). *Kunskap och lärande, bildning och kunskap*. Särtryck ur skola för bildning. Stockholm: Liber Distribution.
- Doverborg, E., & Pramling, I. (2004). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. (4:e uppl.) Stockholm: Liber.
- Gedin, M., & Sjöblom, Y. (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge*. Stockholm: Bonniers.
- Häikiö, T. (2007). *Barns estetiska läroprocesser. Ateljerista i förskola och skola*. (Avhandling nr 24 Göteborgs universitet).
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Jerlang, E., Egeberg, S., Halse, J., Joy- Jonassen, A., Ringsted, S., Wedel-Brandt, B. (2005). *Utvecklingspsykologiska teorier*. (4:e uppl.). Stockholm: Liber.
- Löfstedt, U. (2001). *Förskolan som lärandekontext för barns bildskapande* (avhandling, Göteborgs universitet).
- Mitchell, L. M. (2007). *Using technology in Reggio Emilia inspired programs*. Theory into practice. 46, 1: 32-39.
- Reggio Emiliainstitutets hemsida. Hämtat 12 december, 2007, från [www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)
- Rinaldi, C. (2006). *In dialogue with Reggio Emilia*. New york: Routledge.
- Skolverket. (2006). *Läroplan för förskolan, Lpfö 98*. Stockholm: Skolverket.
- Skoog, E. (1998). *Hur arbetar förskollärare med bild? En studie av fem förskollärare som leder barn i bildaktiviteter*. (Licentiatavhandling). Linköping: Linköpings universitet, institutionen för pedagogik och psykologi.
- Svenska språknämnden. (2002). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber AB.



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

Thor, B. (1990). *Bild och form i temaarbete med förskolebarn*. (Rapport nr:68). Jönköping: Högskolan i Jönköping, institutionen för undervisning, kultur och information.

Trageton, A. (1996). *Lek med material*. Stockholm: RUNA FÖRLAG AB.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3:e uppl.). Lund: Studentlitteratur.

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

Wetterholm, H. (1992). *Det synliga språket*. Stockholm: RUNA FÖRLAG AB.

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

## Intervjufrågor

### Verksamhet

1. Vad har ni för syfte med färg och formskapande på er förskola?
2. Hur ofta genomför ni planerat skapande med barnen?
3. Finns det tillfälle för spontant skapande?

### Ansvar och genomförande

4. Hur organiserar ni arbetsfördelningen i ateljén/skaparrummet?
5. Vem bär huvudansvaret för skapandet?
6. Vilka olika tekniker använder ni er av och finns det skapande som används oftare än andra?
7. Vad har arbetslaget för syn på färg och formskapande och hur tror ni att det påverkar barnens inställning till skapande?

### Miljöns utformning

8. Finns det rum för skapande (tid, plats och möjlighet)?
9. Vad har ni för tanke bakom placeringen av ateljén/skaparrummet?
10. Hur är rummet organiserat? (inredning, material)

### Barnet (Individen)

#### *Barnens inställning till färg och formskapande*

11. Anser ni att barnen är självständiga när det gäller skapande? Motivera.
12. Vad tycker barnen om att arbeta med färg och form. Ge exempel.

#### *Individanpassat skapande*

13. Vad gör ni för att hjälpa barn som inte vågar skapa? (Det kan handla om prestationsångest, rädsla för att misslyckas, ovilja att smutsa ner händerna)
14. Hur berömmar ni och hur bekräftar ni barnet i skapandeprocessen?

#### *Utvecklande åtgärder*

15. Hur kan man hjälpa barnet att komma vidare om det har fastnat inför en speciell uppgift?
16. Dokumenterar ni barnens skapande på något sätt och i så fall hur? På vilket sätt använder ni dokumentationen? Syfte?
17. Finns det någon medveten tanke bakom samtalet under skapandeprocessen?

### Gruppen

18. Vilken gruppstorlek är lämpligast att arbeta med vid ett skapartillfälle? Motivera.
19. Hur stort inflytande har barnen och hur kan det yttra sig?
20. Lär barn av varandra och i så fall på vilket sätt?
21. Vilken tror ni är den största skillnaden vad gäller barns skapande då förskolan har tillgång till en ateljé och då den inte har det?
22. Vilka faktorer spelar in när det gäller att främja barns färg och formskapande?
23. Anser ni att det finns något samband mellan konst, lek och lärande och i så fall på vilket sätt?