

Bildskapande i fritidshemmet –

Ett kvalitativt arbete om utbildade och outbildade fritidspersonals arbetssätt i bildskapandeaktiviteter och om hur bildskapande bidrar till elevers utveckling

Image Creation in the leisure center- A
qualitative work on the working methods of trained and untrained leisure workers in imagemaking activities and how image- making contributes to student`s development

Författare:

Shokhan Marof och Anya Valenzuela

Handledare:

Oscar Von Seth

Södertörns högskola: lärarutbildning

Självständigt arbete 15 hp

Pedagogiskt område Hösttermin 2022

Grundlärarutbildning med interkulturell profil med inriktning mot fritidshem 180 hp



SÖDERTÖRNS HÖGSKOLA | STOCKHOLM
sh.se

Abstract

The purpose of this study is to depict whether image creation in the leisure centre has a positive impact on students' development. The aim was also to identify whether leisure pedagogues, educated or uneducated working methods vary. As a basis for this study, we have started with the information we have obtained via observations of the creative activities of the leisure centres. We have also started from previous research and theoretical perspectives, John Dewey's theory of knowledge and education and Lev S Vygotskij's theory of imagination and creativity to answer our questions. As a method, we have chosen to use observation because we believe that with observation you gain time, especially for those of us who work and study at the same time. Results of our study show that environment, materials and tools are important for creation to take place. The results also show that when the educator creates an environment where students have the opportunity to talk to each other and hear new words and concepts, it affects the students' language development. Furthermore, we concluded that students show interest in image making activities, we saw this when students showed commitment and curiosity by asking many questions and talking about associating thoughts. Furthermore, the results show that the leisure pedagogues' way of working in image creation, varies depending on their experience, interest, education, and competence.

Key word: the leisure center, imaging, the image subject, creative, aesthetic forms of expression, aesthetic learning processes, the leisure pedagogue and aesthetic subject.

Sammanfattning

Syftet för denna studie är att skildra huruvida bildskapande i fritidshemmet har en positiv påverkan på elevers utveckling. Syftet var också att identifiera om utbildade och outbildade fritidspersonals arbetssätt varierar. Som grund för denna studie har vi utgått från information vi har erhållit via observationer i fritidshemmets skapandeverksamhet. Vi har även utgått från tidigare forskning och teoretiska perspektiv av John Dewey om utbildning och kunskap samt Lev S Vygostskij om fantasi och kreativitet för att besvara våra frågeställningar. Som metod har vi valt att använda oss utav observation eftersom vi anser att med observation vinner man tid, särskilt för oss som studerar och jobbar samtidigt. Resultat av vår studie visar att miljö, material och redskap är viktiga för att skapande ska ske. Resultatet visar också att när pedagogen skapar en miljö där eleverna får möjlighet att prata med varandra och höra nya ord och begrepp påverkar det till elevernas språkutveckling. Vidare kom vi fram till att eleverna visar intresse för bildskapandeaktiviteter, vi såg detta när eleverna visade engagemang och nyfikenhet genom att ställa många frågor och samtalade om associerande tankar. Ytterligare visar resultatet att fritidspedagogernas arbetssätt, i bildskapande, varierar beroende på fritidspedagogens erfarenhet, intresse, utbildning och kompetens.

Nyckelord: Fritidshemmet, bildskapande, bildämnet, skapande, estetiska uttrycksformer, estetiska lärprocesser, fritidspedagog och estetiska ämne.

Innehåll

1. Inledning och bakgrund	5
1.1 Fritidshemmet förr	6
1.2 Fritidshemmet idag	7
2. Syfte och frågeställning	8
3. Tidigare Forskning	8
4. Teoretisk bakgrund	10
4.1. Lev S Vygotskij	10
4.2 Kreativitet enligt Vygotskij	10
4.3 John Dewey	11
4.4 Utbildning och kunskap utifrån Dewey	11
5. Metod och Urval	12
6. Resultat och analys	14
6.1 Observation - 6 års erfarenhet - icke utbildad	14
6.2 Observation - 16 erfarenhet- icke utbildad	15
6.3 Observation - 5 års erfarenhet - utbildad	16
6.4 Observation- 12 års erfarenhet - utbildad (6/12 år)	17
6.5 Observation- 11 månaders erfarenhet - utbildad barnskötare	18
6.6. Analys av empiri utifrån Vygotskij och Dewey	19
6.7 Sammanfattning av resultat och analys utifrån Vygotskij och Dewey	22
6.7.1 Pedagogernas arbetssätt med tanke på struktur och genomförande....	22
6.7.2 Lärandemiljön.....	24
6.7.3 Det sociala skapandet.....	24
6.6 Sammanfattning	25
7. Diskussion	26
7. 1 Utbildade och utbildade fritidspedagogers arbetssätt	26
7.2 Bildskapandes roll för elevernas utveckling	27
7.3 Vår uppfattning om interkulturalitet och vår professionsutveckling	30
7.4 Teoridiskussion	32
7.5 Metoddiskussion	32
7.6 Vidare forskning	33
8. Referenslista	34
8. 1 Empirisk datainsamling	34
8.2 Övriga referenser	34
9. Bilagor	37
9.1 Bilaga: 1	37
9. 2 Bilaga: 2	38

1. Inledning och bakgrund

Denna kvalitativa studie består av observationer av fyra fritidshems bildskapandeaktiviteter i årskurs F-2. Fritidshems uppdrag är, bland annat, att erbjuda eleverna en meningsfull fritid och “att ge eleverna möjlighet att skapa och uttrycka sig genom olika estetiska uttrycksformer” (Lgr 11, kap 4). Det ämnet vi har valt att undersöka för detta arbete är bildskapandets roll i fritidsverksamheten, samt vad elever kan lära sig enligt litteratur och utifrån det vi observerar. Den roll som forskarna hävdar att bildskapande/estetiska ämnen spelar i dagens samhälle och vad det innebär för människors förmåga att hantera visuella kommunikationer är stor. För att eleverna ska kunna hantera olika visuella kommunikationer, liksom mediakommunikation, reklam och design, ser vi ur egna erfarenheter att bildskapande har betydelse för elevernas vardag. Vi tar hjälp av Margaretha Häggström och Hans Örtgren som menar att rörliga och- stillbilder genomsyrar västerländska samhället (Häggström & Örtgren, 2017, s. 9). Likaså presenterar Anja Kraus ett liknande forskningsresultat i en artikel från 2022 där hon menar att estetiska ämnen har en stor roll när det handlar om att bemöta utmaningar i dagens samhälle. Hon menar att estetiska ämnen främjar individens förståelse av sig själv, omgivningen och andra.

Bild genomsyrar även arbetsmarknad och kultur till exempel tar Kraus upp svensk design, som H&M, Ikea och hon menar dessutom att speldesign har erövat världsmarknaden. Även i yrkesområden, exempelvis: kulturarv, arkitektur, mode, reklam och konstnärligt skapande krävs estetiska kunskaper. Vidare bygger estetiska lärprocesser enligt Kraus en bro mellan människor- och material samt bidrar till att människor interagerar med varandra. Ytterligare är estetiska ämnet en grund till annat lärande liksom att elever lär sig bättre genom dessa, för att genom estetik lär man sig med hela kroppen (Kraus, 2022). Vi har även, i vår egen erfarenhet, sett hur bildskapande har vidare betydelse för elevernas vardag. Vi finner det intressant att undersöka huruvida elevernas bildskapande bidrar till deras egen utveckling. Det är även intressant för oss att undersöka hur utbildade och outbildade fritidspersonal arbetar med bildskapande på fritidshemmet. För att skildra detta i vår text kommer vi att fokusera på fritidspedagogernas arbetssätt genom att observera följande punkter: struktur och genomförande, lärandemiljö och det sociala skapandet. Vi vill se om arbetsprocessen i aktiviteterna skiljer sig beroende på om fritidspersonalen har utbildning eller ej. Med utbildad personal menar vi; de som saknar grundlärarexamen mot fritidshemmet. Med utbildad fritidspersonal/pedagog menar Pålh Ruin (2022) att personal som har pedagogisk

högskoleexamen och med utbildade menar han personal/pedagog som saknar examen inom skolväsendet.

Eftersom vi har gått en erfarenhetsbaserad fritidslärarytbildning med interkulturell profil kommer vi att framställa våra frågeställningar utifrån vår yrkeserfarenhet i det praktiska likaså för det vår utbildning har givit oss. Vi kommer även att redogöra för våra tankar om interkulturalitet och professionsutveckling i diskussionsdelen. Utifrån våra erfarenheter ser vi hur vi har gått från att ha varit utbildade till att numera vara både erfarna och utbildade. Utbildningen har påverkat vår uppfattning om bildskapandeaktiviteter i fritidshemmet. I ena änden av vår resa har vi både ett intresse liggandes i grund för det vi har gjort och det vi gör idag. Här var vi både engagerade i aktiviteten och ser på bildskapande som ett tillfälle att sysselsätta eleverna och utmana dem inom det finmotoriska, med fokus i att eleverna ska producera med en medvetenhet om noggrannhet. Idag vet vi att bildskapande handlar om hur man introducerar ämnet för eleven. Det berör olika dimensioner av medvetenhet som går att förknippa till förmågan att reflektera över arbetsprocessen, hantera problem, utforska metoder, tolka, analysera, förmedla budskap, förverkliga idéer, visualisera, planera med mera. Att reflektera över samtliga moment kan innebära ett skapande i sig självt; i bemärkelsen att man skapar en mening kring processen.

Vi gör ingen skillnad mellan ämnet bild och bildskapande i praktiken, därför kommer vi att använda oss av forskning som handlar om både ämnet bild i skolan och bildskapande i förskolan. Eva Änggård (2005) beskriver bildskapande som en aktivitet med både sociala- och kulturella dimensioner som genom barn kan anteckna, måla och skapa. Kraus (2022) betonar att uppfattningen om bild som ett praktiskt ämne och att det ingår i de ämnen som tillhör estetiska uttrycksformer. Bild är i stora drag nödvändigt för att skildra historia, framställa ett utseende och förmedla information om objektets funktion (Eriksson & Göthlund 2012, s. 163, 170).

1.1 Fritidshemmet förr

Ann S Pihlgren har bland annat skildrat fritidshemmets historia i sin bok *Fritidshemmet*. Hon beskriver att Sverige hamnade i ett ekonomiskt krisläge i slutet av 1800-talet, detta medförde att barn från fattiga familjer fick finna sig i att jobba eller tigga för att få ihop pengar för att hjälpa sin familj igenom det ekonomiska krisläget. I sin tur ledde det till att barn inte kunde gå

till skolan. Allt detta var anledningen till att arbetsstugan tillkom. Målet med arbetsstugan var delvis att fostra barn till att bli arbetare och därmed förebygga fattigdom, men också att få barn att gå i skolan. Efter skoldagens slut gick barnen till arbetsstugan där de fick ett mål mat. Likt idag var arbetsstugan en kompletterande verksamhet till skolan. De som arbetade där var mest kvinnor, medan barnen fick möjlighet att lära sig laga kläder och skor, borstar eller annat liknande. Ett uppror mot barnarbete startade under 1930-talet som Alva Myrdal, en kämpare för barns rättigheter, var involverad i. Och en motsvarighet i form av eftermiddagshem tillkom 1933, där barnen fick tillgång till bland annat fri sysselsättning, lek och utevistelse. Tanken om fritidshemmet har förändrats under 1900-talet. Olika klubbverksamheter växte under 1950- och 60-talet. För de yngre skolbarnen började verksamheten direkt efter skoldagen medan de äldre började senare under dagen: slöjd, spel, bild osv... För första gången började själva begreppet fritidshem användas under 1960-talet (Pihlgren, 2019, s. 29–31). Verksamheten riktade in sig på skolbarn mellan 7 och 10 år. Målet var lite annorlunda än vad barnstugan och klubbverksamheten hade. Fritidshems-verksamhetens mål var bland annat att hindra skolk och skapa en positiv inställning till skolarbete. Fritidshemmet hade som uppdrag att erbjuda en hemliknande miljö, därmed skulle fritidshemmet erbjuda måltider, läxläsning, besök i skog, spel och avkoppling. Under 1900-talet senare halva blev integrering mellan skola och fritidshem aktuellt. Detta för att kunna få ihop resurser och lokaler samt för att spara pengar (Pihlgren 2019, s. 31, 33).

1.2 Fritidshemmet idag

Med syftet till elevernas utveckling, lärande och omsorg vänder sig fritidshemmet idag till elever mellan 6 och 13 år. Verksamheten är öppen före och efter skoldagen, samt under lov. Förskolan, skolan och fritidshemmet samarbetar för elevernas långsiktiga utveckling.

Fritidshemmet har ett eget kapitel i läroplanen och styrs även av skollagen.

”Fritidshemmet ska stimulera elevernas utveckling, fördjupa deras kunskaper och erfarenheter och ge en meningsfull fritid och social gemenskap. Utbildningen ska ta hänsyn till elevernas behov, intressen och erfarenheter och ska även anpassas efter deras olika förutsättningar.

Eleverna ska få möjlighet att träna på demokrati, inflytande och ansvar i praktiktiden. Lek, rörelse och skapande aktiviteter är viktigt. Elevgrupperna ska ha en lämplig sammansättning och storlek och erbjuda eleverna en bra miljö” (Skolverket, 2022).

När man läser om fritidshemmets bakgrund ser man tydligt att skapande aktiviteter har följt med fritidsverksamheten. Synen på fritids och skapande har ständigt utvecklats under åren. Idag har skapande en egen del i kapitel fyra i läroplanen. Enligt (Lgr 11, kap. 4) ska undervisning behandla fyra centrala innehåll: språk och kommunikation, natur och samhälle, lekar, fysiska aktiviteter och utevistelse samt skapande och estetiska uttrycksformer. Fritidshemmet ska genom undervisningen ge eleverna förutsättningar att utveckla sina förmågor bland annat genom skapande och olika estetiska uttrycksformer. Rörelse, skapande, lek, kreativitet, drama och fantasi är de estetiska ämnen som främjar elevernas kunskapsutveckling. På fritidshemmet ska eleverna få möjlighet att samtala om och tolka olika estetiska uttryck. Att lära tillsammans, med andra genom skapande, rörelse och lek är ett ytterligare syfte i fritidshemmets undervisning. Marie Bendroth Karlsson och Tarja Karlsson Häikiö (2014, s. 11) refererar till Monika Lindgrens avhandling *Att skapa ordning för det estetiska i skolan* (2006). I sin avhandling kommer hon fram till att grundskollärare använder estetiska verksamhet med olika syften. Till exempel som att kompensera framför allt för de elever som har svårigheter med teoretiska ämnen dessutom som balans för att eleverna behöver variation. Vidare kan den estetiska verksamheten användas som förstärkning för att barn ska lära sig andra saker, exempelvis andra ämnen.

2. Syfte och frågeställning

Syftet med denna kvalitativa uppsats är att undersöka bildskapandets roll och betydelsen inom fritidshemmet. Vi bryter ner frågorna till:

- På vilka sätt arbetar utbildade och outbildade fritidspersonal med bildskapande?
- På vilka sätt gynnar bildskapande elevers sociala, språkliga, fantasi och kreativa utveckling i fritidshemmet, och hur kan det förstås genom teorier av Dewey och Vygotskij?

3. Tidigare Forskning

Tidigare forskning om bildskapande i fritidshemmet saknas, men vi hittade mycket innehåll kring bildskapande i förskolan och bildämnet i skolan, vilka vi finner vara av relevans för vår studie. Vi anser att de forskning vi utgår ifrån har stark koppling till vår studie, eftersom de belyser och omfattar vår andra fråga, det vill säga hur elever gynnas av bildskapandeaktiviteter. Därmed har forskningen orienterat oss i skrivprocessen och givit oss

ett perspektiv genom vilket mer kritiskt kan analysera den andra frågan i vår studie. Vi ser bland annat hur vi kan komma att koppla Ida Salina Alexis's forskning till vår studie. Hon redogör i sin forskning *Äntligen bild* om hur bildämnet i stort sett bidrar till upplevelser av inspiration, motivation, känslor samt nyfikenhet. Dessutom konstaterar hon att bildämnet/bildskapande kan hjälpa elever att bli motiverade att lära sig om andra ämnen via ämnesintegrering. Alexis refererar till en av hennes tidigare studier (2020) där resultatet visade att bildämnet skapar en balans mellan teori och praktik (Alexis, 2021, s. 1, 5).

Vidare relevanta studier redogörs av Yvonne Lindh (2022) som i sin studie *Förskoleateljén som plats och som arena för estetiska lärprocesser* finner att de estetiska ämnena ger yngre barn möjlighet att uttrycka sig innan de börjar prata eller skriva. Lindh refererar till Änggård (2005) att barn samspelar i bildskapande och menar att bildaktiviteter leder till att skapa samhörighet med andra barn. Genom bildberättande ges barn möjlighet att göra något nytt, skapa en dialog med vuxna och andra barn samt att erövra en kompetens (Lindh 2022, s. 38). Lindh definierar ateljén/skapanderum som en särskild plats, ett fysiskt rum och även som en arena där händer många händelser. Liksom där kan många möjligheter till skapandearbete finnas och kan 100 språk utvecklas (Lindh, 2022, s. 16).

Vidare har Bitte (Birgitte) Lång (2010) genomfört en studie om samband mellan skapande i bild, illustration och språkutvecklande. Lång har intervjuat en klasslärare, en speciallärare och elever med eller utan diagnosen dyslexi. Resultatet visar att om ämnet bild görs målmedvetet och metodiskt leder det till språkutveckling hos elever. Det är viktigt att hjälpa eleverna att bekanta sig med både berättandets och skriftspråkets konst, enligt Lång. Specialläraren konstaterar att bildämnet kan vara ett betydelsefullt kommunikationsmedel för elever med läs- och språksvårighet. Det är viktigt att låta eleverna rita en bild, skissa och förklarar muntligt i stället att skriva om och om samma prov vid upprepade tillfällen, säger specialläraren. Lång har kommit fram till att både pedagoger och elever generellt betonar att skapande i bild har betydelse för motivation dessutom förståelse av läsning (Lång, 2010, s. 27, 29, 32).

Ytterligare framhåller Eva Änggård (2005) i sin avhandling *BILDSKAPANDE -en del av förskolebarns kamratkulturer* att bildskapande i förskolan är ett viktigt inslag. Änggård menar att det går att studera bildskapande ur olika infallsvinklar bland annat pedagogik. I förskolans verksamhet används bildskapande med syftet att barnen ska lära sig att använda bild som en estetisk uttrycksform. Bildskapande ses även som ett verktyg för utveckling och lärande. Till

exempel anses det att barn, genom bildskapande, kan utvecklas språkligt, socialt, kognitivt och känslomässigt.

Vi hittar även relevanta kopplingar till det som skildras i boken *Lära barn skapa* av Rob Barnes (1987). Barnes betonar att bildskapande kan användas som ett kompensatoriskt medel för de barn som har svårt med att läsa och skriva, eller med andra ord - uttrycka sig och kommunicera med omgivningen (Barnes, 1987, s.5). Det finns även en viktig aspekt i att barn som konfronteras med fler kreativa problem, desto lättare blir det att utveckla kreativa idéer (Barnes, 2012, s.17).

4. Teoretisk bakgrund

I den här delen kommer vi att beskriva vilka teorier som är relevanta och ligger till grund för vår analys. Vi valt att utgå ifrån teorin kreativitet och fantasi av Lev S Vygotskij och utbildning och kunskap av John Dewey för att besvara våra frågeställningar i de kommande observationer som vi beskriver i resultatdelen. Bildskapande bygger på kreativitet och är ett praktiskt arbetssätt som hela kroppen, (liksom handen, ögon, öron och hjärnan) jobbar samtidigt. Det betyder att människor lär sig och utvecklas på olika sätt, lika väl genom praktik som teori, samt i olika sammanhang.

4.1. Lev S Vygotskij

Vygotskij använde sig av det ryska ordet *tvorcestvo* som egentligen betyder *skapande* eller *verk*. Boken vi utgår ifrån har förändrat begreppet i översättningen till ordet *kreativitet* då det stämmer överens med Vygotskijs syn på skapande. Han menar att skapande sträcker sig utanför det konstnärliga området och förklarar denna mänskliga aktivitet som en konstruktion av någonting nytt. Skapandet sker som något utanför kroppen eller som en föreställning i det inre, framtaget av det intellektuella eller som något uttaget från en känsla (Vygotskij, 1995, s.11, 2002, s.19, 22). Vygotskijs syn på människans utveckling finner vi ursprungligen i sociala sammanhang. Han menar att i dessa sammanhang skapas möjligheter för utbyten av erfarenheter och kunskap från miljön i vår omgivning (Säljö, 2014, s.121).

4.2 Kreativitet enligt Vygotskij

Vygotskij (1995) beskriver i *Fantasi och kreativitet i barndomen* att det är naturligt att barn ritar och de behöver inte särskild stimulans för att påbörja sina skapandeprocesser. Resultat

enligt Vygotskij har inte betydelse utan själva processen är viktig. Barn tycker om själva handlingen i skapandeprocessen dock kan skapande bidra till misslyckande om själva skapandet eller att verket inte uppfyller barnets förväntan. Han menar att skapa och syssla med något är viktigast för barnen och menar också att barns tillfredsställelse har stor betydelse. Skapande enligt Vygotskij ger även eleverna fler uttrycksmöjligheter. Vygotskij (1995, s. 100) föreslår att utveckla skapande i skolåldern har en avgörande roll för barns fantasi. Vygotskij belyser vikten av fantasins roll för kreativt skapande som i sin tur inte bara främjar det konstnärliga, men även det tekniska och vetenskapliga skapandet. Enligt Vygotskij är kreativitet en mänsklig aktivitet som skapar något nytt utifrån det som redan är upplevt, det vill säga utifrån att kreativitet har sitt ursprung i erfarenheter och förverkligas i det nya. Vygotskij beskriver kreativitet som en motor som sätter i gång fantasi och han menar att genom skapandeaktiviteter blir barnen skickligare eftersom de tränar sig i olika tekniker. Vidare är kreativitet enligt Vygotskij en förutsättning för att nya uppfinningar och nya idéer skall födas (Vygotskij, 1995, kap. 1–2). Ytterligare menar han att de barn som får möta andra barn med syftet att ta del av andras erfarenhet får möjlighet att lära sig nya saker och begrepp (Vygotskij, 1995, s. 13, 15, 84 och 94). Barn enligt Vygotskij använder verksamheten för att skapa (drama och teckning) och de gör detta för att befria sig från livsintryck och de finner sitt uttryck genom skapande på ett naturligt sätt (Vygotskij, 1995, s. 81–83).

4.3 John Dewey

Konst har - enligt Dewey- en funktion i våra liv. Han menar att konst inte bör finnas på avstånd från oss. Konst är mer än att vara något man ställer på en hylla, snarare tycker Dewey att konst är någonting som vi använder för att berika vår värld. Dewey betonar att likt vetenskap kan också konst vara en kunskapskälla och den förmedlar kunskap om hur människor ska uppfatta världen omkring sig. Människor måste lära sig konstens språk, enligt Dewey (Freeland, 2011, s. 88, 153–154).

4.4 Utbildning och kunskap utifrån Dewey

Utbildning enligt Dewey är en vårdande, fostrande samt bildande process. Alla dessa ord, menar Dewey, handlar om villkor för utveckling (Dewey, 1997, s. 45). Utifrån Deweys teori om praktik och kunskap myntades begreppet ”learning by doing”, dvs lära genom att göra, vilket Dewey anser vara det optimala sättet för en människa att nå kunskap. Han menar att hela kroppen är en kunskapskälla och att människan, genom att göra, förkroppsligar och

fördjupar den förvärvade kunskapen. Learning by doing betyder inte att praktik ska ersätta läroboksstudier. Han menar att teori och praktik är lika viktiga i barnets kunskapsutveckling, eftersom teori och praktik är varandras förutsättningar (Pihlgren, 2014, s. 238, 248).

Enligt Dewey är det inte lätt att dela upp teoretisk och praktisk kunskap, utan de kompletterar varandra på så sätt att han hävdar att en praktisk handling inte kan utföras utan teori. Han menar även att i en handling äger en ständig interaktion mellan det praktiska arbetet och det teoretiska rummet. Ytterligare tar Dewey (1922) upp att uppdelning av praktisk- samt teoretisk kunskap varierar beroende på yrken (Hartman, Lindgren & Hartman 2004. Behrens 2015, s. 2). Dewey skriver också att människor är en social varelse och tycker att vad en gör och kan göra beror helt enkel på de andras krav, förväntningar och samtycke (Dewey 1997, s. 47).

5. Metod och Urval

Som grund för uppsatsen är det självklart att vi utgår ifrån tidigare forskning och annan litteratur. Vid insamling av tidigare forskning har vi utgått från Södertörns högskolebibliotekets följande databaser: ERIC, NB-ECEC, Diva och SöderScholar. Utöver dessa har vi även utgått från Skolverkets hemsida. Enligt Rienecker och Stray Jörgensen med flera är det essentiellt att definiera de nyckelord och begrepp vi anser vara huvudsakliga för att få fram resultat om tidigare forskning (2012, s. 252). De sökord vi utgår ifrån utgörs av följande begrepp: *estetiska uttrycksformer, estetiska läroprocesser, ämnet bild, bildskapande, fritidshemmet, skapande, estetiska ämnen och fritidspedagog.*

Vi har skickat mejl till rektorer med information om vår studie (Ahrne & Svensson, 2018, s. 99) utefter överenskommelser har vi planerat in tillfällen för när observationer skulle ske. Vi har genomfört 5 observationer i 4 fritidshem i årskurs F-2. Observationerna var 50–60 minuter långa. För att få tillåtelse att observera i diverse skolor skickades även information till en Facebook-grupp varav ingen nappade. De skolor som tog emot oss för observation var antingen inom samma kommun som vi arbetar inom eller så fick vi hjälp av bekanta som hjälpte oss att få den kontakten. Med tanke på att GDPR är aktuellt har vi i vår studie använt oss av öppen observation, utan inspelning (utan videokamera eller ljud), på så sätt avslöjar vi inte någons identitet.

I observationsschemat har vi bland annat utgått från Skolinspektionens mall som används vid granskning av undervisning. Vi finner den lämplig att utgå ifrån och har anpassat den för att titta på undervisningen som har givits i bildskapande på fritidshemmet. Det vill säga att vi vill undersöka hur fritidspedagoger undervisar, delvis om det finns ett tydligt syfte i de aktiviteter vi observerar. Vi kommer även att redogöra för om vi ser hur pedagogernas arbetssätt skiljer sig i samband med deras instruktioner, struktur och genomförande. Vi menar att vi delvis har tittat på *vad* de undervisar om och *hur* pedagogerna undervisar?

Som verktyg för insamling av data har vi under observationerna antecknat, med papper och penna, beteenden och skeenden. Vi har haft informella samtal med elever och pedagoger under skapandeaktiviteterna. I boken *Forskningsmetodikens grunder* menar Runa Patel och Bo Davidson (2019) att okonstlade sammanhang där man tittar på just beteenden och skeenden - är observation som metod för insamling av data mest lämpligt. De menar att detta ska ske systematiskt, både i förberedelsefasen och under tiden som vi antecknar det vi ser. För att registrera beteenden är det viktigt att titta på samspel mellan personer, känslouttryck och hur personerna pratar med varandra.

Vi bestämde oss för att tillsammans observera bildskapandeaktiviteter för att få en så omfattande bild av fritidspedagogernas undervisande och elevernas läroprocesser. Genom aktivt lyssnande av vad eleverna sa samt genom observation av vad som gjordes under bildskapandeaktiviteter fick vi möjlighet att se och förstå dessa processer under aktiviteten. Till exempel var samarbete och kommunikation, mellan pedagoger - elever och elever sinsemellan, självklart under alla observationerna. Vi har skapat en möjlighet att fördjupa oss i materialet vi har införskaffat efter varje observation. Genom att titta på miljö det vill säga om miljön är anpassad för denna typ av aktivitet (diskbänk, projektor och annan relevant material).

Lärare och elever behöver varandra för att det ska ske ett utbyte och på så sätt synliggörs lärarens sätt att undervisa. Det läraren gör reflekteras sedan i elevernas arbetsprocess. Därför har vi observerat lärarens arbetssätt och elevernas arbetsprocess. För att följa vår resa genom uppsatsen vill vi presentera observationerna i kronologisk ordning. Eftersom observationerna innehåller en stor mängd tillfällen av olika skeenden är det lättare för oss som uppsatsförfattare att navigera oss igenom vår resa. På så sätt kan vi lättare hålla läsaren i handen genom vår text.

6. Resultat och analys

Inledningsvis kommer vi att ge en översiktlig redogörelse för resultaten, observation för observation, för att senare analysera och ge en fördjupad reflektion över resultaten.

6.1 Observation - 6 års erfarenhet - icke utbildad

Vid observation 1 besökte vi en skola i en förort. Det var höstlov. Vi möttes av en lång korridor med rum efter rum med flera av elevernas alster på väggarna med olika teman (liksom barnkonventionen, sagotema, FN-dagen med mera). Rummet vi slutligen hamnade i var anpassat för skapande, dock fanns ingen dörr. Elever, föräldrar och personal klampade in förbi gardinerna som skilde rummet från kapprummet, detta bidrog till störningsmoment av olika slag. Pedagog hanterade det på ett respektfullt sätt och hjälpte de olika individerna vidare därifrån.

Observationen tog cirka 60 minuter. Temat för skapandet var höst och eleverna skulle skapa höstkransar. Det var en frivillig bildskapandeaktivitet med 8 elever från startfasen. Vi fick information om att vi skulle observera elever i årskurs 1, men det visade sig att det var blandade åldrar från förskoleklass och årskurs 1. Efter cirka 15 minuter var 4 elever färdiga med sitt skapande och två nya elever fick hoppa in. Pedagog motiverade det med att "på så sätt hinner fler elever ta del av aktiviteten", även att pedagog kunde hinna med att hjälpa flera elever. Vi hörde pedagog nämna till elever som ville vara med från början, att de inte hade tillräckligt med limpistoler och att de därför skulle behöva få vänta på sin tur.

Pedagog tog fram ett färdigt exempel på en höstkrans och initierade aktiviteten enbart med muntlig instruktion. Som material hade de ekollon, kottar, nypon, limpistol, limstift och färdigklippta kartonger framdukat på ett avlångt bord som bjöd in eleverna till en skapande-zon. Däremot hade vissa elever svårt att nå materialet som låg på andra sidan långbordet. Vi såg att vissa av eleverna utmanades till exempel genom att testa nya metoder att sätta ihop olika material med limpistol. Pedagog var ganska snabb med sin instruktion vilket gjorde att det inte fanns utrymme för barnens tankar och frågor. Vid ett senare tillfälle nämnde pedagog även för oss att hon inte är intresserad av skapande utan snarare gillar hon idrott och rörelse.

6.2 Observation - 16 erfarenhet- icke utbildad

För den här observationen var vi på en mångkulturell skola och observerade en liten grupp med 8 elever. Pedagogen hade 16-års erfarenhet inom skolans verksamhet och 6 år inom skapande. Rummet var anpassat för skapandeaktiviteter, dock var det mer som ett klassrum, bland annat till ytan men även på grund av antal sittplatser. Det fanns även tillgång till en projektor och en stor whiteboardtavla. Rummet hade betydligt mycket mer förvaringsytor och material, samt fanns det gott om naturligt ljus. Både pedagogen och eleverna satt vid ett fyrkantigt bord. I mitten av bordet låg relevant material, liksom målardukar, akrylfärger, penslar, stöppelsvampar, papper, blyertspenna, sudd, kritor och vatten. Aktiviteten tog 60 minuter och den var obligatorisk. Temat var höst och eleverna skulle skapa en hösttavla, med tre element: träd, gräs och löv, i akryl. I rummet fanns det många färdiga exemplar som hade skapats av tidigare grupper.

Det som var mycket intressant var att hon planerade på så sätt att de skulle träna på tålmod och ingen skulle skynda sig eller jobba slarvigt med uppgiften. I den första fasen skulle eleverna måla bakgrunden med akvarellpennor sedan drog de den fuktiga stöppelsvampen över det för att det skulle ge en akvarelliknande effekt till bakgrunden. De skulle vänta 10 minuter för att låta målningen torka. Under tiden skulle eleverna träna på att rita träd med en blyertspenna på ett vanligt skisspapper.

Vygotskij (1995) belyser att en pedagog måste hjälpa barn att bygga deras förkunskap och samtidigt se till att barnet lär sig nya saker. På samma sätt som Vygotskij, vill Dewey utveckla den praktiska förmågan hos individen och uppmuntrar till att använda förmågan i vardagen. Innan pedagogen berättade vad de skulle göra inledde hon med en kort introduktion om yrken, bland annat om konstnärer. Det verkade som att de vid ett tidigare skede hade pratat om olika yrken, eftersom hon påminde eleverna att i den föregående aktiviteten hade de pratat om lärar- och läkaryrket. Pedagogerna nämnde att konstnär även är ett yrke och drog sedan in eleverna i aktiviteten på ett väldigt pedagogiskt sätt. Vi belyser hur pedagogen använde sig mycket av kroppsspråk och upprepande benämnde de olika materialen. Som en del av introduktionen pekade hon på andras tavlor och talade om för eleverna att även de skulle skapa egna tavlor.

6.3 Observation - 5 års erfarenhet - utbildad

Redan i hallen ser vi in i skapanderummet som kallas för ateljé och är som en vit canvas. Vi såg inga av barnens alster på väggarna, däremot låg det en del tredimensionella landskapsminiatyrer och målade stenar på golvet. Rummet var väl belyst av naturligt ljus liksom syntetiskt ljus som reflekteras på rummets fyra-meters väggar. Förvaringsytorna fanns det lagom många av, de var även välplanerade in i planlösningen. Det fanns ingen tillgång till projektor eller instruktionstavla, därför erbjöd pedagogen inte eleverna något bildstöd eller powerpoint-instruktioner.

Aktiviteten tog 60 minuter. Gruppen bestod av elva elever som kom in lite efter varandra, en efter en. Pedagogen väntade in alla innan hon satte i gång med aktiviteten. Sedan satte hon sig tillsammans med cirka halva gruppen som nu hade klivit in i skapanderummet och satte sig alla vid ett av rummets rymligare bord. Det tog nästan 4 minuter tills resten av eleverna hade kommit in. Under tiden frågade pedagogen om eleverna hade haft en bra dag. Hon fortsatte sedan med en knapp introduktion där hon frågade eleverna "vad är det som är speciellt med den här veckan?", varpå de flesta av eleverna svarade "barnboksveckan". Hon påminde eleverna om att de tidigare under skoltid hade arbetat med olika författare, och nämnde Pippi som en bok som var skriven av en av dessa författare.

Hon hade förberett blom-mallar och delade sedan ut dessa till eleverna som fortsatte med uppgiften genom att färglägga mallen med tuschpennor. Eleverna fick välja hur de ville färglägga, de fick även välja var de skulle sitta. Vi såg en tydlig indelning som uppstod mellan pojkar och flickor. Flickorna satt själva under hela vistelsen och var självgående i jämförelse med pojkarna som ställde betydligt fler frågor och pratade om allt möjligt som de kunde associera uppgiftens olika moment. Exempelvis när eleverna pratade mer om hur materialen interagerar med varandra. Flickorna pratade mer om känslor, bland annat upplevde en elev sig ha hamnat utanför. Detta uttryckte hon att det berodde på grund av att flickan mitt emot hade lekt med någon annan varpå hon får ett svar "bara för att jag leker med X betyder det inte att jag inte är din vän". Flickorna pratade även om hur noggrant de skulle färglägga mallen. Nästan alla elever tog sin tid och arbetade med uppgiften ganska länge.

Under lektionen uppstod en diskussion angående färgblandning. Pedagogen skrev ner en namnlista med de elever som ville blanda olika färger. Detta moment var spontant och från

början inte planerat. I slutet av första momentet som en avslutning tog pedagogen fram fyra olika färger liksom röd, blå, gul och rosa. Eleverna fick gissa vilka färger får man fram om man till exempel blandar gul och röd. Sedan fick eleverna testa i praktiken.

6.4 Observation- 12 års erfarenhet - utbildad (6/12 år)

Vi gjorde denna observation i samma sal som observation 3 och den varade cirka 35 minuter. Pedagogen kom in med alla elever samtidigt, tillsammans med sig hade hon 9 elever.

Aktiviteten var obligatorisk och det var upp till eleverna att välja var de skulle sitta. Samtidigt upplevde vi att stämningen blev rörig ganska snabbt, det stod även inte något framställt på bordet. Pedagogen inledde aktiviteten med att prata om veckans bokstav, även hon gjorde kopplingar till det som skedde på skoltid i form av att relatera aktiviteten till ett ord som börjar på veckans bokstav. De ska göra en kanin, men en av eleverna kommer på att de kan göra en katt och att även detta djur börjar på bokstaven K. Här svarar pedagogen att det är okej att använda sin fantasi för att skapa katten då det inte finns något färdigt exemplar på hur en katt skulle kunna se ut. I samband med att pedagogen ställde fram materialet började vissa av eleverna vifta vind på varandra med de papperstallrikar var och en hade fått, en av de placerade papperstallriken mot sin kind och drog den längs med kinden, upp och ner. I denna stund upplevde vi stämningen lite rörigare än i de andra observationerna. Men strax efter att eleverna hade det de behövde blev eleverna upptagna med att skapa och stämningen blev behagligare för arbetsro. Vi hörde att pedagogen upprepade ett ord mer än andra, ordet var "morrhår".

Det här är första observationen vi ser en elev synas och höras mer än de andra kamraterna. Eleven satte i gång sina närmaste grannkompisar genom att göra billjud, varpå de härmar honom och tyckte att det var roligt. Pedagogen var lugn i början och påpekade att eleven inte satt på någon stol (när han satt på bordet). Vid ett senare tillfälle bad hon eleven att hjälpa en kamrat. Slutligen uppstod det en situation då andra elever stod utanför och tittade in, knackade och grimaserade. Pedagogen sa till eleverna utanför salen att gå därifrån och eleven hakade på och sa till de eleverna som stod utanför att skynda sig med att gå därifrån. Eleven sa även "håll käften", var på en annan elev reagerade och berättade det för pedagogen som stod intill den elev som precis sa "håll käften". Hon svarade något i stil med att han inte alls sa så, att han däremot hade sagt "yalla", den eleven som skvallrade insisterade på att den andra eleven sa så och alla gick vidare med uppgiften.

6.5 Observation- 11 månaders erfarenhet - utbildad barnskötare

Skolan som besöktes inför detta tillfälle var som ett äventyr att upptäcka. Runt ena hörnet fanns det en vägg som sträckte sig upp till tredje våningen och runt det andra hörnet möttes man av en mysig liten avdelning eller ett kapprum. Man kan likna det vid en labyrint med flera plan som bara blir större och större ju längre in i de allmänna ytorna man kommer till. Väggarna hade olika strukturer och neutrala färger och liksom omfamnade den som var i byggnaden. Till slut kom vi fram till avdelningen som bestod av en större yta som ledde in till fyra andra rum: personalens arbetsrum, två klassrum och ett grupprum. Det var i allrummet som observationen mestadels tog plats. Observationen varade cirka 60 minuter.

Plötsligt var man mitt i aktiviteten, den hade ingen inledning eller samling av något slag. Eleverna gick omkring med halvfärdiga julstjärnor av papper i olika färger, mestadels röda. Mängden elever varierade med tiden, till en början var de fem elever som satt i allrummet tillsammans med pedagogen. Alla elever satt inte med pysslet, en pojke hade plockat fram spel och en annan elev (flicka) pendlade mellan bordet med spelet och det andra bordet med pysslet. När den flickan satt och spelade gjorde pedagogen lite av klippandet åt henne. Vid det här tillfället fanns det nu sju elever i allrummet. De två nya eleverna som dök upp satt på ryggstödet på den U-formade soffan och hängde över med benen och testade sin balans. Mitt i smeten hördes det nu att flickan som satt och spelade bad pedagogen om hjälp varpå pedagogen svarade henne ”snälla, försök själv” och gick därifrån. En annan pedagog som under tiden dykt upp en stund innan föreslog att flickan skulle fråga en kompis. En stund senare hördes en elev säga till pedagogen att hon fann en av de andra pedagogerna vara den bästa, men att det numera var den pedagog som observeras som var den bästa. Pedagogen svarade “fjäskar du för mig nu?”. Eleven nämnde även att det var på grund av att hon var “den som pysslar mest” med dem och att den andra pedagogen också var bra på pyssel.

Ju mer tiden gick desto fler elever samlades i allrummet, pedagoger kom och gick och vi blev allt fler med tiden. I det ena klassrummet satt fem andra elever, alla flickor och ganska självgående. De gick knappt ut i allrummet för att få hjälp med pysslet, bara någon enstaka gång, likaså var pedagogen där och tittade in ett par gånger.

Det var som att allting hände på en och samma gång, därmed har det varit svårt att reflektera kring det som är av relevans för studien. Aktiviteten upplevdes utmanande för pedagogen

eftersom hon visade under olika moment att hon inte var självsäker i sin roll. Exempelvis när observationen och aktiviteten var i gång, stod en flicka gråtandes vid ingången till allrummet. Pedagogerna ringde till sina kollegor och bad om hjälp. En frustration i hennes klagan hördes när hon ringde och frågade var alla var och om någon kunde komma och hjälpa henne då hon var "helt själv med alla barnen", även om det var en liten grupp. Vi anar att hon kände sig obekvämt bli observerad. Eleverna verkade inte bekymrade över uppgiften och strosade omkring i allrummet medan pedagogerna knöt fast ett band för att hänga upp stjärnan när de väl var färdiga. Julstjärnorna skiljde sig enbart i färg, utöver det var elevernas stjärnor identiska. Det fanns ingen projektor i allrummet, dock fanns det en i klassrummet där de självgående flickorna satt. Pedagogerna hade tillgång till en iPad, men använde sig inte av något slags digitalt hjälpmedel eller bildstöd för att tydliggöra vilka steg som de hade kvar att göra. I stället användes den för att "checka ut" eleverna när det var dags för hemgång.

6.6. Analys av empiri utifrån Vygotskij och Dewey

Utifrån våra valda teorier kommer vi att analysera det material vi har presenterat innan. För att resultatet ska presenteras begripligt har vi tänkt att dela upp det i delar, där vi presenterar varje observation för sig.

Aktiviteten i observation 1 var frivillig därmed såg vi ett visat intresse hos eleverna då många elever ville delta. Vi såg en del pedagogiska moment som eleverna gick miste om, dels genom att inga av elevernas tankar synliggjordes då pedagogerna inte hade någon dialog om elevernas tankeprocesser. I stället såg vi hur aktiviteten var av den resultatnriktade typen, vilket Vygotskij (1995) skulle mena inte är ett viktigt moment (resultat) i skapandeprocesser. Eleverna i observation 1 fick inte ta hem höstkransen för att "skolan skulle ha utställning på fritids och era föräldrar ska se vad fina saker ni har gjort", fick vi höra pedagogerna upprepa flera gånger. Trots att eleverna var sysselsatta och utmanades av vissa moment i aktiviteten såg vi att bildskapandeaktiviteten var mer för skapandets skull. I en sådan undervisningssituation går eleverna miste om att få chansen att utveckla en del förmågor, dels uppfattningsförmågan.

Vi är inte säkra om syftet med aktiviteten var att de skulle träna på att lära sig hur eleverna ska använda limpistol och vad de bör tänka på när de jobbar med den. Detta antagande grundar sig hos oss i att pedagogerna dels var ganska tydliga med hur man använder verktyget.

Pedagogen i observation 1 pratade mycket om vilka säkerhetsåtgärder eleverna borde vara medvetna om för att inte bränna sig eller skada någon annan med limpistolen. Och dels på grund av att det inte gjordes några medvetna val i att benämna vad de olika skogs-materialen heter eller deras egenskaper och samband i. Det finns även en möjlighet att syftet med aktiviteten var att eleverna skulle få möjlighet att testa och skapa något trots det korta tidsspannet. Vi hittar en samband mellan just detta moment och Deweys syn om lärarens arbetssätt i undervisningen (1997, s. 239–240). Dewey menar att läraren ofta utformar sin undervisning eller anpassar uppgiften utifrån elevernas förmåga. Däremot tar läraren inte hänsyn till att material har mycket betydelse för elevernas aktivitet. Detta betyder inte att i en sådan situation gynnar inte undervisning elevernas utveckling. Den positiva principen bevaras enligt Dewey när barn börjar med aktiva sysselsättningar tillsammans med andra elever. Likt Dewey menar Vygotskij (1995, s. 84) att det är viktigt att barn syssla med skapande.

Vi upplevde inte att aktiviteten observation 1 var särskilt språkutvecklande, med tanke på att de fokuserade på den praktiska delen i aktiviteten. Den saknade även teoretiska moment liksom diskussion, tydlig instruktion inklusive reflektion. Enligt Deweys pedagogik ”learning by doing” kan teori och praktik inte hållas isär och att de tillsammans har en avgörande roll gällande kunskapsutveckling (Hartman, Lindgren & Hartman 2004. Behrens 2015, s. 2). Vi anser att denna skapandeaktivitet i observation 1 delvis utmanar till kunskapsutveckling, men den är beroende av elevens medvetenhet och vi har ingen uppfattning om hur eleverna tänkte medvetet i och med att deras tankar inte synliggjordes. Utifrån deras fantasi och kreativitet skapade de höstkrans på olika sätt och resultaten var inte likadana med tanken på hur de har format sina mönster och vad de hade använt för olika material. Exempelvis använde några sig endast av kottar, ekollon eller nypon medan andra använde sig av alla alternativa material till sin höstkrans.

Det uppstod ett ständigt utbyte i kommunikationen mellan lärare och elever i observation 2, även eleverna sinsemellan. Många av eleverna hade svårt med svenska språket, därför hörde vi pedagogen be eleverna upprepa vissa meningar efter henne. Till exempel vad eleverna skulle säga när de, med respekt, skulle be något. Vidare pratade de om hur träd kan se ut, vad olika träddeklar heter och beskrev hur dessa delar såg ut - liksom “stammen är tjockt” och “grenarna är smalare”. Genom att stegvis berätta för eleverna om varje moment, visade pedagogen i observation 2, även hur eleverna skulle göra. Eleverna visade i sin tur engagemang genom att arbeta fokuserat med uppgiften och genom att prata med varandra om

aktiviteten. Utifrån det vi har observerat, i denna observation, kom vi fram till att eleverna lärde sig mycket av lektionen, och även av varandra. Det var ett praktiskt ämne med tydliga inslag av teoretiska moment som stämmer överens med Deweys pedagogik ”learning by doing” (Hartman, Lindgren & Hartman 2004. Behrens 2015, s. 2). Med tanke på hur pedagogen planerade och genomförde aktiviteten anser vi att själva bildskapandeprocessen var lärorik och gynnande för elevernas utveckling. Genom en välplanerad praktik i denna bildskapandeaktivitet, fick eleverna träna på många nya ord och begrepp, kommunicera med varandra, lära känna olika material samt träna på tålmod. Elevernas kreativitet syntes tydligt i deras resultat.

Vi anser att bildskapandeaktiviteten i observation 3 var likt observation 2. Båda aktiviteterna var planerade så att det inte fanns utrymme till annat, exempelvis elevernas rastlöshet. Eleverna i observation 3 hade mycket att prata om och deras samtal ledde till en spontan planering från pedagogen. Gällande situationen då eleverna frågade vad som händer om man blandar röd- och gul färg, ser vi att pedagogen spontant tog till sig av elevernas intresse och såg till att det fick ingå som en del i avslutningen. Hon tog fram grundfärgerna där eleverna fick experimentera fram nya sekundärfärger. Det skulle bli intressant och se vad skulle eleverna få göra om just detta moment inte var med.

Fantasi i vardagslivet enligt Vygotskij något överkligt, samtidigt menar han att fantasi grundar sig för all kreativ aktivitet (1995, s. 13). Som koppling till Vygotskijs syn på det som är grundläggande för fantasi fann vi att eleverna i observation 4 var aktivt deltagande i aktiviteten och använde sig av fantasi. Aktiviteten var händelserik och hade många lärande moment som förekom främst utifrån elevens nyfikenhet och eget initiativ. I och med att pedagogen tillät eleverna att fritt prata under hela processen. Eleverna skulle välja färg till kaninöröronen, rita av öröronen från en färdig mall, träna på att klippa, limma med papper/vanligt lim och limma kaninnosen med limpistol. De jobbade med både hårt och mjukt material till exempel sax, papper, papperstallrikar, lim och limpistol. Detta innebär att aktiviteten krävde mycket tänkande och görande vilket enligt Dewey (1997) leder det till kunskapsutveckling. Trots instruktionerna hade eleverna i denna grupp en nyfikenhet och en egen vilja som lockades fram av olika anledningar, vilket bidrog till en rörigare miljö. Den kan upplevas vara problematisk då den var initierad av vissa av eleverna. Dock kan man välja att skina ljus på det ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv.

Trots att observation 5 bjöd på en rörig stämning anser vi att det givetvis uppstod lust till skapande, men även att det brister i det tillfället då en av eleverna får hälften gjort av pedagogen. Samtidigt kan det ses som en slags anpassning för denna elev som tenderade att pendla mellan pysslande och spelandet. Den som missgynnades mest av detta skulle vi säga var pedagogen i denna observation upplevdes stressad, eftersom eleverna var fria i sig och inte enbart i sitt skapande. Detta kan ha gett förutsättningar för att pedagogens fokus var mer fostringsorienterat än lärandeorienterat. Vygotskij menar att läraren är som en bro mellan läroböcker och elever. Likaså kan texten ses som en brygga mellan eleven och läraren ur ett socialt perspektiv, där lärare möter eleven i en dialog om texten. Det vill säga att pedagogen främjar till en dialog på så sätt att eleven ges möjlighet att ta del av sina kamraters reflektioner, samtidigt som eleven delar med sig av sina tankar om ämnet till de andra. Han menar även att läraren är den som organiserar en miljö för elevernas lärande (Vygotski, 1999, s. 253). Sammanfattningsvis kan vi säga att pedagogen i denna observation har möjlighet till att göra kopplingar till texter om religion, de tre vise männen eller om stjärnor ur ett vetenskapligt perspektiv, till och med göra en kort gestaltning av det förstnämnda temat.

6.7 Sammanfattning av resultat och analys utifrån Vygotskij och Dewey

Här kommer vi att svara på våra frågeställningar utifrån valda teorier. Under rubriken *Pedagogernas arbetssätt med tanke på struktur och genomförande* kommer vi att svara på vår första frågeställning. Under rubrikerna *lärandemiljö* och *det sociala skapandet* kommer vi att svara på vår andra frågeställning.

6.7.1 Pedagogernas arbetssätt med tanke på struktur och genomförande

Nu kommer vi att fokusera på *hur* pedagoger jobbar med bildskapande och *vad* det gynnar till hos eleverna, som vi nämnde i metoddelen.

Angående struktur ser vi hur betydelsen av struktur påverkar elevernas möjligheter till lärande. Vi ser även att struktur är nödvändig för att hinna se alla elever, på så sätt kan pedagogen ge sig tid att hjälpa och utmana de elever som ofta bara gör för sakens skull. Vi upplevde att pedagogen i observation 1 var ointresserad om ämnet. Risken är att när ointresserade pedagoger lär ut ämnet kan aktiviteten planeras enbart för skapandes skull, utan att erbjuda eleverna moment som främjar till utveckling inom området. Genom att dela upp aktiviteten i olika moment ser vi även skillnader för hur pedagogen hinner se var alla elever

befinner sig i diverse faser. Som en del av aktiviteten finner vi skillnader i introduktionsfasen där instruktioner är bristfälliga i observation 1, 3, 4 och 5, medan tydliga instruktioner ges vid flera tillfällen i observation 2. Kan instruktioner i bildskapande påverka elevernas möjligheter till att deras fantasi och kreativitet utvecklas som Vygotskij (1995, s. 100) föreslår? Om svaret är ja, hur använder sig eleverna av sin fantasi och kreativitet från skapandeaktiviteter? Vad händer när läraren har färre instruktioner? Angående inspiration såg vi hur majoriteten av pedagogerna visade ett färdigt exempel om det eleverna skulle skapa. I relation till det ser vi hur alla pedagoger använde sig av en färdig prototyp, det i sig kan underlätta för eleven att förstå vad de ska göra, men inte hur. Vi såg endast pedagogen i observation 2 använde sig av hjälpmedel som bildstöd som tydliggör *hur* eleverna ska skapa sitt verk.

Utifrån det vi har observerat anser vi att lärare lämnar mer utrymme till elevernas fantasi och kreativitet, när eleverna ges färre instruktioner. Instruktioner kan på så sätt vara begränsande för elevernas fantasi. Angående utrymme för barnens/elevernas frågor, åsikter och egna förslag noterade vi att i alla observationer fanns den i varierande mängd. I observation 5, 4, 3 och 1 erbjöd pedagogerna inte ett sådana tillfällen, men när eleverna tog initiativ att prata sinsemellan uppmuntrade pedagogen i observation 2 elevernas vilja. Det var snarare eleverna som lockade pedagogens intresse att fånga upp det eleverna pratade om. Däremot, utifrån vår egen erfarenhet, är vi medvetna om att en fritidspedagog kan hjälpa och stötta en elev att utveckla uppfinningsrikedom och sin kreativitet genom att under olika aktiviteter ge eleverna möjligheter och förutsättningar att använda olika material och redskap. Pedagogerna hade i alla observationer givit eleverna möjlighet till att jobba med ett visst material. På så sätt fick eleverna möjlighet att träna på finmotorik och teknik. Vi har noterat att pedagogernas arbetssätt skiljer sig beroende på utbildning, erfarenhet och intresse för bildskapande. Om vi ska jämföra pedagogerna ser vi att deras erfarenhet har en avgörande roll för elevers kunskapsutveckling. Vi vill belysa pedagogen i observation 5, som hade liten erfarenhet i jämförelse med de pedagogerna i resterande observationer. Hon hade svårt att fokusera på aktiviteten eller arbetsprocessen, hon tänkte snarare mest på sig själv och det synliggjordes för oss, genom att hon ringde till sina kollegor och sa att hon behövde hjälp. Vi tolkar hennes beteende som en följd av hennes erfarenhet som var betydligt mindre och bidrog till att vi upplevde att hon kände sig stressad och att hon hade svårt att hantera situationen.

6.7.2 Lärandemiljön

Observationerna etablerade på något sätt en demokratisk inlärningsmiljö som uppstod vid de tillfällena som eleverna fick välja om de ville delta eller ej (observation 1, 3 och 5). Då eleverna har rätt att påverka sin utbildning och skolan har ett demokratiskt uppdrag (Lgr 11). Vi noterar att denna demokratiska miljö kan ge eleverna möjligheter till att välja *på vilket sätt* eller *vad* de vill skapa. Utifrån Vygotskij (1995, s. 84) behöver inte eleverna stimulans för att påbörja sin skapandeprocess. Däremot menar Dewey att lärarens uppgift är att organisera en fungerande lärmiljö (Philgren, 2014, s. 240–241). Vi såg den organiserade miljön och i alla observationer såg vi också att rummen var arrangerade för skapande. Men vi ser en problematik gällande avsaknaden av dörrar (observation 1 och 5) till alla fritidsverksamhetens typiska rum, som vi menar är de ytor som är till för lek och skapa. Därav ser vi hur miljön är en viktig förutsättning för undervisningen. Vissa av pedagogerna vi observerade hade tillgång till digitala hjälpmedel så som projektor och högtalare om de så ville använda dessa. Det fanns tillgång till olika material som är lämpliga för att främja kreativiteten hos eleverna. Vygotskij (1995) menar att det material som finns för skapande bör kunna bearbetas. Detta för att via materialet ska pedagogerna kunna aktivera elevernas fantasi och kreativitet.

6.7.3 Det sociala skapandet

Vygotskij (1995) framhåller att människor utvecklas i sociala sammanhang eftersom enligt honom ger dessa sammanhang möjligheter för utbyten av erfarenhet med omgivningen. Vygotskij menar att det är viktigt att barn möter andra barn eftersom han tycker att på så sätt kan alla barn få möjlighet att lära sig av varandra. Vygotskij är inte ensam här utan Dewey (1997, s. 232) är eniga med honom och menar att kunskap tillägnas i stor mängd i sociala sammanhang och anser att folk lär sig av varandra. Vidare menar Dewey (1997, s. 139) att när man umgås med sin omgivning får man en utvidgad samt förändrad erfarenhet vilket betyder att man får ta del av vad de andra har känt och tänkt. Utifrån alla observationer vi har gjort konstaterar vi att eleverna och läraren, under bildskapande aktiviteter, jobbade i ett socialt sammanhang. I både frivilliga och obligatoriska aktiviteter visade elever egenintresse eller att de blev inspirerade av de andra eleverna. Det innebär att skapandeaktiviteter kan genomföras enskilt eller i grupp och med andra elever. Vi såg tydligt att genom att eleverna pratade med varandra under bildskapandet inspirerades de av varandra. Vi vill belysa en situation där två elever satt tillsammans. Den ena verkade vara mer självgående och samtidigt visade en ledande roll under hela uppgiften. Medan den andra var mer försiktig och osäker på hur han

stegvist skulle jobba med uppgiften. Utifrån pedagogernas intresse fick vi intrycket av att pedagog i observation 1 saknade intresse för sitt skapande uppdrag, detta medförde en del outnyttjade pedagogiska tillfällen. Till exempel hade pedagogen möjlighet att prata om materialet - vad i materialet var miljövänligt och inte miljövänligt. Hon hade kunnat pratat om vilken kotte/frukt som tillhörde vilket träd, fanns det något som är ätbart? Att eleverna bestämde var de skulle sitta vi var slutade upp i en lämplig placering, eftersom den självgående eleven visade tydligt hur den andra skulle gå till väga.

Dewey (1997, s. 40) belyser att kommunikation händer även med människor och konst. Det framgick tydligt i alla observationer att eleverna pratade med varandra och om sina verk.

6.6 Sammanfattning

Sammanfattning av resultatet visar att fritidspedagogernas arbetssätt skiljer sig beroende på utbildning, erfarenhet och intresse. Dessa skillnader visar sig i pedagogernas struktur och genomförande av aktiviteter samt visar det sig i pedagogerna strukturerande och organiserande av lärandemiljön. Resultat visar också att bildskapande är en icke-verbal kommunikation och många elever kan genom bild uttrycka sig. I alla observationer jobbade eleverna i grupp och de hade möjlighet att lära sig av varandra och även om varandra. När pedagogen introducerar nya ord och begrepp och upprepning av dessa kan även eleverna få möjlighet att utveckla språket. På så sätt kan bildskapande gynna elevernas sociala -och språkliga utveckling. Vidare visar resultat att bildskapandeaktiviteter kan motivera eleverna till att lära sig om andra ämnen. Vi noterade bland annat att skapandeaktiviteter används som ett verktyg för eleverna att exempelvis lära sig bokstäver, jobba med tematiskt arbete eller ämnesintegrering.

Bildskapande bidrar till elevernas kreativitet och fantasi. Detta sker genom att eleverna söker kunskap självständigt eller med de andra. Eftersom under bildskapandeaktiviteter sker en kombination mellan händerna och hjärnan, händerna skapar och hjärnan fantiserar. Detta överensstämmer med Deweys uttryck om "learning by doing" lära genom att göra. Vygotskij belyser vikten av skapande för barns framtid och menar att skapande är en grund till uppfinningar i världen: "en överväldigande majoritet av uppfinningar vet man inte vem som har gjort, såsom Ribot helt riktigt säger. Ett vetenskapligt synsätt tvingar oss att betrakta skapande snarare som en regel än som ett undantag" (Vygotskij, 1995, s. 15). När vi läser

vikten av skapande utifrån Dewey, Vygotskij och Ribot blir vi övertygade om att jobba med skapande redan från yngre åldrar har betydelse för samhället i framtiden. Eftersom samhället förändras och organiseras av nya tekniker och nya uppfinningar. På så sätt behöver man uppfostra uppfinningsrika individer. Under bildaktiviteter får eleverna möjlighet att jobba med olika material och verktyg och på så sätt kan de träna och utveckla finmotorik. Vidare kan elever jobba med olika tekniker (exempelvis skulptering och skissteknik) i två- och tredimensionellt.

Ovanstående punkter är tecken till varför Vygotskij (1995, s. 199) har framhållit att “odla skapande i skolåldern”. Dewey (1997, s. 79) har också skrivit att “...när samhället avgör de ungas framtid genom att styra deras handlande, avgör det också sin egen. Eftersom de unga vid en given tidpunkt kommer att utgöra det framtida samhället, kommer detta samhälles beskaffenhet att i hög grad bero på den ledning deras aktiviteter fått i barndomen”.

7. Diskussion

Nu när vi utifrån våra frågeställningar har presenterat studiens resultat och analyserat dem utifrån våra valda teorier av (Vygotskij och Dewey) ska vi diskutera våra frågor utifrån ovan nämnda tidigare forskning. Efteråt kommer vi att sammanfatta våra huvudsakliga slutsatser. Vi kommer även diskutera vår uppfattning om interkulturell profil utifrån vår professionsutveckling. Slutligen ger vi förslag till vidare forskning.

7. 1 Utbildade och utbildade fritidspedagogers arbetssätt

Vår första frågeställning handlar om utbildade och utbildade fritidspersonalsarbetssätt i bildskapandeaktiviteter. Utifrån resultatet finner vi likheter i pedagogernas arbetssätt i slutskedet av aktiviteterna där pedagogerna inte erbjuder eleverna tid för reflektion. Reflektion kan vara användbart i det syftet för att synliggöra den nya kunskapen som eleverna nu fått genom skapandeaktiviteten. Även pedagogen gynnas av ett sådant tillfälle på så sätt att pedagogen kan få förståelse för vilken nivå som eleverna befinner sig i och vidare kan utmana eleverna i kommande aktiviteter. Likheter i hur samtliga pedagoger arrangerar lärmiljön ser vi där aktiviteterna genomfördes i en plats som mer eller mindre passade sig för skapandeaktiviteter. I sin studie refererar Änggård refererar till Piaget & Inhelder och menar att frihet och möjlighet till experimenterande i bildaktiviteten kan ses som ett tillfälle att se in i deras tankemässiga mognad, likaså kan det ses som ett sätt att skapa förutsättningar för den

kognitiva utvecklingen. Änggård gör vidare kopplingar till olika perspektiv som vidare menar att barns bildskapande ska vara mindre påverkat av läraren och tillåta barnets inre värld synliggöras, där barns genuina uttryck värdesätts mer och att mera schematiska och realistiska bilder snarare ses som en indikation på regressiv utveckling (Änggård, 2005 s.8).

Utifrån resultatet kunde vi se att fritidspedagogernas arbetssätt skilde sig beroende på deras intresse till skapande, erfarenhet, kompetens eller utbildning. Vi vill belysa pedagogen i observation 5 som hade 11 månaders erfarenhet. Vi fann henne vara stressad och att hon inte visade något pedagogiskt moment som gynnade elevernas utveckling som skildrar hennes arbetssätt för oss som observatörer. Som kontrast till hennes korta erfarenhet vill vi belysa pedagogen i observation 3. Denna pedagog visade med kroppsspråk en självsäkerhet som vi tror grundar sig i att hon har betydligt mer erfarenhet än pedagogen i observation 5. Pedagog 3 lämnade utrymme till elevernas samtal och inledde aktiviteten genom att samla dem vid ett bord och försäkrade sig om hur det hade gått på rasten. Vi anser att vad eleverna hade varit med om under dagen kan i sig påverka resten av dagen för eleverna. Men när pedagogen frågar och förstår vilka förutsättningar eleverna behöver kan hon anpassa sig bättre till elevernas behov och erbjuda en trygg lärandemiljö. Utifrån våra observationer kom vi fram till att pedagogernas närvaro har en avgörande roll för elevernas utveckling och lärande. Vi menar att genom att skapa en positiv och trygg lärmiljö samt genom det praktiska arbetet ska läraren kunna ge elever de verktyg de behöver. Denna trygga miljö erbjuds inte i en verksamhet som har maktposition. I någon av de observationerna såg vi inte den maktsituation som Lindh (2022, s. 88) i sin studie framhåller. Lindh har skrivit att i förskolan befinner vuxna sig i en maktsituation. Detta överensstämmer inte med det vi har sett i våra observationer. Exempelvis var stämningen i observation 3, 2 och 4 lugn och trevligt samt märkte vi att eleverna kände sig trygga med varandra och även med pedagogen. Det uppstod ett ständigt kommunicerande mellan eleverna själva framför allt kretsade samtalen kring uppgiften, vilket visar att eleverna var engagerade i uppgiften. Däremot menar Lindh (2022, s. 95–96) att lärarens närvaro och deras agerande i skapanderummet främjar barnen/elevernas egen skapande.

7.2 Bildskapandes roll för elevernas utveckling

Vår andra undersökningsfråga handlar om bildskapandes roll för elevers sociala, språkliga, fantasi och kreativa utveckling i fritidshemmet. Resultat från studien visar att bildskapande

delvis är språkutvecklande. En tydlig koppling till språk framfördes i observation 2 där pedagogen var ganska tydligt med att benämna olika material, använde sig av bildstöd för att tydliggöra instruktionen samt tränade eleverna ords-och begreppsförråd. Men ett särskilt moment som visar att bildskapande var språkutvecklande såg vi inte lika tydligt i de andra pedagogernas arbetssätt. Lång (2010), Änggård (2005) även Barnes (2012) är eniga om att bildskapande har betydelse för barnens språkutveckling. Författarna betonar att de barn som har svårigheter att uttrycka sig verbalt eller har svårigheter med att läsa och skriva kan bildskapande vara ett kompensatoriskt medel. Utifrån elevernas skapande, oavsett hur deras språk var, kan vi säga att detta överensstämmer delvis med våra observationer. Däremot såg vi att fritidspedagogerna var duktiga på att erbjuda många tillfällen för eleverna att skapa i verksamheten, på så sätt kunde pedagogerna få möjligheter att fokusera på elevernas språk. Problematiken med observation som metod innebär att man inte kan se hur mycket som fritidspedagogerna kan fokusera på och vara medvetna om elevernas språkutveckling. Vi anser att intervju som metod kan vara mer lämplig för att få en klarare bild av pedagogernas perspektiv kring språkutveckling i relation till bildskapande.

Barnes menar också att för att barn ska lära sig använda ord liksom färg, nyanser, form, linje och andra konstnärliga ord behöver deras lärare använda dessa ord flitigt. Och författaren nämner flera andra konstnärliga ord som barn gillar att använda, exempelvis ord som skulptur, collage, keramik eller annat. Vidare betonar Barnes att dessa ord bör medvetet användas för att lära ut det konstnärliga språket samt att ges möjlighet till barn att titta på verk särskilt som andra barn har skapat (Barnes, 2012, s. 95–96). Förutom observation 2 hörde vi knappt dessa relevanta konst/bild begrepp och varken läraren pratar eller visar något konstverk. Utan alla bildskapande aktiviteterna var den röda tråden som något som sträckte sig till fritids från tidigare skolarbeten. Vi tolkar som att syftet med aktiviteterna var mest till för att upprepa och förstärka det eleverna lärt sig av under skoltid, där fokuset inte handlade om konst eller själva skapandet.

Utifrån resultatet konstaterar vi att skapandeaktiviteter kan användas som ett verktyg som motiverar eleverna till att lära sig andra saker. Till exempel såg vi en tydlig ämnesintegrering mellan bildskapande, svenska samt So-ämnena. Vi lyfter upp syftet med observation 4 och 3. I dessa observationer skulle de bland annat träna på bokstaven *K* som de jobbade med under skoltiden, eller när de fortsatte med temat “barnboksveckan. I samtliga observationer visade eleverna mer eller mindre intresse till aktiviteten genom att de var nyfikna och ville delta i

aktiviteten. Exempelvis ställde eleverna många frågor. Resultatet av vår studie överensstämmer med Alexis (2005) och Lång (2010) i relation till elevernas motivation via skapande. Författarna belyser att bildskapande bidrar till motivation. Alexis (2005) pratar om ämnesintegrering och menar att även om ämnesintegrering inte är enkelt och att det dessutom krävs kunskaper från läraren, kan bildämnet leda till motivation och lärande. Eftersom hon belyser att när bildämnet tillsammans med ett annat ämne integreras ökar det elevernas lust och motivation i undervisningen.

Utifrån resultatet kunde vi även se att bildskapande är en drivande faktor som gör att elevernas kreativitet och fantasi sätts i gång. Kreativitet som vi tidigare har nämnt innebär att vara uppfinningsrik och ha ett flexibelt tänkande. När eleverna skapar, målar eller ritat kan de helt enkelt visa och prova på egna fantasier. Genom skapandeprocesser kan även eleverna jobba med olika tekniker och det är i processen som lärandet sker. Oavsett om resultatet blir som förväntat eller ej så har man lärt sig av sina misstag. I stället kan man numera se på det som en erfarenhet som kan komma till användning vid nästa tillfälle att använda sin kreativa förmåga. Under alla observationerna fick eleverna använda olika material och verktyg vilket var till hjälp för eleverna att använda sin fantasi och kreativitet. Vi menar att eleverna hade förkunskap om materialet eftersom de började använda olika material och redskap utan tydliga instruktioner och de kunde hantera dem utan stora problem. I vissa observationer fick eleverna utrymme att utforska materialet själva eller med hjälp av läraren. Däremot var detta utrymme ganska begränsad i de observationer där pedagogerna aktivt ledde eleverna. Resultat av vår studie överensstämmer med Lindhs (2022) studie när det handlar om kreativitet. Författaren framhåller att material kan inspirera till skapande vilket har huvudroll till kreativitetsarbete.

Vi kom fram till att bildskapande bidrar till elevernas sociala utveckling. Detta överensstämmer med Lindh (2022) och Änggård's studie (2005). Där menar författarna att bildskapandet som initieras av elever sker oavsett om det inte förekommer interaktioner mellan elever. Att det i så fall är det sociala samspelet som är beroende av en situation som den kan uppstå i. Studien påvisar att kamratgrupper och vänskap har stor betydelse för barn i yngre åldrar. Barnens agerande samt meningsskapande i bildaktiviteter visar sig i första steg som ett sätt att skapa samhörighet med andra barn (Änggård, 2005, s. 198). I sin studie kom Änggård fram till att bildskapande är en aktivitet var igenom elevernas vänskap får möjlighet att utvecklas. Vi fann en tydlig koppling till Änggård's studie i observation 1, 3, 4 och även i

observation 5. Det förekom i den fördelning av gruppen som uppstod då eleverna själva fick välja var de skulle sitta. Vi ser ett tydligt mönster då elever i sin fria vilja tenderar att välja de platser där kamrater av samma kön sitter. Detta kan bero på att de har mer gemensamt gällande intresse, men även för att de känner sig bekväma i det sällskapet. Vi anser att en trygg miljö skapar också förutsättningar för vänskap och samtal om vänskap.

Utifrån denna diskussion med tidigare forskning är huvudsakliga slutsatser att undervisa är en komplex process där pedagogen måste leda sin undervisning genom de förutsättningar hen erbjuder, det spontana som sker i rummet. Det som vi anser vara av stor vikt är att fritidspedagogerna skapar förutsättningar för elevernas kreativitet, samt att pedagogerna ska ta ansvar över att ge elever fler möjligheter till att skapa mer. Som vi har skrivit ovan är skapande och estetiska uttrycksform en viktig förutsättning för att eleverna ska kunna utveckla språket, socialt och sin kreativa förmåga. I början av studien trodde vi att utbildning har en avgörande roll i pedagogens arbetssätt. Efter genomförda observationer finner vi även att pedagogens yrkeserfarenhet och intresse vara behjälplig i undervisande situationer inom skapandeaktiviteter i fritidshemmet.

7.3 Vår uppfattning om interkulturalitet och vår professionsutveckling

Vi anser att alla lärare med interkulturell utbildning i bakgrunden bör vara medvetna om hur det är i dagens svenska skola och vad vi som lärare behöver ha med oss när det handlar om interkulturell kompetens. Begreppet interkulturell kompetens enligt Hans Lorentz (2016, s. 161–162) står för förmågan att kommunicera med andra snarare än att tänka på beteende, värderingar eller kommunikativ förmåga. I dagens skola i vårt postmoderna samhälle menar Lorentz att varken i läroplaner eller i andra skoldokument synliggörs vikten av interkulturell kompetens. Författaren påstår att i dagens svenska skolan läggs energi på arbetet att motverka diskriminering, främlingsfientlighet, dold rasism och hatbrott snarare än att hjälpa eleverna att lära sig hur det är att leva i ett svenskt mångkulturellt samhälle. Lorentz kartlägger interkulturell pedagogisk kompetens som ytterligare utgörs av tre kompetenser, dessa består av följande: kommunikativ, social och medborgerlig kompetens (Lorentz, 2019, s. 130). Det innebär kortfattat hur vi utifrån våra kulturella skillnader i samhället ska kunna leva med varandra genom att förstå hur vi ska förhålla oss till varandra via kommunikation, förståelse och förförståelse om varandra (2019, s.111). Den första kompetensen lägger grund för den överblick vi behöver ha för att förstå det samhället vi lever i. Detta menar Lorentz (2019,

s.134) sker genom att ha en medvetenhet och en förförståelse för helheten av kultur, språk och kommunikation. Kompetensen om det sociala går ut på att förstå de skillnader som uppstår i världen, ur ett samhälleligt och kulturellt perspektiv, ett synsätt som främjar bland annat till empati för det kulturella. Den medborgerliga kompetensen utvecklas genom erfarenhet om och faktakunskap som hjälper oss att navigera det egna beteendet och handlingar. Med en medvetenhet om våra rättigheter och skyldigheter erhåller vi på så sätt en förförståelse för samhällets värdegrund och en interkulturell medvetenhet.

Vi observerade i fyra mångkulturella skolor och eleverna hade olika bakgrund, olika erfarenhet och olika modersmål. Enligt Södertörns interkulturella profildokument (2017) är skolan en arena som erbjuder möten bland människor med olika erfarenheter, bakgrund, sociala och kulturella skillnader möter varandra. Utifrån det vi har sett har vi noterat att de flesta av de skolor vi observerade visades en mångfald av människor (elever och pedagoger) av olika etnicitet, åldrar, erfarenheter, intressen och även gemenskap. Pedagogerna skilde sig från varandra ur olika aspekter, till exempel hade de olika mycket erfarenhet och var av olika etnicitet, och de skilde sig även i åldrar. De flesta kretsar medelåldern medan pedagogen i observation 5 var betydligt mycket yngre än de andra. Däremot fann vi en gemenskap för pedagogerna då vi såg att alla var kvinnor. Vi ser en fördel med deras (elever och pedagoger) olikheter vilket gör att de utbyter erfarenheter och lär sig av varandra, om deras olikheter inriktas på ett positivt sätt. Det vill säga att det ses som en styrka. Trots de olikheter vi fann hos pedagogerna såg vi att alla elever lyckades uttrycka sig via sitt skapande och visade olika verk med samma material.

Inledningsvis i vår studie har vi berättat om vår medverkan i fritidshemmet då vi har jobbat med skapande under flera år. Vi är nu i slutfasen av vår erfarenhetsbaserade treåriga akademiska utbildning med interkulturell inriktning på Södertörn, därmed har vår uppfattning om yrket utvidgats. Då en del av vår kunskap vi erhåller via våra yrkeserfarenheter i skolans värld, har vi nu utifrån vår utbildning haft möjligheten att bygga vår professionella grund som fritidspedagoger ur ett vetenskapligt och teoretiskt perspektiv. Enligt Södertörns interkulturella profildokument (2017) delar fritidshemsläroprogrammet och ställs inför samma frågor som lärare och förskollärare. Exempelvis: Hur kan vi som fritidslärare både respektera kulturella skillnader och universella mänskliga rättigheter i undervisningen? Hur kan vi utmana och belysa kulturella normer utan att samtidigt förstärka dem? Hur kan vi hantera konflikter mellan olika gruppers rätt till åsiktsfrihet utan att diskriminera eller kränka

vissa grupper? Då vi snart är vid mållinjen bär vi med oss de värderingar om interkulturalitet ut i skolans värld. Med en fördjupning i skapande och bild ser vi hur våra nya kompetenser kan finna en gemensam grund för elevers utveckling.

Resultatet vi funnit visar att elever gynnas av att arbeta i mindre grupper. Förutom att pedagogen hinner fånga upp det som sker i det spontana rummet, hinner hon även med elevernas språkliga utveckling och fångar även dem i sociala sammanhang. Med det menar vi att vi som pedagoger ser att vi själva kan använda oss av vår kreativa förmåga kan vi improvisera fram något ur elevernas erfarenheter och våra egna. Vare sig det är något eleverna delar med sig av i en redan pågående skapandeaktivitet eller genom den sociala bryggan vi kan skapa mellan eleverna sinsemellan, inte minst den bryggan mellan eleven och text/böcker. Även vi pedagoger behöver utveckla kreativitetsförmåga då vi med redan erhållen kunskap kan utnyttja det spontana rummet och på plats skapa en aktivitet ur något som är aktuellt för eleverna.

7.4 Teoridiskussion

Båda våra valda teorier har fungerat som lämpliga verktyg för att analysera våra frågeställningar i relation till de resultat vi erhållit genom observation av skapandeaktiviteter i fritidshemmet ledda av fritidspersonal med eller utan utbildning. Med hjälp av teorin kunde vi analysera bildskapande för elevernas utveckling, bland annat till den sociala- och språkliga utvecklingen. Vi kunde också analysera hur bildskapande påverkar elevernas kreativitet och fantasi. Vidare kunde vi genom våra valda teorier analysera frågeställningen i relation till pedagogernas roll i skapandeaktiviteter.

7.5 Metoddiskussion

Urvalet av observations-objekten har vi bestämt utifrån våra frågeställningar. Vi har valt bort intervju som metod på grund av tidsbrist. Vi tyckte även att vi kunde närma oss svaret med observation, därför har vi valt denna metod som utgångspunkt för denna kvalitativa uppsats. Faktorer som kan ha påverkat observationerna kan vara då det finns en risk i att personal - och elevers beteenden kan ha påverkats av oss som observatörer. Ahrne & Svensson menar människors beteenden påverkas av forskarens närvaro och att detta är en nackdel som förekommer vid öppen observation (Ahrne & Svensson, 2018, s. 100). Fördelen med observationen är att den är mer trovärdigt för att man skriver ner det man ser i stunden. För att

få ett bredare perspektiv inom de frågor som vi redogör för skulle vi ha kunnat valt intervju som en metod för att komplettera de observationer vi har gjort. Med svar från respondenterna hade vi fått en tydligare bild av deras tankar, dessa i sig hade kunnat bekräftat våra spekulationer och antaganden och gett oss säkrare svar på våra frågor. Vårt fokus för studien ligger i att se hur utbildade och outbildade fritidspersonal arbetar med bildskapande och om eleverna främjas av det i sin utveckling. Vilket fann vi det utmanande att hitta utbildade fritidshemslärare.

7.6 Vidare forskning

Studiens fokus har riktats i att undersöka utbildade -och outbildade fritidspedagogers arbetssätt i bildskapande och vi har också fokuserat på om bildskapandeaktiviteter gynnar elevernas utveckling på olika sätt. Vi har kommit fram till att bildskapandeaktiviteter är ett viktigt verktyg för elevernas utveckling. Under processen fick vi förståelse om att forskning kring bildskapandets roll på fritidshemmet finns i obetydlig grad. Vi finner det intressant om det görs mer forskning kring ämnet på fritidshemmet. För vidare studier utifrån vårt ämne skulle en jämförelse kring fritidspedagogernas arbetssätt utifrån erfarenhet, intresse och utbildning göras. Inledningsvis hade vi tänkt oss att enbart undersöka fritidslärares arbetssätt. Dock fann vi en utmaning i att hitta utbildade fritidslärare. Vi kontaktade sju skolor varav en av de hade utbildade fritidslärare. Även fritidspedagogernas syn på bildskapande via intervju kan ge mer förståelse om ämnet. Av alla fritidspedagoger vi har observerat var det bara kvinnor som observerades, vilket skulle kunna skildras i vidare forskning om hur det ser ut i andra skolor.

8. Referenslista

8.1 Empirisk datainsamling

1. Observation - 6 års erfarenhet - icke utbildad/ den 3 november 2022
2. Observation - 16 erfarenhet- icke utbildad/ den 9 november 2022
3. Observation - 5 års erfarenhet – outbildad/ den 16 november 2022
4. Observation- 12 års erfarenhet- och 6 år som utbildad/den 16 november 2022
(observation 3 och 4 har genomfört samma dag i samma skola)
5. Observation- 11 månaders erfarenhet - utbildad barnskötare/den 23 november 2022

8.2 Övriga referenser

Ahrne, Göran och Svensson, Peter (2018). *Handbok i kvalitativa metoder*. (Uppl. 2:4). Liber.

Alexis, Ida Salina (2021). *Äntligen bild!* Magisteruppsats i pedagogisk yrkesverksamhet. *En studie om motiverande i skolan genom ämnesintegrering av bildämnet*- Umeå universitet.

Barnes, Rob (2012). *Lära barn skapa - kreativt arbete med barn*. (Uppl.11) Studentlitteratur.

Bendroth Karlsson, Marie och Karlsson Häikiö, Tarja (2014). *Bild, konst och medier för yngre barn. Kulturella redskap och pedagogiska perspektiv*. Studentlitteratur.

Behrens, Elin (2015). *Learning by doing eller learning by reflective experience? Tyska lärlingselevs syn på kunskap och status i utbildningen*. Magisteruppsats i pedagogik Pedagogiska institutionen Höstterminen.

Dewey, John (1997). *Demokrati och utbildning*. Daidalos.

Freeland, Cynthia (2011). *Konstteori - en introduktion*.

Hägström, Margaretha och Örtgren, Hans (2017). *Visuell kunskap för multimodalt lärande*. (uppl.1). Lund: Studentlitteratur.

Kraus, Anja (2022). *Varför behövs skolämnet bild?* - Skolverket. 2022. 08. 25 16.52. <https://www.skolverket.se/skolutveckling/forskning-och-utvarderingar/artiklar-om-forskning/varfor-behovs-skolamnet-bild>

Lgr 11. *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet*. Reviderad (2022).
<https://www.skolverket.se/getFile?file=9718>

Lindh, Yvonne (2022). *Förskoleateljén som plats och som arena för estetiska läroprocesser*. Magisterexamen i Bildpedagogik. Konstfack, Stockholm.
Forskarstuderande vid Fakulteten för pedagogik och välfärdsstudier i Vasa, Åbo Akademi, 2010–2022.
<http://hig.diva-portal.org/smash/get/diva2:1644422/FULLTEXT02.pdf>

Lorentz, Hans (2018). *Interkulturell pedagogisk kompetens: integration i dagens skola*. Lund: studentlitteratur.

Lorentz, Hans och Bergstendt (2016). *Interkulturella perspektiv, pedagogik i mångkulturella lärandemiljöer*. (uppl. 2). Studentlitteratur.

Lång, Bitte (Birgitta) (2010). *Kan skapande i bild och illustrationen till text verka som språkutvecklande redskap? Intervjuer med en speciallärare, en klasslärare och elever med eller utan diagnosen dyslexi*. Magisteruppsats.

Manrer, Anders och Örtegren, Hans (2003). *En kulturskola för alla – estetiska ämnen och läroprocesser i ett mediespecifikt och medieneutralt perspektiv*. Myndigheten för skolutveckling.

Pihlgren, Ann S (2019). *Fritidshemmet*. (uppl. 2). Studentlitteratur.

Pihlgren, Ann S (2014). *Fritidshemmets didaktik*. (uppl. 2). Studentlitteratur.

Patel, Runa och Davidson, Bo (2019). *Forsknings-metodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. (uppl. 5). Studentlitteratur.

Rienecker, Lotte och Stray Jörgensen, Peter m.fl. (2012). *Att skriva en bra uppsats*. (uppl. 4). Liber.

Ruin, Pål (2022). *Den utbildade personalen tar över skolan*. Grundskollärare.
Publicerad (14-jan 2022).
<https://www.lararen.se/grundskollararen/behorighet/den-utbildade-personalen-tar-over-skolan>

Skolverket (2022). *Fritidshemmet och plats på fritidshem*. Senast uppdaterades 28 januari 2022.
<https://www.skolverket.se/for-dig-som-.../elev-eller-foralder/skolans-organisation/fritidshemmet-och-plats-pa-fritidshem>

Säljö, Roger (2014). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. (Uppl. 3). Stockholm: Prisma

Södertörns högskola Södertörnsinterkulturella profildokument (2017). *Läraryrket i en interkulturell värld. Läraryrket i en interkulturell värld. Södertörnsinterkulturella profildokument*.

Vygotskij, Lev S (1995). *Fantasi och kreativitet i barndomen*.

Vygotskij, Lev S (1999). *Vygotskij och skolan texter ur Lev Vygotskijs pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Gunilla Lindqvist (red).

Änggård, Eva (2005). *BILDSKAPANDE -en del av förskolebarns kamratkulturer*.
<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:20796/fulltext01.pdf>

9. Bilagor

9.1 Bilaga: 1

Information om observation av bildskapandeaktiviteter i fritidshemmet.

Vi är studenter på ett av lärarprogrammen vid Södertörns högskola. Denna sista termin på utbildningen skriver vi ett examensarbete som omfattar en mindre undersökning som är relevant för fritidshemmets praktik och vårt kommande yrke. Studien kommer att handla om hur och ifall bildskapande är främjande för barns utveckling. Vi är även intresserade att se hur pedagoger undervisar i bildskapande.

För att samla in material till studien skulle vi gärna vilja besöka fritids den (xx). Vi skulle då vilja observera och dokumentera genom att anteckna vad vi ser utifrån vår frågeställning.

Genomförandet av uppsatsen är reglerat av etiska riktlinjer som rör tystnadsplikt och anonymisering. Detta betyder att barnets, familjens, personalens och verksamhetens identitet inte får avslöjas. Det insamlade materialet avidentifieras och inga personuppgifter kommer att hanteras (tex inspelningar/film, register med personuppgifter eller namn) kommer att upprättas. Materialet kommer inte att användas i något annat sammanhang utan bara i det egna analysarbetet. Enligt Lärarutbildningens rutiner förstörs materialet efter avslutad utbildning. Den färdiga uppsatsen kommer sedan att publiceras digitalt genom publikationsdatabasen DiVA.

Med detta brev vill vi informera om studien samt be om ert medgivande för ert barns deltagande i studien. Alla medverkande barn kommer även att bli åldersadekvat informerade om studien och ges möjlighet att besluta om sitt eget deltagande. All medverkan i studien är frivillig och kan avbrytas när som helst, även efter att materialinsamlingen har påbörjats och utan att något skäl behöver anges.

Kontakta gärna oss eller vår handledare för ytterligare information!

Vänliga hälsningar

handledare: **Oscar Von Seth:** xxxx-xxxx

Student: **Anya Valenzuela:** xxxx- xxxx och **Shokhan Marof:** xxxx- xxxx

9. 2 Bilaga: 2

Skolinspektionsmall för observationer



Kommun:	Observation nr:
Skola:	Datum:
Årskurs/-er:	Total lektionstid enligt schema (min):
Antal elever med åtgärdsprogram i ämnet:	Antal elever i klassen/gruppen:
Antal elever som riskerar att inte uppfylla kunskapskraven eller nå lägst betyget E:	Antal närvarande elever:
Kommentar:	
Inspektörernas namn:	

Undervisningens allmänna kvaliteter

För värderingen av varje indikator och den sammanfattande värderingen används följande skala:

1= i mycket låg grad eller inte alls 2= i ganska låg grad 3= i ganska hög grad 4= i mycket hög grad

X= går inte att värdera eller är inte relevant i sammanhanget. Kommentera i så fall varför.

Område	Indikator: Läraren ...	Värde	Exempel: Läraren ...
1. Trygg, stödjande och uppmuntrande lärandemiljö	1 ... skapar en positiv atmosfär		... talar till eleverna på ett positivt sätt ... visar värme och empati mot alla elever ... skapar ett tillåtande klimat och strävar efter att eleverna ska känna sig trygga ... ser till att eleverna vågar ta risker och göra försök - misstag ses som tillfällen till lärande

Sammanfattande värdering (skala 1-4):	2	... bemöter eleverna med respekt		... lyssnar på vad eleverna har att säga, låter eleverna tala till punkt ... bemöter elevernas åsikter med intresse, allvar och respekt ... uppmuntrar eleverna att lyssna på varandras åsikter med intresse, allvar och respekt
	3	... har positiva förväntningar på eleverna och stöttar deras självförtroende		... ger eleverna talutrymme och uppmuntrar dem att delta i samtal i grupp eller helklass ... ger positiv respons på elevernas inspel och ansträngningar ... uppmuntrar eleverna att göra sitt bästa och att våga sikta högre ... visar positiva förväntningar på elevernas förmåga ... värdesätter och visar respekt för alla elevers arbetsinsatser ... uppmärksammar på ett konstruktivt sätt elever som förefaller passiva eller oengagerade i olika aktiviteter
	4	... skapar motivation inför olika aktiviteter		... bidrar till positiva förväntningar, nyfikenhet, handlingsberedskap hos eleverna ... sätter in uppgifter i ett för eleven angeläget sammanhang ... anknyter till aktuella samhällsfrågor eller livet utanför skolan
	5	... upprätthåller studiero		... ingriper vid nedsättande uttryck mellan elever, negativa kommentarer, suckar, blickar etc. ... ser till att eleverna kan utföra sina arbetsuppgifter utan att störas av kamrater
	Kommentar:			

Område	Indikator: Läraren ...	Värde	Exempel: Läraren ...
--------	------------------------	-------	----------------------

2. Individanpassning, variation och utmaningar	5	... ser till att arbetet under lektionen är tankemässigt utvecklande	<p>... ställer öppna frågor där svaret inte är givet</p> <p>... ger eleverna möjlighet att tänka efter innan de yttrar sig</p> <p>... hjälper eleverna att utveckla sina utsagor och argumentation med hjälp av uppföljande frågor</p> <p>... använder sig endast undantagsvis av korta kontrollfrågor eller fråga-svarsmönster (dvs. IRE-mönster som inte gynnar elevernas förståelse och kunskapsutveckling)</p> <p>... ger eleverna möjligheter att reflektera och problematisera</p> <p>... ger eleverna uppgifter som stimulerar deras egen aktivitet ... ger eleverna stöd genom att visa på och låta dem utveckla olika lärandestrategier</p>
	6	... anpassar undervisning till eleverna i gruppen	<p>... tar sin utgångspunkt i elevernas erfarenheter och tidigare lärande</p> <p>... låter eleverna arbeta i olika takt med uppgifter</p> <p>... anpassar innehållet, t.ex. ämnesområde, svårighetsnivå, efter elevernas intressen och förutsättningar</p> <p>... anpassar arbetsformer efter elevernas behov och intressen ... ger eleverna möjlighet att välja bland uppgifter med olika innehåll inom det aktuella kunskapsområdet</p> <p>... ser till att eleverna får uppgifter som är utmanande utifrån deras förutsättningar</p> <p>... ger eleverna uppgifter "utan tak", dvs. av sådan art att eleverna på olika sätt kan fördjupa sig och aktivt arbeta med dem under hela den avsatta tiden</p>
	7	... ser till att elever med behov av stöd under lektionen får sådant	<p>... ser till att eleverna får hjälp med sitt arbete under lektionen ... ger vid behov elever möjlighet att träna och ägna mer tid åt olika moment och aktiviteter</p> <p>... ger eleverna tillgång till de lärverktyg och hjälpmedel de behöver</p>
	8	... varierar undervisningen	<p>... låter eleverna prova på olika arbetssätt och arbetsformer ... låter eleverna få arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra</p> <p>... skapar variation och balans mellan lärarledda genomgångar och elevaktivitet</p> <p>... låter eleverna möta olika typer av medier i undervisningen, t.ex. IT.</p>
Sammanfattande värdering (skala 1-4):			

Kommentar

Område	Indikator: Läraren ...	Värde	Exempel: Läraren ...
3. Tydlighet i mål, innehåll och struktur	9	... genomför en genomtänkt lektionsstart	... välkomnar eleverna och gör en tydlig och intresseväckande lektionsstart ... anger målen för lektionen ... presenterar aktiviteterna som ska ske under lektionen och syftet med dessa ... sätter in lektionen i ett större sammanhang, gör en koppling till tidigare lektioner eller till andra ämnesområden
	10	... genomför en välstrukturerad lektion	... ger lektionen ett logiskt flöde där uppgifter tydligt hör ihop med inledande genomgångar och kunskapsmål ... skapar överblick och sammanhang ... skapar balans mellan lärarledda genomgångar och elevaktivitet ... ser till att eleverna har tydliga uppgifter och roller i gruppaktiviteter ... ser till att övergången mellan planerade aktiviteter genomförs utan att ordningen störs
	11	... ger tydliga beskrivningar, förklaringar och sammanfattningar	... förklarar hur enskilda moment och uppgifter hör ihop med lektionens övergripande kunskapsmål eller inledande genomgång ... använder ett språk eleverna förstår ... sammanfattar olika moment och gör klart för sig att alla elever förstår ... skapar en balans mellan mer avancerade uttryck och mer vardagsnära språk, mellan abstrakt och konkret ... använder olika hjälpmedel och/eller exempel från vardagslivet för att förtydliga ... bryter vid behov ned övergripande mål i hanterliga delmål
	12	... kontrollerar att eleverna förstått	... ställer utvecklande frågor för att få en bild av elevernas förståelse ... låter någon elev inför hela klassen eller elever gruppvis summera kontentan ... går runt bland eleverna/grupperna för att fånga upp deras förståelse
Sammanfattande värdering (skala 1-4):			

	13	... gör ett tydligt sammanfattande lektionsslut		... avslutar lektionen på ett planerat sätt ... gör en sammanfattning av lektionsinnehållet ... gör en anknytning till nästa lektion ... anknyter till något annat relevant sammanhang
Kommentar:				

Område	Indikator: Läraren...	Värde	Exempel: Läraren...
4. Uppföljning, återkoppling och reflektion över lärandet	14	... använder sig av formativ bedömning under lektionen	... följer upp hur eleverna arbetar med olika uppgifter och ger eleverna konstruktiv och uppgiftsorienterad feedback ... använder arbetsmetoder där elevernas arbeten redovisas och bearbetas vidare vid behov ... ger eleverna återkoppling om <i>vad</i> de behöver utveckla och <i>hur</i> de kan gå tillväga för att uppfylla kunskapskraven
	15	... ger eleverna tillfälle att reflektera över undervisningen och sitt lärande i förhållande till kunskapskraven	... samtalar med eleverna, eller låter eleverna samtala, om vad som lärts i undervisningen ... samtalar med eleverna, eller låter eleverna samtala, om arbetsprocesserna ... låter eleverna utvärdera lektionens innehåll och form ... låter eleverna få träning i att själva reflektera över och utvärdera sitt lärande
Sammanfattande värdering: (Skala 1-4)			
Kommentar			