



Linköpings universitet  
Läraryrket

Alexandra Wallin

# **En pensel i handen - eller en palett för meningsskapande?**

En kvalitativ studie av Ateljéristans yrkesutövning i förskolans verksamhet

Examensarbete inom  
allmänt utbildningsområde

Handledare:  
Maria Simonsson

LIU-LÄR-N-A--12/20--SE







7.1.1Handledning av arbetslag .....	18
7.1.2 Miljö och material.....	21
7.1.3 Ateljén .....	23
7.1.4 Vikten av ett estetiskt arbetssätt i förskolan .....	24
7.2 Arbetet som ateljérista på förskolans arena .....	26
7.2.1 Ateljéristans arbete.....	26
7.2.2 Dilemman och utmaningar .....	28
7.2.3 Inre faktorer – arbetslaget som styrning av ateljéristans arbete .....	29
7.2.4 Yttre faktorer – förskolechefen och ekonomin som styrning av ateljéristans arbete .....	31
8. Diskussion och slutsats .....	32

**Referenslista.....**

Bilaga 1: Intervjuguide

Bilaga 2: Transkriberingstecken (Linell, 1994)

Bilaga 3: Missivbrev

## 1. Inledning och problemformulering

Läroplan för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) innebar ett tydliggörande av det pedagogiska uppdraget. Detta kan ha inneburit ökade möjligheter till en professionalisering av förskolläraryrket, d.v.s. en yrkesgrupps gemensamma strävan mot att uppnå högre status. Mål och riktlinjer för förskolans verksamhet, anses åligga de professionella som arbetar inom förskolan, att införliva. Begreppet professionell avser hur väl arbetet genomförs i anknytning till de yrkesmässiga reglerna som ställts upp för detta. Alla som arbetar inom förskolan bildar ett arbetslag, vilket är den grupp som ansvarar för det pedagogiska arbetet i barngrupper och innefattar både barnskötare och förskollärare. Detta innebär att förskollärarna inte ensamma har monopol på att arbeta i förskolans verksamhet. Personalens pedagogiska kompetens eller erfarenhet är förutsättningar för omsorg om och god pedagogisk verksamhet för barnen. (Utbildningsdepartementet, 1998; Berntsson, 1999). Under senare år har förskolor i Sverige kommit att samarbeta med ateljéristor, vilken är en förskollärare, som specialiserat sig på barns bildskapande. Arbetet som ateljérista fokuserar främst bildskapandet och handledning av arbetslag inom områden som miljö, material och barns uttrycksätt. Yrket kommer ursprungligen från Reggio Emilias pedagogiska filosofi i Italien. Där är ateljéristan ofta en konstnärligt utbildad person, utan pedagogisk utbildning, som arbetar tillsammans med barnen i ateljéer belägna på förskolorna (Häikiö, 2007; Reggio Emilia Institutet, 2011).

Redan som barn började mitt brinnande intresse för skapande i alla dess former att växa fram. Under min utbildning som förskollärare har jag haft förmånen att komma i kontakt med ateljéristor och fått en inblick i hur det praktiska arbetet med barnen i ateljéerna kan gå till. I denna uppsats riktas fokus mot ateljéristornas profession. Inom forskningsfältet återfinns flertalet studier kring förskollärares yrkesutövning, dock saknas specifik forskning kring denna i relation till arbetslag inom förskolan. Genom denna uppsats är förhoppningen att bidra med kunskap om ateljéristans yrkesutövning, och dess betydelse för förskolans verksamhet. Skolverket (2010) framhäver vikten av en förskola i ständig förändring, varav uppföljning, utvärdering och utveckling ses som viktiga verktyg för detta. Ett sätt att möjliggöra utveckling och förändring i förskolan är att en ständig dialog förs mellan dess

















### **5.3 Pedagogisk dokumentation – ett synliggörande av förskollärares profession**

Hittills har forskning kring förskollärares profession och professionalisering presenterats. I det följande kommer denna fortsätta att fokuseras, dock även i anknytning till pedagogisk dokumentation. Både Johansson, Sandberg och Vuorinen (2007) och Lenz Taguchi (2000) har i sina forskningsprojekt samarbetat med verksamma förskollärare. Även om dessa intog olika perspektiv, är det av intresse att betrakta resultaten utav detta i relation till varandra, då de visar på likheter kring förskollärares sätt att tänka kring sin professionalisering. Lenz Taguchis (2000) avhandling syftade till att undersöka om pedagogisk dokumentation kan användas som ett verktyg i ett förändringsarbete på en förskola i Sverige. Denna applicerades som ett verktyg i upptäckten och förändringen av de förgivettagna och dominerande praktikerna inom förskolan. Rollen som deltagande forskare och kritisk granskare utifrån, eftersträvades att kombineras i den pågående processen. Resultatet visar att pedagogisk dokumentation upplevs av förskollärarna som stärkande i yrkesrollen. Detta har lett till en syn på arbetet i förskolan som föränderligt och det har resulterat i fler diskussioner inom arbetslaget. Även deltagarna i Johanssons et.al. (2007) studie upplevde att samarbetet med forskare ledde till ett stärkt samarbete inom arbetslaget, där andra perspektiv på verksamheten uppstod. Detta sågs även som stärkande för deras kompetenser. Med anledning av detta motiv, skulle den pedagogiska dokumentation kunna betraktas som en viktig del i professionaliseringen, då den upplevdes stärka yrkesrollen (Lenz Taguchi, 2000). Lenz Taguchi (2000) menar vidare att den pedagogiska dokumentationen är viktig för ifrågasättande, reflektion och förändring av pedagogiken inom den svenska förskolan.

Även Schroeder Yu (2008) och Häikiö (2007) för argument kring den pedagogiska dokumentations betydelse för barns lärande och utveckling. De menar att pedagogisk dokumentation kan ses som ett verktyg som innebär att barnens lärande och arbete synliggörs genom fotografier, videosekvenser, bilder och transkriberade samtal mellan barn och vuxna. Den vuxnes roll är att delta som en nyfiken medkonstruktör till kunskap i barnens utforskande processer, samt uppmärksamma och uppmuntra barnen i deras upptäckter. Exponering av barns fotografier och textutdrag från samtal, genomsyras av ett förhållningssätt där barnens arbeten tas på allvar och är viktiga. Denna bör inte enbart betraktas som en utställning av konstverk, utan som viktiga för att skapa samtal mellan

förskolans aktörer, såsom barn, förskollärare och föräldrar. Genom att så görs, kan även barnen uppmuntras i sitt fortsatta arbete och av samhället få upplevas som medborgare i en demokrati, där deras röster och arbeten tas på allvar.

#### **5.4 Barns bildskapande och estetiska lärprocesser**

Ateljéristornas yrkesutövning innebär, som tidigare nämnt, en specialisering på barns bildskapande, varav denna kan betraktas som deras kärnverksamhet (Häikiö, 2007). Då uppsatsen även syftar till att undersöka uppfattningarna om denna i relation till barn, är det relevant att titta närmare på tidigare forskning kring barns bildskapande och estetiskt arbetssätt. I anknytning till detta framkommer även att miljö och material utgör betydelsefulla inslag i dessa processer. Därmed belyses även tidigare forskning kring denna. Änggård (2005) har i sin avhandling syftat till att undersöka hur barn på en svensk förskola interagerar och skapar mening genom bildskapande aktiviteter. Till dessa aktiviteter räknades teckningar, målningar, kollage och lerfigurer. Forskaren intresserade sig för bildskapandet i sig, samt den kommunikation och de sociala processer som uppstår mellan barn i dessa aktiviteter. I syfte att försöka förstå hur barn skapar mening i dessa aktiviteter, undersöktes både den skapande processen och den färdigställda bilden. Studien antog en etnografiskt inspirerad metod, där deltagande observationer av barns bildskapande aktiviteter, fältanteckningar, insamlade teckningar m.m. utgjorde datamaterialet. Sammanlagt deltog 36 barn i åldrarna 4-6 år, från två olika förskolor. Resultatet visade att bildskapandet fyllde olika mening och funktion för barnen, såsom att utforska material, tillverka rekvisita till lekar, i berättande syfte, eller att göra något fint. Det visade sig även att när barnen målade tillsammans, uppstod samtal och det förekom ofta att barnen imiterade varandras teckningar och motiv. Utifrån resultatet tolkade forskaren att bildskapandet har ett estetiskt värde för barnen. Det visade sig att det förekom skillnader i de bilder barnen skapade, vilket hade samband med vilka förutsättningar de getts i dessa aktiviteter. Förskolorna arbetade på skilda sätt, där olika skapandematerial var presenterade. Likaså exponerades olika typer av bilder inne på förskolorna. Detta är intressant i relation till Nordin-Hultman (2004) som menar att miljön kan betraktas som betydelsebärande, då organisationen av denna förmedlar budskap om möjligheter och begränsningar för barns aktiviteter.

Även om Änggårds (2005) forskning inte avsåg fokusera miljöns betydelse för bildskapandet, visar ovanstående att denna ändå kom att spela roll i de förutsättningarna barnen gavs i detta. I en komparativ studie av svenska och engelska förskole- och klassrumsmiljöer fann Nordin-Hultman (2004) att dessa miljöer skiljde sig åt markant. De svenska förskolemiljöerna visade sig variera beroende av barnens ålder, medan de engelska, erbjöd liknande aktivitetsmöjligheter, oavsett om barnen gick i skolan eller förskolan. Material såsom stafflier, penslar och färger, placerades ofta i mitten av rummet för att locka till sig och inspirera barnen till aktivitet. Ett vanligt förekommande inslag var även att förskollärarna ofta byggde upp, eller lämnade kvar material i rummet, såsom slevor i sanden, eller delar av en tågbanan, i syfte att bjuda in barnen och skapa en illusion om att leken redan pågick när de kom till förskolan. Liknande material var dock annorlunda placerat på de svenska förskolorna. Här förekom de ofta i bakgrunden och därmed inte direkt synligt för barnen. De kunde även finnas inne i rum som barnen inte hade tillgång till. I de rum barnen vistades mest, eller det första rum de kom in i, förekom material såsom kriter, spel, pussel, klossar, bilar och dockor. Även om detta material lockade barnen till lek, upplevde forskaren att de engelska förskolemiljöerna gav ett starkare intryck p.g.a. tillgången på material och hur det placerades och presenterades för barnen. Således upplevdes de svenska miljöerna ge ett lugnare och svalare intryck. Sammanfattningsvis erbjöd de svenska förskolemiljöerna mindre utbud av material, vilket även påverkade möjligheterna för barnen att engageras till handling och meningsskapande aktiviteter. Genom att endast ett fåtal material fanns att välja på inom olika kategorier, fanns få möjligheter för barnen att finna gemensamma nämnare mellan dessa, eller utforska och finna nya lösningar och lekar. Skapande verksamhet anses utgöra en grundbult i förskolans verksamhet, dock visade resultatet att sådant material ofta var placerat på platser oåtkomliga platser, vilket ledde till att barnen sällan använde dessa.

Änggårds (2005) forskning visade på att bildskapande aktiviteter ledde till interaktion och samtal mellan barnen, men även att bildskapandet i sig var av estetiskt värde för barnen. Likaså Häikiö (2007) menar att bildskapandet är viktigt för barn och att de ger möjlighet att följa deras estetiska lärprocesser. I sin avhandling, avsåg hon undersöka betydelsen av ett estetiskt arbetssätt, främst för den svenska förskolan och henne själv som bildpedagog och



pedagogisk handledare. De estetiska lärprocesserna sågs som en möjlighet till djupare visuell förståelse, där variationsrikedomen i barns sätt att uttrycka sig, kreativitet och tänkande, utgör ett meningsfullt lärande. Ovanstående studier visar på att bildskapandet erbjuder barnen olika sätt att skapa mening i sin omvärld och att de även har en social funktion.

## **6. Metod**

### ***6.1 Kvalitativa forskningsstudier***

Stukát (2005) menar att metodvalet i en studie styrs av dess forskningsfråga. Då syftet är att undersöka några ateljéristors uppfattningar och erfarenheter av sin yrkesutövning i relation till arbetslag, barn och kvalitet i förskolan, valdes den kvalitativa forskningsintervjun som metod. Denna bygger på samtalet mellan människor. Forskaren ställer frågor till intervjupersonen om hur de upplever sig själva och sin omvärld och strävar efter att skapa mening och förståelse utifrån detta. Forskningsintervjun är ett professionellt samtal där forskare och intervjuare delar ett gemensamt intresse för ämnet som dryftas. Samtalet ses som ett lärandetillfälle där båda parter bidrar till uppkomsten av ny kunskap (Kvale & Brinkmann, 2009). Kvale och Brinkmann (2009) och Bryman (2011) menar att genomförandet av forskningsintervjun inom kvalitativ forskning inte bör ses som en uppsättning regler som strikt bör följas. Istället bygger denna på skickliga forskares strategier i en intervjusituation. Forskningsintervjun bör ses som ett hantverk, där intervjuarens egenskaper och omdöme har stor betydelse för hur intervjun utfaller.

### ***6.2 Kvalitet i kvalitativa studier***

Larsson (1994) menar att det i kvalitativa studier är det undersökta fenomenet som beskrivs och synliggörs. I anknytning till detta menar han att resultaten i möjligaste mån, bör presenteras på ett sätt som tydliggör informanternas uppfattningar. Detta benämns som innebördsrikedom och utgör ett kvalitetskriterium i kvalitativa studier. Då studien avser undersöka ateljéristors uppfattningar om sin yrkesutövning och vad det betyder för barn och arbetslag, tolkas uppfattningar av en verklighet. Dessa kan därmed sägas vara en absolut sanning. Genom att tidigare forskning inom området, eller närliggande områden

presenteras, öppnar forskaren upp för en kritisk granskning och tolkning. Resultaten som framkommit kan då betraktas i anknytning till dessa, vilket utgör ytterligare en förutsättning för kvalitet i studien.

### **6.3 Förberedelser**

Innan intervjuerna påbörjades, lästes tidigare forskning och litteratur inom området för att öka kunskaperna och på så sätt kunna ställa relevanta frågor till intervjupersonerna. För att säkerställa frågornas relevans, genomfördes en pilotstudie med två av de fem ateljéristorna. Bryman (2011) menar att pilotstudier ger forskaren möjlighet att öva sig i intervjuteknik och utveckla trygghet i forskarrollen. Även Kvale och Brinkmann (2009) styrker detta då de menar att metoden är det enda tillvägagångssättet, om en oerfaren forskare vill lära sig forskningsintervjuns hantverk. Pilotstudien skapar tillfälle att tillrättalägga eventuella oklarheter i frågornas formuleringar. Frågorna till pilotstudien ansågs relevanta för syftet, varav inga större justeringar genomfördes. Däremot genererade detta i fler frågor till intervjuerna. Kvale och Brinkmann (2009) menar vidare att det inte existerar några specifika regler för hur en kvalitativ forskningsintervju bör genomföras, men att det finns verktyg som hjälper forskaren att genomföra den. Det är viktigt att forskaren har klart för sig vad studiens syfte och frågeställningar är innan intervjuandet påbörjas. Endast då kan relevanta frågor ställas till intervjupersonerna om ämnet. Bryman (2011) menar att det finns olika typer av kvalitativa intervjuer, vilka benämns som ostrukturerade och semistrukturerade.

I semistrukturerade intervjuer, vilket varit metoden i denna studie, utgår forskaren från en intervjuguide eller ett frågeschema. Denna kan innehålla de olika ämnesområden eller teman som avses undersökas. Under varje tema formuleras ett antal intervjufrågor som hör till detsamma. Inför formulerandet av frågor i en intervjuguide lämpar det sig att som forskare reflektera över det intressanta med ett ämne och vad som är ett mysterium i detta. (Kvale & Brinkmann, 2009 & Bryman, 2011). Utifrån detta formulerades övergripande områden för att tydliggöra vad som avsågs undersökas (se bilaga 1).

#### **6.4 Urvalskriterier**

Stukát (2005) menar att det inför en studie är av högsta relevans att reflektera över vilka som ska ingå i en undersökningsgrupp. I denna studie efterfrågades en speciell yrkesgrupps kompetens. Kravet på att informanterna genomgått en ateljéristautbildning har därmed varit det enda kriteriet för deltagande. Inledningsvis kontaktades en ateljérista via mail som jag sedan tidigare känner till. Även förskolor som jag känner till har ett samarbete med en ateljérista kontaktades. En av ateljéristorna svarade på mailet och vidarebefordrade i sin tur min förfrågan om deltagande till flera ateljéristor som ingår i ett nätverk. Därigenom fick jag bekräftat att fyra intervjupersoner ville delta i studien. Sammanlagt har fem ateljéristor intervjuats, med erfarenhet som förskollärare mellan 3,5 respektive 33 år. Dessa har mellan 6 månader till 6 års erfarenhet som utbildade ateljéristor. Intervjupersonerna arbetar i två mellanstora städer respektive en mindre stad i mellersta Sverige. Deras tjänster ser olika ut. Tre informanter har en heltidstjänst som ateljérista, vilket innebär att de arbetar mot en eller flera förskolor och avdelningarnas arbetslag. En av dessa har en bakgrund som både ateljérista och pedagogista. En pedagogista arbetar huvudsakligen med planering, genomförande och utvärdering av pedagogiskt arbete i förskolan (Reggio Emilia Institutet, 2011). Övriga två informanter arbetar 10 % som ateljéristor, vilket innebär att de handleder arbetslag på flera förskolor. I studien har dessa fått följande fingerade namn; Elina, Bella, Kim, Frida och Mia.

#### **6.5 Genomförande**

Efter att intervjuguiden färdigställts, påbörjades intervjuerna. Stukát (2005) menar att intervjun bör äga rum i en miljö där intervjupersonen känner sig bekväm och där samtalet kan ske ostört. Det mest förekommande är att forskaren uppsöker intervjupersonens arbetsplats som kan upplevas utgöra en trygghet. Detta har varit fallet i denna studie, där samtliga intervjuer genomfördes på informanternas arbetsplatser. Intervjuerna spelades in via en ljudupptagningsfunktion på en iPhone, därefter fördes ljudfilerna över till en dator.

Transkriberingsprocessen skedde parallellt med genomförandet av intervjuerna. Linell (1994) menar att transkribering av intervjuer bör ske i anknytning till det syfte forskaren har med en studie. En transkription kan vara mer eller mindre detaljerad och forskaren kan

därmed vara selektiv i vilka delar som transkriberas. Då studien intresserat sig för intervjupersonernas utsagor om sina uppfattningar och erfarenheter av sin yrkesutövning, har ord som hm, ja, nej, eh samt intervjuarens frågor uteslutits i de fall de ansetts irrelevanta för syftet eller inte ansetts påverka informanternas utsagor. Linell (1994) betonar även läsbarheten i en transkription och menar att den bör kunna läsas som en löpande text. Läsbarheten underlättas om tecken för t.ex. samtidigt tal används. I transkriberingsprocessen har några av de olika tecken Linell (1994) presenterar använts (se bilaga 2). Totalt har fem intervjuer och en pilotstudie transkriberats, bestående av cirka 180 minuter (3 h) och material på cirka 56 A4-sidor. Vissa delar av datamaterialet, såsom information av etiskt känslig karaktär, eller för studien irrelevanta utsagor, valde jag därmed att inte transkribera. Stukát (2005) menar att detta är vanligt förekommande i forskningsstudier.

### **6.6 Forskningsetiska ställningstaganden**

Människor som deltar i forskning står under *individskyddskravet*, vilket innebär att de ska känna trygghet i att de livsberättelser eller erfarenheter som förmedlas till forskaren inte kopplas ihop med deras namn eller andra personuppgifter. Individskyddskravet har förtydligats genom fyra huvudkrav, vilka är informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet (Vetenskapsrådet, 2002). Nedan följer en redogörelse för hur dessa tagits hänsyn till i föreliggande studie.

Då intervjupersonerna via mail bekräftat att de ville delta i studien, skickades ett missivbrev ut där studiens syfte, frågeställningar, samt villkor för deltagande framgick (se bilaga 3). Därmed infriades informationskravet. Samtyckeskravet, vilket innebär att deltagarna godkänner och bestämmer över sitt deltagande i studien, uppfylldes genom att de ombads lämna sin underskrift innan intervjuerna påbörjades. Av missivbrevet framgick ingen tidsgräns för intervjuernas längd, dock informerades deltagarna om sina rättigheter att delta på sina villkor och ha rätt att avbryta sin medverkan fram tills det att studien publiceras. Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas personuppgifter ska skyddas på ett sådant sätt att de förvaras otillgängligt för obehöriga, vilket varit fallet i denna studie. Underskriften fungerade även som en trygghet och bekräftelse för deltagarna att detta

upprätthålls. I studien har deltagarnas namn och arbetsplatser fingerats, d.v.s. bytts ut mot sina verkliga namn, med anledning av att personuppgifterna inte ska kunna spåras eller kopplas till enskilda personer. I anknytning till detta har jag valt att inte efterfråga eller uppge informanternas ålder, då detta ansetts vara irrelevant för studien. Slutligen informerades deltagarna om att deras svar endast kommer att användas i denna studie och inte i annan forskning, vilket infriade nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002).

### **6.7 Analyismetod**

I arbetet med empirin har detta inspirerats av innehållsanalys som metod. Innehållsanalys är ett verktyg som ofta används för att studera olika typer av texter och dokument. Dock har den kommit att bli populär inom forskning och tillämpas även på ostrukturerade intervjuer. Det datamaterial som ter sig intressant för studien, organiseras i förutbestämda kategorier. I denna studie tedde sig detta dock annorlunda, då kategorierna utformades utefter empirin och studiens syfte och frågeställningar. Denna metod intresserar sig för att skapa en bild över kärnan i texten, alltså det som är av intresse, som i detta fall, ateljéristornas uppfattningar av sin profession i relation till barn, arbetslag och kvalitet i förskolan. Frågeställningar utgör därmed en viktig utgångspunkt i analysarbetet då den styr vad som är av intresse i det empiriska materialet. Det första steget mot att skapa teman eller ämnesområden utifrån datamaterialet, är att koda detta. Efter att intervjuerna transkriberats, skrevs olika ord, eller etiketter med versaler intill det intressanta innehållet, för att tydliggöra vad utsagorna handlade om. Därefter klipptes utsagorna ut, tillsammans med koden och placerades därefter i olika pappershögar, som senare bildade två större övergripande teman. I de teman som bildas, är det i en innehållsanalys av intresse att presentera både tydliga och mer underliggande meningar i ett material. Under varje tema har flera underrubriker bildats för att förklara de olika aspekterna av dessa (Bryman, 2011).

### **6.8 Metoddiskussion**

Genom att en pilotstudie genomfördes, upplevde jag som forskare att säkerheten i denna roll styrktes och det skapades möjligheter att tillrättalägga eventuella frågeställningar, vilket även Bryman (2011) menar tillhör syftet med en pilotstudie. Då kvantitativ forskning inriktar sig på mätbara egenskaper i syfte att uppnå så tillförlitliga resultat som möjligt,

strävar den kvalitativt inriktade forskaren efter en mer djupgående undersökning och analys av människors uppfattningar och erfarenheter kring en företeelse i verkligheten. Intresset ligger därmed inte i att generalisera svar, utan att förstå och öka kunskapen om enskilda fall (Stukat, 2005). Ostrukturerade intervjuer tolkar jag ställer stora krav på forskarens kompetens i anknytning till uppföljningen av intervjupersonernas svar. I min roll som forskare upplevde jag det som tydligare att följa olika temaområden i intervjuerna, varav en semistrukturerad metod valdes. Detta underlättade intervjuandet och bidrog till att skapa känslan av ytterligare säkerhet i forskarrollen. Att transkribera intervjuer är ett tidskrävande arbete. Något som besparar forskaren är att genomföra fokusgruppsintervjuer, där människor med gemensamma nämnare intervjuas (Stukat, 2005). Då pilotstudien genomförts upplevde jag svårigheter med att transkribera samtidigt tal, då intervjupersonernas svar vid några tillfällen blev ohörbara. Anledningarna till att denna metod inte valdes, var att gruppdeltagarna kan påverka varandras svar och inte våga uttrycka sina genuina åsikter. Detta kan resultera i en allmän uppfattning, som ger ett missvisande resultat. Då uppfattningar om dilemman och utmaningar i arbetet som ateljérista efterfrågades, kan dessa uppfattas vara av känslig karaktär, vilka gärna inte uttrycks i en grupp (Stukat, 2005). Detta var en anledning till att individuella intervjuer genomfördes. Efter intervjuerna gavs jag i samtliga fall möjlighet till en rundvandring på ateljéristornas arbetsplatser, vilket gav mig en inblick i de pedagogiska miljöerna, ateljéerna och barnens alster. Jag upplevde att den bild jag gavs av de pedagogiska miljöerna under intervjuerna, till stor del återspeglade de verkliga miljöerna.

## **7. Resultat och analys**

Utifrån empirin har två större teman utformats, vilka belyser ateljéristans yrkesutövning och kunskaper, samt arbetet som ateljérista på förskolans arena. Under det första temat presenteras och analyseras ateljéristans kunskaper och hur dessa appliceras inom förskolans verksamhet. Efterföljande tema behandlar ateljéristornas syn på sitt praktiska arbete i förskolan och hur detta upplevs i relation till arbetslag. I samarbetet mellan dessa aktörer framkommer att olika dilemman och utmaningar kan uppkomma, vilka även presenteras som ytterligare aspekter av ateljéristans arbete.

## **7.1 Ateljéristans kompetens och kunskap**

I och med den utbildning som ateljéristorna har, utöver en förskollärarexamen, uppfattar intervjupersonerna att de har en utökad kompetens inom bildskapande och estetiskt arbetssätt. Kunskaperna är en hjälp i utvecklingsarbetet på förskolor, främst inom ovan nämnda områden, men även pedagogiska miljöer, material och projektinriktat arbetssätt. Det finns därmed flera områden där ateljéristans kunskaper appliceras i den pedagogiska verksamheten på förskolor. Kunskaperna rör samarbetet mellan ateljéristan och arbetslagen, material och förskolemiljöers betydelse för barn och det estetiska arbetssättet som kunskapsform. I det följande kommer dessa att gestaltas och analyseras med fokus på kunskaperna och hur de tar sig till uttryck i förskolans olika forum och samverkansformer.

### **7.1.1Handledning av arbetslag**

En av de främsta samverkansformerna för ateljéristan och arbetslagen är handledningen. Genom att ateljéristan uttrycker och förmedlar sina kunskaper syftar handledningstillfällena till att hjälpa arbetslag i deras utvecklingsarbete. I och med de olika tjänster som intervjupersonerna har, förekommer det att de handleder både de egna och utomstående arbetslag. Detta medför att kunskaperna når ut till ett brett spektra av arbetslag. Under handledningen förekommer det att ateljéristornas kunskaper ofta efterfrågas, varpå de upplevs vara en tillgång för arbetslag. Utöver handledningen förekommer att ateljéristan anordnar workshops, i syfte att förmedla kunskaper om hur ett estetiskt arbetssätt kan appliceras i arbetet med barnen. Inom en enhet finns en bildgrupp i ledning av ateljéristan. Där träffas arbetslag från olika avdelningar för att diskutera och analysera barns ritutveckling, projektarbeten i barngrupperna eller förskolans styrdokument. Detta upplevs vara ett efterfrågat och värdefullt möte som bidrar till utveckling av pedagogiska verksamheter. I det följande synliggörs uppfattningar av hur de estetiska kunskaperna fördjupats genom en ytterligare utbildning och hur dessa kan komma att bli en resurs för arbetslag;

Alltså som ateljérista har jag väl på något sätt breddat min förståelse för än mer än vad jag hade innan då som förskollärare och som jag tänker att många förskollärare har och pedagoger och det är ju just den här insikten i hur stor betydelse det estetiska har för lärandet och för kropp och själ liksom, och att det inte bara faktiskt handlar

om lite bild utan att det är väldigt stort, och den insikten tänker jag att den hjälper  
förskollärare med i vardagen i handledning med bildmöten och i så. (Elina)

Genom att det estetiska arbetssättets vikt för lärandet framhålls, är förhoppningen att detta även ska skapa insikter om detsamma hos förskollärarna. Den vardagliga kontakten, handledning och övriga möten, såsom bildgrupp upplevs vara forum som skapar förutsättningar för denna kunskapsförmedling. I enlighet med Häikiö (2007) och Reggio Emilia Institutet (2011) betonar informanten sina utökade kunskaper inom det estetiska arbetssättet som värdefullt för lärandet. Förskolläraren och ateljéristan har olika kompetenser, varav ateljéristans kompetens bör uppfattas som en kompletterande kraft inom förskolans bildpedagogiska arbete. Det är viktigt att förskollärare och ateljérista möts och utbyter perspektiv, därmed uppstår ny kunskap som är utvecklande för det pedagogiska arbetet i förskolan. Handledningen kan därmed tolkas som ett viktigt forum, där ateljéristans kunskaper blir en hjälp i att utveckla förskoleverksamheter. Genom att ställa frågor och ifrågasätta arbetslags tankar kring bildskapandet och det estetiska arbetssättet, utmanar ateljéristan rådande uppfattningar inom detta område. Efter handledning kan det förekomma att ateljéristan upplever att det startats tankeprocesser kring skapandets vikt hos arbetslag. Flera av intervjupersonerna uttrycker uppfattningar om att arbetslag har kommit olika långt i arbetet med barns bildskapande. När handledning ges förkommer det att hjälp ofta efterfrågas, främst om hur skapandematerial, såsom penslar, kriterior och färger ska presenteras för barnen och i vilka mängder de bör förekomma. Inte minst är detta ett återkommande område bland arbetslag på småbarnsavdelningar. Flera intervjupersoner uppfattar att arbetslag ofta ställer sig positiva till att bli handledda och att kunskaperna efterfrågas. Följande citat exemplifierar att arbetslag har en önskan om att reflektera tillsammans med ateljéristan, utöver den tid som är avsatt för detta;

Jag upplever att pedagoger här vill reflektera om det så är på en höft när man möts i korridoren och så kan man inte hålla sig till reflektionstiden kanske utan man är igång hela tiden så då blir det ju att när det väl är dags så är de så här beredda (visar genom att hålla armarna brett isär) åh nu har vi hundra frågor till dig och eller så har vi inte det men vi tänker nog att du kan se något i det här så att det är en enorm glädje från de allra flesta skulle jag säga. (Elina)



Det finns därmed en önskan från arbetslag om att ateljéristan besvarar frågor kring deras arbetssätt. Även om de inte alltid har frågor själva, framgår det att de är villiga att presentera deras arbeten i barngruppen och att de är öppna för ateljéristans tankar kring detta. Detta visar på gemensamma tankegångar med Skolverket (2010) som belyser uppföljning, utvärdering och utveckling som viktiga verktyg för att utveckla, förändra och förbättra förskolans verksamhet. Reflektionen ses som en viktig förutsättning för detta. I ovanstående diskuterades arbetslagens vilja till att få hjälp från en ateljérista och hur detta tar sig till uttryck. Innan har det framgått att ateljéristan ofta ifrågasätter arbetslagens tankar och förhållningssätt i syfte att skapa reflektion och utveckling. Resonemanget kring ateljéristans förekomst i förskolan diskuteras vidare, där kunskaperna anses utgöra ett stöd och mandat i det som sägs;

Men ett sätt som det gör skillnad också är att det ger mandat att säga de här grejerna att liksom för att det var väl mycket av det här jag tyckte redan innan men nu kan man liksom visa på ett stöd, ja men jag har den här utbildningen och därför alltså så det låter så dumt men jag kan trycka på det på ett annat sätt. Jag hade ju aldrig gått ut och handlett andra avdelningar för att jag tyckte att bara för att jag var intresserad innan. Nu är det liksom ja men nu har jag den här utbildningen nu kan jag gå på och trycka lite och säga varför gör ni såhär utan att någon bara va liksom? Vad har du varför ska du få säga det till mig? (Mia)

I ovanstående utsaga uttrycks utbildningen som ett stöd i att under handledning uttrycka sina kunskaper och att det även ger mandat i fråga om att arbetslagen lyssnar på och tar till sig kunskaperna. Häikiö (2007) och Reggio Emilia Institutet (2011) menar i likhet med ovanstående att ateljéristan har en specialiserad kompetens inom bildskapandet. Även forskning visar att själva bildskapandet och det estetiska arbetssättet är viktigt för barn i förskolan, då det skapar ytterligare möjligheter till ett meningsfullt lärande, då flera alternativ erbjuds barnen, i sitt sätt att uttrycka sig. Det har även av Änggårds (2005) forskning framgått att bildskapandet även har en social funktion i förskolan, då barn i aktiviteter relaterade till detta, ofta härmar varandra och skapar liknande bilder. I processen uppstår även samtal mellan barnen. Ur empirin lyfts reflektionen kring synliggörandet av styrdokumentet i arbetslagens arbete och hur ateljéristan genom handledning utmanar arbetslagens reflektioner kring detta;

((c:a 20 ord utel.)) att få en tyngd i att man hittar i Läroplanen vad det är man håller på med så man känner att man förankrar saker mer där det är ju, ja det man strävar mot att dom liksom ska känna att det är där man kan hjälpa till och så och så och det blir väl också lite det här att det blir ju lite mera krav när man kommer såhär så blir det ju lite mera krav på dom att dom ja det är såhär det är det här vi har och följa och det är det vi ska göra sa att jag upplever nog att det, ja att det blir en mer tyngd i deras arbete. (Kim)

Resonemanget ovan visar att läroplansmålen synliggörs i mötet med arbetslag genom att reflektera över hur dessa införlivas i verksamheten, fördjupas det pedagogiska arbetet i barngrupperna. Ur en kvalitetsaspekt menar även Skolverket (2005) att arbetslagsdiskussioner kring läroplansmålen synlighet i förskolan är viktiga. Av ovanstående har flera citat visat på att intervjupersonerna anser sina kunskaper vara viktiga för arbetslagens utvecklingsarbete inom bildskapandet.

#### 7.1.2 Miljö och material

I följande avsnitt redovisas ateljéristornas kunskaper om förskolemiljöer och det material barnen får tillgång till. Materialet är något som enligt intervjupersonerna ska vara synligt och lättillgängligt. Miljön bör vara utformad på ett sätt som tilltalar och lockar till aktivitet. Detta överensstämmer med Nordin-Hultman (2004) som upptäckte att förskolemiljöer kan inspirera och tilltala barnen till aktivitet om material placeras centralt och synligt i rummen. Genom att skapa illusioner av att leken redan pågår när barnen kommer till förskolan, uppstår inspirerande och inbjudande miljöer. Ateljéristornas tankar om materialet grundar sig på erfarenheter av att barn ofta glömmer vilket material som finns att tillgå om det inte synliggörs. Förskoleinstitutioners syn på kunskap, lärande och meningsskapande signalerar i likhet med miljön, vad som är möjligt, respektive inte möjligt för barn, samt vilken tro som finns på deras förmågor (Nordin-Hultman, 2004; Dahlberg et.al., 2002). Skolverket (2010) och Säljö (2000) återspeglar en syn på lärande som något som uppstår och tillägnas i det sociala samspelet mellan barn och vuxna. Estetiska uttrycksformer och utforskande processer skapar förutsättningar för detta och i förskolans uppdrag ingår även att skapa möjligheter för detta. Genom att barnets egna hypoteser sätts i relation till vetenskaplig fakta, skapas möjligheter till ett meningsskapande som fördjupar lärprocessen. Detta

förhållningssätt skapar även insikter hos pedagoger, om barnens teorier och idéer tas på allvar (Dahlberg, Moss & Pence, 2002). Ateljéristornas uppfattningar kring miljö och material finner således stöd i flertalet källor.

Genom att olika material köps in och dess kvalitet testas, strävar enheter efter att finna material som ger bästa möjliga förutsättningar för att barnen ska utvecklas i sitt bildskapande;

Vi tänker väldigt väldigt mycket om material och dess kvalitet att det ska vara riktigt det ska vara konstnärsmaterial det ska vara bra pigment i det ska vara bra penslar det ska vara tunna penslar. ((c:a 20 ord utel.)) Och då är vi ju noga med att det finns konturpennor så som är vattenfasta att det inte är bleka liksom blyertsstreck eller inga konturer alls utan konturer, de hjälper verkligen barn i sin ritutveckling. (Elina)

Genom att barnen erbjuds konturpennor och tunna penslar, uttrycks en uppfattning om att dessa skapar förutsättningar för barns ritutveckling. Även om materialet som används bör vara av hög kvalitet, värdesätts även återvinningsbart material, såsom kapsyler, glasspinnar och korkar. Detta material erbjuder barnen ytterligare möjligheter till att skapa utifrån sin fantasi.

((c:a 20 ord utel.)) just det här att man bara kan frossa i material för ofta är det ju så nej det finns inte så mycket och det blir dyrt och var lite rädda om det och vi har inte så mycket sånt men sånt material kan man ju verkligen frossa i och låta fantasin bara skena iväg. (Kim)

Detta visar på en annan uppfattning, där återvinningsbart material även kan utgöra en fantasieggande utgångspunkt för barn i sina skapandeaktiviteter. Både Dahlberg et al. (2002) samt Dewey (1998) menar att barn bör ges förutsättningar att uttrycka sina tankar och föreställningar om omvärlden genom ett utforskande och experimenterande arbetssätt. Flera av ateljéristorna uttrycker tankar om att barns bildaktiviteter och alster bör betraktas som kommunikation, därav är det viktigt att de exponeras i förskolans lokaler. Detta kopplas samman med miljön, som uppfattas signalera vad som utgör möjligheter respektive hinder i en verksamhet. Miljön signalerar till alla förskolans aktörer, barn, föräldrar och andra besökare att denna inte är en sovande verksamhet, där ingen aktivitet eller kommunikation förekommer. På detta sätt anses inbjudande miljöer skapas, där barns

aktiviteter och bildskapande är viktiga utgångspunkter för samtal och möten mellan barn, förskollärare och föräldrar. Detta kan sammankopplas med Schoeder Yus (2008) tankar om den pedagogiska dokumentationens funktion, vilken likaså avser skapa samtal mellan dessa aktörer. Exponeringen av barnens alster anses ha liknande funktioner med det återvinningsbara materialet, att de utgör en inspirationskälla till skapande. Miljön i förskolan och det material barnen får tillgång till, kan alltså utgöra inspirationskällor om de presenteras och exponeras på ett sätt som är lättillgängligt och inbjudande. Även betydelsen av att få prova på olika uttryckssätt inom skapandet betonas;

Jag ser att jag är den som bevakar barnens rätt till (3s). ja till att få skapa alltså att vara att få hålla på med och alla material alltså att man ska få prova på, under sin förskoletid så ska de bara ha fått hålla på med lera de ska ha fått skapa tredimensionellt på olika sätt eller olika målningstekniker eller de ska få tryckt alltså att de ska ha gjort allt det här och fördjupa sig lite. (Bella)

Genom att flera tekniker och material inom skapandet presenteras för barnen är syftet att fördjupa deras kunskaper om dessa och på vilka sätt de kan användas

### 7.1.3 Ateljén

Ateljén betonas i enskilda fall som hjärtat på avdelningen, vilken verksamheten ska utgå ifrån. Ateljén, miljön och materialet kan betraktas som tre komponenter, vilka tillsammans skapar förutsättning för barns bildskapande. I ateljén förekommer det att ateljéristan presenterar stationer för barnen, där material dukas upp i syfte att inspirera till skapande arbete hos barnen. Detta ses som en alternativ utgångspunkt i det skapande arbetet, om de själva inte har någon färdig idé. Alla barn på förskolan ska ha tillgång till ateljén från det att förskolan öppnar fram till stängning och den ska tillåta många olika former av skapande.

Men alltså vi ser ju den som en kvalitet som barn ska ha rätt till alltså som jag sa alltså inte bara mellan tio och elva en tisdag, för då har vi ateljén om det finns någon och boka utan hela dagen när de känner för det. (Elina)

Ateljén ses som en kvalitetsaspekt inte enbart inom förskolans skapande verksamhet, utan i förskolan som helhet. Kvalitet i förskolan avser enligt Skolverket (2005) även förskolans lokaler, vilka bör möjliggöra likaså det enskilda som barngruppens lärande och fokusera på

en varierad pedagogisk verksamhet. Intervjupersonerna menar vidare att detta kan betyda att skapandet inte enbart är styrt, utan att tillgängligheten på ateljén även inbjuder till fritt skapande. Ateljén bör stå till barnens förfogande under hela vistelsen på förskolan.

#### 7.1.4 Vikten av ett estetiskt arbetssätt i förskolan

I empirin lyfts kunskaper om bildskapandet och det estetiska arbetssättets betydelse för barn. Dessa är kunskaper som avses presenteras och analyseras i det följande. De estetiska uttryckssätt som nämnts i det föregående, anses vara olika sätt för barn att kommunicera sina upplevelser och tankar på. Dessa benämns vid återkommande tillfällen av intervjupersonerna, som olika typer av språk. Det finns en tro på att barn tillägnar sig kunskaper på ett mer djupgående och nyanserat sätt genom bildskapande och estetiska uttrycksformer. Skolverket (2010) menar i enlighet med detta att barn tillägnar sig kunskap genom skapande och utforskande processer och att lek, sång, dans, musik och drama, parallellt med bildskapandet, är estetiska uttrycksformer, vilka förskolan bör ge barn rika möjligheter att uttrycka sig genom. Det estetiska kunskapsfältet uppfattas dock vara ett område inom förskolan som behöver utvecklas;

((c:a 20 ord utel)) jag tror att det här är väldigt viktigt det vi gör och jag tror man behöver mycket mycket mer för att inse vad det är att uttrycka sig på olika sätt och hitta sina verktyg för att kunna utveckla sitt språk både verbalt och hantverksmässigt och kroppsmässigt så jag tror det alltså själva ateljéristans roll eller det vi kan förmedla är väldigt viktigt. (Frida)

Kunskaperna om det estetiska uttryckssättets betydelse för barns lärprocesser behöver fördjupas än mer för att ge ytterligare förutsättning för barn att finna uttryckssätt som passar dem. Ateljéristans kunskaper framställs på så sätt som viktiga ur detta perspektiv Parallellt med detta återfinns en strävan hos ateljéristor att öka kunskapen och intresset för skapandet hos arbetslagen, i anknytning till ett barnperspektiv;

Ateljéristan behövs för att liksom att tydliggöra det viktiga med att skapa att inte bara ja men vi sätter en pensel i handen eller tuschpenna för att det är kul utan vad fyller det för syfte och varför jobbar vi med det här liksom? Att det, att det är en väldigt viktig del ((c:a 20 ord utel.)) (Mia)

Informanten uttrycker vikten av att ateljéristan bör finnas i förskolan i anknytning till att tydliggöra skapandets betydelse för barnen och deras lärprocesser. Ateljéristan kan alltså uppfatta ifrågasätta arbetslags syften med bildskapandet. Skapandet bör inte enbart ses i ljuset av en lustfylld upplevelse, utan med bakomliggande faktorer såsom ett syfte och en mening. Även Skolverket (2010) och Dewey (1998) belyser skapande och utforskande processer som ett sätt för barn att nå kunskap och att det därmed är förskolans och skolans uppgift att skapa möjligheter för barn att utforska och experimentera, samt att få uttrycka sig genom estetiska uttrycksmedel, där bilden är ett av dessa. Genom estetiska uttryckssätt menar informanterna att barn kan konstruera sin kunskap. Då ateljéristorna specialiserat sig på bildskapandet, uttrycks detta vara deras kärnverksamhet. Nedan presenteras konkreta tankar om hur kunskap kan konstrueras genom estetiska uttryckssätt;

((c:a 20 ord utel.)) sen var det en lergubbe till han ville göra som han ville skulle stå på händer och sen huvudet i marken så och det är inte så himla lätt och göra det, men att just då liksom få tänka till; hur ska jag sätta armarna, hur ska jag sätta fast huvudet på kroppen så att inte huvudet ramlar av och det blir ju liksom det blir ju lite naturkunskap till exempel alltså hur får jag gubben att stå utan att allt bara (klappar med händerna för att visa att allt faller ihop) och liksom sådana grejer kan man ju verkligen lyfta upp att det ger liksom ett annat tänk att dom får tänka till ordentligt, hur sjutton ska jag lösa det här problemet liksom? (Mia)

Intervjupersonen menar att andra ämnen, såsom naturkunskap, kan integreras i ett estetiskt arbetssätt. Det estetiska materialet blir ett sätt för barnet att gestalta och synliggöra kunskaper. Även Änggårds (2005) forskning har i likhet med dessa uppfattningar visat på att bildskapandet, där lerfigurer även ingick i detta, var meningsfullt för barnen, såsom i berättande syfte eller att tillverka rekvisita som kunde användas i lekar. Men det hade även en social funktion, då det i de bildskapande processerna uppstod samtal mellan barn och de härnade varandra. Vidare diskuterar flera av ateljéristorna att som vuxen inte rita åt barnen;

Vi försöker att inte såhär; fröken kan du rita en fjäril åt mig? Nej det kan jag inte, men du kan få en fjäril här och titta på och rita och se hur saker ser ut och känna hur det känns ((c:a 20 ord utel.)). (Mia)

Dahlberg et.al (2002) menar att synen på kunskap, lärande och meningsskapande, hänger samman med vilken tro som finns på barn och deras förmågor. Istället för att rita en fjäril åt barnet, erbjuds i ovanstående citat andra alternativ, så som att titta på en bild av en fjäril, eller få uppleva den på annat sätt i syfte att barnet själv ska avbilda den. Detta visar även på likheter med Dewey (1998) som menar att läraren bör utgå från barnens intressen i den pedagogiska verksamheten. Avslutningsvis lyfts en uppfattning som utmärker sig från de andra intervjupersonernas;

((c:a 20 ord utel.)) Vi har ju många barn som har ett annat modersmål än svenska så att det är ju många som inte är jättebra på svenska, att ge dom ett språk till då att även om du inte kan säga allting så kan du åtminstone uttrycka dig på det här sättet så att ett språk till skulle jag säga. (Mia)

Det estetiska uttryckssätten benämns som ett språk till, vilket skapar utökade möjligheter för barn med annat modersmål än svenska att uttrycka sig och kommunicera på. Detta skiljer sig från det sociokulturella perspektivet där språk och tanke anses utgöra förutsättningar i kommunikationen mellan människor. Genom att kunna sätta ord på sina tankar, kommunicerar barnet sina upplevelser till omvärlden (Säljö, 2000).

## **7.2 Arbetet som ateljérista på förskolans arena**

Ateljéristans arbetsuppgifter i förskolans verksamhet framkommer vara varierande, beroende på om tjänsten är förlagd i eller utanför ett arbetslag. Som en konsekvens av detta, förekommer det att ateljéristornas syn på vilka arbetsuppgifter de har, inte alltid överrensstämmer med förskolechefens och arbetslagens. Detta kan i sin tur medföra att olika dilemman och utmaningar uppstår i mötet mellan aktörerna. I följande tema återges intervjupersonernas egna upplevelser av sitt arbete och hur förskolechefer, arbetslag och ekonomiska faktorer påverkar utformningen av detta.

### **7.2.1 Ateljéristans arbete**

I det följande återges uppfattningar av hur ateljéristorna själva upplever sitt arbete i förskolans verksamhet. Det framkommer att det inte existerar någon arbetsbeskrivning för en ateljérista, utan att individuella önskemål, tillsammans med förskolechefer och arbetslag,

styr arbetets utformning. I diskussioner kring arbetet, menar majoriteten av intervjupersonerna att detta bör innebära att inta ett utifrånperspektiv vilket följande citat exemplifierar;

((c:a 20 ord utel.)) jag tänker också att jag ska ha en liten blick från ett annat håll in i verksamheten. Och kanske vara, vara den där som är lite besvärlig alltså ja men och om man pratar om någonting att vara där och skratcha lite på på ytan, på men alltså varför o vad (3s) hur hade ni tänkt och varför blev det så alltså den här som ska liksom fördjupa det litegrann. (Bella)

Utifrånperspektivet innebär dock att som ateljérista vara insatt i arbetslagens arbete, då ateljéristans funktion är att anlägga andra perspektiv på det som dryftas. Detta innebär ett ifrågasättande av tankar, i syfte att styra in arbetslagen på reflektion kring det egna arbetssättet. I detta sammanhang skulle Ateljéristans roll kunna betraktas i likhet med forskarens roll i Lenz Taguchis (2000) och Johanssons et.al (2007) forskning, vilka också ansågs bidra till andra perspektiv på förskolans pedagogiska verksamhet. I de båda forskningsprojekten fokuserades samarbetet mellan verksamma förskollärare, barnskötare och forskare. Tillsammans ansågs dessa parter skapa kunskap, vilken ledde till att förskollärarna och barnskötarna kände sig stärkta i sin yrkesroll och att ett starkare samarbete inom arbetslagen uppstod. Upplevelser av att arbetslags arbete bör innebära ett ifrågasättande, är alltså gemensamma hos flera intervjupersoner. Möjligheterna med detta arbetssätt förs dock vidare i ett annat resonemang;

((c:a 20 ord utel.)) det är nog alltid bra med någon som kommer lite utifrån och ser andra saker och som ateljérista har man ju möjlighet alltså jag har ju möjlighet att kanske rikta in mig på litteratur och alltså hänga med på ett annat sätt ((c:a 20 ord utel.)). (Kim)

Här fördjupas resonemanget kring ateljéristans utanförperspektiv och dess möjligheter. Genom att läsa litteratur inom områden som diskuteras i arbetslag, skapas möjligheter att komma med andra infallsvinklar och perspektiv. Häikiö (2007) menar, som tidigare nämnt, att ateljéristan har specifika kunskaper om bildskapande inom förskolan, dock talar intervjupersonerna i denna studie sällan om att vara experter inom sin yrkesutövning. Bladini (2004) menar att det sätt vi uttrycker oss på, förmedlar något om synen på oss



själva och hur vi förstår vår omvärld. Språket blir således betydelsebärande i sociala sammanhang då det skapar möjligheter att argumentera för våra ståndpunkter på ett sätt som övertygar andra människor. Cheatham och Ostroskys (2011) forskning, som fokuserade samarbetet mellan lärare och föräldrar, visade dock att föräldrar uppfattade att lärarna hade expertkunskaper om uppfostran, lärande och utveckling, vilket ledde till att en tillitsfull relation mellan dessa aktörer uppstod. I de fall handledning av flera arbetslag förekommer, upplevs arbetet vara av en slags förmedlande karaktär. Detta upplevs som en fördel, vilken medför att ateljéristan kan förmedla olika alternativa angreppssätt kring utmaningar som uppkommer i arbetslag;

Man är ju en liten förmedlande länk också jag kan ju ge tips så också när man kör fast i någonting ja men på en förskola gjorde de såhär där hade de löst det såhär så ni kan ju tänka lite så kanske, och det kan ju vara rätt så bra också. Det är en ju en fördel med att man har många förskolor. (Kim)

I denna kontext upplevs rollen som en förmedlande länk mellan olika arbetslag. Handledningen medför att ateljéristan får kunskaper om hur olika arbetslag löst utmaningar i sina verksamheter. Detta anses vara en fördel med att handleda flera arbetslag, vilket möjliggör ett vidarebefordrande av kunskaper som blir en arbetsuppgift för ateljéristan. Kuisma och Sandberg (2008) menar att förskollärare och förskollärarstudenter uppfattade att observationer av barn, reflektion och diskussioner i arbetslaget, möjliggör professionalism inom förskolläraryrket. Med detta i tankarna, skulle även ateljéristans roll som en förmedlande länk kunna betraktas som ytterligare en faktor som bidrar till att pedagogiska diskussioner hålls levande i arbetslag.

### 7.2.2 Dilemman och utmaningar

I samarbetet mellan ateljéristan och arbetslaget kan dilemman eller utmaningar uppkomma, ofta i anknytning till handledning av arbetslag och kollegor. I förskolans pedagogiska verksamhet, förekommer det att övriga aktörer såsom förskolechef och arbetslag har förväntningar och uppfattningar på vilken roll och funktion ateljéristan bör ha. Detta upplevs vara faktorer, vilka bidrar till att dilemman och utmaningar uppstår. I syfte att förtydliga detta, har dessa delats in i yttre och inre faktorer. De inre faktorerna avser beskriva de dilemman och

utmaningar som uppstår i anknytning till arbetslag, medan de yttre faktorerna fokuserar detsamma, i anknytning till förskolechefen och ekonomiska faktorer. I det följande återges flera uppfattningar om i vilka sammanhang och på vilka sätt dessa förekommer.

### 7.2.3 Inre faktorer – arbetslaget som styrning av ateljéristans arbete

När ateljéristan möter arbetslag kan dessa förväntas ha kunskaper som sträcker sig utöver bildskapandets ramar. Exempelvis kan arbetslag efterfråga kunskaper som rör enskilda barn. Detta beskrivs vara ett dilemma, vilket är i likhet med följande uppfattning;

Var kan vi säga stopp det här är inte vårans roll? ((c:a 20 ord utel.)) när det hela tiden läggs det här kan ateljéristorna göra det kan dom göra alltså att man får någon sorts roll flera olika på samma gång liksom. Så det är väl där det kan kännas lite så att var kan vi säga att nej det här är inte vårt arbete liksom? (Mia)

Genom detta framkommer en uppfattning om att arbetslag tillskriver ateljéristor flera roller samtidigt. Arbetslag ålägger ateljéristor arbetsuppgifter, vilka de i sin tur anser gå utanför deras område. På så sätt uppfattas det ligga ett dilemma i vart ateljéristan kan dra gränsen mellan sina och arbetslagens arbetsuppgifter. Häikiö (2007) och Reggio Emilia Institutet (2011) påpekar dock ateljéristans och förskollärarens olika professioner, vilka innebär att ateljéristans arbetsområde bör vara att berika det pedagogiska arbetet genom att tillföra kunskaper om det estetiska arbetssättet och dess betydelse för barn. Samtidigt skulle förskollärarens och ateljéristans roller kunna uppfattas som svårdefinierade, då Häikiö (2007) och Reggio Emilia Institutet (2011) menar att utvecklingen av det pedagogiska arbetet förutsätter att dessa går in i varandras yrkesroller. Utifrån studiens socialkonstruktionistiska perspektiv, vilket förknippar tolkningar av omvärlden med den tid, kultur och sociala sammanhang som en individ befinner sig i, skulle ovanstående citat kunna betraktas som en tolkning av den roll ateljéristan upplever att hon får, utifrån det sammanhang hon befinner sig i på förskolans arena.

Ateljéristorna kan uppleva sin yrkesroll som osammanhängande, då arbetsuppgifterna innefattar handledning av flera arbetslag parallellt. Detta kan medföra hinder för att skapa sig en helhetsbild över arbetet på de enskilda enheterna, då det i vissa fall endast förekommer enstaka handledningstillfällen. I mötet med arbetslag ligger en utmaning i att

föra in nya perspektiv på verksamhetens arbeten. Arbetslag kan till en början vara ovana vid handledning, vilket upplevs skapa en viss osäkerhet;

Jag kan väl känna någonstans i början att vissa arbetslag som är ovana att bli handledda men det har nog inte med mig som person att göra eller min profession heller men just bara fenomenet att bli handledd inte bara är inte lätt för alla för det kan vara lite bråkigt i hjärnan, vad är vad ska jag prestera liksom? (Elina)

Detta fenomen kopplas således inte samman med ateljéristan som handledare. Det kan upplevas att arbetslag förknippar handledning med prestation. I motsats till detta visade dock Johanssons et.al. (2007) forskning att samarbetet mellan forskare, förskollärare och barnskötare, gav övervägande positiva reaktioner från arbetslag, då de upplevde detta som berikande för det pedagogiska arbetet och deras egen professionalism. I anknytning till detta framträder en diskussion om reflektionen kring barns lärande. Flera intervjupersoner menar att det förekommer att arbetslag endast bekräftar att barnen lär, men att mer djupgående analyser av detta saknas.

De hamnar inte lika lätt på djupet för att reflektera är något som i allmänhet är svårt ((c:a 20 ord utel.)) supersvårt att göra analyser att göra tolkningar, man bekräftar liksom bara att ja men barnen lär så men inte så mycket om varför och hur och på djupet och vilka förutsättningar har ni gett som pedagoger? Va liksom? (Elina)

Parallellt med att tolkningar och analyser av det egna arbetet anser vara svåra att göra, anses likaså reflektionen kring vilka förutsättningar barnen ges i lärandet, vara ytterligare en aspekt som ateljéristor saknar hos arbetslagen. Lenz Taguchi (2000) har i sin forskning, där hon samarbetat med förskollärare, kunnat konstatera att pedagogisk dokumentation är ett viktigt reflektionsverktyg i förskolans vardag. Förskollärarna som deltog i forskningsprojektet, menade att detta har fått dem att reflektera över förgivettagna praktiker inom förskolan och att det lett till fler diskussioner i arbetslaget. Pedagogisk dokumentation upplevs således som en stärkande faktor i yrkesrollen och viktig i fråga om förändring, reflektion och ifrågasättande av det pågående arbetet i förskolan. Sett i ljuset av denna forskning, kan ovanstående tolkas som att ateljéristans kunskaper i likhet med den pedagogiska dokumentationen, kan fungera som ett slags verktyg som ifrågasätter förskollärares praktiker i syfte att skapa mer djupgående reflektion. Då de flesta

informanter upplever arbetslagens inställning till handledning som övervägande positiv, kan dessa erfarenheter skilja sig åt;

((c:a 20 ord utel.)) andra kan man känna direkt när man kliver in genom dörren att det är ett motstånd det kommer någon utifrån och tror att den kan någonting ((c:a 20 ord utel.)) på vissa ställen tar det lång tid innan man känner att jo men det är nog bra vi kan nog ta hjälp av det här och inte känna att det är någon som kommer och säger att det vi gör är fel för så är det ju inte. (Kim)

Arbetslag kan upplevas utstråla ett motstånd när en utomstående kommer i kontakt med deras verksamhet. Ateljéristans intention är dock inte att verka som en kritiker i verksamheter, utan som en hjälp i att utveckla pedagogiskt arbete. Detta skiljer sig från Johanssons et.al. (2007) om samarbetet mellan forskare och verksamma förskollärare och barnskötare. I detta avseende ansåg majoriteten att de i samarbetet med forskarna strävade efter att lära sig och utveckla kunskap tillsammans med dessa. Till skillnad från arbetslagens inställning i ovanstående citat, uttryckte deltagarna en uttalad önskad om att få ta del av aktuell pedagogisk forskning om barnsyn och lärandeteorier. Detta upplevdes som viktiga eller mycket viktiga aspekter av förskolors utvecklingsarbete.

#### 7.2.4 Yttre faktorer – förskolechefen och ekonomin som styrning av ateljéristans arbetet

Förskolechefen utgör en betydande roll för vilka förutsättningar ateljéristan ges i sitt arbete. I ett fall, där denna valt att satsa på en förskola med bildskapandet som profil, upplevs detta utgöra ytterligare möjligheter för barn, då de ges tillgång till skapandematerial som anses vara av hög kvalitet. Inköpen styrs inte av några tydliga ekonomiska begränsningar, vilket upplevs som berikande för verksamheten, barnen och ateljéristan. Genom att förskolechefen uppmärksammar ateljéristans arbete som värdefullt för barn och arbetslag, menar flera av intervjupersonerna, är en möjlig orsak till att enheter väljer att satsa ateljéristor. Flera intervjupersoner upplever att förskolechefer skulle vilja satsa på deras kompetenser, men att ekonomin i detta avseende utgör en begränsning. Dock är de ekonomiska faktorerna inte en enskild orsak till satsningen på ateljéristor, utan även förskolechefens uppfattningar;

Jag har ju hört några som kanske har börjat som ateljéristor och så kommer det en ny chef som säger nej det här är inget vi ska satsa på. Du får gå tillbaka till din vanliga tjänst. (Frida) Det styr väldigt mycket (Mia) Ja det gör det, hur den tycker och tänker just om det här (Frida).

Ateljéristans tjänst kan således komma att elimineras från förskoleverksamheter p.g.a. förskolechefens ovilja att satsa på denna. Bladini (2004) menar dock att vi genom språket har möjlighet att påverka hur vi framställer oss själva. Att genom språket försöka argumentera för våra ståndpunkter, kan ge oss tolkningsföreträde i sociala sammanhang. Utifrån denna socialkonstruktionistiska syn på lärande, skulle ateljéristorna genom sättet de framställer sitt arbete på, kunna argumentera för att detta är viktigt för arbetslag och barn i förskolan, i syfte att få förskolechefer att vilja behålla ateljéristor i förskolans verksamhet. Åsikterna anses styra satsningen på ateljéristan. I anknytning till detta framträder uppfattningar om att ateljéristan måste synliggöra hur kunskaperna tillämpas i verksamheten, för att få behålla sin tjänst;

Så det gäller ju för mig att bevisa hur ovärderlig jag är för att man inte ska vilja ta bort den här tjänsten när det börjar liksom bli dåligt. (Bella)

Detta visar ytterligare på förskolechefers inflytande över ateljéristans arbete i förskolans verksamhet.

## **8. Diskussion och slutsats**

Av resultatet och analysen har det blivit tydligt att vikten av bildskapande och estetiska arbetssätt finner stöd i både forskning, litteratur och styrdokument. Både Häikiö (2007) och Änggård (2005) menar att bildskapande är meningsfullt för barn, varav Änggård fokuserar mer på de sociala funktioner som detta fyller, där barn imiterar varandras bilder och möts i samtal kring dessa. Häikiö (2007) tillsammans med Nordin-Hultman (2004) menar att lärandet blir meningsfullt om barn i förskolan erbjuds flera alternativ, uttrycksätt och material. Även inom det sociokulturella, socialkonstruktionistiska och postmoderna perspektivet, återfinns en syn på att barn lär i samspel med andra barn och vuxna. Barnen är tillsammans med vuxna medkonstruktörer av kunskap. Detta menar jag i enlighet med ett postmodernt perspektiv, möjliggör flera olika sätt att betrakta och ifrågasätta sin omvärld

(Dahlberg, Moss & Pence, 2002; Säljö, 2000; Dewey, 1998). Ovanstående argument går även att följa i ateljéristornas uppfattningar då de menar att uttryckssätten barn använder sig av, kan betraktas som olika typer av språk och kommunikation. Genom ett estetiskt arbetssätt och bildskapande, återfinns en tro på att barn tillägnar sig kunskaper och skapar mening i sin omvärld på ett mer nyanserat sätt. Betraktat i ljuset av detta, menar jag att bildskapandet fyller en viktig funktion, vilken skulle kunna betraktas som en kunskapsform.

I resultatet lyfts uppfattningar om att inte rita åt barnet, vilket exemplifieras i ett citat. I detta avseende menar jag att en socialkonstruktionistisk syn på lärande och kunskap framträder. Genom att barnet erbjuds att få titta på en fjäril och inte serveras en färdig mall på hur en sådan kan se ut, anser jag att barnet ges möjligheter att på egen hand konstruera sina föreställningar om denna. Detta är intressant att betrakta i anknytning till Dahlberg, et.al. (2002) vilka menar att synen på lärande och kunskap, får konsekvenser för barn, då den återspeglar vilken tro som finns på deras förmågor. I detta avseende skulle jag vilja hävda att det finns en tro på barnet som kompetent. Den vuxna betraktas inte enbart skapa en sanning om hur en fjäril ser ut. Tillsammans med andra barn och vuxna, uppfattas barnen skapa mening och kunskap om sin omvärld (Dahlberg et.al, 2002).

I studien fokuseras ateljéristans yrkesutövning och dess betydelse för arbetslag. Då ateljéristan ingår som en aktör i förskollans verksamhet, är det intressant att belysa diskussionen om förskollärares strävan efter att uppnå professionell status. Berntsson (1999) menar att denna försvåras genom att förskollärare och barnskötare delar på det pedagogiska arbetet. Med detta i åtanke, skulle ateljéristans yrkesutövning kunna betraktas som en faktor, vilken försvårar förskollärares strävan mot att uppnå professionell status, då de anses ha kunskaper som förskollärare saknar. I anknytning till Kuisma och Sandbergs (2008) forskning, finns dock en annan möjlig tolkning. Forskningen visade på att förskollärare och förskollärestuderande uppfattar yrket som föränderligt och att det pedagogiska arbetet i förskolan behöver ifrågasättas, i syfte att erövra nya kunskaper och utveckling inom yrket. Deltagarna i studien ansåg även att arbetslagsdiskussioner var en förutsättning för utveckling inom yrket och ökad professionalisering (Kuisma & Sandberg, 2008). Ateljéristans yrkesutövning anser jag därmed bör betraktas som berikande för

förskolans verksamhet och dess utveckling. Även Skolverket (2010) betonar vikten av en förskola i förändring där utveckling, uppföljning och utvärdering kan ses som ett kvalitetsskapande verktyg som kan förändra och förbättra förskolans arbete. Genom att arbetslag efterfrågar ateljéristans kunskaper, kan detta tolkas som en vilja att utveckla verksamheten, vilket även kan kopplas samman med kvalitet i förskolan. Skolverket (2005) menar att kvalitet i förskolan mäts genom en verksamhets vilja att utvecklas. Ur denna synvinkel anser jag att samarbetet mellan ateljéristan och arbetslag är kvalitetshöjande, där ny kunskap uppstår i reflektionen och mötet mellan dessa aktörer.

Handledning av arbetslag framgår vara ett av de främsta forumen där ateljéristan förmedlar sina kunskaper. I anknytning till diskussionen om ateljéristans yrkesutövning och dess betydelse för arbetslag, har även resultatet visat på att arbetslag uppfattar kunskaperna som viktiga för utvecklingen av förskolan. Genom att ifrågasätta praktiker kopplade till bildskapande, miljö och material, anses diskussioner skapas i arbetslag. Även Skolverket (2005) hävdar vikten av diskussion kring hur läroplansmålen kan tydliggörs i förskolans verksamhet. Sådana diskussioner har visat sig vara förekommande i arbetslagen, med påtryckning från ateljéristan. Med bakgrund av ovanstående, menar jag att ateljéristans yrkesutövning får betydelse även i anknytning till detta.

Resultatet visar att ateljéristorna uppfattade att material som inte synliggörs, ofta glöms bort av barnen. Nordin-Hultman (2004) bekräftar detta, då hon genom sin forskning kunnat konstatera att barnen sällan använde material om de var placerade oåtkomligt för barnen, eller på platser i miljön som inte var direkt synliga. Även Änggård (2005) fastställer att tillgången till skapandematerial, påverkar vilka förutsättningar barn ges i bildskapandet. Detta finner således stöd i flertalet forskningsstudier, vilket jag anser kan betraktas som att ateljéristans yrkesutövning får betydelse för barn, kopplat till vilka förutsättningar och möjligheter de ges. Miljön signalerar vad som är möjligt, respektive inte möjligt för barn att göra i en verksamhet, vilket jag anser är en direkt översättning av Nordin-Hultmans (2004) syn på denna. Således styrks argumenten ytterligare. Med bakgrund av detta anser jag att kunskaperna om miljön och materialet får betydelse för barn. Om materialet placeras i periferin, kan detta komma att betyda att det inte används, vilket begränsar barnens

möjligheter till utveckling. Jag anser att detta är kunskaper som arbetslag kan dra nytta av i sin planering av miljöerna. Således är ateljéristan viktig för att tydliggöra detta.

Ateljén uppfattas vara en kvalitetsskapande aspekt i förskolans verksamhet. Detta finner stöd i Skolverket (2005) som menar att förskolans lokaler, bör möjliggöra såväl det enskilda barnets, som barngruppens lärande och bör fokusera på en varierad pedagogisk verksamhet. Detta tolkar jag som en beskrivning av hur arbetslag bör tänka kring den pedagogiska miljön i förskolan. Ateljén kan därmed betraktas utgöra en kvalitetsskapande aspekt. I enlighet med flera intervjupersoner, anser jag att ateljén utgör en möjlighet för barn att utöva bildskapande aktiviteter. Ateljéristans yrkesutövning blir i detta sammanhang viktig för både barn och arbetslag. Att barn bör ges möjlighet att uttrycka sig genom lek och andra estetiska uttrycksformer såsom, dans, musik, bild m.m. är ett argument som Skolverket (2010) styrker. Likaså att skapande och utforskande processer utgör möjligheter för barn att tillägna sig kunskap. De sätt barn uttrycker sig på inom bildskapandet, benämns som olika typer av språk. Jag finner detta intressant, då det diskuteras i anknytning till barn med annat modersmål än svenska. Jag menar därmed att i detta sammanhang ställa mig kritisk till det sociokulturella perspektivet, då kommunikation betraktas som något verbalt. Ateljéristorna menar till skillnad från detta att det estetiska arbetssättet och bildskapandet erbjuder flera andra typer av språk, förutom det verbala, talade språket. Detta anser jag vara viktigt, inte enbart för de barn som har ett annat modersmål än svenska, utan kan även vara stärkande för de barn som av olika anledningar har svårt att uttrycka sig.

Något som jag i denna diskussion vill lyfta som intressant är ateljéristornas syn på arbetslagens ibland oreflekterade syn på barns lärprocesser. Det framgår att det förekommer ett slags bekräftande av att barn lär, men att mer djupgående analyser av detta saknas. Detta presenteras i resultatet som ett dilemma, dock skulle jag vilja hävda att ateljéristans yrkesutövning erbjuder en möjlighet för arbetslag att få syn på sina oreflekterade tankar om de förutsättningar de ger, eller inte ger barn i deras lärprocesser.

I resultatet framkommer alltså att ateljéristans kunskaper anses berika och vara viktiga för barn och arbetslag. Trots detta, uttrycks en oro om att inte få behålla sin tjänst. Likaså talar ateljéristorna sällan eller aldrig om att de har expertkunskaper, på samma sätt som lärarna i



Cheatham och Ostroskys (2011) forskning, där även föräldrarna uppfattade att lärarna hade expertkunskaper om uppfostran, lärande och utveckling, vilket ledde till att en tillitsfull relation mellan dessa aktörer uppstod. Vidare anser jag detta vara intressant att betrakta i anknytning till det socialkonstruktionistiska perspektivet, vilket bland annat framhäver språkets betydelse för hur vi framställer oss själva och våra identiteter i samspelet med andra (Bladini, 2004). Resultaten av denna studie anser jag tydligt visar på att ateljéristans yrkesutövning får betydelse för arbetslag och barn och att deras yrkesroll i förskolan är viktig, på så sätt att de har specifika kunskaper om bildskapande och estetiska arbetsätt, vilka förskollärare och barnskötare saknar. Utifrån ett socialkonstruktionistiskt perspektiv, har vi genom vårt sätt att uttrycka oss, vårt språk, möjlighet att påverka hur omgivningen uppfattar oss, samt argumentera, övertyga och ha tolkningsföreträde. Genom att ateljéristorna sällan talar om att de har expertkunskaper, menar jag dock att detta försvårar för dem att övertyga arbetslag om att de är experter på sitt område. Om ateljéristorna skulle tala om sin yrkesutövning på ett sätt där de än mer argumenterar för att deras kunskaper är viktiga och betydelsefulla i förskolans verksamhet, anser jag att arbetsuppgifterna skulle kunna bli mer definierade utifrån deras egna önskemål. Detta skulle kunna innebära att ateljéristans arbete i mindre utsträckning utformas utefter arbetslag och förskolechefers önskemål, vilket visat sig vara förekommande utifrån studiens resultat. Utifrån min uppfattning leder detta vidare till ett annat dilemma. Berntsson (1999) menar att förskollärares strävan mot att uppnå professionell status kan ha förstärkts genom att Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) utkom. Till skillnad från förskollärare, saknar ateljéristorna fortfarande stöd för sin yrkesutövning i en läroplan, vilket jag anser utgör ett hinder för att yrket ska betraktas som en profession.

För fortsatta forskningsstudier inom området, vore det intressant att studera ateljéristans yrkesutövning utifrån ett vidare perspektiv, då mina efterforskningar gett mig uppfattningen om att denna är relativt outforskad. Föreliggande studie uppvisar endast ett mycket litet urval av intervjupersoner, vilket medför svårigheter med att dra generella slutsatser, som är representativa för ett större antal ateljéristor. Intressant för vidare forskningsstudier vore att undersöka förskollärares uppfattningar av samarbetet med en ateljérista. Det vore således

intressant att studera om dessa uppvisar likheter eller skillnader med resultaten i denna studie.

Syftet med denna uppsats var att undersöka fem ateljéristors uppfattningar och erfarenheter av sin yrkesutövning relaterat till arbetslag, barn och kvaliteten i förskolan. Detta tillsammans med de frågeställningar som presenterades i början av studien, anser jag har besvarats genom denna diskussion. Jag skulle avslutningsvis vilja återknyta till uppsatsens titel, *En pensel i handen - eller en palett för meningsskapande?* Bör barn ges ett eller flera verktyg att uttrycka sig, kommunicera och tillägna sig kunskap genom? Min ståndpunkt i denna fråga, ter sig klar. Min förhoppning är att det även hos dig som läsare, väckts tankar om vilka möjligheter en förskoleverksamhet kan ges, med eller utan en ateljérista.

## Referenslista

Berntsson, Paula (1999). *Förskolans läroplan och förskollärarkets professionalisering*. Göteborg, Göteborgs Universitet. Pedagogisk forskning i Sverige, nr 2 sid 198-211 ISSN 1401-6788

Bladini, Kerstin (2004). *Handledning som verktyg och rum för reflektion: en studie av specialpedagogers handledningssamtal*. Diss. Karlstad: Karlstads universitet, 2005

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2., [rev.] uppl. Malmö: Liber

Cheatham, Gregory A & Ostrosky, Michaelene, M (2011). Whose Expertise? An Analysis of Advice Giving in Early Childhood Parent-Teacher Conferences. *Journal of Research in Childhood Education*. 25: 24-44

Dahlberg, Gunilla, Moss, Peter & Pence, Alan (2002). *Från kvalitet till meningsskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. Stockholm: HLS förl.

Dewey, John (1998). *Individ, skola och samhälle: pedagogiska texter*. 3. utg. Stockholm: Natur och kultur

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

Häikiö, Tarja (2007). *Barns estetiska läroprocesser: atelierista i förskola och skola*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet, 2007

Johansson, Inge, Sandberg, Anette & Vuorinen, Tuula (2007). Practitioner-oriented research as a tool for professional development. *European Early Childhood Education Research Journal*. 15:2 151-166

Kuisma, Marja & Sandberg, Anette (2008). *Preschool teachers' and student preschool teachers' thoughts about professionalism in Sweden*. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16:2, 186-195.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl.

Lund: Studentlitteratur

Larsson, Staffan (1994). Om kvalitetskriterier i kvalitativa studier, s.163-189. *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur

Lenz Taguchi, Hillevi (2000). *Emancipation och motstånd: dokumentation och kooperativa lärprocesser i förskolan*. Doktorsavhandling. Lärarhögskolan i Stockholm

Linell, Per (1994). *Transkription av tal och samtal*. Tema kommunikation, Linköpings Universitet

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Diss. Stockholm : Univ., 2004

Reggio Emilia Institutets hemsida. Hämtat den 17 november, 2011, från [www.reggioemilia.se](http://www.reggioemilia.se)

Schroeder Yu, Gigi (2008). *Documentation: Ideas and Applications from the Reggio Emilia Approach*. Teaching Artist Journal 6 (2), 126–134

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

Skolverket (2005). *Allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan*. Stockholm: Fritzes Förlag

Stukát, Staffan (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag

Utbildningsdepartementet (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö 98*. Stockholm: Fritzes Förlag

Änggård, Eva (2005). *Bildskapande: en del av förskolebarns kamratkulturer*. Diss. Linköping : Linköpings universitet, 2005

## Bilaga 1: Intervjuguide

### *Bakgrundsfrågor*

Hur länge har du arbetat som förskollärare?

Hur kommer det sig att du utbildade dig till ateljérista?

Vilka arbetsuppgifter uppfattar du att du har som ateljérista?

Berätta om något du arbetar med just nu!

### *Ateljéristans roll och profession*

Hur ser du på din roll och funktion i förskolan?

Varför är det viktigt att det finns ateljéristor i förskolan?

Finns det kunskaper som du anser dig ha mer av än en förskollärare? I sådant fall, vilka?

Vilka utmaningar upplever du att ställs inför i rollen som ateljérista?

Vart går gränsen mellan ateljéristans och pedagogistans roll?

Hur upplever du ditt inflytande över arbetslaget och verksamheten?

Vilken betydelse får förskolechefen i din roll som ateljérista?

Uppfattar du att din roll som ateljérista har betydelse för kvaliteten i förskolan?

### *Barns estetiska lärprocesser*

Berätta om något tillfälle då du arbetat med barns estetiska lärprocesser!

Vilka material får barnen tillgång till?

Vilka uttrycksätt upplever du som värdefulla för barnen att arbeta med?

Varför är det värdefullt för barnen att få uttrycka sig genom estetiska lärprocesser?

Hur tillvaratar du barnens intressen och idéer och för det vidare i ateljéarbetet?

Hur upplever du att barn konstruerar sin kunskap?

### *Handledning av arbetslag*

Hur upplever du arbetslagets inställning till dig som handledare?

På vilka sätt handleder du arbetslag?

Hur fungerar samarbetet mellan ateljéristan och förskollärarna?

Vilka möjligheter upplever du att arbetslaget ges med en ateljérista i verksamheten?

### *Pedagogisk dokumentation*

Vad gör en dokumentation pedagogisk?

Hur kan barns perspektiv synliggöras i pedagogisk dokumentation?

Ge exempel på hur pedagogisk dokumentation används på din arbetsplats!

### *Miljö och material*

Hur ska materialet presenteras i ateljén?

Berätta om hur du anser att lek-och lärandemiljöer för barn kan skapas!

### *Ateljén*

Vilken funktion har ateljén och vilka möjligheter skapar den?

Hur upplever du att arbetslaget eller kollegor uppfattar ateljéns funktion?

## Bilaga 2: Transkriberingstecken (Linell, 1994)

((skratt))

(3s) Längre paus i sekunder.

(xx) ohörbart ord

((c:a 20 ord utel)) Anger det ungefärliga antalet ord som utelämnats i transkriptionen

\_\_\_\_\_ samtidigt eller överlappande tal

, (komma) fortsättnings- eller uppräkningsintonation

. (punkt) avslutningsintonation

## Bilaga 3: Missivbrev

### En kvalitativ intervjustudie om ateljéristans yrkesutövning i förskolan

Hej!

Jag heter Alexandra Wallin och studerar min sista termin på Förskolläraryrkesutbildningen vid Linköpings Universitet, Campus Norrköping. Valet av ämne för mitt examensarbete kom utav mitt estetiska intresse samt de verksamheter jag mött under utbildningen som samarbetar med ateljéer. Reggio Emilia filosofin är något som kommit att inspirera och fascinera mig, inte minst på grund av den barnsyn som råder där pedagogerna ser det kompetenta barnet som kan och vill lära. Genom den pedagogiska dokumentationen har jag sett hur barns läroprocesser kan levandegöras, samt hur ateljéristans arbetsmetoder är en tillgång i verksamheten, genom att handleda arbetslag och hjälpa barn att genom bildskapande konstruera kunskap. Detta är något jag vill uppmärksamma.

*Syftet med studien är att undersöka ateljéristors uppfattningar om sin yrkesutövning i relation till arbetslag, barn och kvaliteten i förskolans verksamhet.*

Vad innebär det att arbeta som ateljéerista inom förskolan? Vilka utmaningar ställs en ateljéerista inför i relation till barn och arbetslag? Vilka möjligheter ges barnen och arbetslaget med en ateljéerista i verksamheten?

Som deltagare i studien är du självklart anonym, vilket innebär att alla namn kommer att vara fingerade. Intervjuerna kommer att ljudinspelas och endast användas i studiesyfte, därefter förstörs uppgifterna för att ytterligare säkerställa anonymiteten. Deltagandet är frivilligt och du kan när som helst under intervjun välja att avbryta din medverkan, allt material raderas då. Du har även rätt att när som helst under uppsatsens färdigställande avböja medverkan.

Jag bekräftar att jag tagit del av ovanstående information och ger mitt samtycke till att delta i studien.

Underskrift

---