

# EXAMENSARBETE

## *Våren/Hösten 2009*

*Läroarbldningen*

## **Bildskapandet i montessoripedagogiken**

-En studie om hur man arbetar med förskolebarns bildskapande på tre montessoriförskolor

**Författare**  
Caroline Ovesson  
Emelie Söderling

**Handledare**  
Camilla Ohlsson



# Bildskapandet i montessoripedagogiken

## **Abstract**

Det kommer hela tiden nya rön kring barns utveckling och lärande och något som ligger i tiden är att barn lär sig nya saker och utvecklas genom samspel och i kommunikation med andra. Ett annat aktuellt ämne är att vi lever i en bildvärld och att barnen ständigt exponeras för nya bilder och synintryck. Det är därför av stor vikt att pedagogen för en dialog med barnen kring deras bilder så att de kan lära sig att tolka egna och andras bilder, samt att använda bilden som ett uttrycksmedel. I samspel med kamrater och pedagoger kan barnet få syn på sitt eget bildskapande. I denna uppsatsen undersöker vi hur man ser på barns bildskapande inom montessoripedagogiken och hur man arbetar med bildskapande med tanke på att pedagogiken är 100år. Som metod har vi använt oss av intervjuer för att undersöka hur montessoripedagoger ser på barns bildskapande, hur pedagogiken har utvecklats och hur man idag arbetar med bildskapande på dessa förskolor. Resultatet visar att pedagogiken har utvecklats och att bildskapande tar en stor del av verksamheten. På de undersökta förskolorna arbetar man mycket efter Maria Montessoris grundtankar som bland annat innebär att barnen ska bli självständiga och att deras inre processer är viktiga. Barnen arbetar ofta individuellt och pedagogerna upplever inte att barnen har något behov av att kommunicera under arbetets gång. Pedagogerna samtalar dock gärna med barnen efteråt då de får berätta hur de har tänkt och gjort. Flera av intervjusvaren tyder på att man arbetar med dokumentation av barns bilder och för samtal med barnen kring sparad material och fotografier. Att arbeta med dokumentation som ett verktyg för reflektion och utvärdering förekommer inte i lika stor utsträckning. Pedagogerna har en medvetenhet om bildskapandets betydelse och arbetar mycket med skapande verksamhet. De svarar att det är barnens fria val som styr aktiviteterna och att de sällan planerar den skapande verksamheten. Det framkommer dock i intervjusvaren att de faktiskt planerar en hel del skapande aktiviteter och att de nästan alltid har en tanke med det de gör. Vad planerad verksamhet innebär är en tolkningsfråga. Pedagogerna lägger inte någon större vikt vid barnens samspel med varandra i de skapande aktiviteterna, utan anser att samspel är något som förekommer hela tiden och sker naturligt.

**Ämnesord:** Bildskapande, bildpedagogik, kommunikation, samspel, montessori, förskola

# Innehållsförteckning

<b>1. Inledning</b> .....	5
1.1 Bakgrund.....	5
1.2 Syfte.....	6
1.3 Frågeställning.....	6
1.4 Disposition.....	6
<b>2. Litteraturgenomgång</b> .....	7
2.1 Historisk blick över montessoripedagogiken.....	7
2.1.1 Vem var Maria Montessori.....	7
2.1.2 Montessoripedagogikens uppkomst.....	8
2.1.3 Barnens hus.....	8
2.1.4 Montessoripedagogikens framväxt och spridning.....	8
2.2 Montessoripedagogik.....	9
2.2.1 Montessoripedagogiken i ett nötskal.....	9
2.2.2 Barnet i centrum.....	10
2.2.3 Det absorberande sinnet, de sensitiva perioderna och utvecklingsstadierna.....	11
2.2.4 Montessorimaterialen, miljön och montessoripedagogens roll.....	12
2.2.5 Bildskapandets plats och betydelse i montessoripedagogiken.....	13
2.3 Teorier om barn bildskapande.....	14
2.3.1 Bildskapandets betydelse.....	14
2.3.2 Pedagogens roll.....	15
2.3.3 Den pedagogiska miljön.....	16
2.3.4 Samspelet.....	17
2.3.5 Dokumentation och reflektion.....	18
2.4 Problemprecisering.....	20
<b>3. Den empiriska undersökningen</b> .....	21
3.1 Metodredovisning.....	21
3.1.1 Val av informanter.....	21
3.1.2 Val av metod.....	21
3.1.3 Bearbetning av intervjumaterialet.....	22
3.1.4 Etiska överväganden.....	23
<b>4. Resultatredovisning</b> .....	24
4.1 Bildskapandets betydelse för barns utveckling och inläring.....	24
4.2 Bildskapandet i montessoripedagogiken förr och nu.....	25

4.3 Hur pedagogerna tror att barnen själva ser på sitt bildskapande.....	27
4.4 Att arbeta under frihet.....	27
4.5 Pedagogens roll.....	28
4.6 Miljön.....	30
4.7 Kommunikationen och samspelet mellan barnen.....	30
4.8 Dokumentation och reflektion.....	31
4.9 Sammanfattning av resultat med analys.....	32
<b>5. Diskussionsdelen.....</b>	<b>36</b>
5.1 Diskussion och slutsatser.....	36
5.2 Resultat- och metoddiskussion.....	41
5.3 Förslag till fortsatt forskning.....	41
<b>6.Slutsatser och slutord.....</b>	<b>43</b>
<b>Referenser.....</b>	<b>44</b>
<b>Bilaga A: Brevutskick.....</b>	<b>46</b>
<b>Bilaga B: Intervjufrågor.....</b>	<b>47</b>

# 1. Inledning

## 1.1 Bakgrund

Vi upplever att det finns fördomar i vårt samhälle kring friskolor med olika inriktningar, som till exempel montessoripedagogik. På Svenska Montessoriförbundets hemsida ([www.montessoriforbundet.se](http://www.montessoriforbundet.se)) finns det att läsa om de olika myter och fördomar som finns. En av de fördomar som nämns och som vi själva stött på är att verksamheten är omodern. Kan man arbeta med en 100 år gammal pedagogik och samtidigt vara uppdaterad kring nya forskningsrön när det gäller barns utveckling och lärande?

Under våra studier, på lärarutbildningen i Kristianstad, har vi läst mycket litteratur som behandlar barns bildskapande och dess betydelse för utveckling och lärande. När vi själva har varit ute på förskolor under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi upptäckt att det finns en medvetenhet om bildens betydelse hos många förskolelärare, men att det finns för lite kunskaper om hur man arbetar med barnens bilder på ett mer medvetet sätt. Barns bilder blir ofta väggdekorationer istället för att användas av lärare som verktyg för att utveckla barns färdigheter och att nå olika mål i styrdokumentet. Bilden tycks bara bli en produkt som sätts upp på väggen utan att barnen har fått en större inblick i vad meningen med bildskapandet kan innebära, samt att kommunikationen kring bilderna uteblir. Granberg (2001) anser att barns bilder bör ses som kommunikation och inte bara dekoration. Det vill säga att man ska ta tillvara på processen så väl som att titta på bildens egenvärde.

Barn möter bilder överallt och hela tiden, men i denna uppsats kommer vi att fokusera på barnens egna ritade och målade bilder. I *Läroplanen för förskolan 1998* (Lpfö 98, 2006) betonas, på flera ställen, bildens betydelse för barns förmåga att kunna lära och utvecklas. Enligt *Lpfö 98* (Lpfö 98, 2006) ska barnen i förskolan få använda sig av olika uttrycksformer som till exempel bildskapande för att stimulera bland annat sin kommunikationsförmåga. Dessa uttrycksformer ska utgöra både innehåll och metod för att främja barnens lärande. Barnens erfarenheter, intressen och behov ska vara i fokus. Deras tankar och idéer ska skapa mångfald i lärandet. Förmågan att lyssna, berätta och uttrycka sig ska strävas efter att utvecklas, liksom förmågan att kommunicera. Arbetslaget ansvarar för att barnet får stöd och stimulans i sin språk- och kommunikationsutveckling.

Vi tolkar det som att Maria Montessoris tankar kring bildskapandet var inriktade på barnens inre process och att de som i allt arbete ska lämnas ifred i sitt skapande. Maria Montessoris skriftliga verk tyder på att det var färdigheterna i bildämnet som hade störst betydelse och

bildskapandet var ett verktyg för att utveckla handens motorik som i sin tur kunde leda till skrivkonsten.

Vi vill med denna uppsats titta närmare på montessoripedagogikens utveckling och hur dagens montessoripedagoger arbetar med barns bildskapande.

## **1.2 Syfte**

Syftet var att undersöka hur man ser på barns bildskapande inom montessoripedagogiken och hur man arbetar med bildskapande.

## **1.3 Frågeställning**

Vilken syn har montessoripedagoger på barns bildskapande och hur anser de sig arbeta med bildskapande jämfört med hur montessoripedagogik traditionellt tillämpas?

## **1.4 Disposition**

Litteraturdelen börjar med en djupdykning i montessoripedagogiken där det beskrivs vem Maria Montessori var och historiken bakom pedagogikens uppkomst. Pedagogikens ursprungstankar kring barns utveckling och lärande beskrivs, liksom Maria Montessoris syn på barns bildskapande. Med utgångspunkt i nyare litteratur beskrivs även hur grundtankarna ser ut på dagens montessoriförskolor. Sedan följer en del som berör barns bildskapande ur ett allmänt perspektiv. Vi har tittat på bildskapandets betydelse, barns kommunikation och samspel, miljöns påverkan, samt pedagogens roll.

Metoddelen börjar med att beskriva undersökningens tillvägagångssätt med motiveringar kopplat till litteratur inom forskningsmetodik. Därefter följer resultatet av den empiriska undersökningen intervjuvar redovisas och analyseras.

Slutligen kommer diskussionsdelen där slutsatser dras och insamlad data sammanfattas med utgångspunkt i litteraturdelen. Uppsatsen avslutas med förslag kring fortsatt forskning.

## 2. Litteraturgenomgång

I detta kapitel presenteras Maria Montessori och uppkomsten av hennes pedagogik. Därefter presenteras vad montessoripedagogiken innebär, vilken syn pedagogiken har på barnet och dess lärande, montessoripedagogens roll, samt bildskapandets plats och betydelse i montessoripedagogiken. Senare i detta kapitel följer information kring den forskning som finns idag angående barns bildskapande och då framförallt när det gäller kommunikation och samspel.

### 2.1 Historisk blick över montessoripedagogiken

#### 2.1.1 Vem var Maria Montessori?

Maria Montessori föddes i Italien 1870. Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) beskriver att Italien låg efter många europeiska länder både när det gällde ekonomin och sociala reformer. Analfabetism var vanligt förekommande. Maria Montessori levde som enda barnet i en medelklassfamilj. Hennes mamma, som själv hade en bra utbildning, fanns som stöd under hennes studier och 1896 blev hon så Italiens första kvinnliga läkare.

Enligt Maria Montessori (1948/1998) arbetade hon som underläkare på mentalsjukhuset i Rom. Där blev hon intresserad av de mentalt funktionshindrade barnen som blev undervisade där. Hon kom i kontakt med en speciell undervisningsmetod, utarbetad av Edward Seguin. Enligt Røren (2007) arbetade Edward Seguin med mentalt funktionshindrade och menade att sinnesträning, färg – och forminläring, samt fysisk rörelse var av största vikt för dem. Han ansåg även att de skulle integreras i samhället. Gränser och strukturer var viktiga för dessa personer och pedagogen skulle vara en förebild. Han utvecklade även egna material så som pussel och läggspel. Enligt the Museum of disability history<sup>1</sup> ansåg Edward Seguin att om man stimulerade hjärnans nervsystem, hos mentalt funktionshindrade personer, med hjälp av sinnesträning och kroppsträning så kunde man påverka till en ökad tankeverksamhet och en kontroll av sitt eget tänkande.

Maria Montessori (1948/1998) skrev i sin bok att hennes intresse för pedagogik och inläring ledde till att hon fick ett uppdrag av dåvarande utbildningsministern att leda en kurs för grundskollärare i Rom med fokus på utbildning av mentalt funktionshindrade barn.

---

<sup>1</sup> [www.museumofdisability.org](http://www.museumofdisability.org)



### **2.1.2 Montessoripedagogikens uppkomst**

Ett pedagogiskt institut grundades så småningom i Rom, där både efterblivna barn och vuxna mentalpatienter var inkvarterade utan någon speciellt anpassad behandling. Maria Montessori föreslog att man, enligt Seguins principer, skulle genomföra ett pedagogiskt experiment med dessa barn. Hon tog även emot övergivna barn från gatorna som på grund av mentala funktionshinder blivit förskjutna från vanliga skolor. Det var på detta sätt som hennes intresse för undervisning föddes. Hon säger sig ha fått uppleva dessa barns mentala uppvaknande och fått bevittna deras frigörelse. Det vill säga att barnen öppnade sig för intressen som gav liv åt deras intelligens och gladdes över de aktiviteter där handen blev skicklig i att utföra något.

Under två års tid träffade Maria Montessori dessa barn nästan dagligen som en pedagog istället för, som tidigare, en läkare. För både Maria Montessori själv och de som var intresserade av hennes experiment framgick det att detta inte enbart handlade om en metod för mentalt sjuka barn. Det var snarare en metod som kunde främja alla barns lärande och utveckling. Hon började med en mer djupgående studie och skrev in sig som student på universitet. Med utgångspunkter i tidigare forskning, egna erfarenheter och experimentella studier och observationer utvecklades sedan den metod som vi idag kallar montessoripedagogik.

### **2.1.3 Barnens hus**

Det första "Barnens hus" uppkom, enligt Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997), 1907. Maria Montessori blev ansvarig för ett daghem i ett slumområde i Rom som kallades Casa dei Bambini, "Barnens hus". För första gången fick hon ta hand om normalbegåvade barn. Enligt Montessori (1987) har montessoridaghemmen en viss miljö som präglas efter barnen, där de kan ta in och utföra en mängd kunskaper och utveckla färdigheter. Detta sker med ytterst lite undervisning av den vuxne. De barn som först kom till barnens hus var fattiga barn med obildade föräldrar. Här lärde dessa barn sig att skriva och läsa innan fem års ålder. Efter utförda experiment kunde man se att barnen var utrustade med en förmåga att ta till sig kunskap eller att, som hon själv uttryckte det, "absorbera".

### **2.1.4 Montessoripedagogikens framväx och spridning**

Enligt Montessori (1948/1998) så dröjde det inte länge förrän "Barnens Hus" öppnades på fler ställen och spred sig över Italien, bland annat till Milano och Rom. Även omvärlden fick upp ögonen för montessoripedagogiken. Människor med pedagogiska intressen från Europa,

Amerika, Afrika och Indien visade intresse och ”Barnens Hus” spred sig snabbt över hela världen.

Quarfood (2005) menar att Montessoris pedagogik har blivit ”allmän”. Det vill säga att flera av hennes idéer har lagts till i läroplaner samt tagits in i den traditionella förskolans värld, så som individualiserad undervisning, läraren som handledare, material som barnen själva kan förstå och använda, en möjlighet att fritt röra sig i klassrummet och åldersintegrerade grupper. Författaren menar att Montessoris pedagogik ligger helt i tiden och att man inte längre tycks efterfråga bakgrunden till dess uppkomst.

Idag är utbudet av montessoriförskolor och skolor stort över hela världen. Bara i Sverige finns det, enligt Svenska Montessoriförbundet<sup>2</sup>, för närvarande över 250 lokala montessoriföreningar som bedriver förskole- och skolverksamhet.

## **2.2 Montessoripedagogik**

### **2.2.1 Montessoripedagogiken i ett nötskal**

Hedlund (1995) sammanfattar montessoripedagogiken genom att dela in den i olika hörnstenar. Dessa är trygghet, delaktighet, självständighet, en förberedd miljö, läraren som handledare och inspiratör, materialet, individualisering, frihet, samt obrutna arbetspass.

Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) menar att Maria Montessoris upptäckter är det man tar hänsyn till när man planerar verksamheten. Hennes upptäckter var att barnen själva kan välja, de tycker om att repetera övningar, de har en stor förmåga att kunna koncentrera sig när de gör något som intresserar dem, de älskar ordning och meningsfull sysselsättning, de har inget behov av belöning eller bestraffning.

Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) menar att när barnen själva får välja aktiviteter och hålla på med dessa så länge de själva vill så växer en värdighet fram hos barnet. Författarna sammanfattar montessoripedagogiken genom att benämna de olika kännetecknen som finns. Dessa är att barnen och deras arbete alltid respekteras, barnen har en unik förmåga till inläring som det gäller att ta till vara på, barnen lär sig med hela kroppen och det är viktigt att få utvecklas på alla plan, barn lär sig genom aktivitet och att använda alla sina sinnen, de får själva välja aktivitet, miljön ska vara förberedd, läraren fungerar som handledare samt att undervisningen genomsyras av engagemang för fred, samt omsorg och omtanke om allt levande.

---

<sup>2</sup> [www.montessoriforbundet.se](http://www.montessoriforbundet.se)

### 2.2.2 Barnet i centrum

Enligt Montessori (1949/1987) så är barnet vägen, och genom dem så skapas människan. De ska visa oss vägen till en bättre tid och genom att erbjuda dem undervisning och fostran kan barnen visa oss vägen till en bättre framtid. Montessori (1949/1987) hävdar att individuella aktiviteter är det som stimulerar och ger utveckling hos barnet. Vi upplever att även gruppaktiviteter och samarbete med andra är viktiga och utvecklande för barnet. Man måste här ha i åtanke att författarens tes föreföll sig naturlig på den tiden då den kom till. Författaren menar att människan är i undervisning i sig själv. Hon menar att barnet befinner sig i olika utvecklingsfaser under sina första levnadsår. Under de första tre åren har man som vuxen inget direkt inflytande hos barnet, men sedan mognar barnet mer och mer och blir mottaglig för inflytande. Vi upplever att barnet redan från födseln är mottagligt för andras inflytande. Vidare menar Montessori (1949/1987) att barnet tar in kunskap direkt och lär sig hela tiden och detta fastnar i deras "absorberande sinne". Vi kommer i följande kapitel bland annat att gå djupare in på betydelseerna av det absorberande sinnet, de olika sensitiva perioderna, samt de olika utvecklingsstadierna.

Enligt Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) arbetar barnen under frihet. Det är de själva som väljer aktivitet och om de vill arbeta individuellt eller med någon annan. Små barn fram till sex års ålder väljer ofta att arbeta själva. Barnen får röra sig fritt hur de vill mellan rummen och arbeta på valfri plats. De får själva välja sin arbetstakt och hur länge de vill hålla på med en viss aktivitet. Barnen blir aldrig tvingade till något och visas respekt från pedagogerna. Det är även viktigt att barnen i sin tur lär sig att visa respekt för sina medmänniskor och sin omgivning. Vi upplever att det är viktigt att barnens fria val får styra och att ingen blir tvingad till något. Det måste givetvis ske under ordnade former och det behöver inte betyda att ett barn aldrig deltar i en planerad aktivitet, men man måste visa respekt för barnets vilja och vara lyhörd.

Vidare menar Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) att barns självständighet har stor betydelse inom montessoripedagogiken. Detta mål nås genom att barnet visas respekt, samt får den uppmuntran och tid de behöver. Även miljön är anpassad för barnen så att de ska kunna klara att göra det mesta själva. Trots att det är viktigt att barnen får uppmuntran så är belöning och straff inget som man arbetar med inom Montessori. Man menar att barnen själva lär sig genom en naturlig drivkraft och om barnen bara har rätt stöd och verksamheten är anpassad efter dem så behövs inte detta system. Det är dock enligt Hedlund (1995) viktigt att man förhindrar meningslösa och farliga handlingar. Det finns alltså gränser inom

montessoriverksamheten, men så länge som barnen visar respekt och medmänsklighet så kan deras arbete ske under frihet.

När ordet disciplin nämns inom montessoripedagogiken syftar detta, enligt Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997), vanligtvis till den inre disciplinen. Om barnet är självdisciplinerat så behövs ingen disciplinering utifrån. Att kunna åstadkomma inre disciplin innebär en lång process för barnet. Det krävs att pedagogen är konsekvent och tydlig när det gäller att sätta gränser och att visa ömsesidig respekt. Så småningom väljer barnet själv att lyda. På så sätt blir det inte fråga om blind lydnad och barnet får fortfarande känna frihet.

När barn blir intresserade och fascinerade av något kan de bli helt uppslukade av aktiviteten och visa stor koncentration. När barnen väljer att arbeta så är det för att det är roligt och för att erövra en ny kunskap. Alla aktiviteter som barnen utför på förskolan kallas inom montessoripedagogiken för arbete. Genom att barnen själva får välja så lär de sig att utveckla sin egen arbetscykel. Detta innebär förutom själva arbetsfasen även att barnen har en förberedelsefas, samt en avslutnings- och bearbetningsfas. Detta bildar i sin tur ordning och struktur för barnen vilket betyder mycket för dem, särskilt i denna ålder. Därför så har alla saker på en montessoriförskola sin egen plats. Allt för att skapa trygghet för barnen, samt för att ge dem en ordnad tillvaro. Detta har också stor inverkan när det gäller barnens självständighet då de alltid kan plocka fram materialet själva utan att behöva be om hjälp.

### **2.2.3 Det absorberande sinnet, de sensitiva perioderna och utvecklingsstadierna**

Enligt Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) har barnen från födseln upp till och med 6-års ålder en förmåga att suga åt sig allt. Maria Montessori kallade det för ”det absorberande sinnet”. Detta innebär att barnen med hjälp av sina sinnen och sin rörelseförmåga upptar sin omgivning och integrerar nya kunskaper med gamla utan att sälla ut och värdera sina intryck. På detta sätt skiljer sig barnens inläring från de vuxnas, då barnens inläring är omedveten. Barnen behöver inte anstränga sig för att lära om de får använda sig av sina sinnen och får stimulans till detta.

Montessori (1938/1998) menar att barnen inte föds med en redan utvecklad och medveten själ. På samma sätt, som med till exempel språket, behöver barnet hjälp och stöd med att utveckla sitt själsliga liv. Maria Montessori tittade på vetenskapsmannen Hugo de Vries studier av de känsliga perioderna, vilka gav en ny syn på den mentala utvecklingen på den tiden. Studierna gjordes på djur och Maria Montessori var först med att börja observera dessa perioder på människor, och då på barnen i skolorna.

En känslig period innebär en särskild mottaglighet för något i utvecklingen. Det innebär att barnet förvärvar en viss egenskap eller färdighet. Detta sker bara under en begränsad tid och när utveckling skett försvinner mottagligheten. Barnen styrs av instinkter som leder fram till de aktiviteter som de väljer. Det blir lärarens uppgift att tillhandahålla de hjälpmedel som behövs. Mottagligheten för vissa aktiviteter innebär också likgiltighet inför andra. Montessori menar att man aldrig bör tvinga ett barn till något utan låta barnets egen entusiasm styra valet av aktivitet. Vi kan här hålla med till viss del. Det är viktigt att följa barnens intressen, men vi upplever att barn är påverkbara och att man kan inspirera dem till att visa intresse för något genom att själv vara entusiastisk.

Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) beskriver barnens olika utvecklingsstadier. Det finns fyra olika stadier vilka är från födseln till 6 års ålder, från 6-12 års ålder, från 12-18 års ålder och från 18-24 års ålder. Vi har här valt att fokusera på det första stadiet då det är den åldersgrupp som uppsatsen handlar om. Författarna menar att under det första utvecklingsstadiet så byggs den individuella personligheten upp. Fram till tre års ålder sker det mesta omedvetet, men sedan upp till 6 års ålder ökar medvetenheten successivt. De sensitiva perioderna i detta stadium är framför allt inriktade på att utveckla kroppens rörelser, ordning och rutiner, sinnena, deras sinne för detaljer, det sociala livet och språket.

#### **2.2.4 Montessorimaterialen, miljön och montessoripedagogens roll**

Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) påpekar att Maria Montessoris tankar kring materialen var att de aldrig fick bli viktigare än barnen, men att det utan dessa skulle bli svårt att uppnå målen. Man minns lättare det man gör med sina händer. Med materialen kan barnen nå koncentration och självständighet. Barnen är inte beroende av att läraren sätter igång arbetet. Det finns praktiska material, sensoriska material, språkmaterial, matematikmaterial och kulturmaterial. Med hjälp av materialen kan barnen få inspiration, upptäcka nya saker, undersöka och experimentera. Vi instämmer med att barnen har lättare för att lära när de får använda sina sinnen och arbeta praktiskt. Vi upplever inte att det nödvändigtvis behöver vara montessorimaterial utan att även andra material fungerar bra.

Enligt Montessori (1948/1998) så är den anpassade miljön av stor vikt för barnens inläring och utveckling. Hon påpekar att möbler, till exempel bord och stolar, samt inredning bör vara anpassade för barnens storlek. På så sätt eliminerar man många hinder för barnen och de får då lättare att bli självständiga i sitt arbete. Det samma gäller materialets tillgänglighet. Om barnen slipper att be om hjälp så kan de arbeta helt och hållet på sina egna villkor. Hon

menade också att barnen arbetade bäst när de satt vid egna enskilda arbetsplatser för att de då lättare kunde koncentrera sig på sina uppgifter utan att bli störda.

Montessori (1987) menar att man som lärare ska se till att miljön barnet vistas i stimulerar det till att utveckla färdigheter och ta till sig kunskap. Det gäller då, som tidigare nämnts, den anpassade miljön, men miljön bör även vara estetiskt tilltalande och materialen bör presenteras på ett inspirerande sätt och vara synliga för barnen.

Enligt Montessori (1948/1998) skall en montessoripedagog hjälpa barnen att själva vilja göra saker eller handla efter egna intressen. Hon ska inte störa barn i viktiga aktiviteter och stoppa de barn som stör andra. Hon ska introducera barnen för nya arbeten då de inte kommer vidare med det som de håller på med. Barnen ska, i största möjliga mån, själva kunna lösa konflikter som kan uppstå vid arbete med ett visst material. Detta innebär även att varje montessorimaterial endast finns i en upplaga. Barnen måste lära sig att samsas och kunna visa tålamod när det gäller att vänta på sin tur.

Det är, enligt Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997), av största vikt att montessoripedagogen visar respekt för barnen. Detta genomsyrar hela montessoripedagogiken. Pedagogen finns till för att tillgodose barnens fysiska och psykiska behov i de olika utvecklingsstadierna. Man måste acceptera och förstå människors olikheter och se dessa som en tillgång. Det är också viktigt att försöka förstå hur barnen tänker och kunna se på saker från deras perspektiv, vilket ofta skiljer sig från oss vuxnas.

### **2.2.5 Bildskapandets plats och betydelse i montessoripedagogiken**

Montessori (1948/1998) menade att vissa övningar i teckning är till för att träna handens motorik, vilket förbereder handen för att kunna skriva. Men även konstnärliga färdigheter tränas här. Hennes övningar var förutbestämda och hon använde sig av olika färdiga material och mallar. Hon kände sig missförstådd av de människor som förespråkade fri teckning, då hennes avseende med dessa strikta regler var en faktor i skrivinlärningsprocessen. Hon påpekade att barn inte självmant producerar sådana teckningar, av avancerat slag, som de moderna skolorna förespråkade och kallade dem för förskräckliga teckningar. Fri teckning resulterade, enligt henne, i ”konstiga kludderier”. Hennes övningar med förberedelser av handen kunde resultera i uttrycksfulla teckningar så småningom, utan specifik undervisning i teckning. Hon upplevde att det föll naturligt för barnen efterhand som de utvecklades. Hon arbetade med övningar där barnen fick öva på konturer, former och färger, men även klippövningar. Pedagogen ska visa hur de olika materialen kan användas, men man ska inte tillrättvisa och lägga sig i ett redan färdigt verk. Under barnens sensitiva perioder då intresset

för teckning är särskilt stort kan de producera hundratals teckningar utan att tröttna, men sedan avtar ofta teckningsskapandet successivt på grund av ointresse eller brist på anlag. Alla kan inte bli konstnärer och teckningen kan inte utvecklas hos alla i samma grad som skrivandet. Det är oftast intresset för skrivandet som tar över. Maria Montessori såg all träning av handen som oerhört viktigt då hon ansåg att handen är hjärnans organ som kan uttrycka intelligensen. Vi instämmer i att alla kanske inte kan bli konstnärer, men upplever att barnen ändå kan utveckla sitt bildskapande. Även då barnet tros ha tappat sitt intresse för bildskapandet så menar vi att man som pedagog kan påverka barnet. Inte genom att tvinga barnet till något, utan att verka som inspiratör.

Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) menar att barnen, med de praktiska och sinnestränande montessorimaterialen, förbereds för bildämnet. Pedagogen ska visa barnen de olika tekniker och redskap som finns, och det är inte resultatet som räknas. Bilderna bör inte värderas och det finns inget rätt eller fel inom konsten. Allt skapande är viktigt för barnen och att få skapa själva utifrån sin förmåga, utan att försöka kopiera något. Bildämnet integreras ofta med den övriga verksamheten. Arbetet med bild skiljer sig inte från övriga arbetet i förskolan utan används på samma sätt som de andra materialen. Genom bildskapandet kan barnen träna sina sinnesintryck och lära sig om form och färg.

## **2.3 Teorier om barns bildskapande**

### **2.3.1 Bildskapandets betydelse**

Barnes (1994) menar att barns bildskapande är betydelsefullt för dem för att kunna tolka sina upplevelser. Författaren anser att diskussionerna med barn kring bilder förbättrar deras fantasi och förmåga att uttrycka sig. Detta har stor betydelse för dem när det gäller att få självförtroende till att kunna framföra sina idéer. Granberg (2001) anser att det är verkligheten som visar sig i barnens bilder och bildskapandet blir då en naturlig del i inlärningsprocessen. Enligt Ahlner-Malmström (1991) uttrycker bilder tankar, känslor och vilka kunskaper barnet besitter. Författaren anser att vi bör se bildspråket som en bro mellan kroppsspråket och det verbala språket. Barn använder bilden för att uttrycka sig utöver vad de kan med kroppsspråket, samtidigt som det blir ett komplement till det verbala språket. Detta är särskilt viktigt vid inläring då det verbala språket inte räcker till för alla barn. Små barn både talar och skriver med bilden. Författaren menar att vi ignorerar barns tankar om barnen inte får tillräckligt med tid till att utveckla sitt bildspråk. Om barnet får utveckla sin förståelse kring bildspråket och utvecklar sitt eget bildspråk så utvidgas barnets kommunikativa kompetens.

Kommunikationen med andra blir också bättre om barnen lär sig att behärska flera dimensioner av språket.

Även Doverborg och Pramling (1995) påpekar hur stor betydelse det har för barnen att de lär sig att tolka egna och andras bilder för att skapa förståelse för omvärlden och kunna kommunicera med andra. Barn socialiseras, enligt Bendroth-Karlsson (1998), in i en bildvärld, som både skapare och betraktare, där de lär sig samspel med andra. Granberg (2001) anser att bildskapandet gynnar barnens sociala kompetens genom att de uttrycker och bearbetar känslor, upplevelser och intryck. Kommunikationen sker både i det tysta, det vill säga genom bilden, och i de samtal som förs kring bilderna, men också i andra samtal under skapandet.

Granberg (2001) menar att barnen även utvecklar sin identitet i bildskapandet. Om de bemöts på ett positivt sätt i skapande aktiviteter kan detta medverka till att barnens självförtroende och självkänsla stärks. Deras bildarbete förfinas i takt med att de lär sig hur materialet används och detta i sin tur stärker också barnen och de får en självtillit. I takt med att barnen gör nya erfarenheter ökar också deras kunskap, dels i det praktiska bildarbetet och dels i andra fenomen.

### **2.3.2 Pedagogens roll**

Barnes (1994) beskriver lärarens roll som handledare. Läraren ska hjälpa barnen att uttrycka sina färdigheter med de material de använder i sitt bildspråk. Vidare påpekar författaren att man är oansvarig om man lämnar barnen själv med materialet och anser att detta inte får igång deras skapandeprocess. Granberg (2001) tar upp vikten av att man som pedagog måste visa engagemang och inspirera barnen genom att ge dem tillgång till rikligt med material och olika verktyg till sitt skapande. Det är även viktigt att man som pedagog har kunskap kring det materialet man erbjuder barnen och kan visa dem hur de olika verktygen ska hanteras. Pedagogen ska vara närvarande och stödja barnen efter deras egna villkor. Här ser vi likheter med montessoripedagogikens syn på pedagogen som handledare. Vi tolkar det dock som att barnen inom montessoripedagogen ska klara sig mycket själva och att montessoripedagogen är mer passiv, inte deltar och håller sig i bakgrunden.

Doverborg och Pramling (1995) påpekar att det är av stor vikt att pedagogen får förståelse för hur barn uppfattar sin omvärld. De menar att man som pedagog inte ska ta förgivet hur något framstår för barnet om hur de uppfattar sin omgivning utan istället skapa goda förutsättningar för att nå ett mångfaldigt lärande. Detta kan ske när pedagogen har god förståelse för barns bildskapande, samt har en god dialog med barn kring deras bilder.



Jonstoj och Tolgraven (1995) menar att det, som pedagog också är viktigt att förstå varje barns utvecklingsnivå och att barnets egna tankar kring bildskapandet kan hjälpa pedagogen att stimulera barnets utveckling. För att kunna tolka och förstå vad barnen vill uttrycka med sina bilder, menar Ahlner-Malmström (1991), att man som vuxen behöver föra en dialog med barnen. Man måste vara nyfiken och hela tiden ställa frågor och söka svar.

Änggård (2006) anser att det har stor betydelse om pedagogen har en förståelse för hur barnen själva ser på sitt bildskapande. Även om vissa teckningar inte ses som pedagogiskt värdefulla så kan de vara av stor betydelse för barnen. Barn ritar gärna av mallar, men väljer ofta gärna att rita fritt och från fantasin. När vi förstår hur barnen tänker och hur de använder sitt bildskapande blir det lättare att förstå dem och kunna möta barnen där de befinner sig, samt att kunna planera verksamheten efter deras intressen, vilket författaren anser är en pedagogs skyldighet.

Enligt Granberg (2001) är det viktigt att all skapande verksamhet är noggrant förberedd och planerad. Detta för att det ska bli attraktivt och givande för både barn och pedagoger. Hon menar även att pedagogen bör tillhandahålla tillräckligt med material så att det räcker till alla.

### **2.3.3 Den pedagogiska miljön**

Enligt Granberg (2001) är miljön viktig för barns inspiration. Författaren menar att miljön måste vara lockande för barnen och inbjuda till skapande och kreativitet. Materialet måste presenteras i hyllorna på ett tilltalande sätt och vara tillgängligt för barnen. Det måste finnas gott om utrymme för var och en att röra sig på. Den fysiska miljön runt barnen måste vara tilltalande och ge möjligheter till barnen att utforska. Alla sinnen ska bli berörda och skapa viljan hos barnet att skapa. Rummet där barns bildskapande kan förekomma bör vara i neutrala och enkla färger, barnens bilder men även andra tilltalande bilder bör finnas på väggarna. Vidare menar Granberg att det också måste vara så att material ska vara lockande och på så vis vara lätt tillgängligt för barnen när deras lust faller in för att skapa. Det är även viktigt att barnen lär sig att förstå att man ska vara rädd om materialet och därför är det viktigt att som pedagog visa eller lära barnen hur man använder, rengör och ställer tillbaka verktygen efter användandet, vilket gör att det blir mer inspirerande att använda verktygen nästa gång. Detta anser vi återspeglar montessoripedagogikens syn på miljö och material.

Änggård (2006) menar att det finns olika aspekter när det gäller barns samspel vid bildaktiviteter. Det är först och främst den fysiska miljön som spelar stor roll, de så kallade fördefinierade utrymmena och rumsliga arrangemangen, så som tillgängligt material, möblernas placering och så vidare. Författaren menar, liksom Granberg, att det bör finnas

tillräckligt med material så att det räcker till alla. Bildskapandet blir då något gemensamt där förutsättningar för samtal och kommunikation skapas. Detta motsäger Montessoris (1948/1998) tankar om att det endast bör finnas en uppsättning av allt material och att barnen får lära sig samspel och att samarbeta genom att de måste vänta på sin tur.

Enligt Änggård (2006) behöver det även vara ett tillåtande klimat när det gäller bildskapandet. Alla måste ha rätt att delta och att sätta sig vid ett bord där skapande sker. Enligt Åberg och Lenz-Taguchi (2005) är det även viktigt att barnen själva får ha synpunkter och komma med idéer när det gäller arbetsklimat och miljö. Om man lyssnar på barnens behov och intressen i arbetet med att utforma miljön så blir de delaktiga och känner att de kan vara med och påverka.

#### **2.3.4 Samspelet**

Åberg och Lenz-Taguchi (2005) menar att om man som pedagog följer barnets vilja, i till exempel en skapandeprocess, och inte tvingar någon till något så leder det till att barnen vågar prata med sina kamrater om vad han/hon gjort och kan beskriva den processen. Detta gör att barnen inspireras och lär av varandra. Detta liknar montessoripedagogikens syn på det fria valet, att man aldrig ska tvinga barnen till något och att samspelet sker naturligt.

Säljö (2000) anser att samspelet eller kommunikationen mellan oss människor viktig och på så sätt skapas de resurser och kunskaper som sedan kan föras vidare mellan generationer. Hur vi betar oss, tänker, kommunicerar och uppfattar verkligheten formas av de sociala och kulturella erfarenheter som vi gör och är inte i så stor utsträckning beroende av instinkter eller genetiska reflexer och beteenden. Människan är född till att samspela och kommunicera med andra. Ahlner-Malmström (1991) menar att skapande sker bäst i ett socialt sammanhang i en grupp med kamrater och vuxna.

Änggård (2006) anser att barn och pedagoger ofta har olika syn på bildskapandet. Pedagogen har oftast ett framtidsperspektiv på barnens utveckling och inläring i skapandet, medan barnen skapar bilder för att det är roligt och meningsfullt just för stunden. Inte sällan skapar barnen bilder utanför den planerade verksamheten och ofta i samspel med andra. Barn använder många uttryck på en gång. Under tiden de ritar pratar de högt och gör olika ljud och gester. De använder gärna bildskapande som en del i större sammanhang där andra saker sker samtidigt, till exempel som en del i en lek. Vidare menar Änggård (2006) att barns bildskapande i förskolan ofta sker i grupp och att barnen använder en stor del av tiden för att skapa relationer med andra. De tycker om att kommunicera med varandra i bildskapandet och härmar gärna varandra. Dessa aktiviteter är lika socialt värdefulla som annan lek.

Kommunikationen sker både verbalt och ickeverbalt genom bilderna, och kan både ha anknytning till bilderna, samt handla om annat. Detta hindrar dock inte barnen från att bli uppslukade i bildskapandet och absorberas av aktiviteten. Barn visar själva tydligt om de är mottagliga för samspel eller inte. Enligt vår mening kan man som pedagog ge barnen möjlighet till samspel genom att ha stora bord där de kan sitta och arbeta tillsammans, planera olika aktiviteter där barnen får samarbeta och föra en dialog med barnen som utmanar dem. På denna punkt är vi emot Montessoris (1948/1998) ursprungliga tankar om att barnen arbetar bäst vid enskilda platser utan att bli störda.

Åberg och Lenz-Taguchi (2005) menar att om man samtalar med barnen kring deras egna och andras bilder så kan man lära sig mycket om barnen och hur de tänker, framförallt hur olika de tänker, och man kan lära sig att upptäcka barnens olika kompetenser. Det är viktigt att även medvetandegöra barnen kring detta att vi tänker olika och kan olika saker. Då kan barn och pedagoger bli en tillgång för varandra. Vi är eniga med Åberg och Lenz-Taguchi och menar att detta är av stor betydelse när det gäller barns samarbete och kommunikationsförmåga, att kunna beskriva vad man menar, förstå varandra och kunna ha tillit till sin egen förmåga.

### **2.3.5 Dokumentation och reflektion**

Med dokumentation menar vi här att man tar tillvara på barnens färdiga verk eller det insamlade material som beskriver och visar barnens processer under skapandet, så som foton, film och anteckningar. Det sparade materialet kan sedan användas för barnens skull som en del i deras återkoppling, förståelse, inläring och utveckling. Det kan även användas av pedagogerna till att reflektera över och utveckla sitt eget arbete och verksamheten.

Granberg (2001) anser att man, som pedagog, genom dokumentation kan lära sig att förstå barnet. Man kan se samspelet mellan barnen, men även se hur samspelet fungerar mellan barn och pedagoger. Dokumentation gör det lättare för pedagogen att se hur barnen tänker och utvecklas efter de behov de har. Lenz-Taguchi (1997) hävdar att dokumentation ger pedagogen möjlighet att skapa förutsättningar för barnen att se sitt eget lärande.

Granberg (2001) menar att man bör ta tillvara på barns bilder och sätta upp dem på väggarna. Detta gör att respekt visas gentemot barnen och deras bilder. Det är viktigt att titta på processen i barns bildarbete. Dels vad som sker i skapandet för stunden, men även vad som sker i utvecklingen på lång sikt. Om barnens bilder får sitta uppe ett tag synliggörs barnets utveckling, även för barnet själv. Genom att spara barns bilder, föra anteckningar och fotografera, kan man hjälpa barnen att minnas vad de gjort. Alla dessa faktorer kan leda till

utvecklande samtal. Lenz-Taguchi (1997) menar att man kan använda dokumentationen som ett sätt att kommunicera med barnen, och återkoppla, genom att visa barnen bilder av deras teckningar eller visa upp diabilder som barnen själva tagit under skapandet eller läsa upp det man fört anteckningar kring när barnen jobbat. Det blir även en möjlighet att kunna samtala med andra pedagoger för att reflektera över hur barnen tänker samt kunna titta på sina egen utveckling som pedagog.

Enligt Granberg (2001) är dokumentation ett bra redskap för att kunna reflektera både över sin egen yrkesroll och över barnens lärande. Det blir lättare att se hur de handlar i sitt bildskapande, hur de tänker och integrerar med andra barn. Det kan hjälpa pedagogen att vidareutveckla och utmana barnens bildskapande.

Vi menar att förutsättningarna för att pedagoger ska ha nytta av dokumentation är att man följer upp och reflekterar över sitt insamlade material.

Åberg och Lenz-Taguchi (2005) anser att dokumentationsarbetet ger möjligheter att reflektera över och ompröva sättet att tänka och göra. Med hjälp av detta kan den pedagogiska processen utvecklas framåt. Genom att reflektera över dokumentationsmaterialet kan man få syn på saker som ses som självklart och ifrågasätta dessa. Man kan få syn på sin egen pedagogroll, granska och utmana sig själv. Förhållningssätt och barnsyn synliggörs och man kan reflektera över frågor som rör barnens lärande, vilket ibland handlar om att släppa sitt traditionella synsätt.

Vidare menar Åberg och Lenz-Taguchi (2005) att alla pedagoger bör delta tillsammans i reflektionsarbetet för att kunna skapa en gemensam förståelse och utveckla verksamheten tillsammans. Det är dessutom viktigt att få olika perspektiv eftersom alla har olika tolkningar av samma material.

Åberg och Lenz-Taguchi (2005) menar att om man reflekterar över frågor kring dokumentationen med sina kollegor så kan dessa reflektioner sedan bli utgångspunkt för hur man väljer att utmana barnens tankar, samt utgör grunden för hur arbetet/verksamheten utvecklas. Det är då som dokumentationen blir pedagogisk dokumentation. Genom dokumentationsarbete kan man lära sig att verkligen lyssna på barnen, men även att beskriva verksamheten.

## 2.4 Problemprecisering

I den litteratur som behandlar montessoripedagogiken går det inte att urskilja precis hur det inom pedagogiken arbetas med bildskapandet. Övrig litteratur och forskning tyder på att bildskapandet har stor betydelse för barns lärande och utveckling. Undersökningen syftar till att ta reda på vilken syn dagens montessoripedagoger har på barns bildskapande och hur de anser sig arbeta med detta.

Syftet var att undersöka hur man ser på barns bildskapande inom montessoripedagogiken och hur man arbetar med bildskapande

\*Hur ser pedagogerna på barns bildskapande inom montessoripedagogiken?

\*Finns det skillnader mellan Maria Montessoris ursprungliga syn på bildskapandet och den syn som finns hos montessoripedagoger idag, samt hur visar det sig i verksamheten?

\*Hur fungerar bildskapandet som ett kommunikationsverktyg på de förskolor som vi har valt att undersöka, när det gäller samspelet och kommunikationen dels mellan barnen och dels mellan pedagogerna och barnen?

\*Hur arbetar man med dokumentation och reflektion när det gäller barns bildskapande?

## **3. Den empiriska undersökningen**

Följande kapitel innehåller en metodredovisning där vi beskriver och motiverar vårt metodval, hur vi valde ut våra informanter, samt gick till väga då vi bearbetade vårt material. Därefter följer en resultatredovisning där vi sammanfattar och analyserar vårt insamlade material.

### **3.1 Metodredovisning**

#### **3.1.1 Val av informanter**

Enligt Denscombe (2000) är det i praktiken osannolikt att forskare gör slumpmässiga val när det gäller informanter till kvalitativt inriktade undersökningar. Författaren anser att det ofta tenderar att finnas ett medvetet val och att de utvalda har något specifikt och unikt. När vi valde våra informanter utgick vi från att de skulle vara verksamma på någon montessoriförskola. Vi kontaktade, via e-post eller vid personlig kontakt, de förskolor i vår hemkommun som arbetar med denna pedagogik, varpå vi fick respons från tre utav dessa. Sedan fick de aktuella förskolorna själva styra vilka och hur många som skulle bli intervjuade, i mån av intresse och tid. Vi fick då respons från sex personer. På en förskola var det tre pedagoger som ville delta, på en annan förskola fick vi respons från två pedagoger och på den tredje förskolan var det en pedagog som ville vara med. Vi hade inga krav på intervjupersonerna förutom att de skulle vara anställda som montessoripedagoger.

#### **3.1.2 Val av metod**

Vi har valt att göra en kvalitativ undersökning med hjälp av intervjuer och anser att en kvalitativ intervju på bästa sätt speglar en persons tankar, vilket anknyter till vårt syfte med undersökningen, det vill säga att undersöka de utvalda montessoripedagogernas syn på barns bildskapande, samt hur de anser att det visar sig i verksamheten.

Patel och Davidson (2003) menar att syftet med en kvalitativ intervju är just att kunna upptäcka uppfattningar kring ett fenomen. Enligt Denscombe (2000) innebär kvalitativa undersökningar att man kan få en helt annan inblick i verksamheten än om man bara lämnar ut enkäter. Även vi själva anser att man kan få ut mycket av denna typ av metod och den personliga kontakten. Man kan ställa följdfrågor och få förklaringar direkt så att man lättare

kan förstå svaren och få med den information som man är i behov av. Det är också lättare att tolka svaren när man kan läsa av personen med kroppsspråk och dylikt.

Vi tyckte särskilt i detta fall att det skulle vara intressant att få komma till de montessoriförskolor där intervjuerna skulle utföras. Då skulle vi få möjlighet att även studera lokaler och miljöer, vilket vi kom fram till under litteraturgenomgången har stor betydelse i vår undersökning. Det skulle göra det lättare att förstå vad intervjupersonerna talade om.

Intervjuerna utfördes i ett rum avskilt från verksamheten för att undvika störningsmoment. De utfördes med ljudupptagningar. Denscombe (2000) menar att man då får med allt som sägs, det blir lättare att utföra analysarbetet och det blir kontrollerbart för andra. Vi medverkade båda under intervjuerna. Den ena av oss var aktiv och ställde frågor, medan den andra förde anteckningar så att vi skulle vara garderade om något skulle hända med tekniken. Den som inte intervjuade kom dock med inflikningar och ställde följdfrågor.

Vi valde att konstruera och ställa frågorna i en bestämd ordning. Patel och Davidson (2003) benämner det att ha ”en hög grad av strukturering”. Vi valde detta sätt för att vi ville ha stöd av struktureringen och inte missa att ställa några frågor. Vi ställde följdfrågor där det passade och utvecklade vissa frågor om intervjupersonerna bad om det. Vi gjorde ett medvetet val att vara ganska passiva i samtalet och att inte ställa för många följdfrågor. Vi ville inte att våra egna kunskaper och tankar kring ämnet skulle påverka svaren. Patel och Davidson (2003) anser att man inte ska resonera åt de intervjuade i den grad att man påverkar resultatet och att om vederbörande inte har någon uppfattning om det studerade fenomenet så är detta också en upptäckt.

Det finns en medvetenhet om att vår undersökning inte är tillräckligt stor för att kunna göra konstateranden och dra slutsatser som täcker alla montessoriförskolor. Denna undersökning ger endast de intervjuade personernas perspektiv på just de tre specifika förskolor som ingick i undersökningen.

### **3.1.3 Bearbetning av intervjumaterialet**

Vi började med att transkribera intervjusvaren och läste sedan igenom dessa ett antal gånger. De rubriker vi sedan valde ut övergriper de svar vi fick på våra intervjufrågor. Med utvalda rubriker i åtanke sammanfattade vi varje intervju för sig för att sedan kunna titta på likheter och olikheter i svaren. Sedan gjordes en sammanställning av dessa svar där vi grupperade de olika svaren, tittade på antal liknande svar och så vidare. Sedan gick vi igenom alla intervjusvaren i fulltext ytterligare en gång för att se så vi inte missat något, samt plockade ut citat och exempel som vi kunde använda för att stärka de tolkningar av svaren som vi gjort.

Därefter lade vi till våra slutsatser och analyserade materialet, vilket sedan resulterade i en resultatredovisning med slutsatser och analys.

#### **3.1.4 Etiska överväganden**

Vi har varit noga med att följa de forskningsetiska principer som finns, enligt Vetenskapsrådet (2002). Vi har delgivit de tillfrågade intervjupersonerna våra tankar kring undersökningen och forskningens syfte. Alla uppgiftslämnare fick information om deltagandets villkor, så som frivillig medverkan, rätten att avbryta sin medverkan, intervjupersonernas och verksamhetens anonymitet och vår skyldighet att förvara allt material enligt de konfidentialitetskrav som finns, samt erbjudan om att delgivas det slutliga resultatet. Då vi enbart intervjuade vuxna personer så kunde dessa själva ge sitt samtycke till att genomföra intervjuerna. Samtliga intervjuer blev genomförda utan att någon av uppgiftslämnarna ville avbryta och alla deltagarna gav sitt samtycke till att använda det insamlade materialet till den fortsatta forskningen. Deltagarna fick även information om att det insamlade materialet enbart kommer att användas för forskningsändamål och att det kommer att raderas snarast när användningsbehovet inte längre finns kvar. Vi informerade om att det bara är vi som kommer att ha tillgång till materialet, men vid eventuella behov även kommer att läsas av våra opponenter eller vår examinator.



## 4. Resultatredovisning

Samtliga sex pedagoger i undersökningen är utbildade inom montessoripedagogik. Fem av dem har förskolläro utbildning och en av dem har barnskötarutbildning. Alla pedagoger är kvinnor och har varit verksamma länge inom montessoripedagogiken.

I redovisningen av resultatet har vi fokuserat på att ge en helhetsbild av de verksamma pedagogernas syn på bildskapandet och hur man arbetar med det inom montessoripedagogiken.

I den bearbetade texten samt i de citat som förekommer så har fraser som till exempel ”eh” och dylikt tagits bort för att underlätta läsningen.

### 4.1 Bildskapandet betydelse för barns utveckling och inläring

Undersökningsgruppen var överrens om att bildskapande är betydelsefullt för barnen. Flera av dem berättade att de ofta väljer att inte skilja bildarbetet från annan skapande verksamhet.

Att bildskapandet är en del i barnens utveckling och att bildskapandet bidrar till barns inläring var de flesta i intervjugruppen överrens om. ”Barnen får med sig redskap för framtiden”, svarade en av montessoripedagogerna och en annan upplevde att barnen har lättare för att ta in kunskaper genom att använda sig av bilden. En av pedagogerna svarade att barnen lär sig att vara kreativa genom bildskapandet och att de lär känna sig själva, vad man tycker är fint och så vidare, och då särskilt genom det fria skapandet och när man får göra egna val.

De intervjuade personerna lyfte fram att barn uttrycker sig och kommunicerar med hjälp av bildskapandet. De menade att barn uttrycker känslor, upplevelser och att man kan se hur barnen mår och vilket utvecklingsstadium de befinner sig i. En av pedagogerna menade att det till exempel finns de ”barn som bara målar svart ett tag, men då är det kanske någonting att bearbeta just då för dem”. Denna pedagog upplevde även att barnen är lugna när de målar och att de verkar tycka att det är trivsamt.

I undersökningsgruppen ansåg hälften av pedagogerna att skapandet utvecklar barnens fantasiförmåga. Barnen lär sig att använda sin fantasi genom att de får välja fritt vad de ska skapa. Barnen tränar även penngreppet, vilket då är en del av skrivinläringen. Av de tillfrågade var det flera som ansåg att barnen i skapandet tränar sina sinnen, samt lär sig om olika former och färger, skaffar sig materialkännedom och upptäcker dess olika användningsområden. De kan till exempel komma på ”att klister är klabbigt och man kan sätta fast saker med det” eller ”att klister inte är målarfärg”.

En av pedagogerna som arbetar med små barn menade att de små barnen med sitt bildskapande får olika sinnesupplevelser (synintryck och känsel) och tränar olika färdigheter, samt får materialkännedom och att de så småningom lär sig att ”kunna kommunicera med det på något sätt och skapa någonting av det”.

Andra svar som förekom var att barnen genom bildskapandet lär sig självständighet och inre disciplin, samt får självkänsla, tränar på att fokusera och blir ett med sig själv. Med självständighet och inre disciplin menade pedagogen att barnen lär sig att fokusera på något, att de genom det fria valet och de tillgängliga materialen kan klara sig själva och att det fria valet och den respekt som barnen visas leder till att de själva väljer att visa respekt inför de regler/bestämmelser som finns.

## **4.2 Bildskapandet i montessoripedagogiken förr och nu**

Uppfattningen i intervjugruppen var att Maria Montessori inte skriver så mycket om bildskapande i sina böcker, men att hon inte ansåg att det fria skapandet gav så mycket och att hon var mer för att arbeta med mönster, figurer och mallar. Det kom även fram att hon talade mycket om handen som hjärnans instrument, att handen tränas när den håller i penslar och pennor, samt att Maria Montessoris material, som till exempel ritramar, förfinar handens motorik. Enligt en av pedagogerna är ritramarna metallfigurer som finns i olika former, som till exempel kvadrater, cirklar och rektanglar. Barnen får rita av mallarna och sedan fylla i dem med färg.

Något som var gemensamt i intervjugruppen var att man inte bara kan rätta sig efter vilken syn Maria Montessori hade för 100 år sedan, utan de menade att man måste titta på hur vi lever i dagens samhälle och göra sin egen tolkning av pedagogiken. Maria Montessori hann, under sin livstid, inte med att utveckla ”vissa bitar”, som till exempel bildarbetet, i sin pedagogik ansåg en person och en annan ansåg att man måste försöka tänka på vilken syn hon hade haft om hon levde idag. På grund av detta ansåg en av pedagogerna att man måste läsa litteratur även av andra författare för att kunna få större förståelse för pedagogiken.

Det påpekades också att Maria Montessori var ”en pionjär inom sitt område” och att hon, trots att allt var väldigt tillrättalagt med strikta regler, försökte verka för barnens frihet, vilket inte fanns i det övriga samhället, samt att hon talade om att ta in saker från omvärlden i klassrummet och att det är viktigt att följa barnet och dess intressen. Samma person menade att vi idag har en friare syn och har utvecklat tänkandet angående bildskapandet, och då framför allt det fria skapandet. Det vill säga att vi vet mer idag om det fria skapandet och

dess betydelse, samt att vi lever i ett jämställt samhälle där barnen inte är så hårt disciplinerade. Hon menade också att vi har andra och fler material, samt större möjligheter och resurser idag.

En av de intervjuade svarade att man måste titta på pedagogikens grundtankar, som till exempel att tillgodose varje barns behov och de olika sensitiva perioderna, när de gäller bildarbetet eftersom det inte nämns så mycket i Maria Montessoris egen litteratur. Hon säger att hon ”tror på att de får göra det när de är mogna för det, när de har det stora behovet av det”. Liknande tankar nämndes även av andra tillfrågade.

Att montessoripedagogiken har utvecklats och skiljer sig från förr svarade de flesta under intervjuerna. En person påpekade att dagens montessoripedagoger oftast har både förskolläraryr utbildning och sedan har utbildat sig vidare inom montessoripedagogiken och menar på så vis att de har flera perspektiv att utgå från när de väljer aktiviteter och material till verksamheten. Två av intervjupersonerna sade att de numera vågar plocka in andra material än montessorimaterialet och en av dem sade att det bredvid montessorimaterialet till exempel står ”brios små byggklossar”. Hon menade att hon har arbetat i så pass många år nu att hon vågar släppa på den traditionella montessoripedagogiken och att eftersom de nu har en heltidsomsorg så ska man hinna med ”alla bitar”, som till exempel musik, rörelse, utevistelse, sömn och dylikt och man kan inte bara använda sig av och arbeta med montessorimaterialet. Vidare ansåg hon att man inte bör se på montessoripedagogiken som en lag eller religion och menar att det finns en viss tendens till detta både ute i samhället och på vissa av de montessoriförskolor som finns. Hon påpekade även att det ser olika ut på alla förskolor, särskilt om man vänder sig utanför Sverige.

Maria Montessori har aldrig skrivit något specifikt om pedagogik för de allra minsta barnen, påpekade en av de pedagoger som arbetar på en småbarnsavdelning. Hon ansåg att det kan vara därför som man arbetar så olika på olika förskolor och framförallt på småbarnsavdelningarna.

När det gäller den skapande verksamheten berättade pedagogerna på alla undersökta förskolor att man har arbetat med konstnärer eller att man tar tillvara på de resurser som finns inom arbetslaget. Till exempel om någon själv har ett stort konstintresse, vilket två av dem nämnde att de har. En berättade att de plockar in den besökande konstnärens idéer och övningar i verksamheten och arbetar vidare med dessa även när konstnären inte är där. En person berättade att hon gått en kurs i skapandeprocesser. De flesta av de tillfrågade ansåg att de arbetar mycket med bild och att det alltid finns tillgång till fritt skapande.

Flertalet personer i undersökningsgruppen menade att de arbetar med bildarbetet och skapandet som med allt annat i verksamheten, det vill säga att barnen själva får välja när de vill skapa eller använda det övriga materialet, att materialet finns tillgängligt och att man följer barnet och dess behov.

### **4.3 Hur pedagogerna tror att barnen själva ser på sitt bildskapande**

Processen är viktigare för ett barn än resultatet, uppfattade tre utav pedagogerna. Andra svar som förekom var att barnen skapar för stunden för att de har lust och tycker det är roligt eller använder bilden som en del i leken. Det vill säga att skapandet blir en upplevelse här och nu. En person svarade att hon inte tror att barnen ”tänker att det ska bli ett färdigt resultat”.

Barn känner sig nöjda när de skapat något själva eller tillsammans med andra och är sällan missnöjda med resultatet, upplevde en av pedagogerna. Barnen använder målandet som bearbetningsprocess, ansåg en annan.

Två utav pedagogerna berättade om hur de tror att barnen ser på skapandet i just deras verksamhet, att barnen upplever att det är ett tillåtande klimat. Det vill säga att det är barnens intressen som styr och att de har frihet att själva välja, samt att pedagogerna är positiva.

### **4.4 Att arbeta under frihet**

Det är barnens fria val och deras intressen som styr verksamheten på de undersökta förskolorna. De flesta svarade att de använder sig av planerade aktiviteter ibland, men att de sällan styr barnen eller tvingar dem till något. De menade att det ska vara frivilligt för barnen att delta i de planerade aktiviteterna förutom när det är praktiskt omöjligt. De upplevde att de ofta kan komma in på sidospår eller att det planerade inte alltid blir som det var tänkt från början, just för att de följer barnen och deras intressen och behov. En av intervjupersonerna menade att de flesta aktiviteter sker spontant. En av pedagogerna ansåg att det är viktigt att ha en planering att utgå ifrån och eftersom hon själv är konstitresserad så hittar hon ofta på olika bildaktiviteter med barnen. Hon poängterade dock att arbetet endast fortskrider om barnen själva vill och visar intresse och/eller behov för det och menar vidare att man måste kunna vara flexibel och kunna följa barnen, samt kunna känna av gruppen. Flera av svaren visade på att de aktiviteter som planeras inte bara görs en gång. Håller man till exempel på med något skapande arbete så plockar man fram detta material vid flera olika tillfällen och på det sättet så blir det alltid något tillfälle för barnen att delta. En pedagog var noga med att

påpeka att de aldrig ”betar av saker”. Har det inte blivit något passande tillfälle eller om barnet inte visat intresse så behöver inte alla göra allt, menar hon.

En av intervjupersonerna berättade om betydelsen av barnens speciella intresseperioder, de så kallade sensitiva perioderna, men tror inte att det är så vanligt att ett barn aldrig visar intresse för bildskapandet. De flesta svarade att de på något sätt försöker erbjuda barnen olika material och övningar som kan vara av intresse för dem. Man måste försöka hitta alternativ till dem som inte vill eller inte kommer vidare i sitt arbete, menade några. En pedagog berättade att hon aldrig mött ett barn utan att hon lyckats fånga barnets intresse och en annan menar att det är sällan som barnen inte gör något alls, specifikt småbarnen. Om ett barn inte vill vara med i någon aktivitet eller visar intresse för bildskapandet så upptäcker förmodligen barnet detta senare och kan då se glädjen med det, ansåg en av intervjupersonerna. Alla tillfrågade poängterade särskilt att de aldrig tvingar ett barn till något.

En person i undersökningsgruppen svarade att hon vill att barnen ger aktiviteten eller materialet en chans. ”Det handlar om respekt för oss eller för en kompis och för materialet”, menar hon, och resonerade med sig själv om det är att tvinga någon eller inte för det blir ju då lite styrt. Hon kommer dock fram till att hon ändå aldrig tvingar någon och att det är helt okej om ett barn sitter bredvid under en aktivitet. Hon menade att de lär sig och tar till sig ändå. En pojke, som hon berättade om, hade blivit väldigt duktig på kartans länder, trots att han bara suttit bredvid sina kamrater när de arbetade med materialet och inte själv varit praktiskt delaktig. Detta påpekade även en av de andra pedagogerna. Hon menade att ”de gärna får vara med i gruppen fast att de inte håller på med någonting”. Hon arbetar med småbarn och berättade att de vanligaste orsakerna till att de små inte vill delta i något skapande arbete är att de inte vill ha förkläde på sig eller tycker att det är läskigt att till exempel kladda med fingerfärg. Detta upplevde även en pedagog på en av de andra förskolorna. Hon berättar om en flicka som började känna på färgen med en leksakshäst. Först tyckte pedagogen att det var onödigt att kladda ner hästen, men när hon sedan förstod att det var flickans sätt att närma sig färgen så fick hon en aha-upplevelse. Hon påpekar vikten av att barnen inte ska behöva känna sig rädda för något. Vill de inte så ska man inte tvinga dem.

## **4.5 Pedagogens roll**

Pedagogens roll som handledare var något som belystes. De tillfrågade menade att det är pedagogens uppgift att se till att miljön är anpassad och att materialet är tillgängligt så att barnen kan klara sig själva. Hälften av intervjupersonerna ansåg att det är deras ansvar att

introducera materialen för barnen och en person menade att man då på ett sätt styr barnen. Dock menade de flesta att man aldrig bör tvinga ett barn till något och en person säger att man på så vis visar barnet respekt.

En nämnde att hon ofta är aktiv som pedagog när det gäller att erbjuda och introducera material. Hon ansåg att det är viktigt ”att erbjuda, att föreslå, för det finns alltid barn som har svårt att komma igång”. Vidare sade hon att ”man kan inte bara tro att barn liksom på en hylla väljer, utan att vi visar”. Hon syftade här på att man måste introducera materialet för barnen och eventuellt föreslå saker. Hon är dock aldrig aktiv i barnens bildskapande när processen väl satt igång och ansåg inte att man ska ”vara där och peta”. Det är viktigt att kunna få barnen att prova på något nytt ansåg hälften av de tillfrågade och man måste låta barnen prova på sitt sätt, vara lyhörd för deras behov och kunna hitta alternativ till de som inte är aktiva. Om något barn plockar fram samma material varje gång så menade en av pedagogerna att det är hennes uppgift att försöka få dem att prova på något annat. Denna pedagog arbetar med små barn och hon ansåg att om de inte visat intresse för bildskapandet på hennes avdelning så brukar det komma när de börjar på avdelningen för större barn.

Flertalet av undersökningspersonerna ansåg att de inte vill störa barnen eller avbryta dem när de är fokuserade i sina skapandeprocesser och att den delaktighet eller de samtal som förekommer ofta handlar om rent praktiska saker. Det är barnen själva som ska komma och be om hjälp eller visa att de är mottagliga för samtal, ansåg hälften av undersökningsgruppen. De flesta menade att samtal kring barnens bilder oftast inte förekommer under själva skapandet utan sker efteråt. En menade att om samtal förekommer så sker det oftast när barnen sitter i en grupp och arbetar, men sällan när ett barn arbetar individuellt vid till exempel staffliet. Om det är ”lite större grejor som vi gör”, det vill säga en planerad aktivitet, ett projekt eller en gruppaktivitet, ”då brukar vi sitta med”, svarade en pedagog. En annan som arbetar med de små barnen menade att hon ofta är tillsammans med dem. Hon försöker dock att inte störa barnen när de har hittat sin inre koncentration och menade att det alltid finns andra tillfällen till kommunikation. En intervjuperson sade att hon aldrig skulle gå fram och avbryta en konstnär i sitt skapande och tycker att man även måste visa barnen den respekten.

En av pedagogerna ansåg sig vara väldigt aktiv i barnens skapande och deltar gärna i aktiviteterna. Hon pratar med barnen under skapandet och försöker förmedla sina egna tankegångar om att skapande är kul. Personen menade att det är upp till pedagogen att inspirera barnen och om man själv är med och visar att det är roligt så smittar det av sig på barnen. Hon menade även att skapandet ska vara en upplevelse för barnen. Även vissa av de andra tillfrågade påpekade att skapandet ska vara något som är kul och att processen i arbetet

är minst lika viktig som det färdiga resultatet. Processen avsåg vad som sker med barnet i skapandet, men även det praktiska arbetet i processen, så som att förbereda och att plocka undan efter sig, men även att lära sig slutföra påbörjade arbeten.

## **4.6 Miljön**

Miljön ska vara tilltalande och inbjudande, ansåg en av intervjupersonerna. De flesta av de tillfrågade menade att det som utmärker verksamheten är tillgängligheten av materialen. Två av dem nämnde dock att man måste anpassa tillgängligheten beroende på vilken ålder barnen har, så som att saxar inte kan ligga framme så att småbarnen kan nå dem. Den ena berättar att man har en korg framme med papper som man kan klippa i och när barnen ser korgen så blir de påmind om att de kan klippa och frågar då efter saxen. Hon menade även till exempel att ”staffliet är en signal, att här kan man måla”.

En av intervjupersonerna berättade att de brukar byta ut vilka material som skall vara tillgängliga då hon upplever att barnen behöver begränsade valmöjligheter, men att det material som inte finns framme för tillfället finns i skåpen och får användas av dem som frågar efter det. Vidare menade hon att barnen behöver en avskalad miljö för att lättare kunna påbörja en skapandeprocess.

På en utav förskolorna har man ett särskilt målrum där barnen får vara hur mycket som helst och där de har tillgång till mycket material för olika typer av skapande aktiviteter. Pedagogen som arbetar där berättade att rummet är uppskattat och används flitigt av barnen.

## **4.7 Kommunikationen och samspelet mellan barnen**

Halva undersökningsgruppen upplevde att barnen inte pratar så mycket under skapandet utan att de mer skärmar av sig och fokuserar på det dem gör. Några menade att barnen mest samtalar under planerandet när de plockar fram material och dylikt. De samtalar även om färger och andra praktiska saker under skapandet, sade en pedagog. En annan upplevde att barnen pratar mycket om annat runt omkring än just själva skapandet och att de som skapar har ett samtal med dem som leker runtomkring. ”Barnen inspirerar varandra”, ansåg en av intervjupersonerna. Hon menade att om ett barn sitter och ritar eller målar så kommer ”näste man också och ska rita”.

Att barnen ofta arbetar individuellt och att de är väldigt koncentrerade när de skapar, är uppfattningar som förekom. Även om barnen arbetar bredvid varandra så är de upptagna av sitt eget skapande, ansåg några, men ”de talar om sina bilder ibland och visar varandra”.

Samspel sker oftast vid grupparbete, ansåg en person. En annan nämnde även att barnen lär sig genom att härma varandra i sitt bildskapande. På en av förskolorna berättade en pedagog att de ibland brukar se skapandestunderna som ett tillfälle för barnen att samspela och samarbeta. De sätter till exempel inte fram färger så att alla har sina egna burkar utan de får lära sig att samsas.

En av intervjupersonerna menade att samtal mellan barnen uteblir då de på denna förskola är vana vid ett arbetssätt som innebär mycket individuellt arbete och är vana vid att klara sig själva. På en annan förskola nämnde en av de tillfrågade att de frångått Maria Montessoris ursprungliga idé om ensambord. Där har de istället större bord där barnen sitter i grupp för att främja samarbetet mellan barnen och att barnen kan stå vid staffliet om de vill måla själv och/eller behöver koncentrera sig.

Barnen som målar samtalar ofta med dem som leker runtomkring, upplevde en pedagog. Hon berättade att det även kan vara med någon som står och snickrar. Hon menade att de har ett tillåtande klimat där barnen får prata med varandra under skapandet utan att bli avbrutna av pedagogerna.

## **4.8 Dokumentation och reflektion**

Eftersom processen ansågs vara det viktigaste i barns bildarbete, såg därför några av pedagogerna ingen nödvändighet i att spara alla teckningar. Alla svarade att en del av barnens alster hängs upp och speciellt om de har tillkommit i något specifikt projekt, som till exempel vid konstnärsbesök. En person svarade att teckningar hängs upp så att föräldrarna kan se vad barnen har arbetat med. På ett ställe svarade man att man inte har så mycket uppe på väggarna, utan vill ha det avskalat för att barnen ska kunna fokusera på sitt pågående arbete och berättade att barnen ibland sätter upp saker under en kort period när de håller på med något särskilt projekt.

Det är barnen själva som måste få bestämma vad som ska hända med deras bilder, tyckte några. Svaren tydde på att barnens bilder oftast tas hem, men flera svarade att vissa av barnens bilder sparas i individuella pärmar som barnen kan titta i när de vill. Barn har en tendens att massproducera bilder och då kan man inte spara allt, menade en av pedagogerna.

Hälften av de tillfrågade svarade att samtalen kring barnens bilder ofta förekommer vid ett senare tillfälle, snarare än under skapandet. Vissa av dem svarade att de brukar sätta upp fotografier på barnen och deras bilder, att de samtalar med barnen kring dessa och att de då har lättare att återkoppla till tidigare händelser. På en av förskolorna där de gör på detta sätt



påpekade en av pedagogerna även vikten av att sätta upp bilder på barnens höjd så att de verkligen får syn på dem. Hon upplever att de genom dessa samtal kring bilderna ”får igång ett annat samtal med barnen” som de inte kan ha annars på småbarnsavdelningen där hon arbetar.

Dokumentation sker genom att vi skriver upp det som barnen säger om sina bilder på teckningarna om de vill och vi skriver alltid namn och datum, sade en av pedagogerna. Vidare menade hon att det inte får bli för krångligt med bild och man ska inte peta för mycket i barnens bildarbete genom att ställa för mycket frågor, vilket även andra påpekade. En pedagog, som arbetar med små barn, upplevde att deras teckningar inte föreställer någonting och att det därför är svårt att samtala kring bilderna.

På en av förskolorna berättade pedagogerna att de allmänt dokumenterar allt kring barnen, var de befinner sig i utvecklingen och så vidare. De brukar skriva ner saker om barnet och spara vissa exempel på barnens arbete. På en annan förskola svarade en av pedagogerna att de dokumenterar olika steg i utvecklingen, men inte specifikt med bilden. Det som i så fall dokumenteras är huruvida barnet till exempel kan rita en huvudfoting eller om barnet överhuvudtaget ritar.

I stort sett alla tillfrågade svarade att de brukar fotografera barnen för att lägga upp bildspel på en dator, vilket sedan alla kan titta på och då även föräldrarna. De brukar titta på bildspelen tillsammans med barnen och kan då samtala med barnen kring bilderna.

En person menade att man på fotona kan upptäcka saker som man inte ser annars. På en förskola svarade de att de inte är bra på att följa upp sin dokumentation och att de på grund av tidsbrist inte använder dokumentationen som ett verktyg för att utvärdera verksamheten. På en annan förskola brukar de vid vissa tillfällen skriva ner händelser eller dylikt för att sedan kunna diskutera i arbetslaget om vad som fungerat i denna situation och/eller inte fungerat.

## **4.9 Sammanfattning av resultat med analys**

Det som barnen, enligt intervjugruppen, kan få ut av bildskapandet är att de utvecklas dels genom att erövra nya färdigheter inom skapandet och dels på det personliga planet. Det fria skapandet och det egna valet har stor betydelse på alla förskolor i undersökningen och används mycket. De tillfrågade upplever att barnen genom detta tränar sin fantasi, sina sinnen, att fokusera, att hitta sin inre disciplin, samt att bli självständiga. Detta bygger på grundtankarna inom montessoripedagogiken. Vi anser att man även vid planerade aktiviteter kan träna dessa förmågor och då på ett annat vis sätta upp syfte och mål för aktiviteterna.

Syfte och mål var dock inget vi kom in på under intervjuerna och vi vet därför inte hur man arbetar med detta på dessa förskolor. De flesta i undersökningen använder sig sällan av planerade aktiviteter och när de gör det så är det oftast frivilligt för barnen att delta. De menar att man måste följa barnen och deras behov för stunden och ta hänsyn till deras sensitiva perioder. Detta instämmer vi i och håller med om att man då visar barnen respekt. Vi menar dock att man som pedagog kan inspirera barnen till att vara med vilket flertalet av de tillfrågade svarar att de brukar försöka göra. Det kan vara att hjälpa ett barn vidare som kört fast i ett mönster och utmana barn att prova på nya saker. Alla svarar att det är pedagogens uppgift att skapa en inspirerande miljö, samt att introducera de olika material som finns. Av någon ses detta som något styrt på ett sätt. Hon menar att hon då påverkar barnen med vilka material som finns framme och vad hon väljer att presentera.

Pedagogerna i undersökningen belyser att barnen kommunicerar genom sina bilder genom att uttrycka och bearbeta känslor och upplevelser, samt visar var de befinner sig i utvecklingen. Det är ingen av dem som nämner rakt ut att man kan lära känna barnen och förstå deras tankar genom att kommunicera med dem i deras bildskapande. Många av dem berättar att de inte samtalar med barnen under själva skapandet, men gärna efteråt och då på barnens villkor. Detta hör ihop med att man ska visa respekt för barnet, inte störa och avbryta en pågående aktivitet/process och att det ska vara på barnens initiativ. Man kan då dels missa viktiga tankar från barnen under själva skapandet och dels kan det bli problematiskt för de barn som är blyga och har svårt för att ta initiativ och kontakt.

Flera av intervjupersonerna påpekar att de tycker att processen i bildskapandet är viktigare än resultatet. Vi upptäckte att när de talar om process så är det ofta den inre processen de menar. Det vill säga vad som händer inom barnen när de skapar. Den inre processen är viktig, men det är även viktigt att föra en dialog med barnen under själva skapandet. På det sättet kan man lära känna barnen och förstå hur de tänker. Om man bara samtalar med barnen efter skapandet så missar man när de beskriver hur de tänker och känner under själva processen. De pedagoger som arbetar med de små barnen berättar att de är mer delaktiga och för en dialog med barnen under skapandet. Detta kan bero på att dessa barn inte har blivit helt självständiga än och behöver mer hjälp med det praktiska runt omkring, som till exempel att hålla upp färg och dylikt.

En av pedagogerna som arbetar med små barn avviker mycket från de andra deltagarna i undersökningen. Hon är mycket delaktig med barnen och är själv med och skapar, och samtalar gärna med barnen under skapandet. Hon anser själv att bildskapandet är något roligt och lustfyllt och vill visa detta för barnen. Här skiljer hon sig från de intervjupersoner i

undersökningen som inte är delaktiga i barnens skapande och anser att man inte ska störa dem i deras processer. Hennes syn skiljer sig även från den litteratur som berör montessoripedagogiken, vilken belyser pedagogens roll som handledare och presentatör av material. Hon har alltid någonting planerat och anser att detta är viktigt så att man är väl förberedd. Hon påpekar dock vikten av att kunna ändra eller släppa sin planering och följa barnen. Så här är hon inne på samma spår som de andra. Även de menar att när man har planerade aktiviteter så måste man kunna släppa planeringen och följa upp barnens idéer. Detta är viktigt oavsett vilken typ av förskola man arbetar på.

Att montessoripedagogiken har utvecklats på ett eller annat sätt ansåg alla de tillfrågade. Detta innebär till exempel att bildskapandet får ta större plats i verksamheten, att man plockat in andra material än bara Montessoris egna och att montessoripedagogerna ofta är utbildade till förskollärare och därmed även har andra perspektiv på verksamheten. Intervjupersonerna menade att man måste tänka på att pedagogiken tillkom för väldigt många år sedan, att samhället har utvecklats, och i takt med detta även de kunskaper man har om barn och deras utveckling. De flesta svarar att de brukar utgå från Maria Montessoris grundtankar om barnet i centrum, frihet under ansvar, läraren som handledare, förberedd miljö och omsorg för allt levande. Sedan försökte de tänka sig hur hon hade agerat om hon hade levt idag.

Pedagogerna återkommer ofta till montessoripedagogikens grundtankar när det gäller hur de arbetar med bildskapandet. Vi upplever att det läggs mycket fokus på att barnen ska bli självständiga, hitta fokus och sin inre disciplin. Flera av pedagogerna berättar att de aldrig avbryter barnen i sitt skapande och vi märker tendenser av att barnen ofta blir lämnade ifred, oavsett om det gäller bildskapandet eller arbete med något annat material. Det är barnen själva som får visa initiativ om de behöver hjälp eller om de vill samtala.

Flera personer i undersökningsgruppen menar man att barnen ofta är fokuserade av sitt eget arbete när de skapar. Vidare menar de att när kommunikation förekommer mellan barnen så gäller det ofta praktiska saker, som att be om en viss färg eller dylikt. En pedagog anser att barnen inspirerar varandra och att om ett barn målar så vill andra det också. När barnen sitter flera och målar anser några av de tillfrågade att barnen lär sig samspel genom att de får samsas om de olika material som finns, eftersom man medvetet inte sätter fram samma färger till alla barnen.

När det gäller att dokumentera barns skapande så förekommer olika svar. På samtliga förskolor svarar man att man sparar en del av barnens bilder. Särskilt de som tillkommit under någon planerad aktivitet eller under ett projekt. Det nämns i undersökningsgruppen att miljön ska vara avskalad för att inte störa barnens fokus. Det är oftast så att bilderna tas hem, men

det förekommer också att man gör utställningar och hänger upp bilderna på väggarna. Ibland fotograferar man barnen och deras bilder och sätter upp på väggen eller visar bildspel på datorn. Dokumentationen sker mest för föräldrarnas skull och för barnens. Det är inte vanligt att dokumentera för sin egen skull och att använda materialet för utvärdering och reflektioner. En intervjuperson svarar att man kan upptäcka saker på bilderna som man inte ser annars. På en förskola för man anteckningar för att dokumentera olika händelser som man i arbetslaget sedan kan reflektera över.

## 5. Diskussionsdelen

### 5.1 Diskussion och slutsatser

Syftet var att undersöka hur man ser på barns bildskapande inom montessoripedagogiken och hur man arbetar med bildskapandet.

Litteraturen som berör montessoripedagogiken och undersökningen pekar på att det är av stor vikt att barnen blir självständiga och fria. Aktiviteter ska ske på barnens villkor med de förutsättningar, behov och intressen som de har. Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) menar att vad Maria Montessori upptäckte var att barnen till exempel själva kan välja och att de har en stor förmåga att kunna koncentrera sig när de gör något som intresserar dem. Åberg och Lenz-Taguchi (2005) menar att om man som pedagog följer barnets vilja, i till exempel en skapandeprocess, och inte tvingar någon till något så leder det till att barnen vågar prata med sina kamrater om vad han eller hon har gjort och kan beskriva den processen. Detta gör att barnen kan inspireras och lära av varandra. Vi instämmer med att det är viktigt att barnen står i centrum när man planerar sin verksamhet. Man måste alltid lyssna på barnen och vad de vill.

I intervjuvaren framkommer det att det oftast är barnen som styr verksamheten och att pedagogerna inte arbetar så ofta med planerade aktiviteter. Detta kan bero på den barnsyn man har, vilket bland annat innebär att man alltid ska följa barnen och låta deras fria val styra. Hur pedagogerna uttrycker sig om fritt skapande och planerade aktiviteter kan ha att göra med olika uppfattningar om innebörden i dem. Det kan vara så att de menar att de inte har några styrda aktiviteter. Dock framkommer det i intervjuvaren att de ändå planerar olika aktiviteter när de till exempel arbetar med olika typer av skapande, som att arbeta med olika projekt eller att bjuda in en konstnär. Även miljön är något som är väl genomtänkt och planerad. Material och möblering ska inbjuda till skapande och inspirera barnen. Också enligt Granberg (2001) är det viktigt att all skapande verksamhet är noggrant förberedd och planerad. Detta för att det ska bli attraktivt och givande för både barn och pedagoger.

Enligt pedagogerna i undersökningen är de noga med att planera miljön, det vill säga att det finns utrymme för att hålla på med skapande verksamhet, samt att materialet finns tillgängligt för barnen. Enligt Granberg (2001) är miljön viktig för barns inspiration. Den måste vara lockande för barnen och inbjuda till skapande och kreativitet. Materialet måste presenteras i hyllorna på ett tilltalande sätt och vara tillgängligt för barnen. Alla sinnen ska bli berörda och skapa viljan hos barnet att skapa. Detta stämmer överens med montessoripedagogikens syn på

miljön. Montessori (1987) menar att man som lärare ska se till att miljön barnet vistas i stimulerar det till att utveckla färdigheter och ta till sig kunskap. Den anpassade miljön är viktig, men miljön bör enligt henne även vara estetiskt tilltalande och materialen bör presenteras på ett inspirerande sätt och vara synliga för barnen. Här menar vi att montessoripedagogiken har banat väg för andra att följa efter. Här visas tron på barnens förmåga att kunna välja och att kunna arbeta självständigt, men även förståelsen för att tillgängligheten och presentationen inspirerar barnen och sätter igång deras fantasi.

Undersökningsgruppen belyste vikten av pedagogens roll som handledare. Flera av dem sade att de finns där för barnen och att det är deras uppgift att presentera materialen på ett inspirerande sätt. De är aktiva i det praktiska arbetet, som att plocka fram färg och dylikt. De lämnar dock ofta barnen själva i sina skapandeprocesser och det är barnen själva som ska komma och be om hjälp eller visa att de är mottagliga för samtal. De menade att barnen ofta är så fokuserade på det de gör och att man då inte ska störa barnet. Flera av pedagogerna upplevde även att barnen inte är mottagliga för någon dialog med dem när de är inne i sina skapandeprocesser. Detta motsäger sig Änggård (2006) forskning om att barnen tycker om att kommunicera med varandra i bildskapandet. Vi funderar på varför uppfattningarna skiljer sig så markant. Det kan vara så, som även en av informanterna påpekade, att barnen inom montessoriverksamheten är vana vid att arbeta självständigt och individuellt. Konsekvenserna av att barnen blir vana vid att arbeta själva kan vara att de får svårt att samarbeta och samspela med andra vilket de behöver kunna i framtiden, till exempel i skola och arbetsliv. Fördelar med att barnen blir individualister är att de lär sig att tro på sina egna förmågor och inte blir beroende av andra.

Änggård (2006) menar att barns bildskapande i förskolan ofta sker i grupp. Barnen använder en stor del av tiden för att skapa relationer med andra. Något som framkom i intervju svaren var att barnen ofta arbetar individuellt. När kommunikation sker med kamrater och vuxna är det oftast när de arbetar i grupp. Men även när barnen sitter i grupp så upplevde pedagogerna att barnen ofta är fokuserade på sitt eget arbete. Återigen kan detta bero på att barnen är vana vid detta arbetssätt. Enligt Änggård (2006) hindrar dock grupparbete inte barnen från att bli uppslukade i bildskapandet och kunna absorberas av aktiviteten. Författaren menar att barnet själv bestämmer om det är mottaglig för samspel eller inte. Vi menar att man som pedagog måste vara lyhörd för barnens behov. Om barnet inte är lyhört för samspel så måste man respektera detta, men som pedagog måste man även visa att man är intresserad av barnet, visa nyfikenhet och ta initiativ till samtal.

Pedagogerna i undersökningen upplevde sig inte vara aktiva i barnens skapande med undantag av de som arbetar med de små barnen. De för oftare samtal med barnen under skapandet och en av dessa pedagoger skiljde sig markant från de andra i sina intervjuer när det gäller att vara aktiv och delaktig. Hon menar att man som pedagog måste vara en inspiration för barnen och att det är betydelsefullt för deras intresse att man själv är med och skapar. Samtliga av de andra pedagogerna i undersökningen menar att det är viktigt att inspirera barnen så att de vågar prova på något nytt och kommer vidare i sin utveckling. Granberg (2001) anser att man som pedagog måste visa engagemang och inspirera barnen genom att ge dem tillgång till rikligt med material och olika verktyg till sitt skapande. Vi anser att man kan engagera barnen dels genom att presentera material på ett inspirerande sätt, men även genom att själv vara delaktig i skapandet och visa intresse för vad barnen gör.

Barnes (1994) är en av de forskare som beskriver pedagogens roll som handledare, och menar att pedagogen ska hjälpa barnen att uttrycka sina färdigheter med de material de använder i sitt bildspråk. Vidare påpekar författaren att man är oansvarig om man lämnar barnen själv med materialet och anser att detta inte får igång deras skapandeprocess. Här vill vi åter igen knyta an till vikten av att ibland ha planerade aktiviteter. Vi anser att barnen också behöver de planerade aktiviteterna för att få inspiration och att bli engagerade i något, det vill säga att de behöver få nya idéer och infallsvinklar från pedagogen för att kunna utveckla sin fantasi.

Änggård menar att barnen skapar bilder för att det är roligt och meningsfullt just för stunden, att barnen ofta skapar bilder utanför den planerade verksamheten och ofta i samspel med andra. Under tiden de ritar pratar de högt och gör olika ljud och gester. De använder gärna bildskapande som en del i större sammanhang där andra saker sker samtidigt, till exempel som en del i en lek. Detta är något som framkommer även i undersökningen. Inom montessoripedagogiken anser man att skapandet ska vara något lustfyllt. Vi anser att det kan vara därför som man inte vill "peta" i barnens arbete och någon i undersökningen uttryckte att hon inte anser att bildarbetet ska vara något krångligt. I undersökningen visade det sig att det fria skapandet tar stor del av verksamheten. Detta till skillnad från Maria Montessoris ursprungliga tankar, vilket även undersökningsgruppen ansåg är det som har förändrat sig mest när det gäller synen på barnens bildarbete.

Något som utmärker synen på skapande både i montessoripedagogik och i forskning är att barnens utveckling och lärande främjas när de får använda alla sina sinnen. Flera utav pedagogerna i undersökningen menar att barnen utvecklar sina sinnesförmågor i bildskapandet. Skjöld-Wennerström och Bröderman-Smeds (1997) menar att barnen inte

behöver anstränga sig för att lära om de får använda sig av sina sinnen och får stimulans till detta. Även barnens sätt att uttrycka sig på utvecklas i bildskapandet. Genom bildskapandet menar Ahlner-Malmström (1991) att barnen får använda sig av ytterligare ett språk, vilket gynnar barnens möjligheter att kunna uttrycka sig. En av pedagogerna som arbetar med små barn påpekar att barnen lär sig saker i skapandet som sedan så småningom leder till att de kan kommunicera med sina bilder. Det är möjligt även för små barn att kommunicera med sina bilder anser vi.

Det framkommer i undersökningen att pedagogerna anser att bildskapandet är ett viktigt uttryckssätt för barnen. Vad som inte framgår är hur de arbetar för att förstå det som barnen uttrycker. Enligt Ahlner-Malmström (1991) uttrycker barns bilder tankar, känslor och vilka kunskaper barnet besitter och för att kunna tolka och förstå vad barnen vill uttrycka med sina bilder behöver man som vuxen föra en dialog med barnen. Man måste vara nyfiken och hela tiden ställa frågor och söka svar. Vi upplever att barnens tankar missas om de lämnas ifred i sitt arbete. Det finns både positiva och negativa sidor med att ställa frågor till barnen under tiden de skapar. Enligt Monterssori (1948/1998) skall en monterssoripedagog inte störa barn i viktiga aktiviteter. Flertalet av personerna i undersökningsgruppen ansåg att barnen inte bör störas när de är fokuserade för att deras inre process då avbryts. Vi menar att det är svårt som pedagog att få en inblick i hur barnen tänker under skapandet om man inte frågar. Dialogen kräver att barnet är mottagligt, att man får respons från barnet och att det finns ett syfte med att störa processen. Att bara samtala med barnet efter skapandet kan innebära att tankar som barnet har under tiden det skapar inte kommer fram i samtalet.

Det är bra med en kombination mellan dessa två tankesätt. Ibland kan barnen få skapa själva och ibland så kan pedagogen ställa frågor och vara delaktig i barnens process. Om barnen får vara ostörda i sin inre process så tränar de på att vara fokuserade. Vi anser även att barnen behöver koppla av från alla intryck runt omkring. En av pedagogerna uttryckte det som att barnet blir ett med sig själv när det får vara ifred och skapa.

Åberg och Lenz-Taguchi (2005) menar att om man samtalar med barnen kring deras egna och andras bilder så kan man lära sig mycket om barn och hur de tänker. Det är viktigt att medvetandegöra barnen kring detta att vi tänker olika och kan olika saker. Då kan barn och pedagoger bli en tillgång för varandra. Detta anser vi är av stor betydelse när det gäller barns samarbete och kommunikationsförmåga, att kunna beskriva vad man menar, förstå varandra och kunna ha tillit till sin egen förmåga.

Montessori (1949/1987) hävdar att individuella aktiviteter är det som i huvudsak stimulerar och ger utveckling hos barnet. Säljö (2000) anser att samspel och kommunikation mellan oss



människor är viktig på grund av att det är i dialog med andra som man kan bearbeta och utveckla sina tankar. Författaren menar att hur vi beter oss, tänker, kommunicerar och uppfattar verkligheten formas av de sociala och kulturella erfarenheter som vi får och inte i så stor utsträckning är beroende av instinkter eller genetiska reflexer och beteenden. Här skiljer tankegångarna sig åt. Hänsyn bör tas till att Maria Montessori levde för 100 år sedan, vilket även intervjupersonerna påpekar. De menar att pedagogiken har utvecklats och att de försöker tänka på vilken syn Maria Montessori hade haft dag. Dock upplever vi det som att fokus i verksamheterna ändå ligger på det individuella arbetet. Informanterna visar på att samspel mellan barnen visst förekommer, men det verkar inte vara något som de planerar sin verksamhet efter. Vi menar att man som pedagog medvetet kan planera aktiviteter som främjar barnens samspel. Det som man har gjort för att främja barns samspel i undersökningsgruppen är att man har frångått Maria Montessoris tankar om att ha enskilda arbetsplatser. Man har istället stora bord där barnen kan sitta tillsammans, vilket leder till att barnen kommunicerar på ett naturligt sätt.

Oavsett vilken arbetsmetod man väljer så måste medvetenhet finnas om vilka konsekvenser det får för verksamheten. Genom att följa upp, reflektera över och dokumentera det som sker i de olika aktiviteterna kan man utveckla barnen, sig själv som pedagog och verksamheten. På samtliga undersökta förskolor dokumenterar man barnens bildskapande genom att spara på deras bilder, fotografera och sätta upp teckningar och foton på väggarna, samt visa bildspel. Det belyses dock att miljön ska vara avskalad för att inte störa barnen. Det är oftast bara vid större projekt som bilderna hängs upp. Någon berättar även att materialet endast hänger uppe under tiden som projektet pågår. Granberg (2001) menar att man bör ta tillvara på barns bilder, sätta upp dem på väggarna och att om man låter barnens bilder sitta uppe ett tag synliggörs barnets utveckling, även för barnet själv. Enligt Åberg och Lenz-Taguchi (2005) är det även viktigt att barnen själva får ha synpunkter och komma med idéer när det gäller miljön, så att de blir delaktiga och känner att de kan vara med och påverka. Det skulle vara intressant att veta hur barnen själva ser på miljön och hur de skulle vilja att det såg ut. Det framgår inte hur man har kommit fram till att en avskalad miljö är det bästa för barnen.

Granberg (2001) anser att man, som pedagog, genom dokumentation kan lära sig att förstå barnet. Samspelet mellan barnen synliggörs, och även hur samspelet fungerar mellan barn och pedagoger. Dokumentation gör det lättare för pedagogen att se hur barn tänker och utvecklas. Lenz-Taguchi (1997) menar att man kan använda dokumentation som ett sätt att kommunicera med barnen och att återknyta till tidigare arbeten/projekt. I undersökningen framkommer det att vissa av pedagogerna använder bilder och fotografier till att samtala kring

med barnen och en person nämner att hon på så vis lättare får igång en dialog med barnen. Dokumentationen innebär även en möjlighet att kunna samtala med andra pedagoger för att reflektera över hur barnen tänker samt kunna titta på sin egen utveckling som pedagog. Det förekommer ibland att de använder sitt sparade material för utvärdering och reflektioner, men då handlar det mest om barnen och som en del i deras inläring. Det är ingen av intervjupersonerna som nämner att de aktivt arbetar med dokumentation som ett verktyg för att utvärdera och utveckla sig själva och verksamheten.

De pedagoger som vi intervjuade talar ofta om pedagogikens grundtankar och hörnstenar, och att de utgår ifrån dessa oavsett vilken aktivitet det handlar om. Detta ser vi som positivt eftersom alla då har samma värderingar och är överrens om vilken syn de har på barn, samt deras utveckling och lärande.

## **5.2 Resultat- och metoddiskussion**

Vi är, som vi tidigare nämnt, medvetna om att det ser olika ut på alla förskolor och att vi inte kan göra någon generalisering med denna uppsats. Vi anser dock att resultatet är intressant och att det är något man kan reflektera över, vara uppmärksam på och forska vidare kring. Vi anser att intervjuarbetet fungerade bra. Vi valde att vi inte ville påverka informanternas svar och var därför återhållsamma med följdfrågorna. I efterhand så har vi saknat vissa förklaringar när vi bearbetat intervju svaren. Vi anser dock att uteblivna svar också är ett resultat. Vi upptäckte att det var inte helt enkelt att undersöka just bildskapandet då det var svårt att skilja på bildskapandet och det övriga skapandet. Det var även komplicerat att skilja skapandet från den övriga montessoripedagogiken. De pedagoger som vi intervjuade talade ofta om pedagogikens grundtankar och hörnstenar, och att de utgår ifrån dessa oavsett vilken aktivitet det handlar om. Då det inte finns någon liknande undersökning sedan tidigare så är det svårt att jämföra resultatet med tidigare forskning. Men det är också därför som undersökningen blir intressant.

## **5.3 Förslag till fortsatt forskning**

Det skulle vara intressant att undersöka fler förskolor för att se om samma tendenser visar sig där. Att göra observationer kan även det göra att man får ett annorlunda resultat. Man kan ställa frågor som har mer inriktning på just kommunikation, samarbete och dialog. Man skulle även kunna undersöka montessoripedagogiken i förhållande till läroplanen, med intervjuer

och observationer. När det gäller barns bildskapande så kan man vinkla undersökningen så att man får fram barnens perspektiv.

## 6. Slutsatser och slutord

Resultatet visar att Maria Montessoris ursprungliga tankar om barns utveckling och lärande i mångt och mycket lever kvar. Pedagogiken har dock utvecklats och undersökningen visar på att bildskapandet tar stor plats i verksamheten idag. Något som är markant när det gäller just bildskapandet är att det fria skapandet har fått en stor betydelse. På de undersökta förskolorna arbetar man mycket efter Maria Montessoris grundtankar som bland annat innebär att barnen ska bli självständiga, att deras inre processer är viktiga, att man ska utgå från barnet och att det är det fria valet som styr barnens aktiviteter. Barnen arbetar ofta individuellt och pedagogerna upplever inte att barnen har något behov av att kommunicera under arbetets gång. Pedagogerna samtalar dock gärna med barnen efteråt då de får berätta hur de har tänkt och gjort. Det är ovanligt att man är med och deltar i barnens skapande, men det finns dock undantag. Intervjuszvaren tyder på att man arbetar med dokumentation av barns bilder och för samtal med barnen kring sparad material och fotografier, tagna under bildskapandet. Att arbeta med dokumentation som ett verktyg för reflektion och utvärdering förekommer inte i lika stor utsträckning. Pedagogerna har en medvetenhet om bildskapandets betydelse och arbetar mycket med skapande verksamhet. Det är ofta barnens fria val som styr aktiviteterna och pedagogerna anser att de sällan planerar den skapande verksamheten på ett styrt sätt, men miljön och presentation av material är noga genomtänkt. Pedagogerna lägger inte någon större vikt vid att planera de skapande aktiviteterna för att främja samspel mellan barnen, utan anser att samspel är något som förekommer hela tiden och sker naturligt.

Denna uppsats kan ses som ett första steg för att se på hur Maria Montessoris pedagogik har förändrats genom åren och varför den lever kvar i vårt moderna samhälle. Vi hoppas att ämnet kan skapa tankar och funderingar hos pedagoger som arbetar i förskolan, men även hos andra.

## Referenser

- Ahlner-Malmström, E. (1991) *Är barns bilder språk?* Stockholm: Carlsson Bokförlag
- Barnes, R. (1994) *Lära barn skapa: kreativt arbete med barn.* Lund: Studentlitteratur
- Bendroth-Karlsson, M. (1998) *Bildskapande i förskola och skola.* Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2000) *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna.* Lund: Studentlitteratur
- Doverborg, E. & Pramling, I. (1995) *Mångfaldens pedagogiska möjligheter: ett sätt att utvecklabarns förmåga att förstå sin omvärld.* Stockholm: Liber AB
- Ericson, C. & Tucker, P. (1991) *Det målande barnet . 1. uppl.* Solna: Almqvist & Wiksell
- Granberg, A. (2001) *Småbarns bild- & formskapande: lek med former, färger och linjer.* Stockholm: Liber AB
- Hedlund, N. (1995) *Följ barnet: frågor och svar om modern montessoripedagogik.* Solna: MacBook
- Jonstoj, T. & Tolgraven, Å. (1995) *En liten bok om att lyssna på små barn.* Stockholm: Utbildningsradion
- Lenz-Taguchi, Hillevi (1997) *Varför pedagogisk dokumentation?: om barnsyn, kunskapssyn och ett förändrat förhållningssätt till förskolans arbete .* Stockholm: HLS
- Montessori, M. (1949/1987) *Barnasinnets.* Stockholm: MacBook
- Montessori, M. (1938/1998) *Barndomens gåta.* Jönköping: Seminarium
- Montessori, M. (1948/1998) *Upptäck barnet.* Jönköping: Seminarium

Patel, R. & Davidson, B. (2003) *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning* . 3., [uppdaterade] uppl. Lund: Studentlitteratur

Røren, O. (2007) *Idioternas tid: tankestilar inom den tidiga idiotskolan 1840-1872* . Diss. Stockholm : Stockholms universitet, 2007

Skjöld-Wennerström, K. & Bröderman-Smeds, M. (1997) *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Stockholm: Natur och Kultur

Säljö, R. (2000) *Lärande i praktiken*. Stockholm: Bokförlaget Prisma

Vetenskapsrådet (2002) *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005) *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete* . 1. uppl. Stockholm: Liber

### Elektroniska källor:

Museum of disability history

[http://www.museumofdisability.org/original\\_pantheon\\_seguin.asp](http://www.museumofdisability.org/original_pantheon_seguin.asp) (2010-01-05)

Skolverket

<http://www.skolverket.se/sb/d/468#paragraphAnchor0> (2010-01-23)

Svenska Montessoriförbundet

<http://composit.montessoriforbundet.se/www/montessori/sv/redirect.asp?p=31> (2009-11-23)

## Bilaga A

Hej!

Vi är två studenter på Kristianstad Högskola som går sista terminen på lärarutbildningen med inriktningen Språk & Skapande för åldrarna 0-12 år. Vi gör vårt examensarbete med syfte att undersöka hur man arbetar med barns bildskapande som ett kommunikationsmedel på en Montessoriförskola.

Vi önskar intervjua dig eller dina kollegor rörande bildens roll i Montessori-verksamheten. Vi är intresserade av att se hur ni ställer er till bildens roll som kommunikationsämne. Ämnet är intressant på så vis eftersom vi inte fått så stor inblick i Montessori pedagogiken under vår utbildning. I undersökningen kommer även andra pedagoger från andra Montessoriförskolor att ingå.

Vi vore tacksamma om du eller någon annan i ditt arbetslag har tid för en intervju med oss, vilket bör ske under veckorna 47, 48 eller 49. Vi anpassar oss efter ditt/ert önskemål.

(Intervjun kommer att spelas in och blir vid utskrift helt anonym och svaren behandlas helt konfidentiellt. Efter arbetets slut kommer inspelat material och utskrifter att raderas.)

Svar önskas inom det snaraste.

Med vänliga hälsningar

Emelie Söderling & Caroline Ovesson

E-post: [emelie.soderling0002@stud.hkr.se](mailto:emelie.soderling0002@stud.hkr.se)  
[caroline.ovesson0001@stud.hkr.se](mailto:caroline.ovesson0001@stud.hkr.se)

Telefon: Emelie Söderling 0708-458 323  
Caroline Ovesson 0734-090 222

## Bilaga B

### Intervjufrågor

1. Vilken betydelse har barns bildskapande?
2. Vad anser du att barnen lär sig av bildskapandet?
3. Hur tolkar du montessoripedagogikens syn på barns bildskapande?
4. Vad är din egen uppfattning om barns bildskapande? (Skillnader?)
5. Hur arbetar du för att din tolkning av montessoripedagogiken och din egen uppfattning om bildens betydelse ska synas i verksamheten? (Konkreta exempel)
6. Hur tror du att barnen ser på sitt bildskapande?
7. Hur ser du på styrda/planerade aktiviteter och hur visar det sig i verksamheten?
8. Hur ser du på din roll som pedagog när det gäller barns skapande av bilder? (Vad är dina uppgifter? Är du aktiv eller passiv?)
9. Hur samtalar du med barnen vid bildskapandet?
10. Hur gör du för att utmana barnen i sitt bildskapande?
11. Hur gör du för att inspirera de barn som inte vill rita eller måla? (Blir de utan bildskapande?)
12. Hur har ni byggt upp miljön för att främja barns bildskapande?
13. Hur fungerar kommunikationen och samspelet mellan barnen vid bildskapandet? (Beroende på placering osv.)
14. Vad används barnens bilder till?
15. Hur arbetar du/ni med dokumentation och uppföljning av barns bilder?