



Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för  
Förskollärarytbildning Utbildningsvetenskap  
HT 2019  
Fakulteten för lärarutbildning

## **Inomhusmiljön på förskolan- hur viktig är den?**

En intervjustudie om förskollärares syn på den fysiska inomhusmiljöns betydelse för barns utveckling och lärande

Sara Ahlberg och Sandra Falkelod

**Författare**

Sara Ahlberg och Sandra Falkelod

**Titel**

Inomhusmiljön på förskolan- hur viktig är den? En intervjustudie om förskollärares syn på den fysiska inomhusmiljöns betydelse för barns utveckling och lärande

**Engelsk titel**

The indoor environment at preschool, how important is it? –An interview study on preschool teachers' views on the importance of the physical indoor environment for children's development and learning

**Handledare**

Thomas Beery

**Examinator**

Maria Rosberg

**Abstrakt**

Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare resonerar kring den fysiska lärandemiljön inomhus och hur delaktiga barnen är i utformningen av den. Studien utgår från en kvalitativ ansats och bygger på semistrukturerade intervjuer. Vi har genomfört intervjuer med fem förskollärare på tre olika förskolor. Det insamlade materialet har analyserats utifrån teorierna om *loose parts* och *affordances*. Resultatet i undersökningen visar att förskollärarna anser att den fysiska lärandemiljön är viktig och att den diskuteras ofta i arbetslaget. Förskollärarna säger vidare att de ofta ändrar om i miljön men hur mycket barnen görs delaktiga i processen varierar. Hur tillgängligt materialet kan vara för barnen lyfts men delar också förskollärarnas svar åt. Men alla ser problematiken i att ha en fysisk lärandemiljö där precis allt är tillgängligt för alla. En slutsats som vi kunnat dra utifrån resultatet är att förskollärarna förstår att den fysiska lärandemiljön är viktig för barns utveckling och lärande men att de ser olika hinder för att kunna skapa den fysiska lärandemiljö som de önskar.

**Ämnesord**

Fysiska lärandemiljön, loose parts, affordance, barns utveckling och lärande, barns delaktighet och inflytande

## **Förord**

Vi vill först och främst tacka alla förskollärare som tagit sig tid till att medverka i studien och tack till vår handledare som stöttat oss under processens gång. Vi vill också tacka våra familjer för att de stått ut med vår frånvaro när kvällar och helger ibland gått till examensarbetet.

Men det största tacket riktar vi till varandra. Vi har haft väldigt roligt och kämpat hårt tillsammans under hela studiens gång och haft ett gott samarbete.

Tack!

Sara Ahlberg och Sandra Falkelod 2019-11-17

## Innehåll

1. Inledning.....	6
1.1. Bakgrund .....	6
1.2. Syfte.....	7
1.3. Forskningsfrågor.....	7
2. Litteraturgenomgång .....	8
2.1. Rummet och materialet.....	8
2.2. Materialets placering .....	9
2.3. Barnsyn.....	10
2.4. Synen på den fysiska lärandemiljön .....	10
2.5. Barns delaktighet och inflytande .....	11
3. Teoretiska utgångspunkter .....	13
3.1. Loose parts och affordance .....	13
4. Metod .....	15
4.1. Metodologisk ansats .....	15
4.2. Urval .....	15
4.3. Semistrukturerad intervju .....	16
4.4. Genomförande .....	16
4.5. Pilotstudien .....	17
4.6. Etik.....	18
4.7. Analys och bearbetning av material .....	18
5. Resultat.....	20
5.1. Vikten av en genomtänkt fysisk inomhusmiljö .....	20
5.2. En bra miljö ska locka, utmana och utgå från barnens intresse.....	20
5.3. Materialet är viktigt - både mängden och vad det får användas till.....	21
5.4. En tillgänglig miljö för alla - går det? .....	21
5.5. Barnen är på olika sätt delaktiga i den fysiska lärandemiljön .....	22

5.6. Yttre faktorer utgör hinder.....	23
6. Sammanfattade analys av resultat .....	24
7. Diskussion .....	26
7.1. Resultatdiskussion .....	26
7.1.1. Den fysiska lärandemiljöns betydelse och faktorer som påverkar hur den ser ut	26
7.1.2. En fysisk lärandemiljö som är tillgänglig för alla är ingen självklarhet .....	27
7.1.5. Barns delaktighet och inflytande i den fysiska lärandemiljön .....	28
7.2. Metoddiskussion.....	29
7.3. Slutsats och förslag till vidare forskning .....	30
Litteraturlista .....	31
Bilagor.....	34

# 1. Inledning

När vi har varit ute på verksamhetsförlagd utbildning (VFU) eller arbetat på olika förskolor har själva arkitekturen på förskolorna liknat varandra. Däremot har den fysiska lärandemiljön med dess material och möbler inte sett likadan ut. På vissa förskolor har barnen haft tillgång till ett rikt material som de sedan tillåtits att flytta runt på, utforska eller ha med i leken på olika sätt. Medan materialet på andra förskolor har placerats högt upp på hyllor eller instängda i skåp så barnen måste be de vuxna om tillåtelse eller hjälp för att använda det. På vissa förskolor ändras det ofta om i miljön, medan det på andra förskolor ser likadant ut år efter år. Förskolans läroplan belyser att förskolans miljö ska inspirera och utmana barnen och att arbetslaget ska se till att miljön är bra och tillgänglig för omsorg, lek, rörelse, utveckling och lärande (Skolverket 2018a). På vilket sätt detta ska ske och hur miljön faktiskt ska se ut är något som pedagogerna själva får ta ställning till. Detta har väckt en nyfikenhet kring hur förskollärare resonerar kring den fysiska lärandemiljön.

## 1.1. Bakgrund

Barn tillbringar idag många timmar av sina liv i förskolan och förväntningarna på att förskolan ska hålla en god kvalitet ökar. Mycket fokus hamnar då på pedagogernas roll och den psykosociala miljön, det vill säga vilket klimat som råder på förskolan (Engdahl & Ärlemalm Hagsér 2015). Nordin-Hultman (2004) menar dock att den fysiska lärandemiljön också är viktig och borde uppmärksammas mer. Lärandemiljön har betydelse för barns utveckling och lärande (Davidsson 2008). Barns menings- och identitetsskapande sker på olika sätt både inomhus och utomhus. Hur dessa miljöer ser ut, vilka individer och vilket material som finns där har på olika sätt betydelse för undervisningen i förskolan (Skolverket 2018b). Enligt förskolans läroplan är det viktigt att pedagogerna tänker på miljön under det pedagogiska arbetet då förskolan ska ge barnen förutsättningar att utveckla en nyfikenhet och lust att leka och lära (Skolverket 2018a). Det står också att miljön ska vara inspirerande och tillgänglig för alla barn och att den ska erbjuda varierande aktiviteter i olika sammanhang. Förskolans miljö innefattar både den fysiska utformningen, det rådande klimatet och samspelet mellan barn och vuxna samt mellan barnen (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). Denna studie har fokuserat på den fysiska lärandemiljön och begränsat undersökningen till att gälla den fysiska lärandemiljön *inomhus*. Vi är dock väl medvetna om att även utomhusmiljön har stor betydelse för barns utveckling och

lärande. Hur delaktiga är då barnen själva i skapandet av den fysiska lärandemiljön? Enligt läroplanen ska arbetslaget ge stöd till barnen för att främja deras förmåga att vara delaktiga och kunna utöva inflytande över sin utbildning. Barnens behov och intresse ska ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av utbildningen (Skolverket 2018a). Åberg och Lenz Taguchi (2005) menar att det är viktigt att bjuda in barnen och visa en tro på deras förmågor så de får möjlighet att på olika sätt påverka sin vardag.

## **1.2. Syfte**

Förskolans läroplan belyser att miljön är viktig, men lyfter inte den fysiska lärandemiljön som ett eget begrepp (Skolverket 2018a). Därför är det upp till varje pedagog att tolka hur en god miljö bör vara eller se ut. Syftet med studien är att undersöka hur förskollärare ser på den fysiska lärandemiljön. Dessutom undersöks hur förskollärare resonerar kring barnens delaktighet när det gäller hur den fysiska lärandemiljön ser ut.

## **1.3. Forskningsfrågor**

*Hur resonerar förskollärarna kring den fysiska lärandemiljön och dess betydelse för barns utveckling och lärande?*

*Hur mycket delaktighet och inflytande anser förskollärarna att barnen får vid utformningen av den fysiska lärandemiljön?*

## 2. Litteraturgenomgång

Under detta avsnitt kommer den aktuella forskning som rör förskolans fysiska lärandemiljö inomhus att redovisas. Viktiga faktorer som påverkar den fysiska lärandemiljöns utformning redovisas under följande huvudrubriker:

- Rummet och materialet
- Materialets placering
- Barnsyn
- Synen på den fysiska lärandemiljön
- Barns delaktighet och inflytande

### 2.1. Rummet och materialet

Det konkreta rummet är det som omger oss och skapar de fysiska ramarna för människans existens. Barn lär känna rummet med hela sin kropp och de kan gå runt i rummet, känna på materialet och ropa i rummet för att testa hur det låter (Nordtømme 2015). Den fysiska lärandemiljön och rummet anses ha stort inflytande på barns utveckling och lärande. Miljöer som har många intryck och ger möjlighet till att röra sig fritt på golvet har positiva effekter på barns kognitiva utveckling. I dessa miljöer har barn visat sig bli mer nyfikna, bättre på att samarbeta och visat en högre social interaktion (Laike 2005). Rummet bjuder antingen in eller förhindrar möjligheten till lek och sociala interaktioner. Är rummets möbler fasta och borden och stolarna inte är flyttbara sänder det tysta signaler till barnen om vad de får göra och inte får göra och det blir svårt att vara flexibel. Dessa rum styr oss att föredra vissa aktiviteter och försvårar eller förhindrar oss att göra andra (Leijon 2013).

Begreppet material innefattar allt det materiella som omger oss människor. På förskolan kan det bland annat vara bollar, klossar och målaraker. Men också tvålskummet i handfatet eller en rullstol som någon använder. På förskolan är materialen en del av den kulturella, relationella och sociala interaktionen. Det material som barnen har tillgång till påverkar barnens lek. Rummet och materialen påverkar också de interaktioner som sker mellan barnen (Nordtømme 2015). I studier som Nordtømme (2012) har genomfört har hon sett att barn agerar olika beroende på vilket material som finns i rummet och hur det fysiska rummet är utformat. Rummets material inbjuder och inspirerar till olika lekar beroende på vad som finns där. Rummet, materialen och de fysiska aktiviteterna är nära sammankopplade (Nordtømme 2012). För att ett bra samspel ska ske mellan den fysiska miljön och barns lek är det bra om barnen har



tillgång till mycket löst material som kuddar, små bord och stolar och madrasser. Detta för att barnen själva ska kunna ändra om i miljön så det passar för deras lekar (Björklid 2005).

## **2.2. Materialets placering**

Nordin-Hultman (2004) har studerat både svenska och engelska förskolors fysiska inomhusmiljöer och jämfört dem. Det visade sig att dessa miljöer skilde sig åt. Framst var det materialets placering och mängden material som inte såg likadan ut. Material som var placerat centralt i de engelska förskolorna var tvärtom mer undangömt eller placerat högt upp i de svenska förskolorna. Det mer undangömda materialet var främst sådant som ansågs vara svårt att hålla rent som vatten, lera, flytande färger och pärlor. De centralt placerade materialen i Sverige var mer lättstädade som duplo, klossar, utklädningsaker och småbilar. I England hade barnen dessutom tillgång till mer material än barnen i de svenska förskolorna (Nordin-Hultman 2004). Som pedagog bör man fråga sig vad som går och vad som inte går att göra i de olika rummen och vilka material som finns tillgängliga för lek och utforskning är också viktigt. Miljön behöver vara planerad på ett sätt så att barnen självständigt kan använda och utforska de olika rummen och materialen utan att behöva be en vuxen om hjälp (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016).

En miljö som har en hög tillgänglighet för barnen är dock en utmaning både för de vuxna och för barnen. Lokalerna behöver vara utformade på ett sätt så att pedagogerna har uppsikt över barnen så de inte skadar sig själva eller varandra. Hur den fysiska miljön ser ut på förskolan, rummets utformning och även storleken på rummet har stor betydelse för de förutsättningar som skapas för barns utveckling och lärande (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016). Skantze (1998) som forskat mycket kring barns fysiska miljö säger att både arkitekturen och den fysiska miljön har betydelse för barns utveckling och lärande då den antingen öppnar upp eller begränsar barnens möjligheter för vad de kan göra i rummet (Skantze 1998). Hur pedagogerna planerar miljön och hur de placerar ut olika material får konsekvenser för barnen. Om material som till exempel målarfärg är undangömt för barnen måste de be de vuxna om hjälp när de har lust att måla. Då är det upp till de vuxna att bestämma om barnet får måla eller inte. I andra fall plockar pedagogerna fram målarfärger och vill att alla ska måla, men då kanske barnen inte har lust. Genom planeringen av miljön får pedagogerna på så vis makten över barnen. Om barnen själva har möjlighet att välja när de vill göra vissa aktiviteter kommer det

bli ett mer lustfyllt lärande än om barnen tvingas utföra något de inte vill (Åberg & Lenz Taguchi 2005).

### **2.3. Barnsyn**

Hur de vuxna uppfattar, bemöter och förhåller sig till barn som personer visar på vilken barnsyn de har (Johansson 2003). Vår barnsyn har historiskt sett ändrat sig en hel del. Före 1960-talet sågs barn som bräckliga, sköra och beroende individer som behövde bli skyddade från världen. Barnen hade inte några förmågor utan de var ett tomt kärl som skulle fyllas med kunskap. Barnen sågs då som *becomings* och *not yet's*, alltså som ofärdiga (Sommer 2005). Idag är det annorlunda då synen på barn som *being* har växt fram. Barndom ses inte längre som en transportsträcka mot vuxenlivet, utan barn ses som en grupp värda att studera i sin egen rätt. Med den här synen har det *kompetenta* barnet kommit att ersätta synen på barnet som ömtåligt (Halldén 2007). Barns utveckling och uppväxt sker i en kontext, det vill säga i de miljöer och institutioner som barn växer upp i (Sommer 2005).

Med ett synsätt på barn som kompetenta finns en tilltro till barnets förmågor och de olika sociala kontexter och förutsättningar som barnet ges är avgörande för barnets utveckling och lärande. Pedagogernas barnsyn lägger också grunden för hur den pedagogiska verksamheten utformas och det påverkar i sin tur också hur den fysiska miljön ser ut (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson 2015). Hur pedagogerna planerar miljön på förskolan talar många gånger om hur de ser på barn, barns lärande och förskolans uppdrag. Därför är det viktigt att pedagogerna funderar över varför det ser ut som det gör på förskolan och vad det är som ligger bakom valen av möbler, material och deras placering (Åberg & Lenz Taguchi 2005). Hur materialet är tillgängligt visar om pedagogerna har en tro på barnen som vistas på förskolan som kompetenta och självständiga eller om de ser barnen som vilda och som behöver kontrolleras (Gulløv & Højlands 2005 se Seland 2009, s. 85).

### **2.4. Synen på den fysiska lärandemiljön**

Om pedagogerna ser den fysiska miljön som en resurs för det pedagogiska arbetet utmanar det pedagogerna att tänka på rummet och materialen som något föränderligt. Genom sina studier om hur barn använder rummen på förskolan har Nordtømme (2016) sett att resultaten visar mot en ny pedagogisk praxis hon kallar ”På vei mot en rom(s)lig pedagogikk” Hon säger att denna pedagogik inte ska ses som färdig med konkreta mallar och arbetssätt att följa. Utan som en

pedagogik där pedagogerna ser rum och material som viktigt och där barnen lyfts som subjekt som skapar mening genom lek med materialen i rummen. Förskollärarna behöver ha med miljön och materialen när de planerar för verksamheten. Den fysiska lärandemiljön behöver planeras för att arkitektur, rum och material inte ska ses som döda ting utan som en meningsskapande plats för barnen och där deras nyfikenhet väcks för att uppleva, utforska och skapa (Nordtømme 2016).

Det som är viktigt för barnens utveckling och för att förskolan ska hålla en hög kvalitet är att de vuxna är engagerade i barnens lekar och att de finns där och kan utmana barnen genom dialog, material och nya erfarenheter. Dessutom är det viktigt att komma ihåg att lärandemiljön behöver anpassas till den barngrupp som finns på förskolan just nu. Vilket innebär att den inte kan se likadan ut år efter år utan behöver organiseras kontinuerligt efter barnens intresse (Åberg & Lenz Taguchi 2005). Därför är det viktigt att som pedagog vara medveten om vad barnen gör och hur de använder miljön. Miljön bör vara skapad så den kan ändras om på ett enkelt sätt (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). I en kartlägningsstudie som genomförts av den fysiska lärandemiljön i åtta förskolerum visade det sig att de flesta pedagoger inte ändrar om i miljön inomhus (Engdahl, Hallström-Welén & Rindsjö 1998 se Björklid 2005, s. 39). Värt att notera är att studien är över 20 år gammal.

## **2.5. Barns delaktighet och inflytande**

På förskolan bör barnen få tillgång både till ett större rum där hela gruppen får plats och mindre rum där barnen i lugn och ro kan leka i mindre grupper med de olika sakerna. Men lokalerna behöver vara utformade på ett sätt så att pedagogerna har uppsikt över barnen, så de inte skadar sig själva eller varandra. Förskollärarna har inte bara kravet på sig att anpassa lärandemiljön efter barnen i verksamheten (Pramling Samuelsson & Sheridan 2006). De måste också ställa sig frågan om vad barnen får göra på förskolan och vad barnen kan ha inflytande över. Barnen behöver vara delaktiga i sitt eget lärande och att de då också får vara delaktiga i utformningen av den fysiska lärandemiljön är viktigt. Om barnen ska kunna göras delaktiga i förskolans verksamhet krävs det att förskollärarna har både kunskaper om innehåll och kunskap om barns utveckling och lärande. De måste kunna möta barnen genom en kommunikation och interaktion där den vuxne verkligen tar sig tid och både lyssnar och utmanar barnet (Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson 2016).

Dolk (2013) säger i sin avhandling att det finns många frågetecken och rädslor kring att ge barnen delaktighet och inflytande eftersom de ser det som liktydigt med rätten att bestämma. Det finns rädslor hos pedagogerna att barnens delaktighet och inflytande ska generera i kaos när det är många viljor som ska bli respekterade. Rädslan grundar sig i ett missförstånd om att delaktighet handlar om rätten att få bestämma vilket är viktigt att förstå att det inte gör. Därför är det viktigt att pedagogerna diskuterar kring vad barns delaktighet egentligen betyder i olika sammanhang och i olika situationer. Barnen behöver först och främst bli inkluderade och ges delaktighet genom att få fatta egna beslut som är bra för de själva. Men detta måste alltid göras i dialog med en vuxen eftersom risken annars finns att det ställs för höga krav på barn när det gäller att ta beslut eller göra olika val. Barnen kan inte och ska inte behöva ta ansvar för sin egen utveckling. Därför gäller det att försöka hitta en balans där de vuxna tar ansvar och barnen blir inkluderade, respekterade, bekräftade och lyssnade på. Delaktighet är någonting mer än rätten att välja ifrån en fast meny (Dolk 2013). Delaktighet bygger inte på att vi vuxna lämnar över ansvaret på barnen utan att vi *tillsammans* är med och tar ansvar för vardagen på förskolan. Vuxna bör bli medvetna om makten de innehar bara av att vara vuxna (Åberg & Lenz Taguchi 2005).

De vuxna har också en makt när det gäller övervakningen av barnen. Övervakningen på förskolan handlar om de vuxnas fysiska närvaro i rummet. Där finns också ofta dörrar in till de olika rummen som har ett glasfönster som pedagogerna kan se igenom för att på så vis kunna ha uppsikt över barnen. Det gör att barnens möjligheter till olika aktiviteter kan påverkas beroende på om de vet eller tror att de kan bli iakttagna (Seland 2009). I studier som gjorts av Seland (2009) och Nordtømme (2016) i barns lek miljöer på förskolan har det visat sig att barn gärna vill ha möjlighet till små utrymmen där de kan dra sig undan de vuxnas blickar. I förskolans värld tar vuxna sig rätten att veta vad barnen behöver och pedagogers sätt att utforma miljön och dess tillgänglighet för lek speglar också de vuxnas maktposition (Tullgren 2004). Är det bara de vuxna som bestämmer och organiserar verksamheten blir det också att de fråntar barnens rätt till inflytande. Det är viktigt att pedagogerna är medvetna om den makt som de vuxna har så de kan göra barnen mer delaktiga i verksamheten (Åberg och Lenz Taguchi 2005). Vi kommer aldrig ifrån det faktum att det är de vuxna som styr. Denna styrning bör handla om att vägleda och stödja med en medvetenhet om vad vi gör och varför vi gör saker, med barnens bästa i fokus (Johannesen & Sandvik 2009).

### 3. Teoretiska utgångspunkter

Utifrån studiens syfte användes teorierna om *loose parts* och *affordance*. Teorierna ansågs lämpliga då de belyser själva materialet som viktigt och menar att miljöer och material talar till oss människor på olika sätt beroende på dess utformning och tillgänglighet (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131). Under detta avsnitt följer innebörden av *loose parts* och *affordance*.

#### 3.1. Loose parts och affordance

En miljö behöver erbjuda barnen material som går att förflytta och detta grundar sig i *loose parts*-teorin som arkitekten Jonas Nicholson la grunden till på 1970-talet. *Loose parts* eller översatt till lösa delar, är material som vi stöter på i vardagen som exempel pinnar, plaströr, kottar och däck. Listan kan göras lång men det viktigaste är att materialet går att förflytta och att det inte har ett givet leksyfte (Gibson, Cornell & Gill 2017). Nicholson (1972) menar att *loose parts* i vår miljö gör att vår kreativitet också förstärks. Varje barn får på sitt eget sätt använda sin fantasi och sätta sin egen prägel på de lösa delarna och barnen får också större kontroll i leken. Lekplatser och andra lekarenor har enligt Nicholson (1972) misslyckats med att erbjuda barn *loose parts* då de många gånger är uppbyggda med ett redan förutbestämt syfte, vilket gör att barnen blir begränsade i leken.

*Affordance* är en teori som *loose parts* är nära sammankopplat med och begreppet började användas av psykologen James Gibson under 1970-talet. På svenska kan *affordances* översättas med meningserbudanden och det innefattar olika möjligheter till eller erbjudanden om interaktion (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131). Gibson menar att det är viktigt att det i människans relation till sin miljö finns både handlingsutrymme och direktkontakt. Han betonar också att miljön har en speciell dragningskraft och att *affordances* handlar om huruvida subjektet kan ta eller inte ta miljön i besittning. Vilka möjligheter erbjuder miljön och vilka begränsningar finns i den? De resurser som miljön erbjuder påverkar i sin tur de handlingar som sker i den. De erfarenheter människan får i sin miljö är viktiga då objekten i miljön ger en mening åt människans tidigare erfarenheter och blir på så vis viktiga i en meningsskapande process. Mening uppstår hela tiden genom handlingar i ett sammanhang (Wickman, 2006 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 132).

De olika affordances som miljön erbjuder påverkar både relationer och handlingar och handlar om de möjligheter ett objekt ger en individ. I förskolan innebär det att barnen kan uppfatta de olika materialen på olika sätt och se olika användningsområden för ett och samma material. En pinne kan till exempel vara ett svärd i leken eller ett användbart redskap att gräva med i sandlådan. En stol kan man sitta på, hoppa ifrån eller bygga en koja med. Hur barnet använder loose parts i leken beror på hur barnet uppfattar objektet och barnets tidigare erfarenheter. Med det lösa materialet blir leken mer varierad, fler sociala interaktioner uppstår mellan barnen och språket används mer. När materialet inte har ett bestämt syfte påverkar det heller inte den lek som barnen väljer att leka utan det är barnens tidigare erfarenheter, nyfikenhet och kreativitet som styr (Flannigan & Dietze 2017).

## 4. Metod

Under detta avsnitt tas metoden för studien upp under följande rubriker:

- Metodologisk ansats
- Urval
- Semistrukturerad intervju
- Genomförande
- Pilotstudien
- Etik
- Analys och bearbetning av material

### 4.1. Metodologisk ansats

Studien utgår från en kvalitativ ansats. Eftersom studiens syfte är att undersöka *hur* förskollärare resonerar kring den fysiska lärandemiljön och barns delaktighet i utformningen av den, behövdes fördjupade svar från respondenterna för att besvara forskningsfrågorna. Det insamlade materialet som kommit fram från semistrukturerade personliga intervjuer, har tolkats och egna slutsatser har dragits. En kvalitativ undersökning lämpar sig bäst när forskaren ställer sig frågor som *hur* och *vad* (Stukát 2011) och när en djupare helhetsbeskrivning av ett fenomen efterfrågas (Patel & Davidson 2019). När forskare använder sig av en kvalitativ ansats finns en medvetenhet om att det finns mer än en förklaring av ett fenomen. Detta eftersom forskaren tolkar resultatet (Denscombe 2016).

### 4.2. Urval

Sju rektorer inom förskolan valdes slumpvis ut i en kommun i södra Sverige. Valet av kommun gjordes på grund av bekvämlighetsurval. Ett bekvämlighetsurval tar hänsyn till forskarens bekvämlighet som att studien kan genomföras i närområdet, vilket sparar värdefull tid (Denscombe 2016). Tre rektorer svarade och tre förskolor blev då aktuella i studien. När förskolorna var utvalda gjordes sedan ett subjektivt urval och fem förskollärare valdes ut på dessa förskolor, men på olika avdelningar för att undvika att få liknande svar från flera deltagare. Ett subjektivt urval innebär att informanterna handplockas efter deras kunskap inom

ämnet. (Denscombe 2016). Eftersom studiens syfte är att undersöka förskollärares resonemang kring den fysiska lärandemiljön var det viktigt att de som deltog i studien var utbildade förskollärare och verksamma inom yrket idag. Urvalet är grundläggande för en forskning då det ibland kan räcka med en liten skala av intervjuer, bara respondenterna är relevanta för studien (Denscombe 2016). Eftersom endast fem förskollärare deltog i studien var det extra viktigt att varje intervju gav så mycket som möjligt.

### **4.3. Semistrukturerad intervju**

För att besvara studiens forskningsfrågor som handlar om hur förskollärare resonerar kring den fysiska lärandemiljön valdes semistrukturerad intervju som metod. Eftersom det var förskollärarnas tankar kring den fysiska lärandemiljön som efterfrågades är metoden relevant för studien. Syftet med en semistrukturerad intervju är att få reda på någon annans uppfattningar om ett visst fenomen (Magne Holme & Krohn Solvang 1997). Intervjuer som forskningsmetod kan vara olika strukturerade och en semistrukturerad intervju är mindre strukturerad och ger respondenten en frihet att utveckla sina tankar och idéer (Denscombe 2016). För studiens resultat var det viktigt att få så uttömmande svar som möjligt från förskollärarna. Frågor sammanställdes som förskollärarna fick svara på genom personliga intervjuer. Det fanns en flexibilitet i den ordning som frågorna ställdes och följdfrågor användes också när ett mer utvecklande svar krävdes. Ibland kunde en fråga uteslutas om förskolläraren redan gett svar på den genom en tidigare fråga. Sammanlagt konstruerades sju huvudfrågor (se bilaga 1) som var relevanta för forskningsfrågorna och som gjorde att ämnet kunde täckas in. Genom att vissa huvudfrågor skrivs ner kan forskaren sedan individualisera intervjun för situationen och fritt bestämma frågornas ordning eller vilka följdfrågor som ställs (Stúkat 2011). Frågorna utformades på ett sätt som gav respondenterna utrymme att kunna berätta fritt kring den specifika frågan. Desto mer utrymme respondenten får desto mer material får forskaren ut av intervjun (Stukát 2011).

### **4.4. Genomförande**

Via mejl kontaktades förskolornas rektorer med en presentation om studien och en förfrågan om någon/några av förskollärarna som arbetar på förskolan var intresserade av att vara med i studien. När rektorerna mejlat oss namn och kontaktuppgifter till de förskollärare som ville vara med kontaktades dem i sin tur via mejl för att bestämma en tid för intervju. När detta var ordnat



fick också alla som skulle medverka i studien ett missivbrev (se bilaga 2). Där fanns information om studien, hur den skulle gå till samt de etiska ställningstagandena och vad det innebär för de som medverkar. Missivbrevet innehöll också ett samtycke för ljudupptagning där förskollärarna skulle skriva under. Själva intervjun ägde rum i ett mindre personalutrymme på förskolan där förskollärarna arbetar. Förskollärarna fick själva välja ut en avskild plats som de tyckte passade bra. Det var viktigt att deltagarna skulle känna sig trygga och bekväma under intervjun. Vid en intervju bör miljön vara ostörd och kännas trygg för båda parterna (Stukát 2011). Intervjun började med en kort presentation av studiens syfte. De etiska ställningstagandena som förskollärarna fått information om i missivbrevet lyftes också igen för att de säkert skulle veta sina rättigheter. Förskollärarna fick också information om att deras uppfattning och tankar kring ämnet var det viktiga och att studiens avsikt inte var att bedöma dem.

Båda två var med under intervjun, varav en ställde frågorna. Ordningsföljden på frågorna anpassades efter förskollärarnas svar. Vissa frågor kunde också uteslutas eftersom förskollärarna ibland gav svar på flera frågor samtidigt och upprepningar ville undvikas. Den som inte ställde frågor gjorde kortare anteckningar och skötte ljudinspelningen med hjälp av en mobiltelefon. Detta val grundades på att den som intervjuade endast skulle ha frågorna att tänka på. Under intervjun är det viktigt att hela tiden vara koncentrerad och uppmärksam så att intervjun inte kommer av sig (Denscombe 2016). Fördelen med att spela in intervjun är att allt som sägs kommer att dokumenteras. Ibland ställdes följdfrågor till förskollärarna när något svar behövde förtydligas. Förskollärarna var fria att utveckla sina svar och varje intervju tog mellan 15 och 20 minuter.

## **4.5. Pilotstudien**

När intervjufrågorna var färdigställda gjordes en pilotstudie för att avgöra frågornas validitet. Har frågorna en hög validitet mäter frågorna det de avser att mäta (Stukát 2011). Syftet med vår pilotstudie var att testa intervjufrågorna för att säkerställa att de skulle kunna ge svar på forskningsfrågorna och om några ändringar behövde göras. En förskollärare i vårt närområde kontaktades via telefon med en förfrågan om att vara med i pilotstudien. Pilotstudien genomfördes sedan på samma sätt som de övriga intervjuerna i studien. Det är alltid bra att testa metoden för datainsamlingen i förväg (Denscombe 2016). När intervjun genomförts förtydligades några frågor för att hela ämnet skulle täckas in. Dessutom tog intervjun inte så

lång tid som det var tänkt och samtliga förskollärare som skulle delta i studien fick reviderad information kring detta.

#### **4.6. Etik**

Eftersom forskaren har det yttersta ansvaret till att studien håller god etisk och moralisk kvalitet och att personerna som medverkar är skyddade har det i studien tagits stor hänsyn till de etiska principerna. Vetenskapsrådet (2017) lyfter fyra huvudprinciper; informationskravet, samtyckeskravet, nyttjandekravet och konfidentialitetskravet. Informationskravet innebär att deltagarna ska få all viktig information om studiens syfte och hur den kommer att genomföras. Samtyckeskravet handlar om att deltagarna behöver lämna sitt samtycke för att delta och att de ska få information om att de närsomhelst kan avbryta sitt deltagande (Vetenskapsrådet 2017). Information om studien fick förskollärarna i det missivbrev (se bilaga 2) som mejlades till dem och där framgick också deras rätt till att avbryta studien. När intervjuerna skulle genomföras överlämnades även missivbrevet i handen. I det fick förskollärarna ge sitt samtycke till att delta och samtycke till ljudupptagning genom att skriva under i missivbrevet. Nyttjandekravet innebär att de uppgifter som kommer fram i studien endast får användas till den aktuella forskningen och konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas identitet måste skyddas (Vetenskapsrådet 2017). Dessa krav har studien tagit hänsyn till genom att förskollärarna fått fiktiva namn för att inte avslöja deras identitet. Studien talar inte heller om vilka de aktuella förskolorna är. Det ljudinspelade materialet raderades direkt efter transkriberingarna och när resultatet färdigställdes raderades även transkriberingarna. För att säkerställa att förskollärarna hade tagit till sig all information lästes också de etiska principerna upp för dem före intervjun.

#### **4.7. Analys och bearbetning av material**

Det insamlade materialet från de semistrukturerade intervjuerna bestod av ljudinspelningar som sedan transkriberats för att alla intervjuer skulle finnas i textform. Efter transkriberingen lades intervjufrågorna i ett dokument och under varje fråga samlades svaren från samtliga förskollärare. Detta var en utmaning eftersom svaren fanns under olika frågor och det krävdes att kortare texter klipptes ut och sattes in i rätt sammanhang för att frågor och svar skulle utgöra en helhet. Texten tolkades och analyserades sedan noggrant och de begrepp och meningar som hade betydelse för forskningsfrågorna markerades. Efter det jämfördes alla svar som markerats för att synliggöra likheter och skillnader i förskollärarnas svar. Genom att leta efter likheter och skillnader i svaren blir olika mönster synliga och så småningom kan teman framträda (Stukát

2011). Gemensamma nämnare blev nu synliga och ringades in. För att besvara studiens syfte och frågeställningar samlades dessa gemensamma nämnare till sex teman som bildade resultatdelens huvudrubriker. Slutligen plockades citat ut och lades in under varje rubrik för att förstärka resultatet. Citaten som valdes ut omvandlades från talspråk till skriftspråk. Ordföljdsfel eller andra fel som kan uppstå i talspråk togs bort. Detta påverkar i sin tur läsbarheten och förståelsen i texten (Språkrådet 2008).

## 5. Resultat

Under detta avsnitt kommer studiens resultat att redovisas. Eftersom förskollärarna skulle förbli anonyma har de fått fiktiva namn så de inte ska gå att identifiera. Dessa är: Jenny, Moa, Eva, Lena och Petra. Resultatet kan delas in i sex olika teman:

- Vikten av en genomtänkt fysisk inomhusmiljö
- En bra miljö ska locka, utmana och utgå från barnens intresse
- Materialet är viktigt - både mängden och vad det får användas till
- En tillgänglig miljö för alla - går det?
- Barnen är på olika sätt delaktiga i den fysiska lärandemiljön
- Yttre faktorer utgör hinder

### 5.1. Vikten av en genomtänkt fysisk inomhusmiljö

Samtliga förskollärare är överens om att hur den fysiska lärandemiljön är utformad på förskolan har betydelse för barnens utveckling och lärande.

Den har ofantligt stor betydelse. Jag tänker att den miljön som barnen har det visar ju vad vi tillåter, till exempel var materialet står. (Moa)

Förskollärarna diskuterar också den fysiska inomhusmiljön tillsammans i arbetslaget. Samtliga förskollärare säger att när de ändrar om i den fysiska lärandemiljön är det för att barnen har tappat intresset för det befintliga material som finns. Hur ofta det ändras om är olika men det blir några gånger per termin. Sedan är det lite olika hur mycket som ändras vid varje tillfälle. Eva och Lena talar om att det är de mindre materialen som barnen leker med som byts ut eller flyttas runt och inte de större sakerna som möbler. Petra däremot säger att när de ändrar om flyttas även möblerna runt.

Vi gör om i miljön lite då och då. När grejerna blir för vanliga har barnen en tendens att hålla allting i högar och då gör vi rockad på alltihop. (Petra)

### 5.2. En bra miljö ska locka, utmana och utgå från barnens intresse

Genomgående svarade förskollärarna att det är viktigt att skapa en fysisk lärandemiljö efter barnens intressen och att det är något som ständigt kommer upp till diskussion i arbetslaget. En

förskollärare lyfter att det är svårt att beskriva en bra fysisk lärandemiljö eftersom det handlar mycket om vilken barngrupp de har och deras intressen. Att miljön ska locka till lek och interaktion och dessutom utmana barnen togs också upp som en väsentlig del i hur en bra fysisk lärandemiljö ser ut.

En bra lärndemiljö är en miljö som lockar till lek och där barnen kan interagera med varandra.  
(Lena)

### **5.3. Materialet är viktigt - både mängden och vad det får användas till**

Något som förskollärarna har delade meningar om är mängden material som bör finnas på avdelningen och hur materialet får användas. Jenny menar att det är viktigt med lite material för att det ska bli tydligt för barnen var allt finns samt att barnen ska kunna se vad det finns för material. Medan Eva och Petra menar att det ska finnas en stor mängd av olika material så att många barn kan leka med sakerna samtidigt och på så vis locka varandra till lek. Eva säger också att materialen inte behöver ha ett tydligt syfte utan det viktiga är att de väcker barnens nyfikenhet. Jenny menar däremot att det är viktigt att barnen ser tydligt vad de kan göra eller utforska med de olika materialen.

Det ska helst vara mycket av någonting så att många kan prova på samma gång. Man vill ju att de ska lära sig att vi kan göra det tillsammans och vi kan göra det flera stycken så det inte blir bara mina klossar. (Eva)

Tydligt, strukturerad, inte för mycket saker utan då är det bättre att man tar ut lite och byter ut så det inte blir för mycket. Barnen ska se tydligt att här är det ju det jag ska göra eller det här jag ska utforska. (Jenny)

### **5.4. En tillgänglig miljö för alla - går det?**

För Petra, Moa och Jenny är det viktigt att allt material är tillgängligt för barnen och att barnen själva ska kunna ta fram det utan att behöva be en vuxen om hjälp. De menar att hur de placerar materialen ger barnen en bild av vad de förväntas göra eller inte göra i rummet.

Står materialet högt upp visar vi barnen att de inte ska använda det. Eller om böckerna står högt upp så visar det att de inte ska läsa. (Moa)

Eva som arbetar med samma åldersgrupp menar tvärtom att det är omöjligt att ha allt material framme så alla barn kan nå det. Hon menar att material som spel och pussel gärna hade fått vara på barnens nivå men att det inte fungerar på grund av de yngre barnen.

Ettåringarna tycker det är roligt att slänga ut allting på golvet så det gör de hela dagen så vi kan inte ha allting framme som vi skulle kunna ha. Barnen får ju komma och be oss och så får vi se till att sätta dem så att de små inte hela tiden går och tar pusselbitarna för dem eller kommer och fördärvar om de bygger något eller vad det nu kan vara. (Eva)

Jenny säger att allt som finns framme är till för att barnen ska kunna använda det, men hon menar att det är viktigt att möbler och material används till det de är tänkta att användas till. Om ett barn till exempel ställer sig upp på bordet berättar de vuxna vad man använder ett bord till. Petra däremot tycker inte om när barnen har en massa förbud utan vill att de ska få använda möbler till annat än just det tänkta syftet.

I morse skulle barnen till exempel rada upp alla stolar och klättra på dem upp och ner, de får använda det mesta. (Petra)

Även om Petra vill att allt ska vara tillgängligt menar hon att det finns visst material som exempelvis pärlor som inte kan finnas framme för att några av de små barnen gärna stoppar det i munnen. Moa och Lena håller med om att precis allting inte kan finnas tillgängligt för barnen och nämner flaskfärger och vatten som exempel på sådant material.

Vi har en jättefin ateljé men där måste alltid vara en vuxen med för annars har vi färg överallt. (Moa)

## **5.5. Barnen är på olika sätt delaktiga i den fysiska lärandemiljön**

Petra, Jenny och Eva menar att de frågar barnen hur de vill att miljön ska se ut men Petra uttrycker ändå svårigheten i att fråga barnen hur de vill att de utformar miljön eftersom många barn ger samma svar som kompisen. För Moa och Lena blir barnen delaktiga genom att pedagogerna på avdelningen observerar vad barnen har för intresse och utformar miljön utifrån det. Lena menar också att barnen är delaktiga genom att vara med i den fysiska förändringsprocessen genom att hjälpa till att ta in nytt material och städa undan det gamla.

Ibland får barnen följa med och hämta material och så städar vi undan och då kan de hjälpa till att plocka undan gammalt material. (Lena)

En av förskollärarna tryckte lite extra på barnens delaktighet, hon ser det som en förutsättning och en självklarhet att barnen ska vara delaktiga i utformningen av den fysiska lärandemiljön.

Har vi inte barnen med oss och de inte varit med och bestämt spelar det ingen roll vilken miljö vi har. (Moa)

## 5.6. Yttre faktorer utgör hinder

Alla förskollärarna är överens om att det finns yttre faktorer som utgör ett hinder för att kunna skapa den fysiska lärandemiljön på ett sätt som pedagogerna faktiskt vill. Det största hindret är att det inte finns pengar till att köpa de möbler och det material som förskollärarna hade önskat.

Jag skulle kunna köpa in mycket mer roliga saker, men nu får man ju ta det man har eller kolla lite hemma. Men hade vi haft lite mer pengar vilken miljö vi hade kunnat göra då. (Petra)

Ett annat hinder som flera nämnde är rummen. Jenny och Lena pratar om att det är svårt att inreda vissa rum som exempelvis det rum där barnen ska sova. Men också rummens placering och form utgör hinder då förskollärarna känner att det är svårt att ha uppsikt över alla barnen och tvingas ibland stänga in till vissa rum.

Ja det är hur rummen är uppbyggda, vi har väldigt många rum där barnen kan vara så vi kan inte hålla uppsikt överallt vilket innebär att barnen inte kan vara överallt utan vi får stänga till på vissa ställen. (Eva)

Eva nämner också att barnens ålder/mognad påverkar hur den fysiska lärandemiljön ser ut. Att det kan bli en utmaning att planera den fysiska inomhusmiljön när åldersspannet mellan barnen är stort

Just det här att den och den kanske är jättemogen för sin ålder, ja men den klarar att ha det, medan en annan inte klarar det. Det är det här att man ska avväga vem som kan ha tillgång till de olika sakerna. (Eva)

## 6. Sammanfattade analys av resultat

Under detta avsnitt kommer resultaten från våra intervjuer att redovisas och tolkas utifrån teorierna om *loose parts* och *affordance*.

Förskollärarna uttrycker att den fysiska lärandemiljön är viktig och att den ofta diskuteras i arbetslaget. De lyfter också fram att en bra fysisk lärandemiljö bör vara utmanande och locka till lek och interaktion. Förskollärarnas resonemang visar att den fysiska lärandemiljöns utformning påverkar vilka handlingar som sker i rummet. De menar att materialet talar om vad barnen tillåts göra i ett rum. Detta kan kopplas till *affordance* eller *meningserbjudande* som innefattar olika möjligheter till interaktion eller erbjudande till interaktion (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131). Dessa erbjudanden kan vara aktiviteter, händelser eller egenskaper hos olika material som finns runtomkring oss och som kan leda till interaktiva handlingar. *Affordance* handlar om vilka möjligheter miljön kan erbjuda och vilka begränsningar som finns i den. De resurser som miljön erbjuder påverkar i sin tur de handlingar som sker i den. (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131).

När förskollärarna talar om materialet är det *placeringen* av materialet och *mängden* material som lyfts fram. Flera förskollärare har talat om vikten av att ha allt material tillgängligt för barnen och menar att om ett visst material är placerat högt upp signalerar det till barnen att de inte förväntas använda det. Andra förskollärare menar att de vill ha allt tillgängligt, men att de yngre barnen sätter stopp för det. De yngre barnen anses störa de äldre barnens lekar och de stoppar dessutom småsaker i munnen. När mängden material diskuteras säger flera förskollärare att det bör finnas en stor mängd material för att alla barn ska kunna vara med. I motsats till det menar en förskollärare att det är fördelaktigt med en mindre mängd material för att göra det tydligt för barnen vad som finns. Förskollärarna pratar däremot inte så mycket om vilket slags material som bör finnas på förskolan. Men en förskollärare säger att materialet som finns inte behöver ha ett tydligt syfte, utan att det viktiga är att barnens nyfikenhet väcks. Detta tankesätt kan tolkas utifrån teorin om *loose parts*, som att det viktiga är att barnen får använda sin fantasi och nyfikenhet till att utforska materialet, inte att barnet vet vad materialet ska användas till. Nicholson (1972) menar att om barnen har tillgång till *loose parts*, får de använda sin fantasi och sätta sin egen prägel på materialet, vilket ger barnen större kontroll i leken. *Loose parts* belyser vikten av att få tillgång till mycket löst material som går att flytta runt och som inte har ett givet syfte (Gibson, Cornell & Gill 2017). Det ger barnen större möjlighet till *affordances*



och barnens tidigare erfarenheter, nyfikenhet och kreativitet blir det som styr leken (Flannigan & Dietze 2017).

Förskollärarna i studien visade sig vara olika tillåtande när det gäller vad barnen får göra i den fysiska lärandemiljön. En förskollärare tycker att det är okej att barnen använder möbler och material till annat än det tänkta syftet. Detta synsätt delas inte av alla då en förskollärare lyfter fram vikten av att barnen ska veta vad möblerna används till. Om ett barn till exempel ställer sig upp på bordet, förklarar de vuxna för barnet hur ett bord används. Sett utifrån teorin om *affordance* visar detta resultat att förskollärarna genom sitt tankesätt ger barnen olika förutsättningar för vad de kan göra i den fysiska lärandemiljön. De olika *affordances* som miljön erbjuder påverkar både relationer och handlingar och har att göra med de möjligheter ett objekt ger en individ. I förskolan innebär det att barnen kan uppfatta de olika materialen på olika sätt och se olika användningsområden för ett och samma material (Flannigan & Dietze 2017). De erfarenheter människan får i sin miljö är viktiga då objekten i miljön ger en mening åt människans tidigare erfarenheter och blir på så vis viktiga i en meningsskapande process (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131).

Förskollärarna säger att alla barn är delaktiga och har inflytande över hur den fysiska lärandemiljön ser ut. Samtliga påpekar att de byter ut material eller ändrar om i miljön när de ser att barnen tappat intresset för något. Några förskollärare menar också att barnen blir delaktiga då de får följa med ner till källaren för att välja ut någon sak de vill ta med upp till avdelningen. Medan en annan förskollärare säger att det är viktigt att hela tiden utgå från barngruppen vid utformningen av miljön. Hon menar att barnen själva måste få vara med och bestämma hur lärandemiljön ska se ut. Tolkat utifrån teorin om *affordance* ger inte alla förskollärare barnen det handlingsutrymme i miljön som anses vara viktigt. Gibson säger att det är viktigt med handlingsutrymme i människans relation till sin miljö (Gibson 1986 se Szczepanski & Andersson 2015, s. 131).

## 7. Diskussion

Under detta avsnitt lyfts och diskuteras viktiga resultat med hjälp av tidigare forskning under rubrikerna:

- Den fysiska lärandemiljöns betydelse och faktorer som påverkar hur den ser ut
- En fysisk lärandemiljö som är tillgänglig för alla är ingen självklarhet
- Barns delaktighet och inflytande i den fysiska lärandemiljön

Här finns också en metoddiskussion och avslutningsvis en redovisning av studiens slutsats och förslag på fortsatt forskning.

### 7.1. Resultatdiskussion

#### 7.1.1. Den fysiska lärandemiljöns betydelse och faktorer som påverkar hur den ser ut

Samtliga förskollärare i studien berättar att de tycker att den fysiska lärandemiljön är viktig och att den påverkar barns utveckling och lärande. De för ständigt diskussioner tillsammans i arbetslaget och ändrar om flera gånger varje termin i den fysiska lärandemiljön. Det blir förenligt med Nordin-Hultmans (2004) studier som visar att den fysiska lärandemiljön bör vara mer i fokus och bli föremål för reflektion, förändring och utveckling. Viktiga faktorer för en bra fysisk lärandemiljö som lyfts av samtliga förskollärare är att den ska vara utmanande och locka till lek och interaktion. Detta är något som även Åberg och Lenz Taguchi (2005) lyfter då de säger att det är viktigt för barnens utveckling och för förskolans kvalitet att de vuxna är engagerade i barnens lekar och att de finns där och kan utmana barnen genom dialog, material och nya erfarenheter. Nordtømme (2015) menar också att rummet och materialen påverkar de interaktioner som sker mellan barnen.

Förskollärarna visar en medvetenhet om den fysiska lärandemiljöns betydelse för barnen, men lyfter också fram yttre faktorer som påverkar utformningen av den. Pengar tas upp som ett hinder för att skapa den miljö som förskollärarna vill ha. Rummens placering ses också som ett problem för en del då många rum gör att det är svårt att hålla uppsikt över barnen. Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2016) menar att lokalerna bör vara utformade så att pedagogerna har uppsikt över barnen så de inte skadar sig själva eller varandra. Å andra sidan har studier som gjorts av Seland (2009) och Nordtømme (2016) i barns lekmiljöer på förskolan visat att barn gärna vill ha möjlighet till små utrymmen där de kan dra sig undan de vuxnas

blickar. Seland (2009) säger att pedagogernas vilja att övervaka barnen gör att barnens möjligheter till olika aktiviteter kan påverkas om de tror eller vet att de vuxna ser dem. Vår uppfattning är att förskollärarna ser det som självklart att de ska kunna ha uppsikt över barnen och att det kan vara svårt att tillgodose barnens behov av att dra sig undan och leka själva, sett ur ett säkerhetsperspektiv.

### 7.1.2. En fysisk lärandemiljö som är tillgänglig för alla är ingen självklarhet

När det gäller tillgängligheten i den fysiska lärandemiljön visade det sig att förskollärarna hade olika åsikter. Några förskollärare menar att hur den fysiska lärandemiljön ser ut har stor betydelse eftersom materialets placering bland annat visar barnen vad som tillåts att göra i rummet och vad som inte är tänkt att göra där. De påpekar att det är viktigt att allt material är tillgängligt för barnen så att de själva kan ta fram det. Att materialets placering ger barnen olika förutsättningar håller även Åberg och Lenz Taguchi (2005) med om. Hur pedagogerna planerar miljön på förskolan talar många gånger om hur de ser på barn, barns lärande och förskolans uppdrag. Därför är det viktigt att pedagogerna funderar över varför det ser ut som det gör på förskolan och vad det är som ligger bakom valen av möbler, material och deras placering (Åberg & Lenz Taguchi 2005). Hur materialet är tillgängligt visar om pedagogerna har en tro på barnen som vistas på förskolan som kompetenta och självständiga eller om de ser barnen som vilda och i behov av kontroll (Gulløvd og Højlund 2005 se Seland 2009, s. 85).

De förskollärare som uttrycker att det inte går att ha materialet tillgängligt för alla menar att de yngre barnen skulle störa ordningen genom att hålla allt material på golvet eller stoppa små föremål som pärlor i munnen. Flera förskollärare nämner också ateljén som ett rum som barnen inte kan ha fri tillgång utan en vuxen. Där hålls dörren stängd för att färgen inte ska hamna på golvet. Ett resultat som är intressant att lyfta då arbetslaget enligt läroplanen ska verka för en god och tillgänglig miljö för omsorg, utveckling och lärande (Skolverket 2018a). Å andra sidan lyfter Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2016) utmaningen i att ha en miljö som är tillgänglig för alla. Vår tolkning av förskollärarnas svar är att de har olika barnsyn och att det i sin tur påverkar hur de placerar materialet på avdelningen.

Nordin-Hultman (2004) som har jämfört svenska och engelska förskolor har sett skillnader i deras fysiska lärandemiljöer. Främst var det materialets placering och mängden material som

inte såg likadan ut. Material som var undangömt eller placerat högt upp i de svenska förskolorna placerades tvärtom mer centralt i de engelska förskolorna. Det mer undangömda materialet i de svenska förskolorna var främst sådant som ansågs vara svårt att hålla rent som vatten, lera, flytande färger och pärlor. Detta bekräftar förskollärarna genom sina resonemang kring att de inte vill ha färg eller annat material som hålls ut på golvet. Men att gömma undan visst material menar Åberg och Lenz Taguchi (2005) får konsekvenser för barnen. Måste barnen be en vuxen om hjälp för att måla blir det upp till de vuxna att bestämma om barnet får måla eller inte. Genom utformningen av miljön får pedagogerna makten över barnen (Åberg & Lenz Taguchi 2005). Nordtømme (2016) säger att pedagogerna behöver se rum och material som viktigt och att barnen måste lyftas som subjekt som skapar mening genom lek med materialen i rummen.

#### 7.1.5. Barns delaktighet och inflytande i den fysiska lärandemiljön

När förskollärarna tillfrågades om barnen görs delaktiga i utformningen av den fysiska lärandemiljön svarade samtliga att barnen görs delaktiga när den fysiska lärandemiljön planeras eller ändras om. Å andra sidan visade resultatet att förskollärarna hade olika syn på hur barnen kunde göras delaktiga. En förskollärare säger att det är självklart att barnen är delaktiga och att det är en förutsättning för att en bra lärandemiljö ska kunna skapas. Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson (2016) menar att det ligger stor vikt i att låta barnen vara delaktiga i utformningen av den fysiska miljön då de på så vis blir delaktiga i sitt eget lärande. Även förskolans läroplan belyser att de behov och intressen som barnen ger uttryck för ska ligga till grund för utformningen av miljön (Skolverket 2018a). En annan förskollärare menar att barnen blir delaktiga genom att de får följa med och välja material nere i källaren. När Dolk (2013) diskuterar delaktighet och inflytande menar hon att delaktighet är mer än rätten att välja från en fast meny. Det gäller istället att försöka hitta en balans där de vuxna tar ansvar och barnen blir inkluderade, respekterade, bekräftade och lyssnade på (Dolk 2013).

Enligt förskollärarna tillfrågas eller observeras barnen för att synliggöra deras intressen och för att kunna skapa den fysiska lärandemiljön utefter det. Att det är viktigt att utgå från barngruppens intresse visades i resultatet då samtliga förskollärare säger att de ändrar om i den fysiska lärandemiljön när de ser att barnen tappat intresset för det som finns på avdelningen. När en förskollärare fick frågan om hur en bra fysisk lärandemiljö ser ut enligt henne svarade hon att det inte går att beskriva en miljö som är bra för alla utan att det har med barngruppen och barnens intressen att göra. Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar också att

förskollärarna har krav på sig att anpassa miljön efter barnen. Åberg och Lenz Taguchi (2005) håller också med om att lärandemiljön behöver anpassas till den barngrupp som finns på förskolan nu. Det kan inte se likadant ut år efter år i verksamheten utan den fysiska lärandemiljön behöver planeras efter barnens intresse. Därför är det viktigt att som pedagog vara medveten om vad barnen gör och hur de använder miljön.

## **7.2. Metoddiskussion**

Genom att välja semistrukturerad intervju som metod ger det forskaren flera fördelar i studien (Denscombe 2016). Bland annat gavs förskollärarna utrymme att under intervjun ge spontana och utvecklande svar. Som forskare gav det oss möjligheten att ställa följdfrågor för att förtydliga och fördjupa respondenternas svar.

Med en kvalitativ undersökning följer vissa konsekvenser. En konsekvens när forskningen bygger på djupstudier av ett mindre antal respondenter är att det kan vara svårt att konstatera hur generaliserbar studien är (Denscombe 2016). För att göra studien mer generaliserbar gjordes ett medvetet val att intervjua förskollärare på olika förskolor för att öka spridningen av svaren. Hur generaliserbar en studie är beror på hur representativt resultatet är (Denscombe 2016). Men fem intervjuer har ändå gett ett så pass brett resultat att slutsatser och kopplingar har kunnat göras i det insamlade materialet. Ett frågeformulär hade eventuellt kunnat användas som metod för syftet för att nå ut till fler förskollärare och på så vis få in fler svar. Detta hade dock gett ett annat resultat och sågs inte som ett alternativ då förskollärarnas fördjupade resonemang kring ämnet efterfrågades och följdfrågor sågs som värdefulla. En konsekvens med intervjuer är att forskarens identitet kan påverka resultatet (Denscombe 2016). En rädsla fanns att respondenterna skulle anpassa sina svar efter det de trodde att vi som förskollärarstudenter och insatta i ämnet ville höra. För att minska risken att det skulle ske fick förskollärarna tydlig information om att meningen med studien inte var att lägga värderingar i eller bedöma deras svar. Intervjufrågorna skickades inte ut i förväg eftersom det var förskollärarnas personliga och spontana svar som efterfrågades.

Något som diskuterades före studien var om förskollärarna skulle intervjuas enskilt eller i grupp. Under en gruppintervju kan respondenterna utveckla sina egna tankar genom att lyssna på andra deltagares synpunkter. Men risken att alla förskollärare inte skulle få komma till tals under en gruppintervju och att allt som sades inte skulle vara förskollärarnas personliga åsikter sågs som hög. Under en gruppintervju finns alltid risken att respondenterna påverkas av varandra eller

inte vågar säga sin åsikt inför de andra (Stukát 2011), vilket hade kunnat ge ett missvisande resultat. Därför föll valet på personliga intervjuer. Att endast ha en röst att lyssna till vid transkriberingen underlättade också bearbetningen och analysen av det insamlade materialet.

Pilotstudien blev en viktig del i undersökningen eftersom den visade att intervjuguiden behövde kompletteras med fler frågor för att täcka in ämnet.

### **7.3. Slutsats och förslag till vidare forskning**

Vi har sett att samtliga förskollärare lyfter den fysiska lärandemiljön som viktig för barnen och den diskuteras ofta i arbetslaget. Förskollärarna ändrar om i den fysiska lärandemiljön men hur stor delaktighet barnen har i processen varierar bland deras svar. Det finns yttre faktorer som utgör hinder för hur förskollärarna kan utforma den fysiska lärandemiljön. Pengar är ett stort hinder och barnens ålder och mognad nämns av några som ett problem för att kunna ha allt material tillgängligt. Men en stor aspekt som många lyfter under intervjun är säkerheten. Rummens placering gör att de vuxna inte alltid kan ha uppsikt över barnen och tvingas då att stänga in till vissa rum. Att ha allt småmaterial som pärlor tillgängligt för de yngre barnen är också svårt. Vi förstår problematiken och frågar oss om det någonsin går att ha en fysisk lärandemiljö som är tillgänglig för alla sett ur säkerhetsperspektivet. Detta är ingenting som litteraturen fördjupar sig i och det kan vara ett förslag till vidare forskning.

## Litteraturlista

- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö - en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Davidsson, B. (2008). *Skolans olika rum och platser sett ur barns perspektiv*. I Sandberg, A. (2008) (red). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur
- Denscombe, M. (2016). *Forskningshandboken: För småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. 3 uppl. Lund: Studentlitteratur
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn: makt, normer och delaktighet i förskolan*. 1 uppl. Stockholm: Ordfront
- Engdahl, I. & Ärlemalm-Hagsér, E. (2015). *Att bli förskollärare: mångfacetterad komplexitet*. Stockholm: Liber
- Flannigan, C. & Dietze, B. (2017). Children, Outdoor Play and Loose parts. *Journal of childhood studies*. Vol. 42 No.4
- Gibson, L J., Cornell, M. & Gill, T. (2017). *A Systematic Review of Research into the Impact of Loose Parts Play on Children's Cognitive, Social and Emotional Development*. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007%2Fs12310-017-9220-9.pdf> [19-09-15]
- Halldén, G. (2007). *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Stockholm: Carlsson
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande- Några perspektiv*. Stockholm: Liber
- Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8(1–2) s. 47
- Magne Holme, I. & Krohn Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik- om kvalitativa och kvantitativa metoder*. 2: a red. Malmö: Studentlitteratur
- Laike, T. (2005). *Inomhusmiljöns betydelse för barns välbefinnande*. I Johansson, M. & Küller, M. (red). *Svensk miljöpsykologi*. Lund: Studentlitteratur

- Leijon, M. (2013). *Rummet som resurs för lärande och i lärande*. I Amhag, L., Kupferberg, F. & Leijon, M. (2013) (red). *Medierat lärande och pedagogisk mångfald*. Lund: Studentlitteratur
- Löfdahl, A. (2014). *God forskningssed- regelverk och etiska förhållningssätt*. I Löfdahl, A., Hjalmarsson, M. & Franzén, K. (2014) (red). *Förskollärares metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber
- Nicholson, S (1972). *The theory of loose parts – an important principle for design methodology*. Studies in design education craft and technology
- Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber
- Nordtømme, S. (2012). Place, space and materiality for pedagogy in a kindergarten. *Educational Inquiry*, 3(3), ss. 315–330
- Nordtømme, S. (2015). En teoretisk utdypning av rom og materialitet som pedagogisk ressur i barnehagen. *Nordisk barnehageforskning* 10(4), ss.1–14
- Nordtømme, S. (2016). *På vei mot en rom(s)lig pedagogikk; En fortolkende studie av barns lekeerfaringer med rom og materialite*. Høgskolen i Sørøst-Norge Fakultet for Humaniora og utdanningsvitenskap. Doktorsavhandling nr. 1
- Patel, R. & Davidsson, B (2019). *Forskningsmetodikens grunder- att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur
- Pramling Samuelsson, I. & Asplund Carlsson, M. (2015). *Det lekande lärande barnet- i en utvecklingspedagogisk teori*. Stockholm: Liber
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006). *Lärandets grogrund*: Studentlitteratur.
- Seland, M. (2009). *Det moderne barn og den fleksible barnehagen. En etnografisk studie av barnehagens hverdagsliv i lys av nyere diskurser og kommunal virkelighet*. Avhandling for graden philosophiae doctor: Trondheim
- Skantze, A. (1998). *Barns rum som möjlighetsrum*. I Berfelt, Gunnar (red). *Barnens rum*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning
- Skolverket (2018a). *Läroplan för förskolan Lpfö 98: reviderad 2018*. Stockholm: Skolverket



Skolverket (2018b). *Undervisning i förskolan; en kunskapsöversikt*

<https://www.skolverket.se/publikationsserier/kunskapsoversikter/2018/undervisning-i-forskolan---en-kunskapsoversikt> [19-09-16]

Sommer, D. (2005). *Barndomspsykologi- utveckling i en förändrad värld*. Sockholm: Liber

Språkrådet (2008). *Svenska skrivregler*. Stockholm: Liber

Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Szczepanski, A. & Andersson, P. (2015). Perspektiv på plats: 15 professorers uppfattningar av platsens betydelse för lärande och undervisning utomhus. *Pedagogisk Forskning i Sverige vol 20 nr 1–2*

Tullgren, C. (2004). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande lärande barnet*. Doktorsavhandling i pedagogik. Malmö.

Vetenskapsrådet (2017). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Williams, P., Sheridan, S. & Pramling Samuelsson, I. (2016). *Barngruppens storlek i förskolan: Konsekvenser för utveckling och kvalitet*. Stockholm: Natur & kultur

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. 1:9 uppl. Stockholm: Liber

# Bilagor

## Bilaga 1. Intervjuguide

Vi är förskollärarytudenterna från högskolan i Kristianstad och vi är här för att du vill delta i vår studie där vi undersöker förskollärares syn på den fysiska lärandemiljön inomhus och synen på barns delaktighet och inflytande över miljön.

Det är viktigt för oss att du känner dig bekväm under intervjun och vi vill att du ska veta att vi inte är här för att på något vis bedöma dig eller er förskola och söker inget rätt svar. Vi vill bara ha din uppfattning kring ämnet.

Du har fått information från oss tidigare om att de forskningsetiska principerna är viktiga för oss och vi tänkte bara upprepa att:

- Ditt deltagande är frivilligt och du kan när som helst välja att avsluta din medverkan
- Du och förskolan kommer förbli anonym genom studien och den information som kommer fram kommer inte att användas till något annat än den här studien och svaren kommer inte att sparas.
- Vi har fått ditt medgivande till ljudupptagning

Vi kommer nu att ställa ett antal frågor och kan ibland be dig att utveckla ditt svar för att vi ska få ut så mycket information som möjligt till vårt resultat. Vi kommer att prata om den fysiska lärandemiljön och menar då miljön inomhus.

Så om du inte undrar något mer så sätter vi väl igång.

### Intervjufrågor

1). Vilken åldersgrupp arbetar du med?

2). a). Diskuterar ni den fysiska lärandemiljön och dess utformning i arbetslaget?

b). Om ja – kan du ge något exempel?

c). Om nej – vill du utveckla ditt svar?

3). Vilken betydelse tycker du att den fysiska lärandemiljön har när det gäller barns utveckling och lärande?

4). a). Brukar ni ändra om i den fysiska lärandemiljön på avdelningen?

b). Om ja – varför ändrar ni och hur ofta skulle du säga att ni ändrar om?

c). Om nej – vill du utveckla ditt svar?

**5).** a). Finns det några begränsningar eller yttre faktorer som påverkar hur er fysiska lärandemiljö ser ut?

b). Om ja – kan du ge några exempel?

c). Om nej – vill du utveckla ditt svar?

**6).** a). Diskuterar ni i arbetslaget vad barn får och inte får ha tillgång till bland möbler och material sett ur ett säkerhetsperspektiv?

b). Om ja – berätta gärna mer!

c). Om nej – vill du utveckla ditt svar?

## Bilaga 2. Missivbrev

19-09-26

Hej! Vi är två studenter som går sista året på förskolläraryrket på högskolan i Kristianstad. Vi håller på med ett examensarbete där vi vill undersöka förskollärares syn på den fysiska lärandemiljön inomhus och synen på barns inflytande över miljön. Vi har tänkt undersöka det med hjälp av en personlig intervju som beräknas ta ca 30 minuter att genomföra. Vår önskan är också att få spela in intervjun (endast ljudupptagning) och behöver därför ditt medgivande till det. Vi kommer båda två att medverka under intervjun, varav en ställer frågorna och den andre sköter ljudinspelningen, för anteckningar och eventuellt ställer följdfrågor.

Vi tar naturligtvis hänsyn till de forskningsetiska principerna för att du ska känna dig trygg med ditt deltagande. Detta innebär att:

- Du kommer att förbli anonym under hela studien.
- Den information vi får fram under intervjun kommer endast att användas till den aktuella studien och därefter förstöras.
- Studien är frivillig och du har rätt till att närsomhelst avbryta ditt deltagande utan att du behöver uppge något skäl.

När studien är klar kommer den att registreras på HKR som tar hänsyn till lagen om hantering av personuppgifter (GDPR)

Har du några frågor eller tankar om studien så är du välkommen att kontakta oss.

Med vänliga hälsningar

**Sara Ahlberg** [sara.ahlberg0040@stud.hkr.se](mailto:sara.ahlberg0040@stud.hkr.se)

**Sandra Falkelod** [sandra.falkelod0031@stud.hkr.se](mailto:sandra.falkelod0031@stud.hkr.se)

**Handledare** [thomas.beery@hkr.se](mailto:thomas.beery@hkr.se)

Samtycke för deltagande och ljudupptagning

Datum: \_\_\_\_\_

Underskrift: \_\_\_\_\_

Namnförtydligande: \_\_\_\_\_