



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BLU-BACH15

Predefinert informasjon

Startdato:	04-01-2019 09:00	Termin:	2018 HØST
Sluttdato:	11-01-2019 14:00	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave	Studiepoeng:	15
SIS-kode:	203 BLU-BACH15 1 BOPPG 2018 HØST		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.: 59

Informasjon fra deltaker

Tittel *: Tegning med de yngste barn i barnehagen

Antall ord *: 9982

Tro- og loverklæring *: Ja

Jeg bekrefter at jeg har Ja registrert oppgavetittelen på norsk og engelsk i StudentWeb og vet at denne vil stå på vitnemålet mitt *:

Gruppe

Gruppenavn: (Anonymisert)

Gruppenummer: 2

Andre medlemmer i gruppen: Deltakeren har innlevert i en enkeltmannsgruppe

Jeg godkjenner avtalen om publisering av masteroppgaven min *

Ja

BACHELOROPPGAVE

Tegning med de yngste barn i barnehagen

Hvilke tanker har pedagogiske ledere om tegning med de yngste barn? Og hvordan ser pedagogisk ledere på sin rolle under tegneaktivitet?

Drawing with the youngest children in the
kindergarten

What thoughts do educational leaders have on drawing with the youngest group of children? And how do educational leaders view their role during drawing activity?

Kandidatnummer: 59

Blu-Bach15

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Katrine Borgenvik

11.01.2019

Jeg bekrefter at arbeidet er selvstendig utarbeidet, og at referanser/kildehenvisninger til alle kilder som er brukt i arbeidet er oppgitt, jf. Forskrift om studium og eksamen ved Høgskulen på Vestlandet, § 10.

Forord

Mine år som student har vært preget av mye læring. Det har vært en reise med mange oppturer og noen nedturer. Denne reisen er enda ikke ferdig, men frem til nå har jeg utviklet mitt pedagogiske grunnsyn og fått mange erfaringer som jeg skal ta med meg videre inn i arbeidslivet. Å skrive bacheloroppgave har vært en stressende, men interessant og lærerik prosess. Jeg har fått mulighet til å fordype meg i noe jeg virkelig brenner for.

Jeg vil gjerne takke mine intervjupersoner som har sagt seg villige til å delta i oppgaven min, og takk til Katrine Borgenvik som har veiledet meg gjennom denne prosessen. Setter stor pris på tiden du har brukt og for konstruktive tilbakemeldinger du har gitt meg.

Takk til familien og vennene mine som var der for meg i denne perioden. Dere har motivert meg og gjort dagene mine mye bedre. Jeg setter stor pris på dere! En spesiell takk til Kari Ann som har alltid stilt opp, reflektert over oppgaven min med meg og støttet meg når jeg tvilte på meg selv.

Sammendrag

Formålet med denne bacheloroppgaven er å se nærmere på hvilke tanker pedagogiske ledere har om tegning på sin avdeling og få et innblikk i hvordan pedagogiske ledere ser på sin rolle under tegneaktiviteten. Gjennom studien og fordypningen jeg valgte har jeg blitt veldig interessert i fagområdet kunst, kultur og kreativitet, og ville fordype meg i temaet tegning i denne oppgaven. Jeg valgte dette temaet fordi jeg var nysgjerrig på hva de voksne, og spesielt pedagogiske ledere, tenker om tegning og hvordan de opplever sin rolle under tegneaktivitet. Valget med å konsentrere meg om de voksne sin rolle og deres tanker var for å få bedre forståelse av hvordan de voksne ser på tegning, sin rolle og hvilke erfaringer som følger pedagogiske ledere. Teorien som jeg har fremstilt går ut på blant annet: barns tegneutvikling, viktigheten av erfaringer og voksenrollen. Jeg benyttet meg av kvalitativt forskningsintervju for å få svar på problemstillingen. Funn fra datamaterialet har jeg gruppert i to punkt. Første punkt handler om tanker barnehagelærere har om tegningen og tegningens plass i barnehagen. Der det kom frem hvilken tanker og erfaringer barnehagelærere har med tegning med de yngste. Andre punktet går i dybden på den pedagogiske leder sin rolle under tegneaktivitet. Der kommer det blant annet frem hva pedagogiske ledere synes er viktigst med deres rolle under tegneaktivitet med de yngste.

Innholdsliste

1.0 INNLEDNING	5
1.1 UTGANGSPUNKT	5
1.2 STYRINGS-DOKUMENT	5
1.3 PROBLEMSTILLING.....	5
1.4 BEGREPSAVKLARING	6
1.5 OPPBYGGING AV OPPGAVEN	6
2.0 TEORI	6
2.1 TEGNING	6
2.2 DE YNGSTE BARNA OG TEGNING	7
2.3 BARNS TEGNEUTVIKLING.....	7
2.3.1 Utviklingspedagogisk teori	7
2.3.2 Kritikk av studiebasert tegneutvikling.....	8
2.3.3 Sosiokulturell teori.....	8
2.4 VOKSENROLLE.....	9
2.4.1 Tilrettelegging	10
2.4.2 Barnehagelærerens erfaringer.....	11
2.4.3 Fantasiens betydning	11
2.4.4 Dialog mellom voksne og barn i en tegneaktivitet.....	12
3.0 METODE	12
3.1 KVALITATIV FORSKNINGSINTERVJU	13
3.2 FØRFORSTÅELSE	14
3.3 KRITIKK AV METODE	15
3.4 ETIKK.....	15
3.5 ANALYSE AV INTERVJU.....	16
4.0 FUNN OG DRØFTING	17
4.1 PEDAGOGISKE LEDERE SINE TANKER OM TEGNING I BARNEHAGEHVERDAGEN	17
4.1.1 Rammer rundt tegneaktiviteten	18
4.1.2 Barnehagelærerens erfaringer er av stor betydning.....	20
4.2 PEDAGOGENS ROLLE I TEGNEAKTIVITET	21
4.2.1 Pedagogens rolle i dialog med barna under tegneaktivitet	23
4.2.2 Barnehagelærere må holde seg oppdatert.....	26
5.0 AVSLUTNING	27
LITTERATURLISTE	29
VEDLEGG	30
VEDLEGG 1 – SAMTYKKEERKLÆRING	30
VEDLEGG 2 – INTERVJUSKJEMA	31

1.0 Innledning

Jeg vil i denne delen forklare mitt utgangspunkt for det utvalgte temaet, og trekke frem hva styringsdokumenter sier om selve fagområdet. Videre vil jeg presentere min problemstilling og forklare noen begrep. Til slutt vil jeg vise til hvordan oppgaven er bygget opp.

1.1 Utgangspunkt

Tanker rundt det å velge tema for bacheloroppgaven har vært med meg siden jeg begynte å studere. Det ble tydelig for meg hva jeg ville skrive om når vi begynte å nærme oss slutten på det andre studieåret. Jeg ble veldig inspirert av forming, og spesielt tegning. Jeg har alltid hatt interesse for fagområdet kunst, kultur og kreativitet, men følte ikke at jeg hadde nok kunnskap om temaet tegning. En annen grunn for valgt tema var også erfaringer jeg og mine medstudenter hadde med tegning i barnehager. Hovedfokuset mitt landet på voksenrollen under tegneaktivitet, og de yngste i barnehagen.

1.2 Styringsdokument

I Rammeplanen for barnehager under fagområdet Kunst, kultur og kreativitet står det; «I barnehagen skal barna få estetiske erfaringer med kunst og kultur i ulike former og organisert på måter som gir barna anledning til utforskning, fordypning og progresjon.» Videre står det også «I arbeidet med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelse, utprøving og eksperimentering» (Kunnskapsdepartement, 2017, s. 50-51). Dette tyder på at voksenrollen er svært viktig og jeg ønsker å finne ut mer om dette og hvordan dette fungerer i praksis.

1.3 Problemstilling

Jeg har vært innom mange problemstillinger. Det har vært en prosess som krevde mye refleksjon. Jeg hadde et kritisk blikk på dette med forming i barnehager, både på grunn av ulike diskusjoner vi hadde i klasserommet og på grunn av erfaringer jeg selv har fått i praksis. Det ble blant annet nevnt at forming med de yngste barna ofte var voksenstyrt, og at tegning ikke var så utbredt. Jeg landet på en problemstilling som konsentrerte seg om de pedagogiske lederne. Problemstillingen ble:

Hvilke tanker har pedagogiske ledere om tegningen med de yngste? Og hvordan ser pedagogiske ledere på sin rolle under tegneaktivitet?

1.4 Begrepsavklaring

I min problemstilling bruker jeg begrepet pedagogisk leder. Videre i oppgaven bruker jeg pedagogisk leder og barnehagelærer om hverandre. Jeg syns ikke det er nødvendig for min problemstilling å skille de to, derfor velger jeg å bruke begge disse begrepene i min oppgave. Jeg har også benyttet meg av begrepet de yngste. Med de yngste mener jeg barn som er fra ett til tre år gamle. Selv om teorien forteller at de yngste er barn fram til to årsalderen, vil jeg omtale treåringer også. Grunnen til det er at treåringer er inkludert i teorien om rablestadiene til Lowenfeld og noen av pedagogiske lederne som jeg intervjuet har barn i denne alderen på sin avdeling.

1.5 Oppbygging av oppgaven

I bacheloroppgaven vil jeg redegjøre for den teorien jeg vil bruke for å belyse min problemstilling. Deretter kommer det en del om utvalgt metode og refleksjoner knyttet til det. Så vil jeg presenterer mine funn og drøfte disse i lys av teorien. Avslutningsvis vil jeg oppsummere mine funn i en konklusjon og skrive noe om hvilke tanker jeg sitter igjen med i etterkant av oppgaven.

2.0 Teori

I denne delen av oppgaven skal jeg gjøre rede for relevant teori med tanke på temaet og problemstillingen min. Selv om hovedfokuset mitt ligger på de voksnes tanker og rolle under tegneaktiviteten, synes jeg det også er viktig å trekke frem hvem de yngste barna i barnehagen er. For så å gå videre til teorien som omtaler voksenrollen og tilretteleggingen.

2.1 Tegning

Tegning er noe som har fulgt menneskeheten i 36.000 år og sannsynligvis lengre enn det. Tegning har vært en måte å speile symboler for egne kulturer og fenomener som betydde mye for overlevelse og tilhørighet i et fellesskap (Frisch, 2018, s. 249). Vi mennesker har et ønske om å bli forstått i det sosiale fellesskapet, og for å bli forstått bruker vi blant annet tegning som kommunikasjonsmiddel. Tegning handler om å fortelle noe til andre og ligger nært det skrevne språket, men tegning har i større grad mulighet til å fortelle flere ting på en gang. Gjennom å tegne oppdager vi nye sider ved verden og skaper nye forståelser av den. Tegning

er noe positivt, noe som fører til at vår kreativitet og fantasi får utløp på papiret. Når barn tegner utvikler de sin personlighet og får forståelse av omverdenen (Furness, 2018).

2.2 De yngste barna og tegning

Gunvor Løkken (2004, s.16) omtaler de yngste barna som *toddler*. Toddler er en engelsk betegnelse som betyr «den som stabber og går» og betegner barn i ett- og toårsalderen. Selv om teorien betegner ett- og toåringene som toddlere synes jeg også at treåringene fortsatt har denne kroppslige tilnærmingen til omverden. Løkken bruker det engelske ordet for å tydeliggjøre det kroppsliges betydning i denne alderen som en egen og likeverdig måte å være til stede i verden på. De yngste barnas kroppslighet kan vi se når de tegner. Furness (2018, s.60) skriver at de yngste barna eksperimenterer med tegningens grunnbegrep, uten at det ligner på noe fra virkeligheten. For barn vil tegneprosessen og kommunikasjonen med overflaten i bildet være det sentrale i bildeskapingen. Barns tegning oppstår i øyeblikket der former og tegn gir opphav til nye tegn. For de yngste barna kan tegning fungere som en forlengelse av kroppen. Når barnet bruker kroppen, setter de spor og skaper et bilde. Furness (2018) peker på at barn i denne alderen er suverene til å undersøke tegningens og strekens språk. De tegner frem og tilbake, lager prikker og rundinger, linjer i sikksakk og spiraller. Det er deres måte å undersøke materialet og prøve ut nye bevegelser som setter spor på arket.

2.3 Barns tegneutvikling

Barnetegning har vært et forskningsfelt for mange forskere. Det er vanlig å skille mellom to hovedsyn. Det ene er et utviklingspedagogisk syn der modning har en stor betydning, mens det andre er et sosiokulturelt syn som retter synet mot påvirkning og læring. Sosiokulturelt syn legger stor vekt på miljøets betydning som påvirker tegneutviklingen (Haabesland & Vavik, 2000, s. 129). Gjennom mange år var det det utviklingspsykologiske synet som hadde størst gjennomslagskraft i verden. Dette har forandret seg. I nyere tid er det det sosiokulturelle synet som får mest fokus innen forskningsfeltet. Begge syn har en plass i dagens barnehage.

2.3. 1 Utviklingspedagogisk teori

Utviklingspedagogisk syn viser at barns tegneutvikling er forutbestemt. Det vil si at barnetegning er et resultat av modning. Viktor Lowenfeld har knyttet sine funn til de ulike stadier på bestemte alderstrinn. Selv om disse stadiene er avhengige av barns alder kan de ikke adskilles, tvert imot, de sklir inn i hverandre (Haabesland & Vavik, 2000, s.129). Lowenfeld mener at forming ikke er noe som kan læres til de yngste barna, men at forming er

deres måte å lære på. At barn begynner å tegne er etter hans mening en naturlig konsekvens av fysisk og psykisk utvikling, men likevel må barn bli stimulert og få kjenne på varierte sanseopplevelser for at de skal gå gjennom en naturlig tegneutvikling. Tegneutvikling starter med tilfeldig rabbel, der barnet ser sammenhengen mellom sin hånd og sporet som de etterlater. Etterhvert som barnet modnes blir rabbelet mer kontrollert. Barnet er mer aktivt og klarer å bruke sine handlinger til å lage streker og former. Til slutt utvikler dette seg til navngitt rabbel. Nå kan barnet forstå at sporene de lager kan være symboler, og de kan tegne ulike tegn som gir mening for barnet. I siste stadiet jobber barnet med å kontrollere tegnebevegelsene og blir mer sikre på sine evner til å kontrollere utformingen av de sporene som settes på arket (Frisch, 2018, s. 200).

2.3.2 Kritikk av stadienasert tegneutvikling

Lowenfeld sin stadienaserte tegneutvikling har fått en del kritikk. Kritikken går ut på blant annet at den ikke tar for seg hvordan barns uttrykk blir påvirket av sosiale relasjoner, kulturer og kontekster. En annen kritikk er at Lowenfelds rabblestadiet begynner ikke før barn er to år. En annen side av det å sette barns utvikling i stadier, er koblet til dette med makt. Fredriksen (2013, s. 93) skriver at teorier som ikke tar hensyn til kontekster og ikke bygger på synet om at barn er unike, kan bli ødeleggende for barn. Når barn blir ukritisk sammenlignet med det stadiet de bør være på med tanke på deres alder, kan dette resultere i at deres kompetanse blir usynlig og deres originalitet oppleves som negativ.

2.3.3 Sosiokulturell teori

Sosiokulturell teori setter lys på barns tegning som et ønske om å uttrykke seg og kommunisere med andre i verden. Lev Vygotsky blir sett på som grunnleggeren av denne teorien (Frisch, 2018, s. 2010). Hans forståelse av læring og utvikling er at de foregår på to plan. Først skjer læring og utvikling på den intermentale planet, sammen med andre, og deretter blir den overført til den intramentale planet, i barnet. Det barnet gjør sammen med andre og den kunnskapen de tilegner seg gjennom det, tar barnet til seg som læring og det hele blir til en helhetlig prosess. Prosessen blir kjernen i barns læring og utvikling og det er også på denne måten barn lærer seg å tegne (Frisch, 2018, s. 210-211). Innenfor sosiokulturell teori er det flere forskere som har undersøkt barns tegning. I motsetning til Lowenfeld som undersøkte barnetegninger som et fenomen, har forskerne i sosiokulturell teori konsentrert seg om prosessen. Der betydningen av hva barn er opptatt av, hva barnegruppen er opptatt av og hvilke ressurser som er tilgjengelige for barn får en sentral plass. Det er blant annet det

amerikanske ekteparet Majorie og Brent Wilson (1977, i Frisch, 2018, s. 212) som har undersøkt barns tegning fra et sosiokulturelt perspektiv. Deres funn tyder på at barns tegninger ofte blir inspirert av barnekulturens verden og media-kulturen som tegneserier og filmer, og at barn lærer seg å tegne ved hjelp fra de voksne som er rundt dem. I Skandinavia er det de to danske psykologene Rolf Köhler og Kristian Pedersen som har funnet støtte for funnene til Wilson-ekteparet. Deres funn tydet på at barn lærer å tegne av andre og av andres bilder som barna har rundt seg. Det som barn lærer å tegne gjør de til sitt eget, de tilpasser tegningen etter sitt eget ønske (Frisch, 2018, s. 211-213). Barn blir inspirert av andre barn og det kan fort oppstå en løpeildeffekt (Frisch, 2018, s. 219). Dette betyr at barn tegner det de mestrer og bruker dette for å uttrykke seg som individer. Dersom barn mestrer å tegne en bestemt figur som har høy status blant andre barn, kan det spre seg som løpeild ved at barn kopierer hverandres tegninger. Løpeildeffekten er noe vi også kan spore igjen i de yngste barnas tegneprosesser.

2.4 Voksenrolle

Biljana C. Fredriksen (2013, s.179) skriver om barnehagelærerens rolle når en skal tilrettelegge og gjennomføre aktiviteter med barn. Det aller første hun trekker frem er at profesjonen vår er i stadig endring. Det stilles nye krav til praksisen vår og vi må holde oss oppdatert. Derfor lønner det seg å innta en stilling der våre holdninger er positive til utvikling og ikke oppleves som mas. Barnehagelærerens rolle er sammensatt og kompleks. Det er mange oppgaver en må utføre i løpet av en arbeidsdag. Ved siden av oppgaver som krever gode kommunikasjons- og lederevner i kontakt med mennesker i ulike roller, må en barnehagelærer også kunne foreta gode faglige og etiske valg. Rammeplanen er et dokument som barnehagelærere må forholde seg til hver dag. Under fagområdet kunst, kultur og kreativitet kan vi blant annet lese at: *«I arbeid med fagområdet skal personalet stimulere barnas nysgjerrighet, utvide deres forståelse og bidra til undring, undersøkelser, utprøving og eksperimentering. Barnehagen må legge til rette for og videreutvikle barnas kreative prosesser og uttrykk (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 51).»*

Barnehagepersonalet har en stor oppgave for å sikre barn alle disse erfaringer og opplevelser. Hvilke holdninger og erfaringer voksne har til fagområdet har stor påvirkning på hvordan de jobber med dette i barnehagen. Dette handler om hvordan voksne tilrettelegger formingsaktivitet for barn.

En annen ting som er viktig å nevne er maktforholdet vi som pedagoger har ovenfor barna. Voksne har makt i forhold til barn og barns opplevelse av seg selv. Voksne utøver definisjonsmakt i dialog eller mangel på dialog med barna, gjennom tolkning og respons på barnas handlinger og opplevelser (Bae, 1996). Maktposisjonen kan brukes på en positiv måte, der voksne fremmer barnets selvstendighet, selvfølelse og respekt for seg selv og andre. Men makten kan også misbrukes. Det er særlig små barn som blir utsatt da de er prisgitte sine voksne omsorgspersoner. I aktiviteter der barn får lov å uttrykke seg selv, som tegning, kan pedagogen bruke sin makt posisjon på en positiv måte og være stillaset og tilby fysisk og mental støtte til barn. Når barn begynner å mestre tegningen kan stillaset gradvis tas ned, eller flyttes til nye oppgaver (Frisch, 2018, s. 220)

2.4.1 Tilrettelegging

Jeg har tidligere trukket frem Lowendfeld sin påstand om at forming kan ikke læres, men at barn lærer gjennom forming. Nå vil jeg gå inn på læring og hvordan barnehagelæreren kan legge til rette for at barn lærer gjennom forming. Ohman (2012 i Fredriksen, 2013, s. 196) skriver at læring er noe som skjer inni det enkelte barnet, og at dette ikke kan skilles fra barnets lek og andre aktiviteter. Barn bestemmer selv hvilken vei leken skal gå og når aktivitetene blir styrt for mye utenfra, for eksempel av de voksne, vil leken miste sin verdi. Vi må se på læring og lek som en prosess som blir drevet av indre lyst. Ifølge Eisner (2002, i Fredriksen, 2013, s. 196) kan ikke en lærer vite hva som blir lært. Læreren kan bare legge til rette for fysiske og sosiale forhold som kan muliggjøre visse typer læringsprosesser. Det blir dermed viktig at barnehagelæreren bruker sine kunnskaper og erfaringer når en tilrettelegger for at barn skal kunne lykkes med sine meningsforhandlinger. Begrepet «meningsforhandling» viser til at kunnskap blir utviklet i samspill mellom individer og de fysiske omgivelsene. Barn tilegner seg nye forståelser gjennom erfaring. De prøver seg frem, gir og tar og skaper egne forståelser. Barn engasjerer hele kroppen i forhandlingsprosessen. Meningsforhandling er ikke en lineær prosess, den er kompleks og kontekstavhengig. Prosessen beveger seg mellom fysiske omgivelser, alle som er med i konteksten, og det dette fører med seg (Fredriksen, 2013, s.75).

Når en tilrettelegger for en aktivitet, må en huske på at pedagogiske materialer som blir presentert setter rammer for hva barn skal kunne lære. Karin Furness (2018, s.53) skriver at ulike materialer har ulikt motstand. Barn søker ofte etter en mulighet til å skape forståelser og

gjør det gjerne ved å fortelle med materialet. Det er derfor viktig at barn har tilgang til materialer som støtter opp under det de vil fortelle (s. 55). Materialet som blir presentert har stor betydning. Tusjer i ulike tykkelser, smale penner, myke blyanter byr på ulike uttrykksmuligheter. Det blir fristende for barn å kunne undersøke de ulike redskaper og å kunne velge ulike størrelser og kvaliteter på tegnearkene (Furness, 2018, s. 53) Alt dette er av stor betydning når barn skal uttrykke seg. De kan skape noe nytt for hver strek de tegner. Variasjon av materialet gir også ulike vanskelighetsgrader. Når barn blir kjent med de ulike materialer og uttrykksmåter blir det lettere for dem å håndtere de i hverdagen og fører til mestringsfølelser som kan motivere til videre arbeid.

2.4.2 Barnehagelærerens erfaringer

Barnehagelæreren må ha kunnskaper om materialene som blir presentert. Å møte ulike materialer gir barn ulike erfaringer. Barna lærer ved å prøve, det er derfor viktig at barn skal få tilgang til ulikt materiale fra de er små. Fredriksen (2013, s.200) skriver at hvilke teknikker en blir kjent med eller hvilke erfaringer en student har fra sin utdanning varierer. En må selv sørge for å fordype seg i fagområdet. Jo mer erfaring en pedagogisk leder har med ulikt materiale, jo mer blir du motivert for å legge til rette for barns lek med materialet og du får mer kunnskap om hva som passer best for ulike barn. Variasjonen i egne erfaringer vil også gi større estetisk oppmerksomhet. Karin Furness (2018, s.102) skriver at det ikke er nødvendig å være en superdyktig tegner eller maler, det viktige er å ha glede over å kunne skape og bruke nye kunnskaper om uttrykksmåter. Når voksne er tryggere på egne erfaringer og har praktisk kunnskap, fører det til at de i større grad kan støtte opp om barna sine ideer og hjelpe dem med å utføre de. Hvis en også reflekterer over egen prosess blir det lettere å forstå tilsvarende prosesser hos barn og hvilken betydning den har for barn.

2.4.3 Fantasiens betydning

Fantasi blir et viktig ord i denne sammenhengen. Fantasi og kreativitet henger ofte sammen. Det å kunne leke, fabulere og fantasere resulterer ofte i kreative handlinger. Fantasi blir også sett som grunnleggende for læring (Fredriksen, 2013, s. 58) Barnehagelæreren må møte barnet der det er og støtte opp om deres fantasi og stole på at barnets fantasi er grunnleggende for deres meningsforhandling. Fantasien gjør det mulig å koble sammen ulike erfaringer. Når en ikke stoler på at fantasi har noen betydning for barn, kan en risikere å planlegge ulike aktiviteter til den minste detaljen, uten å lage plass til barns medvirkning eller deres meningsforhandling (Fredriksen, 2013, s.218). Dette skjer når vi for eksempel gir barn ferdige

stensiler som de skal klippe ut, fargelegge og lime sammen. Slike aktiviteter hjelper barn å utvikle de motoriske ferdighetene, men i lengden blir de meningsløse og kjedelige. Når vi forteller barn hva de skal lage, og hvordan dette skal se ut, viser vi ikke tillit til deres evner eller deres fantasi.

2.4.4 Dialog mellom voksne og barn i en tegneaktivitet

Fredriksen (2013, s. 225) skriver noe om hva de gode spørsmålene er. Ifølge henne er dette de spørsmålene som stilles med nysgjerrighet, der du selv undrer deg over noe du ennå ikke vet. Disse spørsmålene åpner opp for likeverdig dialog og fører ikke til utøvelse av maktforskjeller mellom to parter. Når voksne derimot møter barna og gjentar de samme spørsmålene på en mekanisk måte, kan barna bli vant med at de voksne ikke er interesserte i dets erfaringer, ideer eller følelser. Barna kan dermed gradvis undertrykke sin egen kreativitet, fantasi og erfaringer (Fredriksen, 2013, s. 225). Det er også noen definerte formuleringer vi voksne må unngå som; «Den var fin», «Du er jo en kunstner» eller «Nå var du flink». Når vi formulerer oss på denne måten sender vi en beskjed om at noe ikke er fint, ikke holder mål og at ikke alle like flinke. Fønnebø (2014) skriver at det å bli definert kan skape etisk press på barnet når det gjelder estetiske og skapende uttrykksmåter. Det oppstår spørsmål om vi skal definere barnets ytringer i en skala av ikke-flink og ikke-kunst, eller om vi heller skal øke barnets lyst, kreativitet og glede (Fønnebø, 2014, s.40). Barn må oppleve respekt og anerkjennelse for å tørre å uttrykke egne ideer og mikro-oppdagelser. Mikro-oppdagelser er små øyeblikk som kan være usynlige for de voksne, men som kan ha stor betydning for barnets selvbilde og mestringsfølelse. Disse øyeblikkene kan også føre til motivasjon for videre undersøkelser, læring og positiv innstilling til andre utfordringer videre i livet (Fredriksen, 2013, s. 58). Når voksne støtter barns erfaringer, følelser og uttrykk ved å lytte til dem og anerkjenner deres ønsker er de med på å styrke barnets «egostrength» – som vil si trygghet rundt egne uttrykk og mot til å stå for dem. Det at barna kjenner på at de betydningsfulle voksne er der for dem og støtter dem i deres uttrykk, fører til at barna blir mer selvsikre og har troen på seg selv (Runco, 2006; Fredriksen, 2013, s. 226).

3.0 Metode

Metode er et redskap vi bruker for å kunne undersøke noe. Vi velger en metode som skal gi oss gode data og belyse problemstillingen vår på en faglig måte (Dalland, 2012, s. 111-112). Hovedsakelig skiller vi mellom to hovedtyper; kvantitativ og kvalitativ metode. Disse to metodene er i prinsippet basert på ulike forskningslogikk, og resulterer i ulike forskningsprosesser og deretter hvordan funnene vurderes (Bergsland & Jæger, 2014, s.66).

Gjennom kvantitativ metode kan en gå i bredden, finne det gjennomsnittlige og utfører mer systematiske og strukturerte observasjoner. I kvantitativ metode oppstår det et slags jeg-det-forhold, noe som skaper distanse mellom forskeren og informantene. Kvalitativ metode handler mer om å gå i dybden og å ha en mer fleksibel tilnærming når det gjelder datainnsamling. Data som bli samlet inn gjennom kvalitativ metode skal få frem sammenheng og helhet i en undersøkelse (Dalland, 2012, s. 113). Metoder innenfor kvalitativ tilnærming, som observasjon eller intervju, er basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forsker og informant (Bergsland & Jæger, 2014, s.66). Begge parter påvirker forskningsprosessen og konstruerer en mening sammen. Gjennom en kvalitativ metode får forskeren en spesiell rolle ved å være deltaker, det vil si at forskeren ser fenomenet fra innsiden. Uansett hvilken av disse metodene vi velger for å undersøke noe, vil begge bidra til en bedre forståelse av samfunnet vårt, og forklare hvordan enkeltmennesker eller grupper handler og samhandler (Dalland, 2012, s. 112).

Jeg har valgt kvalitativ metode og kvalitativt forskningsintervju fordi jeg ville gå i dybden av hvilken tanker pedagogiske ledere har om tegning i barnehagen og hvordan de ser på sin rolle i tegneaktiviteten.

3.1 Kvalitativ forskningsintervju

Et kvalitativt forskningsintervju er godt egnet for å få innsikt i menneskets egne erfaringer, tanker og følelser (Dalen, 2011, s.13, Larsen, 2017, s.98). Formålet med intervjuet er å forstå hvordan barnehagelærere forholder seg til tegning i barnehagen. I et intervju er det både forskeren og intervjupersonen som produserer kunnskap, samtidig som forskeren må være instrumentet. Forskerens evner til å oppfatte svarene, ta vare på dem, tolke og forstå hva som blir sagt, blir avgjørende for om intervjuet er pålitelig (Dalland, 2012, s.151). Et kvalitativt intervju kan være mer eller mindre strukturert. Hvor strukturert det blir er avhengig av problemstillingen, kapasiteten og forskeren sitt eget ønske. Jeg valgte å forholde meg til strukturert intervju med intervjueskjema. Jeg hadde på forhånd laget et skjema med spørsmål som jeg ville stille til intervjupersonene. Spørsmålene ville gi meg et godt grunnlag for å kunne svare på problemstillingen min. Denne type intervju har sine fordeler og ulemper, som alle andre metoder. Fordelen med strukturert intervju er at informasjonsmengden du får er redusert og det blir lettere å håndtere informasjonen i ettertid. Det blir også lettere å sammenligne alle svarene fra de ulike intervjupersonene, siden alle spørsmålene stilles i

samme rekkefølge. Ulempen er at en kan gå glipp av noe informasjon, siden informanten ikke selv kan styre hva hun/han vil snakke om (Larsen, 2017, s.99).

Jeg hadde intervju med tre intervjupersoner. Alle informanter er utdannet barnehagelærere og arbeider med de yngste barna (0-3år). Intervjuene foregikk på Stord. Jeg har tatt direkte kontakt med intervjupersonene og alle har stilt til intervju. Jeg sørget for at intervjupersonene ble kjent med oppgaven min på forhånd. Jeg sendte e-post før intervjuet der jeg la frem problemstillingen og skrev et kort notat om hva jeg var ute etter, og hva intervjuet skulle handle om. Jeg valgte å ikke sende intervjuguiden på forhånd. Grunnen til det var at jeg ville få mest mulig realistiske svar. Jeg sørget likevel for at mine informanter fikk lese intervjuguiden like før intervjuet, og dermed kunne notere ned noen stikkord. For at intervjupersonene skulle forstå hva deltagelsen ville innebære, presenterte jeg samtykkeskjema til dem i forkant av intervjuet. Samtykkeskjema innebærer skriftlige opplysninger om tema og hva slags oppgave dette er. En del av samtykkeskjemaet er opplysninger om anonymitet og taushetsplikt. Det er viktig å informere sine intervjupersoner om at en ivaretar deres anonymitet og at jeg som forsker har taushetsplikt (Dalland, 2012, s. 166).

3.2 Førforståelse

Alle mennesker møter et fenomen med en fordom eller førforståelse. Vi går inn i en undersøkelse med egne meninger. Vi kan forsøke å være nøytrale i møte med et fenomen, men vi kan ikke unngå at vi har tanker om dette fra før. Når en skal undersøke noe og forsøke å finne svar må en være bevisst på sine egne oppfatninger og reflektere over hvordan dette kan påvirke ens arbeid. Vi skal ikke bare lete etter data som bekrefter vår egen førforståelse. Vi skal kunne finne og tilegne oss ny informasjon som kommer underveis i prosessen, og på den måten forandre vår førforståelse og få ny innsikt i temaet vi undersøker (Dalland, 2012, s. 217). Førforståelsen vi har kan være viktig for senere tolking av innsamlet data. Bevissthet om egen førforståelse gjør forskeren mer sensitiv når det gjelder å se muligheter for teoriutvikling i eget intervjumateriale (Dalen, 2011, s. 16).

I innledningen har jeg skrevet at jeg har alltid vært interessert i fagområdet kunst, kultur og kreativitet og at en av grunnene til hvorfor jeg valgte å fokusere på tegning var de ulike erfaringene jeg og medstudenter har hatt. Min førforståelse av temaet er preget av et kritisk blikk. Førforståelsen min kommer fra observasjoner og erfaringer jeg har fått gjennom min tid

som student. Jeg stiller meg litt skeptisk til hvordan formingsaktiviteter i barnehager blir utført, men det er også på grunn av min skepsis at jeg valgte å konsentrere meg om dette temaet. Jeg ønsket å få innsikt i barnehagelærere sine tanker om tegning og hvordan de selv opplever sin rolle.

3.3 Kritikk av metode

Bergsland og Jæger (2014) påpeker at ingen metoder er feilfrie. Gjennom en kvalitativ metode som for eksempel intervju får en veldig mye datamateriale som en må gå gjennom, det kan bli en overflod av tekst. Oppgaven til forskeren blir derfor å analysere og strukturere intervjuet. Dette kan være vanskelig i seg selv. I intervju handler det om å bruke seg selv. All informasjonen en får gjennom et intervju passerer gjennom den personen som utfører undersøkelsen. Hvordan en tolker datamaterialet, hvordan materialet bli valgt ut og hva som er relevant data er avhengig av den personen som holder undersøkelsen. Deres førforståelse og temperament spiller en sentral rolle. Det skjer alltid et utvalg, og valgene en tar er avhengig av forskerens personlighet. Dette kan være en ulempe, spesielt hvis personen har sterke meninger om temaet fra før av og deres refleksjon ikke strekker til (Dalland, 2012, s. 121). En annen ulempe er det asymmetriske maktforholdet i intervjusituasjonen. Intervjueren er den som styrer og initierer samtalen, og som fortolker det hele. Dette fører til krav om etisk refleksjon og bevissthet på hvordan dette kan påvirke resultater. En må passe på at intervjupersonene føler seg trygge nok til å fortelle om sine erfaringer og meninger. Hvis en for eksempel stiller ledende spørsmål kan det ha stor påvirkning på svarene en får.

3.4 Etikk

Når en skal undersøke noe må den etiske bevisstheten følge med gjennom hele prosessen. Etikk dreier seg om normer som er grunnlaget for riktig og god livsførsel. Etikk handler i forskningen om å ivareta personvern og sikre troverdigheten av forskningsresultatene. Målet med forskningen er å finne ny innsikt i et utvalgt tema, men det kan ikke skje på bekostning av velferden eller integriteten til intervjupersonene (Dalland, 2012, s. 96). For at mine intervjupersoner skulle føle seg frie og kunne svare utfyllende på spørsmålene, måtte jeg sørge for deres anonymitet. Det å være anonym er for mange en forutsetning for å delta i en undersøkelse. Uten løfte om diskresjon vil mange si nei til å delta (Dalland, 2012, s. 102). Min oppgave krevde ikke innhenting av sensitive opplysninger eller helseopplysninger. Data jeg har innsamlet krevde aidentifisering og anonymisering av mine intervjupersoner. Når en skal aidentifisere må en erstatte personlige kjennetegn med nummer eller kode som viser til

en atskilt liste med de direkte personopplysningene. Når vi anonymiserer vil vi tvinge oss selv til å bruke typebeskrivelser mer enn individuelle karakteristikk. Derfor kan denne prosessen være til hjelp for å se på innsamlet data mer generelt og få mer distanse fra det (Dalland, 2012, s. 102-103) For at forskningen skal være preget av tillit må forskeren også beholde taushetsplikten om opplysningene en får gjennom undersøkelsen ovenfor medstudenter eller andre som ikke er en del av forskningen (Dalland, 2012, s. 104)

3.5 Analyse av intervju

Jeg tok opp intervjuene og transkriberte dem etterpå. Å analysere datamateriale er ikke en isolert prosess, det er en kontinuerlig måte å tenke og jobbe på under hele forløpet. Når en skal analysere dreier det seg om å redusere datamengden, skape orden, struktur og mening. Ved å strukturere datamaterialet blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen i seg selv blir en begynnelse på analysen (Bergsland & Jæger, 2014, s. 40). Jeg strukturerte mine intervju med å fjerne materialet som ikke hadde noe betydning for mitt videre arbeid med problemstillingen. Videre brukte jeg fenomenologisk analyse for å finne kjernen i materialet. Fenomenologisk analyse deler opp innsamlet data i biter eller elementer og hjelper til med å avdekke mening og finne et svar på problemstillingen.

I kvalitativ undersøkelse er det forskeren som skal analysere datamaterialet. Det er fordi både førforståelsen og teorien en bærer med seg er viktige utgangspunkter i analysen av materialet. Første steget for meg var å få et helhetsinntrykk av innsamlet materiale og sammenfatte meningsinnholdet. Deretter valgte jeg å bearbeide materialet gjennom kategorisering. Jeg hadde kategorisert spørsmålene allerede i intervjukjemaet. Det gjorde det lettere for meg å finne likheter og ulikheter i intervjuene. Jeg hadde tre kategorier; bakgrunnen til pedagogisk leder, pedagogisk praksis og pedagogens rolle i tegneaktiviteten. Jeg leste gjennom hvert intervju, plukket ut og analysert de elementer som var mest relevante for min problemstilling. Analyseringen har tatt mye tid og jeg har vekslet mellom analyse og tolkning av datamaterialet for å kunne fremstille materialet på best mulig måte. En skal være tro mot de funnene en har gjort og formidle dem slik at leseren kommer så nært som mulig til det en har opplevd i undersøkelsen. For å gjøre dette har jeg valgt å ta ut noen sitater fra intervjuene. Jeg vil bruke sitater for å konkretisere og dokumentere innholdet og meningen jeg har fått gjennom intervjuene. Siden intervjupersonene har ulike dialekter og anonymiteten skal bli ivaretatt, har jeg valgt å standardisere språket.

4.0 Funn og drøfting

Under intervjuet har intervjupersonene svart på 17 ulike spørsmål (se vedlegg 2). Jeg har strukturert funnene ved å dele dem i punkt der jeg benytter meg av intervjupersonenes sitat for å beskrive mine funn og drøfte dem i lys av teori.

4.1 Pedagogiske ledere sine tanker om tegning i barnehagehverdagen

Et av mine spørsmål i intervjukjemaet var: når får barn mulighet til å uttrykke seg gjennom tegning? Intervjupersonene svarer følgende:

Intervjupersonen 2: Av fri vilje har barn mulighet til å tegne hver dag, men det varierer i stor grad hvor mye tid vi legger opp til tegning gjennom et planlagt opplegg. Barna hos oss søker en del tegning. Det er mest inne vi tegner, når det er brukende vær så tar vi det også ut. Da har de kanskje tegning med kritt og så videre.

Intervjupersonen 3: Hos oss kan barna tegne hver dag. Vi planlegger ikke tegning på forhånd, det er mer en spontan aktivitet.

Intervjupersonen 1: Vi pleier ikke å planlegge tegneaktiviteter. Barna får mulighet til å tegne ofte, som oftest tegner vi inne. Når barn har lyst til å tegne gjør de uttrykk for det selv, og det har hendt at vi har tegnet ute.

Mitt funn er at tegning har en plass i hverdagen til de yngste barna, men at tegning ikke er en aktivitet som blir ofte planlagt. Tegning foregår oftest inne på avdelingen. Svarene til intervjupersonene inneholder likheter når det kommer til barns mulighet for tegning. Ut fra svarene virker det som om tegning er en aktivitet som kommer spontant, og ofte er det barna selv som viser et ønske om å tegne. Tegning er en hverdagslig aktivitet som barna kan drive med når de har sin «fritid» i barnehagen. På spørsmål om de voksne bestemmer når barna skal tegne, svarer intervjupersonene følgende:

Intervjuperson 2 sier: For oss er det viktig at vi voksne følger med når barn er i tegneaktivitet, og at det ikke blir sånn «lekerabling». Vi prøver å styre det slik at det blir en meningsfull aktivitet og ikke bare noe de kommer og går fra. Vi ser også at når voksne tilrettelegger for tegning så fanger det barn. Det blir forskjellig type aktivitet når det er voksenstyrt enn når de bare blir satt ned med noen ark.

Intervjupersonen 1 forteller: «...» Av og til så ser vi at hvis barn er urolige, så hender det at vi legger til rette for tegning.

Ut i fra det intervjupersonene forteller gjør jeg meg noen refleksjoner om hvilke tanker pedagogiske ledere har om tegning på deres avdeling. Intervjupersonene forteller ikke så mye om når de velger å legge opp til tegning, men sier noe om hvilken forventning de har til aktiviteten. Tegning i barnehagen blir brukt ulikt og blir presentert på forskjellige måter. Ut fra det intervjuperson 1 forteller, tolker jeg det som om de pedagogiske lederne i barnehagen bruker tegning for å roe barn ned. Jeg har valgt å se nærmere på utsagnet til intervjuperson 2. Jeg tolker det slik at når tegning blir mer kontrollert av de voksne, så byr den på litt andre erfaringer. Intervjupersonen forteller at de prøver å unngå lekerabling og at de voksne prøver å styre aktiviteten. Det er viktig å nevne at jeg ikke vet hva pedagogisk leder legger i begrepet «lekerabling», men ønsker å koble dette mot Ohman (2012) sin teori om rabling likevel. Han peker på at læring skjer inne i barnet og at den går i ett med barnas lek. Lek er en stor del av barnas livsstil og barna velger selv hvilken vei leken skal gå. Tegning kan sees på som en av barnas mange former for lek. Hvis voksne styrer leken for mye, vil den miste sin verdi. Om vi i tillegg ser på teorien til Lowendfeld om rablestadiene og kobler den mot teorien til Furness (2018) om hvordan de yngste barna tegner, vet vi at de bruker hele kroppen for å sette spor og skape et bilde. Ut i fra min forståelse ser jeg på lekerabling som en del av barns tegneutvikling, noe som barn gjør for å få utforske redskapene og sine motoriske ferdigheter. Barns tegning skal være preget av frihet for å kunne bruke sin fantasi til å skape noe. Hvis voksne ikke stoler på barnas fantasi kan en risikere å planlegge/styre ulike aktiviteter ned til den minste detalj, uten å lage plass for barns meningsforhandlinger (Fredriksen, 2013). Det teorien forteller oss strider imot intervjuperson 2 sine forventninger og tanker om hvordan barns tegneaktivitet bør styres for å unngå «lekerabling».

4.1.1 Rammer rundt tegneaktiviteten

Gjennom mine funn om tegningens plass har jeg reflektert over hvordan voksne setter ulike rammer rundt aktiviteten. Med rammer mener jeg materialets tilgjengelighet eller variasjonen i redskapene. Fredriksen (2013, s.179) skriver at barnehagelæreren sin rolle er sammensatt og kompleks. En må drive med ulike oppgaver. Hverdagen kan være travel og krever god planlegging fra personalet sin side. Barnehagelærer skal ta gode faglige og etiske valg i hverdagen og sørge for best mulig kvalitet. Ofte settes det ulike rammer for å sørge for at ting

ikke blir kaotisk og for at en skal forholde seg til dagrytmen i barnehagen. En av de rammene som kan begrense tegneaktiviteten er tilgjengelighet av materiale. Intervjupersonene har ulike meninger om akkurat dette.

Intervjupersonen 3 forteller: Tegning er ikke noe vi planlegger, men redskapene barn trenger for tegning er alltid tilgjengelige for dem, om de har lyst til å tegne.

Intervjupersonen 1 sier: Vi har tilgjengelige tegnestifter og ark for barn, men vi har dem ikke nede. Vi har dem heller oppe på en hylle.

Intervjupersonen 2 forteller ikke hvordan materialet hos dem er tilgjengelig, men at redskapene er på avdelingen. Ut i fra svarene ser jeg at graden av materialets tilgjengelighet varierer fra barnehage til barnehage. Dette kan vi koble til maktposisjonen som Berit Bae (1996) skriver om. Voksne har stor makt i forhold til barn. Utøvelsen av definisjonsmakten handler blant annet om hvordan vi tolker og responderer på barns handlinger og opplevelser. Ut i fra teorien kan materialets tilgjengelighet også sees på som en definisjonsmakt. Intervjupersonene forklarer ikke hvorfor tilgjengeligheten av materialet kan være begrenset. Som jeg skrev tidligere og fra mine tidligere erfaringer er min tolkning at barnehagelærere har ulike oppgaver og at det er ulike praksiser som kommer frem på avdelingene. Noen vil kanskje unngå for mye rot inne på avdelingene og det kan være derfor tilgjengeligheten av materialet er styrt av de voksne. Grunnen til det kan være flere. Andre rammer rundt aktiviteten kan også være redskapene som barna får tilgang til. På spørsmålet om hvilke materialer som barnehagelærerne har på sine avdelinger, har intervjupersonene svart:

Intervjupersonen 1: Vi har tegneblyanter og ark for barn. Av og til bruker vi også stifter og tusjer.

Intervjupersonen 2: Vi har fargeblyanter og tusjer, så de kan prøve det og. Av og til har vi litt sakser også, sånn at de kan få klippe ut det de tegner. Det blir en litt annerledes aktivitet som er veldig kjekk. Vi bruker mest A4-ark og av og til bruker vi papirrull og fargeark. Det er verdt å prøve nye ting.

Intervjupersonen 3: Vi bruker mest fargeblyanter og A4-ark. Av og til får de mulighet til å bruke tusjer også.

De pedagogiske lederne sine svar om hvilke redskaper barn får tilgang til på deres avdeling er like. Barna får noen faste redskaper som de kan bruke for å tegne, men det hender også at det blir variasjon i redskapene og at barna får bruke materialer som gir tegningen enn annen form. De pedagogiske lederne bruker sin kunnskap om hvordan de ulike redskapene kan påvirke barnas tegneaktiviteter, spesielt når de legger til rette for aktivitetene. Teorien forteller noe om viktigheten av materialet som bli presentert for de yngste. Furness (2018) skriver at ulike materialer har ulikt motstand. Barn søker ofte etter en mulighet til å skape forståelse, og gjør det gjerne ved å fortelle med materialet. Det er derfor viktig at barn har tilgang til materialer som støtter opp under det de vil fortelle. Tusjer i ulike tykkelser, smale pinner eller myke blyanter byr på ulike uttryksmuligheter (s. 55).

4.1.2 Barnehagelærerens erfaringer er av stor betydning

Intervjupersonene fikk spørsmål om hvilket forhold de har til tegning, og alle har svart at de har et positivt forhold til dette og at de selv liker å tegne. Intervjupersonene har delt sine erfaringer fra tegning med de yngste og alle hadde positive erfaringer. Et eksempel på det er intervjuperson 2 sin erfaring:

Det er veldig kjekt å tegne med de yngste. En fin erfaring er å rulle ut en stor papirrull på gulvet. Da kan barn bruke hele seg og hele arket. Jeg ser at de får bruke motorikken sin i større grad og uttrykker seg kanskje på andre måter enn på et A4-ark.

Denne uttalelsen viser at den pedagogiske lederen bruker sin kunnskap og erfaring for å tilrettelegge tegneaktiviteten for de yngste på best mulig måte, og gir dem mulighet til å få oppleve tegning på andre måter enn før. Ved å presentere et variert utvalg av materialer sørger barnehagelærer for at barna får nye erfaringer og lærer ved å prøve (Fredriksen, 2013, s.200). Fra sitatet ovenfor kommer det frem at variert materiale har stor betydning. Intervjuperson 2 legger merke til at en stor papirrull kan gi barna andre motoriske erfaringer enn det godt kjente A4-arket. Som jeg skrev tidligere er det de voksne som velger ut og presenterer materialer til barna, og det er de voksnes tidligere erfaringer som er av stor betydning her. Dette kommer også frem i intervjuet når barnehagelærerne blir spurt om de selv prøver ulike teknikker eller redskaper innen tegning.

Intervjuperson 1 sier: Jeg tenker at for å prøve ut noe nytt så må du ha interesse for det. På grunn av min fordypning i fagområdet kunst, kultur og kreativitet har jeg blitt mer klar over hvor mye en kan gjøre med de yngste og har lært meg mer om det å

være kreativ. Det kommer stadig nye ting og ideer både på nettet og i teoribøker. Jeg leter ofte etter noe nytt for å prøve det ut i barnehagen. Men det jeg synes er viktig å huske på, er at du må kjenne din barnegruppe og vite hva de er opptatt av og ikke minst hva de klarer å fullføre.

Uttalelsen til intervjupersonen stemmer med teorien som Fredriksen (2013, s. 200) trekker frem. Hun skriver at en selv må sørge for å fordype seg i fagområdet for å få mer erfaring. Jo mer erfaring en har med ulikt materiale, jo mer motivert blir en til å legge til rette for barns lek med materialet. Dette resulterer også i at en får mer kunnskap om hva som passer for ulike barn og at voksne får mer utviklet estetisk oppmerksomhet. Når barnehagelærere er trygge på sine praktiske kunnskaper resulterer det i at de i større grad kan støtte opp under barn sine ideer og hjelpe dem til å utføre dem. Hvis en også reflekterer rundt egen prosess blir det lettere å forstå tilsvarende prosesser hos barn og hvilken betydning de kan ha for barn. Dette funnet er resultatet av at intervjupersonene har positiv innstilling til tegning i barnehagen og deres interesse for fagområdet. Dette funnet kunne vært annerledes dersom jeg hadde hatt intervju med noen som ikke likte å tegne selv, eller som ikke hadde så mye fokus på dette fagområdet som pedagog.

4.2 Pedagogens rolle i tegneaktivitet

Dette funnet handler om hvilke tanker pedagogiske ledere har om sin rolle under tegneaktivitet. De pedagogiske lederne har blitt spurt om hvilke tanker de har om sin rolle under tegneaktiviteten. Det har kommet frem at intervjupersonene har tydelige tanker om hvordan deres rolle skal komme frem i en tegneaktivitet.

Intervjupersonen 1: Jeg tenker at min rolle under tegneaktiviteten er å være tilgjengelig for barn og vise at du er interessert i det de tegner. Du skal se og høre barna, vise ditt engasjement.

Intervjupersonen 2 forteller: Barn sier veldig tidlig at noe ikke er fint, at de ikke kan tegne. De begynner veldig tidlig å dømme sine egne tegninger. Rollen min blir derfor å støtte opp under tegningene deres, holdet fokuset på hva historien er bak tegningen heller enn hva det skal bli. Motivere dem til å tegne for å tegne, ikke for at alt skal være så fint.

Det jeg vil trekke frem her er at intervjuperson 2 snakker om de yngste i barnehagen, og denne uttalelsen var for meg noe overraskende. Det at barn allerede i så ung alder begynner å dømme sine tegninger er noe jeg har tenkt mye over, og undret meg om hvordan dette kan påvirke barns syn på tegning videre i livet. Akkurat dette kommer jeg tilbake til i punkt 4.2.2. Min tolkning av uttalelsen til intervjupersonene er at det å vise interessen sin, være tilgjengelig for dem og engasjere seg i barnas tegninger resulterer i det å være et støttende stillas for barnet. Voksnes rolle er å bruke sine erfaringer og kunnskaper for å støtte barn og skape likeverd mellom barn og voksne. Nina Scott Frisch (2018, s. 220) poengterer at i aktiviteter der barn skal få lov til å uttrykke seg selv, som for eksempel tegning, kan pedagogen tilby fysisk og mental støtte og være et støttende stillas for barn når de trenger det. Det å gi mental støtte til barn under tegneaktiviteten kommer frem i sitatet til intervjuperson 2. Den pedagogiske lederen forteller hvordan han/hun tilbyr barna mental støtte, som skal hjelpe barna å se på tegningene sine på en måte som ikke er avhengig av hvor fint det skal være, men prøve å lede dem til å fortelle og utvikle en annen mening med tegningen. Ut fra de andre intervjuene kommer det frem at det å være fysisk tilgjengelig for barna også er viktig.

Intervjupersonen 3 forteller: Det kan være vanskelig å alltid være til stede når de tegner. Tegning kan foregå på ulike tidspunkter, og ofte er det slik at barn deler seg i lekegrupper. Det er sjeldent at alle barna tegner samtidig, og da deler de voksne seg også. Men når du får muligheten til å være med barn under tegneaktivitet så er det viktig å legge oppmerksomheten din på deres aktivitet og gjerne prate med dem mens de tegner. Det er gjennom slike aktiviteter du kan se deres motoriske utvikling eller språkutvikling.

De pedagogiske lederne forteller at de har opplevd at det å vise sin interesse for barns tegning er noe av det viktigste en pedagog kan tilby til barn i en skapende prosess. Stillaset blir dermed fysisk tilgjengelig for barn. Voksenrollen under tegneaktiviteten handler om å være tilstede og engasjert i barnas opplevelser som de presenterer gjennom tegning.

Intervjupersonene trekker frem et viktig poeng. De sier at av og til er det vanskelig å kunne være der under hele tegneaktiviteten. De forteller at hverdagen noen ganger kan bli travel, og at det da kan være vanskelig å være tilstede mentalt og fysisk. Samtidig forteller de at når de får mulighet til å delta i barnas tegneaktivitet, så gjør de det og deltar i aktiviteten sammen med barna.

Intervjupersonen 1 sier: Det hender at jeg tegner litt for meg selv når vi sitter i lag. Det jeg har observert er at barna hermer litt etter meg og prøver å tegne det jeg tegner. Selv om de er så små som de er. Det er veldig fasinende.

Intervjupersonen 2 forteller: Jeg tegner masse med ungene, synes det er veldig kjekt. Det hender at jeg tar ned fargeblyanter og ark og begynner å tegne litt for meg selv, og da kommer ungene og ser på hva jeg har tegnet. Det blir alltid mottatt som en invitasjon til en felles tegneaktivitet. Av og til setter jeg meg ned med dem og tegner for å starte en samtale med dem. Du kan bruke deg selv i tegning på mange måter.

Ved å være til stede under tegneaktiviteten kan du bli en motivator, et stillas eller til og med en tegnekompanjong. Et av mine funn er at når barnehagelærere får mulighet til det, så tegner de gjerne selv når de er med barna. Uttalelsene til informantene stemmer overens med teorien jeg har funnet. Ut i fra sosiokulturell teori og ut fra Vygotskys forståelse av læring og utvikling foregår disse to på den intermentale planeten, altså sammen med andre, og blir videre overført til den intramentale planeten, i barnet. Når barnehagelærere inviterer til tegning i et fellesskap åpner det opp for at barn lærer av hverandre og deretter gjør denne kunnskapen til sin egen. Også funnene til Kohler og Pedersen tyder på at barn lærer å tegne av andre, og av andre bilder som barna har rundt seg. Frisch (2018) skriver om løpeildeffekten. Denne effekten er noe som vi kan oppdage hos de eldre barna i barnehagen. Men teorien forteller oss noe om at dette også eksisterer hos de yngre barna. Pedagogiske ledere forteller om at det blir en kjedereaksjon og at barn prøver å herme etter hverandre eller pedagogen. På denne måten utvikler barna sine tegneferdigheter og får kjenne på mestring, noe som kan påvirke deres tegneglede videre i livet.

4.2.1 Pedagogens rolle i dialog med barna under tegneaktivitet

Dette funnet handler om dialog mellom voksne og barn i en tegneaktivitet. Intervjupersonene sier mye om hvor viktige voksne er i en tegneaktivitet, og uttalelsene deres består av liknende påstander. De har likevel ulikt syn på hvordan dialogen under aktiviteten skal foregå.

Barnetegning er et språk, en måte for de yngste å kommunisere på. Barna viser sine opplevelser av omverdenen gjennom papiret og det er de selv som bestemmer hvordan dette utvikler seg. Selv har jeg opplevd at barn forteller om sine tegninger med glede og at de har lyst til å fortelle. I intervjuguiden har jeg stilt et spørsmål som går på dette med å spørre barn

hva de tegner, eller gjette hva de har tegnet. Ut fra mine intervjuer kommer det frem at pedagogiske ledere har ulike syn på akkurat dette. Intervjupersonene forteller følgende:

Intervjuperson 1: Jeg spør barn hva de tegner, det gjør jeg automatisk. Ofte spør jeg hva de har tegnet eller så gjetter jeg på forhånd og sier «for et fint skattekart» eller «er dette en ball?». Av og til så er ikke barna sikker på hva de har tegnet og de er enige i det jeg har gjettet. Ofte bruker de det og fortsetter tegningen med en ny ide. Jeg har selvsagt observert barn som er klar over hva de har tegnet, og då får jeg kjapp tilbakemelding på at jeg har gjettet feil. I sånne situasjoner blir samtalen litt annerledes. Da bygger barn på sin egen fortelling, mens de tegner og jeg lytter. Hvordan barn reagerer er ulikt fra barn til barn. Jeg synes ikke at det er noe negativt, jeg ser mer på det som positivt. Jeg tenker at du viser interesse for deres tegning.

Intervjupersonen 2: Jeg prøver å unngå å gjette. Jeg har gjort det før, men min erfaring er at jeg har gjettet feil og ungene har gitt beskjed om at de var uenige. Hvis vi alltid skal gjette kan ungene bli påvirket av det og tenke at de ikke er så gode på å tegne. Vertfall hvis vi bestemmer for dem. Jeg prøver heller å spørre hva de har tegnet uten å gjette. Ønske mitt er at barna selv skal fortelle om tegningene sine, det er veldig mye som kan komme ut av et barns fortelling om sin egen tegning. Slik jeg ser det handler det om å bygge på den nysgjerrigheten du har og føre samtalen slik at du viser din interesse. For meg er det viktig å gå i dybden på tegningene.

Intervjupersonen 3 forteller: Når jeg er i lag med barn i en aktivitet så velger jeg konsekvent å ikke gjette hva de skaper. Uansett om de tegner, maler eller bygger med klosser så prøver jeg å holde mine egne meninger for meg selv. Dette er fordi jeg vil at de selv skal fortelle det til meg. Jeg vil gå i en dialog med dem heller enn å stille dem spørsmål som de svarer ja eller nei på. På denne måten ønsker jeg å gi barn språkstimulering. Det er de som skal fortelle selv.

Ut i fra disse sitatene ser jeg at pedagogiske ledere sine motiv for å snakke med barn under tegneaktiviteten, er å vise interesse i barnas tegning, samtidig som de gjør det på forskjellige måter. Intervjuperson 1 forteller at han/hun bruker formuleringer som «fin», «har du tegnet?» og gjetter for å komme i dialog med barna. Intervjuperson 2 sitt svar er heller motsatt. Intervjuperson 2 har erfaringer med barn som begynner å dømme sine tegninger veldig tidlig (se sitat, s. 21). Det som kan påvirke barnas oppfattelse av sine egne tegninger kan være ulike

utsagn voksne kommer med under formingsaktiviteter. Formuleringer som f.eks. «den var fin» eller «nå var du flink» sender en beskjed om at noe annet ikke er fint eller at ikke alle er flinke. Det å bli definert på denne måten kan skape etisk press på barnet. Voksne skal ikke definere barnets ytringer i skala av ikke-flink eller ikke-fint, men heller øke barnas lyst til å skape og uttrykke seg selv på deres egen måte (Fønnebø, 2018). Vi har også Fredriksen (2013) sin teori om spørsmål som blir stilt til barn. Gode spørsmål er de som åpner opp for en likeverdig dialog, der dialogen får en helt annen verdi fordi voksne bruker sin nysgjerrighet som en drivkraft for å få forståelse av barns tegning og gir barn mulighet til å fortelle selv. To av intervjupersonene forteller om akkurat dette. De vil ikke gjette hva barna har tegnet, eller definere deres tegning for dem. Deres ønske er at barna skal fortelle selv, det er de som skal lede samtalen og bruke sin fantasi for å gi tegning en verbal mening. Barnehagelærerne forteller også at det er viktigere å konsentrere seg om barnas tanker underveis i prosessen, og ikke om hva resultatet blir. Det å vise interesse for hva barn skaper er en viktig del av dette å være et støttende stillas. Men hvordan vi voksne snakker om tegning har også stor betydning. Voksne i barnehagen skal være gode rollemodeller for barn, det gjelder også når en snakker om tegning. Intervjuperson 2 sier noe om hvordan de voksne i barnehagen uttaler seg om sine tegneferdigheter:

Intervjuperson 2 sier: Vi voksne spiller en stor rolle her. Voksne pleier ofte å si at de ikke er gode nok til å tegne eller at vi ikke kan tegne. Ungene hører dette og blir påvirket. Det hender at voksne ikke vil tegne noe for barna for de mener at de ikke klarer det. Men det er vel bare å prøve. Voksne stiller seg litt negative til tegning og det kan smitte.

Voksne i barnehager lager seg egne meninger om hva de kan eller ikke kan tegne. Intervjupersonen peker på at en ikke alltid skal gruppere sine tegneferdigheter i gode eller ikke gode nok, og heller bare prøve å tegne. Jeg vil igjen trekke frem Furness (2018), som sier at det viktigste ikke er å være en superdyktig tegner, men å kunne vise glede over det vi har tegnet. Ut i fra et utviklingspedagogisk syn vet vi at tegning er noe som skjer naturlig gjennom en fysisk og psykisk utvikling. Men de yngste barna må bli stimulert og få kjenne på varierte sanseopplevelser for at de skal gå gjennom en naturlig tegneutvikling. Hvordan vi prøver ut våre tegneferdigheter er blant annet avhengig av det sosiale. Ut i fra sosiokulturell teori vet vi også at tegning er noe barn lærer av andre, både andre barn men også av voksne. Derfor har det stor betydning hvordan voksne snakker om tegning, hvordan de bruker tegning eller hvordan de definerer tegning. Det kan påvirke barns syn på tegning og enten motivere

dem eller demotivere dem til å skape. Ut i fra egne erfaringer og diskusjoner i klasserommet kommer det frem at i dagens barnehager er det en god del fokus på det «fine». Det er noe som kan prege samtaler med barn. Voksne kan ikke vite hvilke ideer barnet har eller hvilke mikro-oppdagelser som barnet sitter igjen med, men de voksne har stor betydning for barn og deres mestringfølelse. Øyeblikkene der barn kjenner på mestring fører til motivasjon, noe som igjen skaper positiv innstilling til utforskning og hjelper dem med å klare andre utfordringer videre i livet (Fredriksen, 2013, s. 58). Voksne skal støtte barns uttrykk og være rollemodeller for dem, ved å bruke seg selv til å skape motivasjon i barnet og utfordre barn til å snakke om sine tanker og ideer. Alt dette er med på å styrke barns «egostrength». Ved å føle seg anerkjent og akseptert blir ungene mer sikre på seg selv og får tro på seg selv (Fredriksen, 2013, s.226). Og når de blir eldre, vil de kanskje tegne enda mer og synes at de er «god nok».

4.2.2 Barnehagelærere må holde seg oppdatert

Det finnes mye forskning som handler om barns tegning. Forskning på feltet og de ulike teoriene kan gi barnehagelærere viktig kunnskap og være et hjelpemiddel i hverdagen. Pedagogiske ledere forteller selv at det er viktig å ha kunnskap om de ulike teoriene. Noen av dem har fortalt at de har brukt teoriene når de har observert barn og deres utvikling, men forteller at de ikke har lært mye om dette på skolen. Fredriksen peker i sin bok «Begripe med kroppen» (2013) på at barnehagelærer-profesjonen er i stadig endring og det stilles nye krav som krever at barnehagelærere må holde seg oppdatert. Hun skriver også noe om hvor varierte erfaringer og kunnskaper studentene har om fagområdet kunst, kultur og kreativitet, og skriver at en selv må sørge for å fordype seg i dette faget. Dette kan også kobles til kunnskapen om de ulike teoriene. Intervjupersonene er enig med Fredriksens påstand. Noen av dem forteller at en aldri kan få nok kunnskap om barns tegneutvikling og du lærer alltid noe underveis, og det er pedagogens ansvar å holde seg oppdatert.

Intervjuperson 1 sier: Jeg synes det er veldig viktig at vi holder oss oppdaterte. Det kommer stadig nye ting som du kan gjøre sammen med barna, og det er veldig viktig å se an hvilket stadiet barnet er på. Så jeg mener at jo mer kunnskap du har, jo bedre er det, selv om barna er såpass små.

Den kunnskapen du tilegner deg kan være til stor hjelp når du skal analysere barns tegning eller se på barns grov- og finmotorikk. Da er det blant annet viktig å kunne noe om de forskjellige rablestadiene og hvordan de kommer frem. Alle de tre intervjupersonene forteller

også at det er viktig å kunne noe om barns vekst og modning for å vite hva slags forventninger du kan ha til dem og hvordan du skal tilpasse de ulike aktivitetene.

5.0 Avslutning

Ved å arbeide med denne oppgaven har jeg fått mer innsikt i hvilken tanker pedagogiske ledere har om tegning med de yngste og hvordan de ser på sin rolle under tegneaktivitet. Det er viktig å nevne at mine funn kommer fra tre intervjupersoner. Det er deres egne tanker og erfaringer som preger de ulike funn. Ved å intervju flere personer, eller finne andre pedagogiske ledere hadde kanskje funnene mine vært annerledes. Denne oppgaven har ikke som formål å generalisere pedagogiske ledere sitt syn på tegning i barnehagen, men for å få frem noen tanker som pedagogiske ledere har om tegning med de yngste.

Gjennom mine funn kommer det tydelig frem at pedagogiske ledere har et positivt forhold til tegning, og at tegning har plass i hverdagen til de yngste. Likevel har de pedagogiske lederne ulike tanker om hvordan tegneaktiviteten skal bli brukt. Tegning i barnehagen er ikke noe som blir planlagt eller brukt i et pedagogisk opplegg. Tegning er noe som foregår mest spontant og kommer etter ønske fra barn. Noen av de pedagogiske lederne mener at tegning skal bli mer voksenstyrt, og noen bruker tegning som en aktivitet for å roe barn ned. Dette er avhengig av hvilken situasjon de pedagogiske lederne er i. Intervjupersonene mine formidler også hvilke tanker de har rundt erfaringer med tegning med de yngste barna. Der formidler de pedagogiske lederne at erfaringene de har bruker de som inspirasjon for videre arbeid med tegning på deres avdelinger.

Jeg fant også ut hvordan pedagogiske ledere ser på sin rolle under tegneaktiviteten. Det å være interessert, engasjert, være tilgjengelig og motivere barn i en skapende prosess var noen av nøkkelordene de pedagogiske lederne trakk frem når de snakket om deres rolle i en tegneaktivitet. Samtidig løftet de frem problemet med et å kunne være alle disse rollene i en travel hverdag. De Pedagogiske lederne forteller også noe om hvordan deres rolle er når de går inn i dialog med barn under tegneaktivitet. Her har de ulike pedagogiske lederne ulikt syn på hva som bør komme frem i en slik dialog. Men de er enige om hva som bør ligge til grunn i en dialog med barna. Dialogen skal være preget av likeverd, og de voksne sin nysgjerrighet for å kunne forstå barns tegning. Dialogen skal ifølge pedagogiske lederne også føre til at barn selv forteller om tegningene sine. Det kommer også frem at voksne spiller en viktig rolle. Voksnes formuleringer eller deres tilnærming til tegning kan påvirke barns oppfattelse

av seg selv og tegning generelt.

Avslutningsvis vil jeg si at det har vært veldig interessant å arbeide med denne oppgaven. Jeg har fått nye synspunkter når det gjelder tegning i barnehagen og spesielt rundt hvordan de voksnes tanker om tegning og deres rolle kan påvirke tegning i barnehagen. Dersom jeg skulle jobbet videre med denne oppgaven hadde jeg nok valgt å fordype meg mer i tegningens verdi i et pedagogisk opplegg. Jeg håper at denne oppgaven kan være et lite bidrag til barnehagefeltet ved å belyse viktigheten av barnehagelærer rollen i tegneaktivitet.

Litteraturliste

- Bae, B. (1996). *Det interessante i det alminnelige: En artikkelsamling*. Oslo: Pedagogisk forum
- Bergsland, M. D., & Jæger, H. (Red.). (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. (5. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Furness, K. (2018). *Å skape gjennom forming: Tema- og prosjektarbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Fredriksen, C. B. (2013). *Begripe med kroppen: Barns erfaringer som grunnlag for all læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Frisch, S. N., Letnes, M., & Moe, J. (Red.). (2018). *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fønnebø, B. (2014). *Kunstneriske bevegelser i barnehagen: de yngstes formgiving, billedskapning og verksteder*. Oslo: Cappelen Damm.
- Gullberg, V. H. (1996). *Barns billedskapning: Utvikling og forutsetninger* (2. utg.). Stord: Høgskolen Stord/Haugesund.
- Haabesland, A. Å., & Vavik, R. E. (2000). *Kunst og håndverk: Hva og hvorfor*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Johannesen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget
- Løkken, G. (2004). *Toddlerkultur: Om ett- og toåringers sosiale omgang i barnehagen*. Trondheim: Cappelen akademisk forlag.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: innhold og oppgaver*.

Vedlegg

Vedlegg 1 – Samtykkeerklæring

Samtykkeerklæring bacheloroppgave

Beskrivelse

Jeg heter Jeg er student ved Høgskolen på Vestlandet og skal skrive bacheloroppgave der problemstillingen er: *Hvilke tanker har pedagogisk leder om tegning med de yngste barna? Og hvordan ser pedagogiske ledere på sin rolle under tegneaktivitet?* I forbindelse med min oppgave skal jeg gjennomføre et intervju på min. 40 minutter med pedagogisk leder på småbarnsavdeling

Min veileder er:

Katrine Borgenvik

Tlf: 91873722

E-post: katrine.borgenvik@hvl.no

Frivillig deltakelse:

Deltagelse i intervjuet er frivillig, og en kan trekke seg når som helst.

Anonymitet

For å notere intervjuet så nøyaktig så mulig ønsker jeg å ta opptak av intervjuene.

Opptak av intervjuet og notater blir anonymisert og slettet etter bacheloroppgaven er ferdigskrevet, senest våren 2019

Samtykke

Før intervjuet ønsker jeg at informantene skriv under på et vedlagt samtykkeskjema.

Jeg har lest og forstått samtykkeerklæring og vil delta i intervjuet

Dette kan oppbevares i barnehagen.

Sted

Dato

Signatur

Vedlegg 2 – Intervjuskjema

Intervjuguide

Problemstillingen i bacheloroppgaven: *Hvilke tanker har pedagogisk leder om tegning med de yngste barna? Og hvordan ser pedagogiske ledere på sin rolle under tegneaktivitet?*

Spørsmål til intervjuet:

BAKGRUNN:

- 1.Hvilken utdanning har du?
- 2.Hva tid var du ferdig med utdanningen din? -Hvor lenge har du jobbet i yrket ditt?
- 3.Hvilket fag/emne har du fordypning i?
- 4.Hva er ditt forhold til tegning? Liker du å teikne sjølv?

PEDAGOGISK PRAKSIS:

- 1.Hvordan legger dere til rette for tegning med de yngste på deres avdeling?
- 2.Hva er dine erfaringer med tegning med de yngste barna?
- 3.Hva tid får barna mulighet til å uttrykke seg gjennom tegning?
- 4.Hvilke materialer har dere på avdelingen som er tilgjengelig for barna vist de vil tegne?
- 5.Er det de voksne som bestemmer når barna skal tegne eller er materialet tilgjengelig for barna heile tiden slik at de kan tegne selv?
- 6.Inkluderer du tegning i f.eks. didaktisk arbeid? Hvis ja, får barn lov til å medvirke i planleggingen?

PEDAGOGENS ROLLE I TEGNEAKTIVITETEN

- 1.Hvilke tanker har du om din rolle som pedagog i samhandling med barna under tegneaktiviteten?
- 3.Tegner du sammen med barna? Hvorfor/Hvorfor ikke?
- 2.Prøver du ut nye/ulike teknikker eller redskap innen for tegning? Hvis ja, gjør du det i lag med barn eller alene?
4. Går du i dialog/stiler du spørsmål til barna under tegneaktivitet? Gjetter/spør du hva de har tegnet?

5.Hvis ja, hender det at du tar feil av hva de har tegnet? Og hvordan trur du barnet oppfatter dette?

6.Tenker du det er viktig å ha kunnskap om barns tegneutvikling (utviklingspedagogisk syn og sosiokulturelt syn) for å kunne legge til rette for gode tegneaktiviteter for barn? Synes du at du har fått nok kunnskap om utviklingen gjennom din utdanning?

7. Har du gjort deg noen tanker rundt tema tegning i løpet av intervjuet, som du har lyst å få frem?