



GÖTEBORGS UNIVERSITET

I förskolan skapar bild bildning

Gertrud Andersson, Roberth Bohlin & Lotten Hübner

LAU 390

Handledare: Joakim Forsemalm

Examinator: Beatrice Persson

Rapportnummer: HT-12-6030-17

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet LP01

Titel:

Författare: Gertrud Andersson, Roberth Bohlin & Lotten Hubner

Termin och år: HT-2012

Kursansvarig institution: (För LAU390/LAU395/LSÄ600: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap)

Handledare: Joakim Forsemalm

Examinator: Beatrice Persson

Rapportnummer: HT-12-6030-17

Nyckelord: Bildskapande, förskola, planering, dokumentation, utvärdering

Sammanfattning

Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur pedagoger arbetar med bildskapande aktiviteter där syfte, mål och hur de planerar detta innehåll ingår i verksamheten. För att få en bredd på det praktiskt pedagogiska arbetet valde vi tre förskolor med olika inriktningar. Dessa inriktningar är Montessori, Reggio Emiliainspirerad samt Skapande verksamhetsinriktning. De frågeställningar som vi utgår från i denna uppsats är: Hur skiljer sig de planerade arbetsmetoderna åt i bildskapandet inom de olika pedagogiska verksamheterna? Samt hur planeras, dokumenteras och utvärderas de bildskapande aktiviteterna? För att undersöka våra frågeställningar har vi valt att göra intervjuer med verksamma pedagoger på de tre valda förskolor. Resultatet av vår undersökning visar på att oberoende vilken pedagogisk inriktning de tre valda förskolorna har så är synen på förskolans uppdrag bestående av likheter. Resultatet visar likheter och skillnader i de planerade arbetsmetoderna samt i hur pedagogerna planerar, dokumenterar och utvärderar verksamheten. Uppsatsens betydelse för läraryrket är i allra högsta grad aktuellt då Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2011 lyfter fram vikten av pedagogisk planering, dokumentation och utvärdering för att öka kvaliteten i förskolan samt driva verksamheten framåt.

1. Inledning	4
1.1 Syfte och frågeställningar	5
1.2 Avgränsning	5
1.3 Struktur	6
2. Metod	6
2.1 Urval	6
2.2 Tillvägagångssätt	7
2.3 Källkritik	8
3. Litteratur och teorigenomgång/utgångspunkt	8
3.1 Förskolans uppdrag	8
3.1.1 Planeringsarbete.....	9
3.1.2 Dokumentation och utvärdering.....	11
3.2 Montessoripedagogik	12
3.2.1 Bild.....	13
3.2.2 Arbetsätt	13
3.3 Reggio Emiliainspirerad pedagogik	15
3.3.1 Bild.....	16
3.3.2 Arbetsätt	16
3.4 Skapande verksamhetsinriktning	18
3.4.1 Bild.....	18
3.2.2 Arbetsätt	19
4. Resultatredovisning och analys	20
4.1 Förskolans uppdrag	21
4.1.1 Resultatredovisning av informanternas svar	21
4.1.2 Analys av förskolans uppdrag.....	24
4.2 Arbetsätt	25
4.2.1 Resultatredovisning av informanternas svar	25
4.2.2 Analys av arbetsätt	28
4.3. Planeringsarbete	31
4.3.1 Resultatredovisning av informanternas svar	31
4.3.2 Analys av planeringsarbete	33
4.3.3 Likheter och skillnader	35
4.4 Dokumentation och utvärdering	35
4.4.1 Resultatredovisning av informanternas svar	35
4.4.2 Analys av dokumentation och utvärdering	39
4.4.3 Likheter och skillnader	41
4.5 Sammanfattning av analyserna	41
5. Slutdiskussion	42
5.1 Hur skiljer sig de planerade arbetsmetoderna åt i bildskapandet inom de olika pedagogiska verksamheterna?	42
5.2 Hur planeras, dokumenteras och utvärderas de bildskapande aktiviteterna?	44
7. Referenser	46
9. Bilagor	47

1. Inledning

Vi har under våra verksamhetsförlagda utbildningar sett att det finns en stor variation av hur den pedagogstyrda bildaktiviteten ser ut i förskolan. Variationen ligger i planering, genomförande och utvärdering. Vi vill i vår uppsats jämföra tre olika pedagogiska inriktningars arbete kring bildskapande. Efter avslutad lärarutbildning kommer vi vara verksamma i förskolan och alla tre har ett intresse för barns bildskapande. Rob Barnes, konstnär och undervisar i pedagogik vid University of East Anglia, Norwich menar, för att barn ska kunna skapa sig en djupare förståelse för sin omvärld och införskaffa sig kunskaper på ett fyllt och meningsfullt sätt så behöver de engageras i bildskapandet (Barnes, 2007).

Skolinspektion kvalitetsgranskade 2011 16 olika förskoleverksamheter i Göteborg, Stockholm och Umeå. Granskningen visade att det inte alltid finns en medveten utgångspunkt från Läroplanen i förskolornas planerade verksamheter. Språk och matematik visade sig genomsyra verksamheterna medan de övriga målen inte är lika framträdande. Våra samlade erfarenheter kring bild i förskolan efter utbildningen är att den har en viktig funktion i verksamheten där man ska möta och utmana alla barn (Skolinspektionen 2011).

“Verksamheten ska 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, 2010, s.11).”

Vi tror att man genom bildskapandet kan möta barnets intressen samt finna det lustfyllda lärandet.

Vi håller med Skolinspektionen i att lärandet behöver förtydligas. Det som behöver förtydligas är att barnen blir delaktiga i sina egna läroprocesser. Den pedagogiska planeringen måste utvecklas utifrån läroplanens strävansmål och detta av verksamma pedagoger och förskolechefer. Förskolläraernas ansvar har skrivits in i läroplanen och det är de som ansvarar för dokumentationen och uppföljningen av barns lärande i syfte att nå läroplanens mål. Med detta som utgångspunkt ska vi som tidigare nämnt undersöka hur de tre pedagogiska verksamheterna planerar, genomför och utvärderar sin bildverksamhet.

På grund av att vi har sett en stor variation i bildskapandet vill vi undersöka hur detta ser ut i tre olika pedagogiska inriktningar på förskolan. De tre olika inriktningarna vi har valt är Montessori, Reggio Emilia och en förskola med skapande verksamhetsinriktning. Vi har valt de här verksamheterna för att vi har tidigare vfu-erfarenheter från deras inriktningar. Dessa tre skiljer sig åt i den praktiska verksamheten, samtidigt som det finns en koppling till bildskapande verksamhet.

Vi vill undersöka arbetssätten och medvetenheten kring bildskapande på tre olika förskolor med de valda inriktningarna. Vi vill även se hur pedagogerna där arbetar med mål och syfte i de pedagogstyrda bildaktiviteterna med utgångspunkt från läroplanen.

”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, 2010, s 9).”

Genom vår utbildning har vi fått en djupare förståelse för bildens positiva effekter i barns utveckling och lärande. Att barn är delaktiga i den bildskapande processen är en förutsättning för att aktiviteten ska vara meningsfull och att det därför är viktigt som pedagog att ha ett öppet sinne, där bilden har ett värde. Med detta förhållningsätt så är det pedagogens roll att uppmuntra, motivera och leda barnen i upplevelserna kring de bildskapande aktiviteterna (Barnes, 2007). Därför tycker vi att det är viktigt att det finnas en tydlig tanke i arbetet med bildskapande aktiviteter i förskolan. Av tidigare erfarenheter har vi sett att bilden, som **innehåll**, har en påtaglig plats i förskolans verksamhet och i denna uppsats vill vi undersöka om och hur **metoden** för bildskapande skiljer sig åt i de olika verksamheterna.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med uppsatsen är att ta reda på hur pedagoger faktiskt arbetar med pedagogiskt bildskapande med syfte och mål och hur de planerar detta innehåll i verksamheten.

De frågeställningar som vi utgår från i denna uppsats är:

Hur skiljer sig de planerade arbetsmetoderna åt i bildskapandet inom de olika pedagogiska verksamheterna?

Hur planeras, dokumenteras och utvärderas de bildskapande aktiviteterna?

1.2 Avgränsning

De förskolor vi har valt att göra vår undersökning på är belägna i tre olika kommuner. Detta för att det ger oss en geografisk bredd där förskolorna inte har någon koppling till varandra. För att få en bredd på det praktiskt pedagogiska arbetet valde vi tre förskolor med olika inriktningar. På varje förskola har vi valt att genomföra tre intervjuer med yrkesverksamma. Sammanlagt är det tio informanter med olika erfarenheter och utbildningsbakgrund. Informanternas utbildningar är konstnärer, ateljérista, barnskötare, förskollärare och Montessoripedagog. Två av informanterna har även gått förskolechefsutbildning samt en rektorsutbildning. Vi har valt dessa informanter för att få en helhet i hur verksamheterna ser ut, dock gör vi ingen jämförelse yrkena emellan. Vi har valt att inte lägga fokus kring vilka åldrar som informanterna arbetar med. Den tidigare forskning vi valt skapar ett analysmaterial till informanternas svar för att få en djupare inblick i hur de arbetar inom de olika inriktningarna.

Skapande verksamhet inom förskolan är ett brett ämne och vi har valt att fokusera på bildskapandet. Därmed läggs inte fokus på andra former av skapande, såsom musik, dans, rytmik, drama i analyserandet. Vi har i vårt arbete valt att undersöka de pedagogstyrda bildaktiviteterna på förskolan. Med det menar vi bildaktiviteter som innehåller planering, genomförande, dokumentation och utvärdering. I olika sammanhang där vi använder begreppet kvalitet syftar vi på den pedagogiska processen utifrån det lärandets barnets perspektiv. Ingrid Pramling-Samuelsson, professor i pedagogik och Sonja Sheridan, professor vid institutionen för pedagogik,

kommunikation och lärande vid Göteborgs Universitet förklarar att kvaliteten även syftar till samspelet mellan pedagog och barn och pedagogens kompetens att med läroplanens mål knyta det till barnens egna intentioner samt deras vilja att lära (Pramling-Samulesson & Sheridan, 2006).

Ur ett etiskt perspektiv har vi valt att anonymisera informanterna och förskolorna. Detta efter en önskning från en av informanterna. Detta tror vi gagnar vår undersökning då det ger dem en trygghet och tala fritt.

1.3 Struktur

Dispositionen av vår uppsats börjar I Metod och tillvägagångssätt där vi beskriver verksamheterna och informanterna vi har intervjuat. Vi beskriver även vilken typ av intervju vi har använt och hur dessa har genomförts. Här finns även vår källkritik.

Under genomgången av litteratur och teori presenterar vi adekvat litteratur så att läsaren får en förståelse för pedagogikerna och teorierna. Litteratur och teorigenomgången har vi delat in i olika delar som utgörs av; Förskolans uppdrag, Montessoripedagogik och Reggio Emiliainspirerad pedagogik samt Skapande verksamhetsinriktning där vi har lagt fokus på bild och arbetssätt.

I Resultatredovisningen jämför vi informanternas svar. Litteratur och teori använder vi som analysmaterial till svaren från informanterna för att besvara våra frågeställningar. Vidare i slutdiskussion sammanfattar vi vår uppsats samt diskuterar möjlig utveckling.

2. Metod

För att undersöka våra frågeställningar har vi valt att göra intervjuer med verksamma pedagoger på de tre valda förskolorna. I Metod kommer vi att förklara tillvägagångssättet, hur urvalsprocessen sett ut samt källkritik.

2.1 Urval

Vi har valt att göra vår undersökning på tre förskolor med olika pedagogiska inriktningar i olika kommuner för att få en geografisk bredd. Den första förskolan vi utförde intervjuer på ligger i Göteborgs kommun. Denna förskola har vi valt att kalla för Vallen. Vallen arbetar utefter en Montessoripedagogik. Informanterna vi intervjuade var tre Montessorilärare. Dessa har vi valt att kalla Karin, Marie och Olga. Karin har varit yrkesverksam i 18 år, Marie i 21 år och Olga i 4 år.

I Härryda kommun ligger Solens förskola, som är Reggio Emiliainspirerad. Där har vi intervjuat Annika, som är bildpedagog och varit yrkesverksam i 28 år. Hon är även ansvarig för ateljéerna. Solens förskola har sex avdelningar och tre ateljéer, dvs. två avdelningar per ateljé. Vi har även

intervjuat Kim, som är förskollärare och varit yrkesverksam i 10 år. Samt Christine, som är barnskötare och arbetat inom yrket i 25 år.

Måsens förskola ligger i Halmstad kommun och arbetar utifrån en Skapande Verksamhetsinriktning. Måsens filosofi är att barn får upptäcka och lära genom sina sinnen. Förskolan vill också att kultur (drama, musik och bild) ska vara en naturlig del av vardagen. De pedagoger som arbetar på förskolan har olika utbildningar, inriktningar och erfarenheter. Där arbetar förskollärare och barnskötare, konstnärer och musiker. På Måsen har vi valt att intervjua fyra personer. En förskolelärare, Malin, som varit yrkesverksam i 22 år. Anna har ateljéristautbildning och varit yrkesverksam i 15 år, Malin och Anna arbetar tillsammans i en av ateljéerna. Johan är barnskötare och konstnär, och varit yrkesverksam i 15 år. Samt en konstnär, Aina, som varit yrkesverksam i ett år, Johan och Aina arbetar i den andra ateljén.

2.2 Tillvägagångssätt

Vi har valt att göra intervjuer för att få en förståelse för hur pedagogerna tänker och arbetar kring bildskapande aktiviteter. Tack vare samtalsintervjuer får vi en bild av hur pedagogens individualistiska syn samt hur verksamheten fungerar i stort. Eva Fägerborg, fil.dr. i etnologi förklarar i boken "Etnologiskt fältarbete" att intervjuer med ett syfte och en väl definierad situation för båda parter ger möjlighet att gå på djupet.

"Intervjuer ger med sitt individperspektiv och sin nyansrikedom ett viktigt etnologiskt material. Det ger ett material där människans samtida individualitet och kollektivet artikuleras och utgör på så sätt länken mellan individen och de större sociala [...] sammanhang som omsluter henne (Fägerborg, 2001)."

Intervjusvaren är de kunskaper, tankar och upplevelser pedagogerna har kring våra frågeställningar. Vi utgick från samma frågor till samtliga informanter. Genom att ställa följdfrågor och uppmuntra informanterna till att berätta mer eller förtydliga det som dem har sagt ges även tillfällen för att reflektera över vad de sagt (Fägerborg, 2001). För att informanterna ska vara införstådda med vad det är vi vill undersöka och vad som händer med intervjusvaren valde vi att skicka ut ett brev till förskolorna. I brevet förklarade vi syftet med vår uppsats, vilka frågeställningar vi vill besvara, hur deras medverkan ser ut samt vad vi använder intervjusvaren till.

Vid intervjutillfällena valde vi att växla mellan två tillvägagångssätt. Dels så intervjuade vi individuellt en informant. Detta för att vara tidseffektiva, då vi fick förhålla oss till de tider som pedagogerna kunde samt för att föra ett samtal med informanterna kring våra intervjufrågor. Vi använde oss även av gruppintervjuer för att skapa en trygghet hos deltagarna samt att informanternas interaktion frambringa associationer och nya infallsvinklar kring ämnet (Fägerborg, 2001).

Vår roll som intervjuare handlar om att vara lyhörd, uppmärksam och en följsam lyssnare samtidigt, vid behov, vara styrande och aktiv för att driva intervjun framåt och att hålla fokus kring våra frågor (Fägerborg, 2001). Innan vi gjorde intervjuerna diskuterade vi kring vår roll och hur vi påverkar intervjun genom att vi är medskapare av samtalet. Fägerborg lyfter vikten av

förståelsen av att intervjun har olika betydelser för intervjuaren och den som intervjuas (Fägerborg, 2001). Under intervjuerna skrev vi ner stödord samt använde oss av en ljudupptagningskälla för att korrekt kunna transkribera intervjuerna, vilket godkändes av samtliga informanter. Efter avslutade intervjuer delades transkriberingsarbetet upp jämt mellan oss författare. För att bearbeta resultatet sammanställde vi intervju svaren utefter frågorna vi ställde. Efter första sammanställningen gjorde vi en sammanfattning som ligger till grund för resultatdelen. Fem av intervjuerna bestod av en informant och en intervjuare och resterande är gruppintervjuer.

2.3 Källkritik

Informanten utgår från sitt perspektiv och det finns risk att personen anpassar sitt svar till vad de tror är lämpligt eller medvetet inte svara på frågan. Under intervjutillfällena ställde vi som tidigare nämnt följdfrågor av olika karaktär då vi är medvetna om att intervjun är av social konstruktion. Att det är i samspelet mellan parterna som ordet uppstår och huruvida informanten upplever situationen påverkar kommunikationen (Fägerborg, 2001). Detta har vi haft i åtanke när vi granskar och analyserar intervjuerna.

3. Litteratur och teorigenomgång/utgångspunkt

Vi har i litteraturgenomgången utgått från litteratur som förklarar våra teoretiska utgångspunkter. En större del av litteraturen har vi bearbetat under tidigare kurser och känner en förtrogenhet med. Övrig litteratur har vi informationssökt genom GUNDA och GUPEA. Vi har även tagit del av aktuell diskussion i media angående kvalitetstärkande arbete i förskolan.

Vi börjar litteraturdelen i förskolans uppdrag utifrån styrdokumentet under 3.1, för att läsaren ska få en övergripande blick av förskolans verksamhet. 3.1.1 handlar om planeringsarbetet i förskolans verksamhet där det förklaras varför det är en viktig del i det pedagogiska arbetet. I 3.1.2 behandlas vikten av att dokumentera och utvärdera förskolans verksamhet för att skapa kvalitet. Därefter presenterar vi de olika pedagogiska inriktningarna; 3.2 Montessori 3.3. Reggio Emiliainspirerad och 3.4 Skapande verksamhetsinriktning.

3.1 Förskolans uppdrag

Skolinspektionens kvalitetsgranskning från 2011 beskriver hur en väl fungerande förskola bör arbeta för att uppnå läroplanens mål. De kriterier som lyfts fram i rapporten berör barnsyn, läroplanens mål och arbetssätt. Barnsynen präglas av ett demokratiskt synsätt där respekt och intresse gentemot barnens behov och idéer sätts i fokus (Skolinspektionen, 2011). Man ska i förskolans verksamhet på daglig basis utgå från ett demokratiskt förhållningssätt och dessa värderingar ska vara synliga och tydliggöras för barn och vuxna (Skolverket, 2010). Läroplanen ska vara ett levande dokument där man arbetar efter alla dess mål i planering, utveckling och det praktiska arbetet i verksamheten. Fokus läggs även på de olika miljöer som finns på förskolan, inne som ute där den bör vara ändamålsenlig, stimulerande, innehållsrik och välkomnande för

barnen. Genom observation stimulerar och utmanar pedagogerna barnens lärande och utveckling. Genom att dokumentera det enskilda barnets utveckling och lärande följer pedagogen barnets förändrande kunskaper. För att kunna förbättra verksamheten krävs systematiskt kvalitetsarbete. Den pedagogiska planeringen och dokumentationen skapar en helhet och synliggör arbetets resultat för barn, pedagoger, föräldrar och ledning (Skolinspektionen, 2011).

Roger Säljö, professor i pedagogisk psykologi, beskriver en av utgångspunkterna i det sociokulturella perspektivet på lärande där man intresserar sig för hur individer och grupper både tillägnar sig och använder fysiska och kognitiva resurser. Han poängterar att det som står i fokus är samspelet mellan individ och kollektiv. Man föds in i och utvecklas i samspelet med andra individer (Säljö, 2000). Barn får i bildskapandet möjlighet att arbeta med speciella visuella kvaliteter. Det tar tid att lära sig uppfatta dessa och det kräver en längre period och att man hela tiden engagerar sig i bildskapande. Dessa speciella kvaliteter kan vara att urskilja former på en sten, färgnyanser eller mönster som har kvaliteter som är visuellt subtila. Med tiden kan barn även lära sig att avläsa till exempel ansiktsuttryck som vänliga eller fientliga, som egentligen är en viktig livskunskap (Barnes, 2007). För barnet innebär detta att man genom lek och andra samspel lär sig tolka omgivningen, mediering. Barnet blir då här beroende av den vuxne och genom lek med en vuxen lär sig barnet grundläggande samspelsregler. Läroplanen för förskolan skriver om hur barn erövrar kunskaper på olika sätt, bland annat genom lek, socialt samspel, skapande och utforskande och det är pedagogernas roll att möjliggöra för barn så de kan nå dessa kunskaper (Skolverket, 2010). I det sociokulturella perspektivet finns framförallt två begrepp som har stor betydelse, redskap och verktyg. Med det menar Säljö de resurser både språkliga och fysiska som människan har tillgång till och använder sig av när hon skapar förståelse om sin omvärld (Säljö, 2000).

Fantasi, kreativitet, uppfinningsrikedom, flexibelt tänkande och nytänkande är viktiga ledord i dagens samhälle och alla går att koppla till bildskapande och vikten av det. Utöver att använda bild som känslouttryck handlar det även om problemlösning, urskilningsförmåga och beslutsprocesser (Barnes, 2007). Enligt Läroplanen ska arbetslaget arbeta för att ge barnen möjligheter att bland annat genom bild och konkreta material, utveckla sina förmågor inom kommunikation, dokumentation, att kunna förmedla upplevelser, erfarenheter och idéer (Skolverket, 2010). "För att barnen ska utvecklas konstnärligt måste bild få samma chans som andra ämnen på schemat (Barnes, 2007, s 173)." Att argumentera för konsten kan vara komplicerat då dess värde inte kan mätas med vetenskapliga test. Det handlar mer om mänskliga värden så som bearbetning av känslor, verklighet och erfarenheter. Ett uttryck för fantasin och ett visuellt uttryck som berikar våra sinnen (Barnes, 2007).

3.1.1 Planeringsarbete

Ulla Löfstedt, lärarutbildare i ämnet bild, förklarar att Vygotskij menar att det är omöjligt att planera elevernas förståelse i förväg. Det finns en gräns för hur mycket vi kan styra med läroplaner och välorganiserad undervisning för det kommer alltid finnas en viss oförutsägbarhet hos elevernas lärande och utveckling (Löfstedt, 2001). Pramling-Samuelsson och Sheridan har dragit detta ett steg längre. De menar att en skicklig lärare inte enbart utgår från barnens egna intresse utan att den stora utmaningen ligger i att hitta balansen mellan barns egna intresse och att skapa ett intresse för det innehåll som läraren vill att barnen ska utveckla en förståelse i

(Pramling-Samuelsson & Sheridan, 1999). För att kunna nå detta mål menar Skolinspektionen att en del förskolor behöver bli bättre på dokumentera barnens utveckling och förändrade kunnande. Pedagoger och chefer måste bli bättre på att planera, utvärdera och utveckla verksamheten mot läroplanens mål (Skolinspektionen 2011).

Lpfö 98 rev. 10 tar vid ett flertal tillfällen upp att barnens intresse bör ligga till grund för utformningen av inre och utemiljö samt planeringen av det pedagogiska innehållet i verksamheten. I den reviderade upplagan har förskolechefens roll förtydligats med att det yttersta ansvaret att ”*systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp, utvärdera och utveckla verksamheten*”(Skolverket, 2010). Detta styrks i den svenska skollagen där det står skrivet att lärare, förskollärare och övrig personal samt elever och chefer ska ta del i arbetet kring att öka kvaliteten på förskolan genom att planera, dokumentera och utvärdera:

”3 § Varje huvudman inom skolväsendet ska på huvudmannanivå systematiskt och kontinuerligt planera, följa upp och utveckla utbildningen.

Enhetsnivå

4 § Sådan planering, uppföljning och utveckling av utbildningen som anges i 3 § ska genomföras även på förskole- och skolenhetsnivå.

Kvalitetsarbetet på enhetsnivå ska genomföras under medverkan av lärare, förskollärare, övrig personal och elever. Barn i förskolan, deras vårdnadshavare och elevernas vårdnadshavare ska ges möjlighet att delta i arbetet.

Rektorn och förskolechefen ansvarar för att kvalitetsarbete vid enheten genomförs enligt första och andra styckena (Skollagen, 2012, kap. 3 och 4).”

Den pedagogiska planeringen fyller två funktioner enligt Mia Maria Rosenqvist, adjunkt i pedagogik vid Högskolan i Falun. Dels så fyller den funktionen att arbetslaget intar en gemensam pedagogisk grundsyn som öppnar upp för strategiska handlingar. Dessa strategiska handlingar är de teman och aktiviteter som genomförs i verksamheten och planeringen är de vuxnas förberedelser. Planeringen skapar även en personlig och kollektiv beredskap inför barns spontanitet, växlande behov och oväntade händelser med betoning på att det är verksamheten som planeras, inte barnen. Rosenqvist förklarar att det som är karaktäristiskt med planering är att den ska dokumenteras och att arbetslaget har ett väl formulerat syfte. Detta tillsammans med genomförandet ligger i sin tur grund för utvärderingen. Vidare menar hon att utgångspunkten i den pedagogiska planeringen är att en helhetssyn utgör strukturen där planering och genomförande fungerar funktionellt med varandra. Detta skapar pedagogiska diskussioner där barnens trygghet kommer först samt att onödiga statiska regler skapas (Rosenqvist, 1993).

Rosenqvist förklarar att planeringsarbetets huvudsyfte där planeringen av primär (måltid, vila, tambur, utevistelse, hygien, inskolning, föräldrasamverkan och mötesforum) och sekundärfunktioner (arbete och ansvarsområden, lek och skapande verksamhet samt ämnesområden) ska tillföra pedagogen kunskaper för att sedan kunna lära barnen något. Viktigt är att som pedagoger vidgar och fördjupar den egna bilden av samhället och barnens tänkande

inom förskolans atmosfär. Därför bör planeringen i första hand ses som en beredskap för att kunskaperna från den pedagogiska planeringen ska genom metodens användning realiseras så att barnens behov av kunskaper på alla områden tillfredsställs (Rosenqvist, 1993).

Läroplanen belyser tydligt att verksamheten ska planeras utifrån barnens behov (Skolverket, 2010). Rosenqvist lyfter fram att verksamheten bör planeras utefter en helhetsteori men att den ska genomflödas utifrån barnens behov. Vidare förklarar hon att pedagoger inte planerar det som barn omedelbart ser utan att genomförandet bestäms utifrån vad barn ser och vill. Att det är i den konkreta inläringssituationen som man utgår från enskilda barns behov (Rosenqvist, 1993).

3.1.2 Dokumentation och utvärdering

Förskolan ska skapa goda villkor för barns lärande och för att kunna se om en verksamhet når upp till dessa kvalitetsmål så måste man dokumentera, analysera och utveckla (Skolverket, 2010). Dokumentation handlar om att synliggöra olika pedagogiska processer så att förskolan kan utvecklas och så att fler nya tankar och idéer kan få komma upp till ytan. Dokumentation kan ske så väl av barnets lärande processer som utav den egna. Man kan i dokumenterandet använda sig bland annat av videokamera, loggböcker, ljudupptagningar, observationer, kamera och intervjuer (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Dokumentation och utvärdering är en nödvändighet om man ska arbeta inom det pedagogiska området, det är en förutsättning för att man skall kunna möta individen och samtidigt ha en differentierad undervisning. Det är även mycket viktigt om man vill utvecklas i sin yrkesroll och i sin praktik att införskaffa sig en förståelse kring:

- ”en systematisk *insamling* av data som rör förutsättningar, processer och resultat av den pedagogiska verksamheten, med tyngdpunkten på vissa kriterier,
- en beskrivning och *analys* av den pedagogiska verksamheten i dess kontext,
- med syftet att *värdera* eller ta ställning till om den pedagogiska verksamheten bör fortsätta eller om praxis ska förändras i något avseende (Bjørndal, 2002, s.12).”

Cato Bjørndal, arbetar vid Institutet för lärarutbildning och pedagogik i Tromsø, menar att utvärdering inte är ett linjärt skeende där man gör sin utvärdering vid en bestämd tidpunkt eller efter ett projekts eller en uppgifts slut. Han menar istället att man ska se på det som en process. En kontinuerlig process som har följande tre beståndsdelar, konstaterande, värdering och förbättring. Konstaterande betyder i en pedagogisk praxis vad som sker i undervisningen, utifrån detta gör du en värdering som i sin tur leder till att du som pedagog bestämmer dig för att förändra (förbättra) något eller hålla kvar vid samma koncept. Väljer du att testa ett nytt sätt eller på något sätt förändra undervisningen så betyder det att du är på väg in i ett nytt varv i den kontinuerliga processen. Pedagoger använder sig ofta av en sådan här process men det är inte alltid det är genomtänkt eller medvetet och det är just de faktorerna som gör processen meningsfull (Bjørndal, 2002). För att en utvärdering skall anses som relevant så krävs det att dokumentationen har hämtats in på ett systematiskt sätt efter klara och tydliga mål och syften. Utvärderingen innehåller barnens läroprocess, pedagogens agerande med barnen samt deras samspel kopplat till verksamhetens mål (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Den största

poängen med dokumentation och utvärdering är att man skall kunna se vilka arbetsprocesser som borde förbättras. För att se om man i praktiken arbetar i enlighet med läroplanens mål samt att skapa bättre förutsättningar för barnen i förskolan, där de ska kunna känna trygghet, lära, ha roligt samt utvecklas (Skolverket, 2010). För att detta skall vara möjligt så krävs det att pedagogerna har en god teoretisk grund att stå på, att de är medvetna om vad som händer i deras verksamhet samt besitter förmågan att reflektera (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

Pedagoger rekommenderas i Skolverkets allmänna råd för planering att dokumentera sina planeringar som stöd till genomförandet, uppföljningen och för att utveckla verksamheten. På det sättet blir därmed planeringen ett underlag som synliggör verksamhetens innehåll och vilka ställningstaganden som gjorts av personalen. Samtidigt blir det en grund för vidare analys och bedömning av verksamhetens pedagogiska kvalitet. För att synliggöra de processer som sker i förskolans olika miljöer används dokumentation och utvärdering som verktyg (Skolverket.se).

Här följer en genomgång av de valda verksamheternas inriktningar där bakgrund, bild och arbetssätt lyfts fram.

3.2 Montessoripedagogik

Maria Montessori utvecklade under 1930-talet en barnpsykologisk teori som grundar sig på barns sensitiva perioder. Med detta menade hon att barnet föds med en färdig "byggnadsplan" för sin utveckling. För barn sker utveckling och lärande i olika takt samtidigt som det finns en länk mellan individerna och att perioderna är desamma. Maria Montessori kallade dessa perioder för "sensitiva perioder" som tidpunkter då barn är mottagliga för olika tillämpningar och aktiviteter som exempelvis språkinläring, sinnesutveckling, ordning etc. Dessa perioder träder fram som möjligheter för barnet och det är omgivningen och de vuxnas roll att ta till vara på dessa möjligheter genom att skapa yttre betingelser som matchar barnets inre behov under de olika sensitiva perioderna. Dessa möjligheter orsakas enligt Montessori av den psykiska aktiviteten och det är genom en integration mellan barnets inre impulser och den yttre miljön som uppbyggnaden av personligheten sker (mmi-institutet.se). Montessori arbetade fram speciella arbetsmaterial som är ägnade och konstruerade till att utveckla förmågan att kommunicera. Dialogen ansåg hon vara grunden för begreppsbildning. Materialet är ägnat till att bygga upp och stimulera begreppsbildningen genom att gå från det konkreta till det mer abstrakta. Lena Hansson, Montessorilärare som skrivit boken *Montessori och barns arbete* menar att lärarens roll är att visa barnet hur materialet används och bedöma vilket material som är lämpligt för barnet, beroende på vilken sensitiv period det befinner sig i (Hanson, 1986).

I Kerstin Signerts, universitetsadjunkt och verksam vid Institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs Universitet, bok *Maria Montessori – Anteckningar från ett liv* menar Maria Montessori att från födseln till 24 års ålder går människan igenom fyra olika stadier. 0-6, 6-12, 12-18 och 18-24. Under dessa olika stadier lär sig människan på olika sätt men att det är vid 24 års ålder som människan har nått en vuxen mognad. Signert förklarar att Montessori ansåg att de sex första åren är de allra viktigaste. Hon ansåg att det fanns tre olika nivåer i varje utvecklingsplan: "1. Särskilda mål i utvecklingen. 2. lättidentifierad riktning, som följs för att nå varje mål. 3. Speciella känsligheter som ges till människan i varje utvecklingsperiod och som slutligen når det definitiva målet för det planet (Signert, Kerstin, 2000, s. 38)." De kvaliteter som

Montessori fann gemensamma för barn i de tidiga utvecklingsstadierna var förmågan till spontan koncentration, behov av tystnad och arbete för sig själv, behov av ordning och reda, anpassning till verkligheten, förhandla efter eget val, initiativ till social samverkan och önskan att ta initiativ samt att vara oberoende, vilka blev grundstenarna i Montessoripedagogik (mmi-institutet.se).

3.2.1 Bild

Skjöld-Wennerström, som arbetar med grund och fortbildning inom Montessoripedagogik har tillsammans med Bröderman Smeds som är Montessorilärare skrivit om Montessoripedagogiken i förskolan. De menar att läraren i montessoriförskolan visar de material och redskap som används i bildskapande aktiviteter. Aktiviteterna presenteras praktiskt och är individuella och uppbyggda i ordningsföljd. Vissa övningar inom teckning är till för att träna handens motorik, som ligger till grund för att lära sig skriva samtidigt som konstnärliga färdigheter tränas. Andra övningar förfinar barns sinnesintryck och kan därigenom upptäcka skillnader mellan färg och form (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997).

Vidare betonar Montessori vikten av att låta barn skapa efter egen förmåga och inte kopiera. Genom att barn målar, ritar, skapar med bild så tränar de på att uttrycka sig på olika sätt. Med förberedelseövningar av handen menar Montessori att uttrycksfulla teckningar så småningom växer fram, detta utan någon specifik undervisning i teckning, då hon upplevde att barnen utvecklades efterhand och att det föll sig naturligt. Dessa övningar består av att barn får träna på att klippa, rita konturer av olika geometriska former och även att blanda och använda färg. Barn kan under sina sensitiva perioder inom bildskapande massproducera bilder och teckningar och Maria Montessori menade att det är viktigt att uppmuntra och inspirera till vidareutveckling och inte lägga fokus på resultatet. För vissa barn avtar intresset för bildskapandet och övergår oftast till skrivandet. Detta menade hon på grund av ointresse eller brist på anlag. Montessori ser all träning av handen som väldigt viktigt då det är genom handen som hjärnan kan uttrycka sin intelligens. Alla kan inte bli konstnärer och utveckla de konstnärliga talangerna i samma grad som individen kan utveckla skrivandet (Montessori, 1948).

På en Montessoriförskola är det viktigt att låta barnen själva välja när de vill arbeta skapande och experimentera fritt. Montessori menade att vissa barn behöver måla eller rita för att förankra kunskaper. Andra barn behöver exempelvis skapa med lera för att bearbeta intryck. Bildskapandet är nära sammanflätat med det övriga arbetet på förskolan och används ska erbjudas att arbeta kring både individuellt och i grupp när barnen har kunskap om materialen och redskapen (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997).

3.2.2 Arbetssätt

Montessori betonade att barns utveckling i första hand kommer från den konkreta aktiviteten och att den intellektuella förståelsen kommer som en följd därav. Barnet behöver själv få skapa egna erfarenheter utifrån arbetet med det konkreta materialet Montessoriförskolan är inriktad mot praktiska, sensoriska samt intellektuella aktiviteter och barnen introduceras tidigt för övningar som syftar till att lära sig att ta hand om sin miljö och sig själv utifrån den utvecklingsnivå de befinner sig på. En viktig aspekt i dessa aktiviteter är att de har en tydlig verklighetsanknytning

(Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Journalisten Reimer-Eriksson menar att aktiviteterna alltid ska sättas in i ett meningsfullt sammanhang för barnen, exempelvis att du med hjälp av framtaget Montessorimaterial tränar på att knäppa jackans knappar eller tränar på att dra upp jackans dragkedja, för att inte frysa när du kommer ut (Reimer-Eriksson, 1995).

Maria Montessori utvecklade arbetsmaterial för olika mognadsstadier och intresseriktningar för att kunna möta barns behov av motorik och aktivitet. Dessa arbetsmaterial är indelade i praktiskt material, sensoriskt material, språkmaterial, matematikmaterial och kulturmaterial och det finns utarbetat material inom varje ämnesområde. Montessorimaterialet går efter samma principer; isolering (fokus på en sak i taget), storlek (anpassad till barnet), sensorisk (använda flera sinnen samtidigt), attraktiv (tilltalande material, barn vill arbeta med vackra föremål), direkt syfte (när ett barn har arbetat en längre tid med ett material brukar det komma en "aha-upplevelse"), indirekt syfte (förberedelser för framtid) självvärdande (barn upplever att de kan) och användningssätt (från konkret till abstrakt, från enkelt till svårt) (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997).

När något nytt ska läras in används ofta trestegslektionen inom Montessoripedagogiken. I steg 1 presenteras det nya och läraren inbjuder barnet till presentationen. Steg 2 innebär att barnet övar och tränar på det nya. Inser läraren att barnet inte förstår görs presentationen om och läraren ställer hela tiden frågor tills barnet märkbart är säker. I steg 3 använder sig barnet av den nya kunskapen och läraren summerar vad barnet har lärt sig (Hanson, 1986).

Det är barnet som är den aktiva parten och det är viktigt som lärare att kunna observera ett barn. Med detta medföljer att en lärare ska kunna tyda och vara lyhörd gentemot barnets behov. Som dokumentationsredskap uppmanas läraren till att skriva ner korta sekvenser om vad de observerat och samtalen med barn samt att datera dessa. Viktigt är även att skriva ner kortfattat sin egen roll i samtalet för att kunna göra självvärdering. Det är läraren som är länken mellan materialen och barnen. Läraren behöver därför vara insatt i materialen, både på ett teoretiskt men även på ett praktiskt plan och känna till de svårigheter barn kan möta. Det är även lärarens uppgift att ta reda på vilket material som passar barnet och att få barnet intresserat. Därefter om visat intresse finns hos barnet och de arbetar självständigt ska läraren inte ingripa för mycket och Montessoripedagogiken utgår från att barns upprepade arbete har en inre tillfredsställande faktor (Hanson, 1986). Författarna till boken Montessoripedagogik i förskola och skola beskriver Montessorilärarens viktigaste uppgifter i form av förberedelsen av miljön (stimulerande, ordning och reda), komplett och välskött material. Förhållningssättet för montessoriläraren är att vara tydlig och fast, för att skapa ramar i arbetet i verksamheten. Visa respekt och lyssna på barnen samtidigt som läraren uppmanar och inspirerar. Pedagogiken går ut på att barn ska få den tid de behöver för att utvecklas i sin takt samtidigt som läraren ska ge adekvat hjälp när något barn behöver det (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997)

Efter att Montessorilärarna har gjort en trestegspresentation observerar de barnet i hur de använder materialet och samtalar med barnet kring det. Ett framtaget material i dokumentations och utvärderingssyfte är den så kallade Montessori-solen, en cirkel där man dokumenterar när barnen presenterats ett material inom språk, matematik, geometri och sensoriskt. (Lägga som bilaga?). Tanken med solen är att montessoriläraren fyller i när barnet arbetat med ett visst material. Solen fylls i på samma sätt för alla barn. Läraren börjar med att fylla i inifrån och går utåt. Ett sätt att arbeta med Montessori-solen är att börja fylla i rutan med röd penna när

materialet är presenterat och fylla i hela rutan när barnet behärskar materialet och kan arbeta självständigt med det. Längst ner på pappret finns även alfabetet där läraren markerar den bokstav som blivit presenterat. Montessori-solen tillsammans med lärarnas observationer och nerskrivna sekvenser är underlag för att utvärdera dels Montessorilärarnas arbete och dels för att synliggöra barnets utvecklingskurva (montessoriforbundet.se).

Montessoripedagogiken utgår från att barn lär sig när de är i mottagliga, sensitiva perioder och att det är miljön och arbetsmaterialet som hjälper dem att komma vidare i sin utveckling. Det som är typiskt för Montessori är presentationen av deras material för barnen. Det är även viktigt att barnen själva ska få välja när de vill arbeta med skapande men det är från den konkreta aktiviteten som barn lär sig. I nästa del kommer vi att presentera den Reggio Emiliainspirerade pedagogiken.

3.3 Reggio Emiliainspirerad pedagogik

Karin Wallin, föreläser och handleder inom pedagogik, förklarar att Reggio Emiliapedagogiken har sitt ursprung i norra Italien i staden Reggio Emilia strax efter krigsslutet 1945. Efter att ha upplevt både Hitler och Mussolini var tankar på barn som objekt mindre intressanta och istället frodades tanken på barnet som medborgare och subjekt. Man tog avstamp i tanken om att barn ska få tänka själva. En stor frontfigur var och är Loris Malaguzzi, han var kommunal barnomsorgschef i staden Reggio Emilia när de pedagogiska tankarna tog sin början. Han menade att barn har hundra språk och att barn har mer talang, fantasi, förnuft, nyfikenhet och intelligens än vad vi vuxna någonsin kan förstå (Wallin, 2007). Den pedagogiska filosofin lutar sig på en humanistiskt synsätt där alla människor föds med många olika intelligenser och med lika många möjligheter samt en stark drivkraft att upptäcka (reggioemilia.se). Malaguzzi menade även att en förskolas verksamhet handlar om relationen mellan barn och vuxna, lärarens roll är inte längre central utan det är alltid barnet som är i centrum (Wallin, 2007). Barnen skall inte behöva passivt anpassa sig till rutiner som är skapta över barnens huvuden. De ska vara med och påverka, delta och förstå sammanhangen där de verkar (Wallin, 1998).

En barnsyn som man har i Reggio Emilia är att man ser att barn kan skapa sin egen kunskap, att de vill lära sig och veta saker. Barngruppen ses som en resurs där de lär av varandra. Barn är subjekt som skapar värden och sin omvärld tillsammans med den vuxne (Wallin, 2007). Yvonne Sjöblom, docent vid Stockholms Universitet Institutionen för socialt arbete och Marika Gedin, översättare, menar att pedagogen har en viktig roll i denna barnsyn men inte som kontrollant av ordning eller som beskyddare, utan som medskapare. Någon att diskutera med, reflektera och nå ny kunskap med. ”Barnens ögon och intellekt har rätt till de vuxnas hjälp att upptäcka tingen, att upptäcka deras stabilitet och förändring, för att sedan inse alltings betydelse i ständigt växande sammanhang [...] (Gedin & Sjöblom, 1995, s. 104).” Man behöver stimulera barnen med starka och sinnliga iakttagelser och upplevelser. De behöver personliga upplevelser för att kunna ta in och begripa. Man vill stödja det kreativa och kritiska seendet, att komma åt kärnan, reflektera, att inse (Wallin, 1998).

Reggio Emilia är inte en pedagogik eller formel som man kan kopiera rakt. Det handlar om en filosofi som man kan inspireras av och skapa sin egen verksamhet utifrån (reggioemilia.se).

3.3.1 Bild

Bildskapande är en viktig del inom Reggio Emilia, de ser bild som ett av de hundra språken. Genom bild kan barnen skapa sig en större och djupare förståelse av sin omvärld. Exempel genom ett arbete med lera och tredimensionellt arbete så måste barnen även bli problemlösare, t.ex hur får jag min figur att bli stabil? Barnen använder då bildskapande för att tydliggöra sina teorier på problemlösningen (Gedin & Sjöblom, 1995). Lera är också ett socialt material där barn möts i diskussioner, kreativitet, empati och samspel. Barn har alla olika egna strategier att lära sig på och inom Reggio så ser man den skapande aktiviteten som ett sätt att lära känna barnens världar och deras sätt att tänka. I de skapande aktiviteterna möts handen, tanken och tekniken i en gemensam väv (Wallin, 2007).

När barn målar tillsammans så blir det ofta en form av härmning, detta beskriver Wallin som en positiv lärprocess. Vanligt arbetssätt är att låta barn gemensamt måla på ett långt papper. Här finns möjlighet till det individuella skapandet, härmandet samt även möjlighet till att skapa en gemensam bild, om barnen själva vill. Bildskapandet inom Reggio handlar till stor del om att utmana och uppmuntra barn i den skapande processen med olika material, tekniker och kommunikationssätt. Genom bild kan man kommunicera med sig själv, det sinnliga, man kan kommunicera utåt med andra samt med det faktiska materialet i sig om hur de förhåller sig till varandra (Wallin, 2007).

Tar man barn på allvar och tror på deras fantasi, kreativitet, nyfikenhet, upptäckarglädje och inlevelseförmåga så slutar man som pedagog att rita och måla för och med dem. Man tar bort alla mallar och modeller och arbetar istället med att stötta dem i deras egna process. Det beskrivs även att målarboksbilder, där man färglägger inom färdiga streck, kan ha en funktion, men då som tidsfördriv, som även det kan vara viktigt i ett barns vardag. Men att det är skillnad på kreativitet och tidsfördriv. En annan tanke som är viktig är att man som pedagog ska akta sig för att slentrianmässigt berömma barns bilder då det lätt blir att barnen får en bestämd känsla av vad som anses som fint och fult (Wallin, 2007).

3.3.2 Arbetssätt

I ett Reggio Emiliainspirerat tankesätt är det viktigt att planera verksamheten samtidigt som man är öppen för förändringar om barnen drar åt ett annat håll. Man arbetar med arbetsplaner, angivna mål samt delmål och vad man ska dokumentera (Gedin & Sjöblom, 1995). Man måste använda sig av tidigare dokumentation och se vad barnen verkligen har gjort och hur de har gjort för att kunna ställa sig frågan om hur man fortsättningsvis skall kunna utmana barnen i deras bildskapande. *“Planeringen blir en utgångspunkt för reflektionen, men den är inte till för att följas, utan för att förändras (Lenz Taguchi, 2009, s. 75)”* skriver Hillevi Lenz Taguchi, universitetslektor i pedagogik vid Stockholms Universitet. Var eller vad blir nästa utgångspunkt. Så från bakåtblickandet skapas planeringen för fortsättningen. Men man kan inte planera en hel termin om man samtidigt säger att man utgår från barnet (Wallin, 2007).

Barn tycker om utmaningar och det är där man i planeringsarbetet måste väva samman deras intressen med en utmanande idé eller problem. Man måste lära känna barnens värld och inte vara rädd för att ta in deras kunskaper och intressen (Barbie, superhjältar osv.) i verksamheten (Gedin

& Sjöblom, 1995). I Reggio Emiliainspirerad pedagogik som även kallas lyssnandets pedagogik handlar det om att pedagogen inte får vara rädd för att gå in i ett projekt utan en klar bild av någon sorts färdig slutprodukt eller avslut. Man måste vara öppen för olika utgångar och låta barnen få den tid och stöd för att finna dessa. Med detta arbetssätt krävs planering och engagemang före aktiviteten, undertiden och efteråt (Wallin, 2007).

Reggio Emilia är mer ett förhållningssätt än en renodlad pedagogik. Det är en process som alltid är föränderlig. Diskussion, reflektion och ifrågasättande driver verksamheten framåt. Inom Reggio Emilia beskriver man tre olika pedagoger, förskolläraren, barnet och miljön. Miljön ska vara vacker att se på samt öppna upp för dialoger (Gedin & Sjöblom, 1995). Det material som man erbjuder barnen brukar kallas för intelligent material. Med det menas material som utmanar och provocerar barnen, material som har något att säga som inte känns oengagerat (Wallin, 2007).

På Reggioförskolor är det inte ovanligt att varje avdelning har en ateljé och att det finns en ateljérista anställd på huset. Dokumentationen sker till stor del i ateljén. I huset brukar det även finnas en Piazza (torg), en stor lekhall där man även äter och vilar. ”Man vill förena vetenskap, konst, fantasi, kropp och själ. Nyckelord i det pedagogiska förhållningssättet är, upptäckarglädje, forskariver, nyfikenhet, förundran (Gedin & Sjöblom, 1995, s. 100).” Inom Reggio arbetar man ofta med projekt eller temaarbeten. Skillnaden mellan traditionellt temaarbete och Reggio Emilia inspirerat kan vara att barnen styr processen mer (Gedin & Sjöblom, 1995).

Man kan se på dokumentation på två sätt, det ena handlar om att dokumentera minnen i ord och bild. Bilder på en utflykt och beskrivande texter om vad sker. Detta sätt är oftast till för att enkelt visa för föräldrar vad man gör under dagarna. Det andra sättet att se på dokumentation är den pedagogiska dokumentationen där fokus ligger på att fånga lärande. Dokumentation inom den Reggio inspirerade verksamheten har en tydlig och viktig plats. Det är i den som man finner underlag för nya pedagogiska frågor. ”Vad lärde barnen av varandra? Hur kan jag använda barngruppen som en resurs? Vilka barn ska jag låta samspela nästa gång? (Wallin, 2007, s.67).” Man vill fånga skeenden av lärande och tänkande så att man ska kunna synliggöra detta. Dokumentation är ett verktyg i arbetet med barn som kan hjälpa pedagogen att finna svar på dessa frågor. Man kan även se det som en form av kommunikation, bildspråket är barnets sätt att berätta vad de har lärt sig, vilka erfarenheter de har och vilka frågor och tankar som är aktuella (Lenz Taguchi, 2009). Dokumentationen används även till reflektion kring det pedagogiska arbetet och hur man som pedagog själv kan gå vidare. ”Hur var jag i min roll som pedagog? Vad fick min replik för effekt? Drev jag processen framåt eller gick jag in för snabbt? Hur kan jag skapa nya inlärningssituationer utifrån det jag nu sett? (Wallin, 2007, s.67).” Även Gedin & Sjöblom menar att dokumentationen är viktig för att planera fortsättningen på projekt (1995). I den pedagogiska dokumentationen ges möjligheter att titta på barnet om och om igen. Vi kan reflektera över det vi sett och hört, gå tillbaka och titta igen, vi kan ifrågasätta våra hypoteser samt synliggöra oss själva i processen. Det är det pedagogiska dokumentationsarbetet som gör oss till medkonstruktörer av barnets och vår egen kultur och kunskap, det samhälle vi är en del av formas således även av oss (Lenz Taguchi, 2009).

Dokumentation av barnens arbete tar upp en stor del av miljön i den Reggio inspirerade verksamheten. Barnen får genom den här dokumentationen ta del av och förstå sitt eget lärande. I det dokumenterade materialet synliggörs lärandet för både barn och vuxna. Barn kan bli påmind

av tidigare aktiviteter och på så sätt gå vidare i sitt kunskapande och de vuxna får möjlighet till reflektion och utvärdering (Gedin & Sjöblom, 1995). Dokumentationen är en viktig del i det som kallas för en kunskapsspiral. ”Dokumentation – reflektion – planering – dokumentation – reflektion – nya frågor och nya planer osv. (Wallin, 1995, s.87).” Här finns hela det pedagogiska förhållningssättet komprimerat (Wallin, 2007).

Sammanfattningsvis utgår den Reggio Emiliainspirerade pedagogiken från barnet som subjekt och att barnen är kapabla att skapa sin egen kunskap. Pedagogernas roll är medforskande och de ska stötta barnen i deras kunskapsinhämtning. Detta sker främst genom kreativa processer så som bildskapande. Här efter behandlar vi perspektivet i den Skapande verksamhetsinriktade förskolan.

3.4 Skapande verksamhetsinriktning

Förskolan med skapande verksamhetsinriktning arbetar utifrån ett sociokulturellt perspektiv med fokus på samspelet mellan barnen och deras kreativa processer. Säljö presenterar det sociokulturella perspektiv som har sin utgångspunkt i den ryske psykologen Lev S. Vygotskijs idéer. Två begrepp som är centrala för det sociokulturella perspektivet är kommunikation och språkanvändning. Dessa utgör länken mellan barnet och omgivningen (Vygotskij, 2006). Måsens förskola har fokus på att erbjuda barn kommunikation genom olika estetiska uttryckssätt. En modell som Vygotskij presenterar är den proximala utvecklingszonen, närmaste utvecklingszonen. Här ligger barns förmåga i centrum och hur barn med hjälp av andra kan utvecklas. Det barnet kan på egen hand och det barnet kan lära sig med hjälp och stöd av andra, den zonen däremellan kallas proximala utvecklingszonen och det är här man kan lära sig som mest (Vygotskij, 2006). För den Skapande verksamhetsinriktade förskolan är det en viktig del att barn lär av varandra och i samspel med andra.

3.4.1 Bild

Bildskapande är en social praktik, även om barnen kan vara sysselsatta av individuella projekt och teckningar så finns det rum för en social samvaro. Ofta finns det tillräckligt med material i målarrummen så att flera barn ska kunna verka där samtidigt. Eva Änggård, lektor i pedagogiskt arbete och verksam vid Linköpings Universitet, menar att i dessa situationer så råder inte samma sociala regler som i t.ex fantasileken där barn måste förhandla sig till delaktighet. Det finns en jämlikhet kring tillgången till bildskapandet. Det behöver dock inte betyda att samspelet kring målarbordet sker på samma jämlika grund bara för att alla har tillgång till det. I boken skriver hon även att efter hennes observationer ser hon att det verkar som att den sociala gemenskapen bland barnen är viktigare än aktiviteten (Änggård, 2006).

Bildskapande är ett medel för tolkning av det upplevda och ett sätt att ta det till sig. Bild är även ett personligt språk där läs och skriftspråk inte är nödvändigt. Bilden ger barn en möjlighet att låta deras individualitet uttryckas på ett konkret sätt. Genom bildundervisning kan barn få insikter om att det inte alltid finns ”ett rätt” men även att bilden hyllar mångfald och barnens individualitet (Barnes, 2007).

Enligt Barnes lär sig barn oavsett undervisningsmetoder. Om det är bra eller dåliga metoder beror

mer på vilket förhållningssätt och uppfattning som pedagogen har. Vilken uppfattning pedagogen har om bildskapande och bildundervisning har därav stor betydelse. Det handlar om att ge barn motivation och uppmuntran som i sin tur ökar deras självförtroende och möjligheter att upptäcka vad konstnärligt skapande kan vara. Vidare menar Barnes att barn i de yngre åldrarna borde få träning i hantering av olika material. Genom träning att hantera olika material utvecklas ett annat sorts tänkande och olika fysiska förmågor som inte kommer fram genom att enbart observera världen. Ett tydligt sätt att se denna utveckling är när barn arbetar med lera. Här ställs barnen inför problemlösning i tredimensionella uttryck till skillnad från det tvådimensionella med papper och krita. Kreativiteten underlättas och utvecklas om man arbetar med ett kreativt tänkande. ”Barn får lättare kreativa idéer ju oftare de ställs inför kreativa problem (Barnes, 2007, s. 17).”

3.2.2 Arbetssätt

Änggård menar att det finns två parallella bildkulturer i förskolan, den pedagogstyrda och den där barn skapar själva. Pedagoger utgår oftast från det konkreta, erfarenheter så som utflykter. Det handlar om att lära sig något, bearbeta, konkretisera, fantasera eller reflektera (Änggård, 2006).

Barnes tar upp några punkter som han menar är viktiga när man ska lära små barn att rita det är att se mönster, former, att öva på att rita dessa och att man som pedagog inte ska rita åt barnen. Att följa en sådan modell är inget måste men kan vara bra för att barn ska lära sig se, man måste då stegvis fundera över hur man ritar. Att se mönster först och inte konturer kan vara ett mjukare steg in i ritandets värld. Därefter kan det vara bra för små barn att gå över till former. Att leta former är mer en lek och det kan vara väldigt inspirerande för barn. Då kan man använda sig av punkter som att man ska leta efter till exempel cirklar och kvadrater, raka och kantiga linjer, jämföra dessa med varandra och så vidare. Lekens betydelse och lekaktiviteter menar Barnes är en självklar utgångspunkt för barn. Man kan tro att barn leker med konstmaterial men vad de ritat eller målat är en viktig spegling av deras intressen. Typiska delar i barns skapande när de i 3-5 års ålder är taktila upplevelser, lekar och utforskande av nytt material (Barnes, 2007).

Bendroth, lektor i konstpedagogik, verksam vid Högskolan i Gävle, menar att varje aktivitet är indelad i tre moment som alla är lika viktiga och man behöver träna upp dem; se – uppleva – gestalta. Se, detta moment kan göras på olika sätt, genom äventyr eller upptäcktsresa. Att experimentera med synfältet eller försöka se nya saker i bilder på ett nytt sätt. Om man tänker att se är något man kan lära, kan man också utgå ifrån att man kan träna kreativt seende. ”Att se är inte något objektivt utan bygger på vanor och värderingar (Bendroth, 1998, s.73).” Upplevelsen kan tolkas som avsikter, innehåll, budskap, uttryck eller form. När upplevelsen gestaltas använder vi alla våra erfarenheter från livet, slump, impulser och teori. En upplevelse kan stimuleras. Som pedagog kan man ge barnens impulser och utrymme så att upplevelsen kan innehålla våra livserfarenheter. Gestaltningen kräver nästan alltid att man har tillgång till relevanta redskap. Den kräver även materialkunskap och träning. Momenten i en bildaktivitet behöver inte komma i något speciell ordning, bara alla är med. Man måste även vara medveten om att alla moment kräver träning. Det finns stor risk att man ofta går direkt till gestaltningen utan att ha diskuterat de andra momenten. ”nu ska vi måla hösten” är en sådan aktivitet som bara ger krav på gestaltningen men kräver ingen kunskap om material eller redskap (Bendroth, 1998).

I *Elevers värld* skriver Gunn Imsen, professor vid pedagogiska institutet i Trondheim att lärande

och utveckling enligt Vygotskij är ett resultat av samspel eller samarbete. Eleverna ska utmanas och det är då det finns chans till utveckling i den proximala zonen. Med undervisning ska man stödja utvecklingen och dra den med sig. Enligt Vygotskij har läraren det primära ansvaret för att elever lär sig i skolan. Lärarens uppgift är även att vara en dragkraft för att utveckla eleverna lärande och vara noga med att ta tillvara den inlärningspotential som finns i närmaste utvecklingszonen (Imsen, 2009). Det är nödvändigt för pedagogen att uppfatta vad det är barnet vill nå med sitt bildskapande. Detta är för att pedagogen ska kunna utmana och ge barnet stöd så det kan utnyttja sin potentiella förmåga i skapandet (Löfstedt, 2001).

Vygotskij skriver att bild och ritande är en självklar del i barns liv i de tidiga åldrarna. Han menar att det krävs väldigt lite stimuli för att barnen ska rita i förskolan då de ritat mer än gärna, ritandet nämns som en favoritsysselsättning. Det finns även stadier som iakttagits att alla barn går igenom när de ritat, mer eller mindre gemensamma. Att barn när de är små villigt ritat är inget sammanträffande utan det är genom bild och ritande som barn hittar en naturlig uttrycksform för vad som engagerar och intresserar det. Studier visar att när barn kommer upp i skolåldern minskar deras intresse för ritandet kraftigt. Den spontana längtan efter att få rita försvinner hos de flesta. Bilden hamnar i bakgrunden som det redan upplevda och att denna aktivitet glider undan gör mer plats för det nya skapandet, skrivandet och det språkliga. Att barn slutar rita när de når skolåldern kan också beskriva varför en vuxens teckningar inte skiljer sig så mycket från en teckning gjord av barn i 9 års ålder (Vygotskij, 2006).

Barnes beskriver problematiken i att utvärdera bilden och pekar på hur svårt det är att komma ifrån att värdera slutprodukten. Han presenterar några olika modeller för att utvärdera. Den ena handlar om att utvärdera i samband med diskussion kring barnens arbeten. Den andra handlar om att utvärdera är ett stadium i en formgivningsmodell. Han nämner även en rad frågor som man ska ställa till sig själv. Dessa frågor innehåller huruvida barnen är motiverade. Om barns idéer utanför skolan tas tillvara på och hur de presenterar materialet, samt hur de utvecklas i sitt bildskapande (Barnes, 2007).

Inom dokumentation, men även i utvärdering, menar Barnes att det måste vara enkelt. Teckningar är bra material för att mäta hur långt de har kommit i sin utveckling. Det man använder som dokumentation måste vara tydligt märkta och daterade. Han poängterar även vikten av att de meningar man skriver ner som stöd om ett barn måste vara klara och tydliga. Framför allt om de sänds vidare till annan lärare eller förälder för att undvika missförstånd. Han menar att skriva ner korta men beskrivande meningar som dokumentation är ett bra sätt. "Kärnan i bra bildundervisning är att stärka den kreativitet som redan finns hos alla barn (Barnes, 2007)."

Samspel, kommunikation, kreativa processer och miljön står i fokus för samtliga förskolor. Barn lär av varandra i en kreativ verksamhet där utgångspunkten är det lustfyllda lärandet. Litteraturdelen är avslutad och nästa kapitel kommer att behandla informanternas svar och dessa därefter kopplat till litteraturen.

4. Resultatredovisning och analys

Resultatredovisning och analysen har vi valt att dela i fyra områden; Förskolans uppdrag, arbetssätt, planeringsarbete samt dokumentation och utvärdering. Varje område innehåller en resultatdel som är en sammanfattning av varje verksamhets intervjuvar, den är indelad i Montessoripedagogik, Reggio Emiliainspirerad pedagogik och Skapande verksamhetsinriktning. Analysen ser olika ut beroende på område. Förskolans uppdrag analyseras med aktuella styrdokument. Arbetssätt behandlas utifrån verksamheternas uttalade pedagogik. Planeringsarbete samt Dokumentation och utvärdering analyseras först utifrån den pedagogiska inriktningen och sedan följer likheter och skillnader mellan dem.

4.1 Förskolans uppdrag

För att ta reda på hur personalen på de olika förskolorna ser på sitt uppdrag inom bildskapande aktiviteter har vi ställt frågorna: *Hur tänker du kring bildskapande utifrån ditt uppdrag? Vilka mål och syften utifrån läroplanen finns? Samt varför är bildskapande aktiviteter viktigt för barn?*

4.1.1 Resultatredovisning av informanternas svar

Informanternas svar kommer i följande ordning; Montessori, Reggio Emilia och Skapande verksamhet.

Montessori

Karin förklarar att Montessoriförskolans mål denna termin är att få en ökad förståelse för naturen, att människor lever på olika sätt och att kommunicera genom olika sinnen genom det förlängde klassrummet. Karin och Marie lyfter under intervjun att utöver terminsmålen arbetar de med tidigare nämnt månadsmål och det är genom månadsmålen som mycket av de bildskapande aktiviteterna yttrar sig. Det är i månadsmålen kopplingen mellan läroplanens strävansmål och förskolans fokusområden sker. Syftet med bildaktiviteterna berättar Karin är att träna på att kommunicera genom olika språk, det kan vara allt från tecken till bild. Hon tillägger att målen och syftena ska vara att ha roligt, "det står ju också i skollagen och läroplanen att det ska vara lustfyllt också." Olga berättar att läroplanen ligger till grund för hur hon planerar. Beroende på vilket tema hennes planerade aktiviteter innehåller så utgår hon ifrån olika delar i läroplanen men hon betonar även att "för mig Montessori står först och sen till läroplanen". De strävansmål och syften som ligger bakom de planerade bildaktiviteterna handlar enligt Olga mycket om att känna på materialet och träna i att våga använda dessa material. Hon planerar efter att barnen ska få prova på så mycket olika material som möjligt "viktigt är att barnen ska få prova allt med bildskapande för då kanske man växer som person. Man kan välja det som jag tycker är kul. Att det finns möjligheter för barnen."

På frågan varför bildskapande är viktigt för barn svarar Karin att barn får utlopp för sina olika sinnen genom bildskapande aktiviteter. Hon menar att bilden kan vara ett stöd för de barn som inte har ett tydligt tal "att bilden är en kommunikation." Både Marie och Karin sade att bildskapande är en bra uttrycksform. Marie lyfter under intervjun fram bildskapande aktiviteter som en form för att nå fram till barn som inte mår bra "nu visste vi ju att hon inte mådde så bra . Men man, då började vi jobba väldigt mycket med skapande, vi såg att det var en form som

passade henne.” Hon nämner att barn över lag gillar bildskapande och materialen, inte endast färg utan material som är hårda och mjuka. Att det hjälper barnen att vara kreativ

”till exempel hade vi en isärplockarvecka, där vi skruvade isär en dator en gammal hårbås och du vet sådär så blev det en massa pryttlar. Som vi sedan skapade något nytt av.”

Hon lyfter fram att i detta arbete så jobbade barnen tillsammans men att var och en hade en egen tanke med det. Olga förklarar att hon anser att barnen utvecklar många egenskaper genom bildskapande aktiviteter ”fantasi, motoriken, språket, barnen kan visa väldigt mycket genom bilden, vad dom känner.”

Reggio Emiliainspirerad

I texten som följer är det dessa frågor som berörs:

Hur tänker du kring bildskapande utifrån ditt uppdrag? Vilka mål och syften utifrån läroplanen finns? Samt varför är bildskapande aktiviteter viktigt för barn?

Kim poängterar att läroplanen innehåller strävansmål och som exempel tar hon upp huvudfotingen. Hennes strävan är inte att ett barn ska rita en huvudfoting utan att barnet ska komma dit själv. För detta är det hennes roll som pedagog att hitta verktyg för att nå dit:

”då är det upp till mig i mitt uppdrag att jag ska se till så att han kan få förmedla sig bildmässigt och det enklaste knepet är då att låta honom bli inspirerad av andra.”

Christine berättar att när de har deltagit i större projekt så har de utgått från läroplanen när de gjort planeringsarbetet och när de utvärderar projektet så går de tillbaka till planeringen och kollar på läroplanen om de utsatta målen och syftet nåddes. Bildpedagogen Annika förklarar att det är svårt att sätta ut specifika mål utan att projekt och temaarbeten innehåller så mycket och att läroplanens strävansmål blir övergripande och att de bildskapande aktiviteterna handlar om samspel:

”vi har inte arbetat med något speciellt mål... det övergripande har varit glädje och utifrån det har vi försökt att få in de olika målen”. Idag arbetar jag med 80 barn och kan känna att man arbetar så olika, med de olika grupperna, för det är ganska många konstellationer.”

Christine belyser att bilden och bildskapande aktiviteter är en del av verksamheten och anser att den är viktig för att den är utvecklande på många plan. ”språkligt och alltså på... barn har hundra språk, jag tror genom bild kan man utveckla många av dom.” Annika anser att bildskapandet ligger nära barn då de utforskar genom att prova och skapa:

”Många barn tycker att det är väldigt roligt att vara i ateljén och kan vara här utifrån sina förutsättningar... ja... jag tycker man får in allting i bildskapande, om man tänker kring språkutveckling, matematik, samspel, kommunikation, fantasi, kreativitet.”

Kim nämner att bildskapande aktiviteter har en förmåga att nå varje individuellt barn, då hennes uppdrag bottnar i att hon ska se alla barnen. ”och i en liten grupp i ett skapande ser jag så mycket mer.” Likt sina kollegor nämner Kim att bildskapande och språkutvecklingen hör ihop. Likaså att känslor får uttryck i bildskapande aktiviteter. Hon lyfter även fram att man hittar nya sidor hos barn i bildskapande, ”de liksom växer och får nya kompetenser där inne så att, de som röjer runt, sätter man dem i ett skapande blir de också helt annat, så man kan upptäcka så mycket i skapandet.”

Skapande verksamhetsinriktning

I texten som följer är det dessa frågor som berörs:

Hur tänker du kring bildskapande utifrån ditt uppdrag? Vilka mål och syften utifrån läroplanen finns? Samt varför är bildskapande aktiviteter viktigt för barn?

Anna beskriver läroplanens strävansmål som något som går att nå ”och det är faktiskt inte så himla svårt att väva in alla bitarna för det handlar egentligen om bara om att vi inte får låsa oss vid en tanke eller sätt.” Hon förklarar vidare att det går att väva samman matematik och experiment i det estetiska så länge man inte låser sig och att de jobbar mycket med att lära sig genom rytmer och musik, att hitta det lustfyllda lärandet.” Vi på något sätt knyter ihop projekten att vi någonstans knyter ihop det i någon dokumentationsform. Ett projekt kan ju leda till ett annat.” Vidare förklarar hon att hennes uppdrag går ut på att skapa miljöer för barnen som stimulerande och skapar en lust. Hon anser också att hennes uppdrag går ut på att ta tillvara på barnens tankar och frågeställningar.

Malin beskriver att arbetet med läroplanens strävansmål och syfte handlar om ett pedagogiskt förhållningssätt:

”I och med att det är så pass många punkter läroplanen kräver så när man tittar på de små momenten som man gör dagligen så har man allting i tänket. Har vi fått in tekniken? Har vi fått in matematik? Naturen? Det individuella barnets lust?. Att det är ju ett tänkande man måste ha. Dels för att man ska vara vaksam som pedagog och dels för att man kan framföra och precisera verksamheten och det vi gör här på dagarna.”

Även i intervjun av Anna så lyfte hon fram att läroplansarbetet handlar om ett tänkande. Hon lyfter även fram att verksamhetens helhet har stor betydelse i detta arbete:

”Man ska kunna påvisa att vi arbetar efter läroplanen. Att så här arbetar vi. Och att man både inför föräldrar... att man alltid har läroplanen i bakhuvudet och ser till att alla bitarna kommer med. Att helheten finns och att det uppfyller kraven som läroplanen har.”

När intervjuaren frågar Anna om hur detta tydliggörs, på vilket sätt de tar in läroplanen svarar hon att ”Det knyter vi ju an från början till slut. Och sen när man gör en utvärdering får man ju också ha ett kritiskt tänkande.” Aina som är konstnär och Johan som är konstnär och barnskötare

som arbetar tillsammans i ateljén på ena avdelningen lägger vikt vid att barnen ska ha roligt och utvecklas. Johan berättar att han anser att mycket ”vävs in i vad som står i läroplanen i vad vi gör.” Aina styrker detta ”det blir liksom automatiskt när vi jobbar men att vi uppfyller de kraven liksom” ”trots att vi inte tänker på dom.” Aina uttrycker arbetet kring läroplanens strävansmål och syfte följande ”vi använder våra hjärnor och men eftersom jag är konstnär i grunden så läroplanen som jag har läst den, jag har tittat på den, tyckte okej visst, det ser jättebra ut på papper men em... jag vet inte.”

Malin förklarar att bildskapande är viktigt för att det är en process. Från klotterstadiet till skapande som blir skrivande. Att det tillsammans med musik och rytm skapar en helhet. Hon uttrycker även att det är viktigt för att ”man fångar upp barnen i den utvecklingsfas dom är i. Och beroende på vilken utvecklingsfas dom är i så presenterar man ett material. Som också gör att det blir lustbetonat för barnen.” Anna som arbetar tillsammans med Malin anser att det är livsviktigt att ”barn liksom deras kroppar är sensorer som de tar in alla kunskap med är det jätte viktigt att de får använda det som ett redskap i lärandet.” Aina menar att det är en självklar och viktig del vilket Johan instämmer i och förklarar vidare att han anser att barn har lätt för det att de ”tänker genom inre bilder.” De anser båda två att bildskapande är ett sätt att lära sig på. Genom att jobba med händerna blir det konkret och lättare att förklara för barn” och bilden det är ju allt mellan två och tredimensionellt, så att det är ju ja, ett naturligt sätt att lära sig på” sade Aina.

4.1.2 Analys av förskolans uppdrag

Genomgående för de tre förskolorna är att verksamheterna genomsyras av det lustfyllda lärandet. På Vallens förskola belyser pedagogerna det lustfyllda lärandet och att det är en viktig del i läroplanen. Olga berättar att en metod är att erbjuda barnen olika typer av material där barnen själva kan välja. Solens förskola lyfter fram att de arbetar med temat glädje, detta blir en metod och inspirationskälla för att nå läroplanens strävansmål utifrån barnens intresse. Måsens förskola arbetar uttryckligen med olika estetiska uttrycksformer, drama, musik och bild för att fånga det lustfyllda lärandet. Samtliga förskolor har arbetsmetoder som speglar en barnsyn där respekt för barnens lust till att lära är tydlig. Förskolornas synsätt på barns lärande utifrån deras intresse innefattar ett demokratiskt förhållningssätt där barnen får en självklar del i verksamhetens utformning. I läroplanen benämns att barnens behov och intresse ska ligga till grund i den pedagogiska verksamheten (Skolverket, 2010). Under intervjuerna var det en pedagog, Anna på Måsen, som lyfte fram att det ingår i förskollärares uppdrag att skapa en meningsfull miljö för barnen. Karin från Vallens förskola berättar att de har arbetat med utemiljön, det förlängda klassrummet. Skolinspektionen belyser att förskolans alla miljöer ska vara välkomnande för barnen, stimulerande och innehållsrika (Skolinspektionen, 2010).

Samtliga pedagoger lyfter fram att bildskapande aktiviteter handlar om att skapa samspel och ett sätt att kommunicera. I det sociokulturella perspektivet ligger fokus på samspelet mellan individ och kollektiv. Kommunikation är en förutsättning för samspel och förskolorna arbetar med bildaktiviteter för att öka barnens förutsättningar till att kommunicera (Säljö, 2000). Anna på Måsens förskola uttrycker att det är avgörande att barn får använda sig av bildskapande som redskap i sitt lärande. När barn skaffar sig förståelse för sin omvärld använder de sig av både fysiska och språkliga redskap eller verktyg (Säljö, 2000) vilket Olga lyfter fram som motorik och språkutveckling. Redskap eller verktyg i form av bildskapande handlar om problemlösning,

urskiljningsförmåga, beslutsprocesser samt känslouttryck (Barnes, 2007) som både Kim och Christine benämner som i form av utforskande och upptäckande. Förskolorna uttrycker bildskapande aktiviteter som verktyg på olika sätt och håller sig inom det sociokulturella perspektivet.

4.2 Arbetsätt

För att ta reda på hur pedagogerna arbetar inom de tre olika pedagogikerna har vi ställt frågor som rör hur de ser på bildskapande utifrån pedagogiken, hur de arbetar denna termin (HT-12), på vems initiativ bildskapandet sker, material, ämnesintegrering, arbetslaget och fortbildning.

4.2.1 Resultatredovisning av informanternas svar

Montessori

I följande text svarar informanterna på frågor som berör hur de ser på bildskapande utifrån pedagogiken, hur de arbetar denna termin (HT-12), på vems initiativ bildskapande sker, material, ämnesintegrering, arbetslaget och fortbildning.

Karin anser att bildskapande ingår i hela deras pedagogiska inriktning. "Montessori står för att arbeta och utveckla alla sina sinnen och mycket genom handen. Med skapande kan man uttrycka allt, även språkligt" säger hon. Olga framhäver färger som en viktig del i inriktningen. Att arbeta med grundfärger och sedan utifrån dem blanda och experimentera. Olga lyfter även fram det lustfyllda i bildskapandet när hon säger "Alltså det här glädjen i barnet är det bästa som finns. Och det gör man genom skapande." Marie påpekar som Olga färgläran och att arbeta med grundfärger. Hon pratar om ett par Montessorimaterial där man använder sig av en färg i taget och blandar sedan den färgen till ljusare och mörkare, denna färgskala blir sedan en slags karta över färgen.

Under höstterminen 2012 har Vallens förskola valt att arbeta med utemiljön och omvärlden. Detta innefattar hur människor lever, genom att ta del av olika kända byggnader och platser på jorden. De har arbetat med att skapa olika planeter för att få en förståelse för universum, det kosmiska. Exempelvis arbetar de med bildskapande genom att skapa vintergatan, olika planeter i flörtkulor och självporträtt för uppfattningen i vilka de själva är. Fortsättningsvis under nästa termin kommer de att

"måla för då har man fått en grund i hur olika byggnader ser ut i världen och så och var folk bor, så blir det dags att börja måla sedan till våren."

Marie förklarar att de har börjat höstterminen med att göra självporträtt av kol. Vidare berättar hon att de arbetar med textilier och att sy. Detta grundades i diskussioner från var kläder kommer ifrån och vilket material som används. Utforskandet ledde till ullen och att det är ursprunget för kläder "det är ju även det här med IT bra, då kunde vi sitta och titta på filmer kring hur de klipper får." Vidare lyfter Marie fram isärplockarveckan som ett exempel på hur de arbetat med bildskapande aktiviteter där de jobbar med både hårda och mjuka material.

Karin förklarar att dörren till skapande rummet alltid är öppen och att barnen skapar när de känner för det. Som initiativtagare av bilden säger Karin och Marie att det är bägge delar. Men när det är något speciellt planerat har de båda en tanke man vad som ska göras men att utvecklingen av aktiviteten kan barnen stå för. Om det är barnen som är initiativtagare brukar de ha som roll att stimulera till vidareutveckling av deras intresse. De har ett staffli framme så oftast är det barnen som självmant går fram och är sugna på att måla. Olga menar att det är de vuxna som styr initiativtagandet mer än de små men att de försöker utgå från barnens intresse.

Karin och Marie förklarar att deras material som finns tillgängligt för barnen att mycket av Montessorimaterialet har med geometriska former att göra och att de ritar mycket med det. Materialet riktar sig mycket till det sensoriska. De arbetar mycket med grundfärgerna och använder sig av dessa för att blanda sekundärfärger och det gör de från tidig ålder. Ett eller flera stafflier finns även på båda avdelningar. Integreringen av andra ämnen med bilden sker ganska naturligt med de geometriska formerna de använder. Så blir det även men språket, skriva och läsa som man börjar lägga en grund för när barnen är små.

Marie förklarar att vid deras månadsplaneringar sätter de upp nya mål och planerar för hur de ska arbeta tillsammans. De har haft skogsskola som hon och en annan pedagog på förskolan höll i. Men hon menar att egentligen kan man få göra vad man vill så länge man brinner för det. Hon pratar om att alla brinner för något och att det är viktigt att få arbeta med det. Ibland blir projekten spontana och ibland inte. Karin säger att deras miljö är väldigt strukturerad men att utifrån deras material har de olika teman som de arbetar utefter och att det materialet blir en grund. Hon poängterar att barn lär sig olika, några genom att skapa bilder andra genom lera och att de försöker få in så många sätt som möjligt att arbeta på så barnens individuella utveckling sker. Olga berättar att de arbetar med olika material och att det i sin tur bidrar till att andra kvaliteter hos barnen utvecklas som motoriken, fantasin och föreställningsförmågan. Hon säger även att de brukar dela in barnen i grupper och att staffliet de har alltid finns tillgängligt för alla barn.

Reggio Emiliainspirerad

I följande text svarar informanterna på frågor som berör hur de ser på bildskapande utifrån pedagogiken, hur de arbetar denna termin (HT-12), på vems initiativ bildskapande sker, material, ämnesintegrering, arbetslaget och fortbildning.

Kim anser att bildskapande är jätteviktigt. Hon pratar om att speciellt för Reggio Emilia så arbetar man inte med mallar vilket hon tänker skiljer sig från en traditionell svensk förskola. Hon pratar om olika traditionella aktiviteter som jul- och påskpynt där de inte utgår från någon specifik mall, förebild eller material utan låter barnen skapa helt fritt. Detta anser hon vara specifikt för Reggio. Christine nämner deras bildpedagog (Annika) och hur hon jobbar. De tänker att man jobbar i mindre grupper om barn och att alla barn inte behöver göra likadana teckningar utan fokus och utgångspunkt är barnens intressen. Annika, bildpedagogen, pratar om möjligheterna som finns i deras ateljé. Hon nämner även det som både Christine och Kim har pratat om att arbeta i mindre grupper och att man då utgår från barnens intressen. Annika försöker utgå från barnens idéer och blir medforskare i deras tankar. I och med de mindre grupperna får hon även chans att kommunicera lättare med barnen och verkligen fånga deras idéer.

Kim berättar att de har arbetat med temat glädje under höstterminen 2012. Detta är något nytt då de innan har arbetat med smalare teman. Hon förklarar ”för att vi just den här hösten har nya arbetslag och väldigt mycket nya konstellationer i barngrupperna.” Vidare berättar hon att det var viktigt att arbeta kring miljön med barngrupperna och ihop med pedagogerna. De tog avstamp i vad som var glädje för barnen och Kim beskriver att om ”15 barn som älskar dinosaurier, det är glädje för mig, ja då är det ju bara för oss att dra ihop ett dinosaurieprojekt.” Hon berättar att barnen själva får välja aktiviteterna, för att ”det man känner glädje av utvecklas man av”. Annika, bildpedagogen, stämmer in med att de utgått från vad som är glädje för barnen. Som exempel beskriver hon hur en grupp barn bläddrar i tidningar för att söka efter glädje. Då fastnade de för en bild på ballonger i ett badkar.

”Då spann vi vidare på det, så då tog vi med ballonger ut och testade och det har ju varit blåsigt, så några ballonger har flugit iväg och några har gått sönder och de har haft några i vatten. De har utfört experiment runtomkring ballongerna och så har vi tagit kort och så har de berättat till korten, vad som hände och vad de tänkte på.”

När det kommer till hur bildskapande ser ut i verksamheten pratar Christine och Kim om ateljén och att den alltid är öppen för barnen. Inne i ateljén brukar de ha stationer med olika material framme så barnen kan välja. De ritar mycket oavsett vart de befinner sig på avdelningen. Det har blivit rutin för dem att presentera stationer med bildskapande efter vilorna.

Samtliga på denna förskola tycker att det är lika mellan barn och vuxna när det handlar om vem som tar initiativ till skapande. När det kommer till materialet skiljer det lite sig mellan avdelningarna då de för äldre barn har ett rikare material än för de yngre. På avdelningen för de äldre barnen kan de låta dem använda materialet ganska fritt, de vet att man inte tar hela glitterburken. Alla tre informanter tar upp användningen av naturmaterial som de plockar själva och utöver det skänks det ganska mycket material av föräldrar.

Språk, IT och matematik integreras enligt informanterna på förskolan. De arbetar med ett Ipad-projekt där barnen får skriva sagor och sedan illustrera till dem. Kim säger att de arbetar gemensamt i projekt med mest styrda aktiviteter när det kommer till skapande. Det erbjuds alltid stationer och barnen har lite mer ansvar för sin egen dag på förskolan. Har deras avdelning ateljétid så presenterar hon olika material men hon tvingar ingen att vara i ateljén. Men det hon menar att de planerar gemensamt är om de ska presentera något skapande. Annika förklarar att hon mest är i ateljén och att hon är ansvarig för arbetet där men att hon arbetar mot avdelningarna. Men om de har något projekt som de behöver material till, så tillverkas det ofta i ateljén.

Skapande verksamhetsinriktning

I följande text svarar informanterna på frågor som berör hur de ser på bildskapande utifrån pedagogiken, hur de arbetar denna termin (HT-12), på vems initiativ bildskapande sker, material, ämnesintegrering, arbetslaget och fortbildning.

Malin konstaterar att bilden är en del av deras huvudinriktning utifrån läroplanen. De har fokus

på naturmaterial eftersom de har en pedagog som arbetar mycket med naturen. Hon nämner även fördelarna med att arbeta med en ateljérista då de har samma synsätt på bild och barn. Johan och Aina De konstaterar som Malin att det ingår i deras inriktning. Anna pratar om ateljéerna på förskolan och att det är en plats där de fångar upp barns tankar och funderingar där de har möjlighet att uttrycka dem på olika sätt. Hennes syn på bildskapandet i ateljéerna är ”man ska kunna bara gå in och förverkliga sina tankar och funderingar”. Hon nämner som de andra informanterna att bilden är en del av deras verksamhet och ska alltid finnas närvarande, ”en naturlig del, den ska alltid finnas för barnen. Det ska vara en självklarhet.”

Malin lyfter fram att de arbetar mycket tredimensionellt när det handlar om hur bildskapandet ser ut på förskolan. Barnen samarbetar mycket kring olika projekt och just samarbetet är väldigt viktigt. Hon säger även att bilden ger barnen social träning. Johan förklarar att ateljéerna är nästan alltid öppna och barnen har ett tillfälle i veckan som är styrt men att det är få barn som bara är där vid det tillfället.

Malin och Anna menar att det nästan bara är barnen som är initiativtagare till det bildskapande. Johan och Aina märker att när de har något de har planerat är det dem som styr och tar initiativ men att det är ofta som barnen kommer upp till ateljén och vill måla, klippa eller jobba med lera.

Johan och Aina säger en rad olika material som de använder i ateljén, lera, färg, limpistoler, byggmaterial till det. De båda känner att de har väldigt mycket, bra och roligt material. De påpekar också att även om man kan använda sig av material till skapande som inte är tillverkat till det. Anna går inte in så mycket på material de har utan menar att med fantasin kan man egentligen göra vad som helst. Hon menar att man egentligen kan använda allt som inte innebär en fara för barnet men att det är hennes uppgift att förhindra sådana. Både vuxna och barn ska värdesätta materialet man har tillgång till och att det är viktigt att ha en respekt för det.

Alla informanter tycker att andra skapande ämnen vävs in tillsammans med bild. De pratar om att material eller rekvisita till exempelvis teatrar och musikaler tillverkas i ateljéerna. Malin säger även att det inte kommer i någon speciell ordning, skapandet, musiken eller dansen för de utgår från barnen och hur barnen väljer att presentera sina idéer. Hon berättar vidare i intervjun att ”vi har inget tema denna termin. Vi har utgått från att vi ska fånga barnen och se vad de behöver. Våra barn har ett stort behov av att prova de flesta material... ” Materialet som skapas i ateljén kan även vara något som de vill ha på gården som klätterställningar säger Johan och Aina. Anna nämner även att inspiration som barnen kanske får ute med en annan pedagog får de ventilera i ateljén där de kan jobba vidare med sina funderingar.

4.2.2 Analys av arbetssätt

Här jämför vi informanternas svar med litteratur kring deras pedagogiska inriktning.

Montessori

Karin lyfter under intervjun att bildskapande aktiviteter ingår i den pedagogiska inriktningen och att en stor del är att utveckla sinnen genom handen. Olga och Marie lägger fokus vid färgläran inom bildskapande aktiviteter som de arbetar med. Genom att arbeta med färgläran tränar barnen

handens motorik som dels ligger till grund för att lära sig skriva och utveckla konstnärliga färdigheter. Dels tränas även barnens i att förfina sina sinnesintryck och kan se skillnader mellan färg och form (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Under höstterminen 2012 har Vallens förskola valt att ha fokus kring utemiljön och omvärlden. Med arbetet kring planeterna med utgångspunkt jorden, den planet vi bor på, arbetar de från det konkreta till det abstrakta. Under höstterminen har de även tittat och haft samtal kring olika kända byggnader runt om i världen och nästa termin blir till att skapa dessa byggnader som bildaktiviteter. Montessoripedagogikens kärna baseras på att den intellektuella förståelsen kommer som en följd av den konkreta aktiviteten (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Denna arbetsmetod följs i andra bildskapande aktiviteter. Dels i arbetet kring kända byggnader men också i arbetet av barnens självporträtt.

I intervjun framgår det att dörren till skapanderummet alltid står öppen för barnen. För att förankra kunskaper menade Montessori att barn behöver måla eller rita och att det då är viktigt att låta barnen själva välja när de vill experimentera och skapa fritt. Vallens förskola har valt att ha ett staffli ståendes framme med färg inom räckhåll för att uppmuntra till det självinitierande bildskapandet (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Enligt Marie och Karin så är det både barnen och pedagogerna som är initiativtagare till de bildskapande aktiviteterna. Är det pedagogstyrt finns det en tanke bakom aktiviteten men att barnen är med och utvecklar den. Är det på barnens initiativ är det deras tanke de grundar aktiviteten på och att pedagogens roll blir till att stimulera och uppmuntra de till vidare utveckling. Enligt Montessoripedagogiken är det lärarens uppgift att ta reda på vilket material som passar barnet och att inte ingripa för mycket då det upprepade arbetet har en inre tillfredsställelse faktor, dock efter att barnet visat intresse och arbetar självständigt (Hanson, 1986). I detta arbete skiljer sig det mellan pedagogerna på Vallens förskola då Olga har utgångspunkten att aktiviteterna grundar sig på barnens intresse men att det är de vuxna som tar initiativet.

Vallens miljö är strukturerad utifrån deras material. Genom att arbeta med olika material och att det bidrar till att barnen utvecklar motorik, fantasi och föreställningsförmågan. De utvecklade Montessorimaterialen går som tidigare nämnt efter samma principer; isolering, storlek, sensorisk, attraktivdirekt syfte, indirekt syfte och användningssätt (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Karin och Marie förklarar att deras material har med geometriska former att göra och att de ritar mycket med det. Att Materialet riktar sig mycket till det sensoriska. Montessoriförskolan är inriktad mot praktiska, sensoriska samt intellektuella aktiviteter som syftar till att lära sig att ta hand om sin miljö och sig själv utifrån den utvecklingsnivå de befinner sig på. En viktig aspekt i dessa aktiviteter är att de har en tydlig verklighetsanknytning (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Marie förklarar isärplockarveckan som ett projekt där de arbetar kring hållbar utveckling och miljö, då de tar något som existerar, plockar isär det och skapar något nytt. Enligt pedagogerna grundar sig de framtagna Montessorimaterialen på geometriska former och att de använder det som en övergång till andra ämnen. Bildskapandet är nära kopplat till det övriga arbetet på förskolan och att verksamheten ska erbjuda barnen att arbeta både i grupp och individuellt när de har kunskap om materialen och redskapen. De bildskapande aktiviteterna som pedagogerna arbetar kring innehåller övningar tränar handens motorik. De framtagna övningarna av Montessori består av att barnen får träna på att klippa, rita konturer av olika geometriska former (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Maria Montessori arbetade fram en trestegsmodell för hur materialet i verksamheten ska presenteras. Detta är något som informanterna inte lyfter fram.

Reggio Emiliainspirerat

Bildskapande aktiviteter används ofta som en metod för problemlösning inom den Reggio Emiliainspirerade verksamheten. I dessa aktiviteter möts handen, tanken och tekniken på en och samma gång (Wallin, 2007). Pedagogerna på Solens förskola nämner att man inom den skapande aktiviteten ofta utgår från barnens idéer och att pedagoger blir en medforskare som stöttar barnen i sin skapande process. Att stötta barnen i denna process kan vara att man erbjuder en variation av olika material, kommunikationssätt och tekniker. Materialen ska utmana barnen i sitt skapande och ska locka till kreativitet (Wallin, 2007). Kim beskriver att de inte arbetar med mallar inom bilden och att det heller inte finns något traditionellt säsongsbetonat pyssel utan att fokus ligger på det fria skapandet. Ateljén på Solens förskola är alltid öppen för barnen, där finns stationer med olika material framme så barnen kan få välja själva vad det är de vill göra. De använder sig mycket av naturmaterial och material som föräldrarna skänker.

Inom Reggio Emiliafilosofin så ser man på barnet som subjekt där man tar deras kreativitet, upptäckarglädje och fantasi på allvar (Wallin, 2007). Annika arbetar ofta med mindre barngrupper för att kunna föra samtal med barnen samt lättare fånga upp vad deras intressen inom bilden ligger. Denna termin arbetar förskolan med temat glädje, om vad som är glädje för barnen, som utgångspunkt. Det som ger glädje är också utvecklande menar Kim. I förskolan så är det barnet som ska vara verksamhetens utgångspunkt och fokus, samtidigt som samspelet barn och vuxen också är av stor vikt (Wallin, 2007). Temaarbeten som utgår från barnets tankar är även något som man inom Reggio Emilia arbetar mycket med (Gedin & Sjöblom, 1995). Alla pedagoger är överens om att de bildskapande aktiviteterna initieras lika mycket av barn som av de vuxna då barnen alltid har tillgång till skapandematerial. Det faller in under förhållningssättet och barnsynen där barnen skapar sin egen kunskap och att deras egen drivkraft är det som för verksamheten framåt (Wallin, 2007). Dock behövs pedagoger för att reflektera, samtala och uppmuntra barnet i processen oavsett om den är pedagoginitierad eller inte (Gedin & Sjöblom).

Uttalat inom Reggio Emiliafilosofin är att man vill förena vetenskap, kropp, fantasi och konst genom att inspirera till nyfikenhet, forskariver och förundran. Temainriktat arbete är ofta sammankopplat på detta sätt (Gedin & Sjöblom, 1995). Christine berättar om ett Ipad-projekt som hon har haft där barnens sagor har illustrerats och spelats in. Här har de ämnesintegrerat IT, matematik och språk. Kim förklarar att när de arbetar med projekt så är hela arbetslaget med och planerar, även Annika som är bildpedagog och arbetar mest i ateljén är involverad i dessa sammanhang.

Skapande verksamhetsinriktning

Samtliga anser att bildskapande är en stor del av deras inriktning utifrån läroplanen. Bildskapandet i deras inriktning är redskapet för att fånga upp barns tankar och funderingar, bilden ska vara en naturlig del av vardagen för barnen. Bildskapandet på förskolan handlar mycket om samarbete kring olika projekt som de gör och detta blir en slags social träning. Kommunikation och språkanvändning menar Vygotskij är det centrala i ett sociokulturellt perspektiv och genom bland annat de projekt förskolan genomför lär barnen av varandra och utvecklar varandras proximala zoner (Vygotskij, 2006). Malin och Anna menar att initiativet till bildskapande kommer till största del från barnen och deras intresse och Vygotskij menar att

bildskapande är en aktivitet som barn i förskoleåldern gärna sysselsätter sig med och att det inte krävs så mycket stimuli för att barnen ska bli engagerade (Vygotskij, 2006). Johan och Aina ser ett gemensamt initiativtagande mellan pedagog och barn, framför allt vid projekt som är styrda av dem. I projekten kan barnen leda arbetet vidare och det är lärarens roll att vara en inspiratör för att barnen ska komma vidare i deras utveckling (Imsen, 2009). Det är väldigt viktigt för pedagogen att se vad det är barnet vill med sitt bildskapande för att kunna få det att utvecklas och utnyttja sin potentiella förmåga (Löfstedt, 2001).

Materialet i ateljén menar Johan och Aina är väldigt rikt, bra och inspirerande material, ofta är det många barn samtidigt och skapar. Här menar Änggård att när det finns tillgång till bra material är samspelet och det sociala viktigare än själva aktiviteten. Hon menar vidare att de sociala regler vi kan se i lekar utanför ateljén inte sker på samma sätt i bildskapandet då det finns en jämlikhet gentemot materialet och barnen behöver inte förhandla sig till delaktighet (Änggård, 2006). Ateljéerna på Måsen erbjuder även en träning för de yngre barnen på förskolan i att hantera material, med träning av hanteringen av olika material utvecklas ett annat sorts tänkande och olika fysiska förmågor som barn inte får om man enbart observerar (Barnes, 2007). Att arbeta med lera och tredimensionella material som Malin menar att de gör en stor del av tiden utvecklar de olika tänk och fysiska förmågor och får vänja sig vid tankemönstret om problemlösning (Barnes, 2007). Anna fokuserar inte så mycket på de olika materialen utan mer på fantasins del i skapandet och att med fantasin som grund finns inga gränser för hur man kan arbeta och vägleda barnen i deras utveckling. Om man ställs inför kreativa problem ofta utvecklas de kreativa idéerna på ett helt annat sätt och kreativiteten utvecklas om man använder sig av kreativt tänkande (Barnes, 2007). Med hjälp av fantasin i bildskapandet kan man låta barnens individualitet komma fram och i det arbetet kan barn få insikter om att det i bildskapande inte finns ”ett rätt” (Barnes, 2007).

Samtliga pedagoger på Måsens förskola anser att bildskapandet integreras med andra ämnen som musik och natur. Barnen kan få inspiration och funderingar från utevistelser som de senare bearbetar i ateljén eller musikalerna de sätter upp behöver rekvisita som tillverkas i ateljén tillsammans med barnen. Se – uppleva – gestalta är tre moment som Bendroth tar upp som viktiga i en bildaktivitet och seendet kan barnen få med sig från naturen, de ser och upplever ting ur olika perspektiv. När de kommer in i ateljén får de sedan gestalta vad de upplevt med hjälp av olika material och stöd av pedagogen (Bendroth, 1998). Det är även så de arbetar gemensamt i arbetslaget kring bild då man arbetar mot ett gemensamt mål. Malin poängterar att de olika ämnena inte kommer i någon speciell ordning utan de utgår från barnens idéer.

4.3. Planeringsarbete

För att ta reda på hur förskolorna och dess personal arbetar med planering har vi ställt frågan: Hur ser planeringsarbetet ut innan en bildskapande aktivitet?

4.3.1 Resultatredovisning av informanternas svar

Montessori

Här följer informanternas svar på frågan: Hur ser planeringsarbetet ut innan en bildskapande aktivitet.

Karin lyfter fram månadsplaneringen som ett exempel på hur de arbetar med planering inför en bildskapande aktivitet, där de skriver ner målet med aktiviteten och metoden för hur de ska nå målet. Målet med aktiviteten kopplas i planeringsarbetet ihop med läroplanens strävansmål. Hon nämner att bildskapande aktiviteter är övningar de ofta använder sig av för det är ett bra sätt att locka och inspirera barnen till aktiviteten. Detta planeringsarbete utvärderas nästkommande månad med frågeställningar som ”lyckades vi nå målen? Använde vi oss av de redskapen till att nå de målen?” Olga förklarar planeringsarbetet på så sätt att montessorimaterialet är uppdelat i praktiska, sensoriska, språk, matte, musik och rytmik samt bildskapande. Hon väljer att utgå från det praktiska materialet för att sedan gå över till det sensoriska där barnen får känna och sedan exempelvis räkna. Språket är med hela tiden och musik samt bildskapande är integrerat i alla ämnen. Marie lyfter under intervjun att i och med den nya reviderade läroplanen så har medvetandet ökat. Hon menar att det är både ett roligt och svårt och att de har kommit långt i detta arbete. Efter intervjutillfället visar Marie hur månadsplaneringen ser ut och Montessorisolen. Vidare i intervjun menar hon att det inte alltid står klart och tydligt i läroplanen i hur de ska nå målen och vad målen egentligen innebär ”alltså du måste ju plocka isär saker, vad innebär det.”

Reggio Emiliainspirerad

Här följer informanternas svar på frågan: Hur ser planeringsarbetet ut innan en bildskapande aktivitet.

Christine från den Reggio Emiliainspirerade förskolan menar att pedagogerna inte planerar någon bildverksamhet, ”alltså det är inte så att vi bestämmer att nu ska vi måla någonting med barnen eller skapa någonting eller så. Utan det är snarare i projekt eller utifrån vad barnen vill, på något sätt.” Att det blir en naturlig del i verksamheten. Detta är något som även Kim tar upp i intervjun. Hon förklarar det med att hon aldrig i förväg kan vet vad som kommer att ske i ateljén eller var barnen kommer att lägga sitt fokus. Vidare i intervjun lägger hon fokus på att det är hon som pedagog som ”presenterar glädjen i ateljén, glädjen att kunna uttrycka sig på ett annat sätt än språket. Jag får ju lägga grunderna där inne, därför vill jag inte komma in med en pekpinne” samtidigt som hon menar att det är hennes uppdrag att hjälpa barnen att komma vidare i sin utveckling ”så jag får ju hålla koll på barnets bildspråk så klart.” Annika nämner likt Kim och Christine att deras roll som pedagog är att locka barnet och att ”puscha” barnen framåt. Christine förklarar att de har en öppen ateljé och att barnen får gå in när de vill. Dock lägger hon till så länge Annika, bildpedagog, inte har någonting på gång i ateljén.

Under intervjun betonar Christine vikten av att planera för att arbeta med ett systematiskt kvalitetsarbete.

”Viktigt är då att utgå från frågeställningar som ”hur tänkte vi från början? Hur tänkte jag där... och hela vägen så klart... allt förändras ju, man kanske ändrar inriktning direkt... allt kan ju hända. Då ska man vara duktig på att dokumentera och ha tid till det. Det har man inte.”

Som exempel lyfter hon igen fram deras Ipad-projekt, där barnen tillsammans med pedagogerna har gjort filmer utifrån sagor de har skrivit och målat, som är ett tekniskt och bildskapande projekt. Hon förklarar att bilderna och filmerna i sig är dokumentation över processen och att det är tacksamt med ett sådant projekt då tiden inte alltid finns för att kunna dokumentera utförligt.

Annika berättar att det är under veckoplaneringarna som avdelningarna ibland tillsammans med henne diskuterar vad det är de ska göra. Eller så har hon en egen planering. Då utgår hon ifrån om det finns något intresse i gruppen. Som exempel tar hon upp att en grupp hade ett stort intresse för lera. När hon sedan planerar brukar hon som startpunkt fundera på

”vad kan vi göra, hur kan utveckla det här intresset? Vad finns det för leror? Sedan har vi beställt hem olika slags leror. Så det är att man försöker uppmärksamma vad barnen är intresserade av, det brukar jag göra.”

Skapande verksamhetsinriktning

Här följer informanternas svar på frågan: Hur ser planeringsarbetet ut innan en bildskapande aktivitet.

Anna lyfter fram att planeringsarbetet kan se olika ut men att det bottnar i att det är hon som pedagog som försöker väcka barnens nyfikenhet. Att det hon ser ger barnen grundförutsättningar men samtidigt är flexibel och lyssnar på barnen då det är deras frågeställningar som ska undersökas ”vad gör vi nu? Vilka material skulle jag kunna ta fram för att hjälpa dom att komma vidare i sina tankemönster och funderingar? Vilka funderingar har barnen för att hitta kunskap?” Hon motsätter sig att ge barnen färdiga mallar då hon anser att detta ”det krävs ju mer än att ge barnen färdiga mallar. Men då har vi ju någonstans dödat barnens lust på vägen, det är ju inte mitt syfte, min roll, det är inte det jag vill”. Detta är något som styrks av Malin, som förklarar att de inte har någon färdig planeringsmall i och med att de utgår från barnen. Att det är en växande process under terminens gång. På avdelningen där Malin arbetar är det två pedagoger som har ansvaret för ateljén och detta ser hon som en styrka i planeringsarbetet de tillsammans tar fram punkter som de utgår ifrån och gör en utvärdering under mitten av terminen, för att se hur långt de har kommit och vad de behöver tillföra. Aina och Johan som arbetar tillsammans berättar att de har en planering som de utgår från när de startar ett projekt. Jana påpekar att hon och Jens diskuterar innan ett projekt men att

”det där kan också ändras med arbetets gång, det är ju inte alltid vi är så glasklara i huvudet så vi bara, okej barnen ska lära sig det här för att ofta så tar projektet nya former och barnen kommer med idéer och dom lär oss någonting och vi lär dom något.”

4.3.2 Analys av planeringsarbete

Här jämför vi informanternas svar med litteratur kring deras pedagogiska inriktning samt en avslutande stycke med likheter och skillnader.

Montessori

Som exempel på planeringsarbete lyfter Karin fram månadsplaneringen där målet och metoden är kopplat till läroplanens strävansmål. Genom de bildskapande aktiviteterna lockas barnen till aktiviteterna och månadsplaneringen utvärderas nästkommande månad. Föregående månads planering ligger till grund för nästkommande. Olga beskriver sin planeringsprocess som sådan att hon utgår från det praktiska materialet för att sedan gå över till de sensoriska. Hon planerar in språkövningar med barnen när de gör bildskapande aktiviteter och lägger fokus på att föra dialog. Olga planerar utefter det Maria Montessori kallade för "sensitiva perioder", att barn är mottagliga vid olika tidpunkter för olika aktiviteter (mmi-institutet.se). För att skapa ramar i arbetet i verksamheten ska montessoriläraren ha ett förhållningssätt där pedagogen är tydlig (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997) och Marie förklarar att det är viktigt i planeringsarbetet att försöka förstå läroplanens strävansmål på ett mångsidigt sätt för att kunna vara så tydlig som möjligt.

Reggio Emiliainspirerad

Inom den Reggio Emiliainspirerade pedagogiken så ligger stort fokus på att man måste vara lyhörd inför barnens intressen, men samtidigt så krävs det en planering av verksamheten. Man använder sig av delmål och arbetsplaner samt tankar om vad det är man ska dokumentera för att kunna fortsätta utvecklingen av arbetet (Gedin & Sjöblom, 1995). Kim och Christine belyser två olika saker inom planeringsprocessen. Kim menar att hon aldrig planerar vad man ska göra på en bildaktivitet för att man aldrig vet i förväg vad barnen kommer tycka är intressant eller vad de kommer lägga sitt fokus på. Christine belyser en annan aspekt då hon nämner att det är viktigt med planering för att kunna utföra ett systematiskt kvalitetsarbete. Planeringen blir då ett stöd för att ta processen framåt.

Annika berättar att hon planerar arbetet i ateljén på veckoplaneringen med personalen på de olika avdelningarna samt på sin egen planeringstid. Hon utgår från barnens intressen och spinner vidare på det till olika problemställningar. Om man använder sig av barnens intressen i verksamheten så måste man ta det vidare, att på något sätt utmana dem eller ställa dem inför något problem (Gedin & Sjöblom, 1995). Man får inte vara rädd för att göra fel eller sträva efter ett specifikt slutresultat. Barnen behöver tid för att nå sina egna mål och för detta förhållningssätt så krävs det planering och engagemang genom hela processen (Wallin, 2007).

Skapande verksamhetsinriktning

Planeringsarbetet ser olika ut men det bottnar i att väcka barnens nyfikenhet. Anna funderar kring planering utifrån frågor som vilka material barnen behöver för att komma vidare i sina tankemönster och funderingar samt vad barnen har för funderingar för att hitta kunskap. Malin säger att de inte har något tema för denna termin men att de har utgått ifrån att fånga barnen och se vad de behöver. Som det är nu på Måsens förskola märker pedagogerna att barnen har ett stort behov av att få prova olika material och Änggård menar att pedagoger ofta utgår från något konkret som erfarenheter från utflykter, där barnen har något att lära sig, bearbeta, konkretisera, fantisera och reflektera kring (Änggård, 2006).

Både Anna och Malin motsätter sig idén om att ge barnen färdiga mallar. Malin säger även att de

inte har någon färdig planeringsmall i och med att de utgår från barnen. Planeringen är en växande process under terminens gång. Anna och Malin tar fram punkter som de utgår ifrån under terminen som de sedan kan använda som hjälp vid utvärdering och se hur långt de har kommit och om de behöver tillföra något nytt. Aina och Johan menar att de planerar projekt för projekt men att vad de än planerar lyssnar de till vad barnen vill så projektet kan sluta i helt andra tankar än vad de planerade. Oavsett vilken undervisningsmetod man väljer att arbeta med lär sig barnen, det handlar mer om vilket förhållningssätt och uppfattning pedagogerna har. Avgörande blir då vilken uppfattning om bildskapande som pedagogerna har för att det ska bli ett givande och utvecklande arbete för barnen (Barnes, 2007).

4.3.3 Likheter och skillnader

I intervjun är det tydliga likheter mellan Solen och Måsens planeringsarbete då de båda utgår från barnens intresse i de bildskapande aktiviteterna och detta är en viktig del i planeringen (Pramling-Samuelsson & Sheridan, 1999). Likheter mellan alla tre förskolor är att planeringsarbetet ingår i en process som för verksamheterna framåt. Innehållet i processen ser olika ut för de tre förskolorna beroende på förhållningssätt och material. Samtliga intervjuade personer förhåller sig till skollagen då planering, uppföljning och utveckling av verksamheten är ett krav (Skollagen, 2012, kap. 4). Planeringen fyller en funktion som hjälper pedagogerna att möta barnens olika behov, spontanitet och oberäknade händelser. Samt att det är verksamheten och inte barnet som planeras (Rosenqvist, 1993). Ett exempel på detta är att Montessori materialet används när barnet är redo för det. Reggio Emilia- och Montessoriförskolan har kortare intervaller mellan planeringstillfällena och att de dokumenterar detta genom att sätta upp mål. En kontinuerlig planering skapar pedagogiska diskussioner som har barnets trygghet i fokus och att statiska regler har mindre möjlighet att bildas (Rosenqvist, 1993).

4.4 Dokumentation och utvärdering

Här sammanfattas informanternas tankar kring hur de dokumenterar de bildskapande aktiviteterna. Hur de genom dokumentation synliggör barnens egna processer och hur utvärdering av bildaktiviteter sker. Här tas även upp hur informanterna ser på sin självvärdering utav deras bildverksamhet.

4.4.1 Resultatredovisning av informanternas svar

Montessori

I följande text har informanterna svarat på frågorna: Hur dokumenterar ni de pedagogstyrda bildaktiviteterna? Hur synliggörs barnens process? Hur utvärderar ni bildaktiviteter?

På Montessoriförskolan har de en pärm som kallas för den systematiska kvalitetspärm. I den sätts dokumentation in som handlar om månadsmålen. Här beskrivs om och hur de har uppnått deras uppsatta mål. De filmar och fotograferar mycket och sätter upp bilder på väggarna som alla, barn, pedagoger och föräldrar, kan se. De brukar även sätta upp en liten text till bilden

som förklarar vad barnen har gjort, vilka mål de arbetat efter samt nått stycke från läroplanen. De resonerar även med barnen om vad det är de gör på bilderna. ”Det här är fortfarande det svåra, dokumentation. Så att det inte bara blir den där tavlan. Titta vad vi har gjort. Vi försöker dokumentera lärprocessen (Intervju med Marie).” Marie resonerar kring att skapandeprocessen i många fall är viktigare än själva slutresultatet och att kreativiteten inte riktigt kommer ut om man bara är fokuserad på resultatet.

Barnens process synliggörs mycket genom att filma barn i den skapande aktiviteten. Här ser man hur utvecklingen går framåt och hur man själv bemöter barnet i aktiviteten. Dokumentationen kan användas till en självvärdering. Olga berättar att de på avdelningen har diskuterat om att göra små pärmar med bilder av barnens läroprocesser samt deras egna målningar.

Bilder och filmer ligger till grund för att se om månadsmålen har blivit uppnådda och används vid utvärderingen av deras metoder. Filmerna används även vid självutvärdering, där man individuellt och i grupp kan titta på dem och hjälpa varandra att utvecklas. ”Och där kommer ju självvärderingen in, alltså vi hann inte helt enkelt, eller alltså det finns ingen mening med att sitta och utvärdera om du inte är ärlig (Intervju med Marie).” Det finns alltid massor av olika utvecklingsmöjligheter inom bild. Både Carina och Olga nämner att de gärna vill lära sig mer, nya material och nya tekniker. ”Jag är som ett litet barn, jag vill lära mig jättemycket (Intervju med Olga).” Olga säger att just med bildskapande och utvärdering har de inte kommit så långt, men att det alltid finns sparade bilder och tillhörande texter att gå tillbaka till.

Marie, Karin och Olga menar att deras styrkor ligger i att man får lov att brinna för olika saker, några brinner för bild och andra för matematik. Får man lov att brinna för olika ämnen så kan det inspirera andra, både vuxna och barn. Men samtidigt är det viktigt att man känner att man har stöd i arbetet så det inte blir att det bara är den som tycker om bildskapandet som får dra hela det lasset på avdelningen.

Inom Montessori finns det många fortbildningsutbildningar men inte så mycket inom ämnet bild. Olga och Marie berättar båda att det finns en bildkurs som hålls av en konstnär men att det är svårt att få en plats på den. Karin som även är förskolechef förklarar att under den senaste tiden så har fortbildningarna haft stort fokus på skollag och läroplan. Men den fortbildning inom bild som finns håller fokus på ett Montessoriperspektiv av skapandet. ”Och det är också i hur vi bygger upp skapandet på vårt sätt. Att man liksom börjar på ett enkelt sätt och går via träning i handen till att gå från konkret till mer och mer abstrakt (Intervju med Karin).”

Reggio Emiliainspirerad

I följande text har informanterna svarat på frågorna: Hur dokumenterar ni de pedagogstyrda bildaktiviteterna? Hur synliggörs barnens process? Hur utvärderar ni bildaktiviteter?

Här tar informanterna upp en rad olika dokumentationsformer. Annika berättar att hon ibland gör dokumentation för sig själv där hon får möjlighet att resonera kring vad som har hänt och hur hon ska gå vidare. Christine, Annika och Kim berättar alla att de ofta för diskussioner med barnen medan de målar och tar anteckningar som de sätter upp bredvid bilden. I andra fall gör de intervjuer där de frågar hur barnen har tänkt i sitt skapande och varför det blev som det blev. De använder sig av väggdokumentation, barnens personliga portfolio samt en verksamhetslogg som

de främsta dokumentationsformerna. På bloggen finns deras verksamhet dock inga bilder på barnen utan man har fokuserat på utvecklingsbilder som visar på vad som händer.

Dokumentation samt pedagogernas nyfikna frågor till barnen under de skapande aktiviteterna är grunden för att synliggöra barnets egen läroprocess. De använder sig även av Ipaden för att fotografera barnens bilder och sedan gör de små filmsnuttar med barnen om deras aktivitet. Mycket av deras digitala dokumentation visar de även på bildskärmen i det stora rummet på avdelningen. Annika berättar att för henne så handlar synliggörandet om att barns tankar ska komma fram när man dokumenterar, det är då man får syn på en process. ”Ibland är tiden knapp att hinna både dokumentera och vara med barnen och reflektera. Det är mycket.”

Utvärdering av bildaktiviteter sker i arbetslaget, på enskild planering, vid arbetsplanering och i barngrupp. Den digitala dokumentationen i form av bloggen och i Ipaden beskrivs som viktiga källor att gå tillbaka till vid reflektionstillfällen. Väggdokumentation och bildspelen är också viktiga då man hela tiden blir medveten om sitt agerande samt att barnen blir involverade. Kim berättar om att när hon går iväg till skogen med en liten grupp barn så brukar de göra en film på Ipaden om sina upplevelser och upptäckter. När de sen kommer tillbaka till avdelningen så får de andra barnen ta del av filmen under en samling, på detta sätt menar Kim att hon får med sig barnens reaktioner i sin reflektion kring aktiviteten. Christine och Annika anser att det är en fördel om man kan vara två vid reflektionen av en aktivitet. Man får ett större utrymme för utvärdering och reflektion samt att man ser olika saker och fångar upp olika delar. På den Reggio Emiliainspirerade förskola utvärderar man verksamheten två gånger om året. Men mindre projekt utvärderas var för sig allt eftersom. Annika berättar att hon ser sig som en person som utvärderar lite varje dag, vad var det som gick bra, vad kan tillföras och hur kan vissa saker ändras? ”Reflektion och utvärdering går lite hand i hand.”

Både Annika och Kim nämner att man alltid vill utvecklas och speciellt inom olika tekniker i bildskapandet. Inspiration, lyssnande, närvarande och medupptäckande är ord som de själva använder för att beskriva sina styrkor inom bildskapande med barnen. ”Jag ger mig gärna hän åt aktiviteten och det måste jag ju göra i alla aktiviteter (Intervju med Kim).”

Christine berättar att hon inte har gått någon fortbildning som handlar specifikt om bild. Även Kim berättar samma sak men lägger till att de på några stängningsdagar och APT: n har fått testa på eller fått ta del av bildpedagogernas idéer eller fortbildningar. Annika berättar även hon om dessa tillfällen som hon har hållit i. ”Jag tror att kommunen tror att man kan få in det på andra sätt. Eller så får våra bildpedagoger kanske gå på en kurs och så får dem förvalta det till oss sen. Det är den sortens fortbildning, andrahandsinformation (Intervju med Kim).”

Skapande verksamhetsinriktning

I följande text har informanterna svarat på frågorna: Hur dokumenterar ni de pedagogstyrda bildaktiviteterna? Hur synliggörs barnens process? Hur utvärderar ni bildaktiviteter?

Här använder de sig av en dokumentationsvägg, ateljépärm och en blogg. I ateljépärmen så är det mest bara bilder och Aina säger att det inte alltid finns tid att sätta sig ner och skriva. Johan berättar vidare om ett skapandeprojekt där de har fotograferat hela processen och menar där att text inte alltid behövs. De äldre barnen sitter ibland och tittar själva i ateljépärmen. Anna

beskriver att man måste se pedagogisk dokumentation ur ett syfte och att man i och med det höjer värdet på det som barnen gör. Man får heller inte glömma att den här dokumentationen handlar om att vi ska få syn på vårt eget arbete och kunna vidareutvecklas. Vi måste våga testa nytt. Hon tycker även att man ska låta barnen få fotografera själva och att man sen använder sig av den dokumentationen för att hitta barnets synvinkel.

På förskolan använder de sin kamera väldigt mycket och låter barnen berätta själva och synliggöra sin process. Ibland spelar de även in barnens berättelser och ibland skriver de ner dem.

”[...] vi måste se, vi måste vara nyfikna på vad det är som händer. Och inte ha så bråttom, för många gånger tror jag också det gör att det där som hände inne i ateljén, det återspeglar sig kanske tre dagar ute i trädgården, sen i något annat (Intervju med Anna).”

Utvärdering handlar för informanterna om att kunna gå vidare, fånga upp barnens intressen och skapa vidare. Det krävs även att man utvecklar materialen mot barnens intressen och lärande. På förskolan arbetar man med en verksamhetsberättelse för att utvärdera verksamheten. Där beskrivs verksamheten under en eller två terminer. Vad det är som har blivit positivt bemött och vad man behöver förändra. Under planeringsarbetet berättade Malin att hon använde sig av att skriva ner punkter som stöd. Dessa går hon sedan tillbaka till vid utvärderingen av en aktivitet för att få stöd för minnet, några punkter stryks och andra genomförs. Aina tror inte så mycket på att diskutera med barn om vad de gjorde för en månad sen utan mer koncentrera sig på vad barnen tycker är roligt.

”Alltså det går så fort tycker jag på en förskola. Det är inte så här planering, jobba utan man kör samma på varje dag, tio nya idéer, funkar, funkar inte, slänga bort, ta fram, alltså det går väldigt fort tycker jag med barnen. Det ja... så det klart man tänker på det men man gör det hela tiden.”

Anna menar att bilden kan vara ett underlag att se var barnet befinner sig i sin utveckling och vad de har för funderingar.

Malin menar att man alltid utvecklas och att det aldrig tar slut. Anna berättar att hon gärna skulle utvecklas inom den tekniska biten, att våga använda sig av tekniska verktyg som Iphone etc. i vardagen. Positiva och kreativa och som vet vad de pysslar med är en beskrivning av pedagogernas styrkor på förskolan. Olikhet tas också upp som en styrka, att det är en förutsättning i arbetet på en förskola. ”Men att det kanske krävs en större kommunikation också när man är olika men att man ser olikheterna som kreativa utgångspunkter i olika områden (Intervju med Anna).”

Fortbildning handlar om ett samspel mellan anställd och chef menar Malin och fortsätter med att det är upp till chefen att se till att det blir av. Anna är inne lite på samma spår även hon. Hon berättar att hon tycker det är skönt att man kan önska fortbildning hos chefen och att den kan vara individuell. Alla behöver inte gå samma utbildningar, det är likheterna som gör helheten.

4.4.2 Analys av dokumentation och utvärdering

Här jämför vi informanternas svar med litteratur kring deras pedagogiska inriktning samt ett avslutande stycke med likheter och skillnader.

Montessori

I den systematiska kvalitetsparmen samlar pedagogerna dokumentationen kring månadsmålen. De försöker fånga barnens lärprocesser genom fotografier och filmning. Genom att lägga till text till fotografierna anser de att de får syn på lärandet då texten är kopplat till vad de gör, barnens tankar och läroplanen. Montessoripedagogiken utgår ifrån att det är barnet som är den aktiva parten och att det är viktigt som lärare att kunna observera ett barn. Läraren ska kunna tyda och vara lyhörd gentemot barnens behov. Som dokumentationsredskap menar Maria Montessori att det är viktigt att läraren skriver ner korta sekvenser om vad de observerat och samtalen med barn samt att datera dessa (Skjöld-Wennerström & Bröderman Smeds, 1997). Olga anser sig inte ha kommit så långt i arbetet kring utvärderingen av bildskapande aktiviteter men har fotografier och text sparat. Genom filmning lyfter Karin att barnens lärprocesser kan synliggöras samt att filmen kan vara grund för självutvärdering, antingen i grupp eller enskilt. Pedagogerna har tagit fasta på att det är viktigt att göra en självutvärdering genom att filma sig själva och aktiviteterna med barnen samt att skriva ner sin roll i samtalet kring texterna. Pedagogerna är medvetna om att det är dem som är länken mellan materialen och barnen. De är insatta både på ett teoretiskt men även på ett praktiskt plan och känner till de svårigheter barn kan möta i materialen (Skjöld-Wennerström & Bröderman Smeds, 1997). Karin och Marie arbetar även med Montessorisolens som dokumentations- och utvärderings redskap. Fotograferingen, filmningen samt de nerskrivna sekvenserna är underlaget för att utvärdera lärarens arbete och förskolans verksamhet men också att synliggöra barnens utvecklingskurva (montessoriforbundet.se). När det gäller fortbildningsmöjligheter uttrycker alla tre pedagogerna att det inte läggs fokus på bildskapande utan att fokuset har varit på skollag och den reviderade läroplanen.

Reggio Emiliainspirerad

Annika lyfter fram att de utvärderar dagligen, som ett sätt att resonera kring hur de kan komma framåt. Utvärdering för planering utgör två av komponenterna i den så kallade kunskapsspiralen (Wallin, 2007). Samtliga pedagoger diskuterar med barnen under och efter bildskapande aktiviteter. Vid vissa tillfällen gör de barnintervjuer som ett ytterligare sätt att synliggöra processen. Ett sätt att se på den pedagogiska dokumentationen är att lägga fokus på att fånga barnens lärande (Wallin, 2007). Under intervjun lyfts olika former av dokumentation fram. Väggdokumentation, barnens portfolio och verksamhetsbloggen är några och grundläggande för en Reggioinspirerad förskola är att dokumentationen utgör en stor del av miljön på förskolan (Gedin & Sjöblom, 1995). Ett exempel är att de fotograferar barnens bilder, sedan filmar de diskussionen med barnen för att synliggöra barnens egen lärprocess. Mestadels av den digitala dokumentationen visas på en digitalskärm och det är ett sätt att dokumentera minnen i bildform. Det är ett enkelt sätt att visa föräldrarna vad man gör under dagarna (Wallin, 2007). Här finns även möjlighet för barnen att reflektera över tidigare aktiviteter och uppmuntras till vidare utveckling och de vuxna får en möjlighet till reflektion och utvärdering (Gedin & Sjöblom, 2009).

Dessa dokumentationsredskap ligger till grund för utvärderingen av de bildskapande aktiviteterna, vilka sker enskilt, i grupp eller i barngrupp. Som beskrivet på Solens förskola är dokumentation en viktig del av verksamheten och har en viktig plats. Det är i dokumentationen man finner underlag för att utveckla den pedagogiska verksamheten (Wallin, 2007). Utvärderingen av verksamheten som helhet görs två gånger per år. Mindre projekt utvärderas när de är klara.

Pedagogerna vill utveckla sina kunskaper kring olika tekniker inom bild. Kim och Christine säger att de själva inte gått på någon fortbildning inom bild men får ta del av bildpedagogernas fortbildning vid APT och planeringsträffar. Samtliga pedagoger förklarar att dokumentationstiden är knapp, men vet att dokumentationen är viktigt då det är den pedagogiska dokumentationsarbetet som gör oss till medskapare av barnets och vår egen kunskap och kultur (Lenz Taguchi, 2009).

Skapande verksamhetsinriktning

Johan och Aina använder sig av en dokumentationsvägg, ateljépärm och en blogg i dokumentationsarbetet. De använder sig mest av bilder och Aina kommenterar att tiden inte alltid räcker till för att skriva. Johan pratar om ett skapandeprojekt och att hela processen dokumenteras med bilder och att ord inte alltid behövs. De äldre barnen använder sig också av ateljépärmen med bilder för att se tillbaka på vad de har gjort. Anna menar att den pedagogiska dokumentationen måste ha ett syfte och att man i och med det syftet höjer värdet på barnens arbete men att den även får syn på pedagogernas arbete och hur de skulle kunna vidareutvecklas. För att den pedagogiska dokumentationen ska få ett syfte presenterar Barnes en rad olika frågor som är bra att ställa sig när man ska utvärdera och komma vidare i sitt arbete; om barnen är motiverade, tar man vara på saker som barnen har med sig utifrån förskolan, hur behärskar de material som presenteras för dem etc. (Barnes, 2007). För att hitta barnets synvinkel i arbetet tycker hon att man kan låta barnen fotografera själva och använda det som dokumentation. Anna fortsätter med att förklara att det är viktigt att inte ha bråttom i processerna för att inte missa detaljer i barnens tänkande. Hon förklarar att arbetet i ateljén kan återspegla sig senare och då måste man som pedagog vara närvarande och fånga upp barnens tankar. Anna berättar att barnens teckningar även kan vara ett bra underlag för att se hur långt de har kommit i sin utveckling och för att göra dem mer relevanta menar Barnes att datum och namn är ett måste för att kunna använda teckningarna som utvärderingsmaterial. Något som är viktigt att tänka på när man använder sig av teckningar och beskrivningar av barnens utveckling på det sättet är att man måste vara tydlig i sitt språk. Framför allt om underlaget ska vidare till annan personal eller förälder för att undvika missförstånd (Barnes, 2007).

Materialet som används måste också utvecklas för att få barnens intresse ska leva vidare samt att de utvecklar sitt lärande. Verksamhetsberättelsen som skrivs på Måsens förskola beskriver arbetet under en eller två terminer och den använder de för att utvärdera verksamheten. Aina anser att det går väldigt fort i arbetet på förskolan. Varje dag provar man tio nya idéer som man kanske inte har planerat i förväg. Hon tar även upp problematiken i att diskutera med barn om aktiviteter som har gjorts för ett tag sedan, då hon inte tror att det gynnar dem. Men Barnes menar ändå att det är ett bra sätt att utvärdera aktiviteter genom samtal med barn (Barnes, 2007).

Samtliga informanter menar att deras olika kompetensområden ger arbetet på förskolan ett djup

och detta blir en förutsättning för arbetet på förskolan med inriktning på skapande verksamhet. Vill man fortbilda sig ser ingen av informanterna några hinder men Malin menar att det är upp till chefen att se till att det blir av.

4.4.3 Likheter och skillnader

Inom det pedagogiska området är det en nödvändighet att dokumentera och utvärdera för att kunna möta individen och samtidigt ha en differentierad undervisning (Bjørndal, 2002). Förskolorna har olika sätt att dokumentera och synliggöra barnens process. Måsen och Solen lyfter fram under intervjuerna att de låter barnen själva ta del i dokumenterandet av deras upplevelser. Men vad som är gemensamt är användningen av redskap. Dessa redskap är kamera, filmning, samtals- och skriftdokumentation. Vallen använder sig även av en färdig mall, Montessorisolen i dokumenterandet för att se barnets kunskapsutveckling och vilken sensitiv period de befinner sig i. Dokumentation och utvärdering är relevant om insamlingen sker på ett systematiskt sätt efter syften och mål. Den ska även spegla pedagogernas agerande med barnen, barnens lärprocesser samt deras samtal kopplat till verksamhetens mål (Pramling-Samuelsson & Sheridan, 2006). Målet med att utvärdera är att förbättra verksamheten (Skolverket, 2010). Gemensamt är att dokumentationen används för att utvärdera och utveckla verksamheterna. Karin använder sig av filmning för att utvärdera sina egna arbetsprocesser. Bildpedagogen på Solen utvärderar och resonerar dagligen för att förbättra arbetet. Anna lyfter fram att utvärderingen är en process som får ta tid och att det är viktigt att inte missa detaljer i barns tänkande. I den kontinuerliga processen är det viktigt att man har ett genomtänkt och medvetet arbetssätt vilket innebär, konstaterande, värderande och förbättring (Bjørndal, 2002). Under intervjun berättade Olga att hon vet hur hon ska dokumentera bildaktiviteterna men inte alltid hur hon inte kan använda materialet i ett meningsfullt sammanhang. Planering, dokumentation och utvärdering är sammanlänkade och bildar en helhet för det systematiska kvalitetsarbetet (Skolverket.se). På Vallens förskola samlas detta material i den systematiska kvalitetspärmen. Christine på Solens förskola belyser vikten av att planera, dokumentera och utvärdera för att samla ett underlag för systematiskt kvalitetsarbete. Måsens förskola använder sig av verksamhetsberättelsen för att utvärdera verksamheten termins och årsvis. Samtliga pedagoger vi har intervjuat anser att bildskapande är en del av en helhet på förskolorna.

4.5 Sammanfattning av analyserna

De tre olika verksamheterna utgår ifrån det lustfyllda lärandet i sina verksamheter. De visar en stark tro på samspel och kommunikation inom bildskapandet. Bildskapandet ses även som ett verktyg eller redskap för att nå olika mål och syften. Förhållningssätt och material skiljer sig åt i användandet och utformningen och även den planerade miljön. Det bildskapande materialet är mer styrt inom Montessori där tanken är att barnen ska förstå syftet med materialet. Det finns en tydlig struktur i materialanvändandet. Materialet på den Reggio Emiliainspirerade förskolan ska locka barnen till att vara kreativa och materialet är mångfunktionellt. Den skapande verksamhetsinriktade förskolan har liknande tankar om det kreativa bildskapandet men lägger även stor vikt vid att integrera bilden med andra estetiska uttrycksformer som drama och musik. Samtliga förskolor arbetar med den kontinuerliga processen och utgår från barnens intressen och genom olika tillvägagångssätt.

5. Slutdiskussion

I slutdiskussionen kommer vi att utgå från våra frågeställningar när vi diskuterar analyserna från de olika delarna.

5.1 Hur skiljer sig de planerade arbetsmetoderna åt i bildskapandet inom de olika pedagogiska verksamheterna?

Vår första frågeställning handlar om hur de olika arbetsmetoderna skiljer sig åt i de olika pedagogiska inriktningarna på verksamheterna vi har studerat. Värdegrundens fokus är barns behov och intressen, individens frihet och ett demokratiskt förhållningssätt samt strävan mot ett lustfyllt lärande står i centrum för verksamheterna (Skolverket, 2010). Det första vi kan se är de likheter som verksamheterna grundas på. Vi kan se i vår analys att förskolorna arbetar utifrån en gemensam grund när det kommer till arbetet med styrdokument. Barnens behov och intressen ligger till grund för det pedagogiska arbetet i samtliga verksamheter där ett demokratiskt förhållningssätt faktiskt tillämpas. Alla verksamheter arbetar mot ett lustfyllt lärande för barnen men utförandet skiljer sig åt.

Genom analysen kan vi se ett sociokulturellt tänk hos informanterna kring deras förståelse om uppdraget. Säljö menar att fokus inom det sociokulturella perspektivet är samspel mellan individ och kollektiv. Det är i detta möte med kollektivet som man utvecklas. När man skapar sig förståelse om sin omvärld använder man både språkliga och fysiska redskap (Säljö, 2000). Återkommande svar från informanterna handlar om samspel, kommunikation, utforskande och upptäckande inom bild och det lustfyllda lärande den innebär för barn.

”Så började hon leka med färgen och då upptäckte hon att om man blandar rött och vitt då får man rosa. Och hennes glädje, hon sa till alla att om man blandar vitt och rött då får man rosa. Alltså den här glädjen i barnet är det bästa som finns. Och det gör man genom skapande (Olga, Vallens förskola).”

”Många barn tycker att det är väldigt roligt att vara i ateljén och kan vara här utifrån sina förutsättningar... ja... jag tycker man får in allting i bildskapande, om man tänker kring språkutveckling, matematik, samspel, kommunikation, fantasi, kreativitet (Annika, Solens förskola).”

”[...] man fångar upp barnen i den utvecklingsfas dom är i. Och beroende på vilken utvecklingsfas dom är i så presenterar man ett material. Som också gör att det blir lustbetonat för barnen (Malin, Måsens förskola).”

Vi trodde innan intervjuerna att skillnaderna skulle vara större i svaren kring hur de såg på sitt uppdrag. Även om vi var medvetna om att verksamheterna utgår från samma styrdokument trodde vi att de pedagogiska inriktningarna skulle speglas mer i svaren.

En skillnad mellan de pedagogiska arbetsmetoderna inom bildskapande är att Montessoripedagogiken uttalat utgår från det konkreta till det abstrakta.

”Montessori står för att arbeta och utveckla alla sina sinnen och mycket genom handen. Med skapande kan man uttrycka allt [...] (Karin, Vallens förskola).”

Att den intellektuella förståelsen blir en följd av den konkreta aktiviteten ser vi i samtliga verksamheter (Skjöld-Wennerström & Bröderman-Smeds, 1997). Vi anser att pedagogen som medforskare bidrar till barnets utveckling och intellektuella förståelse genom att utmana med nytt material eller att ställa frågor, diskutera eller samtala.

”Hur gör vi en tårta? Å så går vi in, (i ateljén), [...] Hur ska vi få den så hög? Man får resonera med barnen och testa sig fram. Vi tog något jättemjukt material men den föll ihop, nähä det funkade inte då tog vi en pepparkaksburk och så klädde vi den med papper marché, å så nä det bara ramlade av (Kim, Solens förskola).”

Även den skapande verksamhetsinriktade förskolan belyser vikten av att arbeta med händerna för att konkretisera sitt lärande

”Det är alltså att jobba med händerna det är ju så konkret så det är mycket enkelt att förklara någonting med hjälp av saker och händer. Och bilden är ju allt mellan två och tredimensionellt så det är ju ett naturligt sätt att lära sig på (Aina, Måsens förskola).”

Vi kan konstatera att alla tre förskolor anser att bildskapandet är ett bra sätt för barn att lära och utvecklas i. Barnen på förskolorna har alltid tillgång till bildskapande material dock i varierande utsträckning. Förskolorna har även olika kompetenser när det kommer till personal inom bildskapandet där vi kan se att Måsen och Solen har satsat på just detta. Dessa två förskolor nämner även att det bildskapande materialet kan vara i princip vad som helst medan Vallens förskola utgår ifrån lera, staffli, papper, färg och pensel. Barnes menar att bildskapande borde vara jämlikt andra ämnen för att barn ska ha möjlighet att utvecklas (Barnes, 2007). Vi tolkar informanternas svar på Vallen kopplat till litteraturen om Montessoripedagogiken om att de använder sig av barns sensitiva perioder för att avgöra när de är redo för nya intryck och material och detta skiljer sig markant från de andra två inriktningarna (mmi-institutet.se).

Den planerade bildaktiviteten på samtliga förskolor utgår ifrån barnens intressen, idéer och behov till grund för deras arbetsmetoder. Sammanfattningsvis kan vi konstatera att vi ser lika mycket likheter som skillnader i den planerade arbetsmetoden i bildskapandet. En skillnad är att bildskapandet på Montessoriförskolan ingår i deras arbetssätt och de använder sig av bilden för att nå ett annat syfte än bara bildskapandet. Bildskapandet på den Reggio Emiliainspirerade

förskolan och på den Skapande verksamhetsinriktade förskolan utgår tydligare från bildskapandets process som en kärna i deras arbetssätt och man bygger sin verksamhet efter detta. Ytterligare skillnader mellan förskolorna är material och användandet av det. Vi har intervjuat individer och det innebär att vi har sett olika arbetsmetoder hos dem trots att de arbetar inom samma pedagogiska inriktning. Detta har även gett oss varierade svar på frågor som berör initiativtagandet av bildskapande samt arbetet kring projekt och teman där man arbetar ämnesintegrerat. Vi tycker att pedagogerna är adekvata mot den pedagogiska inriktningen de arbetar inom.

5.2 Hur planeras, dokumenteras och utvärderas de bildskapande aktiviteterna?

Vi har sett utifrån våra intervjuer och litteraturen att planering, dokumentation och utvärdering bildar en helhet i arbetet på förskolorna. Vi anser att det krävs en planering av bildaktiviteterna för att det ska finnas plats för dokumentationen. Dokumentationen används sedan som underlag för utvärdering av arbetssätt, verksamhetskvalitet och miljöerna. Som vi har nämnt ovan använder sig förskolorna av olika typer av planering, dokumentation och utvärdering för att nå sina mål men gemensamt för dem är att denna process finns i alla verksamheter. Montessori använder sig av månadsplaneringar där de sätter upp mål för verksamheten i stort. Karin berättar angående månadsmålen

”Då skriver vi ner mål, vilken metod och var fokus i målet hamnar. [...] Då utvärderas det månaden efter. Lyckades vi göra det? Använde vi de planerade redskapen till att nå målen? Ibland när vi inte gör det skriver vi upp varför vi inte gjorde det.”

På den Reggio Emiliainspirerade förskolan har de veckoplaneringar där bildpedagogen är delaktig i arbetet kring ett projekt. På den skapande verksamhetsinriktade förskolan sker planerandet av bildaktiviteterna av de som är anställda i ateljéerna. Malin som arbetar i den ena ateljén berättar

”I och med att vi är två stycken som arbetar i ateljén utgår vi från enkla punkter och så gör vi en utvärdering efter hand i mitten av terminen och ser, hur långt har vi kommit och vad behöver vi tillföra och vad händer.”

Samtliga förskolor har gemensam planeringstid och enskild. Vi kan se att alla förskolor har utarbetade strukturer för planeringsarbetet.

I dokumentationsarbetet uttrycker samtliga informanter att det är lärprocessen de vill åt och detta anser även vi är viktigt och styrks från läroplanen. Vi ser att förskolorna använder sig av samma redskap i dokumentationsarbetet, kamera, film, ljudupptagning och skriftlig dokumentation. Förskolorna lägger även vikt vid att göra barnen delaktiga i dokumentationsarbetet där de får filma och fotografera ur deras synvinkel. Vi håller med informanterna i att de redskap de använder vid dokumentation är bra för att synliggöra barnens utveckling och för att problematisera sitt eget förhållningssätt gentemot barnen. Vi har tidigare i analyserna berättat att de har olika sätt att dokumentera och synliggöra barnens processer. Vi anser att alla har

fungerande metoder men att det viktiga är att det görs i en meningsfull kontext. Vi anser att dokumentationen är en del i ledet till att föra verksamheten framåt och en viktig part i utvärderingsarbetet. Utvärderingsarbetet sker oftast i samband med planeringen och även detta kan vara i grupp eller enskilt. Den kontinuerliga processen med planering, dokumentation och utvärdering visar samtliga förskolor att de har. På Montessoriförskolan kan vi se användningen av Montessorisolén som ett material som innehåller alla delar då.

”Har vi varit i ateljén och målat med fingerfärg så tar jag kort med I-paden och sen får barnen själva göra en filmsnutt. [...] Så dom väljer själva vilka bilder dom vill ha och så lägger vi in det i dokumentationssystemet eller så bloggar vi om det (Kim, Solens förskola).”

”Det handlar lika mycket om att synliggöra vårt arbete som barnens arbete, hur kan vi bli bättre? Och att vi vågar använda oss av det så att... där tycker jag egentligen att vi måste våga prova nya saker så att det inte blir det här portfolioformatet, allting med foto och texter utan att vi vågar tänka (Anna, Måsens förskola).”

Vår slutsats efter genomförd undersökning är att samtliga pedagoger är medvetna om att kvalitet skapas genom planering, dokumentation och utvärdering i förskolan. Våra iakttagelser från tidigare vfu-erfarenheter sa oss att det finns en stor variation i arbetet kring bildskapandet i de tre valda pedagogiska inriktningarna. När vi fick chans att studera och diskutera med pedagogerna har vi fått en djupare förståelse för att de har en gemensam grund där barnets bästa, förhållningssätt och utveckling av verksamheten är i centrum. Där vi fann störst variation var i deras beskrivning av det praktiska arbetet med bild i verksamheten. I inledningen beskriver vi att lärandet behöver förtydligas utifrån läroplanens strävansmål. Förskolornas planering av bildaktiviteter innehåller kopplingar till läroplanen men vi anser att det skulle kunna förbättras. I svaren diskuterar informanterna läroplanens strävansmål inom bildaktiviteter i övergripande ordlag. Vi har märkt att en del pedagoger har svårt att precisera vad och hur strävansmålen nås genom bild. En orsak kan vara att våra frågor under intervjuerna var öppna och det blev en stor bredd på svaren där informanterna hade olika fokusområden. I efterhand har vi upplevt att det finns både för och nackdelar med att växla mellan enskilda intervjuer och gruppintervjuer. I vår egna lärprocess upplevde vi redan efter de första intervjuerna att vi hade behövt göra förintervjuer. Detta för att skapa en förtrogenhet med frågorna samt var i vår intervjuguide där det behövdes specifika följdfrågor och stöttning. Vi anser även att vår undersökning hade gagnats av att göra observationer på de valda förskolorna. Eftersom vi gjorde intervjuerna på förskolorna så såg vi deras bildmiljöer och vi hade velat vidareutveckla uppsatsen med miljöns påverkan av det praktiska arbetet.

Ytterligare en tredje orsak till att pedagogerna har svårt att precisera vad och hur strävansmålen nås genom bild kan vara att det inte finns tillräcklig kunskap om bildämnet kopplat till strävansmålen i verksamheterna. Vi tror att man genom fortbildning i bildämnet skulle kunna påverka det didaktiska arbetet både kortsiktigt och långsiktigt. Kortsiktigt för att skapa en diskussion och det långsiktiga för att pedagogerna ska våga prova olika didaktiska metoder och att de förhoppningsvis hittar ett sätt att arbeta mot läroplanens strävansmål. Vi som skriver har diskuterat huruvida bristen på kopplingar mellan bild och läroplan kan vara ett resultat av att de

skapande ämnena har fått mindre plats i den reviderade läroplanen och ser denna fråga som en möjlighet till vidare forskning. Vi anser att detta måste diskuteras på lokal men även nationell nivå. Relevansen kring bildskapandets plats i förskolan och den process som medföljer är i allra högsta grad relevant för yrket.

7. Referenser

Nedan följer en lista på böcker och elektroniska dokument som använts i arbetet. Transkriberingarna av intervjuerna finns hos författarna.

Böcker

Barnes, R. (2007) *Lära barn skapa*. Lund: Studentlitteratur.

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

Bjørndal, C. R. P (2002). *Det värderande ögat*. Stockholm: Liber AB

Hanson, L, (1986). *Montessori och barns arbete*. Stockholm: Nordstedts.

Gedin, M & Sjöblom, Y (1995). *Från Frøbels gåvor till Reggios regnbåge*. Stockholm: Bonnier utbildning

Fägerborg, E, (2011). Intervjuer. Kaijser, L & Öhlander, M (red.), *Etnologiskt fältarbete* (s. 85-112). Lund: Studentlitteratur.

Lenz Taguchi, H(2009). *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: Stockholms universitets förlag

Pramling Samuelsson, I, & Sheridan, S, (2006). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur

Reimer-Eriksson, E, (1995). *Montessori – en pedagogik i tiden*. Värnamo: Fälths Tryckeri.

Rosenqvist, M, M. (1993). *Planeringsteori för förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Signert, K (2000). *Maria Montessori - Anteckningar från ett liv*. Lund: Studentlitteratur.

Skjöld-Wennerström, K & Bröderman Smeds, M (1997). *Montessoripedagogik – i förskola och skola*. Borås: Centraltryckeriet.

Skolverket (2010) *Läroplan för förskolan Lpfö 98 reviderad 2010*. Stockholm: Fritzes

Wallin, K (1998), *Om ögat fick makt- Mer om de hundra språken och den skapande pedagogiken*

i Reggio Emilia. Stockholm: Liber AB

Wallin, K (2007), *Pedagogiska kullerbyttor – En bok om svenska barn och inspirationen från Reggio Emilia*. HLS förlag

Säljö, R. (2010) "*Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*". Stockholm: Nordstedts

Vygotskij, L, S (2006). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB.

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

Elektroniska dokument

Maria Montessori Institutet AB, MMI (2008-) Hämtat 27 nov 2012 från <http://www.mmi-institutet.se/>

www.reggioemilia.se

Länk till skolverkets allmänna råd för planering Hämtat 28 dec 2012 från <http://www.skolverket.se/forskola-och-skola/grundskoleutbildning/stodmaterial/om-larares-dokumentation-1.162252>

Skolinspektionen 2011 Hämtat 28 dec 2012 från <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/forskolaped/kvalgr-forsk-slutrapport.pdf>

Länk till Skollagen, kap. 3 & 4 Hämtat 28 dec 2012 från http://www.riksdagen.se/sv/Dokument-Lagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K4

9. Bilagor

Intervjufrågor:

Intervjufrågor

Namn:

Ålder:

Yrkesverksamma år:

Utbildning:

Arbetsplats:

Frågor till informant

Är bildskapande viktigt för dig?

Varför är bildskapande viktigt för barn?

Hur tänker du kring bildskapande utifrån ditt uppdrag?
Hur ser du på bildskapande utifrån pedagogiken/inriktningen?
Hur arbetar arbetslaget, gemensamt, kring bildskapande?
Hur ser bildskapandet ut i verksamheten?
Vilket material finns tillgängligt för barnen?
Integreras bildskapandet med andra ämnen?
Hur?
På vems initiativ sker bildskapande?
Hur ser planeringsarbetet ut innan en bildskapande aktivitet?

Frågor kring arbetslagets arbetssätt

Hur har ni valt att arbeta med bildskapande under denna termin?
Vilka mål och vilka syften utifrån läroplanen finns?
Varför har ni valt att arbeta på det sätt ni gör?
Hur dokumenterar ni de pedagogstyrda bildaktiviteterna?
Hur synliggörs barnens process?
Hur utvärderar ni bildaktiviteter?

Frågor kring utveckling

Var ligger era styrkor inom bildskapandet?
Finns det områden inom bild som du skulle vilja utvecklas i?
Vilket utrymme ges till de bildskapande aktiviteterna och fortbildning i bild?

Övrigt

Om du fått fria tyglar resurs mässigt, hur hade du arbetat då?
Något ni/du vill tillägga?