



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för kultur-, religions- och utbildningsvetenskap

Uppåt väggarna – inredning för utveckling

Väggarnas pedagogiska möjligheter

Sofie Gustavsson och Johanna Thorsell

Ht -2014

Examensarbete, Grundnivå (högskoleexamen), 15 hp
Pedagogik

Handledare: Daniel Pettersson
Examinator: Peter Gill

Sammanfattning

Om ett barn vistas på förskolan så vistas den också i en fysisk miljö som är påverkbar på olika vis. På förskolan tillbringar många barn stor del av sin vakna tid och möts hela tiden av olika visuella intryck. Vårt intresse för hur den fysiska miljön påverkar barnens utveckling och lärande kom att bli en central reflektion i vårt examensarbete. Vår avgränsning kom att bli vad som sitter på väggarna. Färger i vår fysiska miljö påverkar oss. Genom ett medvetet bruk av färgsättning så kan man försöka skapa en balans av intryck där barnet varken blir för stimulerat eller för uttråkat. Detta gäller även dekorationsföremål, text, bilder, dokumentation och barns eget skapande som alla är viktiga visuella områden på förskolans väggar. Vårt syfte är att bidra till större medvetenhet kring den fysiska miljön på förskolan. Vi har dragit slutsatser utifrån aktuell forskning, samt från analys och diskussion av ett antal förskollärares svar på frågor kring den fysiska miljön i förskolan. Resultatet som framkom var att genom att förskollärare medvetet och tillsammans med barnen använder väggytorna, så påverkar och främjas inte bara barnens trygghet, utveckling och lärande utan också deras välmående, uppmärksamhet, ansvarstagande, identitetskapande och deras möjligheter till delaktighet.

Nyckelord: Förskola, visuell miljö, färger, estetik, utveckling, lärande, pedagogisk miljö

Förord

Vi vill skänka ett tack till de förskollärare som medverkat till denna studie, till vår handledare Daniel Pettersson vid Högskolan i Gävle för den handledning vi fått under uppbyggnaden av detta arbete. Vi vill även tacka våra vänner och familjer som har fått stå ut med avsaknaden av vår uppmärksamhet under den långa processen.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Bakgrund	1
2:2 Förskolans fysiska lärmiljö	3
2:3 Historiska och rådande synsätt på barn, samt en möjlig förändring.....	4
2:4 Den nordiska motdiskursern.....	5
3. Problemformulering.....	6
3.1 Syfte och frågeställning.....	6
4. Definition av begrepp.....	6
4:1 Sociokulturellt perspektiv	6
4:2 Visuella läskunskap	7
4:3 Intersubjektivitet.....	7
4:4 Postmodernitet.....	7
4:5 Socialkonstruktivistiskt perspektiv.....	7
4:5 Semiotik.....	7
5. Aktuell forskning.....	7
5:2 Estetiska uttryck	8
5:3 Hur barn påverkas av mötet med bilder, text och symboler.....	9
5:4 Identitetskapande.....	10
5:5 Genus.....	11
5:6 Visuella läskunskap.....	11
5:7 Färger i den pedagogiska miljön.....	12
5:8 Hur möjliggör vi skapande?	12
5:9 Pedagogisk dokumentation.....	13
5:10 Lärande och utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv	14
6. Metod	16
6:1 Val av metod	16
6:2 Forskningsetiska aspekter	17
6:3 Urval och beskrivning av förskolor och deltagare	17
6:4 Genomförande av datainsamling och databearbetning.....	18
6:5 Studiens tillförlitlighet.....	18
6:6 Analysmetod	19
8. Analys och Diskussion	22
8:1 Synen på barn är en bidragande styrningsfaktor till hur den fysiska miljön utformas.....	22
8:2 Miljön i förskolan	23
8:3 Hur kan man arbeta med färger som utgångspunkt?.....	25
8:4 Dekorationsföremål och hemlik miljö.....	25
8:5 Dokumentation och subjektsskapande.....	26
8:6 Hur tror vi att barn påverkas av en innehållsrik visuell miljö	26
9. Metoddiskussion.....	27
Bilaga 1.....	31
Bilaga 2	32

1. Inledning

Barn tillbringar mer och mer tid i den institution som idag kallas för förskolan. Förskolan har blivit en helt egen skolform och har genom detta kommit att frånga den hemliga diskursen där förskolan hade rollen som stälföreträdande hem till fördel för och i samarbete med bildandet av den sociala välfärden, till en institution för lärande och utveckling.

Att fokusera på väggarnas ytor var ett beslut som växte fram när vi i våran tankeprocess började bearbeta hur man utformar förskolans fysiska miljö i direkt relation till barnens lärande. Hur väggarna används till att främja barns utveckling och lärande är en aspekt som tycks vara bortglömd i diskussioner om den fysiska miljön.

Barn i dag stöter på ett stort antal bilder och visuella intryck under sin dag. Det visuella är så påtagligt och det vi ser ger oss genast tankar och impulser. Nordin- Hultman (2009) beskriver i sin avhandling att ” Att barn är beroende av sin omvärld och samspelar med omgivningen är en central tankefigur i de flesta av de teorier som idag behandlar barns lärande, utveckling och socialisation i förskola och skola” (Nordin- Hultman 2009, s. 150). Med den insikten blev det som sitter på väggarna centralt för vår undersökning. Förskollärare, barn och föräldrars blickar faller oundvikligt på väggarna som omger dem i förskolan, och då blir också innehållet viktigt.

Vi kom också att reflektera över hur viktig pedagogens roll är för verksamhetens kvalitet och att olika synsätt på barn styr hur miljön utformas och vilka möjligheter barnen får till utveckling och lärande.

I läroplanen för förskolan (Skolverket, 2011) står det att förskolan ska stimulera barns utveckling och lärande. Vi blev intresserade av att igenom läroplanen se exakt vilka riktlinjer som rör den fysiska miljöns möjligheter att påverka just detta. Endast åtta meningar i läroplanen knöt konkret an till den fysiska miljön på förskolan. Det som läroplanen uttrycker är sammanfattningsvis att miljön ska vara stimulerande, inspirerande, levande, väl avvägd, öppen, innehållsrik, inbjudande, god, av barnen påverkbar, samt utvecklande och trygg (Skolverket, 2011 s.6-12).

2. Bakgrund

I detta kapitel kommer vi att återge en kort historisk tillbakablick på hur synsätt på förskolans fysiska miljö och synen på barn och barndom har förändrats och utvecklats. Vi kommer presentera

olika faktorer som varit bidragande till utformningen av förskolans fysiska miljö, däribland läroplansmål och brist på forskning kring den fysiska miljöns betydelse för barns utveckling och lärande. I slutet på avsnittet behandlas en genomgripande förändring i synen på barn som ger ingångar till medvetenhet kring hur barns inflytande har fått en starkare ställning inom förskolans kontext.

2:1 Diskursen om den hemlika förskolemiljön

Det finns en historisk diskurs med start i början av 1930-talet som uttrycker att förskolan skulle vara en så hemlik miljö som möjligt. Det hör ihop med att förskolan tidigare var en del av det sociala välfärdssystemet. Förskolans betydelse av att vara ett hemsstitut kan sammanfattas av att man ville bidra till konstruktionen av det svenska samhället, där gemenskap mellan folket och staten stod i fokus. Det så kallade folkhemmet. Förskolan förändrades dock och en slags aktivitetspedagogik infördes kring 1935. Den bidrog till att förskolan skulle vara mer lik en ateljé eller en verkstad och utgjorde på så sätt ett avsteg från den gängse diskursen.

Vi har i förskolan sett att behovet av att skapa en trivsamt miljö skulle kunna härledas till att miljön ska vara ”hemtrevlig”. Förskolans hemlika diskurs är fortfarande synlig och ”kan förstås i termer av god omvårdnad och en trygg och trivsamt miljö” (Nordin-Hultman, 2009 s. 128). I förskolan har förskolans betoning på likhet med hemmet en förankring i Friedrich Fröbels tankegångar om förbindelserna mellan barnens mor, hemmet och kindergarten. Hemmet som förebild för förskolans utseende har blivit en oförändrad norm fram till nutidens dagar, även om den experimentella och utforskande miljön också syns mer och mer. Man har tidigare talat om att förskolan skulle fungera som förebild för hemmet och arbetarklassens mödrar. Nordin – Hultman menar att ”denna vilja till en hemlik miljö går som en röd tråd genom statliga texter fram till 1960-talet” (Nordin-Hultman, 2009 s. 117). Den riktiga brytpunkten kom under 1970-talet i form av en motdiskurs som förespråkade en mer experimentell och utforskande miljö ”verkstads pedagogik”. Intryck kom från Engelsk och Amerikansk förskolepedagogik. I den verkstads pedagogiska motdiskursen belyses också att mer material bör vara tillgängligt för barnen (Nordin-Hultman 2009). I den tidigare mer ”rena och välstädade” hemmiljön som dominerat på förskolan så kom en upplösning att börja ske. En upplösning av den starka inramning som fanns i den mer hemlika förskolan. Den reglerande normen i tid och rum som också syns ute på förskolor i dag. Det rör vuxenstyrning av rummens teman, vart material skall förvaras, när olika aktiviteter ska ske och varför. Kulmen på tidsperioden då man diskuterade verkstads pedagogik kom när barnstugeutredningen 1972 kom med sina regleringar kring miljö och material. Man rekommenderade ett undersökande och laborativt

arbetssätt (Nordin- Hultman, 2009). Sedan 1980-talet har det bedrivits ganska lite forskning kring förskolans fysiska miljö. Kan detta betyda att vi i dag inte vet mycket om hur den fysiska miljön påverkar människans, och i detta fall barnens mående, lärande och utveckling. Vet vi för lite om vilken påverkan de fysiska rummen har på den sociala miljön?

2:2 Förskolans fysiska lärmiljö

Förskolans sociala miljö betonas ofta i olika läromedel i dag och man menar att förskolans ”rum” ses som arenor för lärande (Riddersporre & Persson (red.) 2012). Lärandemiljö och lärmiljö är begrepp som används. Då man börjar föra ut begreppet ”rum” som ett socialt område i stället för att fokusera på de rent fysiska tingena i förskolan kan man riskera att ge den konkret fysiska miljön för lite utrymme (Riddersporre & Persson (red.) 2012). Läroplanen uttrycker: ”Förskolan ska vara en levande social och kulturell miljö som stimulerar barnen att ta initiativ och som utvecklar deras sociala och kommunikativa kompetens” (Skolverket, 2011 s.6). Detta anser vi är viktigt, men det säger egentligen ingenting om en *fysisk* miljö. ”Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden” (Skolverket, 2011 s.6). Hur den ska inspirera barnen verkar stå fritt till enskild verksamhet att utforma. Läroplanen beskriver vidare att barn ska ha inflytande över miljön, vilket uttrycks ”De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten” (Skolverket, 2011 s.12). Detta problematiseras sedan inom förskolans väggar. Vid en utvärdering av den svenska läroplanen så framgår det tydligt att områden som styrs av värderingar och normer, som t.ex. barns inflytande och jämställdhetsfrågor har fått mindre godkännande i praktiken (Alvestad och Berge, 2009). Vi anser att detta också gäller den fysiska miljön. Vi kan anta att det kan finnas svårigheter att hålla den fysiska miljön levande och föränderlig om synen på barn och barndom inte är gemensam inom arbetslaget. Vi menar att arbetslaget kan behöva diskutera många frågor inom ramen för barnsyn, för att kunna påverka andelen tid och engagemang som bör läggas på den fysiska miljön.

Genom vår litteraturbearbetning så har vi sett att många forskare är överrens om att lärande sker i samspel med miljön och att det är en process som är ständigt pågående. Det påvisas dock en brist på utbildningsvetenskaplig forskning i ämnet. Vi ställer oss frågan hur detta påverkar förskolläraernas yrkesutövande. Vi kan anta att invanda och föräldrade normer och synsätt på barn är svåra att ändra och barns inflytande över väggytorna kan begränsas på dessa premisser. Att läroplanen lägger ansvaret på arbetslaget i denna fråga kan innebära att man måste hålla en ständig dialog på

arbetsplatsen om de olika synsätten på barn och vad som kan vara bra för dem i utformningen av den fysiska miljön. ”Arbetslaget ska samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande” (Skolverket, 2011 s.11). Att man följer upp och utvärderar kan också vara en betydande del av arbetet mot att hålla den fysiska miljön levande, föränderlig och under påverkan av barns egna viljor.

2:3 Historiska och rådande synsätt på barn, samt en möjlig förändring

Forskare menar att den pedagogiska miljön avspeglar förskolläraernas barnsyn (Godlund & Mases, 2013). Detta är något vi kom att ta fasta på vid våra besök i de olika verksamheterna där vi inventerade material på väggarna. Hur har man då sett på barn och barndom i förskolan? Forskarna beskriver det faktum att det finns olika synsätt på barn som genererar till hur vi agerar inom barnens livsvärldar. De ställer sig frågan hur vi konstruerar barndomen och vad vi tror att den är (Dahlberg, Moss & Pence, 2013). Vi antar att den syn på barn som är dominant inom en förskolekontext bidrar till förskollärares sätt att ordna miljön på förskolan. Vi menar också att den rådande förändring och motdiskurs som finns till dessa synsätt på barn kan leda till spännande utveckling på hur man låter barn framställas i den fysiska miljön i förskolan i framtiden, vilket tas upp under avsnittet förslag på vidare forskning. Vi kommer inledningsvis att kort beskriva de tre tätt sammanlänkade synsätten på barn som varit rådande inom förskolediskursen under hela förskolans framväxt.

- *Lockes barn.* Barnet ses som ett tabula rasa. Ett tomt kärl som skall fyllas med kunskaper. Detta synsätt på barn är speciellt synligt i USA och England. Där är många av förskolornas uppgift att förbereda barnen på framtida provresultat i skolvärlden. Barnen ska effektivt lära sig de som de behöver och man tar fram och nyttjar de mest effektiva utbildningsprogrammen för att man ska klara sig i internationell konkurrens på den ekonomiska marknaden. Man skapar barn som är rustade för framtiden och för att bidra till landets välfärd i form av arbetskraft.
- *Rousseaus barn.* Ett romantiskt synsätt som pekar på ett barn av naturen. Något som är otämnt och vilt. Ett barn som man använder detta synsätt på kan tendera att bli överbeskyddat av de vuxna. Man värnar starkt om att barnet ska vara skyddad och ostörd från den yttre världen och samhället. Även om barnen är en del av samhället så ställs det på ett sätt utanför. Man menar att världen utanför innehåller för mycket ondska och våld.

- *Piagets barn.* Barnet ses som en individ med fasta utvecklingsstadier. Barnet utvecklas i en naturlig process mot en vuxen människa. Detta kan medverka till att man ser ett barn som på många sätt ställs utanför diskursen om barnet och barndomen som en social och kulturell konstruktion.

Alla tre synsätt väver ihop en bild av barnet som en individ som är producerat av det moderna samhällsprojektet. Forskarna pekar på att detta innebär att dessa konstruktioner skapar en bild av barnen som ofärdiga och svaga (Dahlberg, et al., 2013).

Generellt sett så har man kunnat urskilja två olika diskurser vad gällande den fysiska miljön. Den ena är den hemliga miljön och den andra är den aktivitetspedagogiska modellen för hur en förskola bör vara utformad (Riddersporre & Persson (red.) 2012).

2:4 Den nordiska motdiskursen

Den motdiskurs som de nordiska länderna är ledande inom är det postmoderna och socialkonstruktionistiska perspektiven som bidrar till synen på ett mycket annorlunda barn. Barnen har inom de nordiska traditionerna blivit att betrakta som en egen social grupp och som fullvärdiga samhällsmedlemmar. Sammanfattningsvis uttrycks att synen på barn har förändrats emot att barnen ska tas på allvar, att vuxna och barns maktförhållande bör diskuteras. Barndomen ska också ses både som ett socialt och ett biologiskt faktum där barnen som samhällsaktörer, genom tidigare erfarenheter, bidrar till det egna lärandet. Detta synsätt på barn genererar till att barnet framträder som en kompetent aktör i tillägnandet av kunskap och skapande av kultur och sin egen identitet (Dahlberg, et al., 2013).

För vårt arbete med frågeställning som syftar på att undersöka hur barns utveckling och lärande främjas av att ett medvetet bruk av väggytorna, har detta nya synsätt relevans. Detta medför insikter om att barnen själva bör få framträda och ta plats inom den pedagogiska miljön. De möjligheter för dem att påverka som vi erbjuder, bidrar till att förskolan i Sverige får förbli en plats där barnen tillför mening i sin vistelse inom institutionsmiljön som förskolan faktiskt innebär.

3. Problemformulering

Vi är medvetna om att barn i dag får många intryck på förskolan med större barngrupper och oförändrade lokaler. Vi kan genom vår undersökning få en inblick i om den visuella inomhusmiljön kan påverka barnen på både positiva och negativa sätt. Vi vill också ta del av aktuell forskning kring hur barn påverkas av det vi kan hitta i inomhusmiljön på väggarna, och jämföra det med resultat av våra observationer ute på förskolorna.

Vi har insett att förändringsarbete ute på förskolor kan gå långsamt eftersom kunskap och inläring av det visuella varken sker medvetet eller strategiskt. Personliga kunskaper och värderingar är svåra att förändra. Dessutom har bilder och det visuella generellt sett blivit lågt prioriterade som kunskapskälla (Sparrman 2002). Vi vill bidra till en medvetenhet om vilken påverkan det visuella har på barns utveckling och lärande. Genom examensarbetet har vi tänkt anlägga en slags kartläggning över hur den fysiska miljön påverkar och påverkas av människor inom förskolekontexten.

3.1 Syfte och frågeställning

Vårt syfte är att bidra till större medvetenhet kring den fysiska miljön på förskolan, och genom undersökningar påvisa konkreta exempel på hur man kan utnyttja väggytorna i syfte att påverka barns utveckling och lärande.

Vårt syfte mynnar därmed ut i följande frågeställning:

Vilken inverkan har ett medvetet bruk av väggytorna på förskolan på barns utveckling och lärande?

4. Definition av begrepp

4:1 Sociokulturellt perspektiv

Barns lärande sker i mötet med andra. De lär av varandra i en social praktik där kunskaper och erfarenheter utbyts.

4:2 Visuell läskunskap

Vi använder oss av begreppet visuell läskunskap och menar genom den litteratur vi har tagit del av, att det är en kunskap som barn erövrar när de inser att symboler och bilder har innebörd.

4:3 Intersubjektivitet

Mellanmänniskt gemensamt vetande som växer fram i en viss kultur eller i en viss kontext.

4:4 Postmodernitet

Ett komplext och mångsidigt begrepp men i vår text så har det innebörden av att det är ett sätt att förstå och ifrågasätta moderna fenomen och föreställningar.

4:5 Socialkonstruktionistiskt perspektiv

Detta är ett perspektiv som innebär samhället ses som socialt konstruerat av människor i samspel med varandra. Innebörden av begreppet innefattar också att människor i samhället använder sig av olika begrepp som t.ex. genus och könsroller, men de omformas under tid.

4:5 Semiotik

Semiotik som vetenskap studerar hur betydelser uppfattas och mening bildas i kommunikativa situationer. Det innefattar de tecken som används både i talat och i skrivet språk, men även hur de förekommer i andra förmedlingssätt såsom gester, bilder, fysiska ting och i biologiska processer. "I ett sociokulturellt perspektiv har individen en biologisk grund för sitt lärande genom hjärnan, nervsystemet och alla sinnen. Denna genetiska bas utgör dock bara en allmän förutsättning, den är inte kopplad till hur individen utvecklar sin världsbild eller hur han/hon lär. Fokus ligger istället på det sociokulturella samspelet mellan människor" (Sträng. H & Persson, 2003 s.19).

5. Aktuell forskning

Vår forskningsöversikt är inriktad på elva olika områden. Vi har därmed så långt det är möjligt försökt täcka det stora området visuell kultur. Det avslutande området om lärande och utveckling är inte på något sätt en absolut heltäckande forskningsöversikt, utan främst inriktad på det sociokulturella perspektivet och på vilka faktorer som kan vara betydelsefulla för barnen i mötet med den visuella kulturen på förskolan.

5:1 Estetik och psykiskt välmående

Skolverkets publikation om den fysiska miljön i förskolan och skolan, pekar på att den estetiska miljön med alla sina egenskaper har betydelse för hur man mår och huruvida man kan koncentrera sig. Den påverkar också känslorna av harmoni, ordning och lugn. "Samtidigt ska den stimulera och inspirera till utforskande, estetisk undervisning och egen skapande verksamhet" (Björklid 2005, s. 35). Detta betyder att förskollärare inte bara bör känna ansvar över omsorgen om barnen i förskolan utan också bör utveckla en känsla för omsorg om den fysiska miljön. Detta för att de ska gynna barnet i form av känslor av välbefinnande och trygghet.

Man kan anpassa sig till en "dålig" institutionell miljö med bristfällig estetik, men på sikt kan den göra människan sorgsen, ge en känsla av att vara värdelös och att vi indirekt får en känsla av att ingen bryr sig om en i en sådan miljö. Forskare inom arkitektur styrker också att rum och byggnaders estetiska egenskaper som färgsättning, material och ljus påverkar välbefinnandet. (Björklid, 2005).

5:2 Estetiska uttryck

Forskning visar att estetiska uttryck är en form av kommunikation och ett sätt för barn att skaffa kunskap och tolka omvärlden på. Ett av många av barnens uttryckssätt (Riddersporre och Persson (red.) 2010). I förskolan har barns bildskapande alltid haft en central position och fått ta plats i den pedagogiska planeringen. En av orsakerna sägs vara synliggörandet av vilka temaarbeten man arbetar med på förskolan och att man kan arbeta konkret med samtal och kommunikation mellan vuxna och barn med hjälp av de estetiska uttrycken (Persson 2008). Genom att läsa vidare kring vad estetiska uttryck har för betydelse så kom vi att upptäcka att barns estetiska uttryck också kan förstås i termer av dialog och reflektion.

Fokus i den nya reviderade upplagan av läroplanen för förskolan ligger på utveckling av den skapande förmågan samt uttryck av tankar och erfarenheter. I läroplanen för förskolan så står det, "Förskolan ska sträva efter att alla barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama" (Utbildningsdepartementet, 2010 s.10).

"Through engagement in art viewing and art – making experiences, the visual arts can be an important and rich domain of learning for young children" (Eckhoff 2007, s.463) (aa.). Genom detta uttalande så kan vi inse vikten av barnens estetiska uttryck och dess egenvärde och form av verktyg för lärandet. Som förskollärare kan man använda sig av olika metoder när man tittar på konst och

estetiska uttryck tillsammans med barn. Dessa modeller fungerar oundvikligt som sociokulturellt lärande där barnens och förskollärares tankar och idéer kan mötas. Detta möjliggör för barnen att införskaffa nya erfarenheter. Enligt studier som gjorts kan man använda tre olika tekniker i samtal med barn om bilder och konst (Eckhoff, 2007).

- Den första metoden är en ”game playing” metod där man gav barnen olika uppgifter när man tittade på konsten. Barnen fick till exempel leta efter blommor i de olika tavlorna. Eller saker på tavlorna som hade en viss färg. I denna form av samtal kring bilder kan man rikta barnens lärandefokus mot olika områden.
- Det beskrevs också en berättande /storytelling metod där man placerar barnet i relation till bilden. Som att barnen var med i tavlan och samtalar sedan kring hur barnen skulle känna sig och vad barnen upplever. Barnens språk och föreställningsförmåga stimuleras.
- Den tredje samtalsmetoden har ett tekniskt fokus. Man samtalar med barnen kring skapandet av bilden. Man riktar fokus på vilka material och tekniker som konstnären kan ha använt. En viktig aspekt i tekniksamtalen verkar vara att sedan tillhandahålla liknande material som barnen själva kan skapa med efteråt.

I helhet presenteras ett sammanlänkande arbetssätt som gör barnen uppmärksamma på konsten. I samband med möte med konst så pratar man med barnen om vad de sett i bilderna och på det viset kan barnen ta avstamp i de erfarenheterna när de själva skapar (Eckhoff, 2007). Dessa olika sätt att arbeta med bild tillsammans med barn ligger även i linje med förskolans läroplans intentioner om att: ”Barnen ska få möjligheter att utveckla sin förmåga att iaktta och reflektera” (Skolverket, 2011 s.6).

5:3 Hur barn påverkas av mötet med bilder, text och symboler

Vi har genom forskning tagit del av och sett att betydelsen av användandet av bild som kommunikationsmedel i samhället ökar våra krav på att vi ska föra in ett liknande förhållningssätt till bild i förskolan. Forskarna menar att skolan och förskolan bör följa samhällsutvecklingen (Wilén och Zetterquist 2010). För att kunna vidareutveckla vår kunskap kring hur barn ser på och utvecklas av bilder i förskolemiljön så har vi tagit del av Anna Sparrmans (2006) avhandling om barns

visuella kulturer i förskolan. Hon syftar på att undersöka hur barn använder och påverkar den visuella miljön genom sina handlingar. Avhandlingens resultat mynnade ut i kunskaper kring det visuella som en plats där mening skapas och där vardagen handlar om en ständig förhandling om vad det visuella betyder. Studien sammanfattar att bilder och rum omformas och formas av de sociala relationer som omger dem.

Hon pekar på det faktum att vi är skyldiga att använda oss av bildarbete tillsammans med barnen då ”Bilder, bildarbete och visualitet skrivs fram som ett redskap för utveckling och lärande i den nya kursplanen” (Sparrman, 2006 s.37). Med bilden som uttrycksätt är inte barnen så begränsade av det verbala språket. Bilden är en viktig del i barns lärande och att det är av stor vikt att barnen redan vid tidig ålder får börja utveckla sitt bildskapande (Wildén & Zetterquists, 2010). Barn använder och kombinerar bilder, symboler och ord för att skapa mening i sina egna liv. Det visuellas mening och betydelse framkommer genom social interaktion och därför är det viktigt att barn har tillägnat sig visuell läskunnighet.

Bildskapande som social praktik beskriver också andra forskare som menar att genom studier som gjorts har man kommit fram till att ”Det bildskapande som sker på barninitiativ kan beskrivas som kollektiva bildsamtal mellan barnen. Barnen väljer att göra bilder med liknande innehåll, stil och komposition och bilderna ingår på så sätt i kollektiva bildsamtal. Genom att göra bilder som liknar varandra skapar barnen samtidigt gemenskap” (Persson, 2008 s.75).

5:4 Identitetsskapande

Under rubriken orsaker till förskolans pedagogiska mål i Barnstugeutredningen 1972 pekade man på att barns personlighetsutveckling är beroende av tre olika områden. *Utveckling av jaguppfattning, begreppsbildning och kommunikationsförmåga*. Varje område är kopplat till utveckling i ett komplext samspel. Det innebär att brist på stimulans kan påverka personlighetsutvecklingen på samtliga områden” (SOU, 1972:27). Förskolans miljö och möjligheter till stimulans är på så vis i direkt anslutning till barnets identitetsskapande.

Genom skapande så skapar barnen förståelse av sig själva som subjekt. De bildar sig en uppfattning om vilka de är och hur de verkar inom förskolans kontext. Bild används därför av barnen som ett verktyg för att tolka situation och sammanhang (Riddersporre & Persson, (red.) 2012). Förskolan kan ha en stark påverkan på barns identitetsskapande när det enligt forskning om *intersubjektivt*

meningsskapande menas att “det är i mötet, i dialogen med andra barn, personal och föräldrar som barnet utvecklar en förståelse för sig själv i den miljö som förskolan utgör” (Riddersporre & Persson (red.), 2012 s.195). På förskolan är pedagogisk dokumentation och synliggörande av barnens alster något som är viktigt. Vilka blir konsekvenserna på barnets självbild och utveckling om vi inte är medvetna om vilken genomslagskraft våra samtal har kring barns bilder?

Nordin - Hultman (2009) presenterar teorier kring barns interaktion med miljön och hur barnen ses i sammanhang skilda från miljön och materialets påverkan. Barnens samspel med miljön verkar inte tas i beaktning när man diskuterar barns problem eller brister. Hur ett barns identitetsskapande sker kan vara ett direkt resultat av samspel med miljön och med material (Nordin-Hultman, 2009). Är miljön rik på material att ”sätta händerna i” och samtala och reflektera kring, eller är miljön mer avskalad. Det finns studier som fokuserar på jämförelser mellan Sverige och Englands förskolemiljö. Där var de engelska förskolorna mer rika på experimenterande material och man såg också att barn som hade svårt att koncentrera sig och kanske skulle upplevas som problemskapande på en svensk förskola med en mer avskalad miljö, skulle kunna upplevas som väldigt fokuserade och intresserade barn med tillgång till rätt miljö och material (Nordin-Hultman, 2009)

5:5 Genus

En del av människans identitet är kopplat till genus. När vi använder begreppet genus, syftar vi inte på könsbestämmandet som skedde vid födseln, utan snarare någonting man blir eller gör. När man benämner genus istället för kön, skiljer man kultur ifrån biologi. Med detta menar man att när man pratar om kvinnligt och manligt ur ett genusperspektiv, anser det de kategorier som är socialt och kulturellt konstruerade. Genus är därför en del av barns identitet som konstrueras och omkonstrueras genom handlingar i olika situationer. ”Att framställa kön visuellt får betydelse för hur vi uppfattar oss själva som människor” (Sparrman, 2006 s.17).

5:6 Visuellt läskunskap

Idag har barns läsning av bilder fått en större betydelse. Detta genom t.ex. sociala medier, reklam och företagsloggor som är exponerade i vardagslivet. Att vara visuellt läskunnig innebär att man kan tänka och lära sig i bild. För att kunna bli visuellt läskunnig menar Sparrman (2006) att det finns tre olika slags verktyg man behöver ha tillgång till. Man behöver lära sig tala om det visuella: ha en *vokabulär*, man bör också lära sig att ha ett *kritiskt förhållningssätt* till det visuella, och man måste lära sig att *tolka och läsa* det visuella. Genom detta är det tydligt att visuellt läskunskap är något barn lär sig och inte något de bär med sig från födseln.

Barn använder och kombinerar bilder, symboler och ord för att skapa mening i sina egna liv. Vad det visuella innebär framkommer genom social interaktion och därför är det viktigt att barn har tillämpat sig visuell läskunnighet (Sparrman, 2006). Genom att bildspråket ofta används som ett komplement till det talade språket, så kan man säga att de förstärker det verbala, och utgör en möjlighet för barn att lära sig att utveckla sitt språk. Därför innebär det att det hela handlar om kommunikation oavsett om det är ord eller bilder man pratar om (Wildén & Zetterquist, 2010).

5:7 Färger i den pedagogiska miljön

När man kommer till en förskola så möts man ofta av olika färgskalor i miljön. Leksaker och saker anpassade för barn brukar inneha klara och starka färger. En färgforskare och psykolog som heter Karl Ryberg medverkar i en artikel om ämnet barn och färg i ett aktuellt nummer av lärarförbundets tidning "Förskolan". Han menar att barn blir understimulerat utan färger, och att man ska tänka efter när man väljer kulörer i förskolan. Han menar att förskolan måste tona ner den färgexplosion som man ofta möts av i verksamheten. En av dessa faktorer kan vara teckningar på väggarna i alla möjliga färger samt leksaker och textilier (Rydborg, 2014). Rydborg beskriver naturen som ett bättre exempel. Där finns en grundfärg (grönt eller grått) som sedan har inslag av starka färger på sina håll – blommor, fjärlilar och bär t.ex. Det är en balans man bör eftersträva. Färg är dock viktigt för de mindre barnen, men det ska vara i rätt mängd. Det får inte bli för mycket. Han menar att en miljö med starka färger gör människor piggare, precis som att vi är piggare på sommaren. Han pekar på att en färglös miljö gör barn initialt lugnare men också uttråkade och "dummare". Han betonar att en balans av färger, är det som vi människor mår bäst av. Han menar att pedagoger ska vara observanta på hur barn reagerar på olika färgsättningar. Barn med överaktiva tendenser tenderar att reagera starkt på t.ex. röd färg. Där kan man med fördel använda sig av blå färg som är en lugnande kulör. Ryberg betonar dock att han vill vara försiktig med att ge råd och att man ska utgå från förskolläraarnas observationer på barnens reaktioner. Hur barnen reagerar på färger verkar ligga på en individuell nivå (Ryberg, 2014).

5:8 Hur möjliggör vi skapande?

Smith (2010) tolkar Vygotskij som menar att "Det bästa sättet att stimulera det barnsliga skapandet är en sådan organisation av barnens liv och miljö som skapar behov och möjligheter till skapande för barnen." (Smith, 2010 s.75). Där menar vi att möjligheter för barnen i sin fysiska verklighet att vara och bli skapande individer avgörs helt av miljöns egenskaper. Det innebär också att vi vuxna har makten och med makt följer ett ansvar. Vårt ansvar för att möjliggöra för barnen att skapa ligger

också i ansvaret att forma en individ som vågar uttrycka sig, som vågar kommunicera och förmedla tankar och uttryck i form av bilder eller alster. Om vi vuxna synliggör barnens alster utan lov från barnen så finns också en maktaspekt med i sammanhanget.

Vi vuxna måste lyssna in barnen och låta dem bestämma vad som ska bli synligt i miljön. Hur vill barnet framställa sig själv? Ett barn som själv får vara med och bestämma över miljöns utformning känner också ett slags ansvar över miljön (Björklid, 2005). Detta innebär för oss att vi ska möjliggöra för barnen att själva känna efter hur de vill att sin förskolemiljö ska se ut och få sätta upp och ta ner bilder som de själva har skapat, eller bestämma vilka bilder de vill vara med på som sätts upp på väggarna. Vi menar att skapandet av förskolemiljön är lika viktigt för barnen som skapande av egna alster med olika tekniker i ateljén. Barnens skapande och bestämmanderätt måste beaktas för att också följa läroplanens intentioner om den demokratiska värdegrunden.

Vi vuxna måste ta många steg tillbaka om vi på riktigt ska kunna nå den demokratiska form av verksamhet som läroplanen faktiskt menar att förskolan ska ha. Att uttrycka sig estetiskt är något som i förskolan lätt kan bli medel för något annat. Detta tas upp i en artikel på hemsidan "Lärarnas nyheter.se", som ingår i en temaserie i tidningen förskolan som heter "Estetikens kraft" där flera forskare medverkar. De menar att det riktiga och fria skapandet är något som fått ta mindre plats i förskolan i och med att estetiska lärprocesser används för att främja andra områden som exempel tar de upp sångsamlingen. Om en förskollärare t.ex. trummar på en trumma och barnen får räkna trumslag, så kan fokus hamna på matematik istället för musikskapande. Man pekar på vikten av att förskollärare själva använder sig av estetiska uttryck för att barnen ska kunna lära sig dessa. Ett sammantaget kritiskt fokus riktas mot att förskolan kan bli för skolifierad när fokus ofta ligger på att tillägna sig kunskapsområden som läsning, skrivning och matematik. De estetiska uttrycken måste få ett större värde i sig menar forskare i artikeln. Det finns också belegg för att barn i förskoleåldern skapar på "lek" och att deras uttryck inte ska behöva vara något som ska visas upp som ett slags "resultat", utan att man istället som pedagog bör försöka förstå vad barnen vill uttrycka med sina bilder (Richter, 2012).

5:9 Pedagogisk dokumentation

Pedagogisk dokumentation kan vara ett viktigt hjälpmedel i pedagogiska arbetet i förskolan. Genom att man tillsammans med barnen tittar på och samtalar kring bilder på gruppen eller enskilda barn kan man synliggöra lärandeprocesser. För lärandet ska bli synligt i dokumentationerna måste

reflektioner och diskussioner förekomma tillsammans med vuxna och barn (Strong-Wilson och Ellis, 2007). Krav på att varje barns individuella lärande ska synliggöras betonas i läroplanen för förskolan. "För att stödja och utmana barn i deras lärande behövs kunskap om varje barns erfarenheter, kunnande och delaktighet samt inflytande över och intresse för de olika målområdena" (Skolverket, 2010 s.14). Detta gör att pedagoger kan tänkas arbeta mycket med att fotografera varje barn i aktiviteter där man kan tänka sig se att lärande sker. Hur detta sedan synliggörs är något som vi har sett varierar. Mycket av dokumentationen som vi sett på förskolorna finns i barnens portfoliopärmar. Reggio Emilia filosofins grundare Loris Malaguzzi som uttalar sig såhär kring dokumentation: "Genom att man låter väggarna tala genom barnens lärandeprocess, så är föräldrar och andra vuxna inbjudna i en dialog där kommunikationen inte bara försvinner ut i tomma intet eller ut i en miljö som är översållad med intryck. Idén med att låta väggarna tala har att göra med: 'att skapa platser för barn'" (Strong-Wilson och Ellis , 2007 s.43). (Egen översättning)

5:10 Lärande och utveckling ur ett sociokulturellt perspektiv

Genom en stöttande teknik i det pedagogiska arbetet nära barnet, där man hjälper individen att utveckla sina färdigheter kallar man för "scaffolding". Detta kan jämföras med Vygotskijs teorier om den proximala utvecklingszonen där barnen också lär med hjälp av någon som lägger sig strax över barnets potentiella kunskapsnivå och hjälper barnet att lära sig mer än den hade kunnat gjort på egen hand. "Undervisning är till nytta endast när den går före utvecklingen. När den gör det driver den fram eller väcker till liv en hel serie funktioner på ett visst mognadsstadium, vilka är på gång att utvecklas" (Vygotskij, 1987 s.212).

Sammantaget kan man beskriva lärande som något som inte sker isolerat hos en individ utan alltid sker genom verktyg inom både det fysiska och intellektuella området. "Det yttre påverkar det inre och det inre omtolkar det yttre." I lek sker en omedveten inläring, ett omedvetet klagande, undersökande och experimenterande" (Jensen & Harvard (red.) 2009, s.79). Genom att sätta upp bokstäver, skrift och symboler på väggarna kan barnen i sin lek använda sig av dessa och lär sig på så sätt grunderna i att läsa och skriva. Då miljön är till för att stödja barnen, krävs det att pedagogerna analyserar miljön betydelse och dess funktioner. Ambitionen är att skapa olika miljöer för lek som utmanar barnen samtidigt som kontinuitet är viktigt. Vygotskij menar att allt lärande är socialt, att det är genom interaktion med andra som barn får möjlighet till att ett lärande sker. Detta inbegriper även kulturella redskap i form av tecken och semiotiska system (Smidt, 2010). Genom leken tar barn ansvar för sitt eget lärande då de upplever, lär, experimenterar och socialiseras genom

lek. I leken står barnets perspektiv och dess intentioner i centrum dvs. de leker inte för att lära sig. Däremot måste pedagogerna ha en förförståelse om vad barn bör lära sig för att kunna upptäcka detta i barnens sätt att agera när de leker. Leken är viktig för barns utveckling och individualisering, då den utvecklar barnets sociala och språkliga färdigheter. På det viset blir då lek och lärande en helhet som går hand i hand (Öksnes, 2011). Detta blir en utgångspunkt för pedagogerna att kunna tillrättalägga den pedagogiska miljön för att på så sätt stimulera och öka möjligheterna för barns lärande. Vad vi väljer att sätta upp på väggarna har därför betydelse för vilka förutsättningar vi ger barnet för att inläring ska ske. Genom att ta reda på barns intressen, erfarenheter och viktiga personer i barnets liv, kan man skapa förutsättningar för en lyhörd och effektiv undervisning genom att utgå från barnets tidigare erfarenheter (Smidt, 2010).

Ett barn i förskolan ska enligt styrdokumentet kunna utvecklas på förskolan. Utveckling är ett begrepp som ligger rätt i tiden. I våran strävan efter att Sveriges skola ska klättra högre på listan i PISA- undersökningar, så ska det satsas på förskolan. Nya politiska beslut gäller att införa maxtaket på antal barn i grupperna (max 15 barn) och att lärartätheten ska öka. Politikerna menar att barn som gått i en bra förskola också får bättre resultat i skolan. Det innebär att utvecklingstänkandet tillsammans med lärandebegreppet i fortsättningen antagligen kommer att förstärkas inom förskolans kontext. På vilka sett det sker återstår att se. Vi antar att det kan förstärka synen på barn som en slags ”produkt av samhället”. Nordin- Hultman (2009) anser att utvecklingstänket riskerar att konstruera barn i form av termer som ”De tre O:na”: *o-mogna, o-kunniga och att de innehar en o-förmåga* (Nordin Hultman, 2009 s.193). Vi kan följa barnen i förskolan och se och dokumentera deras utveckling, men hon menar att ”detta samtidigt oundvikligen inbegriper att normalitetsbegreppet tas i bruk och att barn uppfattas i relation till hur de egentligen bör vara” (Nordin Hultman, 2009 s.199). Utan en granskning och reflektering över det vardagliga handlandet kommer vi hela tiden att ingå i konflikter som rör vårt bemötande och vår syn på utveckling. Vi kommer behöva sätta ställningstaganden i relation till varandra. Ta t.ex. viljan att bemöta varje barn individuellt, kontra kunskaperna om en naturlig utvecklingsgång (Nordin Hultman, 2009 s.199). De menar att ett centralt begrepp inom sociokulturella teorier är att människans tanke och handling samverkar med hjälp av våra kulturellt skapade artefakter. Genom fokus på lärande som bara sker inom oss så kan vi missa miljös och omgivningens stora betydelse (Jacobsson, 2012).

Som en slags grund till våran syn på utveckling vill vi presentera teorier kring det postmoderna synsättet. Det postmoderna synsättet är ett sätt att förstå och ifrågasätta moderna fenomen och föreställningar. Vi menar att det innebär att vi kan inse att normer och sociala konstruktioner och

teorier bildar förskollärares synsätt på barn. Vi menar att det måste finnas en slags motvikt till att förskollärare ser på barnet som ”not yet’s”. Som ofärdiga, som objekt som ska fyllas med kunskap för att nå bra resultat i skolan. Det postmoderna synsättet erbjuder ett annat sätt att se på kunskap. Det är situationsbundet och har många förbindelser och likheter med det sociokulturella synsättet på barn och innebär en ständig omvärdering av pedagogiska handlingars ofta mångbottnade innebörder. En handling kan vara förknippad med att vi vill låta barnen få inflytande. T.ex. vi vill att alla barn ska sätta upp sina teckningar på väggen, för vi antar att de då känner sig som en viktig medlem i gruppen. Men samtidigt så kan vi vara tvungna att ta i beaktning att barnet kanske inte vill sätta upp sin teckning. Att frånga principen att ”alla ska – för då blir strävansmålet uppnått”, ifrågasätta sitt tänkande i den aktuella situationen, kan vara ett sätt att närma sig det postmoderna perspektivet i tanken och ge möjligheter till utveckling och ett tänk som ger nuet och barnens handlingar värde. ”Postmodern etik betonar en ständigt närvarande samtidighet” (Nordin – Hultman, 2009 s.199). Det är ett perspektiv som kan granska varje pedagogisk handling flera möjliga, och ofta motstridiga innebörder och konsekvenser. Utveckling enligt oss bör därför vara något som man diskuterar inom arbetslaget och ifrågasätter och omvärderar inom den pedagogiska praktiken. Läroplanen möjliggör inte för oss att se bakom begreppet utveckling och vad som ligger till grund för dess betydelse för barn på förskolan. Varför förskolan har så många strävansmål kan härledas direkt till samhällets utvecklingssyn på barn som har varit dominerande inom förskolan och som nu också kan förstärkas i och med det mer tydliga lärandeuppdraget som förskollärare har i verksamheten.

6. Metod

6:1 Val av metod

Vi utgick från den kvalitativa forskningsmetoden. Detta för att den lägger vikt vid hur individerna tolkar och uppfattar sin sociala verklighet. Vi valde att formulera 10 intervjufrågor utifrån vårt valda ämne. Vi lät sedan de tillfrågade förskollärarna svara på frågorna genom att skriva själva. På en förskola gjordes elektroniska intervjuer per e-post. När det är ont om tid för undersökningen går det på så sätt snabbare att få fram enkäten, analysera och sammanställa än vid intervjuundersökningar (Kvale, 2009). Enkäterna innehöll en hög grad av standardisering då vi önskade att göra en kvalitativ analys av resultaten men en låg grad av strukturering som innebär att det inte fanns några färdiga svarsalternativ, utan de tillfrågade var själva tvungna att formulera sina svar (Patel & Davidson, 2011).

6:2 Forskningsetiska aspekter

De tillfrågade förskolorna blev väl informerade i form av ett stycke i början av enkäten där det framgick vilket syfte vi hade samt att alla uppgifter vi erhåller behandlas konfidentiellt för att värna om individernas integritet. Gällande humanistisk- vetenskaplig forskning har fyra övergripande etikregler tagits fram av forskningsrådet vilka är; informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att man informerar om hur undersökningen genomförs, vad deras deltagande innebär och vilka villkor deras deltagande har. Det framgick även att deltagandet var frivilligt och att de hade rätt att avbryta sitt deltagande när helst de önskar enda fram tills publiceringen av studien. Samtyckeskravet avser att deltagare godkänner intervjun/undersökningen och har rätt att ta del av det material deltagaren har bidragit med. Konfidentialitetskravet är till för att skydda deltagarnas identitet. Varken personnamn, namn på förskolorna eller de orter vi använt oss av för vår studie finns med i detta arbete (Patel & Davidson, 2011). Nyttjandekravet menas att det insamlade materialet skall bara avses för forskning där även andra forskare kan nyttja detta, men enbart i forskningssyfte. Allt empiriskt material kommer efter avslutad studie lämnas till Högskolan i Gävle där det kommer förvaras på säker plats under två år för att därefter förstöras.

6:3 Urval och beskrivning av förskolor och deltagare

Förskola 1: Förskolan ligger en liten bit utanför centrum i anslutning till ett bostadsområde. Det finns tre avdelningar som är uppdelade efter barnens ålder. På avdelning 1 går barn mellan 1-3 år, avdelning 2 har barn i åldrarna 3-4 och på avdelning 3 går barnen som är mellan 4-5 år. På varje avdelning finns en förskollärare och 2-3 barnskötare. På förskola 1 delades frågorna ut till de tre avdelningarna. Pedagogerna diskuterade i arbetslaget och svarade sedan avdelningsvis.

Förskola 2: Denna förskola ligger också en bit utanför centrum. Den ligger i närheten av en skola och i anslutning till ett stort skogsområde. På förskolan finns två avdelningar. På avdelning 1 går barn mellan 1-3 år och avdelning 2 har barn som är i åldrarna 3-5 år. Undersökningen som gjordes på förskola 2 gjordes på avdelning nummer 2. På den valda avdelningen arbetar främst utbildade förskollärare. Två förskollärare svarade gemensamt på intervjufrågorna och en förskollärare svarade enskilt. Samtliga förskollärare svarade utifrån vald avdelning.

6:4 Genomförande av datainsamling och databearbetning

Enkäter: Vi tog kontakt med förskollärarna på respektive avdelning på de två förskolorna genom att besöka dessa. Vi berättade syftet med vår studie och frågade om de var villiga att medverka till denna genom att svara på några frågor. På förskola 1 hade frågeformuläret skrivits ut och skrivit svar på frågorna på papper medan förskola 2 svarade via e-mail. Genom att de flesta svarsenkäterna var i pappersform, underlättade det för oss att jämföra dessa. Vi satt en eftermiddag tillsammans och jämförde svaren som vi fått på våra frågeformulär och diskuterade tillsammans kring skillnader och likheter i de svar vi fick.

Egen dokumentation: Vi besökte de tillfrågade förskolorna under ca en halv dag då vi gjorde dokumentation av vad som fanns uppsatt på väggarna. Till detta använde vi oss utav papper och penna och skrev upp antal av det som fanns i de kategorier som vi enats om tidigare. Dessa kategorier var: pedagogisk dokumentation, barns eget skapade - bilder och material, text och symboler avsedd för lärande, dekorationsföremål och praktiska bruksföremål. När all vår empiri var insamlad gjordes en klassificering av materialet som vi sedan sammanställt i vårt resultat.

6:5 Studiens tillförlitlighet

Med hjälp av kvalitativa intervjuer av fyra förskollärare vid två olika förskolor samt besök för dokumentation av dessa två, har vi arbetat fram enkäter för att söka svar på våra frågeställningar. Frågeställningarna var skapade ur ett konstruktionistiskt synsätt vilket innebär att den sociala verkligheten utgör konstruktioner dvs. att synsättet inte bara skapas av sociala företeelser och kategorier, utan något som är i en pågående process och ändras utefter individerna. I vårt resultat presenterar vi därför vår egen version som en del av verkligheten, men som ej kan ses som slutgiltig (Bryman, 2008).

Studien kan enbart svara på dessa fyra förskollärares åsikt hur de anser att den pedagogiska miljön påverkar barns utveckling och lärande. Även om denna typ av studie är intressant, då förskollärarnas åsikter och kunskaper är av betydelse, krävs det andra typer av studier för att resultatet skall kunna ses som generellt. Efter dessa enkätintervjuer/intervjuer och undersökningar i form av dokumentation, ansåg vi att vi hade tillräckligt med material till vårt arbete. Detta för att det skulle finnas tid att göra en utskrift, analys, verifiering och rapportering av det insamlade materialet. Enligt det konstruktionistiska perspektivet kan det räcka med ett fåtal intervjupersoner då forskarens beskrivningar av den sociala verkligheten utgör konstruktioner. Detta för att vi skulle bilda oss en

uppfattning om hur förskollärarna i de förskolor i de städer där de är belägna, ser på bruket av väggytorna för att stödja barns utveckling och lärande.

6:6 Analysmetod

Konstruktionism: "Samhällsvetenskaplig inriktning som hävdar att verkligheten eller aspekter av verkligheten är socialt konstruerad, dvs. att de är produkter av mellanmänsklig interaktion och kollektivt handlande" (ne.se, 2014). Konstruktionistiskt perspektiv betonar att det inte finns någon sann kunskap utanför människan, utan den kunskap som människan äger, är den man konstruerar tillsammans. Detta ligger nära Vygotskijs sociokulturella perspektiv, vilket vi utgått ifrån då vi analyserat och diskuterat resultatet.

7. Resultat

Samtliga förskollärare var överens om att färger påverkar barnen. Färgerna kan stimulera till aktivitet eller har en lugnande effekt. Skillnader vi fann var att åsikterna gick isär kring mönster på väggarna. Vissa menade att enfärgat var bättre för att det inte skulle bli för rörigt intryck för barnen medan andra ansåg att mönster och färg är bra. På en förskola så menade en pedagog att tomma färglösa väggar tyder på ointresserade vuxna. De tillfrågade förskolorna hade gemensamt att de byter ut bilder och dokumentation fortlöpande. De varierar sin dokumentation genom att följa olika teman eller årstider och händelser. Det varierade dock mellan förskolorna inom vilket tidsintervall de bytte ut sitt material på väggarna.

Det som förskolorna hade gemensamt var att de använde sig av siffror och bokstäver samt bilder i syfte att stimulera barnens utveckling och lärande. På förskola 1 används ofta bilder och text i kombination. T.ex. så fanns det på en anslagstavla i anslutning till samlingen bilder på veckans göromål tillsammans med veckodagarnas namn. På förskola 2 så fanns det en aktivitetstavla på väggen som barnen använder. Förskola 1 hade också en linjal på väggen för att barnen skulle kunna mäta sig själva och varandra. Förskola 2 hade en klocka uppsatt i det gemensamma matrummet som barnen själva fick dra runt visarna på. En förskola nämnde att miljön skulle vara inspirerande. De menade att barnen var mycket stolta över sina alster och ville ofta visa sina föräldrar och syskon vad de hade gjort på förskolan. Förskolläraren på den förskolan (förskola 1) menade att det "var intressant för alla att se vad de sysslade med" om dagarna.

Enligt våran sammanställning av svaren i undersökningen så vill barnen oftast ta hem saker som de skapat på förskolan. Barnen får till viss del bestämma vad som ska sättas upp på väggarna. Barnen får även till stor del vara med och bestämma över ljusinsläppet i vissa rum när de leker. En förskollärare ansåg att det var viktigt att dra upp persiennerna och tända lampor i fönstren varje morgon på förskolan. Hon hade tidigare varit med om att pedagogerna på förskolan hade haft persiennerna neddragna hela tiden och att ingen lampa lyste i fönstren. Detta hade utomstående påpekat och förskolläraren nämnde att hon hade skämts när detta påtalats. Vi upptäckte vid sammanställningen att frågan kan tolkas olika sätt vilket framgår i vårt diskussionsavsnitt.

Det som förskolorna hade gemensamt var att det som fanns i barnens höjd var bilder och dokumentationer. Skillnader fanns då vissa placerade visst material utom barnens räckvidd. Detta var på en småbarnsavdelning. På de övriga avdelningarna var det mesta skapandematerialet tillgängligt. Material till lärarstyrda aktiviteter, litteratur för pedagoger och information till vårdnadshavare satt högre upp. En förskollärare på förskola 2 nämnde att om materialet placerades för högt upp så kunde barnen glömma bort det. Hon menade också att ibland sattes bilder för högt upp (inte i barnens höjd) och hon trodde att detta kunde bero på slentrian eller att man möjligtvis ville låta bli att tjata på barnen att låta bli bilderna.

“I mitt fall med min grupp försöker jag alltid ha material och allt annat i barnhöjd, annars glömmet de bort vad som finns. Men det förekommer att bilder och teckningar/konst sätts upp för högt av slentrian eller liknande? Jag vet inte, för att inte behöva tjata, typ bekvämlighet?” (Förskollärare på förskola 2)

Samtliga förskolor har tavlor som enbart är till för dekoration. Även prydnadssaker, blommor och gardiner förekom och ansåg inte fylla någon pedagogisk funktion. Tomma väggar kan enligt förskolorna signalera olika saker. Aningen så signalerar det att man inte kommit i gång med sin verksamhet, haft tid, lust eller intresse att dokumentera sin verksamhet. Detta kan ge intryck till både barn och vårdnadshavare att det inte är någon rolig förskola att komma till. Det kan även bero på att man anser att miljön blir för rörig och orolig för barn med många saker på väggarna. En förskola nämnde att de tömmer väggarna inför hösten för att möjliggöra en nystart.

Det man väljer att sätta upp på väggarna signalerar hur man arbetar. Vad som signaleras är hur förskolan arbetar och vad man gör med/för barnen, vilka mål man arbetar mot ur läroplanen, det kan också signalera en vilja om att vårdnadshavare skall vara mer delaktiga och få en inblick i den dagliga verksamheten.

Förskolorna ansåg att de ville utveckla miljön för att göra den mer attraktiv och nyttja väggarna som ett sätt att fånga barns intresse och stimulera till aktivitet. En av förskolorna ansåg att de även ville få upp mer pedagogisk dokumentation där barnens aktiviteter står i fokus. En förskollärare ansåg att alla vuxna på förskolan inte kände samma ansvar för barnens saker som sätts upp, att de inte såg nr saker behövdes tas ner från väggarna för att inte bli förstörda eller tappas bort. Denna förskollärare önskade också att miljön skulle bli mer innehållsrik och att det t.ex. skulle kunna sättas upp t.ex. pärldraperier eller remsor i tyg som hänger ner från taket.

Av våra svar från intervjufrågan kring hur barnet eventuellt skulle påverkas av färg så fick vi olika svar. Det skiljde sig så mycket att det verkade som att det handlade om olika synsätt på barn. Vad de klarar av i en visuell miljö, respektive vad de inte klarar av eller behöver.

Enligt vår undersökning så märker vi en gradvis förändring kring syn på dekorationer som bidragande faktor till en hemlik miljö. På en förskola observerade en av oss att på avdelningen för de minsta finns det gott om dekorationsföremål och tavlor som inte har någon pedagogisk funktion. På avdelningen för de lite äldre barnen hade mindre antal föremål som var dekorativa. På avdelningen där de äldsta barnen vistades låg fokus på att fylla väggarna med pedagogisk dokumentation och lärandematerial. det fanns ett mer hemlikt fokus i iordningställandet av miljön för de yngre barnen. Förskollärare som hade hand om en barngrupp på förskola 2 nämnde att de tömde väggarna inför hösten. Då ankommer en del nya barn. Enligt samma förskollärare så signalerar tomma väggar något ”Kalt, kallt, inspirationslöst och ganska tråkigt.”

Det vi uppmärksammade genom vår dokumentation kring vad som fanns uppsatt på väggarna, var att det ur ett genusperspektiv inte fanns någon direkt könskodning i materialet. Vidare skulle vi tycka det var intressant att göra en undersökning kring pedagogernas medvetenhet kring detta. Omfattningen av pedagogisk dokumentation på väggarna varierade enligt våra observationer. På en förskola förekom knappt barnen på bild, utan handlingarna och resultatet var i fokus på de få bilder som fanns.

Genom insikten föräldrarna får i verksamheten genom pedagogisk dokumentation så kan olika ”bilder” av barnet framträda. Detta genom hur man väljer att framställa barnen på bilderna i dokumentationen som sitter på väggarna. Ur både ett genusperspektiv och ur ett identitetsskapande perspektiv så är detta betydelsefullt. På frågan om vilka signaler som förmedlas till vårdnadshavare

kring verksamheten beroende på vad som sätts upp på väggarna, svarade en förskollärare på förskola 1:

” En bra verksamhet där föräldrar kan vara mer delaktiga och får se vad barnen får vara med om på förskolan.”

På samma förskola svarade en annan förskollärare på samma fråga:

”Bra pedagogisk dokumentation ger intryck av en bra verksamhet och tvärt om. Förmedlar att man ”gör” saker med/för barnen.”

Det blir återblickar som föräldrar konkret kan ta del av och bidrar till ett skapande av barnets identitet som förskolebarn. Förskola nr 1 betonade att man alltid skrev aktivitetens syfte och ett utdrag ur läroplanen vid varje uppsatt dokumentation. Genom detta kan förskollärarens profession få synas och förskollärarna kan visa att det finns ett lärandemål i det som man gör i vardagen på förskolan. Barnen pratar och återberättar när de ser bilder av sig själva på väggarna menar en förskollärare på förskola 1. Ingenstans så har vi fått höra att barnen själva får välja vilka bilder de ska vara med på. Att barnen ska dokumenteras och synas på bild i verksamheten är en självklar uppfattning på förskolan.

8. Analys och Diskussion

Detta avsnitt belyser analys och diskussion av viktiga delar från den sammanlagda informationen vi tagit del av. Både intervjuer, egen dokumentation av vad som finns på väggytor samt delar ur den forskning vi läst. Utifrån det sociokulturella perspektivet att barn samverkar med miljön omkring sig, analyserar vi hur barn ges möjligheter att lära sig och utvecklas när de är på förskolan.

8:1 Synen på barn är en bidragande styrningsfaktor till hur den fysiska miljön utformas

Om väggarna ska vara färgglada, fulla med mönster eller enfärgade verkar bero på vilken barnsyn pedagogerna på förskolan har.

Av våra svar från intervjufrågan kring hur barnet eventuellt skulle påverkas av t.ex. färg så fick vi olika svar. Det skiljde sig så mycket att det verkade som att det handlade om olika synsätt på barn. Vad de klarar av i en visuell miljö, respektive vad de inte klarar av eller behöver.

“Absolut spelar färger roll, jag tror att man på det stora hela ska ha enfärgat. T.ex. vaxdukar, färger på väggar och tapeter mm. Det ger ett lugnare intryck för alla och speciellt för barn som kan bli oroliga och okoncentrerade. (..)” (Förskollärare på förskola 1).

På frågan om färger spelar roll svarade en annan förskollärare: “ Ja, barn gillar när det är färgglatt.” (Förskollärare på förskola 1).

En förskollärare på förskola nr 2 är av en annan åsikt när det gäller färger i den fysiska miljön. “Det är en självklarhet att det ska vara färg och form på väggarna, de talar till alla hela tiden. Tomma färglösa väggar är sjukt i en barnmiljö, visar på ointresserade vuxna tycker jag.” (Förskollärare på förskola 2).

Vi menar också att det ser olika ut, på grund av att barnen i grupperna på förskolorna i vår undersökning har olika behov och förskollärarna som har hand om olika barngrupper på förskolan kan vara på olika ställen i sin arbetsprocess. Hur lärande och utveckling gynnas på förskolan är iallafall helt beroende på vilket synsätt som genomsyrar verksamheten. Att någon tillåts ta ansvar över den fysiska miljön och får vara drivande är av stor vikt anser vi. Vi anser också att det handlar om vilken utbildningsnivå de ansvariga har. En förskollärare är förmodligen mer insatt betydelsen av den fysiska miljön för att barnens lärande och utveckling än en barnskötare.

8:2 Miljön i förskolan

Vi antog att miljön i förskolan är den helhet vi måste utgå ifrån när vi skulle se på olika aspekter av väggarnas möjligheter. Inomhusmiljön i den svenska förskolan är en plats där barn spenderar många av dygnets timmar och är därför viktig att undersöka eftersom vi vet att miljön påverkar människan. Inomhusmiljön som helhet har genomgått en del förändringar och skall i dag genomsyras av ett visst karaktäristiskt visuellt och fysiskt utförande. Genom skolverkets publikation *Lärande och fysisk miljö i förskola och skola* pekar man på som central slutsats att ”Rum för lärande bör ha verkstadskaraktär” (Björklid, 2005 s.9). Genom förskolans uppdrag som en utgångspunkt och grund

för det livslånga lärandet så menar vi att miljön kommit att bli mer betydelsefull för barns utveckling och lärande. Det finns oändliga möjligheter att skapa en miljö som stimulerar barnens utveckling och lärande i förskolan.

Förskolechefen har ett tydligt ansvarsområde vad gäller att ge barnen tillgång till material och en ”bra miljö” (Skolverket, 2010 s.16). Hur en bra miljö i förskolan *ska* utformas finns inga konkreta exempel på. Att ha tillgång till material är en förutsättning för att arbeta enligt läroplanen ”Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande” (Skolverket, 2010 s.9). Ledningen ska ge möjligheter för arbetslaget att utföra sitt yrkesuppdrag genom att fördela de ekonomiska tillgångarna på det viset att material, möbler och artefakter kan införskaffas. För att barnen själva ska vilja ta ansvar för miljön, så ska barnen själva kunna påverka den (Björklid, 2005). Även dekorationsföremål på väggarna i förskolan har ett syfte och en funktion. ”Barn upplever rum med alla sina sinnen. De fascinerar av rummets uttryck, verktyg, material, böcker, färger, en inbjudande soffa och utställda föremål” (Björklid 2005, s.176). Det bidrar till att skapa en miljö som får oss att känna oss väl till mods. Att känna oss som hemma. Vi menar att hemmet ger en känsla av trygghet för många barn, då kan en hemlik miljö bidra till en bra grund för lärande eftersom trygghet är en grundläggande faktor när man ska lära sig någonting. Detta kan vi konstatera genom att vi har hittat stöd för vad som händer om miljön inte är trygg för barnen: ”Om den fysiska miljön upplevs som otillgänglig, otrygg och understimulerande, utforskar och leker inte barn i den miljön, vilket i sin tur kan hämma barnets utveckling både fysiskt, kognitivt och socialt” (Björklid 2005, s.169). Det vi såg genom vår undersökning var att förskollärarna verkade prioritera lärande i sin utformning av den fysiska miljön. Ingen nämnde att dekoration kunde bidra till lärande i någon form.

En förskollärare på förskola nr 1 svarade att: “ Vi är relativt sparsamma med dekorationer på väggarna. Då vi anser att de kan bli ett rörigt intryck. Vi har bokstäver och siffror på väggen för att väcka intresse för dessa symboler”.

Citatet ovan ger exempel på hur förskollärare använder sig av väggytorna medvetet för att främja barns inläring av de som de anser vara väsentligt. Bokstäver och siffror. För dem blir dekorationsföremål något som inte bidrar till något i miljön, något som stör lärandet. Detta kan vi jämföra med det (Fisher, Godwin och Seltman, 2014) diskuterar kring en undersökning av den fysiska miljön. Där man kom fram till att barnen fokuserar bättre på de av lärarna valda innehållet, i miljöer som är avskalade på visuella intryck på väggarna. Vi menar att det kan bli en alltför skolifierad miljö om man ska arbeta enligt den principen. Utformandet av miljön kan då blir ett maktmedel om det får genomsyra alla väggytor på förskolan. Vi menar att de

dimensioner som finns av lärandemöjligheter i miljön kan behöva varieras i de olika rummen. Har man en yta som barnen får påverka och dekorera enligt eget tycke så kanske man har andra ytor på förskolan som är dominerade av alfabetet eller siffror och där kan man ha en avskalad och neutral omgivning för att barnen lättare ska kunna fokusera på det valda innehållet på väggen. På en förskola i vår undersökning fanns ett alfabet uppsatt på väggen i matsalen. Barnen tittade ofta på dessa bokstäver vid matsituationer. Förskollärarna hade också fäst en bild på barnen vid varje bokstav som deras namn började på. Detta gav dem en personlig koppling till bokstaven som verkade gynna deras intresse för ljudande av bokstäver. Hade väggytan också varit dekorerad med annat, t.ex. bilder på något uppseendeväckande, pedagogisk dokumentation eller likande så anser vi att barnens fokus och lärande på just ljudande av bokstäver kunnat störas.

8:3 Hur kan man arbeta med färger som utgångspunkt?

Färger har en viktig betydelse och kan ha en stor inverkan på människor och påverkar kognition och beteende (Elliot & Maier, 2014). Om t.ex. blå eller grå färg utgör basen i en miljö så borde man fokusera på att införa färg i form av barnens teckningar, fotografier eller annat visuellt och färgglatt material (Ryberg, 2014). Det motsatta förhållningssättet borde råda om väggarna är t.ex. röda eller gula. Då skulle man kunna arbeta mot att komplettera dessa färger eller tona ner dem för att barnens egna alster ska kunna sättas upp utan för mycket visuell belastning färgmässigt. Sätter man upp tyg på väggarna så kan man omgående ändra ett rums karaktär.

På förskolorna där vi var ute och gjorde observation så såg vi att man använde tyg. Tygtavlor var förekommande på två förskolor. På en förskola där en observation utfördes fanns svarta anslagstavlor uppsatta i korridorer och samlingsrum där lärandematerial, teckningar och fotografier fanns uppsatta. Väggarna var gråa som bas. Färgen svart tenderar att förstärka och fördjupa andra färger och utgör en kontrast till barnens alster eller fotografier.

8:4 Dekorationsföremål och hemlik miljö

Enligt vår undersökning så märker vi en gradvis förändring kring syn på dekorationer som bidragande faktor till en hemlik miljö. På en förskola observerade en av oss att på avdelningen för de minsta finns det gott om dekorationsföremål och tavlor. På avdelningen för de lite äldre barnen fanns färre antal föremål som var dekorativa. På avdelningen där de äldsta barnen vistades låg fokus på att fylla väggarna med pedagogisk dokumentation och lärandematerial. Detta tolkar vi som att

lärandefokuset i miljön ökade med barnens ålder. Barn som är yngre behöver en mer hemlik och ombonad miljö för att må bra.

En förskollärare nämnde att de på sin förskola tömde väggarna inför hösten. Då ankommer en del nya barn. Enligt samma förskollärare signalerar tomma väggar något ”Kalt, kallt, inspirationslöst och ganska tråkigt.” Det anser vi är ganska motsägelsefullt. Kan föräldrar som skolar in sina barn inför hösten få intrycket av att pedagogerna är oengagerade och inte har en miljö som är levande för barnen? Hur påverkas barnet som ska börja på förskolan av en miljö som är kal. För pedagogerna kan det vara skönt att börja om på nytt men barnet som kommer till förskolan tror vi skulle må bra av att möta bildmaterial och dokumentation från vad som har hänt på förskolan. I enlighet med den sociokulturella teorierna som Vygotskji utvecklade så är barnens lärande något som sker i samband med social interaktion och samverkan med andra. Om barnet direkt möts av en miljö där han eller hon ser andra barn göra saker så kan barnet känna att det finns olika möjligheter på förskolan. Barnet kan konkret se vad barnen på förskolan gör tillsammans.

8:5 Dokumentation och subjektsskapande

Omfattningen av pedagogisk dokumentation på väggarna varierade enligt våra observationer. På en förskola förekom knappt barnen på bild, utan handlingarna och resultatet var i fokus på de få bilder som fanns. (t.ex. bilder på byggen vid ljusbordet) Enligt Bjervås (2011) ser förskollärare i sin undersökning på den pedagogiska dokumentationen som ett verktyg som stöder barnens möjligheter att visa sig som kompetenta barn. Kan det innebära det motsatta i en miljö som saknar bilder av barnen och av gruppen? ”Visuella överenskommelser som är socialt och kulturellt betingade kan ibland bli redskap för att förhandla identitetsaspekter som exempelvis kvinnligt och manligt” menar (Sparrman, 2002 s.67). Det visuella är en stor del av barnens identitetsskapande tillsammans med interaktion och samvaro med andra. Detta är inget som är bestämt och fast, utan olika subjektiviteter lyfts fram i olika situationer. Hon menar “att skapa sig själv genom det visuella är ett ständigt pågående identitetsarbete” (Sparrman 2002, s.31). Hon menar också att barn ständigt får nya intryck genom de bilder de möter, och därigenom skapas möjligheter eller gränser för vilka identiteter man kan skapa sig.

8:6 Hur tror vi att barn påverkas av en innehållsrik visuell miljö

Enligt vår undersökning ville de flesta förskollärare fortsätta att utveckla miljön på förskolorna och använda sig av pedagogisk dokumentation i högre grad. En miljö rik på text, bild, symboler och färg innebär också en stimulering för barnen. Barnen i förskolan i dag har flera sociala relationer än

någonsin att upprätthålla. Barnet får hela tiden jobba med det sociala samspelet och att orientera sig i rummen. Vi ställer oss frågan om inte barnen får mycket stimulering via detta. Nya studier visar att barn blir distraherade av en rik visuell miljö och spenderar mer tid utanför den givna uppgiften de hade fått i en sådan miljö. Det visade sig att barnen lärde sig mer av det som läraren hade planerat i den miljön som saknade visuell berikning och endast bestod av kala väggar (Fisher, et al. 2014). Detta kan tala för att en lugn visuell miljö på en förskola kan vara ett tecken på lärandefokus. Detta kan dock ställas mot det faktum att en vägg som är rik på visuellt material talar till utomstående på det viset att de visar att förskolan engagerar sig i barnen och deras lärande och utveckling. Förskolans ansikte utåt mot alla de föräldrar och vårdnadshavare som hämtar och lämnar sina barn. Detta kan även ställas i relation till hur man som förskollärare ser på barnen och förskolan.

I studien framkom det att individuella egenskaper hos barnen hade betydelse för hur ofta de blev störda av den visuella miljön. Barn med sämre impuls kontroll kunde speciellt gynnas av en lugnare visuell miljö menade dem (Fisher, et al. 2014). Vi anser att förskolepedagogiken vi har i Sverige får mer och mer lärandeinslag och vuxenledda aktiviteter. Detta innebär att vi kan motverka vårt syfte med lärandesituationer om vi försöker utföra dem tillsammans med barnen i en spännande visuell miljö. De lärarledda aktiviteterna där vi vill ha barnens fokus kan möjligtvis behöva utföras ett särskilt rum där den visuella miljön är mer avskalad för att lärandet ska ske mer effektivt? Det behövs mer forskning på vilken nivå av visuell stimulans som fungerar i rum där man bedriver undervisning (Fisher, et al. 2014).

Genom att rummen vi vistas i dagligen inte kan uppmärksammas ständigt, som vi är tvungna att göra i mötet och kommunikationen med en fysisk person så kan vi anta att: ”Den fysiska miljön kanske betraktas som så självklar att man inte reflekterar över förhållande till den. Lokaler kommer ofta i skymundan vid planering och utvärdering av pedagogisk verksamhet för barn. Elever behöver miljöer som inspirerar till olika typer av praktiska verksamheter och handlingar” (Björklid 2005, s.169-171). Vi anser att detta inte bara rör rum och möblemang i förskolan, utan också omfattar inredning av och iordningställande av väggytorna i redan befintlig verksamhet.

9. Metoddiskussion

Frågorna till förskollärarna som vi intervjuade var strukturerade på så vis att det inte fanns några svarsalternativ. Detta lämnar då ett tolkningsföreträde för intervjupersonen vilket kan leda till att vi inte får svar på det som vi syftade på att fråga om. Fördelarna med denna typ av svagt strukturerade

frågor är att det lämnas stort utrymme för intervjupersonen att svara inom. På detta vis kan vi få ett uttömmande svar, jämfört med om vi hade haft en helt strukturerad intervju enkät då man kan förutsäga vilka svarsalternativ som är möjliga. Fördelar med enkätundersökningar är att det inte finns någon maktaspekt då de tillfrågade själva får ta den tid de behöver utan att intervjuaren får rollen som företrädare. Vi valde att själva besöka förskolorna för att dokumentera vad som fanns uppsatt på väggarna. Vi anser att detta har relevans för att få ett bredare djup i vår studie än om vi enbart använt oss av svaren från enkäterna (Patel & Davidson, 2011). På detta vis kan vi jämföra antalen i de olika kategorierna för att bilda oss en uppfattning kring hur de ser på väggarnas möjlighet till utveckling och lärande, om förskolan fortfarande styrs av den hemlika diskursen eller om det mer och mer ses som en plats för lärande. Vi valde att ha med praktiska bruksföremål som en kategori eftersom det ofta finns text, symboler och/eller siffror på dessa och därför såg vi dessa som lärandeobjekt. Innan vi begav oss till förskolorna för observationerna, samtalade vi kring vad det var vi ville observera och hur dessa skulle registreras. Eftersom vi kommit överrens om vilka kategorier vi skulle observera, gjordes ett enkelt observationsschema i form av en lista. Sedan noterade vi varje objekt som fanns uppsatt på väggarna och sammanställde resultatet i form av ett diagram.

I efterhand så diskuterade vi hur frågorna vi bestämde oss för att ställa i studiens början (Bilaga 1) skulle behöva ha formulerats en bit in i vår studie. Om vi gör undersökningar i framtiden så kommer vi att välja att göra intervjuer senare i undersökningen för att kunna ställa annorlunda frågor som bättre svarar mot utförd forskningsöversikt.

10. Förslag till fortsatt forskning

Eftersom färger och visuella intryck påverkar vårt välbefinnande så har vi tänkt kring hur barnens psykiska mående och stressnivåer kan påverkas av rätt sorts miljö. Där skulle det vara intressant att göra vidare forskning. Vi har också sett den brist på forskning som finns inom ämnet och därför skulle det kunna vara motiverat att utföra sådan forskning. Genom att vi sett att Norden har ett annat sätt att se på barn och barndom än i länder med en mer skolförberedande pedagogik så kan vår nordiska motdiskurs där barn ses som samhällsaktörer i skapande av egen kultur och identitet, möjligtvis leda till spännande utveckling på hur man låter barn framställas i den fysiska miljön i förskolan i framtiden i Sverige. Hur ser förskolan ut om barnen får bestämma? Vad får det för långtgående konsekvenser om barnen får mer inflytande över sin miljö?

Referenser

- Alvestad, Marit. Berge, Anita (2009). Svenske førskolelærere om sider ved læring i planlegging og praksis – sett i relasjon til den nasjonale læreplanen . *Nordisk Barnehageforskning, vol 2, nr.2*
- Bryman, Alan (2011) *Samhällsvetenskapliga metoder* Andra upplagan. Liber förlag
- Dahlberg, Gunilla. Moss, Peter & Pence, Alan. (2002). *Från kvalitet till meningskapande: postmoderna perspektiv - exemplet förskolan*. Stockholm
- Eckhoff, A. (2008). *The Importance of Art Viewing Experiences in Early Childhood Visual Arts: The Exploration of a Master Art Teacher's Strategies for Meaningful Early Arts Experiences*. *Early Childhood Education Journal*, 35 (5), 463-472.
- Elliot, Andrew J. & Maier, Markus A. (2014) *Color Psychology: Effects of Perceiving Color on Psychological Functioning in Humans*. *Annual Review of Psychology* Vol. 65: 95-120
- Fischer, Anna V. Godwin, Karrie E. & Seltman, Howard (2014) *Visual Environment, Attention Allocation, and Learning in Young Children: When Too Much of a Good Thing May Be Bad* *Psychological Science* 2014 25: 1362
- Griebling, S. (2011). *Discoveries from a Reggio-Inspired Classroom: Meeting Developmental Needs through the Visual Arts*. *Art Education*, 64 (2), 6-11.
- Godlund, E. & Mases, L. (2013). *Vilken betydelse har den pedagogiska miljön i Reggio Emiliainspirerade förskolor?: - En intervjustudie*. (Student paper). Högskolan i Gävle.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009) *Den kvalitativa forskningsintervjun* Studentlitteratur AB andra upplagan
- Nordin -Hultman, Elisabeth (2011) *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande* Liber AB
- Patel & Davidson (2011) *Forskningsmetodikens grunder- Att planera, genomföra och rapportera en undersökning* Studentlitteratur AB, Lund upplaga 4:1
- Persson, Sven (2008) *Forskning om villkor för barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidshem*. Vetenskapsrådets Rapportserie 11:2008
- Riddersporre, Bim & Persson, Sven. (Red.) (2010). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. Natur och Kultur, Stockholm
- Rydberg Karl (2014) Färg, en motor för hjärnan. *Förskolan* nr 2, s 26
- Skolverket Lpfö 98. reviderad 2010 *Läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Smidt, S. (2010) *Vygotskij och de små och yngre barnens lärande* Studentlitteratur AB
- Socialdepartementet *SOU 1972:26. Förskolan Del 1, Betänkandet av 1968 års Barnstugeutredning*. Stockholm

Sparrman, A. (2002): *Visuell kultur i barns vardagsliv – bilder, medier och praktiker*. (Linköping Studies in Arts and Science, 250). Linköping: Universitetet.

Strong-Wilson, T., & Ellis, J. (2007). *Children and place: Reggio Emilia's Environment As Third Teacher. Theory Into Practice*.

Sträng H.& Persson (2003) *Små barns stigar i omvärlden*. Studentlitteratur AB, Lund upplaga 1:8

Vygotskij Lev S (1995) *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos

Wilén och Zetterquist (2010) *Bildens roll i den pedagogiska verksamheten- en litteraturstudie*. Examensarbete Gävle Högskola

Öksnes, M. (2011) *Lekens flertydighet- Om barns lek i en instutionaliserad barndom* Liber AB

Elektroniska referenser

Björklid, Pia. (2005) *Lärande och fysisk miljö - En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola* - <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1827>

codex.vr.se (2014- 11-03)

ne.se/konstruktionism

Richter, Elisabeth (2012) *Ta skapandet på allvar*.

http://www.lararnasnyheter.se/FS_12_01_tema_taskapandetpaallvar.html (2014-12-04)

Bilaga 1

Hej!

Syftet med dessa frågor är att få en inblick i hur det idag ser ut i förskolorna och hur pedagogerna tänker kring väggytorna som ett redskap för barns utveckling och lärande.

Det är valfritt att delta och alla uppgifter kommer att behandlas konfidentiellt vilket innebär att frågorna enbart används i forskningssyfte och därför kommer oberoende ej kunna ta del av undersökningen. De medverkande samt förskolornas namn kommer att avidentifieras.

Diskutera gärna igenom frågorna i ert arbetslag.

Vi önskar få in svar senast vecka 39.

- 1.) Tror ni att färger spelar en avgörande roll för hur man uppfattar ett rum? På vilket sätt?
- 2.) Byter ni ofta ut bilder/material på väggarna? Varför/varför inte?
- 3.) Hur använder ni väggytorna på er förskola för att stimulera barns utveckling och lärande?
- 4.) Får barnen bestämma vad som ska sättas upp på väggarna?
- 5.) Vad finns placerat högt upp på väggarna? t.ex. Bilder, text, hyllor, material osv. Vad finns placerat i barnens höjd?
- 6.) Vad finns på väggarna som ni anser inte fyller någon funktion annat än prydnad?
- 7.) Vad signalerar tomma väggar?
- 8.) Vilka signaler förmedlas till vårdnadshavare kring verksamheten beroende på vad som sätts upp på väggarna?
- 9.) Hur skulle ni vilja utveckla användningsområden av väggytorna på förskolan? Utforma den visuella inomhusmiljön (väggarna).
- 10.) Vem bestämmer över ljusinsläpp i rummen? Får barnen vara med att bestämma om det ska vara ljust eller mörkt i rummet där de leker?

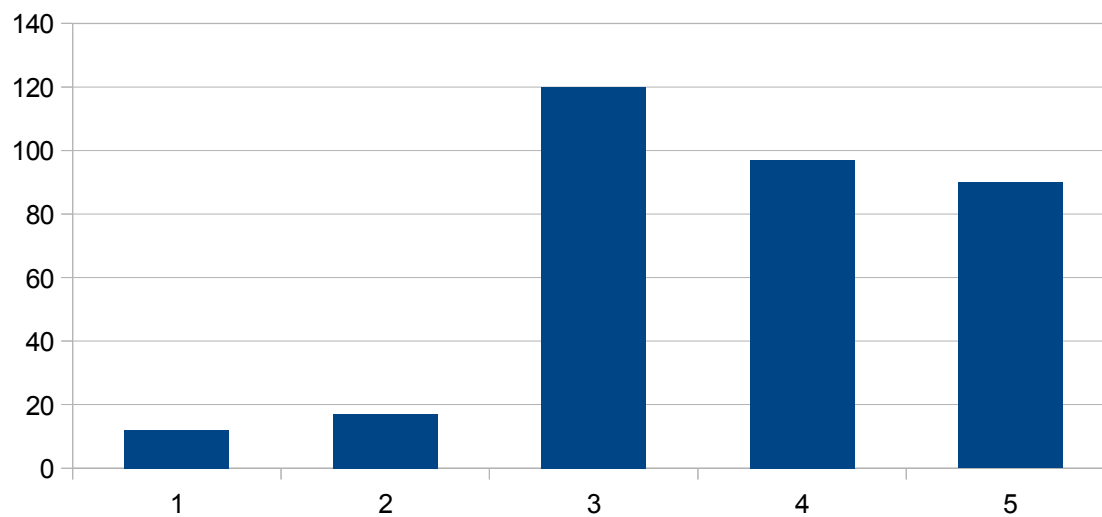
Tack för er medverkan

Johanna Thorsell & Sofie Gustavsson

Förskolläraryrket, Högskolan i Gävle

Bilaga 2

Sammanställd materialdokumentation på förskola 1 och 2.



Stapel 1: Pedagogisk dokumentation

Stapel 2: Barns egna alster

Stapel 3: Lärandematerial

Stapel 4: Praktiska bruksföremål

Stapel 5: Dekoration