

Förskolans fysiska inomhusmiljö – en miljö för barns utveckling och lärande

En intervjustudie med åtta verksamma förskollärare

Klara Granström & Sara Lindström

HT 2012

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Didaktik
Läroprogrammet

Handledare: Annika Elm Fristorp
Examinator: Elisabeth Björklund

Granström, Klara & Lindström, Sara (2012). *Förskolans fysiska inomhusmiljö – en miljö för barns utveckling och lärande*. Examensarbete i didaktik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Sammanfattning

Syftet med detta examensarbete är att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön bör utformas för att stimulera till barns utveckling och lärande. Studiens teoretiska utgångspunkt hämtas från det sociokulturella perspektivet, där människan ses som oskiljbar från den kultur och det sociala sammanhang hon ingår i. Miljön ges ur detta perspektiv en stor betydelse, då människans ömsesidiga samspel med omgivningen och miljön påverkar möjligheterna till utveckling och lärande.

Genom kvalitativa intervjuer har det i resultatet framkommit att förskollärare anser att den fysiska inomhusmiljön, för att stimulera till barns utveckling och lärande, bör utformas så att den är upptäckande, utmanande och utvecklande. Vidare framhålls att tillgänglighet är en viktig aspekt som förskollärare tar hänsyn till och att den påverkas av en rad faktorer. Vidare framkom att arbetslag, byggnad, ekonomi samt tid och rutiner, kan utgöra såväl möjligheter som begränsningar vid utformning av förskolans fysiska inomhusmiljö.

Ett komplext dilemma har framträtt då förskollärare uttrycker att de strävar efter att utgå ifrån barnens intresse och behov, samtidigt som resultatet har visat på en stark förankring till läroplanen vid utformning av miljön.

Nyckelord: förskola, inomhusmiljö, lärmiljö, material, utformning.

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1.1 Syfte och frågeställningar	3
1.2 Disposition.....	3
2. Bakgrund	4
2.1 Ett sociokulturellt perspektiv på utveckling och lärande.....	4
2.2 Miljöns betydelse för utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv	6
2.3 Den fysiska inomhusmiljön i förskolan	7
2.4 Leksaker och material.....	9
2.5 Sammanfattning.....	11
3. Metod	12
3.1 Val av metod.....	12
3.2 Val av undersökningsgrupp	12
3.3 Genomförande	13
3.4 Bearbetning av data	14
3.5 Etiska ställningstaganden	15
3.6 Studiens tillförlitlighet.....	15
4. Resultat	17
4.1 Utformning	17
4.1.1 Upptäckande, utmanade och utvecklande	17
4.1.2 Barns behov och intressen	18
4.1.3 Barns ålder.....	19
4.1.4 Läroplan och mål	20
4.1.5 Rumsliga teman	22
4.2 Tillgänglighet	23
4.2.1 Synligt för barnen	23
4.2.2 Barns ålder.....	24
4.2.3 Tid och rutiner	25
4.3 Möjligheter och begränsningar	26
4.3.1 Ekonomi	26
4.3.2 Tid och rutiner	27
4.3.4. Byggnaden.....	28
4.3.5 Arbetslaget.....	29
4.4 Övergripande resultat	30
5. Diskussion	31
5.1 Metoddiskussion.....	31
5.2 Resultatdiskussion	32
5.2.1 Den fysiska inomhusmiljöns utformning för barns utveckling och lärande..	32
5.2.2 Möjligheter och begränsningar vid utformningen av den fysiska inomhusmiljön.....	36
5.3 Didaktiska implikationer och fortsatt forskning.....	37
6. Referenslista	38
Bilaga 1 - Intervjuguide	41
Bilaga 2 - Informationsbrev	42

1. Inledning

Under vår utbildning till förskollärare har vi förhållit oss till förskolans läroplan (Skolverket, 2010), vilken beskriver de uppdrag, mål och riktlinjer som förskollärare ska följa. Inför examensarbetet studerade vi läroplanen för att se om det fanns någon del som vi upplevde att vi under utbildningen inte behandlat. I denna genomgång uppmärksammade vi att det under de mål och riktlinjer som presenteras står att arbetslaget ska ”samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande [...]” (Skolverket, 2010 s. 11). Det som dock inte framgår är hur en sådan miljö ska utformas, vilket väckte vårt intresse att studera förskolans fysiska inomhusmiljö. Med den fysiska inomhusmiljön menar vi rumsliga arrangemang, möblering, material samt materialets placering. Vi gjorde därefter en inventering av tidigare examensarbeten om den fysiska inomhusmiljön på förskolan, för att se vad som tidigare uppmärksammats inom området. Vi fann att tidigare examensarbeten (Karjalainen Wallerman & Westman, 2010; Ljungberg & Markström, 2011; Nordlander, 2011) undersökt skillnader mellan förskolor med olika pedagogiska inriktningar samt vilken betydelse förskollärare anser att miljön har för barns utveckling och lärande. Till skillnad från dessa är vårt syfte med examensarbetet att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör *utformas* för att stimulera barns utveckling och lärande.

Björklid (2005) skriver att den fysiska miljön i förskolan tenderar att betraktas som självklar och glöms därför ofta bort vid planeringen av den pedagogiska verksamheten. Dock utgör den fysiska miljön en viktig del i förskolans verksamhet då lokalernas utformning och miljös innehåll kan påverka den pedagogiska verksamheten genom att skapa både hinder och förutsättningar för barnens lek och lärande. Vidare betonas att ”miljön sänder budskap om vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten [...]” (Björklid, 2005, s. 38). Om den fysiska miljön upplevs otillgänglig, otrygg eller understimulerande, kan barnet välja att inte utforska och leka i den miljön, vilket kan leda till att barnens utveckling både fysiskt, kognitivt och socialt hämmas. Det är därför viktigt att miljön är utformad så att den inspirerar till olika aktiviteter samt utmanar och stimulerar barns lärande.

I *Allmänna råd och kommentarer - kvalitet i förskolan* (Skolverket, 2005), framhålls det att utvärderingar har visat att förskollärare anger lokaler och miljö som en viktig kvalitetsfaktor. Vidare framhåller Skolverket att lokalernas utformning är en del av det pedagogiska arbetet samtidigt som det också skapar ramar för det. Miljön framhålls vara en aktiv del av det pedagogiska arbetet och kan, rätt utformad och med adekvat material, stödja och underlätta för förskollärare i deras pedagogiska arbete. För att möjliggöra att arbetet i förskolan sker i enlighet med läroplanens mål och riktlinjer anges att inomhusmiljön ska vara utformad så att en varierad verksamhet anpassad till de barn som deltar kan bedrivas. Miljön bör dessutom vara stimulerande så att den främjar barnens egen kreativa förmåga, vilket kan uppnås genom att barnen ges rikligt med material som uppmuntrar till lek och utmanar deras tänkande.

I *promemorian* till förskolans reviderade läroplan (Utbildningsdepartementet, 2010) framgår det att läroplanen utgår ifrån tanken att barns utveckling och lärande sker i samspel med omgivningen och i samspel med andra barn och vuxna i förskolans miljö. Den fysiska miljön utgör därmed en viktig del i barns utveckling och lärande. Vidare framhålls att miljön bör vara mångsidig och rik på material och redskap som lockar och utmanar barnen till undersökande och experimenterande. Vidare beskrivs det i den reviderade läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) att miljön i förskolan ska vara trygg samt locka och utmana barnen till lek och aktivitet. Det framhålls också att miljön genom att vara öppen, innehållsrik och inbjudande ska inspirera barnen att utforska omvärlden. Det betonas vidare att utformning av förskolans fysiska miljö bör utgå ifrån barns behov och intressen samt ålder och vistelsetid.

I den senaste statistiken från Skolverket (2011) om barn och grupper i förskolan, anges att sammanlagt 472 161 barn i åldrarna 1-5 år är inskrivna i den svenska förskolan, vilket motsvarar 83,2 % av samtliga 1-5 åringar i Sverige. Detta visar att merparten av alla barn i Sverige deltar i förskolan från tidig ålder, vilket säger något om vikten av att studera vilken betydelse förskolan kan ha för barns utveckling och lärande. I Skolinspektionens (2012) kvalitetsgranskningsrapport om förskolan, betonas miljöns betydelse för barns lärande. I rapporten framhålls att lärande sker i samspel med såväl andra människor som med den fysiska miljön, vilket medför att den miljö som barnen möter i förskolan är av stor vikt. Vidare poängteras att en fysisk och pedagogisk miljö med material som främjar barns utveckling och lärande krävs för att förskolan ska kunna uppfylla sitt uppdrag. Trots detta är det emellertid många förskolor som inte har lokaler som ger utrymme för de olika behov och det lärandeuppdrag som förskolan har, vilket enligt Skolinspektionen kan leda till att barn riskerar att inte få den verksamhet som de har rätt till. Det som i största mån påverkar utformningen av miljöer i förskolan anges vara de materiella och fysiska förutsättningar som tillhandahålls av förskolans huvudman. I de förskolemiljöer som Skolinspektionen undersökt, framträdde en stor variation i hur material placerades och vilken tillgång barnen hade till materialet. Anledningarna till att förskollärarna placerar materialet otillgängligt för barnen, är för att de vill undvika att det blir stökigt och för att de vill värna om att materialet ska hålla längre. Av säkerhetsskäl placeras skapande material, som exempelvis målarfärger, otillgängligt för yngre barn, med anledningen att det kan vara farligt för dem att använda. I förskolor som har denna uppfattning, framhåller Skolinspektionen att barnen riskerar att gå miste om viktiga delar av lärande, samt möjligheten att utveckla självständighet och tillit till sin egen förmåga. Vidare framgår det av rapporten att dessa förskolor på ett medvetet sätt bör arbeta med att utveckla och utforma sin fysiska miljö, så att tillgängligheten och kreativiteten ökar och på så vis också barnens möjlighet till utveckling och lärande. Hur förskolor generellt bör arbeta med den fysiska miljön framhålls på följande sätt; ”Eftersom barngruppen förändras över tid och behoven därmed skiftar, måste miljön hela tiden anpassas till nuläget.” (Skolinspektionen, 2012, s. 28).

Det som framgår i ovanstående genomgång av forskning, styrdokument och rapporter, är att miljön betonas som en viktig del i barns utveckling och lärande, dock tycks konkreta direktiv saknas för hur denna miljö bör utformas. Vår avsikt med detta examensarbete är därför att undersöka hur förskollärare anser att den fysiska inomhusmiljön bör utformas för att stimulera till barns utveckling och lärande.

1.1 Syfte och frågeställningar

Syftet med detta examensarbete är att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande.

- Hur anser förskollärare att den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande?
- Vilka möjligheter och begränsningar finns vid utformningen av den fysiska inomhusmiljön på förskolan?

1.2 Disposition

I det första kapitlet redogörs det för examensarbetets fokus genom en inledande text där undersökningsområdet problematiseras följt av en presentation av syfte och frågeställningar. I det andra kapitlet presenteras de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för examensarbetet samt tidigare forskning om den fysiska inomhusmiljön i förskolan. Det tredje kapitlet innehåller en redovisning av den metod som använts samt hur undersökningen genomförts. I det fjärde kapitlet presenteras det resultat som framkommit i studien. Därefter följer ett femte kapitel där studiens resultat och metodval diskuteras. Kapitlet avslutas sedan med didaktiska implikationer och förslag till fortsatt forskning.

2. Bakgrund

Den litteratur som används i detta examensarbete är vetenskaplig eller grundar sig på tidigare forskning. För att hitta litteratur och forskning som gjorts inom området har sökningar gjorts i databaserna *Artikelsök* och *ERIC(EBSCOhost)* samt i Google och Libris. I detta kapitel redovisas de teoretiska utgångspunkter som ligger till grund för vårt examensarbete. Vi har i denna studie valt att utgå ifrån ett sociokulturellt perspektiv på barns utveckling och lärande. Detta presenteras i följande avsnitt: *Ett sociokulturellt perspektiv på utveckling och lärande* samt *Miljöns betydelse för utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv*. Därefter följer en presentation av tidigare forskning om den fysiska inomhusmiljön, där vi tar avstamp i forskning från 1970-talet och avslutar med forskning från 2000-talet. Detta presenteras under rubrikerna: *Den fysiska inomhusmiljön* samt *Leksaker och material*. Avslutningsvis ges en kort sammanfattning av hela kapitlets innehåll.

2.1 Ett sociokulturellt perspektiv på utveckling och lärande

Med utgångspunkt i det sociokulturella perspektivet skriver Säljö (2000) att lärande handlar om hur människor tillägnar sig och formas genom deltagande i kulturella sammanhang samt hur de använder sig av de verktyg som kulturen erbjuder. Genom kommunikation och det sociala samspelet mellan människor skapas och förs de sociokulturella resurserna vidare, varpå dessa delar har en framträdande roll i det sociokulturella perspektivet. Vidare framhåller Säljö att lärande inte ses som en biologisk företeelse med grund i vår inre mentala tankevärld, utan att det istället förklaras som en form av aktivitet genom vilken individen tillägnar sig kulturella resurser, som sedan används för att förstå och agera i omvärlden. Genom användandet av materiella resurser, så kallade artefakter, begränsas inte individen till de fysiska och mentala resurser som den utrustas med från födseln, utan kan med hjälp av dessa verktyg utvidga sina intellektuella förmågor.

Trots att hon är en biologisk varelse med tydliga begränsningar, kan människan således – på gott och ont – häva sig över dessa fysiska förutsättningar genom att utveckla och använda redskap av fysisk och språklig (eller intellektuell) natur och genom att organisera sig i olika former av kollektiva gemenskaper. (Säljö, 2000, s. 29)

Exempel på användandet av en artefakt kan vara då en individ använder sig av en miniräknare för att lösa en matematisk uppgift som är svår att lösa genom enbart tänkande, varpå miniräknaren fungerar som en hjälp i individens begränsade intellektuella förmåga. Säljö förklarar att det i de fysiska redskapen finns teoretiska perspektiv inbyggda samt att de fysiska redskapen också är uttryck för teoretiska insikter. Artefakter bär således på tidigare generationers erfarenheter och insikter, som har lett till framställandet av verktyget, och som genom användning kommer till uttryck.

I likhet med Säljö betonar Sträng och Persson (2003) det sociokulturella samspelets betydelse för utveckling och lärande och skriver om den sovjetiske psykologen, pedagogen och filosofen Lev Vygotskij (1896-1934). Vygotskij var inflytelserik inom den moderna utvecklingspsykologin och pedagogiken och har haft stor betydelse för framväxten av det sociokulturella perspektivet. Vygotskij betonade det sociala samspelets, kulturens och miljöns betydelse i relation till en individs utveckling och lärande. Kommunikation och handlande i samspel med omgivningen framhölls av Vygotskij som viktiga redskap för utveckling. I kommunikativa samspel tar barnet till sig kunskaper om hur andra människor uppfattar och beskriver omvärlden på, vilket sedan signalerar till barnet om vad som är intressant och värdefullt i världen. Grundsynen i ett sociokulturellt perspektiv är att mänskliga handlingar alltid styrs av en social inramning, som utgår ifrån tidigare erfarenheter, förväntningar och reaktioner. Detta medför att en människas handlingar inte sker automatiskt, utan utgår från en slags förtolkning av sammanhanget.

Vygotskij (1978) skriver om *den proximala utvecklingszonen*, zonen för närmsta utveckling.

It is the distance between the actual development level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guidance or in collaboration with more capable peers. (Vygotskij, 1978, s. 86)

Genom problemlösning i samspel med vuxen eller kunnigare kamrat, kan ett barn överskrida sin faktiska utvecklingsnivå och på så vis nå sin potentiella utvecklingsnivå. Det som barnet tidigare inte behärskat på egen hand, kan genom samspel leda till att barnet i efterhand behärskar det självständigt. Barnets individuella utveckling och lärande kan således sägas ha sin grund i det sociala samspelet, där det individuella tänkandet föregåtts, och är resultatet av det kollektiva samspelet.

Strandberg (2006) skriver också om det sociokulturella perspektivet på lärande utifrån Vygotskijs teorier och betonar att det i utvecklingssammanhang är barnets handlingar som har betydelse för utvecklingens progression, inte det som existerar i barnets inre mentala tankevärld. Strandberg beskriver aktiviteter som kan påverka ett barns möjligheter till utveckling och lärande. Han uppger att *sociala aktiviteter* har betydelse, då den individuella tankeprocessen är en del av ett föregående gemensamt tänkande. *Medierade aktiviteter* kan också påverka, då barnets användande av hjälpmedel, så kallad artefakter, har betydelse för förmågan att tolka och förstå omvärlden. Vidare belyser han betydelsen av *situerade aktiviteter*, vilket innebär att lärande underlättas i en miljö där det som ska läras in existerar. Genom *kreativa aktiviteter* kan barn, om de får möjlighet, omskapa och överskrida det som tas för givet, och på så vis skapa egna metoder som gagnar deras lärande.

Säljö (2011) betonar att vi inte lever i en objektiv verklighet, utan att vårt sätt att se på och uppfatta omvärlden är en produkt av mänsklig interaktion och mänsklig verksamhet. De perspektiv som vi anser självklara, har utvecklats under mycket lång tid, men när de väl finns där, bestämmer de vårt sätt att se på omvärlden. Vidare skriver han att lärande består i att tillgodogöra sig sätt att förhålla sig till, och bearbeta omvärlden på, som är funktionella i olika sociala miljöer.

Ur ett sociokulturellt perspektiv ses således människan som oskiljbar från den kultur och det sociala sammanhang som hon ingår i. Samtidigt belyses kulturens och omgivningens påverkan och betydelse för människans möjlighet till utveckling och lärande.

2.2 Miljöns betydelse för utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv

Strandberg (2006) skriver att miljön runtomkring oss inte är neutral och betonar att det "I miljöer finns kunskaper, värderingar, känslor, förväntningar, livsmönster och artefakter inbäddade" (Strandberg, 2006, s. 20). I citatet betonas det att miljöer bär på dolda betydelser, vilket applicerat till förskolans verksamhet innebär att utformning av förskolemiljöer påverkar och har betydelse för barns förståelse av världen. Strandberg betonar vikten av att uppmärksamma förskolors och skolans rum, eftersom de signalerar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar, vilka kan stödja likväl som hindra att lärande sker. Vidare betonar han att barnet aktivt tar del av miljön och ger den sin egen mening. Vid utformning av miljöer på förskolan kan detta tolkas som en viktig aspekt att ta hänsyn till, eftersom barnen förhåller sig till den miljö som de erbjuds och använder sig av de delar som är meningsfulla för deras egen utveckling. Den miljö som förskolan erbjuder kan på så vis bidra till såväl förutsättningar som begränsningar för barns utveckling.

Det finns ingen kulturbefriad intelligens. Det finns ingen medfödd läsfärdighet. Det finns inget medfött språk. Det som finns är en fantastisk hjärna som gör det möjligt för oss att utveckla intellekt, läsförmåga och språk – om världen erbjuder sådana möjligheter. (Strandberg, 2006, s. 20)

Strandberg framhåller att tänkande sker genom barns aktiva och ömsesidiga samspel med kulturen med hjälp av artefakter, samt att lärande är beroende av att det finns tillgång till redskap som är intressanta, utmanande och relevanta för de områden som ska utforskas. Vad som i förskolan finns tillgängligt och erbjuds, eventuellt inte erbjuds, avgör vad som är möjligt för barnet att lära sig i just den miljön. Strandberg ger exempel på hur små barns utveckling underlättades på en förskola genom att material placerades i barnens höjd. I anknytning till ovanstående citat kan placering av till exempel målarfärg i barnens höjd leda till utvecklade kunskaper i målning hos barnen. I motsats, kan målarfärger som placeras högt eller som inte görs tillgängliga för barnen

leda till att utvecklandet av kunskaper i målning uteblir. Strandberg påpekar att det inte är betydelsefullt med *vad* som finns i respektive rum, utan *vilken tillgång* barn har till det som finns. Att ha *tillgång till*, menar Strandberg signalerar till barnet att han/hon är inbjuden att ta del av det som finns, samt möjliggör för barnet att själv få bidra med det han/hon har att komma med. För att exemplifiera; på förskola 1 finns tjugo flaskor med färg i ett skåp som enbart förskollärarna har tillgång till. De gånger barnen får måla är det utifrån förskollärares initiativ och endast två färger tillåts användas. På förskola 2 finns enbart fyra flaskor färg, men dessa är alltid tillgängliga för barnen. Barnen kan när som helst då de är inomhus själva ta färg och måla utan att be vuxen om hjälp. Detta exempel statuerar hur olika tillgång barn kan ha till det material som finns på förskolan, samt att mängden material spelar mindre roll än tillgängligheten. Vanligtvis anser vuxna att barn har större tillgång till material än vad barn själva uppfattar att de i praktiken har (Strandberg, 2006).

Strandberg skriver om aspekter som har betydelse och bör tas i beaktning vid utformning av förskolors och skolans rum för att skapa goda lärmiljöer. De aspekter som bör ligga till grund för utformningen är: barnens tillgång till rum och material, barnens möjlighet till samspel, barnens tillgång till olika verktyg, samt barnens utrymme för egna idéer. En god lärmiljö handlar i första hand inte handlar om skönhet, design och inredning, utan främst om att skapa miljöer som främjar aktiviteter för lärande och utveckling. Det kan tolkas som att förskollärare vid utformning av förskolans miljöer istället för att fokusera på utseende bör lägga vikt vid aktivitet. Vidare skriver han att det inte finns någon idealisk modell för hur en god lärandemiljö bör utformas, utan att den kan vara utformad på varierande sätt. Ytterligare framhåller han;

Pedagoger och lärare bör inte ägna allt för mycket energi till att i förväg iordningställa miljöer åt barnen. Det är bättre att vuxna tillsammans med barn kontinuerligt reflekterar över, omprövar och utvecklar rummets socio-kulturella kontext. (Strandberg, 2006, s. 24)

Att utforma och förändra miljöer utan medverkan från de barn som vistas i den, kan förefalla hämmande för barns utveckling, eftersom brist på delaktighet kan framkalla känslan av främlingskap i relation till miljön.

Sammanfattningsvis betonas miljön ha stor betydelse för barns utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv. Miljöns utformning, vad som erbjuds och barns tillgång till resurser kan främja såväl som hämma barns möjligheter till utveckling och lärande.

2.3 Den fysiska inomhusmiljön i förskolan

Edenhammar (1978) skriver i slutet av 1970-talet om den fysiska inomhusmiljön, vilken hon benämner som barnmiljö. En god barnmiljö bör enligt Edenhammar vara levande och aktiv. Den bör inte utgöras av en färdig struktur då en alltför tillrättalagd miljö kan bli ett hinder istället för en förutsättning i det pedagogiska arbetet. Även Insulander (1978) framhåller vikten av en omväxlande miljö. Den bör vara stimulerande och

anpassad och planerad efter just den barngrupp som vistas där. Detta innebär att miljön kontinuerligt bör förändras utefter den befintliga barngruppen och att inga standardlösningar finns. En rätt utformad miljö blir en viktig faktor i barnets utveckling mot självständighet, trygghet och ansvar. Dessutom skriver Insulander att de erfarenheter vi gör i handling under de första åren av vårt liv, är de som ligger till grund för hela vår förmåga att tänka, vilket innebär att:

Om vi begränsar barnens möjligheter att handgripligen utforska och experimentera, gör vi oss samtidigt skyldiga till att begränsa deras möjligheter till abstrakt tänkande senare i livet, vilket som bekant kan bli ödesdigert den dag de små barnen inträder i grundskolan. (Insulander, 1978, s 92-93)

Miljön bör därmed utformas så att den erbjuder rika tillfällen för barnen att upptäckta och tillfredsställa sin äventyrlusta. Även Balke och Bae (1984) skriver om vikten av att ha en god förskolemiljö som utmanar och tar till vara på barnens naturliga nyfikenhet. Förskolan har en viktig uppgift att skapa en fysisk och social miljö som främjar barnens behov att vara aktiv och skapande i leken. Detta för att lek och lärande hänger ihop och att leken därmed utgör en betydande roll för barns lärande. Miljön blir viktig på så vis att lekens innehåll kan beroende på miljön barnen vistas i, bli antingen innehållsrik eller innehållsfattig. Hur bra och koncentrerad barnens lek blir är också beroende på rummets organisering och lekmaterialens placering. Genom att använda vrår och smårum till olika ändamål kan barnens lek främjas genom att de då kan få möjlighet att koncentrera sig på olika typer av lekar i skilda delar av rummet. Även Jong (1996) som studerat olika lärandemiljöer, skriver om miljöns utformning. Hon framhåller att respekten för barnet som individ tar sig uttryck i miljön. Detta för att miljöns utformning kan påverka såväl barnens möjligheter att vara ifred och ostörda, som att kunna välja aktiviteter själva, att ha utrymme för bullrig lek och för lek i olika stora grupper. Kort sammanfattat framgår av tidigare forskning att den fysiska inomhusmiljön förefaller ha stor betydelse för barns utveckling och lärande och att utformning av miljön därmed är viktig.

Under 2000-talet kan en förskjutning uttydas där forskning kring den fysiska förskolemiljön även belyser frågor om barnens tillgång till rum och material och hur användningen av tiden påverkar tillgängligheten. Nordin-Hultman (2004) har i sin avhandling gjort en jämförande studie mellan engelska och svenska förskole- och klassrumsmiljöer. Hon skriver att det finns ett starkt enhetligt kulturellt mönster för hur en svensk förskola ska vara inredd och utrustad. Detta mönster är traditionsbundet och oftast för givet taget. En svensk förskoleavdelning innehåller oftast tre rum, vilka blir de som utgör basen för de aktiviteter som är möjliga på avdelningen. Det första av dessa tre rum benämner Nordin-Hultman som *lek-matrummet*, vilket oftast är det största rummet på avdelningen. I detta rum används borden vid de olika måltiderna och där emellan till att sitta vid och rita, klippa, lägga pussel, spela spel och måla med vattenfärger. Det andra rummet, *lek/bygg-vilrummet*, är avsett att användas till först och främst bygg- och konstruktionslek, men även till annan lek, samling och vila. Det tredje rummet, *dockvrån*, är antingen ett eget rum eller ibland en del av ett större rum. Förutom dessa tre rum kan det förekomma ytterligare utrymmen, men dessa är oftast gemensamma för fler avdelningar vilket innebär att de inte alltid är tillgängliga för alla

barn. Förskolans olika rum och aktivitetsområden är alltså med hjälp av väggar och dörrar avgränsade från varandra och därmed jämförelsevis oöverskådliga och otillgängliga. En sådan planlösning, med åtskilda rum för olika aktiviteter där ett visst material och vissa aktivitetsmöjligheter är planerade, medför att materialet för barnens verksamheter blir reglerat. Olika typer av pedagogiskt material hålls isär och är starkt avgränsade i förhållande till varandra (Nordin-Hultman, 2004). Gränserna mellan kritorna och exempelvis byggmaterialet är definitiva.

Vidare framhåller Nordin-Hultman tiden och rummets förhållande till varandra och menar att dessa hör ihop och att tiden alltid tillbringas och används i rumsliga positioner. Hur rummen planeras och disponeras för olika funktioner påverkas av användningen av tiden. I förskolan finns ett dagsprogram bestående av dagligen återkommande inslag och rutiner som till exempel samling, utevistelse, lunch, vila och mellanmål. Förutom dagsprogrammet brukar det även finnas inplanerade aktiviteter såsom målning eller vattenlek. Detta dagsprogram gör att barnen och förskollärarna dagligen gör planerade förflyttningar genom lokalerna, från ett aktivitetsområde till ett annat. På så vis kan dagsprogrammet också sägas avgöra:

[...] vilket rum, vilka rumsliga möjligheter och erbjudanden, vilka saker och vilket material barnen har tillgång till. När exempelvis samlingen infaller måste barnen lämna det handlingsrum de vistas i och använder för att inträda i ett annat. (Nordin-Hultman, 2004, s. 63)

De dagliga inslag och rutiner som utgör förskolans dagsprogram, kan således vara avgörande i frågan om barns tillgång till såväl rum som material.

Björklid (2005) som gjort en kunskapsöversikt om samspelet mellan barns lärande och den fysiska miljön i förskolan, grundskolan och fritidshemmet, skriver att det i skollagen och i förskolans läroplan finns få direktiv om hur den fysiska miljön bör utformas. Det som framkommer är att lokalerna bör vara anpassade efter den verksamhet som bedrivs, men inte på vilket sätt. Hon beskriver vikten av att utformningen utgår från barnens intressen och förändras beroende på deras aktiviteter. Ett sätt för barnen att vara delaktiga i sitt eget lärande, är att de själva är med och påverkar miljöns utformning. En hjälp i detta kan vara att ha mycket lösa föremål som exempelvis stolar och kuddar tillgängliga. Barnen kan då själva flytta materialet utefter sina behov. Åberg och Lenz Taguchi (2005) som också beskriver vikten av att ha en föränderlig miljö, skriver att förskollärare genom att medvetet observera vad barnen gör och hur de använder miljön, kan skapa en intressant miljö anpassad efter barnens intressen och behov.

2.4 Leksaker och material

Insulander (1978) skriver att det i förskolan finns en stark tro på färdigt pedagogiskt lekmaterial och att mycket pengar läggs på dessa. Förskolan bör i stället se till de resurser som finns tillgängliga och använda det vardagsmaterial som redan finns på förskolorna. Exempelvis kan hushållsartiklar i varierande storlekar, färger och former

användas i verksamheten. Balke och Bae (1984) skriver att de leksaker och det material som finns på förskolan har en inverkan på vad och hur barnen leker. De anser i likhet med Insulander (1978) att material som till exempel naturföremål, tomma kartonger och husgeråd med fördel kan användas i verksamheten. Balke och Bae (1984) skriver att lekmaterial som inte är allt för starkt förknippat med en viss användning ger barnen möjlighet att i fantasin göra lekmaterial till föremål eller levande varelser som de behöver i sin lek. På så vis tillskriver barnen själva materialet egenskaper och funktioner, vilket innebär att samma material vid en annan leksituation kan inneha andra egenskaper och funktioner. Almqvist (1993), som i sin avhandling gjorde en omfattande inventering av de leksaker och lekmaterial som finns på svenska förskolor, fann ett likartat mönster som visade att det material hon betecknar som pedagogiskt/skapande var vanligast förekommande. Till dessa hör till exempel övningsböcker, pennor, färger, lera och pärlor. Även dockor, små fordon, konstruktionsmaterial och material för grovmotorisk lek var vanligt förekommande. Dominerande var det lekmaterial som tillhör den traditionella förskolekulturens material vilka har sina rötter i Fröbel-pedagogiken.

Som tidigare nämnts, fokuserar forskning under 2000-talet mer på materialets tillgänglighet för barnen än tidigare. Nordin-Hultman (2004) skriver att det pedagogiska materialet på förskolan kan ge barnen såväl möjligheter som brist på möjligheter att skapa intressanta aktiviteter och en lärorik relation till omgivningen. Hon har i sin studie funnit att det på svenska förskolor erbjuds ett mindre utbud av material i jämförelse med de engelska förskolorna. Det material som finns är dessutom, enligt Nordin-Hultman, jämförelsevis *diskret*, *svalt* och *neutralt*, vilket inte lockar och inbjuder till aktivitet i samma utsträckning. Dessutom ifrågasätts hur pass tillgängligt det material som finns egentligen är för barnen. Som tidigare nämnts, innehåller en svensk förskoleavdelning oftast tre rum. Dessa rum har barnen direkt och fri tillgång till. Därutöver brukar det även finnas rum som ligger en bit från själva avdelningen, och som barnen oftast inte har fri tillgång till. Detta gör att det material som placeras i de rum som barnen har fri tillgång till blir tillgängligt hela tiden, medan det material som placeras i de rum som ligger en bit bort blir mindre tillgängligt. Hur personalen på förskolan väljer att placera material i hyllor påverkar också materialets tillgänglighet. Utifrån observationer som Nordin-Hultman gjort, väljer hon att dela in förskolans material i två olika kategorier. Den första kategorin utgör det material som är lågt och centralt placerat, alltså som är tillgängligt och ofta använt. Detta material är det som anses vara lättstädat. I den andra kategorin tillhör det material som är högt placerat och därmed otillgängligt och sällan använt. Till det otillgängliga materialet tillhör det som anses skapa oordning och som är svårt att hålla rent. Oftast är det materialet som betecknas som *skapande verksamhet*, till exempel flytande färg, lera och flytande klister, som placeras högt och är otillgängligt för barnen.

Sammanfattningsvis kan det faktum att materialet är otillgängligt för barnen och att det finns en liten variation i material, resultera i att barnen ges få möjligheter till att variera

sina aktiviteter samt kombinera föremål eller material för att finna oväntade och nyskapande sammansättningar.

2.5 Sammanfattning

Kort sammanfattat betonas det inom det sociokulturella perspektivet att människan är oskiljbar från den kultur och det sociala sammanhang som hon ingår i. Vidare framhålls att det ömsesidiga samspelet med omgivningen och miljön påverkar människans möjligheter till utveckling och lärande. Miljön ges ur detta perspektiv en stor betydelse. Vad som erbjuds och vilken tillgång till resurser som finns, kan såväl främja som hämma barns möjligheter till utveckling och lärande. Även tidigare forskning om förskolans fysiska inomhusmiljö framhåller att miljön har stor betydelse för barns utveckling och lärande, samt poängterar vikten av en väl utformad miljö. Under 2000-talet kan en förskjutning uttydas där forskning kring den fysiska förskolemiljön även belyser frågor om barns tillgång till rum och material samt hur tidsaspekten påverkar denna tillgänglighet.

3. Metod

I detta kapitel redovisas *val av metod, val av undersökningsgrupp, genomförande, bearbetning av data, etiska ställningstaganden samt studiens tillförlitlighet.*

3.1 Val av metod

I denna studie har det tagits hänsyn till Trosts (2010) rekommendationer om att valet av metod bör göras utifrån det teoretiska perspektiv och de frågeställningar som studien avser att behandla. Då syftet med denna studie är att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande, har vi valt att använda oss av en kvalitativ intervjumetod. Detta för att vi, i likhet med det Backman (2008) och Bryman (2011) skriver, kommer att svara på våra frågeställningar utifrån den tolkning vi gör av förskollärarnas egna uppfattningar och erfarenheter. Det Trost (2010) beskriver som utmärkande för kvalitativa intervjuer är att de styrs av enkla och raka frågor som leder till innehållsrika svar, vilket ger ett rikligt material som sedan bearbetas för att finna åsikter, mönster och andra intressanta skeenden. Vi ansåg att denna metod var mest fördelaktig utifrån studiens syfte, eftersom intervjuer jämfört med enkäter ger möjlighet till en närmare kontakt med de medverkande. Intervjuer ger även möjlighet till att ställa följdfrågor samt resulterar i en mer djupgående bild av de medverkandes erfarenheter och åsikter. Om syftet däremot varit att utföra en större och mer generell studie av förskollärares erfarenheter och föreställningar hade enkäter varit att föredra. Detta för att enkäter enligt Trost (2005) ger möjlighet till fler medverkande i en studie och därmed fler svar, vilket medför ett mer generellt studieresultat.

Då det empiriska materialet var avsett att användas i sökandet efter svar på våra frågeformuleringar, har intervjuerna varit det Bryman (2011) benämner som *semistrukturerade*, med frågor som enbart varit relevanta i förhållande till studiens syfte. I en semistrukturerad intervju finns en på förhand formulerad intervjuguide, men frågornas ordningsföljd och formulering kan variera. Intervjuaren ges även möjlighet även ställa följdfrågor som inte ingår i intervjuguiden som en uppföljning av det som intervjupersonerna svarat. Vi har valt att ställa frågorna i den ordningsföljd som finns i vår intervjuguide, men har ibland omformulerat frågorna, för att tydliggöra vad vi menar. Vi har även valt att ibland ställa följdfrågor som anknyter till det den intervjuade svarat för att få ett mer utvecklat svar. Om vi istället hade valt att använda oss av det Bryman kallar *strukturerad* intervju, som oftast innehåller specifika frågor som ger de intervjuade ett antal svars kategorier, menar vi att en risk finns att de intervjuade blir begränsade i sitt sätt att svara och att något viktigt uteblir då följdfrågor inte tillåts.

3.2 Val av undersökningsgrupp

För att svara mot frågeställningarna om den fysiska inomhusmiljön på förskolan som studien utgår ifrån, gjordes valet att intervjua åtta verksamma förskollärare på åtta olika förskolor. Vi valde att begränsa oss till åtta intervjuer, då för många intervjuer enligt

Trost (2010) kan leda till att det blir svårt att få en överblick över insamlat material och att viktiga detaljer kan utebli. Dessutom skriver Trost (2005) att kvalitet, vid alla studier, ska sättas i första rum och att ett fåtal väl utförda intervjuer är mer värda än ett flertal mindre väl utförda intervjuer.

Vid valet av vilka förskolor som skulle kontaktas tog vi hänsyn till flera aspekter. Vi gjorde strategiska val utifrån att förskolorna skulle vara kommunala och belägna inom en och samma kommun. Ett slumpmässigt urval gjordes dock vid valet av vilka förskolor som skulle kontaktas. Vi hade en numrerad lista framför oss med kommunens alla kommunala förskolor. Därefter sa en av oss tio nummer, inom ramen för antal förskolor på listan, varvid de förskolor som hade respektive nummer valdes ut. Vid kontakt med förskolorna gjordes ytterligare ett strategiskt val då vi enbart efterfrågade förskollärares medverkan, vilket innebar att vi inte tillfrågade barnskötare eller annan verksam personal på förskolorna. Tio förskollärare på olika förskolor tillfrågades om medverkan i intervju, varav två tackade nej till deltagande på grund av tidsbrist. De förskollärare som valde att medverka, tog i de flesta fall beslutet i samråd med annan personal på förskolan, med hänsyn till aspekter som tid, lämplighet och kunskap, vilket innebär att vi inte tog beslutet om de specifika personerna.

Nedan presenteras de förskollärare som deltagit i undersökningen samt åldern på barnen i den barngrupp de arbetar i. Samtliga namn är fingerade.

- Petra:* Arbetar på en förskola med två avdelningar i en barngrupp där barnen är mellan 1-3 år.
- Vera:* Arbetar på en förskola med två avdelningar i en barngrupp där barnen är mellan 1-3 år.
- Ulla:* Arbetar på en nybyggd förskola med en avdelning i en barngrupp där barnen är mellan 1-5 år.
- Barbro:* Arbetar på en förskola med tre avdelningar i en barngrupp där barnen är mellan 4-6 år.
- Mona:* Arbetar på förskola med två avdelningar i en barngrupp där barnen är mellan 3-5 år.
- Vanna:* Arbetar på förskola med sex avdelningar i en barngrupp där barnen är mellan 2-3 år.
- Hanna:* Arbetar på en nybyggd förskola utan avdelningar med barn som är mellan 1-5 år.
- Sofia:* Arbetar på en förskola utan avdelningar med barn som är mellan 4-6 år.

3.3 Genomförande

Inledningsvis utformades en intervjuguide med åtta frågor i anknytning till studiens syfte (se bilaga 1). Därefter författades ett informationsbrev, som delades ut till förskollärarna vid intervjutillfällena, med en beskrivning av studien, etiska förhållningsregler, materialhantering och våra kontaktuppgifter (se bilaga 2). Den första kontakten med respektive förskola skedde sedan över telefon där förskollärare

efterfrågades. Förskolläraren fick därefter en första information om studiens syfte och innehåll. Ett datum för intervju bokades sedan med de förskollärare som valde att medverka.

Trost (2010) skriver att platsen för en intervju är en viktig aspekt att ta hänsyn till, samt att intervjuer alltid bör ske på en plats där respondenterna känner sig trygga och där miljön är så ostörd som möjligt. Varje intervju ägde därför rum på respektive förskollärares arbetsplats i ett avskilt rum utan andra människors närvarande. Vid samtliga intervjuer har vi båda medverkat. Detta för att göra intervjuerna så likvärdiga som möjligt samt för att ge båda undersökare möjlighet att ställa följdfrågor eller be om förtydliganden, vilket medför en ökad förståelse för båda. Vi har turats om att inneha den ledande intervjurollen, för att skapa en ökad trygghet hos de intervjuade. Vi anser att det bidrar till en jämnare balans i förhållandet mellan ”intervjuare - intervjuad”, då det mer liknas vid en ”en-till en-situation”.

Efter förskollärares godkännande gjordes även ljudinspelningar av intervjuerna med hjälp av mobiltelefonens inspelningsfunktion. Trost (2005) skriver att fördelen med att göra röstinspelningar är att intervjuaren bättre kan koncentrera sig på frågorna och svaren, samt i efterhand ordagrant transkribera intervjun, vilket möjliggör att materialet blir mer detaljrikt och äkta samt säkerställer att inget viktigt material uteblir.

Intervjuerna inleddes med en beskrivning av vad som i vår studie avses med den fysiska inomhusmiljön. Intervjufrågorna lästes sedan upp muntligt i samma ordning vid varje intervjutillfälle, dock ställdes olika följdfrågor beroende på svaren. Den inledande frågan berörde betydelsen av den fysiska inomhusmiljön för barns utveckling och lärande. De efterföljande frågorna berörde utformningen av den fysiska inomhusmiljön, vilken tillgång barnen har till material, samt vilka möjligheter och hinder förskollärarna upplevt vid utformningen. Avslutningsvis tillfrågades förskollärarna om de hade något de ville tillägga. Förskollärarna hade inte fått ta del av intervjufrågorna innan intervjuerna, utan endast fått information om studiens syfte och innehåll. Anledningen till detta var att vi efterfrågade den enskildes uppfattning och strävade efter ett ärligt svar som inte påverkats eller bearbetats av annan personal.

Samtliga inspelade intervjuer har i efterhand transkriberats och därefter sammanställts, analyserats och kategoriserats. Vid analysen och sökandet efter mönster i förskollärarnas tal om utformningen av miljön har intervjufrågorna använts som verktyg.

3.4 Bearbetning av data

Efter varje genomförd intervju transkriberades det inspelade materialet så noggrant som möjligt. Vid transkriberingen har redigering gjorts efter skriftspråkskonventionens regler. Vi har också valt att redigera vårt material genom att inte skriva ut pauser, hm:anden, skratt och liknande inte skrivits ut, då vi noterade att det inte hade någon

betydelse för innebörden i intervjuernas innehåll. Inte heller de sekvenser av intervjuerna som frångått studiens ämnesområde har transkriberats.

Genomläsningen av materialet påbörjades så snart alla intervjuer var transkriberade. Vi läste de transkriberade intervjuerna ett flertal gånger för att finna mönster som pekar på likheter och skillnader. För att inte färga varandras tolkningar under denna process satt vi åtskilda. Därefter diskuterade vi materialets relevans, och delar där mönster framträtt i förskollärarnas tal om den fysiska inomhusmiljön valdes ut. Trost (2010) skriver att det i analysen av kvalitativa intervjuer kan framträda ett antal mönster ur de intervjuades utsagor. I vår analys av förskollärares tal fann vi tre övergripande mönster, vilka redovisas i resultatkapitlet och rubriceras som: *Utformning, Tillgänglighet* samt *Möjligheter och begränsningar*.

3.5 Etiska ställningstaganden

Denna studie har utgått från de forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning som Vetenskapsrådet (2002) presenterar. De fyra huvudkrav som presenteras innefattar informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet innebär att forskaren, eller i detta fall studenterna, ska informera undersökningsdeltagarna om att deras medverkande är frivilligt samt i vilket syfte det insamlade materialet ämnas användas. Detta har vi tagit hänsyn till och informerat förskollärarna om genom ett informationsbrev (se Bilaga 2). Samtyckeskravet innebär att deltagarna själva ska få bestämma om och hur länge de vill delta, samt att de har rätt att avbryta intervjun när de vill, vilket förklarades vid intervjutillfällena. Konfidentialitetskravet innebär att alla inblandade i intervjuerna ska garanteras anonymitet, samt att det material som används i studien inte på något vis ska vara ledande. För att ingen utomstående ska ha möjlighet att sammankoppla materialet med vem som har blivit intervjuad har vi valt att varken nämna namn på förskollärare, de förskolor eller den kommun där studien är gjord. De namn som förekommer i uppsatsen är fingerade. Nyttjandekravet innebär att insamlad data inte får utlånas eller användas för kommersiellt bruk eller andra icke-vetenskapliga syften. I avsikt att uppfylla detta krav har det insamlade materialet endast använts till denna studie, vilket de intervjuade fått information om i informationsbrevet.

3.6 Studiens tillförlitlighet

För att avgöra detta examensarbets trovärdighet, har vi tagit hänsyn till reliabilitet, validitet och generaliseringsgrad.

Med reliabilitet menas hur tillförlitlig den metod som används vid genomförande av studien är, samt hur väl undersökningen besvarar studiens syfte och frågeställningar. För att öka reliabiliteten har vi tagit hänsyn till Trost (2010), som belyser vikten av att tillvägagångssättet vid en undersökning bör vara detsamma, vilket vi försökt åstadkomma genom att tillsammans delta vid samtliga intervjuer. Vi har vid samtliga intervjuer följt den struktur som intervjuguiden visar, vilket vi också anser kan stärka

tillförlitligheten. Ingen av de deltagande förskollärarna fick tillgång till intervjufrågorna i förväg, utan dessa visade för första gången för förskollärarna vid intervjutillfället. Genom att vi genomfört inspelningar av samtliga intervjuer stärks trovärdigheten genom att vi inte missat något i förskollärarnas utsagor, utan har kunnat återge deras exakta utsagor. I efterhand har dock redigeringar av det inspelade materialet gjorts, från talspråk till skriftspråk, detta enbart för att göra de verbala utsagorna mer lättlästa. Vi anser inte att detta påverkat intervjuarens innehåll. Vad som kan tänkas sänka studiens trovärdighet är att resultatet utgår ifrån de tolkningar som vi gjort utifrån de intervjuades svar, vilket kanske inte stämmer överens med någon annans tolkning av datamaterialet. För att stärka våra tolkningar, och därigenom trovärdigheten, har vi i resultatet valt att återge citat ifrån intervjuerna.

I intervjuerna har förskollärare berättat om hur de utformat sin miljö, för att på så vis förklara hur en miljö för barns utveckling och lärande bör utformas. Om vi hade genomfört observationer har vi kunnat få en bättre förståelse av hur förskollärare menar, men då vi inte efterfrågade *hur* de faktiskt gör, utan vad de *anser*, är vi nöjda med valet av enbart kvalitativa intervjuer eftersom dessa mer svarar mot vårt syfte och våra frågeställningar.

Trost (2010) skriver att validitet i en studie, innebär att det som är syftet med studien verkligen undersöks. Vi tog noga hänsyn till detta vid utformandet av intervjufrågorna, så att de skulle svara mot syftet och de forskningsfrågor som studien avser att behandla. Vid utformandet av frågor tog vi också hänsyn till att frågorna inte skulle vara ledande, utan ge förskollärarna möjlighet att svara fritt, utan att bli påverkad av frågans formulering.

Vad som kan ifrågasättas är om de intervjuade svarade utifrån vad de faktiskt tycker eller utifrån vad de tror att vi vill höra. Genom att vi garanterat de intervjuade anonymitet är vår förhoppning att de svart ärligt på våra frågor.

Med tanke på att vi har genomfört enbart åtta intervjuer är vi medvetna om att studiens generaliseringsgrad är låg. Resultatet av studien gäller enbart för den grupp av förskollärare som ingår i denna studie. Studiens resultat kan därmed inte sägas vara ett generellt resultat.

4. Resultat

I detta kapitel kommer resultatet av undersökningen att redovisas. Redovisningen följer de tre övergripande teman som framträtt, vilka är: *Utformning, Tillgänglighet* samt *Möjligheter och begränsningar*. I dessa övergripande teman har olika nyanser kunnat urskiljas, vilka presenteras under respektive avsnitt.

4.1 Utformning

Samtliga förskollärare uttrycker att den fysiska inomhusmiljön är viktig för barns utveckling och lärande och betonar att den även har betydelse för hur den pedagogiska verksamheten fungerar. I förskollärarnas tal om hur den fysiska inomhusmiljön bör utformas för att stimulera till barns utveckling och lärande har olika nyanser framträtt. Dessa nyanser utgör avsnittets underkategorier, vilka presenteras som följande: *Upptäckande, upplevande och utmanade, Barns behov och intressen, Barns ålder, Läroplan och mål* samt *Rumsliga teman*.

4.1.1 Upptäckande, utmanade och utvecklande

För att den fysiska inomhusmiljön ska bidra till barns utveckling och lärande framhåller förskollärare att miljön ska vara utvecklande. Hur miljön över lag bör vara utformad för att stimulera till detta uttrycks på liknande sätt av följande tre förskollärare:

Det är viktigt hur miljön är. Utmanar du barnen, tycker de att det är roligt och spännande, och då är jag övertygad om att man får en bra verksamhet. (Mona)

Man ska tänka att det ska vara inbjudande och att det ska vara roligt. (Petra)

Miljön är viktig, och det är viktigt att det finns en struktur, att barnen känner att den är utmanande och stimulerande och att den är anpassad för dem. (Sofia)

Förskollärarna ger uttryck för vikten av att ha en utmanande, inbjudande och stimulerande miljö, samt att en god miljö också kan generera en bra verksamhet. Vidare uttrycker två förskollärare att miljön kan bli såväl främjande som hämmande för barns utveckling och betonar vikten av att stimulera barn att prova nya saker:

Att erbjuda olika saker och få dem att prova på, för att se vad man också kan göra i förskolan. Det kan vara så att: - Jag vill bara sitta här, och leka med mitt lilla troll, i det här lilla hörnet, men där måste man utmana barnet att våga prova andra saker. Vi strävar hela tiden efter att locka dem att upptäcka nya saker. (Barbro)

Vi såg att barnet blev begränsad i sin lek, allt blev till en klänning och sedan gick det ut på att stå och spegla sig. Då tog vi bort alla maskeradkläder, alla filter och alla skynken, allt som kunde bli till en klänning, för att det här barnet skulle kunna göra någonting annat, ett tag i alla fall. Det gjordes för att barnet skulle se att det finns andra leksaker, att det finns lego, att man kan måla, att man kan göra massor av saker. Miljön kan så att säga bli en förutsättning, men också ett hinder, och ska det bli en utveckling och ett lärande i det hela, då måste man göra någonting annat också. (Vanna)

Förskollärarna talar om barn som fastnat i att enbart sysselsätta sig med ett material och en lek, och påengter att barnen behöver lockas till att upptäcka annat material och

engagera sig i andra aktiviteter för att utveckling ska bli möjlig. Vanna beskriver hur de, för att stimulera till utveckling, valt att ta bort material som de ansåg vara hämmande.

I följande citat betonar förskollärare vikten av att utöver vanliga leksaker också erbjuda öppna material för att stimulera till utveckling och lärande:

Alla leksaker behöver inte vara färdiga så att säga, för att de ska tycka det är roligt. (Petra)

Vi har till exempel dunkar som de kan släpa och dra. Och genom det får vi in mycket matematik, att känna och lyfta, är det tungt eller lätt och hur låter det. Och det är den banken vi försöker jobba upp, mer än vad vi tänker på riktiga leksaker. (Ulla)

Barnen ska få tänka till och så mycket som möjligt öppna material. (Vanna)

Det är också att inte ha för mycket hemmagrejer, utan att vi ska ha andra saker att erbjuda, mer undersökande saker. Det ska inte se ut som ett barns rum hemma med några lådor med bilar, lego eller Barbies. Det ska finnas andra saker, och kanske även större material som man kan bygga med, det ska finnas fler antal av saker och att vi ska ha möjlighet att ta in utematerial. (Vera)

Jag har en vision att kunna bombardera rummet med vad som helst, allt ifrån crème fraicheburkar till en sladd. Det som är skräp hemma skulle vi kunna ha här och jag skulle också vilja kunna byta ut materialet, det ska inte alltid vara samma saker, utan helt plötsligt kanske man får en kasse med korkar eller vad det är. Det ska inte bara vara stenar och pinnar utan det ska vara lite mer. (Mona)

I citaten framhåller förskollärarna att materialet på förskolan, för att stimulera barns utveckling och lärande, bör vara så öppet som möjligt samt kan bestå av icke-traditionella leksaker, som till exempel sådant material som i vanliga fall räknas som skräp. Vera framhåller också att förskolan ska erbjuda barnen mer undersökande saker, som skiljer sig från de saker som de vanligtvis leker med i hemmet. Tanken att erbjuda barnen ett öppet material utan en given funktion, kan tolkas som ett försök till att barnen själva ska ha möjlighet att upptäcka och skapa med materialet utifrån deras egna behov och önskemål.

Sammanfattningsvis visar resultatet att den fysiska inomhusmiljön kan utformas så att den stimulerar till barns utveckling och lärande genom att skapa en miljö och erbjuda material som är upptäckande, utmanade och utvecklande. Det framhålls även att miljön både kan hämma och främja utvecklingen.

4.1.2 Barns behov och intressen

Samtliga förskollärare talar om att de utgår från barnens behov och intressen när de utformar förskolans fysiska inomhusmiljö. Fyra förskollärare uttrycker sig på följande sätt:

Det är barnens intressen, förstas, och sen är det naturligtvis barnens behov. (Sofia)

Det är viktigt att vi är lyhörda och tittar att material och miljö stämmer med vad barnen är intresserade av. (Mona)

Det är vi som måste följa barnen och lyssna på vad de är intresserad av och ta in material efter det, men samtidigt föra in lite material som de inte vet om. (Ulla)

Det är utifrån barnen. Varje höst kommer det nya barn, och då brukar vi observera dem ett tag och se vad de är intresserad av. Om de tycker om att måla satsar vi väldigt mycket på det en period och försöker få in andra mål som natur, teknik, rörelse och identitet i det. (Barbro)

Förskollärarna beskriver hur de på olika sätt arbetar för att utforma den fysiska inomhusmiljön utifrån barnens behov och intressen. Mona uttrycker att det är viktigt att vara lyhörd och titta om den miljön och det material de har stämmer överens med barnens intressen. I likhet med Mona, säger även Ulla att det är viktigt att lyssna på vad barnen är intresserade av, men poängterar att material som barnen inte känner till samtidigt bör erbjudas. Varje höst börjar nya barn på förskolan, och för att ta reda på vad de barnen är intresserade av, berättar Barbro att de brukar observera dem en tid. Om de ser att barnen är intresserade av måla, gör de det mycket en period och försöker få in andra mål ur läroplanen i den aktiviteten. I förskollärarnas arbete mot att utforma den fysiska miljön utifrån barnens behov och intresse, har förändring av rum framträtt som en viktig del. Tre förskollärare säger:

Barnen ändras, och då måste man ändra miljön. Det är vi som måste följa dem och lyssna på vad de är intresserad av. (Ulla)

Vi försöker hålla den levande, alltså att vi byter miljö lite då och då. Vi flyttar om ganska ofta faktiskt, och det är för att vi tittar väldigt mycket på barnen och hur de leker. [...] ett rum kan under en höst innehålla många olika saker. (Vanna)

Nu var det väldigt många barn som har fått syskon och som lekte hemma, docka, byta blöja, så nu har ett rum har blivit så. (Vera)

Ulla talar om att barnen ändras och att det är förskollärarna som måste följa barnen och ändra miljön utefter deras intressen. Även Vanna talar om att förändra miljön och berättar att det är något de ofta gör. Ett och samma rum kan hos dem under en höst innehålla många olika saker då de hela tiden förändrar rummen utefter det barnen leker. Vera framhåller även hon att de förändrar rummen utefter barnens lek. Hon berättar att många av barnen på hennes avdelning fått syskon och vill leka hemma, docka och byta blöja, och att de för att svara mot barnens intresse, har utformat ett rum för dessa lekar.

Barnens behov och intressen framträder således som en viktig faktor att ta hänsyn till i förskollärares tal om hur den fysiska miljön bör utformas. Då förändringar i barngruppen hela tiden sker, genom att antingen nya barn börjar eller barnens intressen förändras, tycks en levande miljö som ofta förändras vara viktig för att stimulera till barns utveckling och lärande.

4.1.3 Barns ålder

Sju av åtta förskollärare uttrycker att den fysiska inomhusmiljön utformas och anpassas efter barnens ålder. Miljön i allmänhet, men framförallt material, framhåller förskollärarna är viktigt att åldersanpassa för att stimulera till barns utveckling och lärande.

Vi har ett litet bord med en pysselhörna där materialet har anpassats efter de yngre. Stora pärlor och sådant som finns anpassat efter deras nivå, där de kan gå och ta saker. (Vera)

Dels så har vi gjort som jag sa tidigare, att vi har anpassat lokalerna efter ålder, en yngre sida och en äldre sida. (Vera)

När vi beställde material, tog vi material som ska täcka upp till femåringarna, men sedan har vi plockat bort en hel del, det är svåra spel, svåra pussel, det finns ingen anledning att det ligger framme.[...] Tanken är att det finns material att plocka fram ju äldre de blir, men just nu fyller det inte en funktion. (Ulla)

Ovanstående citat belyser att förskollärare tar hänsyn till barns ålder då de utformar miljön. Vera talar om hur de har anpassat sin pysselhörna efter de yngre barnens nivå genom att erbjuda stora pärlor. Ulla beskriver att de vid beställning av material till förskolan valt material för barn upp till fem år, men att visst material plockats bort då det enligt henne inte fyller någon funktion då det just nu är för svårt för de barn som finns på förskolan. Materialet ska dock plockas fram i takt med att barnen blir äldre. Åldern på barnen i de olika barngrupper som förskollärarna arbetar i är varierande. Ett mönster som framträtt är att förskollärare beroende på barngruppens ålder, beskriver möjligheterna att anpassa miljön efter barnen på olika sätt.

[...] men annars är det ju att åldersanpassa, för vi är ju yngre barn, mellanbarn och äldre barn. Vi har ganska koncentrerat i åldersgrupperna, och då gör man ju den miljön anpassad efter barnen, vilken ålder de är i. (Barbro)

Eftersom vi arbetar med barn som är 4-5 år, kan vi lättare ta fram material som är anpassade efter dem. (Sofia)

I den stora lekhallen, som är ett väldigt stort rum, blir det ofta väldigt stöjt och mycket konflikter. Hur vi ska inreda den har vi inte kommit på än. Både de äldre barnen och de yngre ska vara där, så det måste vara anpassat för alla. (Petra)

Barbro och Sofia uttrycker en fördel med homogena åldersgrupper, då miljön bättre kan anpassas efter barnen. Petra uttrycker att en heterogen åldersgrupp kan leda till svårigheter vid utformning av rum, då möjligheten att anpassa miljön efter barnens blandade åldrar är problematisk.

Sammanfattningsvis förefaller barnens ålder vara en faktor som har betydelse för utformningen av den fysiska inomhusmiljön på förskolan, vilket framförallt framträder i förskollärarnas tal om vad som styr valet av material.

4.1.4 Läroplan och mål

Resultatet visar att sju av åtta förskollärare uppger att de tar hänsyn till förskolans läroplan och de mål eller teman som de arbetar med när de utformar miljön och väljer material. I följande citat framträder det hur förskollärare tar hänsyn till läroplanen när de utformar sin miljö:

När vi satte upp former inne i sovrummet tänkte vi mycket på matematik och teknik, för att det är mycket om det i läroplanen nu. Hur man ska arbeta med det fanns i tanket och att det ska finnas naturligt, för det ska inte vara så att: - Nu ska vi ha matte! Utan det ska finnas med hela tiden. (Petra)

[Avgörande vid utformning av miljön] Det är vad vi jobbar med för tillfället, vad vi har för mål. [...] Känslan när man kommer in till oss är att man i miljön kunna se att det är det här temat vi arbetar med, det ska synas på flera sätt, små spår, även från barnens håll. (Vera)

Vi har våra mål som vi måste jobba med och det är jättebra om vi kan få in natur och teknik naturligt, så att det inte blir: -Vad ska vi jobba med för att. [...] Idag jobbar vi utifrån barnens önskan och intressen, för det är därifrån vi kan fortsätta lära dem någonting och få in andra mål som de kanske inte är så sugna på att prova, men som vi ändå kan få med för att vi går runt det lite. [...] (Barbro)

Och är det så att vi byter miljön i något rum, som nu när vi gjorde om två rum, då diskuterar vi också innan vad vi vill ha i rummet, vad som är syftet med rummet, vad som är syftet med miljön, vad vi vill att det ska locka till eller vilken del av läroplanen vill vi använda här. (Hanna)

Petra betonar att delar ur läroplanen rörande matematik och teknik har legat till grund för utformning av ett rum, men poängterar att de inte har matematik på schemat, utan att det ska finnas med som en naturlig del av miljön. I likhet med Petra beskriver Vera hur de teman och mål som de arbetar med utgör grunden för hur miljön ska utformas, samt att detta även i deras verksamhet ska framstå som en naturlig del av miljön. Barbro framhåller att verksamheten utgår ifrån barnens önskningar och intressen, men att de samtidigt försöker bygga in de mål som de är ålagda att arbeta med på ett naturligt sätt. Av citaten framgår det således att målen byggs in i miljön på ett genomtänkt sätt av förskollärarna, samtidigt som det för barnen ska framstå på ett mindre uttalat sätt. Hanna uttrycker att läroplanen finns med i planeringen av förskolans fysiska miljö och att de vid utformning av rum tar hänsyn till vilken del av läroplanen som de vill att miljön ska stimulera till. I följande citat beskriver Sofia hur de arbetar med läroplanen utifrån en bok, samt att de i anknytning till detta utformat ett bok- och sagorum:

Vi jobbar med en bok på tematiskt sätt där vi får fram alla delar ur läroplanen, utefter barnens intresse. Då har vi försökt tänka att det här, som då ska bli bok- och sagorummet, ska vara i centrum och den här dörren har vi alltid öppen. (Sofia)

I förskollärarens tal framkommer att arbetet med att uppfylla läroplanens mål har lett till att de utformat ett av förskolans rum på ett visst sätt. Rummet ges också betydelsen av att det ska vara i centrum av förskolan. Två förskollärare framhåller också hur läroplanen och de teman som förskolan arbetar med inverkar på deras val av material till förskolan:

Det ska ligga en profil på natur och teknik, så det ska finnas sådant material att erbjuda barnen. (Ulla)

Det bestäms av vad vi ska jobba med, vi tar alltid ut olika mål ur läroplanen som man ska jobba med. Vi använder oss främst av matte, natur, teknik och språk, för språk får man inte välja bort utan det finns alltid. Då köper man in material som pekar åt det, så det finns mycket material till natur, teknik och matte här. (Vanna)

Sammanfattningsvis framträder det att förskollärare beaktar läroplanen vid både utformningen av förskolans rum och vid valet av material till förskolan.

4.1.5 Rumsliga teman

Förskollärare talar om vikten av att ha en strukturerad och tydligt utformad miljö. Två av förskollärarna uttrycker sig på följande sätt:

Miljön är viktig. Det är viktigt att det finns en struktur [...]. Det ska finnas regler inne som inte är så många, men väldigt tydliga och där barnen är medskapande i dessa, så att det inte blir: -gör inte så och gör inte så. Utan att vi istället: -hur gör vi det här tillsammans? Att man introducerar rummen tillsammans med barnen. Det är viktigt!
(Sofia)

Det ska vara tydligt vad man ska göra. Det ska synas att: -här ska man bygga pussel, här ska man rita. Det ska inte vara någon tvekan när man kommer in i ett rum om vad det är som händer här inne. Vi försöker alltid undvika att det blir rörigt av flera olika skäl. Om det är tydligt att här ska jag sitta och måla, då hamnar det inga barbie dockor här, och att här har vi ett byggrum, här har vi lego. I praktiken fungerar det inte att man springer omkring med lego i alla rum. Det blir jobbigt för alla och det blir inte så bra i slutändan. För det är så att det är mycket barn, och då måste det vara enkelt och tydligt för att man ska få vardagen att fungera. (Vanna)

Sofia talar om att det ska finnas en struktur i miljön. Hon betonar vikten av att barnen är medskapande i de regler som ska finnas och att rummen introduceras tillsammans med barnen. Även Vanna talar om en strukturerad miljö. Hon säger att det är viktigt att det är tydligt för att få vardagen att fungera när barnen är så många. För att undvika att material sprids mellan de olika rummen och skapar oordning, ska det i utformningen tydligt framgå i vilket rum materialet ska användas. Hon talar om att rummen innehåller olika funktioner eller teman, som att till exempel ett rum är avsett att rita i och ett annat att bygga med lego i. Att förskolans rum ska ha olika slags funktioner eller teman, är något samtliga förskollärare talar om. Nedan beskriver fyra förskollärare de olika rumsliga teman som finns på respektive förskola.

Vi har en ateljé där vi har allt sådant material. Vi har ett byggrum där man har byggmaterial. Vi har en dockvrå eller hemvrå, eller vad man nu kallar det. Alla rum har en speciell funktion i vårt hus. Det gör att man också kan styra den miljön i rummet väldigt mycket. Man kan anpassa det, dels till vilka barn som använder det just nu, och till hur vi tänker oss att vår pedagogiska verksamhet ska vara. På det sättet styr vi vår miljö inomhus. (Hanna)

Vi har några rum som är formade efter olika saker. Ett rum har blivit upplevelserum. Ett rum har vi gjort till ateljé och ett rum är musikrum med en liten scen. (Vera)

Till exempel har vi början till ett språkrum där man kan ha sådant material, både specialpedagogiska material och andra material som stimulerar språk. Sedan har vi en ateljé. Vi har ett kombinerat rum för rörelse och drama, just för att leken och rörelsen ska kunna gå ihop. Där har vi en scen och barnen har möjlighet till musik. [...] vi har ett rum för pussel och spel där det ska vara lite lugnare för koncentration. Sedan har vi ett familjerum. (Sofia)

Vi har ett skapande rum där de kan gå in och sitta och jobba lite mer ostört. Sedan har vi ett rörelserum, vi har ett byggrum, vi har en hemvist där de har dockor och maskeradkläder och sedan har vi bord där vi kan sitta med pussel och allt annat. (Barbro)

Vilka teman förskolornas rum har, är utifrån citaten ovan varierande. Gemensamt är dock att alla har ett rum för skapande verksamhet. Utifrån rummets utformning och det material som erbjuds i de specifika rummen, finns en tanke från förskollärarna att barnen ska stimuleras till en viss typ av lek eller aktivitet. Nedan betonar Sofia att den fysiska inomhusmiljön dock inte får bli för tillrättalagd.

Ibland när vi skapar för mycket kan det bli så att barnen letar sig ut i hallen och skapar ett eget rum. Om det är för tillrättalagt, det är både att vi ska utmana barnen samtidigt som vi måste se till att de har möjlighet till sin egen kreativitet, så det är den där balansen. (Sofia)

Det Sofia nämner i citatet ovan är att barn, samtidigt som de ska utmanas av förskollärare också måste ges möjlighet till att få använda sin egen kreativitet. Den fysiska inomhusmiljön får därför inte för bli alltför tillrättalagd.

Kort sammanfattat visar resultatet att en strukturerad och tydligt utformad miljö eftersträvas. För att skapa en sådan miljö utformas rummen med specifika teman. Dessutom finns en tanke från förskollärarna att rummens utformning och det material som erbjuds i de specifika rummen, ska inspirera till en viss typ av lek eller aktivitet och därmed stimulera barnens utveckling och lärande.

4.2 Tillgänglighet

I förskollärares tal om hur de utformar den fysiska inomhusmiljön för att stimulera barns utveckling och lärande, framställs rum och materialets tillgänglighet som en viktig aspekt. En strävan finns hos förskollärarna att rum och material ska finnas tillgängligt för barnen. Dock framkommer nyanser i hur förskollärarna tillämpar begreppet tillgänglighet och vissa faktorer framträder som avgörande i vilken utsträckning rum och material kan finnas tillgängligt för barnen. Dessa nyanser och faktorer presenteras i avsnittets underkategorier med följande rubriker: *Synligt för barnen*, *Barns ålder* och *Tid och rutiner*

4.2.1 Synligt för barnen

Resultatet visar att materialets tillgänglighet för barnen är viktig. Hur förskollärare talar om tillgänglighet och hur de väljer att placera sitt material för att det ska vara tillgängligt för barnen, är dock varierande. I citaten nedan talar två förskollärare om hur de väljer att placera sitt material på förskolan.

Pussel och sådant står i barnens höjd. Vi försöker anpassa det så hela tiden, att barnen själva ska kunna ta det de vill arbeta med och kunna se vad som finns och bli lockad till att prova nya saker. [...] Sitter materialet där uppe, ser de inte, och det kanske blir att man aldrig blir intresserad av någonting heller. (Barbro)

Materialets placering, det är så mycket lågt som möjligt så att de ska kunna ta själv, ta för sig, och se vad som finns. Att man blir sugen på pussel, för pusslen står precis i den höjden så att de ser det bra. Likadant med färger och allting, så att det är tillgängligt för barnen. (Vanna)

Barbro och Vanna berättar att materialet på förskolan står tillgängligt för barnen. Med tillgängligt menar de att materialet är placerat i barnens höjd. De vill att barnen själva ska nå att ta fram det material de vill ha. Genom den låga placeringen, blir materialet dessutom synligt för barnen, vilket kan bidra till att de blir intresserade av att använda material som de tidigare inte känt till. Tre andra förskollärare talar också om materials tillgänglighet och betonar vikten av att materialet är synligt på följande sätt:

Vi har satt upp en hylla på väggen, och där står material synligt så att de kan peka. Sedan har vi en byrå och på byrålådorna har vi satt bilder så att de kan se att det finns pärlor och kriter där. Det står inte direkt framme, men det är inga problem för dem att se vart det finns. (Petra)

Målarfärgerna syns, men de står inte allra längst ner. Stafflier och penslar står alltid framme så att de ser det på höjden, men att de kanske behöver hjälp med att sätta på sig ett förkläde. Play-doo kan kanske också stå på en hylla, men att de får hjälp att plocka ner eller ta en stol och plocka ner. Med hjälp av en stol når de att plocka ner, men oftast kommer de och säger till att de vill måla och då hjälper vi till med det. De ska ha tillgång att se, se materialet. (Ulla)

Vi har ett visst material, som med tanke på att allt inte ska vara framme jämt, finns i ett förråd. På dörren finns bilder på materialet och barnen kan komma och hämta oss och säga vad de vill ha eller peka, så tar vi fram det. (Vera)

Ulla talar i likhet med Barbro och Vanna om att materialet ska stå synligt för barnen. Däremot berättar hon att de, i motsats till dem, valt att placera ett visst material så pass högt upp att barnen antingen måste ta hjälp av en stol för att själv nå materialet eller måste be en vuxen om hjälp för att få tillgång till det. Även Petra berättar att de har visst material placerat högt upp så att barnen måste be en vuxen om hjälp att ta ner det. Vidare berättar hon att de har material som inte står framme, men att de med hjälp av bilder gjort det synligt för barnen vilket material som finns i olika byråådor. Vera berättar i likhet med Petra att de använder sig av bilder för att göra material synligt för barnen. Hon säger att de förvarar visst material i ett förråd, men att de satt upp bilder på dörren som visar vilket material som finns där inne.

Sammanfattningsvis förefaller det som att delade meningar råder kring vad som anses tillgängligt respektive otillgängligt. Alla uttrycker att tillgängligt material är det som på olika sätt finns synligt för barnen, men två av förskollärarna säger att materialet dessutom ska finnas placerat i barnens höjd för att vara tillgängligt.

4.2.2 Barns ålder

Ålder framkommer i resultatet som en aspekt som påverkar vilken tillgång till material barnen ges. Tre förskollärare uttrycker sig på följande sätt:

Vi kan inte ha pärlor och tuschpennor framme eftersom det är så små barn. Det är säkerhetsfrågor just det där med pärlor och korkar för små barn. (Petra)

Det som vi har här, eftersom vi arbetar med barn som är 4-5 år, gör att vi lättare kan ta fram material som är anpassade, man kan så att säga ha mer material framme. Tidigare jobbade jag med barn mellan 1-5 år och då bli det sådan spännvidd, så då blir svårt med tillgängligheten av vissa material (Sofia)

Vi har ju hela tiden försökt bygga med låga möbler, så att material finns tillgängligt så gott det går. Tidigare fick man ju använda sig av det här lite höge, när bara femåringar kan använda det här, ettåringarna klarar inte det här, då får man ställa vissa saker högt. Nu har vi plockat ner mycket mer. (Ulla)

De tre förskollärarna talar om hur de placerar olika slags material beroende på barnens åldrar. Petra berättar att de inte kan ha pärlor och tuschpennor framme då barnen är små. Detta för att sådant material, av vad citatet framgår, inte är säkra för små barn att använda. Även Sofia talar om att tillgängligheten av material är beroende på barnens ålder. Hon säger att visst material är svårt att ha tillgängligt när det finns yngre barn på avdelningen, och uttrycker att det är lättare att anpassa material när barngruppen är ålderskoncentrerad. Just nu arbetar hon med äldre barn som är mellan 4-5 år, vilket gör att mer material kan stå framme. Ulla berättar att de strävar mot att ha låga möbler för

att material ska finnas tillgängligt, men att det inte alltid varit så. Hon talar om att de förr ställde material som ettåringar inte förväntades klara av högt upp, men att de nu tagit ner mer material till de lägre hyllplanen.

Sammanfattningsvis kan det i förskollärares tal uttydas att barnens tillgång till material anses vara viktig, men att valet av vilket som står direkt tillgängligt är olika beroende på vilken ålder det är i barngruppen.

4.2.3 Tid och rutiner

Samtliga förskollärare talar om rummets och materialets tillgänglighet och uttrycker att barnen mestadels har tillgång till allt. Dock framkommer att det på alla förskolor finns vissa tider eller tillfällen en del rum och material blir otillgängligt på grund av tidsbrist eller olika rutiner som finns på förskolan. Tre förskollärare talar om hur tid påverkar tillgängligheten på följande sätt:

Ateljén är alltid stängt fram till klockan nio och det beror på att vi inte hinner med. (Sofia)

Våtrummet, det har vi annars stängt, där man kan bada, det får de inte göra själv. Vattenlek, det är den gruppen som har det på förmiddagen som får vara där, sen på eftermiddagen är det helt utefter tid. (Vera)

De har bra tillgång till det material som finns och det är aldrig något material som står undanställt, om det inte är någon särskild anledning. Experimentrummet till exempel, där är det låst om man inte är där med vuxen, och det är för att det finns en del farliga saker där inne som man inte ska använda själv. (Hanna)

Sofia uttrycker att de, på grund av tidsbrist, inte har möjlighet att ha ateljén öppen på morgonen och att den därför hålls stängd fram till klockan nio. Både Vera och Hanna talar om att de har rum som på grund av säkerhetsskäl, kräver en vuxens närvaro. Om ingen vuxen kan finnas där som stöd för barnen, hålls dessa rum stängda. Vera berättar att vissa barn har tillgång till våtrummet på förmiddagen, men att det på eftermiddagen är helt beroende på vilken tid det finns. Vidare talar tre andra förskollärare om hur rutiner, såsom planerade gruppaktiviteter och andra rutiner, påverkar rums tillgänglighet under vissa tider.

Alla pedagogiska rum har barnen möjlighet att vara i när de så önskar, om inte vi ska köra grupper eller något annat så man behöver skärma av lite. (Barbro)

När vi är i grupperna är inte allt material tillgängligt, för då har jag den här delen under en timme ungefär. Annars är det, vill de måla ska det finnas möjlighet att måla. Spegelrummet är kanske inte tillgängligt om det är barn som ska sova inne, för då är det stängt på grund av det, men det är bara den tiden det handlar om. Annars har de möjlighet att vara i alla rum när som helst. (Ulla)

Det är så lyhört och när våra små sover är det lite tokigt om de stora är i leksalen och leker. Då har de små lite svårt att komma till ro, för att det hörs så himla bra. Så att vissa tider måste vi ha stängt däremellan. (Petra)

Både Barbro och Ulla säger att barnen har tillgång till alla de pedagogiska rum som finns på förskolan, förutom under de tillfällen de har olika gruppaktiviteter eller andra aktiviteter som gör att de behöver skärma av lokalerna. Hos Ulla används dessutom ett av rummen som sovrum för några barn, vilket gör att rummet blir otillgängligt för de

andra barnen under vissa tider. Även Petra berättar att de har ett rum som blir otillgängligt under tiden några barn ska sova.

Rummens och materialets tillgänglighet har i förskollärares tal visats bli påverkade av tidsbrist, planerade gruppaktiviteter och andra rutiner såsom exempelvis barnens sovtider.

4.3 Möjligheter och begränsningar

Samtliga förskollärare uttrycker att de har haft relativt stora möjligheter att påverka utformningen av den fysiska inomhusmiljön på förskolan, men anger dock att fysiska hinder många gånger sätter stopp för deras tankar och idéer. Nyanser har framträtt i vad de anger som just *möjligheter* och *begränsningar*. Dessa nyanser utgör avsnittets underkategorier och presenteras som följande: *Ekonomi, Tid och rutiner, Byggnaden* samt *Arbetslaget*

4.3.1 Ekonomi

Samtliga förskollärare uttrycker att den begränsade ekonomin är en hindrande faktor vid planering och utformning av förskolans rum samt att den också begränsar vilken mängd och sorts material som finns tillgängligt att arbeta med. Trots de ekonomiska begränsningarna uttrycker dock förskollärare att de har möjligheter att påverka utformningen utifrån de faktiska medel som de har tillgå, vilket framträder i nedanstående citat:

Man har ganska stora möjligheter till att utforma miljön. Det som sätter ramarna är ekonomin och det är ytterst en politisk fråga också, hur mycket medel man har. (Sofia)

Vi har ganska stor möjlighet. Vi kan inte bygga om rum och sådant, men inuti själva rummen har vi stor möjlighet, det som sätter stopp är pengar. Så allt man kan trolla utan pengar, det kan vi göra vad vi vill med. (Vera)

Man kan med mycket fantasi få till mycket, men de ekonomiska förutsättningarna påverkar väldigt mycket och hindrar oss, för det är köpstopp och det är köpstopp. (Vanna)

Vi fick en skiljevägg, men det tog några år innan vi fick den. Just den fysiska miljön handlar mycket om ekonomi, sedan är det vår fantasi som kan ordna så att det blir bra ändå. (Barbro)

Sofia, Vera, Vanna, och Barbro uttrycker hur den ekonomiska faktorn påverkar deras möjligheter att utforma miljön på det sätt som de önskar. Trots begränsningar framträder det ändå som att förskollärarna anser att de har möjlighet att påverka och gör sitt bästa inom de ramar som finns. Även de förskollärare som arbetar på nyöppnade förskolor och som har haft tillgång till en stor budget vid utformningen av miljön och inköp av material framhäver att ekonomin kan vara en begränsande faktor:

Inga direkta hinder. Hindret är att vi inte alltid har haft materialen i så fall, för i början fanns det pengar, men sedan finns det inte alltid så mycket pengar, så det kan vara ett hinder. (Ulla)

Från början hade vi möjlighet att köpa in nytt material, sedan är det som alltid, att det finns en budget som begränsar vad man kan köpa. Nu har vi haft det väldigt bra som har kunnat köpa in bra basmaterial, så än så länge fungerar miljön som den ska, som det är tänkt att den ska göra. Så vi har stora möjligheter här att ändra på miljön, det har vi. (Hanna)

Samtliga förskollärare uppger ekonomin som en begränsande faktor, men trots det förefaller det som att förskollärare ser positivt på sina möjligheter att påverka. Barbro förklarar dock att begränsningar i ekonomin kan få stora följder:

Leksaker och byggmaterial, motoriska material, det beror alldeles på vilken budget vi får. Vi har ett basmaterial, men om vi vill beställa pärlor eller andra saker som tagit slut och det inte finns några pengar, så kan vi inte jobba med den motoriska biten. (Barbro)

Begränsningar i ekonomin kan alltså, som det framgår av Barbros resonemang, inskränka förskollärares möjligheter att arbeta med vissa målområden på grund av avsaknaden av material.

Sammanfattningsvis förefaller ekonomi vara en faktor som till stor del påverkar den fysiska inomhusmiljön på förskolan, vilket i sin tur inverkar på vad som erbjuds eller inte erbjuds barnen på förskolan. De förskollärare som arbetar på nyöppnade förskolor anger också ekonomin som en hindrande faktor, men betonar att de i början har haft pengar och möjlighet att köpa in det material de önskar.

4.3.2 Tid och rutiner

I resultatet framträder brist på tid som en begränsande aspekt. Att utforma miljön framstår som tidskrävande samtidigt som det inte finns någon tid avsatt för denna form av verksamhetsutveckling på schemat. I syfte att ändå utforma miljön förklarar förskollärare att de går tillväga på följande sätt:

Och sedan är det tiden också, det är en stor grej. Så fort det är lite lugnare, det är då sådana saker [utformning av miljön] sker, för det är då man har möjlighet. Och på den vanliga planeringstiden, men som det är nu får vi inte ens ut den planeringstiden som vi ska ha. Det är en väldig tidsbrist. (Vera)

Vi har inte mycket [...] reflektionstid. Dock har vi mycket tid i barngrupp och många gånger försöker vi både vara med barnen och ordna saker, och det där blir inte alltid så lyckat. (Sofia)

Det är oftast tiden, både tid och ekonomi. Man vet vad man vill, men när dagen kommer är det mycket man ska ta tag i. Skulle jag få påverka så skulle jag tycka att vi skulle ha mycket mer reflektionstid. (Barbro)

[...] men just de två rummen är så gott som tomma idag, för där handlar det om att vi inte har haft möjlighet, varken tid eller pengar till att köpa in material och utforma rummen. (Mona)

Resultatet visar att utformningen av miljön går ut över förskollärares egen planeringstid eller reflektionstid samt att den också påverkar barnen, på så vis att arbetstid i barngruppen användas till att iordningställa miljön. Som ett resultat av detta önskas mer planeringstid för att hinna med allt som ska göras. Utöver tidsaspekten uttrycker förskollärare att rutiner kan vara ett hinder för utformningen av miljön och poängterar

att framförallt att måltider och det möblemang som det kräver har inverkan på rummens möjliga utformning.

Matborden stod inne i det största rummet och vi diskuterade att vi inte kan ha det största rummet till två matbord. Istället började vi fundera på vad man skulle kunna göra och att det skulle kunna bli lugnare om vi åt på två ställen. (Petra)

Vi ville ha ett öppet torg, men insåg sedan att borden som barnen äter vid tog mycket plats. Då fick vi fundera över vad vi gör av borden när barnen inte äter, för man hade önskat att det var större, större yta. Vi får hela tiden tänka: - Vad gör vi för att det inte ska stå fyra bord här under dagarna och som sedan inte används? (Ulla)

En nackdel med de lokaler vi har är att vi har en restaurang, vilket också är väldigt positivt eftersom vi alla kan äta på samma ställe, men ytan används inte annat än till restaurang. Det är möbelrat för bord och stolar, vilket försvårar möjligheten att hitta någon annan typ av verksamhet som lockar. (Hanna)

Sedan ska det vara praktiskt i det hela också, det är inte lätt att få ihop det. Det ska fungera med att barn äter, sover, att dra in och ut vagnar, samtidigt som det inte får bli för trångt. (Vera)

Flera förskollärare framhåller att vardagsrutiner är en faktor som försvårar möjligheterna att skapa den fysiska inomhusmiljö som de eftersträvar, vilket också inverkar på den verksamhet som kan erbjudas i rummen enligt Hanna.

Sammanfattningsvis poängteras det av förskollärare att både tid och rutiner är faktorer som försvårar utformningen av den fysiska inomhusmiljön på förskolan.

4.3.4. Byggnaden

I förskollärares tal om den fysiska inomhusmiljön, framträder det att byggnaden i sig kan utgöra hinder för deras möjligheter att utforma miljön så som de önskar. En förskollärare uttrycker sig på följande sätt angående byggnadens utformning:

Hur byggnaden är utformad kan faktiskt bli ett hinder. Även fast man önskar att det inte var ett rum som man går igenom så är det ändå det. Man får ta huset och avdelningarna för vad de är och försöka skapa det bästa. (Vanna)

Det Vanna uttrycker är att rum genom sin placering kan få ett visst användande. Hon ger exempel på ett rum som genom sin placering enbart används som en gångpassage och inte fyller någon annan funktion i verksamheten. Hon framhåller att man får försöka skapa det bästa som går utifrån de förutsättningar som finns. Två andra förskollärare beskriver nedan på vilket sätt deras byggnad påverkar deras möjligheter att utforma rummen som de vill.

Det som kan vara hinder i den här nybyggda jättefina förskolan, är att fönster är ganska låga, så du kan inte möblera så mycket mot väggen. Det finns inte så mycket väggyta. Om du till exempel vill ställa höga hyllor, så kan du inte ställa dem överallt för du har fönster för långt ner. (Hanna)

Den här korridoren, vad gör vi av den för att den ska bli inspirerande, vi får inte sätta massa saker för, för det är en brandgata, så vad att gör vi på väggar och så? (Ulla)

Hanna talar om att de blir begränsade till att enbart kunna använda vissa väggar att möblera mot då de har lågt placerade fönster på andra väggar. Ulla berättar om en

korridor de har som är svår att göra något av eftersom korridoren är en brandgata och att de därmed inte får placera några möbler där. Två andra förskollärare berättar hur storleken på byggnadens rum kan sätta ramar för vad som är möjligt att göra.

Framförallt skulle vi vilja ha lite större. Den här förskolan är 20 år gammal, och därför anpassad för mycket färre barn. Det finns inte den här fysiska platsen. (Vera)

Vi har stora rum. Vi har stora möjligheter här att skapa en god fysisk miljö för barnen för att vi har våra stora rum. Och då kan man anpassa det och stuva och göra om allteftersom så som vi vill ha det. (Barbro)

De båda förskollärarna talar om rummens omfattning. Vera berättar att förskolan är byggd för 20 år sedan, och därför anpassad efter färre barn än vad som går där idag. Hon skulle därför vilja att de hade större utrymmen. Barbro som säger att de har stora rum på förskolan, uttrycker att de har stora möjligheter att skapa en god fysisk miljö.

Sammanfattningsvis förefaller det som att byggnadens arkitektur spelar en avgörande faktor vid utformningen av den fysiska inomhusmiljön. Byggnaden sätter ramar för vad som är möjligt att göra och kan utgöra såväl en förutsättning som ett hinder.

4.3.5 Arbetslaget

Tre förskollärare framhåller att gemensamma idéer och viljan att i arbetslaget tillsammans skapa en god miljö är en möjlighetsfaktor, vilket framträder i följande citat:

Annars så tycker jag att vi som arbetslag, det känns jättebra, det är många som vill mycket och som har mycket idéer och så, så där tycker jag inte att det är nå hinder, utan vi gör mycket själva. (Vera)

Det som vi har kan vi använda oss av i de idéer man har. Man får hela tiden önska pengar, önska hyllor och önska skärmar, tyger. (Vanna)

Alltså den är inga problem på lust och idéer, från oss pedagoger, det är det inte, sen är det ju det här praktiska, att få till det. Men visst har jag en stor del och möjlighet till att påverka miljön, det tycker jag att vi har. (Mona)

Att tillsammans i arbetslaget utforma miljön utifrån gemensamma tankar och idéer med det material som finns att tillgå, framhåller förskollärarna i ovanstående citat som en möjlighet. Sofia är dock av en annan åsikt vilket framträder av följande citat:

Men sen också det som vi har gjort, som är mycket bättre nu, är att vi är ansvarig för olika rum. Vi är åtta stycken och då har jag två, tre rum som jag har huvudansvaret för, sen får andra så klart komma med idéer. Vi kom på det, för annars är alla och petar i allting, så det var ett hinder tidigare, men nu har det blivit bättre så. (Sofia)

Som det framgår i föregående citat kan ett arbetslag med många idéer och åsikter om hur miljön bör utformas, både uppfattas som möjlighet, men också som begränsning. Möjligheten att utforma miljön med de medel som finns att tillgå framhålls av tre förskollärare som en tillgång:

Vi haft stora möjligheter och tyckt ganska lika i hur vi ska göra här inne, sen har fått bestämma fritt hur vi ska göra. (Petra)

Men annars har vi ju väldigt fritt, vi gör ju om rummen lite nu och då. Flyttar emellan, om det här funkar ju inte bra, då gör vi något nytt. (Vera)

Vi styr mycket själva ute i verksamheten, för förskolechef och biträdande är inte hos oss varje dag. [...] annars är det vi pedagoger på avdelningarna, som försöker anpassa. Att vi kan påverka, absolut. (Barbro)

Sammanfattningsvis förefaller det som att förskollärarna, inom den ram för vad som de har tillgång till, har stor möjlighet att påverka och utforma miljön. Ett hinder eller också en möjlighet är de gemensamma idéer som finns samlad i ett arbetslag då det kommer till hur miljön ska utformas i praktiken.

4.4 Övergripande resultat

Resultatet visar att förskolans fysiska inomhusmiljö bör utformas så att den är upptäckande, utmanande och utvecklande, för att stimulera barns utveckling och lärande. Det framkommer att förskolans rum utformas med specifika teman för att inspirera till olika lekar och aktiviteter och på så vis stimulera barnens olika utvecklingsområden. Vid utformning av förskolans fysiska inomhusmiljö och vid val av material utgår förskollärare från barns behov, intressen, ålder samt förskolans mål och läroplanen för förskolan. Vidare framkommer det i resultatet att barns tillgång till rum och material är en viktig aspekt som förskollärare tar hänsyn till. Dock visar resultatet på faktorer som påverkar i vilken utsträckning barnen ges tillgång till förskolans rum och material. Förskollärare anger att de har stora möjligheter att utforma miljön så som de vill, dock kan ekonomi, byggnaden, tid och rutiner samt arbetslaget utgöra hinder för utformningen.

5. Diskussion

I detta examensarbete har syftet varit att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande. De frågor som utgjort examensarbetets fokus har berört hur förskollärare uttrycker att den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande samt vilka faktorer som påverkar utformningen. Kapitlet inleds med en metoddiskussion där val av metod, studiens tillförlitlighet och eventuella brister diskuteras. Därefter följer en resultatdiskussion där studiens resultat diskuteras i förhållande till den litteratur och tidigare forskning som redovisats. Avslutningsvis presenteras didaktiska implikationer och förslag på fortsatt forskning.

5.1 Metoddiskussion

Syftet med denna studie var att undersöka förskollärares uppfattningar om hur den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande. En kvalitativ intervjumetod valdes, då vi ansåg att denna metod var mest fördelaktig utifrån studiens syfte. Intervjuer, som Trost (2010) framhåller, ger möjlighet till en närmare kontakt med deltagarna, öppnar för möjligheten att ställa följdfrågor samt kan resultera i en mer djupgående bild av de medverkandes erfarenheter och åsikter. Intervjuer möjliggör samtidigt för deltagarna att ställa frågor om de anser att någon fråga är otydlig eller svår att förstå, vilket kan öka möjligheterna till att de svarar på det som efterfrågas.

Inför valet av metod diskuterade vi fördelar och nackdelar med olika metoder, så som enkät, intervju och observation. Om vårt syfte hade varit att framställa ett mer generellt resultat av förskollärares uppfattningar om hur miljön bör utformas, hade enkäter varit att föredra, då enkäter möjliggör fler medverkande och därmed ett mer generellt studieresultat (Trost, 2005). Även om vi hade använt oss av enkäter med öppna svarsalternativ, skulle vi ha blivit begränsade, då möjligheten att ställa följdfrågor eller förtydliganden av förskollärares utsagor inte funnits. En observationsstudie hade möjliggjort för oss att studera hur den fysiska inomhusmiljön på förskolor verkligen *är* utformad, dock hade vi inte fått svar på vad som ligger till grund för utformningen. Vår studie utgår ifrån hur förskollärare *anser* att miljön bör utformas för att stimulera till barns utveckling och lärande och inte *hur* de har utformat sin miljö. Om vårt syfte varit att undersöka hur den faktiska miljön på förskolan är, hade observationer varit mer fördelaktiga än intervjuer.

Trots att vi anser att kvalitativa intervjuer var mest fördelaktiga utifrån examensarbetets syfte, finns ändå aspekter, utifrån vårt val av metod och vårt tillvägagångssätt, som kan ifrågasättas. Till exempel kan vi omedvetet ha påverkat intervjupersonerna genom vårt tonläge eller den respons vi gett genom nickningar, ögonkontakt och ansiktsuttryck. Vi valde att båda närvara vid samtliga intervjutillfällen, för att göra intervjuerna så likvärdiga som möjligt. En nackdel med detta kan vara att intervjusituationerna varit ”två mot en”, vilket vi försökt jämna ut genom att en av oss haft den ledande rollen och

den andre en mer passiv roll. Vi avsåg med detta att skapa en jämnare balans mellan intervjuare och den intervjuade då situationen mer liknade en ”en-till-en-situation”. En nackdel med att vi turades om att inneha den ledande rollen kan vara att vi har olika kroppsspråk, som kan ha påverkat intervjupersonerna på olika sätt. I resultatet har vi dock inte kunnat urskilja några skillnader beroende på vem som lett intervjun.

De intervjufrågor som använts i undersökningen anser vi ha svarat mot examensarbetets frågeställningar. Vid intervjuerna har vi fått uppfattningen om att frågorna varit välformulerade och heltäckande, då förskollärarna svarat på alla frågor och sällan haft något ytterligare att tillägga. Inför intervjuerna diskuterade vi om intervjufrågorna skulle lämnas till förskollärarna i förväg. Detta för att skapa en trygghet hos den intervjuade, då denne skulle få en chans att förbereda sig inför kommande intervju. Vi valde dock att inte lämna ut frågorna, då vi ville undvika att de intervjuade skulle diskutera frågorna med sina kollegor och på så vis bli påverakade av deras uppfattningar

De intervjuer som ingår i denna studie, har genomförts på åtta olika förskolor, vilket vi ser vi som en fördel, då det ger en något bredare bild än om vi valt att intervjua förskollärare på en och samma förskola. Förskollärare som arbetar på samma förskola har förmodligen tillsammans diskuterat hur de vill utforma miljön, vilket har kunnat generera i ett smalt resultat utan större variationer. För att få en ännu en variation i resultatet hade förskollärare som arbetar på till exempel *Reggio Emilia-inspirerade förskolor* eller *Montessoriförskolor* kunnat intervjuas, då de utgår ifrån en annan form av pedagogik, vilket kan leda till att de har en annan uppfattning om hur miljön bör utformas.

Vi är väl medvetna om att resultatet enbart visar på dessa åtta förskollärares subjektiva uppfattning av hur en miljö för barns utveckling och lärande bör utformas, och att ingen generell slutsats kan dras utifrån detta.

5.2 Resultatdiskussion

Den första delen av resultatdiskussionen som rubriceras *Den fysiska inomhusmiljöns utformning för barns utveckling och lärande*, avser att behandla den första forskningsfrågan, vilken är: - Hur anser förskollärare att den fysiska inomhusmiljön på förskolan bör utformas för att stimulera barns utveckling och lärande? I efterföljande del, *Möjligheter och begränsningar*, kommer vi att redogöra för den andra forskningsfrågan, vilken är: - Vilka möjligheter och begränsningar finns vid utformningen av den fysiska inomhusmiljön på förskolan?

5.2.1 Den fysiska inomhusmiljöns utformning för barns utveckling och lärande

I resultatet framgår det att den fysiska inomhusmiljön för att stimulera till barns utveckling och lärande bör, i likhet med läroplanens (Skolverket, 2010) direktiv, vara upptäckande, utmanande och utvecklande. För att skapa en sådan miljö framhålls att

materialet som erbjuds bör vara så öppet som möjligt samt kan bestå av icke-traditionella leksaker, som till exempel sådant material som i vanliga fall räknas som skräp. Balke och Bae (1984) betonar att sådant material med fördel kan användas i verksamheten, då lekmaterial som inte är allt för starkt förknippat med en viss användning ger barnen möjlighet att i fantasin omskapa materialet efter sina egna önskemål och behov. Strandberg (2006) skriver att barn aktivt tar del av miljön och ger de mening genom att använda sig av delar som för dem är meningsfulla för deras egen utveckling. I resultatet framkommer att material och leksaker som inte har en uttalad funktion förespråkas, vilket kan tolkas ge barnen möjlighet att använda materialet på det sätt som för dem är meningsfullt i deras egen utveckling. Detta överensstämmer med Skolverket (2005) som framhåller att miljön bör vara stimulerande så att den främjar barnens egen kreativa förmåga, vilket uppges kunna uppnås genom att barnen ges rikligt med material som uppmuntrar till lek och *utmanar deras tänkande*. I motsats till detta framkommer det att en förskola, för att hjälpa ett barn som fastnat i en lek och behöver komma vidare, tagit bort allt material som kan användas till att bli en klänning. Materialen i sig är inte ämnade för att vara en klänning, men barnet omskapar materialen så att de blir meningsfulla för dennes lek. Detta utgör ett komplext dilemma, då materialet tagits bort för att det anses vara hämmande för barnet som inte uppmärksammar annat material. Ur ett sociokulturellt perspektiv kan reduceringen av materialet tendera att hindra barnets meningsskapande och därigenom dennes utveckling. Vidare kan denna handling, utifrån de andra barnen på förskolans perspektiv, ifrågasättas, då allt detta material görs otillgängligt för dem. I resultatet uttrycks att miljön kan vara såväl främjande som hämmande. Denna handling sker utifrån syftet att främja det enskilda barnets utveckling, men hur det påverkar de andra barnens utveckling genom att materialet görs otillgängligt problematiseras dock inte av förskollärarna. Ur det sociokulturella perspektivet, kan reduceringen av material således tolkas som en begränsning av barnets eget meningsskapande och på så vis även dennes utveckling. I ett vidare perspektiv kan reduceringen även ha betydelse för de andra barnen som vistas i miljön, då detta också påverkar deras möjligheter till meningsskapande och utveckling.

I resultatet framträder att förskolans rum utformas utefter specifika teman. Då Björklid (2005) skriver att ”Miljön sänder budskap om vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten [...]” (a.a., s. 38), kan det faktum att rummen utformas med specifika teman signalera till barnen om vad som är möjligt att göra i de olika rummen. Ett rum med enbart bygg- och konstruktionsmaterial sänder således budskapet om att just bygg- och konstruktionslek ska ske i det rummet. Om varje rum utformas efter ett specifikt syfte, så som i exemplet med bygg- och konstruktionsrummet, kan utrymmet för barns egen kreativitet tendera att hamna i skymundan. Det sätt som förskollärare väljer att utforma förskolans fysiska inomhusmiljö på, kan, med tanke på det som Strandberg (2006) framhåller om att miljön inte är neutral och bär på dolda budskap, utgöra både möjligheter och hinder för barns utveckling och lärande. Strandberg framhåller att lärande är beroende av att det finns tillgång till redskap som är intressanta, utmanande och relevanta för de områden som ska utforskas. Vad som i förskolan finns tillgängligt

och erbjuds, eventuellt inte erbjuds, avgör således vad som är möjligt för barnet att lära sig i just den miljön. En fördel med dessa tematiskt uppbyggda rum, kan tolkas vara att förskollärare genom denna tanke kan erbjuda redskap som är intressanta, utmanande och relevanta för de områden som ska utforskas. Dock är risken att visst material som för barnen är betydelsefullt kan utebli, vilket kan resultera i att det som förskollärarna har som tanke att barnen ska utforska inte utforskas på grund av en avsaknad av adekvat material. Som Björklid (2005) och Skolverket (2005) framhåller, kan den fysiska miljön, genom lokalernas utformning och miljöns innehåll, påverka den pedagogiska verksamheten genom att skapa både möjlighet och begränsningar för barnens lek och lärande.

Vid utformning av den fysiska inomhusmiljön på förskolan framträder det i resultatet att förskollärare utgår ifrån barnens ålder, intressen och behov, vilket också ligger i linje med de direktiv som finns i läroplanen för förskolan (Skolverket, 2010) gällande utformning av miljön. I resultatet framkommer att sju av åtta förskollärare uttrycker att den fysiska inomhusmiljön bör utformas och anpassas efter barnens ålder. Det är framförallt materialet som betonas som viktigt att åldersanpassa för att stimulera till barns utveckling och lärande. I den tidigare forskning som redovisats, framhålls att miljön och materialet ska anpassas efter barnen. Att materialet bör vara anpassat efter just barnens ålder, vilket i resultatet anges som en viktig aspekt att ta hänsyn till, framgår dock inte av forskningen. Barnens ålder anges inte enbart påverka vilket material som finns, utan även i vilken utsträckning barnen ges tillgång till förskolans rum och material. Strandberg (2006) påpekar att vad som finns i form av material, är mindre viktigt än vilken tillgång barnen har till det material som finns. En förskollärare berättade att de valt att ta bort material som de ansåg var anpassat till barn som är äldre än de som finns på förskolan, då materialet inte ansåg fylla någon funktion. Utifrån ett sociokulturellt perspektiv, med hänvisning till Vygotskij (1978), kan ett barn tillsammans med en vuxen eller kunnigare kamrat, utföra en handling som den annars inte behärskar. I detta samspel, kan barnet nå det som Vygotskij benämner som den proximala utvecklingszonen, vilket kan leda till att barnet sedan på egen hand behärskar handlingen. Utifrån detta synsätt, kan det material som förskollärare inte anser vara anpassat till barnens ålder, ändå stimulera barnens utveckling om material i samspel med en vuxen eller en kunnigare kamrat används. Att faktiskt erbjuda barnen material som anses vara något för svårt i förhållande till barnets ålder, kan således stimulera till barns utveckling och lärande. I resultatet finns en tendens till att förskollärare i val som rör material och utformningen av den fysiska inomhusmiljön, utgår ifrån en förväntan på vad barn vid en viss ålder klarar av. En fara med att utgå ifrån en förväntan på en viss ålder, anser vi är att barnets faktiska förmåga hamnar i skymundan. Å andra sidan, uppger samtliga förskollärare att de också utgår från barnens behov och intressen vid utformningen, vilket kan signalera till förskollärarna var i utvecklingen barnen befinner sig.

De tre aspekterna, ålder, behov och intressen, kan tillsammans ge en bild av hur miljön bör utformas för att vara anpassad utefter barnen. Att endast ta hänsyn till en aspekt, kan

således bli på bekostnad av en annan. Om till exempel hänsyn till enbart barnens ålder tas, kan barnens intressen hamna i skymundan, varpå miljön kan framstå som understimulerande för barnen. Björklid (2005) framhåller att en följd av detta kan bli att barnen inte väljer att utforska och leka i miljön, vilket kan leda till att barnens utveckling hämmas. Om barnens intressen enbart fokuseras, kan barnens behov riskeras att inte tillgodoses. En förskollärare uttrycker just vikten av att förutom att tillföra material som barnen är intresserade av, också erbjuda sådant material som de kanske inte vet om, då användandet av ett och samma material kan förhindra att utveckling och lärande sker. I resultatet framkommer att förskollärare förhåller sig till läroplanen vid utformning av miljön samt vid val av material. I en av de intervjuades utsagor framkommer det att, den del av läroplanen som de vill att miljön ska stimulera till, avgör utformningen av förskolans rum. För att arbeta med till exempel matematik, som är ett av de formulerade målen i förskolans läroplan, kan ett rum utformas för att stimulera barnens matematiska utveckling. Det kan tolkas som att förskollärare genom miljöns utformning vill uppnå att läroplanens mål på ett naturligt sätt ska behandlas i verksamheten och inte under planerade former, likt skolundervisning. Förskollärarna vill ge barnen redskap för att utveckla deras kunskaper inom olika områden, vilket ur ett sociokulturellt perspektiv kan ses som tillhandahållande av artefakter, som barnen kan använda sig av i sitt utforskande av omvärlden. Vad som på sikt kan få konsekvenser för barnen, är om material och miljö utformas och bestäms utifrån läroplanen och inte utifrån vad barnens behov och intressen,

Vid utformning av den fysiska inomhusmiljön för barns utveckling och lärande, framträder barnens tillgång till rum och material som en viktig del. Hur förskollärare väljer att placera material för att det ska anses vara tillgängligt varierar dock. Somliga uttrycker att tillgängligt material är det som står synligt för barnen, medan andra menar att det är då barnen själva har möjlighet ta det material de vill använda. I likhet med Nordin-Hultman (2004), framkommer att det på förskolorna finns material som är högt placerat och därmed otillgängligt för barnen. Likaså vilken typ av material som får denna placering överensstämmer med hennes beskrivning, vilket utgörs av material som används för skapande verksamhet. Skolinspektionen (2012) framhåller att anledningen till att just denna typ av material görs otillgängligt, är på grund av säkerhetsskäl. Visst skapande material framhålls vara farligt för små barn, vilket stämmer överens med det en av förskollärarna i denna undersökning också uppger vara anledning till att material placerats otillgängligt. Förutom att placering avgör materials tillgänglighet, uppges det i likhet med vad Nordin-Hultman (2004) framhåller, att tidsbrist och dagliga rutiner kan begränsa barnens möjlighet att vistas i förskolans alla rum och därmed även tillgången till olika typer av material. Detta för att det i förskolans dagsprogram kan finnas planerade aktiviteter som ska ske i olika rum, vilket medför att barnens tillgång till andra rum och annat material påverkas under vissa tider.

Strandberg (2006) belyser vikten av att de barn som vistas i förskolans miljö bör göras delaktiga i utformningen och vid förändringar av denna miljö. Brist på delaktighet kan framkalla känslan av främlingskap i relation till miljön och därmed förefalla hämmande

för barns utveckling. Något som vi uppmärksammat är att förskollärare inte nämner att barnen är delaktiga i utformningen av miljön. Resultatet visar på en vilja från förskollärare att skapa en god miljö för barns utveckling och lärande, men med tanke på att barnen inte tycks vara delaktiga i miljöns utformning, kan den goda tanken i relation till det Strandberg framhåller, tendera att ändå inte uppfyllas. Att förskollärare säger sig utgå ifrån barns behov och intressen, medför inte per automatik att barnen känner sig delaktiga i utformandet av miljön. Miljön kan således hämma istället för att främja barns utveckling och lärande, om känslan av främlingskap i relation till miljön uppstår.

5.2.2 Möjligheter och begränsningar vid utformningen av den fysiska inomhusmiljön

I resultatet framkommer att förskollärare har relativt stora möjligheter att påverka utformningen miljöns inom ramen för vad ekonomin tillåter. Ekonomin begränsar vilken mängd och vilken sorts material som finns tillgängligt att arbeta med samt rummets möjliga utformning. Den begränsade ekonomin tenderar att hindra förskollärares arbete med vissa målområden. Avsaknad av visst material kan förhindra att delar av barns utvecklingsområden stimuleras. Vidare framkommer att förskollärare som arbetar på nystartade förskolor också framhåller ekonomi som en hindrande faktor, trots att de uttrycker att de haft pengar och möjlighet att köpa in material, som enligt dem, är bra. Nyöppnade förskolor, kan av detta tolkas som en fördel, då tillgången till en stor budget vid nyinköp av material kan bidra till att miljön och materialet där bättre kan anpassas till de mål som utifrån läroplanen påtalas som viktiga. Till skillnad från detta, uttrycker förskollärarna som arbetar på äldre förskolor, att de ett gammalt basmaterial och får en liten budget vid nyinköp av material, vilket kan försvåra för dem att anpassa miljön i samma utsträckning. I detta avseende kan nystartade förskolor framstå som fördelaktiga, dock kan andra hinder ändå påverka deras möjligheter att utforma miljön som de önskar. Trots att de nystartade förskolorna är belägna i en byggnad som är ny, tenderar ändå byggnaden i sig utgöra en begränsning. På grund av modern arkitektur, med mycket ljusinsläpp och lågt placerade fönster, begränsas deras möjligheter att möblera, då hyllor inte kan placeras mot de väggar där det finns fönster. På äldre förskolor framkommer problematik gällande byggnaden genom att lokalerna inte är anpassade efter dagens stora barngrupper. Jong (1996) framhåller att respekten för barnet som individ tar uttryck i miljön. Miljöns utformning kan påverka barnens möjligheter att vara ifred, leka ostört, själv kunna välja aktiviteter, leka högljutt samt kunna leka i olika stora grupper. Dagens stora barngrupper i förhållande till förskolors små lokaler, kan således inkräkta på respekten för barnet som individ, då barnen fråntas de möjligheter som Jong framhåller som viktiga. Förutom byggnadens faktiska arkitektur, framkommer att möblering för specifika ändamål, som exempelvis måltider, kan utgöra hinder för utformningen. Rum för måltider, som utformas med bord och stolar, riskerar att inte användas för annat än detta ändamål. Som tidigare framställts, utgörs många förskolor av för små rum i förhållande till barngruppens storlek. Att då utforma ett rum med en så begränsad funktion, gör att barnen fråntas ytterligare ett utrymme att leka i.

Resultatet visar att det i ett arbetslag finns många idéer och åsikter om hur miljön bör utformas, vilket framställs som både en möjlighet och en begränsning. Många viljor kan leda till att förändringar sker, men samtidigt också försvåra att beslut om utformningen tas, då många viljor ska bli en. Även då gemensamma beslut tas, kan tidsaspekten hindra att förändringen i miljön kan ske. Det finns ingen utsatt tid för sådana förändringar, utan allt förväntas ske under förskollärarnas planeringstid, vilken inte heller alltid räcker till. Vidare kan det få konsekvenser för barnen, då förskollärarna talar om att de också använder tid som är ämnad för barngruppen till förändringar av miljön, varpå det leder till brist på personal.

Trots de begränsningar som framkommit i resultatet, betonar förskollärare att de ändå har relativt stora möjligheter att påverka utformningen av förskolans fysiska miljö.

5.3 Didaktiska implikationer och fortsatt forskning

Ett komplext dilemma har framträtt då förskollärare uttrycker att de strävar efter att utgå ifrån barnens intresse och behov, samtidigt som resultatet har visat på en stark förankring till läroplanen vid utformning av miljön. Att förskollärare ska förhålla sig till läroplanens mål då de utformar miljön, kan resultera i att de tvingas frångå sin strävan att utgå ifrån barnens enskilda behov och intressen. Vårt resultat visar på en tendens till att förskolans verksamhet går mot en mer målstyrd verksamhet likt skolans. Frågan om vilka konsekvenser en målstyrd verksamhet kan få för barnen i förskolan, anser vi bör problematiseras och diskuteras vidare. Om ett paradigmskifte är på väg att ske i förskolan, från *barnet i centrum* till *läroplanen i centrum*, lämnar vi till framtiden att besvara.

6. Referenslista

Almqvist, B. (1993). *Approaching the culture of toys in Swedish child care: a literature survey and a toy inventory*. Diss. Uppsala: Univ. Uppsala.

Backman, J. (2008). *Rapporter och uppsatser*. (2., uppdaterade [och utök.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Balke, E. & Bae, B. (eds.) (1984). *Målinriktat arbete i förskolan*. Stockholm: Natur och kultur.

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

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

Edenhammar, K. (1978). Småbarn på daghem: En bra barnmiljö. Sverud, K. & Ernestam, O. (eds.), *Perspektiv på förskolan* (ss 84-87). Stockholm: Almqvist & Wiksell Förslag AB.

Insulander, E. (1978). Miljö för barn – Barnmiljö? Sverud, K. & Ernestam, O. (eds.), *Perspektiv på förskolan* (ss 91-98). Stockholm: Almqvist & Wiksell Förslag AB.

Jong, M.D. (1996). *Pedagogiska och sociala aspekter på lokaler för barnomsorg: underlag till Allmänna råd från Socialstyrelsen 1995:2*. Malmö: Institutionen för pedagogik och specialmetodik, Lärarhögskolan.

Karjalainen Wallerman, L. & Westman, M. (2010). *Förskollärares uppfattningar och tankar om den fysiska inomhusmiljön i förskolan*. Examensarbete i pedagogik. Lärarprogrammet. Akademin för utbildning och ekonomi. Högskolan i Gävle.

Ljungberg, S. & Markström, S. (2011). *Inomhusmiljön i förskolan och vilka faktorer som påverkar den*. Examensarbete i pedagogik. Lärarprogrammet. Institutionen för kommunikation och information. Högskolan i Skövde.

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.

Norlander, L. (2011) *Miljön som den tredje pedagogen. Förskolepedagogers uppfattningar om inomhusmiljöns betydelse för barns lärande och meningsskapande*. Examensarbete i utbildningsvetenskap. Lärarprogrammet. Institutionen för pedagogik, didaktik och utbildningsstudier. Uppsala universitet.

Skolinspektionen. (2012). *Förskola, före skola – lärande och bärande. Kvalitetsgranskningsrapport om förskolans arbete med det förstärkta pedagogiska uppdraget*. Kvalitetsgranskning Rapport 2012:7. Hämtat den 23 september 2012, från: <http://www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/forskola-2011/kvalgr-forskolan2-slutrapport.pdf>

Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. utg.]). Stockholm: Skolverket.

Skolverket (2011). *Tabell 1b: Inskrivna barn efter ålder och kön 2004–2011. Andel av alla barn i befolkningen*. Hämtat den 23 september 2012, från: <http://www.skolverket.se/statistik-och-analys/2.1862/2.4317/2.4318>

Strandberg, L. (2009). *Vygotskij i praktiken: Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Nordstedts.

Sträng, M. H., & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden: Om lärande i sociokulturella samspel*. Lund: Studentlitteratur.

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

Säljö, R. (2011). Kontext och mänskliga samspel: Ett sociokulturellt perspektiv på lärande. *Utbildning och demokrati*, 20(3) 67-82.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. (3. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Trost, J. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. (4., [omarb.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.

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

Utbildningsdepartementet (2010). *Promemoria - Förslag till vissa förtydliganden och kompletteringar av förskolans läroplan*. Hämtat den 23 september 2012, från: http://www.skolverket.se/polopoly_fs/1.154994!/Menu/article/attachment/Promemoria_bakgrund-till-forandringar-i-forskolans-laroplan.pdf

Vygotskij, L.S. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge, Mass.: Harvard U.P.

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

Bilaga 1 - Intervjuguide

1. Hur ser du på den fysiska inomhusmiljöns betydelse för barns utveckling och lärande?
2. Vilka möjligheter har du som förskollärare att påverka utformningen av den fysiska inomhusmiljön?
3. På vilka sätt har ni valt att utforma den fysiska inomhusmiljön för att stimulera till barns utveckling och lärande? (Möblering, materialets placering, rumsarrangemang etc.)
4. Finns det något i miljön du skulle vilja förändra? Hur då?
5. Har du upplevt några hinder vid utformningen av miljön? Vilka?
6. Vad är avgörande vid valet av det material som ska finnas på förskolan?
7. Vilken tillgång har barnen till de rum och det material som finns på förskolan?
8. Finns det något du vill tillägga?

Bilaga 2 - Informationsbrev



Akademien för utbildning och ekonomi
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap
Kurs: Examensarbete Didaktik, 15 hp
Datum: 2012-08-25

Hej!

Vi heter Klara Granström och Sara Lindström och läser lärarutbildningen vid Högskolan i Gävle, med inriktning mot förskola. Vi läser nu vår sista termin där det ingår att skriva ett examensarbete på 15 hp. I vårt examensarbete vill vi genom intervjuer undersöka verksamma förskollärares tankar om den fysiska inomhusmiljön på förskolan i relation till barns utveckling och lärande.

Intervjun kommer att ske vid ett tillfälle och vara i ca 30 minuter. För att vi ska ha möjlighet att återge intervjuerna så korrekt som möjligt och inte själva påverka svaren kommer intervjun att spelas in på ljudfil. Inspelningen kommer sedan endast att bearbetas av oss.

Vi vill upplysa om att det är helt frivilligt att delta i intervjun samt att du alltid har rätt att avbryta din medverkan. Vi garanterar anonymitet då varken namn på deltagare, förskola eller kommun kommer att redovisas. Det insamlade datamaterialet kommer endast att användas i detta examensarbete. Det färdiga resultatet av underökningen kommer att redovisas som ett examensarbete vid lärarutbildningen på Högskolan i Gävle, vilket innebär att det kommer att publiceras i biblioteksdatan ”DIVA”.

Om du har frågor om undersökningen eller examensarbetet i sin helhet, kontakta oss gärna!

Namn: Klara Granström
E-mail: xxx

Namn: Sara Lindström
E-mail: xxx

Vår handledares kontaktuppgifter:
Namn: Fil.dr Annika Elm Fristorp
E-mail: xxx