



Høgskulen på Vestlandet

Bacheloroppgave

BACH301-OBE-2023-VÅR-FLOWassign

Predefinert informasjon

Startdato:	11-05-2023 09:00 CEST	Termin:	2023 VÅR
Sluttdato:	25-05-2023 14:00 CEST	Vurderingsform:	Norsk 6-trinns skala (A-F)
Eksamensform:	Bacheloroppgave - Bergen		
Flowkode:	203 BACH301 1 OBE 2023 VÅR		
Intern sensor:	(Anonymisert)		

Deltaker

Kandidatnr.:	283
---------------------	-----

Informasjon fra deltaker

Antall ord *:	11298
----------------------	-------

Egenerklæring *: 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:	76
Andre medlemmer i gruppen:	221, 395

Jeg godkjenner avtalen om publisering av bacheloroppgaven min *

Ja

Er bacheloroppgaven skrevet som del av et større forskningsprosjekt ved HVL? *

Nei

Er bacheloroppgaven skrevet ved bedrift/virksomhet i næringsliv eller offentlig sektor? *

Nei



Høgskulen
på Vestlandet

BACHELOROPPGAVE

Kopierte fargeleggingsark i barnehagen – En kvalitativ undersøkelse av barnehagepedagogers arbeidspraksis og synspunkter

Copied coloring sheets – A qualitative investigation of kindergarden teachers working practices and views

Kandidatnummer: 283, 221, 395

Blu-BACH301 – Bachelor i kunsthøgskolen

Fakultet for lærerutdanning, kultur og idrett

Veileder: Gro Merete Eide

Innleveringsdato: 25.05.2023

Antall ord: 11298

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, § 12-1.

Forord

Arbeidet med bacheloroppgaven har vært vår læretid som forskere. Det har vært meningsfullt og lærerikt, men krevende. Under bachelorkurset før jul fikk vi tilegnet oss verdifull forkunnskaper ved hjelp av flinke faglærere, noe som var med på å «bygge stillas» rundt oppgaven vår. Av den grunn ønsker vi å benytte anledningen til å takke dem for et godt kurs og god veiledning underveis. Videre ønsker vi å takke informantene våre som gladelig takket ja til å stille til intervju, uten dere hadde det ikke blitt mye forskning. Til slutt må vi selvfølgelig takke vår ubeskrivelig snille og gode veileder, Gro Merete Eide. Vi har særlig satt pris på din faglige innsikt, oppmuntring, konstruktive tilbakemeldinger og din profesjonelle tilnærming til veiledningene.

Abstract

In this bachelor's thesis, we have chosen to start from a topic that can be considered relevant in today's society, and which we can benefit in our future profession. This has been a major motivating factor in our work with this task. We have chosen to investigate how pedagogues work with coloring sheets and their thoughts surrounding this topic. Throughout the thesis, we have made use of theory such as Vygotsky's zone of proximal development, Csíkszentmihály's flow, as well as various studies on coloring and various concepts. The method for data gathering we chose to use was a qualitative method and conducted a total of four qualitative interviews. The informants were pedagogues who worked in separate kindergartens. We present the results from the interviews, analyzed them and then discussed and compared it against the theory.

Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn	1
1.2	Oppgavens disposisjon	1
1.3	Rammeplanen.....	2
1.4	Problemstilling	2
1.5	Begrepsavklaring.....	2
2	Teori	3
2.1	Barn og tegning	3
2.2	Utviklingspsykologisk teori.....	3
2.3	Sosiokulturell læringsteori.....	4
2.3.1	Proksimal utviklingszone.....	4
2.3.2	Scaffolding	5
2.4	Flow.....	6
2.5	Fargelegging.....	7
2.5.1	Mulige fordeler.....	7
2.5.2	Lowenfelds syn på fargelegging.....	8
2.6	Kreativitet.....	8
2.7	Betydningen av kunstfaglig kompetanse i barnehagen	9
3	Metode	10
3.1	Kvalitativ metode	10
3.2	Kvalitativt intervju	11
3.3	Vitenskapsteoretisk perspektiv.....	12
3.4	Forforståelse	12
3.4.1	Intervjuguide	13
3.5	Etiske overveielser	13
3.6	Reliabilitet	14
3.7	Analyse av datamateriale.....	14
4	Analyse og resultat	16
4.1	Den voksnes rolle under tegneaktiviteter	17
4.2	Pedagogens syn på fargeleggings ark.....	19
4.3	Utdanningens innflytelse på pedagogenes kunstfaglige praksis.....	20
5	Diskusjon	22

5.1	Den voksnes rolle under tegneaktiviteter	23
5.2	Pedagogers syn på fargeleggings ark	25
5.3	Utdanningens innflytelse på pedagogenes kunstfaglige praksis.....	27
6	Avslutning	29
7	Litteraturliste	31
8	Vedlegg	33

1 Innledning

I et intervju fra november 2020 forteller førsteamanuensis Kari Carlsen at norske barn tegner, maler og skaper mindre enn før, og mener «det har foregått en rasing av innholdet i de estetiske fagene i barnehagelærerutdanningen» (Salvesen, 2021). Da hun selv begynte å undervise hadde studentene rundt 300 obligatoriske timer med forming. Carlsen konstaterer at dagens barnehagelærerstudenter er heldige om de får 40 timer, og mener det manglende fokuset på de estetiske fagene i utdanningen vil få konsekvenser for barns skapende prosesser. Carlsen er en forkjemper for formingsfaget, og mener all kunnskapen vi har i dag ikke blir brukt i stor nok grad; «I dag har vi mye kunnskap om hva som skjer i barnets hjerne, men dessverre bruker vi ikke det vi vet om hvordan barn lærer, i så stor grad som vi burde» (Salvesen, 2021). Hun trekker frem barnebarnet sitt som eksempel, hvor hun forklarer at han heller ville tegne på A4-kopiark, fordi det var det de gjorde i barnehagen. «Det tas kopier fra nettet som barna fargelegger. Dette er alvorlig, mener Kari Carlsen» (Salvesen, 2021). Vi har selv undret oss over dette med fargeleggingsark fra nett, og nettopp derfor skal vi undersøke om det finnes fordeler ved fenomenet, eller om det faktisk er så alvorlig som Carlsen påpeker.

1.1 Bakgrunn

Når vi utforsket temaer til denne bacheloren ble det naturlig for oss å velge et tema innen fordypningen, som er kunstfaglig arbeid i barnehagen. Vi liker alle å tegne selv, og skal ikke legge skjul på at vi har vært smått skuffet over hvor lite vi har hatt om tegning under utdanningsløpet. Det skal heller ikke legges skjul på at vi i forkant av oppgaven har et kritisk blick på fargeleggingskopier. Selv brukte vi kun blanke/tomme ark da vi gikk i barnehagen, og lærte å bruke fantasien for å komme på ting vi ville tegne. Det er ingen tvil om at de fleste barnehager i dag tar i bruk ferdigkopierte A4-ark fra nett. Gjennom våre praksisperioder har vi ikke sett en eneste barnehage som ikke benytter seg av kopiark fra nett, noe som kan antyde at dette har blitt normalisert som en enkel og lite krevende måte å arbeide med tegning på, for både barn og voksne. En kombinasjon av våre erfaringer i praksis, samt utdanningens reduserte fokus på de estetiske fagene har på mange måter blitt vår bakgrunn for valg av tema.

1.2 Oppgavens disposisjon

Før vi begynner på teoridelen ønsker vi å løfte frem noen fundamentale punkter fra rammeplanen som vil være relevant å lese for en bedre helhetsforståelse av oppgaven. Når det

er gjort vil vi gjør rede for den teorien vi ser på som mest relevant for å kunne belyse problemstillingen. Videre i oppgaven skal vi innom en metodedel, hvor både valg, bruk og refleksjoner rundt forskningsmetode blir lagt frem. Deretter skal vi presentere en intervjuanalyse, der funnene senere blir drøftet sammen med relevant teori og faglige refleksjoner. Til slutt oppsummeres våre resultat i en avslutning.

1.3 Rammeplanen

I rammeplanen er det redegjort for barnehagens estetiske praksis, og i den anledning ønsker vi å trekke frem noen av de punktene vi ser på som mest relevant med utgangspunkt i oppgaven: Gjennom arbeid med kunst, kultur og kreativitet skal barnehagen bidra til at barna «tar i bruk fantasi, kreativ tenkning og skaperglede». I rammeplanen står det også følgende: «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.» I arbeid med fagområdet skal personalet «være lyttende og oppmerksomme på barnas ulike kulturelle uttrykk, vise respekt for deres ytringsformer og fremme lyst til å gå videre i utforskning av de estetiske områdene» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 50-51).

1.4 Problemstilling

«Hvordan arbeider barnehagepedagoger med kopierte fargeleggingsark og hvilke syn har de på dette?»

1.5 Begrepsavklaring

I problemstillingen vår bruker vi begrepet *kopiert fargeleggingsark*. I oppgaveteksten har vi valgt å bruke forskjellige ord for å beskrive kopiert fargeleggingsark: A4-ark fra nett, nettkopier, kopiark, fargeleggingsark, ferdigkopierte ark, ferdigprintet ark og lignende. Med dette mener vi alle typer ark som er blitt trykket for fargelegging. Vi har valgt å bruke forskjellige ord for å få bedre flyt, samt et mer variert ordbruk i oppgaveteksten.

Ordene: *informant, respondent og pedagog(ene)* brukes også om hverandre i oppgaven.

2 Teori

I starten av prosjektet tok vi et innledende søk, hvor vi fant lite relevant teori og forskning opp imot fargelegging, verken i pensum eller Google Scholar. I dette kapitlet skal vi gjøre rede for den teorien vi mener er mest relevant i forhold til problemstillingen. I det teoretiske rammeverket vi nå skal presentere vil vi belyse teorier, læringsmodeller, diverse studier og sentrale begreper som er aktuelle for oppgavens tematikk.

2.1 Barn og tegning

Tegning er allmenndannende, med andre ord er tegning en generell ferdighet man vil ha nytte av å kunne, på lik linje med lesing, skriving og regning. En slik ferdighet er grunnleggende for å kunne uttrykke seg, når språk og ord ikke strekker til. Tegning vil kunne formidle hvordan noe skal gjøres eller se ut (Frisch, 2018, s. 216). Å tegne handler om å skape symboler gjennom kroppslige bevegelser, hvor redskaper som for eksempel blyant eller tusj tas i bruk for å sette avtrykk på et underlag. (Frisch, 2018, s. 211). Gjennom utprøving og utforskning av disse redskapene vil barnet erfare at sporene kan gjenspeile typiske trekk ved den fysiske virkeligheten. Ettersom barn blir eldre er det typisk at de trekker tråder fra kulturens omstendigheter og finner ut at verden kan tegnes (Hopperstad, 2005, s. 64).

2.2 Utviklingspsykologisk teori

Når man skal se på hvorfor barn tegner og hvordan de utvikler et tegnespråk deler man gjerne inn i to teorier: utviklingspsykologisk teori og sosiokulturell teori. Det første vi skal ta for oss er utviklingspsykologisk teori, en teori som særlig fokuserer på det som kalles naturlige stadier i barns formutvikling. I utviklingspsykologien blir det vektlagt at det ene bygger på det andre når det kommer til barns utvikling. Et stort navn innenfor utviklingsteoriene er den fransktalende sveitsiske biologen Jean Piaget (1896-1980). Piaget hadde en viktig stemme innenfor kognitiv utviklingsteori, og hans teorier har dannet grunnlag for videre tenkning blant flere andre felt. Innenfor utviklingspsykologisk tegneutvikling er navnet Viktor Lowenfeld høyt bemerket. Lowenfeld ser tegneutvikling gjennom Piaget sine teoretiske briller, og på samme måte som Piaget har delt inn utvikling i forskjellige stadier, så har Lowenfeld gjort det samme i tegneutvikling.

Lowenfelds tegnestadier går kort fortalt ut på at barnet først går gjennom et rablestadie, deretter kommer barnet til et førskjemastadie, og til slutt skjemastadie. (Frisch, 2018, s. 199-202). I Norge er Lowenfelds utviklingspsykologiske syn på tegneutvikling blant annet representert av Vivian Gullberg. Ifølge Gullberg er alle barn er medfødt med evnen til å

kunne tegne, og mener tegneutviklingen primært er bestemt av barnets vekst og modning. Som Lowenfeld påpeker hun at tegneutviklingen følger visse stadier eller nivåer og vil hovedsakelig være biologisk bestemt og dermed forutsigbart og universelle. Gullberg hevder også at kulturen barnet omgir seg i vil være en påvirkende faktor for denne utviklingen, enten i en positiv eller negativ retning (Gullberg, 1996, s. 17).

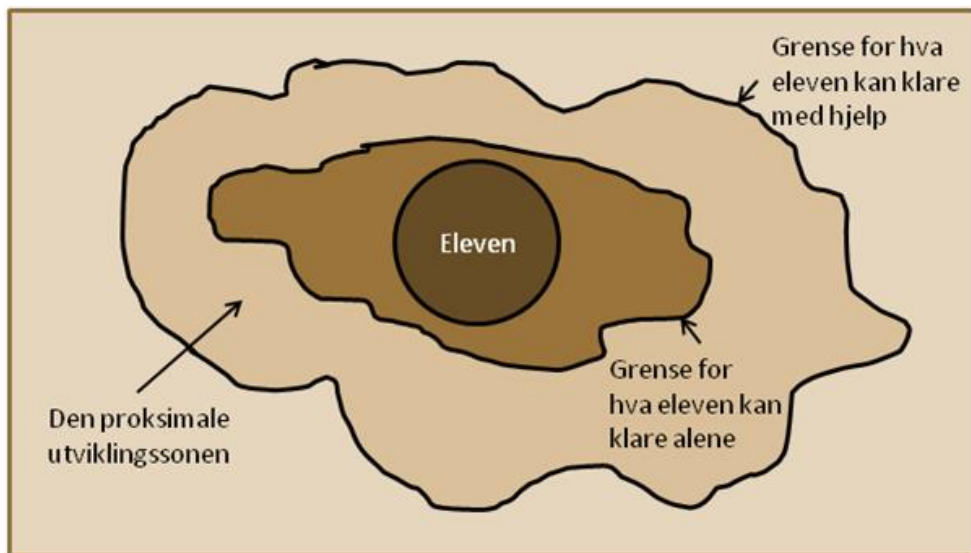
2.3 Sosiokulturell læringsteori

Den andre teorien vi skal ta for oss er sosiokulturell læringsteori. Teorien legger vekt på hvordan barn blir påvirket av tradisjoner og former fra kulturen sin og lærer ut fra dette og tilegner seg dem. (Haabesland & Vavik, 2000, referert i Bakke, 2017, s. 137). Lev Vygotsky er en tidligere psykolog og grunnleggeren av den sosiokulturelle læringsteorien. Hans teori forklarer at læring skjer gjennom samhandling med andre, altså i et fellesskap. I en sosiokulturell kontekst vil barn lære gjennom å observere og herme etter det et annet individ gjør, så lenge individet har mer kompetanse eller erfaring innenfor et fenomen (Postholm & Frisch, 2013, s. 17). Ifølge Vygotsky skjer denne læringen på to forskjellige plan- den *intermentale*- og det *intramentale* planet. Det intermentale går ut på at læring først skjer utenfor barnet, altså i samspill med andre barn, og deretter overføres dette til det intramentale, altså det som skjer inni barnet. Et eksempel på dette kan være når et yngre barn tegner sammen med en gruppe eldre barn, og det yngre barnet gjør seg erfaringer ved å observere de eldre barnas håndgrep. Denne prosessen skjer utenfor barnet og kalles for en *intermental prosess*. Når barnet blitt er bevisst på håndgrepet og klarer å anvende det i nye tegnesituasjoner på selvstendig grunnlag, har det foregått en indre prosess som kalles for *intramental prosess*. Ifølge Vygotsky ligger denne prosessen til grunn for barns læring og utvikling (Frisch, 2018, s. 210-211).

2.3.1 Proksimal utviklingssone

Vygotsky var opptatt av spillet mellom barn og voksen, spesielt de voksne som pådriver for utvikling. Han definerer to utviklingsnivåer hos et barn. Det første er det han kaller det aktuelle utviklingsnivået, hvor ferdighetene og kunnskapene som barnet allerede har tilegnet seg, kan observeres. Den proksimale utviklingssonen refererer til avstanden mellom det nivået barnet står på når det gjelder individuell problemløsning og det nivået barnet kan nå med veiledning og hjelp fra en voksen eller en jevnaldrende som er mer kompetent. Et eksempel på dette kan være når en mer kompetent person sitter og tegner sammen med et barn, hvor

barnet observerer tegneferdighetene til den mer kompetente. Læringspotensialet til et barn ligger i den proksimale utviklingssonen, som inneholder funksjoner og ferdigheter som barnet ennå ikke har lært, men som det er i ferd med å tilegne seg. Det er i denne sonen vi finner potensialet for ny utvikling. (Askland & Satøen, 2019, s. 195). Se modell nedenfor:



Den proksimal utviklingssone (Imsen, 2005, s. 259)

2.3.2 Scaffolding

Scaffolding er en metafor som beskriver ulike støttende systemer eller stillas som kan benyttes i en læringssituasjon. Ifølge Wood, Bruner og Ross (1976) kan denne metaforen anvendes for å fullføre arbeidet som kreves fordi stillaset er til stede. Stillaset kan også flyttes til nye områder som trenger utvikling. I en undervisningssituasjon for tegning, innebærer bruk av stillas å gi barnet ulike, godt valgte fysiske og mentale støttesystemer slik at det kan arbeide med oppgaver for å utvikle nye kunnskaper og tegneferdigheter (Postholm & Frisch, 2013, s. 27). «Når vi anvender stillasstøtte som begrep, er det flere undervisningsstrategier som kan brukes for å hjelpe barnet til å nå et nytt aktuelt utviklingsnivå» (Postholm & Frisch, 2013, s. 28).

2.3.2.1 Modellering

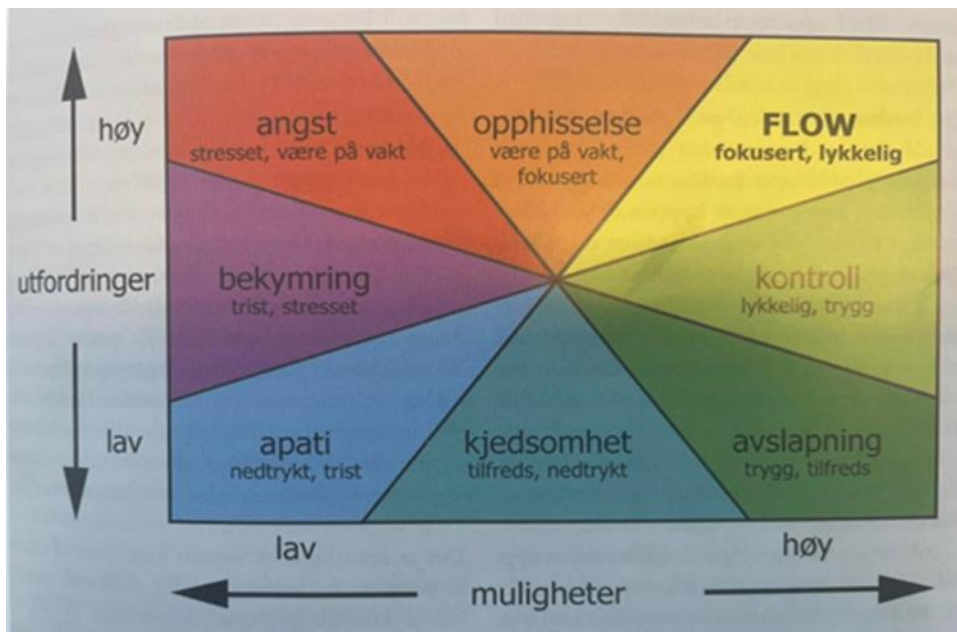
Tharp og Gallimore (1988) beskriver seks forskjellige undervisningsstrategier som kan være støttende i den nærmeste utviklingssonen. I sammenheng med oppgaven har vi valgt å trekke frem *modellering*, da vi ser på denne undervisningsmåten som veldig relevant med utgangspunkt i problemstillingen. Modellering går ut på å lære gjennom å se med øynene sine, hvor det mindre kompetente individet observerer det mer kompetente individet. Dette er

en undervisningsstrategi som går ut på imitering og kopiering. Med andre ord handler det om å vise hvordan noe skal gjøres (Tharp & Gallimore, 1988, referert i Postholm & Frisch, 2013, s. 28). Slike læringssituasjoner kan oppstå i barnehagen, der enten en voksen eller et mer kompetent barn viser hvordan noe skal gjøres. En slik situasjon kan oppstå når barn tegner eller fargelegger kopiark. Av erfaring ser vi at kopiarkene i barnehagen ofte baserer seg på barns interesse og kulturen på avdeling. For eksempel hvis en barnegruppe har enorm interesse for dinosaur eller troll, vil kopiene gjenspeile barns interesse.

Köhler og Pedersen sitt syn på barnetegning trekker paralleller med Vygotskys sosiokulturelle læringssyn, hvor læringen må sees i sammenheng med kulturen. De mener at barn blir påvirket av det andre barn tegner og av bildene i kulturen deres. For barn kan dette være å observere hva andre barn tegner, hvor de deretter gjør det om til sitt eget. Barn bruker kulturen sin for å skape kreative bilder, og er aktive aktører i verden (Frisch, 2018, s. 213). Köhler og Pedersen mener at bilder kommer av bilder, alt barn ser er bilder, og ved hjelp av tegning kan de gjøre bildene de ser om til sine egne. Barn blir inspirert av hverandre og kulturen de er en del av, barn ser, hermer og gjør bilder om til egne bilder (Bakke, 2017. s. 139).

2.4 Flow

Når barn er dypt involvert eller fokusert i en lek eller aktivitet er det en god sjanse for at barnet er i det Csikszentmihalyi kaller for *flow* (2002), som på norsk blir å være i flytsonen. Moe beskriver *flow* som en deilig og gledelig sinnstilstand, som skjer når barnet er så oppslukt i en type aktivitet, at det glemmer seg selv. Dette skjer ofte med barn som tegner, spesielt hvis det er tilrettelagt for den enkeltes utfordringssone. Flytsonen er en mental tilstand hvor vi har nok utfordringer til å ikke kjede oss, og som vi klarer å mestre når man er i optimal konsentrasjon og er engasjert. I flow modellen under ser vi at leken eller aktiviteten verken kan være for vanskelig eller for enkel for individet for å havne i flytsonen. For å oppnå flow kan ikke aktiviteten treffe de andre tilstandene som er vist i modellen, og det er da flow-tilstanden oppstår. Å havne i en slik sinnstilstand vil være lettere for barn enn for voksne, da det er lettere for dem å holde seg dypt interessert. Bildet under er tatt med mobil fra: *boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (Moe, 2018, s. 137-138).



Flow (Moe, 2018, s. 137)

2.5 Fargelegging

2.5.1 Mulige fordeler

Yuntina mener alle barn er unike og er født med ulike karakteristiske trekk fra ung alder. I barnehagen skal barn få muligheten til å uttrykke seg for å kunne utvikle deres kreative egenskaper. Fargeleggingsaktiviteter er svært populært blant barn i tidlig alder, og kan bli brukt for å kunne stimulere ulike aspekter for barn under tidlig utvikling, som for eksempel kreativitet. (Yuntina, 2017, gjengitt i Fitria, 2022, s. 1).

Ifølge Kids Country Learning Centers har barn seks fordeler av å drive med fargeleggingsaktiviteter. Fordelene de belyser med bruk av fargeleggingsark er følgende; barn som fargelegger vil kunne utvikle finmotoriske ferdigheter, stimulere visuelle analyser og forbedre evnen til å holde konsentrasjonen på en ting av gangen. Videre i teksten står det også at fargelegging kan bidra til å øke barnets selvtillit, forbedre øye-hånd koordinasjon, og trene barnets evne til kreativ problemløsning. (Kids, 2019, gjengitt i Ulita et al., 2021, s. 50).

I 2005 ble det gjort en studie av Curry & Kasser på om fargelegging av ferdigprintet mandalaer og rutedesign vil kunne redusere angst hos mennesker. Denne studien undersøkte effektene av fargelegging på angstnivåer ved å sammenligne frihånds fargelegging på et blankt ark med fargelegging av et mandala- eller rutete design. Resultatene viste at deltakere som farget et mandala- eller rutete design i 20 minutter, opplevde signifikant reduksjon i

angstnivåer, mens de som farget et blankt ark, ikke viste noen reduksjon i angst. Interessant nok var effektene av fargelegging av mandala- og rutete design på angstreduksjonen like. Dette tyder på at kompleksiteten til designet krever en viss mengde oppmerksomhet for å fullføre, noe som kan bidra til angstreduserende fordeler. Studiens resultater antyder at fargelegging av mandala- eller rutete design kan være en effektiv metode for å redusere angst (Curry & Kasser, 2005, s. 81-84). Deltakernes alder var mellom 18-22 år, hvor 55 av dem er kvinner og 29 er menn. I selve teksten refererer studien til angstreduksjon hos *mennesker*, og av den grunn vil det heller ikke være utenkelig at fargelegging også kan ha samme effekt på barn.

2.5.2 Lowenfelds syn på fargelegging

Lowenfeld & Brittain har på sin side et veldig sterkt og negativt syn på fargelegging. De mener det er en generell enighet om at fargeleggingsbøker er skadelig for barns kreative uttrykk. Fargeleggingsbøker går ut på å fylle innenfor linjene, og ifølge Lowenfeld og Brittain ser noen barn ut til å trives med dette. De hevder at gleden barna får kan skyldes at de ikke trenger å tenke selv, og mener avhengigheten som skapes ved å fylle andres omriss vil bidra til å minske barnets til egne uttrykksmidler. (Lowenfeld & Brittain, 1974, s. 49). En undersøkelse av Heilman (1954) viser hvor avhengige enkelte barn kan bli av å fargelegge, og hvordan barnas generelle utviklingsmønster ble alvorlig påvirket av dette. Barn som driver med fargeleggingsbøker, vil slite med å nyte verdien av å kunne produsere egne tegninger. Avhengigheten fargelegging påfører et barn vil være ødeleggende for barnets kreativitet (Heilman, 1954, referert i Lowenfeld & Brittain, 1974, s. 50).

2.6 Kreativitet

kreativitet stammer fra det engelske *creativity*, som igjen stammer fra det latinske *creare*, og som kan oversettes til å *skape/bringe* til *verden*. Ved bruk av hende, utstyr, redskaper og materialer skaper vi noe. I kunnskapsområdet kunst, kultur og kreativitet er kreativitet et svært sentralt begrep. I barnehagen vil det være naturlig å ha et nært forhold til begrepet, og uavhengig av hvilke fagområder som vektlegges bør man som pedagog ha en kreativ tilnærming til sin virksomhet. Moe hevder at kreativitet er en egenskap alle mennesker i større eller mindre grad er i besittelse av, og ser på kreativitet som en slags muskel som må trener opp og holdes ved like gjennom oppmuntring, stimulering og tilrettelegging av kreativ virksomhet. I denne oppgaven vil vi blant annet se nærmere på pedagogers kunstfaglige kompetanse og hvilke betydning denne kompetansen har for tilretteleggingen av barns

kreative prosesser. (Moe, 2018, s. 129-131).

2.7 Betydningen av kunstfaglig kompetanse i barnehagen

Barn lærer av alt de erfarer, men erfaringens kvalitet påvirker også læringens kvalitet. Akkurat derfor er det viktig at den undrende, kreative og lekende tilnæringsmåten preger det kunstfaglige arbeidet i alt pedagogisk arbeid, og ifølge Sæbø er denne væremåten dominerende i barndommen. Kunstfagene tilbyr en uttrykks- og læringsform hvor barnet får tatt i bruk fagets virkemidler og teknikker for å skape form, hvor barnets sanser, kropp, følelser, tanker og refleksjon blir en integrert del av samspillet, materialene og omverden. Det som på mange måter skiller kunstfag fra de andre fagområdene er at det kommunikative aspektet foregår på to nivå: det symbolske nivået og på det sosiale planet. Kunstfagene samsvarer i stor grad med barnets livsform, og nettopp derfor er dette fagområdet meget viktig i barnehagen. (Sæbø, 2017, s. 40-46).

2.5.1 Utdanningens innflytelse på feltet

Sæbø mener at: «Det å arbeide systematisk med fagområdet Kunst, kultur og kreativitet forutsetter at personalet i barnehagen har kunstpedagogisk kompetanse i form av kunstfaglig utdanning og holdninger til det å arbeide med kunst og kultur av, for og med barn» (2017, s. 40). Det er tidkrevende å utvikle en slik kompetanse, spesielt med tanke på kunstfagenes virkemidler, teknikker og uttrykksformer. Svært få barnehagelærerstudenter har hatt undervisning i dans og drama tidligere, og når det gjelder musikk og forming er det få som har arbeidet med siden ungdomsskolen (2017, s. 42). Sæbø sier følgende: «Det er likevel et åpent spørsmål om kunstfagenes omfang i barnehagelærerutdanningen er tilstrekkelig til at studentene kan utvikle den kunstfaglige kompetansen og forståelsen til et nivå som får konsekvenser for deres praktiske arbeid i barnehagen» (Sæbø, 2017, s. 42).

Den tidligere omtalte Kari Carlsen har vært en forkjemper for formingsfaget i barnehagen og barnehagelærerutdanningen i flere tiår. Som Carlsen påpeker tegner, maler og skaper norske barn mindre i barnehagen i dag (Salvesen, 2021). Dette bekreftes i en forskningsartikkel publisert av Utdanningsnytt (2020). Artikkelen viser en statistikk på barnehagenes arbeidsinnsats på de forskjellige fagområdene i rammeplanen fra 2008-2018. Ifølge den nyeste forskningen fra 2018 er Etikk, religion og filosofi det eneste fagområdet det jobbes mindre med enn Kunst, kultur og kreativitet (Storvik, 2020). I intervjuet forteller Karlsen at: «Når personalet ikke selv er på innsiden av hva det innebærer å arbeide med skapende

prosesser, er det vanskelig å veilede og skape situasjoner i barnehagen som gjør dette mulig for barna» Hun erfarer dette gjennom studentene hun veileder (Salvesen, 2021).

3 Metode

I teoridelen har vi presentert den teoretiske rammen som vil støtte og belyse vår problemstilling: «*Hvordan arbeider pedagoger med kopierte fargeleggingsark og hvilke syn har de på dette?*» I dette kapitlet vil vi gjøre rede for metoden vi skal bruke i dette forskningsprosjektet. Videre vil vi gi en nøyaktig beskrivelse av hvordan metoden blir brukt for innsamling av data, samt hvorfor vi tror denne metoden vil egne seg best for å belyse problemstillingen vår. På slutten av kapitlet skal vi forklare fremgangsmåten som brukes for å tolke og analysere intervjuene.

En vitenskapelig metode ses på som fremgangsmåter eller «teknikker» for å gi svar på ulike typer forskningsspørsmål. Først og fremst må man hente inn *data*, og deretter analysere og tolke dataen. Dette er en sentral del av *empirisk* forskning. Målet er å bringe frem relevant informasjon om den «sosiale virkeligheten», samt kunnskap om hvordan denne informasjonen kan brytes ned for å deretter analyseres. I all hovedsak skiller vi mellom to hovedtyper; kvalitativ og kvantitativ metode. I dette bachelorprosjektet har vi tatt for oss en kvalitativ tilnærming, hvor vi skal gjennomføre fire intervju med fire forskjellige pedagoger. (Bergsland & Jæger, 2014, s. 66).

3.1 Kvalitativ metode

De kvalitative metodene tar i større grad sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle. Både kvalitativt og kvantitativt orienterte metoder tar sikte på å bidra til en bedre forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan individer, grupper og institusjoner handler og samhandler. Bortsett fra dette felles målet er forskjellene på kvantitative og kvalitative forskningsmetoder forholdsvis store. Ettersom vi skal undersøke hvordan pedagoger arbeider med kopierte fargeleggingsark og hvilke syn har de på dette, var det logisk å velge kvalitativt forskningsintervju. Denne metoden egner seg best for å oppnå en dypere innsikt i pedagogenes tanker rundt bruken og synene deres på fargeleggingsark. (Dalland, 1993, s. 22).

3.2 Kvalitativt intervju

Gjennom kvalitative intervju får man tilgang til andres observasjoner. Et intervju kan brukes i forskningsprosjekter som omhandler ulike formål, og intervjuene vil kunne gjennomføres for å kunne skape kunnskap gjennom informantens erfaringer fra fortiden, nåtiden og for deres tanker om fremtiden (Skilbrei, 2019, s. 65). Vi ønsker å se på pedagogenes fortid og nåtid for å få overblikk over de forskjellige pedagogenes erfaring og kompetanse, da dette kan bli relevant for intervjuanalysen.

Forskere gjennomfører kvalitative intervjuer for å hente inn kunnskap om informantens perspektiver eller fortolkninger. Det kan for eksempel være når man ønsker å se et fenomen fra forskjellige synsvinkler for å etablere bredere kompetanse om fenomenet, der man intervjuer personer som kan ha ulike fortolkninger og innfallsvinkler (Skilbrei, 2019, s. 66). Ettersom vi i all hovedsak skal se nærmere på fargeleggingsark, vil vi tilrettelegge spørsmål for å få svar på hvordan de tar slike ark i bruk og hvilke syn de har på fenomenet. Vi kommer også til å spørre spørsmål som ikke involverer fargeleggingsark, men som kan gi oss andre innfallsvinkler og et tydeligere helhetsbilde av intervjuene.

Både intervjueren og informanten har forventninger til dette møtet, og intervjuets startfase vil være med på å prege intervjuets helhet, derfor vil det som intervjuer være vesentlig å gjøre et godt og vennlig inntrykk (Dalland, 1993, s. 42). For at intervjuet skal flyte godt og oppleves mest mulig naturlig for begge parter, ønsker vi at intervjuet skal foregå som en åpen og reflektert samtale. Av den grunn skal vi ha en *semistrukturert* tilnærming til intervjuene, hvor vi tar utgangspunkt i en intervjuguide som er strukturert ut ifra et bestemt tema i en bestemt rekkefølge. Med en semistrukturert tilnærming vil vi forholde oss til et fast tema, hvor det også vil være rom for å stille oppfølgingsspørsmål i tilfellet man får impulser underveis. En slik frihet kan føre til at flere sider av et tema blir utforsket, noe som minsker sjansen for at relevant informasjon blir utelatt. (Thagaard, 2018, s. 90).

Med utgangspunkt i problemstillingen vil det være det naturlig for oss å bruke kvalitativt intervju som forskningsmetode. Det er pedagogisk leder som har det overordnede ansvaret på en avdeling, og jobber ukentlig med dokumentasjon, planlegging og utvikling. Av den grunn er det naturlig for oss å intervju pedagoger. På denne måten vil vi også oppnå nærhet til feltet. En Pedagogisk leder «[...] leder arbeidet med planlegging, gjennomføring, dokumentasjon, vurdering og utvikling av arbeidet i barnegruppen eller innenfor de områdene han/hun er satt til å lede» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

I rammeplanen (2017) står det følgende: «Barnehageeieren og alle som arbeider i barnehagen, skal sammen bidra til å oppfylle målene og kravene i rammeplanen med utgangspunkt i sine erfaringer og sin kompetanse» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Alle som arbeider i barnehager har en plikt å oppfylle rammeplanens kriterier, men det er ulike måter på hvordan barnehagene gjør dette. Ettersom rammeplanen er metodefri, har barnehagene en frihet til å velge arbeidsmetoder på fri fot, så lenge kriteriene blir oppfylt. Dette er en av årsakene til at vi valgte å intervju forskjellige barnehager, da det kan variere hvordan ulike barnehager velger å arbeide.

3.3 Vitenskapsteoretisk perspektiv

I startfasen av et forskningsprosjekt kan det vitenskapsteoretiske perspektivet ofte oppleves uklart. Kvalitative tilnæringer har som en viktig målsetting å oppnå forståelse av sosiale fenomener, hvor det å kunne fortolke disse fenomenene har stor betydning. Fokuset er på menneskers hverdagshandlinger i deres naturlige kontekst. Fortolkning og kontekst blir dermed grunnleggende begreper innenfor kvalitativ forskning. I samfunnsvitenskapelige tilnæringer der fortolkning har en sentral posisjon, er hermeneutikken en vesentlig inspirasjonskilde. Hermeneutikk refererer til læren om fortolkning. Den hermeneutiske forskningsprosessen beskrives ofte som en spiral, der forståelse og tolkning leder til ny forståelse og tolkning. Forskeren eller forskningspersonene fungerer som et instrument for innsamling av data, og det kreves dermed bevissthet om ens eget ståsted i forhold til det som undersøkes. (Bergsland & Jæger, 2014, s.67-68). I dette forskningsprosjektet har vi en fenomenologisk hermeneutisk tilnærming, hvor vi forsøker å fortolke pedagogenes besvarelser fra intervjuene, for eksempel rundt fenomenet fargeleggingsark fra nett. Tjora (2021) definerer fenomenologi på følgende måte: «Fenomenologi er en filosofisk og sosiologisk retning som kjennetegnes av en opptatthet av hvordan fenomener og situasjoner oppleves» (Tjora, 2021, s. 288).

3.4 Forforståelse

Dalland beskriver at «Bevissthet om vår egen førforståelse kan være med på å hindre at vi blir følelsesmessig overrumplet i møtet med undersøkingsfeltet» (Dalland, 2000, s. 142). Som tidligere nevnt hadde vi i utgangspunktet et negativt syn på kopierte fargeleggingsark fra nett. Vi hadde mangfoldige samtaler og diskusjoner hvor vi delte tanker rundt fargeleggingsark, både positive og negative. Ettersom vi gjør forskning på dette, har vi forsøkt å ha et nøytralt syn på fenomenet vi undersøker. Her har vi måttet ta oss selv i å ikke ha fordommer underveis

i prosessen. Det vil også være relevant å nevne at vi bærer preg av undervisningen vi får og har fått gjennom utdanningen, samt veiledningen vi får underveis i bachelorprosjektet.

3.4.1 Intervjuguide

En intervjuguide beskriver i stor grad hvordan intervjuet skal gjennomføres, med stor vekt på hvilke temaer som skal tas opp med respondenten. Under utformingen av intervjuguiden diskuterte vi hvilke spørsmål som ville være mest relevant i håp om å få svar på problemstillingen. Her ble det for eksempel diskutert hvor relevant informantens bakgrunn potensielt kan vise seg å være. Vi kom frem til at en slik informasjon kan bli aktuell for å se sammenhenger og differanser i andre besvarelser. Eksempelvis kan pedagogenes fordypning under utdannelsen vise oss differanser i hvordan de arbeider med tegning. De endelige spørsmålene har vi forsøkt å forme på en tilstrekkelig omfattende og spesifikk måte, i håp om å kunne få den nødvendige informasjonen vi trenger til forskningen. En annen viktig faktor er å sørge for at spørsmålene ble formulert på en tydelig og forståelig måte, slik respondentene ikke ville ha noe problem med å svare. For å sikre oss at spørsmålene var tydelige og forståelige tok vi prøveintervju på hverandre i forkant. (Grønmo, 2004, s. 161).

Prøveintervjuene gjorde at vi fant spørsmål som var irrelevant imot problemstillingen. Vi er klar over at det er anbefalt å stille åpne spørsmål i kvalitative intervju, og av den grunn vil vi informere om at de lukkede spørsmålene blir stilt for bekreftelse, oppfølgt av forhåndsbestemte oppfølgingsspørsmål eller spontane spørsmål. «De dårlige spørsmålene er de som fører til at informanten lukker seg og i hovedsak svarer ja eller nei» (Jæger & Bergsland, 2014, s. 72).

3.5 Ethiske overveielser

Med utgangspunkt i forskningsmetoden ser vi ingen grunn til å søke tillatelse fra NSD, da det ikke er behov for å ta i bruk personopplysninger i forskningen vår. Av den grunn ble vi nødt til å skrive ned besvarelsene til intervju respondentene på bærbar PC.

Da vi kontaktet informantene for første gang ble det gjort på telefon. Under alle de fire samtaler ble alle informantene informert om det samme. Vi startet først med å fortelle at vi er tre tredjeårsstudenter som driver med forskningsarbeid til bacheloren. Deretter informerte vi om hva forskningen går ut på og hva vi ønsker å oppnå med forskningen. Videre ble det nevnt at vi ønsker å gjennomføre fire intervjuer totalt, i forskjellige barnehager, og spurte om de kunne tenke seg å delta i et intervju. Avslutningsvis la vi frem at intervjuet ville inneholde

10 spørsmål og at besvarelsene vil bli nedskrevet, samt at informantene vil bli anonymisert.

3.6 Reliabilitet

«Reliabilitet kan i kvalitative studier knyttes til spørsmålet om troverdighet, om forskningen utføres på en tillitsvekkende måte, om hvor pålitelig datamaterialet er, hvordan det samles inn, og hvordan det bearbeides, analyseres og tolkes» (Bergsland & Jæger, 2014, s. 80).

Tidlig i prosessen ønsket vi å få fortgang på datainnsamlingen, og derfor valgte vi å kontakte pedagoger vi har kjennskap til fra jobbsammenhenger eller praksis. Dette gjorde vi for å unngå unødvendig tidsbruk på datainnsamlingen. Forholdene vi har til disse pedagogene er kun profesjonelle, og ikke hverdagslige. Til tross for disse relasjonene, kan vi med ganske stor trygghet si at forholdene mellom oss studenter og informantene er positive. En slags bekreftelse på dette er at de gladelig sa ja til å bli intervjuet. Selv om vi alle informantene ble informert om at intervjuet er og forblir anonymt, kan relasjonene ha preget besvarelsene. Etersom vi studenter nylig har satt oss inn i tematikken kan informantene for eksempel ha hatt en nervøs tilnærming til intervjuet, hvor besvarelsene kan ha bært preg av en indre frykt for å si noe dumt eller feil. For å minske sjansen for dette prøvde vi å ha en avslappet og behagelig tilnærming til intervjuet, samt en vennlig, men profesjonell tone.

Da vi i utgangspunktet var litt imot fargeleggingskopier, kan vi også si at intervjuguiden ble utformet på en måte som kan ha preget respondentenes besvarelser. Når vi i ettertid ser måten spørsmålene er strukturert og formulert, ser vi at dette kan ha påvirket respondentene til å helle mot kopierte fargeleggingsark. Dette ser man eksempelvis i spørsmål åtte og ni, der spørsmålene er formulert på en måte som kan få respondenten til å tenke at kopierte fargeleggingsark er dårlig for barn (se vedlegg 1).

3.7 Analyse av datamateriale

Dalland sier følgende at «Analysen skal hjelpe oss til å finne ut av hva intervjuet egentlig har å fortelle» (Dalland, 2000, s. 152). For å finne hva intervjuet egentlig forteller, er det flere praktiske prosesser som må gjennomgå i forkant av den endelige analysen som viser til potensielle resultat. «Analyse bygger på noen teoretiske forutsetninger, og gjennomføres for å utvikle og utdype teori, men er også en praktisk oppgave» (Skilbrei, 2019, s. 182).

I analysedelen har vi valgt å ta utgangspunkt i Skilbrei (2019) sin fremgangsmåte for å løse den praktiske delen av analysen. De tre stegene handler om å forenkle den innsamlet dataen, som i dette tilfellet er pedagogenes intervju-besvarelser. «Kvalitativ data lar seg ikke alltid så lett ordne og kan være vanskelig å bryte ned» (Dalland, 2000, s. 111). I de tre avsnittene nedenfor gir vi en kort, nøyaktig og stegvis beskrivelse av hvordan vi har brukt Skilbreis fremgangsmåter for å bearbeide vårt datamateriale.

I etterkant av alle de fire intervjuene satt vi oss ned og gikk gjennom informantenes besvarelser, hvor vi fjernet alt som åpenlyst var irrelevant for oppgaven. Ved reduksjon av teksten dannet vi et klarere helhetsinntrykk av datamaterialet. «Datareduksjon handler om å redusere materialets omfang ved å lage sammendrag og slik undersøke det viktigste av det materialet inneholder, i lys av formålet med studien» (Skilbrei, 2019, s. 183).

Da vi var ferdig med å redusere teksten ble datamaterialet i større grad håndterbart. Først nå begynte vi å lese nøye gjennom dataen, hvor vi så etter gjennomgående temaer i besvarelsene. For å tydeliggjøre temaene vi fant, valgte vi å bruke forskjellige farger for å markere ut gjennomgående mønster og tema. Dette gjorde vi først fysisk på kopiert papir med markeringstusjer, for oversiktens skyld. Deretter gjorde vi en mer grundig gjennomgang i Microsoft Word. Teknikken vi brukte kalles for fargekoding, som er en av flere teknikker som brukes for det som Skilbrei omtaler som koding. «Ved å kode materialet kan forskeren undersøke om det er noen mønstre i når og hvordan temaene dukker opp, og hvordan temaene er sammenkoblet» (Skilbrei, 2019, s. 183).

I den siste delen av analysen lå fokuset på å trekke paralleller i mønstrene for å finne differanser og likhetstrekk i besvarelsene. Når vi etter hvert begynte å finne disse, brukte vi også fargekoder for å markere dem. «Identifisering av likheter og forskjeller danner utgangspunkt for en analyse av hvordan disse kan forstås. Slik kan forskeren komme på sporet av hva som er kjernen i disse forskjellene, noe som tjener som et utgangspunkt for å utvikle kategorier eller typologier» (Skilbrei, 2019, s. 187). I det kommende kapitlet vil vi både presentere og tolke analysen, samt resultatene vi har funnet under analyseprosessen.

4 Analyse og resultat

For å ivareta taushetsplikt og personvern, og for at denne delen av oppgaven skal være mest mulig oversiktlig og leservennlig har vi valgt vi å omtale de forskjellige pedagogene som: *informant 1, informant 2, informant 3 og informant 4.*

I dette kapitlet skal vi analysere og presentere datamaterialet vårt, hvor vi har valgt ut de besvarelsene vi ser på som mest relevant i søk om svar på problemstillingen. Funnene er organisert ut ifra gjennomgående temaer fra datamaterialet: Den voksnes rolle under tegneaktiviteter, pedagogens syn på fargeleggingsark og utdanningens innflytelse på pedagogenes kunstfaglige praksis. Før vi går i gang med selve analysen skal vi kjapt se på informantenes bakgrunn fra spørsmål 1 og 2.

Bakgrunnsspørsmål:

1. Når tok du barnehagelærerutdanningen din? - Og hvor mange år har du jobbet i barnehage siden den gang?
2. Hvilken fordypning hadde du på barnehagelærerstudiet?

Informant 1 ble ferdigutdannet som barnehagelærer i 1999 og har jobbet som barnehagelærer/pedagog i rundt 20 år. Som fordypning hadde hun småbarns pedagogikk 0-3 år.

Informant 2 ble ferdigutdannet som barnehagelærer i 2001 og har jobbet som barnehagelærer/pedagog i underkant av 20år. Som fordypning under utdannelsen hadde hun kunst og håndverk.

Informant 3 ble ferdigutdannet som barnehagelærer i 2016 og har jobbet som barnehagelærer/pedagog i snart 7 år. Under utdannelsen jobbet hun som pedagog 2 på deltid, og som fordypning hadde hun pedagogisk ledelse. Har også tidligere hatt tre år med tegning, form og farge på videregående.

Informant 4 ble ferdigutdannet som barnehagelærer i 1998 og har jobbet i barnehage i snart 25 år. Som fordypning under utdannelsen hadde hun friluftsliv.

4.1 Den voksnes rolle under tegneaktiviteter

Spørsmål 6: *hvordan arbeider dere med tegning i barnehagen?*

Informantene fortalte følgende:

Informant 1 forteller at tegningsaktiviteter sjeldent blir planlagt i det pedagogiske arbeidet, og at det som oftest igangsettes for å roe ned barn. Hvert enkelt barn har en individuell tegnebok. Informanten nevner også at de velger å ikke forstyrre tegneaktiviteten, men av og til hender det at barna oppsøker den voksne og spør om hjelp. Spørsmål som barna stiller, kan for eksempel være om den voksne kan tegne noe for barnet eller vise hvordan noe skal tegnes.

Informant 2 forklarer de arbeider mye med tegneblokker. Videre forteller hun at de av og til ruller ut kjempestore ark på gulvet, der barna får tegnet sammen. Her observerer ofte de voksne barnas håndgrep, hvordan de holder blyanten, pinsettgrep og lignende.

Informant 3 informerer oss om at de arbeider med tegning på ulike måter. Tegning blir brukt i lekestasjoner under frilek. De jobber også med konkrete tegneoppgaver, gjerne innenfor tema, for eksempel eventyr der barna forsøker å tegne konkrete ting fra eventyret, eller tegner seg selv, familien eller og ting de generelt opplever.

Informant 4 forteller at tegnesaker alltid er lett tilgjengelig for barna. Hun sier de både har blanke A4-ark og flere permer med ulike kopierte fargeleggingsark som er basert på barnas interesse. Videre forteller hun at ikke alle barn elsker å tegne av seg selv, og derfor bruker de ferdigtrykket ark for å fange barns interesse.

Det kan se ut som det er en del variasjon i hvordan informantene arbeid med tegning. Noen ser ut til å planlegge konkrete tegneaktiviteter, mens andre gjennomfører det som oftest spontant. Det kan virke som pedagogenes erfaringer og kompetanse spiller en rolle i hvordan de arbeider med tegning. Vi ser også en variert bruk av tegnemidler og materialer. Noen har både blanke og fargeleggingsark lett tilgjengelig for barna, noe som kan tyde på at barna til en viss grad har frie tøyler når det gjelder tegning. Informant 2 påpeker at de voksne på avdeling observerer barns håndgrep og lignende, mens ingen av de nevner noe om hvordan de verken møter barna eller observerer dem under tegneaktiviteter.

Spørsmål 4: *Vil du si barnehager jobbet mer med kunstfag før enn hva de gjør i dag? - Hvis ja, hvorfor tror du det er mindre nå?*

Informantene svarte følgende:

Informant 1 informerer om at det er mer krevende å utføre kunstfag nå enn før. Det er for lite tid og mye av tiden i barnehagen går til kartlegging av barn.

Informant 2 forteller at barnehagene i dag har større fokus på andre fagområdet og dette medfører at kunstfagene blir nedprioritert.

Informant 3 nevner at hun tror det varierer fra barnehage til barnehage og at det går på interessen til pedagogen.

Informant 4 tror ikke det. Hun tror det går på interessen til pedagogen, og forteller at man som pedagog vil kunne finne tid til kunstfagene hvis den ønsker det.

Vi ser at ordet tid blir nevnt som et hinder i arbeid med kunstfag. To av pedagogene virker å se på interesse som et nøkkelord i arbeid med kunstfag, og for de pedagogene som ikke har denne interessen kan det virke som kunstfagene nedprioriteres, eller overkjøres av andre fagområder. Selv i en kompleks hverdag tolker vi det som det vil være mulig å få tid til kunstfagene, men at det avhenger av at pedagogen legger inn ekstra innsats for å få til arbeid med kunstfag. Holdningen og kompetansen til pedagogen kan tyde på at det er en faktor for at kunstfagene blir praktisert i barnehagen.

Spørsmål 10: *Er tegning noe dere ofte gjør spontant? - Blir tegneaktiviteter noen gang planlagt?*

Her forteller informantene følgende:

Informant 1 informerer oss om at de planlegger tegneaktiviteter rundt høytidene, hvor det fokuseres på forskjellige temaer. Utenom det skjer det for det meste spontant, hvor det tegning tilbys som aktivitet når de vil ha ro på avdeling hvis de er få voksne.

Informant 2 sier at tegning ofte skjer spontant, men at de ofte planlegger malingsaktiviteter. Videre påpeker hun at det er dumt at de ikke planlegger tegneaktiviteter.

Informant 3 forteller at hun ofte planlegger tegneaktiviteter, og at det kan være alt fra temaoppgaver til ventestasjoner på vei inn fra utelek. Hun sier det er flere barn som ikke liker tegning, og på denne måten får de en sjans til å uttrykke seg. De bruker også tegning i samtaler med når det er noe de har uttrykt som de vil følge opp.

Informant 4 sier de har mye spontan tegning, ofte ut ifra barns medvirkning. Det hender også at tegneaktiviteter blir planlagt.

Her ser vi at flere av pedagogene sjeldent planlegger tegneaktiviteter, og når det først skjer virker det å være rundt høytidene. Informant 1 nevner også at hun bruker tegning for å få ro på avdelingen.

4.2 Pedagogens syn på fargeleggings ark

Spørsmål 7: *Bruker dere kopierte fargeleggingsark? I så fall, hvor ofte brukes det ca.? (Daglig, flere ganger i uken, minst en gang i uka, et par ganger i måneden?)*

Informant 1: forteller at de bruker fargeleggings ark innimellom, men det er kun på spesielle dager som fredager. Dagene de bruker fargeleggings ark får barna lov til å medvirke hvilke figurer som skal printes ut for videre fargelegging.

1. **Informant 2:** forklarer bastant at hun ikke bruker fargeleggings ark på avdelingen sin.

Informant 3: informerer oss at dem bruker det en sjelden i forbindelse med jul eller påske, hvor det ofte er basert på barns medvirkning. Hun nevner det kan gå lang tid mellom hver gang det tas i bruk.

Informant 4: sier at de har fargeleggingsark tilgjengelig hele dagen, hvor det er tilrettelagt for barns høyde.

Det er interessant å se informantenes ulike tilnærming til ferdigkopierte ark, hvor noen velger å begrense fargeleggings ark totalt, mens andre tar de i bruk under spesielle anledninger, og noen har fargeleggings ark hele tiden tilgjengelig for barna.

Spørsmål 8: *Tror du ferdig-kopierte ark vil begrense barns kreativitet? I så fall, hva tror du er grunnen til at det begrenser/ikke begrenser?*

Her forteller informantene følgende:

Informant 1 forteller at det av og til ikke vil begrense, da noen barn blir inspirert til å tegne det de seg på fargeleggingsarkene. Flere av de andre kan bli opphengt i å bli fort ferdig. Vi ønsker helst at barna skal bruke fantasier og kreativiteten ved å komme på

egne ideer. Det er bra at vi begrenser ferdigtrykket ark, men at de skal få lov til det innimellom for å øve seg på å fargelegge innenfor strekene.

Informant 2 nevner at hvis barn som benytter fargeleggingsark vil de ikke få tenkt selv og brukt fantasien sin. Videre forteller hun at det kan føre til at barnet kan få en følelse av at sitt uttrykk ikke er godt nok, da de må forholde seg til et omriss.

Informant 3 beskriver at fargeleggings ark vil begrense barns kreativitet, men at de både får øvd seg på å tegne innenfor strekene og tålmodighet. Informanten nevner at barn som kun vil ha fargeleggingsark ikke får brukt fantasi og kreativitet.

Informant 4: informerer oss at hun ikke tror fargeleggings ark vil begrense barnas kreativitet, da barn er kreative i utgangspunktet. Hun tror fargeleggings ark vil hjelpe barn som ikke synes tegning er det kjekkeste, og ser på det som en fin innfallsvinkel for barn som ikke er engasjert i utgangspunktet. Til slutt påpeker hun fargelegging som god trening for motorikk.

Her ser vi en stor variasjon i besvarelsene. Vi ser at barn kan bli opphengt i å bli fort ferdig hos informant 1, noe som muligens kan tyde på at de er overstimulert og mangler utfordring. Flere påpeker at det vil begrense barns kreativitet og fantasi, samt at barna ikke får tenkt ut egne ideer selv. Informant 4 har derimot et mer positivt syn på fargeleggingsark og velger å se på det som en fin innfallsvinkel for barn som ikke liker å tegne. Tålmodighet og motorikk nevnes også som noe positivt å fargelegge. Et annet poeng som blir trukket frem er at barn potensielt vil kunne få problemer å arbeide med fargeleggings ark hvor deres tro på egne ferdigheter og selvbilde vil kunne bli påvirket av det. Det kan se ut som at innstillingen pedagoger har til fargeleggings ark vil være med på å påvirke om pedagoger velger å ta i bruk fargeleggings ark for barn eller ikke.

4.3 Utdanningens innflytelse på pedagogenes kunstfaglige praksis

Spørsmål 5: *Hvilke fagområder vektlegges mest på din avdeling? (F.eks. språk, kunstfag, mental helse, friluft, miljøvern eller medvirkning osv.).*

Informant 1 forteller oss at fysisk aktivitet og språkutvikling er det de har størst fokus på.

Informant 2 sier at de fokuserer mest på friluft og kunst og håndverk.

Informant 3 forteller at alle fagområder skal jobbes med innenfor årsplanen deres, og at de føler progresjonsplanen for de ulike alderstrinnene. Videre forteller hun at alle fagområdene er like viktige, og at en plan for hvordan de skal jobbe med dem vil være viktig å få inn i hverdagen.

Informant 4 sier at alt går i en pakke, og at ungene på avdeling er en kompleks pakke. Videre forteller hun at de tilpasser ut ifra behov, og at hun ser på barnas forutsetninger. Hun mener det handlet om å se hvert enkelt barn.

Av alle informantene er det kun er intervjuperson 2 (med kunstfaglig bakgrunn) som har kunstfag som et fokusområde, mens informant 3 og 4 virker å ha en mer helhetlig og fleksibel tilnærming til deres arbeid med de forskjellige fagområdene. I besvarelsen til informant 3 og 4 på spørsmål fire ser vi at begge tror dette med *fokusområder* går på pedagogens *interesse*. På spørsmål fire forklarer informant 2 at hun tidligere har jobbet i en Reggio Emilia barnehage hvor det var et stort fokus på kunst. Vi vet at informant 1 og 2 jobber i samme barnehage, men har forskjellige fokusområder. Dette kan tyde på at det ligger noe i det informant 3 og 4 sier om pedagogens interesse og fokusområde. Selv om informant 2 aldri fortalte at fokusområdet hennes var basert på interesse og kunnskap, kan mye tyde på det.

I denne tolkningsanalysen ser vi at den ene pedagogen som hadde kunstfaglig fordypning under utdanningen også er den eneste som har kunstfag som fokusområde. Vi ser også at to pedagoger fra samme barnehage har forskjellige fokusområder, noe som *kan* tyde på at barnehagen tillater pedagogene til å basere fokusområdene sine på interesser og kompetanse, eller at de bruker kompetansen der det er mest hensiktsmessig. Vi vet også at informant 2 jobber på småbarnsavdeling, og ettersom småbarn har begrenset med språk kan en slik kunstfaglig kompetanse være svært betydningsfull for både barnas språkutvikling og deres generelle utvikling.

I denne sammenheng kan det også være verdt å bemerke seg informantenes besvarelser på spørsmål syv: *braker dere kopiark?* Av alle pedagogene viser det seg at det kun er informant 2 som ikke bruker fargeleggingsark på sin avdeling, noe vi synes er veldig interessant da hun også er den eneste med kunstfaglig bakgrunn. Da informant 2 svarte med et klart og tydelig nei, ble vi nysgjerrige og stilte et oppfølgingsspørsmål hvor vi fikk svar på hvorfor hun tror bruken av kopierte fargeleggingsark er blitt så stor. I diskusjonsdelen skal vi blant annet se nærmere på svaret vi fikk av informant 2 og hennes syn på fargeleggingsark.

Når vi først ser på betydningen av pedagogens kunstfaglige kompetanse kan det også være relevant i å se på hva informantenes besvarelser på følgende spørsmål.

Spørsmål 3: *Tror du at pedagoger i dag har nok kunstfaglig kompetanse etter endt utdanning? (begrunnelse)*

Informant 1 sier nei, og tror fokuset har driftet over på andre fagområder.

Informant 2 svarer også nei, og sier det ikke virker som noen prioriterer det lenger.

Informant 3 sier nei, i utgangspunktet ikke. Litt usikker på hva utdanningen legger vekt på nå i forhold til da jeg gikk.

Informant 4 tenker det er tilstrekkelig det hun ser. Så lenge man drar i gang aktiviteter hvor barna får utfoldet seg og at det er mer fokus på prosessen enn resultatet. I tillegg er det viktig at man er interessert i det man gjør i arbeid med barn.

I besvarelsene ser vi at informant 1, 2 og 3 ikke tror pedagoger i dag har nok kunstfaglig kompetanse etter endt utdanning. Informant 4 tenker det hun ser er tilstrekkelig, og trekker frem interesse som en viktig faktor i arbeid med barn. Dette blir andre gangen informant 4 trekker frem interesse som viktig i pedagogens arbeid, i tillegg vet vi at informant 3 har nevnt interesse som en faktor i en tidligere besvarelse. Som vi også har sett tyder mye på at informant 2 baserer sin pedagogiske virksomhet ut ifra interesse og kompetanse. Når en person først har interesse for noe, vil personen som oftest ha en viss kompetanse på det området det gjelder. Interesse virker å være et gjennomgående ord i analysens helhet, videre får vi se hvordan det gjenspeiler seg i diskusjonsdelen.

5 Diskusjon

I dette kapitlet blir resultatene fra funnene i analysen presentert og drøftet i lys av teorien, samt egne faglige refleksjoner. Dette gjøres med utgangspunkt i problemstillingen. I drøftingsdelen brukes de samme overskriftene som i analysekapitlet for å gjøre det mest mulig oversiktlig.

«Hvordan arbeider pedagoger med kopierte fargeleggingsark og hvilke syn har de på dette?»

5.1 Den voksnes rolle under tegneaktiviteter

I analysedelen ser vi en variasjon i hvordan de forskjellige pedagogene velger å arbeide med tegning på. Alle bruker diverse midler i arbeid med barns tegning, og vi ser at to av informantene bruker tegnebøker som barna beholder individuelt, mens de to andre har tilgjengelige permer med fargeleggingsark eller blanke ark. Vi ser også en variasjon i tilgjengelighet, der noen lar dem ligge tilgjengelig til enhver tid, mens andre gjør midlene fysisk tilgjengelig når det er frilek, under lekestasjoner eller ved andre frie forhold på avdeling.

Når barn først velger eller får muligheten til å bruke tegnemidlene, vil det være viktig at de voksne på avdeling opptrer som et såkalt «støttende stillas» for barna, hvor de er til stede og støtter ved behov. Informant 1 forteller oss at tegning ofte tas i bruk for å roe ned barn, noe vi kan ha forståelse for under hektiske perioder. Men om dette ofte blir fokuset når man igangsetter tegneaktiviteter kan man argumentere for at barnets læring blir kompromittert. I en undervisningssituasjon hvor temaet er tegning, vil det som en ansatt i barnehagen være gunstig å bruke det ovennevnte stillaset for å gi barnet ulike, nøye utvalgte fysiske og mentale støttesystemer. Dette kan videre føre til at oppgavene barna jobber med i større grad er med på å utvikle nye kunnskaper og tegneferdigheter. Et slikt støttende system er som tidligere nevnt det Vygotsky kaller for *Scaffolding*, som går ut på undervisningsstrategier man som voksen eller lærer anvender i gitte læringssituasjoner (Postholm & Frisch, 2013, s. 27). Om et barn skal få mest mulig utbytte av et slikt system forutsetter det at de voksne er til stede og ser hvert enkelt barns læringsbehov, og tilrettelegger for passelig utfordrende læringssituasjoner.

En mulig fordel ved å bruke tegning for å roe ned barn ser vi i den tidligere omtalte studien, hvor Curry & Kasser gjennomførte en undersøkelse hvor de ville finne ut om fargelegging av ferdigprintet mandalaer og rutedesign vil kunne redusere angst hos mennesker. Resultatene viste at deltakerne som fargela mandala eller rutete design i 20 minutter, opplevde signifikant reduksjon i angstnivåer, mens de som farget et blankt ark ikke viste noen reduksjon i angst (Curry & Kasser, 2005, s. 81-84). Selv om studien handler om mandala og rutedesign, og er blitt utført på 18-22 år gamle kvinner og menn, vil det ikke nødvendigvis bety at barn som fargelegger mindre komplekse design ikke vil ha en angstreduserende eller avslappende effekt. Et godt argument for å tegne på blanke ark kan være økt kreativitet og regelmessig bruk av fantasi, mens et fornuftig argument for bruk av fargeleggingsark kan være ro og avslapping under hektiske eller stressende omstendigheter.

Som nevnt i analysedelen forteller informant 1 at de voksne på avdelingen bevisst velger å ikke forstyrre barna mens de tegner. Her ville nok mange tenkt at barn trenger veiledning og oppfølging under tegneaktiviteter, men det å ikke forstyrre barn trenger nødvendigvis ikke å være negativt, så lenge de fysiske og mentale støttesystemene er tilpasset individets utfordringssone. Informant 1 forteller oss at barna ofte bare fargelegger halve omrisset før de går videre til neste fargeleggingsark. Bruker man de støttende systemene på riktig måte i en tegnesituasjon, er det en stor sjans for at barnet havner i det som kalles for *flow* (flytsonen). Som vi så i teoridelen, beskrives flow som en mental tilstand hvor vi har nok utfordringer til å ikke kjede oss, og som vi klarer å mestre når man er i optimal konsentrasjon og er engasjert (Moe, 2018, s. 138). Man kan argumentere for at sjansen for å havne i flow vil være større hvis tegneaktivitetens mål er læring, heller enn ro på avdeling. Likevel, så er vi tilbøyelige til å være enig med det informant 1 sier om å ikke forstyrre barn under tegning, da det kan forhindre dem i å komme i flow.

I samme besvarelse forteller informant 1 at det av og til hender at barna spør en voksen om å tegne noe for dem, eller om de kan vise hvordan noe skal tegnes. Vi vil trekke frem en positiv side av å ikke forstyrre barna basert på vår erfaring av at barn som regel oppsøker hjelp om det trengs. Da vil de voksne (støttende system) tre inn som det mer kompetente individet, når barna har bestemt seg for å ta i bruk stillaset. Samtidig vil det være viktig å ha blikket hevet for barn som ikke alltid kommer løpende for hjelp. Som tidligere nevnt er det å være tilgjengelig for hjelp som et mer kompetent individ det vi kaller for *modellering*. Modellering er en av de seks undervisningsstrategiene Tharp og Gallimore beskriver som kan være støttende i den nærmeste utviklingssonen. For at det mindre kompetente individet skal klare å ta steget utenfor den nærmeste utviklingssonen vil det som oftest være avhengig av hjelp fra et mer kompetent individ som «modellerer». (Tharp & Gallimore, 1988, referert i Postholm & Frisch, 2013, s. 28).

Når et barn først oppsøker hjelp hos en voksen, åpner det seg en gylden mulighet for den voksne til å bruke sin kompetanse for å stimulere barnets utvikling. Fornuften tilsier at den ansattes kompetansenivå vil være avgjørende for i hvor stor grad hjelpen vil påvirke barnets utvikling. Som vi så i teoridelen var Vygotsky opptatt av samspillet mellom barn og voksen, og spesielt på den voksne som pådriver for utvikling. Han definerer to utviklingsnivåer hos et barn: den aktuelle- og den proksimale utviklingssonen (Askland & Satøen, 2019, s. 195). Den aktuelle utviklingssonen handler om det barnet får til på egenhånd, med ferdighetene og kunnskapen som allerede er iboende hos barnet. Om man for eksempel ønsker å hjelpe et barn

som sliter med tegneferdighetene sine kan det være lurt å observere barnets aktuelle utviklingszone for å få oversikt over barnets nåværende ferdigheter. Dette kan gi et godt grunnlag for planleggingen av videre utvikling. Ifølge Vygotsky handler den proksimale utviklingssonen om avstanden fra barnets nåværende individuelle nivå til det nivået barnet kan nå med veiledning og hjelp fra et mer kompetent individ (Askland & Satøen, 2019, s. 195).

Nå vet vi ikke noe om hvordan de voksne på informant 1 sin avdeling møter barn som oppsøker hjelp i tegnesituasjoner, men om målet med å igangsette tegning som oftest er å roe ned barn, kan vi igjen stille spørsmål til hvor store utviklingsmuligheter barna vil få. Hvis man som pedagog for eksempel har kunnskap om det proksimale utviklingssonen vil det være essensielt å informere medarbeidere om hva det handler om, hva som skjer, og hvordan man kan benytte kunnskapen i læringssituasjoner. Klarer man å bevisstgjøre eller formidle en slik kunnskap til kollegaer på en måte som gjør at de klarer å anvende det i praksis, kan barnas utviklingsmuligheter få et betydningsfullt løft.

5.2 Pedagogers syn på fargeleggings ark

Som vi tidligere har sett er det en stor variasjon i både hvordan, og hvor mye informantene tar i bruk fargeleggingsark. Informant 1 prøver å begrense det til kun fredager, og informant 3 forteller oss at de bruker det en sjelden gang og at det kan gå lang tid mellom hver gang det brukes. Med utgangspunkt i problemstillingen og det vi fant i analysen skal vi se på de mest påfallende ulikhetene i datamaterialet, nemlig informant 2 og 4 sine meninger om fargeleggingsark. Det interessante her er at informant 2 ikke bruker fargeleggingsark i det hele tatt, og har sterke meninger rundt dette valget, mens informant 4 har fargeleggingspermer tilgjengelig for barna hele dagen, og har sine begrunnelser for hvorfor dette er en bra ting. Vi skal nå se nærmere på det informant 2 og 4 sier, og diskutere deres syn på fargeleggingsark i lys av teori og egne faglige refleksjoner.

På spørsmål åtte forteller informant 4 at hun ikke tror fargeleggingsark vil begrense barns kreativitet, da barn er kreative i utgangspunktet. Yuntina (2017) ser ut til å være enig med informant 4 og mener fargeleggingsaktiviteter kan bli brukt for å stimulere ulike aspekter hos barn under tidlig utvikling, der kreativitet trekkes frem som eksempel (Yuntina, 2017, gjengitt i Fitria, 2022, s. 1). Selv om informant 4 aldri nevner en spesifikk alder når det gjelder bruk av trykket kopiark, kan det se ut som hun tenker generelt, da hun sier at barn er kreative i utgangspunktet. På dette tidspunktet kan det være greit å trekke frem Moe (2018) sin

definisjon på kreativitet: “*kreativitet* stammer fra det engelske *creativity*, som igjen stammer fra det latinske *creare*, og som kan oversettes til å *skape/bringe* til verden” (s. 131). Ettersom omrisset på et ferdigkopierte fargeleggingsark allerede er forhåndsbestemt kan man diskutere i hvor stor grad barnets kreative «muskel» blir stimulert. Ja, barnet må tenke til seg hvilke farger som skal brukes, og muligens hvor de forskjellige fargene passer best. På den annen side vil det ikke være et direkte lovbrudd om man stiller seg spørrende til hvorvidt innfylling av oppkopierte omriss faktisk stimulerer barns kreative prosesser.

Videre skal vi se på andre potensielle fordeler ved bruken av fargeleggingsark, som informant 4 trekker frem. Som nevnt tidligere i oppgaven trekker hun frem motorikk som en av fordelene ved fargeleggingsark. Den samme fordelen blir også lagt frem i teorikapittelet. Ifølge Kids Country Learning Centers har barn seks unike fordeler av å drive med fargelegging, og utviklingen av finmotoriske ferdigheter er en av dem. Vi tror de fleste vil si seg enig i at fargelegging er med på å aktivere og forbedre finmotorikken i både händledd og fingre. Informant 4 nevner også fargeleggingsark som en fin innfallsvinkel for å kunne hjelpe barn som i utgangspunktet ikke synes tegning er det mest gøyale. Kids Country Learning Centers trekker også frem at fargelegging kan bidra til å øke barnets selvtillit. Sammen med motorikk nevner læringssettene andre fordeler, deriblant: øye-hånd koordinasjonen, stimulere visuelle analyser og barnets evne til å holde konsentrasjonen på en ting av gangen. (Kids, 2019, gjengitt i Ulita et al., 2021, s. 50). Vi oppfatter disse fordelene som grunnleggende ferdigheter innenfor tegning, og ved å utvikle slike ferdigheter gjennom fargelegging kan barn muligens oppleve økt selvtillit på den generelle tegnefronten. Med andre ord kan det ligge noe i det informant 4 sier om fargelegging som innfallsvinkel for barn som misliker å tegne eller for barn med lav tiltro til egen fantasi. Her kan det være relevant å se nærmere på mulige årsaker til hvorfor flere av barna ikke liker å tegne på blanke ark. Nå vet vi ikke hvordan disse barna arbeidet med tegning da de var på småbarnsavdeling, men det vil være naturlig å se på informant 4 sin tilrettelagte tilgjengelighet av fargeleggingsark som en mulig årsak til problematikken. Selv om det både ligger blanke- og fargeleggingsark tilgjengelig i barns høyde, kan man argumentere for hvilken type ark som i størst grad gir øyeblikkelig tilfredsstillelse, en fiksjonsfigur fra TV eller et tomt A4-ark.

Informant 2 har derimot et veldig sterkt og negativt syn på fargeleggingsark. Når vi spør om hun tror fargeleggingsark begrenser barns kreativitet har hun ganske klare formeningar. Hun forteller oss at barn som fargelegger kopiark ikke får tenkt selv, og får dermed heller ikke brukt fantasien eller kreativiteten. Lowenfeld og Brittain har et tilnærmet syn på fargelegging

som informant 2. De hevder den gleden barn får av å fargelegge skyldes at de ikke trenger å tenke selv, og mener avhengigheten som skapes ved å fylle andres omriss vil bidra til å minske barnets egne uttrykksmidler. (Lowenfeld & Brittain, 1974, s. 49). Informant 2 nevner også dette med barns uttrykk, og hevder at barn kan få en følelse av at deres uttrykk ikke er godt nok på ferdigkopierte ark. Den tidligere omtalte førsteamanuensis Kari Carlsen virker å være på bølgelengde med de andre når det gjelder barns uttrykk. I forbindelse med barnetegning sier hun at vi ikke må bli blinde for barns uttrykk, for hva barna prøver å si, «fordi tegningen er så pen» (Salvesen, 2021). Vi kan argumentere for at komplimentering av barns tegning eller fargelegging kan gi økt selvtillit, større tro på egne ferdigheter, og en følelse av å bli sett. Samtidig vil det være viktig å faktisk se på hva barn prøver å fortelle, som Carlsen sier. «Uttrykksbrillene» kan også være et godt utgangspunkt for samtale der barnet får sjans til å sette ord på tegningen sin. Carlsen beskriver barnetegning som en øvelse i å formulere noe (Salvesen, 2021). Her kan vi igjen sette spørsmåltegn til hvor mye formulering det ligger i å fargelegge andres omriss.

Det kan virke som informant 2 har et generelt negativt syn på fargeleggingsark, og ettersom hun jobber på småbarnsavdeling kan det nesten virke som hun har en «frykt» for at barna skal bli avhengig av slike ark fra tidlig alder. Selv om informant 2 ikke bruker fargeleggingsark, kan det likevel argumenteres for at en slik implementering i tidlig alder vil gjøre overgangen til blanke ark mer krevende, da barnet plutselig blir nødt til å tenke selv. Som vi tidligere har sett i teoridelen viser en undersøkelse av Heilman, hvor avhengige enkelte barn kan bli av å fargelegge, samt hvordan barnas generelle utviklingsmønster ble alvorlig påvirket av dette. Ifølge Heilman vil barn som driver med fargeleggingsbøker slite med å nyte verdien av å kunne produsere egne tegninger, og den avhengigheten fargelegging påfører et barn vil være ødeleggende for barnets kreativitet. (Heilman, 1954, referert i Lowenfeld & Brittain, 1974, s. 50).

5.3 Utdanningens innflytelse på pedagogenes kunstfaglige praksis

I analysedelen tyder mye på at pedagogenes tidligere erfaringer, bakgrunn, kompetanse og interesse kan ha en viss innflytelse på deres kunstpedagogiske virksomhet i barnehagen. Av den grunn skal vi se nærmere på om det kan være en sammenheng i hvordan informantene ser på- og arbeider med fargeleggingsark, basert på deres bakgrunn og kompetanse. Et godt eksempel på dette er informant 2, som er den eneste av de fire pedagogene som har kunstfag

som fokusområde, den eneste som hadde kunstfaglig fordypning under utdanningen, og ikke minst den eneste som ikke tar i bruk fargeleggingsark. Som følge av dette, kan mye tyde på at det ikke er tilfeldig at informant 2 er den eneste som ikke bruker fargeleggingsark. Da vi spurte om hun bruker fargeleggingsark var hun veldig bastant i responsen, noe som fikk oss undre. Ettersom vi allerede hadde hennes bakgrunnsinformasjon fra tidligere spørsmål, ble vi nysgjerrige på å få et større innblikk i hennes tanker rundt det aktuelle fenomenet. Dermed stilte vi oppfølgingsspørsmålet: *hvorfor tror du mange bruker kopierte fargeleggingsark i dag?* Informanten svarer følgende: «*Jeg tror det er færre folk som har kunnskap om kunstfagene i dag enn det var før*».

Mye tyder på at det er en sammenheng mellom det informant 2 forteller oss og det Carlsen forteller i intervjuet. Som nevnt mener Carlsen det har foregått en rasing av innholdet i de estetiske fagene i barnehagelærerutdanningen, og påpeker en reduksjon av obligatoriske undervisningstimer i formingsfaget. Ifølge Carlsen vil denne reduksjonen få konsekvenser for barns skapende prosesser. (Salvesen, 2021). Reduksjonen som nevnes her kan se ut til å gjenspeile seg i forskningsartikkelen som er publisert av Utdanningsnytt. Artikkelen viser en statistikk på barnehagenes arbeidsinnsats på rammeplanens fagområder, der Kunst, Kultur og Kreativitet ligger ant nederst (Storvik, 2020). Som vi har sett, tror tre av de fire informantene at pedagoger i dag ikke har nok kunstfaglig kompetanse etter endt utdanning. Dette kan muligens tyde på at de selv føler de gjerne skulle hatt mer kompetanse. Sæbø mener at «Det å arbeide systematisk med fagområdet Kunst, kultur og kreativitet forutsetter at personalet i barnehagen har kunstpedagogisk kompetanse i form av kunstfaglig utdanning og holdninger til det å arbeide med kunst og kultur av, for og med barn» (2017, s. 40).

Slik vi ser det i denne sammenhengen, og som vi selv erfarer det på feltet, er det to essensielle faktorer som spiller inn på hvor komfortabel man som pedagog er i arbeid med et kunstfaglig tema. Vi velger å tro at disse faktorene kan ha en avgjørende rolle i hvor mye pedagogen velger å bruke temaet for barns læring. Hvis vi bruker tegning som eksempel, vil det ene faktoren være pedagogens tegneerfaringer i oppveksten, fra både hjemme og på skolen. Den andre faktoren er pedagogens formelle utdanning og i hvilken grad den har hatt fokus på tegning under utdanningen. Med andre ord kan tegneerfaringene man allerede har fra barndommen ha en viss betydning for hvilke interesse og kompetanse man har som pedagog. Forkunnskapen og interessen man har for et tema kan også være med på å avgjøre hvilken fordypning man velger under utdannelsen, noe vi også kan relatere til. Sæbø sier: «Det er likevel et åpent spørsmål om kunstfagenes omfang i barnehagelærerutdanningen er

tilstrekkelig til at studentene kan utvikle den kunstfaglige kompetansen og forståelsen til et nivå som får konsekvenser for deres praktiske arbeid i barnehagen» (2017, s. 42). Ettersom det bare er informant 2 som har en slik fordypning, kan mye tyde på at hun er mer komfortabel i arbeid med kunstfag enn resten av informantene. Et klart bilde på dette kan være hvordan de forskjellige velger å bruke fargeleggingsark. I intervjuet forteller Carlsen «Når personalet ikke selv er på innsiden av hva det innebærer å arbeide med skapende prosesser, er det vanskelig å veilede og skape situasjoner i barnehagen som gjør dette mulig for barna» (Salvesen, 2021).

6 Avslutning

I denne bacheloroppgaven undersøkes en tematikk som vi anser som relevant i dagens norske barnehager, og som forhåpentligvis vil hjelpe oss i yrkeslivet som barnehagelærere. Oppgaven tar utgangspunkt i hvordan pedagoger arbeider med fargeleggingsark, samt hvilke syn de har på fenomenet. Gjennom kvalitative intervju har vi samlet inn et datamateriale som gir oss grunnlag for å undersøke den aktuelle problemstillingen, der informantenes besvarelser er med på å prege våre funn. Oppgavens formål har ikke vært å generalisere pedagogers syn på fargeleggingsark, men heller å få et større innblikk i hvordan de arbeider med det, og hvilket syn enkelte har. Funnene vi har gjort kan derfor ikke representere andre pedagogers holdninger.

I oppgaven kommer det frem at flere av informantene er kritiske til pedagogers generelle kunstkompetanse etter endt utdanning, og mye tyder på av flere av dem kan relatere til dette. Vi ser også at det kan være tidkrevende å tilegne seg den nødvendige kunstkompetansen som skal til for å kunne tilrettelegge for gode og varierte aktiviteter som stimulerer barns skapende prosesser. Mye tyder på at oppvekst og interesse, samt den formelle utdanningens kunstfaglige omfang kan ha en stor påvirkningskraft for informantenes kunstpedagogiske arbeid i barnehagen. Viktigheten av den voksnes rolle er i samspill med barn som tegner kommer også frem, og hvor viktig den voksnes kunstkompetanse er for barns utviklingsmuligheter.

I arbeid med fargeleggingsark ser vi at pedagogene både har ulike tilnærminger til hvordan de anvender bruken av fargeleggingsark og hvilke syn denne type ark. Vi ser en stor «variasjonsbredde» i pedagogenes syn, hvor noen har veldig negative syn, mens andre ser flere positive sider ved å bruke disse arkene. Gjennom våre funn ser vi at det kan være flere

fordeler av å benytte fargeleggingsark. Det kan deriblant fungere som en fin innfallsvinkel for barn som ikke liker å tegne, det kan gi økt selvtillit for videre tegning, det fører til en bedre finmotorikk, samt øye-hånd koordinasjon, det kan også bedre barns tålmodighet og konsentrasjon, og til slutt har vi sett at det kan gi en angstreduserende og avslappende effekt. På den andre siden ser vi at fargeleggingsark kan være avhengighetsskapende, det stimulerer barnets kreativitet og fantasi i svært liten grad, og det kan føre til en manglende evne til å formulere egne uttrykk.

Alt i alt ser vi at fargeleggingsark har sine fordeler og ulemper, og at bruken avhenger av at pedagogen tar gjennomtenkte avgjørelser i hvor ofte det tas i bruk og at det blir tilpasset det enkelte barnets læringsbehov og dets fysiske og psykiske forutsetninger.

7 Litteraturliste

- Bakke, K. (2017). Kunsten å skape i flate og rom – med hovedvekt på tegning. I K. Bakke, C. Jenssen, A. B. Sæbø. (Red.), *Kunst, kultur og kreativitet*. (2. utg., s. 133-162). Fagbokforlaget.
- Bergsland, M. D. & Jæger, H. (Red.) (2014). *Bacheloroppgaven i barnehagelærerutdanningen*. Cappelen Damm Akademisk.
- Curry, N. A., & Kasser, T. (2005). *Can coloring mandalas reduce anxiety?*. *Art Therapy*, 22(2), 81-85.
- Dalland, O. (1993). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (1.utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2000). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. (3. utg.). Gyldendal.
- Fitria, T. N. (2022). Coloring Assistance for Increasing Creativity of TPQ Nurul Qoryah's Children. *BUDIMAS: JURNAL PENGABDIAN MASYARAKAT*, 4(2), 364-369.
- Frisch, N. S. (2018). Tegning og visuell barnekultur. I N. S. Frisch, M. A. Letnes, J. Moe. (Red.). *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (1.utg., s. 199- 127). Universitetsforlaget
- Gullberg, H. V. (1996). *Barns bildeskaping Utvikling og forutsetninger*. (2. utg.) Eget forlag.
- Hopperstad, M, H. (2005). *Alt begynner med en strek*. Cappelen Akademisk Forlag.
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagen: Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Udir.
<https://www.udir.no/contentassets/7c4387bb50314f33b828789ed767329e/rammeplan-for-barnehagen---bokmal-pdf.pdf>
- Lowenfeld, V., & Brittain, L. (1974). *Kreativitet og vækst en redegjørelse for den tegnepsykologiske utvikling hos barn og unge og nogle pædagogiske konsekvenser* (1. utg.) Gjellerup.
- Moe, J. (2018). Kreativitet. I N. S. Frisch, M. A. Letnes, J. Moe. (Red.). *Boka om kunst og håndverk i barnehagen*. (1.utg., s. 127-151). Universitetsforlaget.

Postholm, B. M. & Frisch, S. N. (2013). Tegningen lever! Sosiokulturell teori og tegning. Frisch, S. N (Red.). *Tegningen lever! Nye dialogiske perspektiver på tegneundervisning i grunnskolen*. (1.utg., s. 17-41). Fagbokforlaget.

Salvesen, K. (2021). *Kari Carlsen:- Norske barn tegner, maler og skaper mindre enn før*. Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/forming-i-barnehagen-forste-steg-kari-carlsen/kari-carlsen-norske-barn-tegner-maler-og-skaper-mindre-enn-for/258068>

Skilbrei, M, L. (2019) *Kvalitative metoder planlegging, gjennomføring og etisk refleksjon* (1. utg.) Fagbokforlaget.

Storvik, F, L. (2020). *Barnehagene jobber minst med kunst og kultur:- Blir kanskje sett på som mindre viktig*. Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/barnehageforskning-barnehagepedagogikk-dmmh/barnehagene-jobber-minst-med-kunst-og-kultur--blir-kanskje-sett-pa-som-mindre-viktig/255463>

Sæbø, A. B. (2017). Kunstfagenes plass i barnehagen. I K. Bakke, C. Jenssen, A. B. Sæbø. (Red.), *Kunst, kultur og kreativitet*. (2. utg., s. 17-46). Fagbokforlaget.

Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitative metoder* (5. utg.) Fagbokforlaget.

Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder*. (4.utg.) Gyldendal.

Ulita, N., Alhakim, G., & Melisa, F. (2021). Enrich the Knowledge of Future Professions by Coloring Activities.

8 Vedlegg

Vedlegg 1

Intervjuspørsmål

1. Når tok du barnehagelærerutdanningen din? – Og hvor mange år har du jobbet i barnehage siden den gang?
2. Hvilken fordypning hadde du på barnehagelærerstudiet?
3. Tror du at pedagoger i dag har nok kunstfaglig kompetanse etter endt utdanning? - Hvis svaret er nei, spør om begrunnelse.
4. Vil du si dere barnehager arbeidet mer med kunstfag før enn hva i dag? - Hvis svaret er ja, spør hvorfor informanten tror det er mindre kunstfaglig fokus i dag.
5. Hvilke fagområder fokuserer dere mest på din avdeling? (F.eks. Språk, kunstfag, mental helse, mestringsfølelse, friluft, miljøvern eller medvirkning).
6. Hvordan jobber dere med tegning i barnehagen?
7. Bruker dere ferdig-printet A4-ark? I så fall, hvor ofte brukes det ca.? (Daglig, flere ganger i uken, minst en gang i uka, et par ganger i måneden?)
8. Tror du ferdig-kopierte ark vil begrense barns kreativitet? I så fall, hva tror du er grunnen til at det begrenser/ikke begrenser?
9. Hva tror du skjer når barn tegner på blanke A4-ark, og hvilke utbytter tror du de får av blanke ark sammenlignet med kopierte fargeleggingsark?
10. Er tegning noe dere ofte gjør spontant? Oppfølgingspørsmål: Blir tegneaktiviteter noen gang planlagt?