



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

FÖRSKOLLÄRARENS ARBETE MED DEN FYSISKA MILJÖN INOMHUS PÅ FÖRSKOLAN

ANNELIE HANSSON

KRISTINA LOWE

Akademien för utbildning, kultur och kommunikation
Pedagogik
Självständigt arbete – förskolepedagogiskt område
Grundnivå, 15 hp.

Handledare: Linda Jonsson

Examinator:

Termin 7

År 2015



**MÄLARDALENS HÖGSKOLA
ESKILSTUNA VÄSTERÅS**

Akademien för utbildning
kultur och kommunikation

SJÄLVSTÄNDIGT ARBETE

Kurskod PEA079 15 hp

Termin 7 År 2015

SAMMANFATTNING

Annelie Hansson, Kristina Lowe

Förskollärares arbete med den fysiska miljön inomhus på förskolan

Preschool Teachers' work with the Physical Environment indoors

Årtal 2015

Antal sidor: 35

Studiens syfte är att få en förståelse för hur förskollärare arbetar med den fysiska miljön i förskolan för att främja barns utveckling och lärande. Vi använde semistrukturerade intervjuer där vi intervjuade åtta förskollärare. Resultatet visar förskollärarnas förhållningssätt kring barns möjlighet till självständighet samt barns möjlighet till delaktighet i arbetet med den fysiska miljön. Resultatet visar även hur förskollärarna arbetade med den fysiska miljön genom diskussion och överenskommelse i arbetslaget samt genom planeringen och dokumentation. Vår slutsats är att förskollärarna bör öka sin medvetenhet kring arbetet med den fysiska miljön bland annat genom kompetensutveckling.

Nyckelord: Förskollärares förhållningssätt, planering, fysisk miljö, material, återbruk, barns delaktighet, barns självständighet, barns beteende

Innehållsförteckning

1	Inledning.....	1
1.1	Syfte och forskningsfrågor.....	1
2	Bakgrund.....	2
2.1	Centrala begrepp.....	2
2.2	Teoretiska perspektiv	2
2.2.1	Sociokulturellt perspektiv.....	2
2.2.2	Poststrukturell teori.....	3
2.2.3	Postkonstruktionistisk teori	3
2.3	Tidigare forskning	4
2.3.1	Förskollärares förhållningssätt.....	4
2.3.2	Förskolans fysiska miljö inomhus	6
2.3.3	Den fysiska miljön som den tredje pedagogen.....	8
2.3.4	Barns beteende i relation med den fysiska miljös utformning	9
3	Metod	10
3.1	Datainsamling.....	10
3.1.1	Kvalitativ metod.....	10
3.1.2	Semistrukturerad intervju	10
3.2	Urval.....	10
Tabell 1	11
3.3	Tillförlitlighet.....	11
3.4	Genomförande intervjuer	12
3.5	Analysmetod	13
3.6	Forskningsetiska regler	13
3.6.1	Informationskravet	13
3.6.2	Samtyckeskravet	13
3.6.3	Konfidentialitetskravet	13
3.6.4	Nyttjandekravet	14
3.7	Litteratursökning.....	14

4	Resultat	14
4.1	Social eller fysisk miljö, vilket är viktigast?	15
4.2	Förskollärarnas bakgrundsarbete med den fysiska miljön.....	16
4.2.1	Förskollärarnas teoretiska grunder och kompetensutbildningar ...	16
4.2.2	Förskollärarnas arbete med den fysiska miljön utanför arbetet med barngruppen	16
4.3	Förskolans fysiska miljö inomhus	17
4.4	Barns vardag i den fysiska miljön	19
4.4.1	Tillåtande och tillgänglig miljö, vikten av introduktion.....	19
4.4.2	Barns delaktighet i arbetet med den fysiska miljön	20
4.4.3	Barns beteende i relation till den fysiska miljöns utformning.....	22
5	Analys.....	23
5.1	Social eller fysisk miljö, vilket är viktigast?	23
5.2	Förskollärarnas bakgrundsarbete med den fysiska miljön.....	24
5.3	Förskolans fysiska miljö inomhus	24
5.4	Barns vardag i den fysiska miljön	25
6	Diskussion.....	27
6.1	Resultatdiskussion.....	27
6.2	Metoddiskussion.....	28
6.3	Relevans för förskolläraryrket.....	29
6.4	Förslag till fortsatt forskning.....	29
6.5	Slutsats.....	29
	Referensförteckning	31
	APA-referens	33
	Bilaga 1.....	34
	Bilaga 2	35

1 Inledning

Lenz Taguchi (2012) beskriver Reggio Emilias tankar om att miljön är ”den tredje pedagogen”. Hon betonar vikten av miljöns påverkan på barnens samspel och lek. Vi har fått erfarenheter om miljöns vikt när vi har varit på observationer på våra verksamhetsförlagda utbildningsplatser (VFU). Vi har vid dessa observationer sett olikheter när det gäller hur barngruppen agerar och hur leken fungerar. Skolverket (2013) hävdar att när den fysiska miljön upplevs variationslös och bristfällig av barnen så kan deras utveckling motverkas då de inte kan dra nytta av den fysiska miljön. I läroplanen för förskolan skriver Skolverket (2010) ”Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta tillvara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter” (s. 9).

I vår pilotstudie (Hansson & Lowe, 2015) gjorde vi observationer på hur barnen interagerade på olika förskolor. Vårt syfte var då att undersöka hur den fysiska miljön påverkade barnens lek och samspel. I vårt resultat kunde vi bekräfta att på den förskola som vi upplevde att den fysiska miljön var variationslös och bristfällig, lekte barnen planlöst. De hade även svårigheter att koncentrera sig på aktiviteter under någon längre stund. Vi såg även i denna miljö att barnen inte brydde sig om miljön och de struntade i att städa. På en annan förskola där vi upplevde att den fysiska miljön var stimulerande och att den hade en utpräglad struktur, kunde vi se att barnen lekte mer långvariga lekar och när de hade lekt färdigt, tog de eget initiativ till att städa efter sig. Vi kunde se att miljön hade en stor betydelse för dem. Rentzou (2014) skriver att den fysiska miljön kan gynna barnens införskaffande av nya kunskaper och det kan på så sätt generera till nya beteenden som är mer åtråvärda. Vi kunde alltså genom våra observationer se att den fysiska miljön har betydelse för barns utveckling och lärande.

I vår pilotstudie hade vi som förslag på fortsatt forskning att vi kunde fördjupa oss i hur förskollärare ser på den fysiska miljön. Anser de att den fysiska miljön är lika viktig som den sociala miljön? Vi frågade oss vilket förhållningssätt förskollärarna har i arbetet med miljön. Hur ser de på barnens möjlighet till delaktighet i arbetet med miljön? Vi frågade oss även hur förskollärarna arbetar för att utveckla den fysiska miljön på förskolan. Hur arbetar de bakom kulisserna i arbetet med den fysiska miljön? Det är här denna studie tar vid. Vi kommer i denna studie att intervjua förskollärare och fråga hur de arbetar med den fysiska miljön. Den fysiska miljön på förskolan är ett ämne som vi brinner för och därför finner vi att det är intressant att fördjupa oss i hur förskollärare arbetar med den i sin verksamhet. Vi vill genom denna studie skaffa oss erfarenheter för att kunna arbeta med att utveckla den fysiska miljön i vår kommande yrkesroll.

1.1 Syfte och forskningsfrågor

Syftet är att få förståelse för hur förskollärare arbetar med den fysiska miljön i förskolan för att främja barns utveckling och lärande. Våra forskningsfrågor är:

1. Vilket förhållningssätt har förskollärarna i arbetet med den fysiska miljön?
2. Hur arbetar förskollärarna med att utveckla den fysiska miljön på förskolan för att gynna barns utveckling och lärande?

2 Bakgrund

I kommande kapitel presenteras de centrala begrepp som vi har som utgångspunkt, teoretiska perspektiv och den tidigare forskning som vi har använt som litteratur.

2.1 Centrala begrepp

1. Förskollärarens förhållningssätt: "Förskolläraren ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen ges förutsättningar för utvecklingen och lärande och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga" (Skolverket, 2010, s.11).
2. Fysisk miljö: Den lärandemiljö som tillhandahålls barnen i förskolan ska innehålla en bra miljö med utmanande och kreativt material som leder till utveckling och lärande (Skolverket, 2010).
3. Den tredje pedagogen: "Den första pedagogen är pedagogen, den andra pedagogen är pedagogiken och den tredje pedagogen är rummen" (G. Kragh-Müller, 2012, s. 55).
4. Intra-aktiv pedagogik: När människor inträder i relationer med material så kallas det samspelet för intra-aktion som kan jämföras med relationer mellan människor som kallas för inter-aktion (Lenz Taguchi, 2012).

2.2 Teoretiska perspektiv

I kommande avsnitt presenteras de teoretiska perspektiv som är en inspiration i denna studie. De teoretiska perspektiv som tas upp är sociokulturellt perspektiv, post-strukturell teori och postkonstruktionistisk teori. Alla dessa teoretiska perspektiv tar upp miljöns betydelse för människan vilket vi kopplar till miljöns betydelse för barns utveckling och lärande i förskolan.

2.2.1 Sociokulturellt perspektiv

Strandberg (2006) beskriver Vygotskijs tankar om att det är fel att dela upp det inre och det yttre på ett dualistiskt sätt. Det är alltså fel att skilja ut människan från människans värld. Människans kultur är inget enkelriktat yttre, då människor faktiskt har byggt kulturen. Den är en produkt av ett stort antal människors framåtsträvande och deras betydelsefulla handlingar. På liknande vis är människan inget enkelriktat inre utan människan tar till sig kulturen genom handlingar. "Människan är kultur. Kultur är människan" (ibid., s. 18). I samma ögonblick som människan tar för sig av kultur så producerar hon kultur. Människors kunskap är införlivad av kultur och kultur är en avbildning av människors kunskap. Förhållandet mellan människa och kultur karakteriseras av en växelverkan och att det konstant sker en utveckling. Strandberg menar att människa och kultur är dialektiskt sammanförda sinsemellan. Detta kan kopplas till barnets relation till sin miljö som ständigt omskapas och utvecklas. Miljön kan inte kallas neutral då den innehåller olika sinnesstämningar, förhoppningar, synsätt, lärdomar och livsmönster. Miljön innehåller även artefakter vilket Säljö (2011) förklarar som föremål som är skapade av människan. Strandberg (2006) skriver vidare att barnets handlingar i sin miljö bidrar till att barnets förhållande till miljön omskapas. Strandberg menar också att barnet ger miljön sin egen innebörd genom hur barnet handlar i miljön. De initiativ barnet tar i den miljö som erbjuds gör att barnet endast använder de delar som är betydelsefulla för barnets egen utveckling. "Det är hur

miljön existerar för barnet som är det väsentliga” (ibid., s. 20). Människan och kultur kan inte ses åtskilda från varandra utan kultur påverkar vår identitet. Det finns inget intellekt som är fritt från kultur. Däremot finns det en fenomenal hjärna som ger oss möjligheter att utveckla vår intelligens om det ges sådana möjligheter av omvärlden.

2.2.2 Poststrukturell teori

Nordin-Hultman (2011) skriver att poststrukturella teorier innefattar begreppet subjektivitet som handlar om kunskapen om av att vara en existerande individ som har formats av möten mellan olika diskurser och verksamheter. En fundamental tanke kring en poststrukturell subjektssyn är att allt som upplevs, reflekteras och görs får en betydelse via det språk och de kognitiva redskap som ställs till förfogande genom kulturen. Vidare skriver Nordin-Hultman att med en poststrukturell syn så ”uppstår” kunskap hos ett barn genom nya ageranden i nya situationer, detta i förhållande till den potential, eller svårigheter och riktlinjer, som skiftande verksamheter och miljöer innebär. Med detta synsätt kan man inte sära på barn-subjektet och miljön-objektet som om de vore fristående komponenter, utan de är istället sammanlänkade. Barn kan alltså genom detta synsätt inte bli uppmärksammade utanför en social kontext. Med utgångspunkt i det poststrukturella synsättet har man lättare att förstå att svårigheter kan uppstå när barnen konfronteras med förskolans faktiska verksamhet och miljö. Barn är agerande individer som ingår i relationer med materialen i sin omvärld. I den materiella omvärlden söker barnen efter mening och möjligheter till agerande. Med denna grundtanke om barnen som agerande individer, blir det naturligt att uppmärksamma det material, de saker och de verktyg som miljön tillhandahåller för att barnen ska kunna agera.

2.2.3 Postkonstruktionistisk teori

Palmer (2012) skriver att i det postkonstruktionistiska synsättet anser man att tingen är verksamma utan att någon individ är inblandad. Miljön och materialet anses vara agentiska vilket innebär att de får saker och ting att inträffa runt omkring sig och påverkar individer till att agera på typiska sätt. De är ”aktiva igångsättare” (ibid., s. 26). Lenz Taguchi (2012) hävdar att de materiella föremålen inte längre är passiva objekt utan de är agentiska föremål liksom den mänskliga kroppen. Verkligheten grundas i ett samarbete, där ett antal agentiska kroppar och individers uppfattningar och tankar samverkar i komplicerade relationer. Detta synsätt innebär att det inte är enbart den mänskliga kroppen som kan vara agentisk eller skapa en betydelse och ha avsikter. Författaren skriver vidare att när individer inträder i relationer med material så går den samverkan under benämningen intra-aktion till skillnad från relationer mellan individer som går under benämningen inter-aktion. Palmer (2012) berättar att med det postkonstruktionistiska synsättet ses alla relationer som viktiga för alla individers tillvaro. Relationer mellan individer och den fysiska miljön är minst lika betydelsefull som relationer mellan individer och den sociala miljön. Palmer anser vidare att i förskolan får materialen en betydande roll för barnens entusiasm och fascination, då de oavbrutet verkar etablera relationer med sin miljö. Författaren betonar att synsättet inte innebär att den sociala miljön ska undantas utan att den materiella och fysiska miljön ska beaktas mer frekvent så att den inkluderas som en viktig del av verksamheten. Lenz Taguchi (2012) skriver att när fokus inte enbart ligger på inter-aktioner utan även inkluderar intra-aktioner så förhåller man sig i en intra-aktiv pedagogik.

2.3 Tidigare forskning

2.3.1 Förskollärares förhållningssätt

Nordin-Hultman (2011) skriver att tanken kring ”förhållningssätt” har förut sammankopplats med förskollärarna som individer och deras personligheter. Numera förstås ”förhållningssätt” som något som inte kan kopplas direkt till förskolläraren utan det associeras med tillvägagångssättet för att skapa den fysiska miljön, ordningen av materialen och förmågan att sätta gränser, skapa regler och planera verksamhetens vardag. ”Förhållningssättet” finns alltså i den faktiska fysiska miljön i verksamheten.

Barnsyn

G. Kragh-Müller (2012) skriver att Reggio Emilia-pedagogiken har som utgångspunkt den konstruktivistiska teorin som innebär att varje människa skapar sin egen realitet och sin föreställning om sin omvärld och sätter detta i relation till sitt tidigare kunnande. Palmer (2012) säger att kunskap är något som förändras och som alstras i möten mellan människor och omgivning och som sedan resoneras i olika sammanhang. Denna syn på kunskap ingår i den konstruktivistiska teorin. G. Kragh-Müller (2012) skriver vidare att en betydelsefull inspirationskälla för Reggio Emilias pedagogik var Piaget. Halldén (2011) nämner att Piagets teorier ingår i den konstruktivistiska skolan. G. Kragh-Müller (2012) skriver att det finns en grundläggande tanke i Piagets teori om att barnet producerar sin innebörd utifrån sin föreställning av världen omkring sig är en grundläggande tankegång i Reggio Emilias pedagogiska arbete. G. Kragh-Müller skriver vidare att en annan fundamental tankegång i Reggio Emilias pedagogik är Vygotskijs socialkonstruktivistiska teori, som handlar om att barnen bildar sin kunskap i sociala situationer.

Wallin (2003) skriver Loris Malaguzzis tankar inom Reggio Emilia om att ”Barn är rika och har hundra språk” (s. 24). Barn är kompetenta individer och har massvis med talanger, starka sidor, fantasier och de har förnuft och intelligens i en stor omfattning, mer än vi överhuvudtaget kan tänka oss. Barn har en fantastisk fallenhet att ge nytt liv till gamla teorier med nya tankegångar och de letar gärna efter nya utmaningar och forskar villigt efter nya förklaringar. Dilemmat ligger hos oss vuxna som måste lära oss återta förmågan att bli överraskade och förvånas över barns kapaciteter. Åberg och Lenz Taguchi (2005) säger att en pedagog måste överge sin ställning som förmedlingspedagog och istället inta en roll som en medforskande pedagog vilket innebär att pedagogen har en ambition och ett intresse att tillsammans med barnen skapa ett lärande kring nya fenomen. Lärandet grundas på en inter-aktion mellan barnen och de vuxna och i intra-aktion med miljön.

I läroplanen för förskolan skriver Skolverket (2010) ”Verksamheten ska utgå från barnens erfarenheter, intressen och behov och åsikter. Flödet av barnens tankar och idéer ska tas tillvara för att skapa mångfald i lärandet (s. 9). G. Kragh-Müller (2012) skriver att barnen lämnar spår efter sig, det vill säga de lämnar personlig information om sig själva kring sina intressen, vad som engagerar dem och vilka deras behov är. G. Kragh-Müller menar att man ska sätta stor vikt på att lyssna på barnen och använda dem som inspiratörer när man planerar verksamhetens pedagogiska arbete. Fast (2008) skriver att det lättare sker ett lärande hos barnen om de samtidigt tycker att det är meningsfullt och roligt att lära. Därför bör deras intresse i populärkulturen ses som en viktig del i förskolans verksamhet som bör tillvaratas. Johannesen och Sandvik (2009) säger att om de vuxna lyssnar på barnen och om de anser att barnens åsikter,

avsikter och önsknningar är förståndiga och betydelsefulla så får barnen delaktighet och inflytande vilket bidrar till att vuxna och barn tillsammans formar goda lärandesituationer. G. Kragh-Müller (2012) skriver vidare att barnens intressen och behov ska ligga som grund för att nå de nationella målen i läroplanen. I läroplanen för förskolan skriver Skolverket (2010) ”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” (s. 12).

Arbetet med den fysiska miljön

Granbom (2011) anser att i förskolans verksamhet är det förskolläraren som sätter gränserna och godkänner vilken fysisk miljö som ska finnas i verksamheten. Förskollärarnas sätt att anordna verksamheten samt hur de pratar om förskolan och den fysiska miljön kan ange vilka pedagogiska avsikter de har. Alltså kan den pedagogiska verksamheten beskrivas genom den mening som förskollärarna ger den fysiska miljön.

Rentzou (2014) skriver att den fysiska miljön bör utformas så att den främjar de pedagogiska intentionerna och de styrdokument som ska förverkligas. Han beskriver att den fysiska miljön har en stor betydelse inom alla utbildningsnivåer och är framförallt betydelsefull för barnen i förskolan då deras lärande sker genom lek, utforskande och sociala och fysiska interaktioner med miljön. Sheridan, Williams och Pramling Samuelsson (2014) skriver att det är en utmanande uppgift att frambringa och anordna en miljö som ger barnen bra möjlighet till ett lärande och en utveckling samt ger lärarna en potentiell möjlighet att lotsa barnen och iaktta dem när de lär sig. Det är viktigt för lärarna att förstå barnens intentioner i deras meningsskapande i relation till särskilda ämnen, läroplansmål och olika kontexter.

Björklid (2005) påpekar att studier har visat att majoriteten av förskollärare inte arbetar aktivt med den fysiska miljön och därför anser hon att det finns en angelägenhet i att utvidga medvetenheten om att miljön har en vikt för barns lärande och utveckling. Förskolans fysiska miljö ska ge barnen inspiration till varierande sorter av verksamheter och aktiviteter och skapa en lust till att utforska och finna nya fenomen. Det är av betydelse att miljön kan utnyttjas och omskapas på ett anpassningsbart sätt utefter de intressen barnen har just här och nu och vilka verksamheter som äger rum just här och nu. Det är betydelsefullt att barnen får delta aktivt i förändringen av den fysiska miljön och att de på det sättet får delaktighet i sin egen läroprocess. Skolverket (2013) skriver att förskolans fysiska miljö inte är oföränderlig utan att alla individers delaktighet gör att den ständigt omskapas. Det är även betydande att ha i åtanke att miljön bör rättas efter och omskapas varefter barngruppen och behoven byts ut.

Strandberg (2006) betonar att förskollärare inte ska lägga ner för mycket arbete på att utforma den fysiska miljön i förväg utan det är fördelaktigare att de vuxna fortlöpande reflekterar över, förändrar och utvecklar miljön tillsammans med barnen. Strandberg betonar att barnens delaktighet bör vara en självklar del av verksamheten. Det är barnen som vet hur miljön fungerar för dem och om de ska få en förståelse för att det finns en förväntan om medverkan från dem, när lärandemiljöerna ska utvecklas, så kommer barnen spontant komma med idéer om vilka förändringar som kan främja deras utveckling.

Åberg och Lenz Taguchi (2005) beskriver att för att förskollärare ska få en förståelse för hur de ska kunna skapa mötesplatser för barnen inom den fysiska miljön så bör de observera hur barnen använder rummen och materialet. Vid observationerna kan förskollärare ställa sig följande frågor:

- Vad och var leker/möts barnen? Var leker/möts barnen inte?
- Vilka material använder barnen? Vilka material använder barnen inte?
- Vad pratar barnen om (med varandra/med oss vuxna)?
- Vad gör mig nyfiken?
(Åberg & Lenz Taguchi, 2005, s. 31)

Åberg och Lenz Taguchi (2005) skriver vidare att dessa observationer bör leda till en dokumentation som förskollärare diskuterar. För att dokumentationen ska bli pedagogisk så kan förskollärarna även diskutera dokumentationen tillsammans med barnen. Lenz Taguchi (2012) skriver att om man intar en intra-aktiv pedagogik så ska man vid dokumenterandet inte enbart inrikta sig på inter-aktioner utan även på intra-aktioner som visar relationen mellan individer och material. Granbom (2011) hävdar att det är viktigt att synliggöra förskolans fysiska miljö. Det är av stor vikt att inte fokusera på det enskilda barnet utan det ska vara ett fokus på förskolans pedagogik och organisation. En fokusering på barnet kan leda till att den fysiska miljön i förskolan kommer i skymundan och det glöms bort att den har en betydelse för barns beteende.

Skolverket (2005) skriver att förskollärarna ska ha ett gott kunnande om barnens utveckling och lärande och de måste kunna planera den pedagogiska miljön utefter den barngrupp som är här och nu. Kommunen bör se till att förskolans personal får den kompetensutveckling de behöver för att förskolans kvalitet ska kunna upprätthållas och utvecklas. Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2010) säger att för att frambringa en förskola som har hög kvalitet måste förskollärarna ha pedagogisk kunskap, de bör ha en strävan att utveckla sig själva och förskolans verksamhet genom att kompetensutveckla sig med den senaste forskningen.

2.3.2 Förskolans fysiska miljö inomhus

I läroplanen för förskolan skriver Skolverket (2010) ”Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta tillvara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter” (s. 9). Granbom (2011) skriver att definitionen miljö inrymmer både sociala, fysiska samt kulturella särdrag i barnens kringliggande miljö. Dessa särdrag är anpassade och de interagerar med varandra i en ömsesidig påverkan. Exempel på fysisk miljö är byggnad, lokal, möblemang, redskap och material av olika slag. Granbom förklarar att miljön antingen är objektiv eller subjektiv. Objektiv miljö innebär att den kan mätas på så sätt att den kan genomgås och granskas och även återges i benämningar som till exempel lägesord och storleksord. Subjektiv miljö innebär vilken mening som individer ger den fysiska miljön. Det kan finnas olika uppfattningar och åsikter om den fysiska miljön. Förskolans miljö pratar alltså med barnen genom de ting som finns i den och dessa ting kan på så sätt antingen blockera nya möjligheter eller göra dem tillgängliga.

Rentzou (2014) säger att man oftast bortser ifrån den fysiska miljöns påverkan på barns utveckling och lärande och istället ställs den sociala miljön i centrum. Om den fysiska miljön istället ses som likvärdig med den sociala miljön så kan bättre förutsättningar för att höja kvaliteten på verksamheten skapas, menar han barn har ett behov av en fysisk miljö som främjar den kognitiva utveckling som ger dem en färdighet att kunna reflektera över och utvidga sina erfarenheter. Baker (2015) skriver att rummen inte behöver utformas ändamålsenligt utan det är viktigt att de utformas så att barnen kan ingå i relationer och att de kan göra utforskande aktiviteter och skapa egna användningsområden kring det som finns i rummet.

Strandberg (2006) skriver att det är av betydelse att observera förskolans fysiska miljö då den har en väsentlig inverkan på barnens lärande. Rummen i den fysiska miljön innehåller och uttrycker lärdomar och kunnande, sinnesstämningar och förhoppningar. Rummen kommunicerar med barnen och de skapar en bakgrund för barns lärande och utveckling. Författaren förklarar att ett rum kan antingen främja lärande eller försvåra lärande beroende på dess utformning. Björklid (2005) betonar lärandemiljöns estetiska kvalitet som viktig för barns trivsel. Författaren menar att ett rum som uppfattas som halvhjärtat uttrycker ofördelaktig information om försummad omsorg. Skolverket (2013) skriver att om ett rum erfars som tomt och ostädat är det tecken på att det som sker i det rummet inte har någon större betydelse. Björklid (2005) hävdar att den fysiska miljön helt enkelt ger uttryck för ifall barnen är välkomna eller inte. Rummen i den fysiska miljön bör indikera för barn att de är välkomna och att kunskap har en stor vikt. Miljön ska även visa en respekt för barnen. Miljöns utformning ska ge barnen valmöjligheter ifall de exempelvis vill vara i en ljudlig atmosfär eller om de vill vara i en lugnare atmosfär. Barnen behöver kunna få kontroll över sin egen situation. Även tydlighet och struktur är viktiga komponenter i den fysiska miljön. Den fysiska miljön ska präglas av variation och tydlighet, detta för att barnen ska få möjlighet att utforska och upptäcka världen omkring sig och sig själva.

Återbrukat material i den fysiska miljön

Mylesand (2007) skriver att det finns fördelar med att använda återbrukat material i den fysiska miljön. Exempel på återbrukat material kan vara ”glasspinnar, kottar, snäckor, kapsyler, trådrullar, tillsågade träbitar” (s. 77). Mylesand skriver att om man använder återbrukat material i bygghörnan så blir byggandet kreativt och fantasifullt. Engdahl, Karlsson, Hellman och Årlemalm-Hagsér (2012) säger att återbrukat material stimulerar barnens kreativitet på ett särpräglad sätt i jämförelse med vanligt traditionellt material. Återbrukat material uppmuntrar barnen till ytterligare fantasi och både själva processen och estetiken blir mer spännande. Odegard (2015) menar att det är en pedagogisk utmaning för förskollärare att ge barnen flera tillfällen till ett nytänkande, frågeställande och ett kreativt agerande. Det förhållningssätt som förskollärarna har till återbrukat material och den tillgång barnen får till återbrukat material ger barnen potentiella chanser till ett tänkande och agerande som är kreativt. Det som är karakteristiskt för återbrukat material är att det inte bär på ett speciellt budskap och det är detta som utgör det återbrukade materialets kreativitet. Odegard säger att det är det oförutsagda som attrahera och därför dras individer till återbrukat material:

Det vi inte vet, det vill vi undersöka och det vi undrar över tillsammans, vad kan det bli? Måste det nödvändigtvis bli något? Kan vi bara vara i det materiella, alltså låta allt material vi har omkring oss verka tillsammans med oss, och se vad som händer? (Odegard, 2015, s. 54)

Odegard (2015) skriver vidare att det är viktigt att tänka på att återbruksmaterialen introduceras på ett sätt som gör materialen ordningsamma och tilltalande och att de grupp-eras tillsammans så att de passar ihop och kompletterar varandra. Återbruksmaterialen måste organiseras på ett smakfullt och ordningsamt sätt för att dess skräpighet som det kan ge uttryck för ska uppvägas vilket även ska bidra till att barnen ska tycka att materialet är värdefullt och att de inte ska slita och slänga med det.

Odegard (2015) säger att den ursprungliga idén om att arbeta med återbrukat material i förskolans verksamhet kommer ifrån Reggio Emilia i Italien. Det första ReMida-centret finns i Norditalien men nu finns det även på andra ställen runtomkring i

världen däribland i Sverige. I ReMida-centret finns det material som är överflöd från olika produktioner.

2.3.3 Den fysiska miljön som den tredje pedagogen

G. Kragh-Müller (2012) skriver att i staden Reggio Emilia i Italien fick Loris Malaguzzi uppgiften att utveckla pedagogiken i stadens förskolor. En fundamental del i Reggio Emilias pedagogik är deras inriktning på att lek- och lärmiljön är så gynnsam som möjligt för barnen, så att deras vardag i förskolan känns meningsfull och utvecklande. Det är av stor betydelse att miljön skapar nyfikenhet och lust till att testa nya ämnen, utforska och reflektera över olika angelägenheter. G. Kragh-Müller (2012) skriver att inom Reggio Emilia talar de om att ”den första pedagogen är pedagogen, den andra pedagogen är pedagogiken och den tredje pedagogen är rummen” (s. 55). Vidare skriver G. Kragh-Müller att Reggio Emilia sätter stor vikt vid miljön och att både förskollärare och föräldrar formar miljöer som ska vara intresseväckande och inspirerande för barnen. Det läggs mycket arbete på att omskapa rumsmiljön så att den alltid känns ny för barnen. Den fysiska miljön ska verka som en lärmiljö som ger goda utvecklingsmöjligheter till barnen. Miljön ska bidra till att barnens uppfattningar utvidgas det vill säga att de upplever sina tidigare erfarenheter på ett nytt sätt. Arbetet med miljön inom Reggio Emilia präglas av att man i stor utsträckning använder sig av olika typer av ljus, skuggor, ljud, essenser, färger och speglar. Det är viktigt att barnen får en känsla av lycka i den fysiska miljön.

Rum i rummen

Granbom (2011) skriver att inom den psykologiska forskningen så har man missat vilket värde den fysiska miljön har för barns utveckling. Rummens möblemanget och redskap inbjuder till olika sorters agerande och interaktion, då möblerna och redskapen kan inverka på vad som sker i den fysiska miljön. De kan antingen utgöra en möjlighet eller en begränsning. Granbom understryker vikten av att undersöka vilken verkan rummen har, vilka potentialer miljön har för att kunna främja ett samspel med barnen och även de vuxna. Rummets storlek och barngruppens storlek har en stor inverkan på hur barnens lek kommer till uttryck. I trängre rum sker det mer krockar mellan barnen vilket kan mynna ut i mer stridslystet beteende och osammanhängande lekar. I rymligare rum reduceras krockarna men det finns då istället en risk att den värdefulla sociala interaktionen reduceras då barnen har stora ytor att röra sig på och inte möts lika mycket. Möblemanget i dessa rum kan ha en inverkan på hur dessa rum faktiskt kan stå till förfogande. Rummen ska därför anordnas på så sätt att den sociala interaktionen främjas samtidigt som en möjlighet till avskildhet ska finnas, detta kan främjas med hjälp av att skapa rum i rummen. De rådande aktiviteterna som sker i rummet får inte krocka med den rörelse som sker i rummet. På grund av denna växelverkan har det en stor betydelse hur verksamheten planeras med hänsyn till de rum som finns till förfogande och den barngruppen som är här och nu. Arnesson Eriksson (2009) säger att det är viktigt att utnyttja alla utrymmen som finns på en förskola. Finns det exempelvis ett duschrum som inte används som dusch kan det istället användas till en lekmiljö. Bishop (2005) skriver att stora rum med fördel kan delas in i mindre rum precis som man gör inom Reggio Emilia. Det blir så att säga rum i rummen. Rummen kan avskiljas med exempelvis trådnät, genomskinliga tyger eller gardiner, pärl- eller tråddraperier.

Tillåtande och tillgänglig fysisk miljö

Broström m.fl. (2015) skriver att lärare måste synliggöra barns lärandesituationer och då är det viktigt att de tänker på barnens sociala utveckling och deras möjlighet till att ta egna initiativ till att leka och att spela med både barn och vuxna. Det har en stor betydelse att barnen får möjlighet till självständighet så dessa situationer värderas högt.

Wallin (2003) skriver att när vi arbetar med förskolans fysiska miljö så måste vi förskollärare ständigt fråga oss om rummet samspelar med oss eller om det motarbetar oss. Om rummet samspelar med oss, så främjas vardagen i förskolan. Förskollärarna undslipper bland annat rollen som upppassare och ordningsmakt. Björklid (2005) säger att den fysiska miljön bör vara självinstruerande så att barnen kan agera självständigt på så sätt att de inte behöver be förskollärarna om assistans. Rentzou (2014) skriver att miljön agerar som en "tredje pedagog" och att barns självständighet kan gynnas genom att miljön har låga bord och stolar och att de kan nå det material de önskar att använda. Strandberg (2006) skriver att små barns utveckling främjas när material och redskap placeras i deras nivå. Han förklarar att barnens kroppslängd faktiskt tidvis kan vara mer utslagsgivande än begåvningsnivån. G. Kragh-Müller (2012) säger att barn ska kunna få erfara material som de ännu inte har en kognitiv förståelse för. Inom Reggio Emilia ser de en stor betydelse på att allt material finns på barnens nivå för att de ska kunna vidröra materialet så att de kan träna på sin grov- och finmotorik.

Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) betonar att introduktion har stor betydelse för att barnen ska veta hur de ska bete sig så därför är det viktigt att tänka på hur saker introduceras för att barnen för att de ska få ut så mycket som möjligt av sakerna. Förskollärare hoppar ofta över introduktionen för att de har en tanke om att barnen ska kunna förstå vad som ska göras intuitivt, framförallt de fundamentala sakerna hoppas över.

2.3.4 Barns beteende i relation med den fysiska miljöns utformning

Skolverket (2013) skriver att om barnen erfar den fysiska miljön som innehållslös och otillräcklig så nyttjar de inte miljön i sitt lekande och utforskande och detta kan innebära att deras utveckling förhindras. Davidsson (2008) säger att barnen handlar i rummen utefter rummets möblering och vilket material som tillhandahålls i rummen. Rentzou (2014) skriver att den fysiska miljön fungerar som en inspiratör för barnen hur de ska handla, miljön kan exempelvis avstyra vissa beteenden som inte är eftersträvansvärda såsom ogenomtänkt lekande och frustration. Fontaine, Torre, Grafwallner och Underhill (2006) skriver att nya iakttagelser visar att miljön har en väsentlig betydelse för barns bästa möjliga neurologiska utveckling främst under barnens tidigaste levnadsår så därför är det viktigt att ha en miljö som är full av kärlek, trygghet och motivation som gynnar en hälsosam utveckling.

T. Kragh-Müller (2012) förklarar att en undermålig fysisk miljö kan generera en mer stridslysten och mindre social lek. Björklid (2005) säger att den fysiska miljön kan bidra till att verksamheten präglas av färre sammanstötningar mellan barnen, längre lekförlopp, markantare leksituationer och mer självständiga barn. Detta genererar i sin tur mer ordning och reda och även arbetsglädje och yrkesstolthet hos personalen. Den fysiska miljön påverkar alltså inte bara den pedagogiska standarden utan den inverkar även på personalens förutsättningar för en bra arbetssituation. Verksamheten vinner därmed flera kvalitativa fördelar.

3 Metod

I kommande avsnitt framställs tillvägagångssättet angående hur vår studie har genomförts. Avsnittet kommer beskriva att en kvalitativ metod tillämpades och att semistrukturerade intervjuer användes. Därefter beskrivs hur urvalet av intervju-personer gjordes och hur tillförlitligheten stärks. Vidare förklaras hur intervjuerna genomfördes och vilken analysmetod som användes vid bearbetningen av data-insamlingen. Därefter redogörs för hur de forskningsetiska reglerna har uppfyllts och slutligen visas hur litteratursökningen på olika databaser gick till.

3.1 Datainsamling

3.1.1 Kvalitativ metod

I vår studie använde vi oss av den kvalitativa metoden. Bryman (2011) skriver att en kvalitativ studie har en inriktning på ord snarare än siffror. Vidare tar författaren upp att kvalitativa studier rymmer ofta ingående redogörelser som går in på djupet på ett fenomen. Den kvalitativa metoden är användbar om forskaren vill få fram en uppfattning kring en individs tankar, beskrivningar och ställningstagande. Vår studie ämnar att undersöka vilket förhållningssätt och vilket arbetssätt förskollärarna har i sitt arbete med den fysiska miljön. Bryman (2011) skriver att studiens data går ofta in på djupet angående den sociala verkligheten. Det är dock av stor betydelse att detaljerna inte överglänser analysen av den insamlade informationen i en kvalitativ studie.

Bryman (2011) skriver att intervjupersonernas kunskaper och tankegångar kan påverkas av metodvalet beroende på intervjupersonernas personliga upplevelser. Författaren beskriver även att forskarens individuella intresseområden och kunskaper kan inverka på vad forskaren bestämmer sig för att synliggöra som relevant för studiens resultat.

3.1.2 Semistrukturerad intervju

Vi tillämpade semistrukturerade intervjuer. Bryman (2011) skriver att när en studie innehåller jämförelsevis speciella teman som ska behandlas använder man oftast en intervjuguide. Detta till trots har intervjupersonen en stor möjlighet att formulera sina svar med en personlig prägel. Frågorna genomfördes i sin ursprungliga ordning och med den ursprungliga formuleringen men det skedde en ommöblering bland frågorna ibland under intervjuens gång. Uppföljningsfrågor gjorde att intervju-personen fick utveckla sitt svar.

Då vi är två personer som intervjuade på varsitt håll ansåg vi att semistrukturerade intervjuer var den metod som kunde garantera en viss möjlighet till jämförelse av intervjuerna då metodens struktur innebar en viss ordning, då vi använde oss av en intervjuguide precis som Bryman (2011) beskriver. Han tar även upp att om en studie innehåller flera fall så krävs det en viss mängd struktur för att en jämförelse mellan de olika fallen ska bli möjlig.

3.2 Urval

Innan vårt urval gjordes reflekterade vi över vad vi vill få fram genom vår studie. Vi kom fram till att vi ville undersöka förskollärarnas förhållningssätt angående den

fysiska miljön. I vår pilotstudie (Hansson & Lowe, 2015) gjorde vi observationer på hur barn på olika förskolor samspelar med varandra. Då var vårt syfte att undersöka hur den fysiska miljön inverkar på barnens lek och samspel. I denna studie vill vi istället få fram hur förskollärare arbetar med den fysiska miljön just för att befrämja barns lek och samspel. Vi utgick ifrån ett målinriktat urval som Bryman (2011) skriver, vilket innebär att de intervjupersoner som vi har valt ut inte är slumpmässiga utan snarare taktiskt utvalda då de har en stor lämplighet för de forskningsfrågor som vi har utformat. Vi valde att intervjua endast utbildade förskollärare då de har ett speciellt uppdrag genom läroplanen, att se till att verksamheten fungerar på ett optimalt sätt som gynnar barns utveckling och lärande och i detta fall ett uppdrag att se till att den fysiska miljön inomhus är så optimal som möjligt. I läroplanen för förskolan skriver Skolverket (2010) "Förskollärare ska ansvara för att arbetet i barngruppen genomförs så att barnen ges förutsättningar för utveckling och lärande och samtidigt stimuleras att använda hela sin förmåga" (s. 11).

Tabell 1.

Nedan följer en redovisning av studiens urvalsgrupp.

Förskollärare (fiktiva namn)	Ålder	Antal år i yrket	Förskoleform	Storlek på barngrupp	Barnens ålder
A1	46 år	4 år	Kommunal	21 barn	3-5 år
A2	38 år	5 år	Kommunal	23 barn	3-5 år
A3	40 år	17-18 år	Kommunal	21 barn	3-5 år
A4	43 år	10 år	Fristående	21 barn	2,5-5 år
K1	52 år	3 år	Kommunal	17 barn	3 år
K2	37 år	12 år	Kommunal	16 barn	1-5 år
K3	50 år	15 år	Fristående	20 barn	1-5 år
K4	42 år	18 år	Kommunal	23 barn	4-5 år

3.3 Tillförlitlighet

Bryman (2011) skriver att tillförlitlighet avhandlar forskarens tillvägagångssätt det vill säga om denne har behandlat sin datainsamling trovärdigt, förstäligt och engagerat. Tivenius (2015) säger att den metod som har använts, det urval som har gjorts och den datainsamling som har genomförts, ska granskas för att det ska kunna fastställas ifall materialet kan anses utgöra en tillförlitlig studie.

Vårt urval av intervjupersoner kan stärka studiens tillförlitlighet då de arbetar på åtta olika förskolor. Förskollärarnas ålder, individuella kunskaper och olika uppfattningar

gör att studien får en vidd vilket ökar trovärdigheten. Bryman (2011) förklarar att forskarens sätt att begripa och tolka datainsamlingen påverkar trovärdigheten.

Tillförlitligheten stärks även genom att intervjupersonerna inte har fått intervjufrågorna på förhand vilket genererar till att de inte har kunnat samtala kring frågorna i arbetslaget för att förbereda sig. Detta gör att förskollärarens svar blev spontana och omedelbara. Förskolläraren svarade det som kom upp i hennes tankar just för stunden. Stukát (2005) skriver att studiens tillförlitlighet kan stärkas ytterligare genom det sätt som intervjufrågornas formuleras och i sin tur ställs till intervjupersonerna. Intervjufrågornas relevans för studiens ämne är även det en viktig punkt för tillförlitligheten. Vidare skriver Stukát att semistrukturerade intervjuer, som denna studie anammar, kan vara negativa på så sätt att intervjupersonerna kan anpassa sina svar utefter de förväntade svar de tror forskaren har vilket bidrar till att deras otillräckligheter inte framkommer. Förskollärarna intervjuades en och en på separata ställen vilket även det kan stärka tillförlitligheten. Intervjuerna delade vi upp emellan oss så vi intervjuade fyra förskollärare var. Intervjuerna spelades in och transkriberades var för sig. Datainsamlingen bearbetade vi tillsammans vilket kan stärka trovärdigheten då vi har varit två individer med olika erfarenheter som har tolkat och begrundat materialet. Stukát (2005) förklarar att forskarens personliga tankegångar, känslor och kunnande kan ha en stor betydelse och kan ses som en resurs i arbetet med tolkningen.

3.4 Genomförande intervjuer

Innan vår studie inleddes bestämde vi oss för att vi skulle fördjupa oss i tidigare forskning när det gäller den fysiska miljön. På detta sätt kunde vi skapa oss en översikt över tidigare forskning angående den fysiska miljön på förskolan och vidga vårt kunnande inom det ämnet. Efteråt funderade vi på vilka forskningsfrågor vi skulle ha och vilket syfte studien skulle ha. Därefter arbetade vi fram vår intervjuguide (bilaga 1) med de frågor som vi ämnade att ställa till våra intervjupersoner. Innan vi gick ut till våra förskolor för att genomföra våra intervjuer så kontaktade vi våra utvalda förskolor via telefon för att presentera vår studie och för att boka tid för intervjun. Vid intervju-tillfället delgavs intervjupersoner missivbrevet (bilaga 2) så intervjupersonerna kunde ge sitt slutgiltiga samtycke till intervjun.

Sammanlagt intervjuade vi åtta förskollärare och vi delade dessa på hälften vilket bidrog till att vi intervjuade fyra förskollärare var. Vi kallade våra intervjupersoner för A1, A2, A3, A4 (Annelies intervjupersoner) respektive K1, K2, K3, K4 (Kristinas intervjupersoner) för att vi senare lättare skulle kunna särskilja dem när vi analyserade dem.

Intervjuerna som vi genomförde pågick i genomsnitt 30 minuter och vi spelade in dem för att vi sedan skulle kunna transkribera dem. Intervjuguiden bestod av sex bakgrundsfrågor och arton frågor som skulle besvara våra två forskningsfrågor. Frågorna ställdes framförallt i tur och ordning för att säkerställa att vi inte missade en viktig fråga som kan ha betydelse för studiens resultat. Vid några tillfällen föll en fråga bort då intervjupersonerna tog orden tillgänglig och tillåtande som synonyma. Efter intervjun antecknade vi hur intervjun fortgick, vart intervjun gjordes, miljön vi befann oss i och andra upplevelser som kunde vara relevanta precis som Bryman (2011) förordar att man bör göra.

3.5 Analysmetod

När vi hade genomfört våra intervjuer som spelades in så transkriberade vi vårt material. Bryman (2011) skriver att fördelen med att spela in intervjuer är att analysen av datainsamlingen främjas. Genom att intervjuerna spelas in kan materialet lyssnas av vid ett flertal tillfällen och risken för feltolkningar blir då minimal. Efter transkriberingarna så kodades intervjupersonerna så att vi kunde åtskilja dem och för att deras identitet inte skulle framkomma. Efteråt analyserade vi alla svar vi hade fått genom att systematiskt välja ut relevanta bitar i relation med våra teoretiska perspektiv och tidigare forskning och skrev detta på Post-it-lappar som sattes upp systematiskt utefter intervjufrågorna på en vägg. Därefter analyserade vi likheter och skillnader mellan förskollärarnas svar. Vid analysen influerades vi av Grounded theory som Bryman (2011) skriver om, vilket betyder man att med hjälp av kodning analyserar, granskar, sammanställer och grupperar datainsamlingen i relation med teoretiska perspektiv och tidigare forskning för att skapa empirin. Denna analys använde vi sedan i vårt resultat.

3.6 Forskningsetiska regler

Vetenskapsrådet (2011) beskriver att forskningsetik handlar om förhållandet mellan forskning och etik, alltså vilka etiska krav det finns på forskaren, forskningens syfte och hur den genomförs. Vetenskapsrådet säger att en mycket betydelsefull punkt av de forskningsetiska reglerna anger hur de medverkande personerna behandlas i forskningen. I vår studie ingår åtta intervjupersoner och i kommande avsnitt redogör vi hur vi har uppfyllt de forskningsetiska reglerna.

3.6.1 Informationskravet

Tivenius (2015) skriver att studiens intervjupersoner ska få information om projektets syfte och vilken del de har i studien. Innan vi genomförde våra intervjuer så överlämnade vi till våra intervjupersoner ett missivbrev som informerade dem om de forskningsetiska reglerna. Missivbrevet fick intervjupersonerna läsa igenom i lugn och ro innan intervjun så att de kunde sätta sig in i hur intervjun skulle gå till, studiens syfte och att deras deltagande är frivilligt och att de när som helst kan stoppa sitt deltagande om de så skulle vilja det. Anledningen till att vi valde att lämna missivbrevet vid intervjutillfället var att vi ville sätta igång med studien så fort som möjligt och vi ansåg att postgång och ett returnerade svar skulle bli för tidskrävande. Missivbrev delgavs även vill varje förskolas förskolechef vid intervjutillfället.

3.6.2 Samtyckeskravet

Tivenius (2015) skriver att intervjupersoner ska ge sitt samtycke till ett deltagande innan intervjun kan påbörjas. Vi frågade intervjupersonerna efter de hade läst missivbrevets information om de samtyckte till ett deltagande. Alla åtta intervjupersoner samtyckte till ett deltagande, det var dock en intervjuperson som inte ville spelas in vid intervjun. Detta respekterades och vid detta tillfälle förde vi istället detaljerade anteckningar.

3.6.3 Konfidentialitetskravet

Tivenius (2015) säger att intervjupersonerna som medverkar i studien ska ges löfte om konfidentialitet. I vårt missivbrev som vi delgav deltagarna så informerade vi om att

all medverkan i våra intervjuer är anonym och att inga personer kan härledas till vår studie. Inte heller förskolornas namn kommer nämnas i studien. Vi informerade om att det är endast vi som har genomfört intervjuerna som kommer ha tillgång till det insamlade materialet och att det kommer bearbetas enbart utav oss.

3.6.4 Nyttjandekravet

Tivenius (2015) nämner att intervjupersonerna ska informeras om att studien endast kommer att användas i vetenskapliga syften och inte nyttjas kommersiellt. I vårt missivbrev så informerade vi om att materialet som vi har samlat in endast kommer användas i studiesyfte. När vår studie är färdig kommer den i formen av en uppsats finnas tillgänglig på databasen Diva på Mälardalens Högskola för att ta del av.

3.7 Litteratursökning

Vid litteratursökningen användes databasen Discovery. Sökningen avgränsades genom att välja Peer reviewed för att endast få träffar som är vetenskapliga artiklar. Första ordkombinationen som användes vid sökning var: *Preschool teacher AND learning AND environment*. Denna sökning ledde till 2902 träffar. De artiklar som användes vid denna sökning är: Sidan 1, artikel 6, *Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective*. Sidan 2, artikel 22, *Preschool Teachers' Views on Children's Learning: An International Perspective*.

Andra ordkombinationen som användes vid sökning var: *Preschool teacher AND learning AND indoor spaces*. Denna sökning ledde till 4 träffar. Den artikel som användes vid denna sökning är: Sidan 1, artikel 3, *Increasing Quality in Early Care and Learning Environments*.

Vid tredje sökningen användes endast ett namn: Reggio Emilia. Denna sökning ledde till 29329 träffar. Den artikel som användes vid denna sökning är: Sidan 1, artikel 4, *Reflections on the Reggio Emilia Approach as Inspiration for Early Childhood Teacher Education in Abu Dhabi, UAE*.

Vid sökningen efter en doktorsavhandling användes databasen SwePub. Sökningen avgränsades genom att välja doktorsavhandlingar för att endast få det i träffarna. Ordkombination som användes till sökningen var: *Material förskola*. Denna sökning ledde till 13 träffar. Den artikel som användes vid denna sökning är: Sidan 1, avhandling 6, *"Vi har nästan blivit för bra": lärarens sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik*.

Vid våra sökningar fick vi varierande antal träffar. Vi valde dock att inte begränsa de sökningar som gav många träffar utan började leta efter artiklar. Vi valde ut några artiklar som vi läste igenom noga och vi fann ovanstående artiklar intressanta och relevanta till vår studie.

4 Resultat

Nedan kommer vi redovisa vårt resultat angående hur förskollärarna arbetar med den fysiska miljön. Vi vill förtydliga vilka förskollärare som arbetar på en kommunal för-

skola respektive en fristående förskola. Förskollärare A1, A2, A3, K1, K2, K4 arbetar på en kommunal förskola och A4, K3 arbetar på en fristående förskola.

4.1 Social eller fysisk miljö, vilket är viktigast?

Resultatet visar att fem förskollärare, A1, A2, A3, K1, K2, K3, anser att den sociala miljön och den fysiska miljön är lika viktiga. Dock väger de över åt det ena eller det andra hållet för att förklara hur det kan bli en bra balans. Förskollärare A2 och K3 väger mot den sociala miljön. Förskollärare A2 förklarar:

Jag tycker det är lika viktigt men finns inte de sociala förutsättningarna så tror jag inte den fysiska miljön spelar någon roll. Jag tycker nog att det är jätteviktigt att [...] den sociala miljön det här med hur vi är mot varandra att vi är tillåtande och att vi tror på varandra tror på barnet. Värdegrunden [...] jag tror det ändå är en grund som behöver finnas för att vi ska kunna ta till oss den fysiska miljön. Är det inget bra klimat så tror jag det lämnar spår på allting annat, så det behöver nog finnas. (A2)

Förskollärare A1, A3, K1 och K2 väger i sin tur mot den fysiska miljön. Förskollärare A1 säger att den fysiska miljön inte får glömmas bort då den är väldigt viktig för att verksamheten ska fungera. Förskollärare A1 förklarar:

Det är lika viktigt. För att få den sociala miljön måste vi ha den fysiska miljön [...] du kommer ingenstans om du inte har bra miljöer och det sociala ingår i det sen. Så jag tycker att de är lika viktiga man får inte glömma den fysiska miljön. Den glöms ibland bort. (A1)

Förskollärare A3 trycker på att den fysiska miljön måste vara bra för annars så kommer inte den sociala miljön heller bli bra. Det måste finnas en bra balans mellan den fysiska och sociala miljön. Förskollärare A3 säger:

Jag tycker att båda dom är lika viktiga. För om man inte har nån bra fysisk miljö så tror inte jag det blir någon bra social miljö heller. Alltså om den är fattig då blir det ingen bra social miljö heller. För jag skulle säga att båda är lika viktiga. Det måste finnas en balans emellan dom. (A3)

Förskollärare K1 förklarar att miljön spelar stor roll för hur barnens samspel fungerar och därför sätter hon stor vikt på att titta på hur barnen agerar i den befintliga miljön för att sedan förändra miljön efter barnens behov och intressen. Förskollärare K1 förklarar:

Samspelet är vårt viktigaste mål att barnen ska få ett bra samspel men det får man inte om miljön inte funkar [...] så vi försöker titta på vad barnen gör och göra om miljön efter det. (K1)

Vidare visar resultatet att två förskollärare, A4, K4, anser att den sociala miljön är viktigast. De anser att den fysiska miljön inte har någon större betydelse för att samspel et mellan barnen ska kunna fungera. Förskollärare K4 förklarar:

Jag skulle nog säga den sociala miljön. Om de har ett bra samspel så kan det ju fungera även om den fysiska miljön är torftig. (K4)

Resultatet visar att majoriteten av förskollärarna anser att den fysiska miljön har en stor vikt för förskolans verksamhet även om några av den väger över mot den sociala miljön. De anser att barnens samspel i den sociala miljön och utformandet av den fysiska miljön hänger ihop och att man som förskollärare måste finna strategier för att finna en bra balans mellan de olika miljöerna. Endast två förskollärare anser att den

fysiska miljön inte har någon effekt på hur den sociala miljön fungera, utan att det endast är den sociala miljön som spelar en viktig roll i förskolans verksamhet.

4.2 Förskollärarnas bakgrundsarbete med den fysiska miljön

Med förskollärarnas bakgrundsarbete menar vi hur förskollärarna "tänker" kring arbete med den fysiska miljön, som till exempel vilka teoretiska grunder de har och vilka kompetensutvecklingar de har gått. Med bakgrundsarbete menar vi även hur förskollärarna arbetar med den fysiska miljön utanför arbetet med barngruppen, alltså hur de diskuterar och kommer överens om den fysiska miljön i arbetslaget, om den fysiska miljön ingår i planeringen och om de dokumenterar den fysiska miljön.

4.2.1 Förskollärarnas teoretiska grunder och kompetensutbildningar

Resultatet visar att fem stycken förskollärare, A1, A2, A3, K3, K4, uttrycker att de har Reggio Emilias filosofi i åtanke när det gäller den fysiska miljön det vill säga barns självständighet, det kompetenta barnet och tillgänglig och tillåtande miljö. Förskollärare A2 nämner även Deweys tankar kring Learning by doing och Vygotskijs teorier. Även förskollärare K4 nämner Deweys Learning by doing. Förskollärare K1 nämner att hon har inspirerats av böcker som handlar om pedagogiska miljöer och barns subjektsskapande och om lyssnandets pedagogisk i hennes arbete med den fysiska miljön. Två förskollärare, A4 och K2 uttrycker ingen speciell teori men förskollärare A4 säger att de inte direkt sneglar på eller letar efter idéer men att deras tänk är att utgå från de kompetenta barnen och att de är närvarande eller härvarande pedagoger.

Resultatet angående förskollärarnas kompetensutveckling när det gäller den fysiska miljön visar på att de fristående förskollärarnas, A4, K3, kompetensutveckling består av studiebesök och workshop. Av de kommunala förskollärarna så har tre, A2, A3, K1, varit på kompetensutveckling och tre stycken, A1, K2, K4, har inte varit på kompetensutveckling. Förskollärare A2 och A3 har varit på utbildning på Reggio Emilia Institutet. Förskollärare A3 berättar att de fick lära sig mycket om fattiga miljöer och att de fick prova att sätta sig på knä och titta på miljön och hur barnen möts av den fysiska miljön, vilket är viktigt. Förskollärare A2 och K1 har varit på ReMida-utbildning. ReMida-utbildning handlar om återbrukstänk, alltså hur återbrukat material kan tas in i förskolans verksamhet. Förskollärare A2 säger att hon har ett genuint intresse för förskolans miljö och att hon ofta letar efter inspiration och nyare forskning på internet dag som kväll och även på hennes planeringar.

4.2.2 Förskollärarnas arbete med den fysiska miljön utanför arbetet med barngruppen

Resultatet visar att alla förskolor har en ambition att arbeta med den fysiska miljön utanför arbetet med barngruppen. Alla förskollärarna säger att de diskuterar den fysiska miljön i arbetslaget men de gör det olika frekvent. Sex förskollärare, A1, A2, A4, K1, K2, K3, svarar att de gör det hela tiden. Exempelvis förskollärare A2 säger att de vill utnyttja den yta och miljö som de har. De vill ständigt komma på utmaningar utefter barnens intressen, erfarenheter och behov. De resterande två förskollärarna, A3, K4, säger att de diskuterar den fysiska miljön när de ser att det finns ett behov. Förskollärare K4 säger att på grund av att en kollega har varit sjukskriven en längre period fick de backa lite angående diskussionerna kring den fysiska miljön.

När det gäller hur de kommer överens i arbetslaget kring frågor om den fysiska miljön svarar alla förskollärare att de har ett tillåtande klimat och de har väldigt samspelade arbetslag. Förskollärare A3 nämner dock att arbetslaget tidigare hade en kollega som inte var så delaktig på grund av ointresse men hon har nu slutat.

Alla förskollärarna säger att de har med den fysiska miljön i planeringen men olika frekvent. Fem förskollärare, A1, A2, A4, K1, K4, har det som en stående punkt. De andra förskolorna, A3, K2, K3, tar upp det vid behov. Förskollärare A4 beskriver att vid deras planering så kontrar de läroplanens mål mot den fysiska miljön. De frågar sig om de har tillräckligt med utforskande och utvecklande material för att kunna nå sina mål.

Slutligen visar resultatet att sju förskollärare dokumenterar den fysiska miljön men de har olika utgångspunkter till exempel när de fotograferar. Tre förskollärare, A1, A2, A3, fotograferar miljön, de tar för och efterbilder vid ommöblering. Förskollärare A2 nämner att även barnen får dokumentera genom att ta kort. Fyra förskollärare, A1, A4, K1, K3, fotograferar barnens lärande i den fysiska miljön. Förskollärare A1 nämner även att de filmar hur barnen använder miljön. Sex förskollärare, A1, A2, A4, K1, K3, K4, säger att de dokumenterar den fysiska miljön skriftligt. Förskollärare A4 nämner att flera i personalen bär på en väska runt midjan innehållande en penna och ett block för att de snabbt ska kunna anteckna saker de ser under dagen, däribland den fysiska miljön. En förskollärare, K2, säger att de varken skriver eller fotograferar och hon är medveten om att detta inte är bra.

4.3 Förskolans fysiska miljö inomhus

Vi bad förskollärarna beskriva sin miljö kort och även nämna hur de arbetar med återbrukat material och vi presenterar här sammanfattningar av varje förskollärares svar. Detta för att synliggöra likheter och skillnader i förskollärares ”tankar kring miljön” när de får en sådan här fråga.

Förskollärare A1 säger att deras miljö är mycket lekfull, innehåller fantasi och den lockar till ett lustfyllt lärande då de försöker utnyttja alla rum inklusive hallen och toaletten. Hallen används på många sätt såsom läshörna, skrivhörna och de har ett bord där barnen kan sitta två och två och bygga med Plus Plus. Toaletterna används till vatten lek. Förskollärare beskriver även att de har ett byggrum och ett skapande rum med mycket material. Miljön är organiserad på så sätt att barnen kan sprida ut sig vid olika stationer. Förskolläraren berättar att de har tagit in mycket återbrukat material i verksamheten. Hon förklarar:

Det är ju fantastiskt. [...] när man får in sånt material med lite annat material också då så blir det ju en helt annan fantasi [...] leken blir ju fantastisk. Om man tänker just i leken och om man tänker i bygg också och konstruktion och så men så tänker man även att man tar in sånt material till skapande så är ju fantasin hur stor som helst som man faktiskt blocker lite om man inte plockar in sånt. (A1)

Förskollärare A2 beskriver att de har en miljö som är Reggio Emilia-inspirerad och den har inslag av ReMida återbruk vilket innebär att de har mycket återbrukat material. Exempelvis har de nu tagit in en massa kartonger och skrymmande material som de ska använda i sitt projekt som handlar om Labyrint, som är ett barnprogram på barnkanalen. Förskolläraren säger att återbrukat material stimulerar barnens kreativitet och fantasi. Hon säger:

Vi älskar återbrukbart material. Ja jag föredrar faktiskt det idag mot nytt oexponerat material. För att det är fantasi, vad kan man säga, det är bara fantasin som sätter gränser. Det kan bli till precis vad som helst och använda det till precis vad som helst. Så vi försöker slänga så lite som möjligt. Detsamma gäller ju möbler vi kan ju göra om dom som vi har gjort med våra bokhyllor plockat isär den och gjort jättehäftiga byggglådor istället och olika plattformar. Och jag tycker det är helt fantastiskt det är så kreativt och fantasifullt och det stimulerar nyfikenheten och kreativiteten och utforskandet. (A2)

Förskollärare A2 beskriver vidare att den fysiska miljön är planerad så att de har rum i rummet och varje rum innehåller olika kreativa material som ger barnen en valmöjlighet. Även här kan man se inslag av projektet Labyrint då barnen i ett rum har möjlighet att hoppa och springa i labyrinter som de bygger. I andra rum i rummet finns det som små stationer där barnen kan göra olika utforskande i mindre grupper. Förskolläraren betonar att avdelningens hjärta är ateljén. Där barnen kan skapa fritt med det material som de erbjuder. Hon anser att ateljén är jätteviktig för kreativiteten. Vidare beskriver hon att i miljön har de ett mörkt rum där de arbetar med ljus, skuggor och färger. De försöker utmana barnen så att de kan upptäcka den tredimensionella dimensionen. De använder sig mycket utav ljusbord, overhead, spotlight och speglar.

Förskollärare A3 säger att deras miljö är uppdelad i olika stationer så att barnen kan sprida ut sig på den lilla ytan de har. Hon sätter stor vikt vid att miljön är fin för barnen. Att den inte är tafflig. Med detta menar hon att miljön ska vara färgrik och om de sätter upp något på väggen ska det sitta rakt och gärna inramat och att det ska finnas någon fin text till de bilder som sätts upp. I övrigt så ska avdelningen präglas av ordning och reda, det ska inte ligga en massa skräp överallt. Hon sätter även stor vikt på att det finns en röd tråd i verksamhetens fysiska miljö. När det gäller återbrukat material säger förskolläraren att de har bett föräldrarna att ta med det som de har hemma exempelvis toarullar och block.

Förskollärare A4 säger att de tänker på det kompetenta barnet när de utvecklar den fysiska miljön och med det menar de att tillgänglighet och självständighet är två viktiga punkter. Förskolläraren beskriver även att de försöker hitta hela läroplanen i den fysiska miljön till exempel så har de en natur- och teknikhörna och så har de en skapande hörna och de har en hörna för sång och musik. Förskolläraren berättar angående att ta in återbrukat material att personalen är lite delade i debatten om den giftfria förskolan. Men de använder sig jättemycket av återbrukat material men det känner att de har lite platsbrist vilket leder till att de inte kan ta in så mycket återbrukat material som de önskar. Förskolläraren berättar:

...containern som står här utanför som dom här små kolonilotterna har slängt så igår så rostade vi squashfrön som vi har hittat där ute det är en stor bit av oss man känner [...] det ska var det här som kan bli egentligen vad som helst så att dom får tänka till lite och som i morse hade vi två mjölkförpackningar som vart slut och ja då det skulle de göra flygplan av. (A4)

Förskollärare K1 räknar upp de rum som de har såsom, skapanderum, kojrum, djurhörna och byggrum. I skapanderummet finns materialet på barnens nivå och de har saxar tillgängligt. I kojrummet som de vilar i efter maten finns det filtare att bygga kojor med och dockor. I djurrummet finns det massor av olika djur de kan leka med. I byggrummet har det mycket återbrukat material, där är det många barn som leker. Förskolläraren känner att de borde ha mer återbrukat material framme men det är svårt på grund av platsbrist.

Förskollärare K2 säger att de har en liten lekhall, där sover barnen efter maten. Det finns madrasser, stora kuddar, bord och en soffa. I det stora lekrummet är tanken att

de ska bli ett byggrum, men de har inte kommit dit ännu. Så har de ett matrum där det finns höga och låga stolar med bord, det finns hyllor på väggen där finns det pysselmaterial som är tillgängligt för barnen. Förskolläraren berättar att de använder toarullar, kartonger, matförpackningar och fruktlådor som återbrukat material i sin miljö.

Förskollärare K3 säger att de är en naturförskola vilket innebär att de är ute så mycket som möjligt. Innemiljön anpassar de utefter vilken åldersgrupp som är inne. De brukar dela upp barnen, när de stora barnen är inne så anpassas materialet efter deras ålder. När de små barn är inne, så plockar de bort det material som kan vara farligt för dem. Förskolläraren säger att de återanvänder naturen alltså att de tar in material utifrån. Annat exempel på återbrukat material är kapsyler.

Förskollärare K4 säger att de har stationer och att de delar upp barnen i rum i rummen. Hon säger att de har ett rum som lockar mindre just nu och hon försöker komma på hur de ska försöka kunna locka barnen till rummet mer. De ska även få fler låga stolar och förskolläraren tror att det då blir mer lockande för barnen. Barns vardag i den fysiska miljön. När det gäller återbrukat material så säger förskolläraren att det är ett jättebra material som ger ett verkligt skapande.

4.4 Barns vardag i den fysiska miljön

4.4.1 Tillåtande och tillgänglig miljö, vikten av introduktion

Här kommer vi presentera resultatet angående barns vardag på förskolan vilket bland annat innefattar hur tillgänglig och tillåtande den fysiska miljön är för barnen. En del förskollärare tog till sig orden tillgänglig och tillåtande som synonyma och därför redovisar vi huvudsakligen dem som det. Vi kommer även gå in på vikten av introduktion av material och miljö just för att miljön ska kunna vara tillåtande och tillgänglig.

Vårt resultat visar att alla förskollärare anser att deras fysiska miljö är tillgänglig och tillåtande i mer eller mindre utsträckning. Förskollärare A1 säger att de försöker göra alla rum tillgängliga för barnen inklusive hallen och toaletten och att de är tillåtande på så sätt att de låter barnen spara sina byggen i byggrummet. Förskollärare K1 säger att var sak har sin plats men att de tillåter att sakerna flyttas om barnen leker en bra lek. Förskollärare K2 säger att barnen kan nå det mesta men inte allt. Hon uttrycker att personalen gärna vill känna att de har koll, då kan de ta fram saker som pärlor och smålego. Förskollärare K3 nämner att eftersom de har en barngrupp med barn 1-5 år måste de anpassa innemiljön utefter det. Barnens självständighet är något som flera förskollärare trycker mycket på. Förskollärare A3 och A4 säger:

Vi säger inte nej. Dom kan hämta färg och börja måla när dom vill och dom tar fram byggrejer och dom pysslar så ja den är väldigt tillåtande. (A3)

Vi vill att allt material och sånt ska vara i barnens höjd det är ytterst ytterst få saker i skaparhörnan som barnen inte kan ta själva [...] vi har ju fortfarande nån eller ett par tvååringar... (A4)

Förskollärare A2 säger att de har plockat fram allting från de höga och stängda skåpen och att de försöker att ha så mycket som möjligt på barnens nivå för att bejaka barnens självständighet. Hon säger:

Vi tror på barnet dom fixar det. Det handlar bara om en gedigen introduktion av materialet och jag tycker det är jättehärligt att barnen faktiskt kan få se vad vi erbjuder för något material och just att bejaka självständigheten för barnet att dom ska inte känna att de behöver gå och fråga oss vuxna. Får jag göra det får jag ta ner det och det. Utan dom får ta för sig av det dom vill. Det är jättehärligt. Det stärker deras självkänsla och deras självförtroende. (A2)

Just introduktionen av miljön och materialet var det flera av förskollärarna som tryckte på. Om inte materialet eller miljön introducerades på ett ordentligt sätt så fungerar inte verksamheten. Förskollärare K4 säger att de vill ha en tillåtande miljö men att de har fått backa när det gäller vissa verktyg då barnen exempelvis har klippt håret med saxarna. Då har de fått ta bort dem. Hon säger att på grund av att de har varit dåliga på att introducera på ett bra sätt så slår det nu tillbaka på dem. Hon känner att de skulle behöva introducera mera så att barnen verkligen får veta att ”så här gör man”. Förskollärare A3 säger att det är deras specialpedagog som har sagt att ”ni måste göra det” och då har det blivit tydligt för henne hur viktigt det är med introduktion. Förskollärare A1 anser att introduktionen av miljöer och material tillhör grundverksamheten som leder till barnens trygghet i miljöerna. Förskollärare A2 säger:

Huvudsaken är att man känner att barnen har [...] kontroll över materialet och att dom får möjlighet att i lugn och ro utforska materialet. Och sen att vi faktiskt pratar om hur vi värnar om vårt material och om vår miljö, att vi är rädd om sakerna. Vi tänker lite var sak har sin plats. Det är inget hinder att man transporterar materialet över lokalen i dom olika utrymmena det brukar vi inte säga nej till för det kan ju bara stimulera kreativiteten. Men jag ser ändå att det är viktigt för barnen att vi sorterar i ordning materialet att vi försöker lägga det på en och samma plats för då vet man ju nästa gång vart man kan hämta det så slipper man springa och leta efter det. En introduktion är jätteviktig. Ställer vi bara fram en massa material och det blir supermånga nya intryck för barnen tror jag det blir väldigt rörigt för dem, det blir nästan jobbigt. (A2)

Förskollärare A1 och A4 berättar om fördelen med att låta barn introducera miljö och material för sina kamrater. Förskollärare A1 förklarar att de äldre barnen hjälper till att introducera miljön för de yngre barnen. Förskollärare A1 säger:

Introduktionerna för material och miljö är jätteviktiga. Om vi tänker miljöer så introducerade vi dem i början av terminen. När vi gjorde det så tog vi hjälp av de stora barnen eftersom de hade varit i de flesta av miljöerna så de var med och berättade. (A1)

Förskollärare A4 säger att barn är de som är bäst på att förklara för andra barn så därför tar hon gärna hjälp av barnen när miljön ska introduceras. Förskollärare A4 berättar:

Barn lär av barn så dom introducerar för sina kompisar för då förstår dom precis hur dom ska göra. Ingen kan förklara så bra för varandra som barn till varandra. (A4)

Resultatet visar på hur viktigt det är med introduktion för att miljön ska kunna bli så tillgänglig och tillåtande som möjligt. Introduktion hjälper barnen att behärska materialet och miljön så att verksamheten fungerar på bästa sätt.

4.4.2 Barns delaktighet i arbetet med den fysiska miljön

Alla förskollärare säger att de utgår från barnens intressen när det gäller arbetet med den fysiska miljön. Exempelvis berättar förskollärare A2 att de har mycket fokus på bygg och konstruktion, detta för att det är barnens intresse. Sedan vill de att barnen ska få en möjlighet att tänka snäppet längre och därför försöker de utmana dem vidare

genom att tillföra ljus, skuggor och kontraster. Förskolläraren berättar även att de ser ett behov av att besjåla byggmaterialet med figurer. Hon berättar också att de jobbar mycket med Labyrint som är ett barnprogram på Barnkanalen som barnen visar ett stort intresse för. Förskollärare A4 berättar att de såg att barnen var intresserade av katter och att de kröp omkring och lät mjau, mjau och då genast gjorde de iordning en liten katthörna. Ett annat exempel var att barnen visar intresse för att göra ett spa när det blev gurkskivor kvar från frukosten för ett barn så att hennes mamma brukar lägga dem på ögonen. Förskollärare K4 säger att de vill skapa en läshörna och en matematikhörna när barnen visar intresse för bokstäver och siffror. Hon berättar vidare att hon har en önskan att hinna med att jobba mer utefter barnens intresse men det är svårt på grund av personalbrist.

Fem förskollärare, A2, A3, A4, K1, K3, säger att de diskuterar den fysiska miljön med barnen frekvent. Förskollärare A2 förklarar:

Vi pratar mycket med barnen frågar hur dom skulle vilja ha det om vi gör i ordning ett rum så frågar vi barnen. Vi kanske ser att det behövs [...] ett matematikrum till exempel då frågar vi barnen vad dom skulle vilja ha i det rummet som har med matematik att göra. Det här får man ju hjälpa barnen att komma fram till naturligtvis, det kan ju vara rätt så abstrakt men vi försöker få många önskemål uppfyllda men sen behöver vi naturligtvis också lägga till med vår kunskap. (A2)

Förskollärare A1 och K4 säger att de ofta diskuterar den fysiska miljön med barnen och de försöker vara tillmötesgående för barnens intressen och behov men de upplever att de ändå kan bli bättre på det. Förskollärare A1 säger:

Vi försöker få med barnen så mycket som möjligt i överlag i det vi gör i all pedagogisk dokumentation och allting och då ingår ju miljön där lite och vi ser ju och lyssnar på vad de faktiskt vill ha i sina miljöer då får vi ju tänka till om vi kan ordna det åt dem vi försöker men det går alltid att bli bättre där tycker jag. (A1)

Förskollärare K4 säger även hon att kommunikationen med barnen angående miljön kunde förbättras men att de försöker vara lyhörda för barnens önskemål som till exempel när barnen har ett starkt intresse inför något inom populärkulturen. Förskollärare K4 säger:

Alltså det känner jag att vi skulle kunna göra mer men vi försöker prata med barnen vad de önskar som när de var jätteintresserade av Ninjago så byggde vi en Ninjago hörna. (K4)

Förskollärare K2 säger att de är dåliga på att fråga barnen om exempelvis vilka saker barnen önskar att ha framme. Hon säger att de observerar barnen mera.

Resultatet visar att endast en förskollärare är öppen för att göra stora ommöbleringar när barnen är närvarande. Förskollärare A2 förklarar att barnen får vara med när de möblerar om på avdelningen. Förskollärare A2 säger:

Ja det får dom vi säger det varje gång att våra barn är så vana att vi drar runt med soffan eller något bord [...] och dom får jättegärna vara med [...] det dom kan hjälpa till med. Om det hade varit en barngrupp som inte var van vid så kanske man skulle upplevt att det blir lite oroligt för tjoigt och tjimligt och nån kanske upplever det lite osäkert uh vad är det nu som händer, men våra barn tittar knappt längre om dom inte väljer att vara med. Dom är så vana dom tycker bara att det är jättespännande. Åh nu blir det något nytt nu kommer det något nytt här. Ja så visst är dom med. Ja dom sorterar dom kan hålla upp det i burkar och flaskor och komma med idéer vad vi

kan har för material kring de olika hörnerna så det tycker jag absolut. Det känns viktigt också för det är ju trots allt deras vardag här hos oss. (A2)

Resultatet visar vidare att sex förskollärare, A1, A3, A4, K1, K3, K4, säger att ibland får barnen vara med och flytta om och ibland inte. Förskollärare A3 säger att vid stora rockader så får barnen inte vara med. Både förskollärare A3 och A4 säger att barnen tycker att det är kul att komma in i nya miljöer. De tycker det är intressant och oftast flockas de vid den nya miljön och de uppkommer nya lekar. Förskollärare K4 säger att ofta möblerar de om på reflektionstiden men vid mindre omändringar så får barnen vara med. Förskollärare K2 säger att de endast möblerar om när de får det i uppdrag av förskolechefen och då är inte barnen med.

4.4.3 Barns beteende i relation till den fysiska miljöns utformning

Vi kommer här presentera resultatet angående barns vardag vilket även innefattar hur barns intra-aktion med den fysiska miljön kan ha en inverkan på deras beteende.

Resultatet visar att fyra förskollärare, A1, A2, K3, K4, säger att de tittar jättemycket på hur barnen samspelar med materialet. Förskollärare K4 förklarar att förut såg man inte sambandet mellan miljöns anpassning till barnen och hur barnen agerar. Förskollärarna säger att miljön måste vara intressant för barnen annars så blir det ingen lek. Om barnen inte använder materialet eller miljön måste en förändring ske. Förskollärare A2 förklarar:

Samspelar de inte med materialet de kanske inte är intresserade av det men då är det ingen idé att ha det. Då byter vi ut det. Miljön är alltid föränderlig den får aldrig stagnera. (A2)

Det finns en ytterligare risk med att miljön inte är intressant för barnen. Om barnen upplever att miljön inte betyder något för dem så kan det hända att de börjar förstöra den miljö de har. Förskollärare K4 säger:

Vi ser ju det en del och jag tycker vi har en aha-upplevelse den senaste tiden att vi verkligen har låtit dem göra mycket saker och sen hur vi sett att det har hänt [...] att de förstör saker. Då känns det som vi behöver backa och göra om. (K4)

Resultatet visar vidare att två förskollärare, K1, K2, säger att de iakttar barnen till viss del hur de samspelar med materialet. Förskollärare A3 och A4 säger att de inte medvetet tittar på hur barnen samspelar med materialet. Förskollärare A4 förklarar att de tittar nog på hur de samspelar men de skulle kunna bli bättre på det.

Alla förskollärare säger att barnens beteende beror mycket på miljöns utformning. Exempelvis öppna ytor kan säga till barnen att de ska springa. Även avsaknaden av stimulans kan leda till att barnens springer omkring istället för att ägna sig åt samspel och något utforskande. Förskollärare A1 säger att om man inte har en bra miljö så märks det på barngruppen. Förskollärare A1 förklarar:

Har man inte miljöerna så kan man inte få det här lugna och det sociala det är ju det som man jobbar vidare för. (A1)

Förskollärare A2 säger att det är viktigt att utgå från den barngruppen som man har här och nu. Barn är olika och har olika behov som måste tillgodoses. En barngrupp kan uppskatta stora ytor och en annan barngrupp kanske föredrar mindre ytor. Förskolläraren trycker på att barnen ska ha en miljö som ger den möjligheter till ett lugnt utforskande. Förskollärare A2 säger:

Vi har provat många olika miljöer och utifrån den barngruppen vi har idag så har det varit viktigt för oss vi har sett och framförallt för barnen att utforma en miljö med många rum i rummet. Vi har provat en stor och öppen miljö men det fungerade mindre bra med den barngrupp vi har idag. Utan vi såg att behovet var att dela barngruppen så mycket som möjligt i de olika miljöerna. Vilket gör också att ytorna inte blir så påfrestande att det är 23 barn kanske om alla är inne samtidigt på en och samma yta utan vi har nu möjlighet att få lugn och ro och koncentration med det dom arbetar och utforskar, så det känns jätteviktigt. (A2)

Ett annat sätt att tillgodose barnens behov av lugn kan vara att begränsa antalet barn i ett rum. Detta för att ett socialt samspel och utforskande ska komma till stånd. Förskollärare K2 säger:

Jag tror att det kan vara att vissa barn har ett behov att sitta i fred och sitta själva en stund i ett lugnt rum de behöver vara där. Vi släpper in två stycken åt gången de stora måste få möjlighet att vara själva för miljön påverkar deras beteende. (K2)

Resultatet visar att alla förskollärarna är medvetna om att det material som ställs till förfogade och den miljö som erbjuds till barnen har en inverkan på barnens beteende. De arbetar dock med det olika frekvent. De visar även olika strategier för att få det lugn och det utforskande bland barnen som är eftersträvansvärt.

5 Analys

Nedan kommer vi presentera en analys av resultatet. Analysen har kommit fram genom att vi har sammanställt resultatet, tidigare forskning och de teoretiska perspektiven. Vi har utgått från samma rubriker som i resultatdelen för att lättare synliggöra det som har framkommit i studien. Rubrikerna är följande: Social eller fysisk miljö, vilket är viktigast? Förskollärarnas bakgrundsarbete med den fysiska miljön, Förskolans fysiska miljö inomhus, Barns vardag i den fysiska miljön.

5.1 Social eller fysisk miljö, vilket är viktigast?

Flera förskollärare i vår studie anser att den sociala och den fysiska miljön är likvärdiga. Dock lutar de lite mot det ena eller det andra hållet men de har ändå en förståelse för att den fysiska miljön är viktig och att den skapar en balans tillsammans med den sociala miljön. Några förskollärare fokuserar framförallt på den sociala miljön och bortser då från den fysiska miljön. Reutzou (2014) betonar att den fysiska miljön bör ses som likvärdig med den sociala miljön för att gynna verksamhetens kvalitet. Han menar att ofta ställs den sociala miljön i centrum och den fysiska miljön glöms bort men barn tar gärna den fysiska miljön i anspråk som gynnar deras kognitiva utveckling. Miljön ska ge barnen möjligheter till reflektion och deras erfarenheter ska kunna växa. Palmer (2012) skriver att enligt den postkonstruktionistiska teorin så ses alla relationer som betydelsefulla för alla människors livsvillkor. Hon menar att relationerna mellan människor och den fysiska miljön har lika stor vikt som relationerna mellan människor och den sociala miljön. Lenz Taguchi (2012) skriver att fokus i förskolans verksamhet bör inte enbart ligga på inter-aktioner, människa-social miljö, utan även på intra-aktioner, människa-fysisk miljö. Om fokus även ligger på intra-aktioner så tillämpas en intra-aktiv pedagogik.

5.2 Förskollärarnas bakgrundsarbete med den fysiska miljön

En majoritet av förskollärarna nämnde att de har Reggio Emiliass filosofi som en grundtanke när de arbetar med den fysiska miljön. Flera nämnde det kompetenta barnet, vikten av en tillåtande och tillgänglig miljö som genererar till barnens självständighet. Detta kopplas till bland annat Wallin (2003) som skriver att barnen är talangfulla, fantasirika, kompetenta och intelligenta. Wallin återger Loris Malaguzzis ord ”Barn är rika och har hundra språk” (s. 24) som just hänvisar till barnens alla starka sidor. Rentzou (2014) skriver att miljön är den ”tredje pedagogen” och att barnens självständighet bör främjas genom att placera material på deras nivå och genom att ha låga bord och stolar i miljön. Strandberg (2006) betonar att barnens utveckling gynnas när det material och de redskap som barnen önskar använda placeras i deras höjd så att de kan nå det själva. G. Kragh-Müller (2012) säger att barnens träning på sin grov- och fin motorik främjas när barnen kan nå materialet och detta ses som mycket betydelsefull inom Reggio Emilia.

Majoriteten av förskollärarna visade en ambition att vilja arbeta med den fysiska miljön utanför arbetet med barngruppen, alltså genom diskussion och överenskommelse i arbetslaget, på planeringen och genom dokumentation, dock olika frekvent. Det var bara en förskollärare som nämnde att de inte dokumenterade miljön. Åberg och Lenz Taguchi (2005) skriver att förskollärare bör observera hur barnen använder den fysiska miljön och det material som finns till förfogande. Dessa observationen leder till en dokumentation som sedan diskuteras i arbetslaget och på så sätt ska förskollärarna få en förståelse för hur de kan skapa olika mötesplatser i förskolans fysiska miljö. Björklid (2005) skriver att det har visats i studier att ett flertal förskollärare inte arbetar aktivt med den fysiska miljön och att det därför finns ett behov att verkligen visa den fysiska miljöns betydelse för barns utveckling och lärande. Det är av stor vikt att den fysiska miljön ska ge barnen en lust att utforska och finna nya kunskaper genom olika aktiviteter.

Förskollärarna har gått en kompetensutveckling men olika frekvent. Av de kommunala förskollärarna så hade tre stycken varit på kompetensutveckling och tre stycken hade inte varit på det. Förskollärarna på de fristående förskolorna nämnde att de hade varit på studiebesök och workshop och att det var deras form av kompetensutveckling. Skolverket (2005) skriver att för att förskolans kvalitet ska kunna upprätthållas och utvecklas så bör förskollärarna få möjlighet till kompetensutveckling bland annat för att kunna organisera den pedagogiska miljön utefter den aktuella barngruppen så att de gynnar barnens utveckling och lärande. En förskollärare beskriver att hon är genuint intresserad av den fysiska miljön på förskolan och tar därför egna initiativ till att titta efter nya idéer och ny forskning på internet vilket även det kan räknas som en kompetensutveckling vilket vi kopplar till det Sheridan, Pramling Samuelsson och Johansson (2010) säger att förskollärarna bör ha en strävan efter att utveckla sig själva genom att kompetensutveckla sig.

5.3 Förskolans fysiska miljö inomhus

När förskollärarna fick beskriva sina fysiska miljöer fick vi lite olika svar och vi plockar här ut en del bitar som vi anser är särskilt intressanta och relevanta för studien och som kopplas till tidigare forskning.

En förskollärare säger att hon sätter stor vikt vid att använda alla utrymmen på förskolan såsom även hallen och toaletten vilket även Arnesson Eriksson (2009) förordar. Flera förskollärare beskriver att de anser att det är av betydelse att barnen kan sprida på sig i rummen. De förklarar att de har en miljö med rum i rummen, alltså stationer i rummen med kreativt material som genererar till mindre spring och till mer utforskande. Detta kopplar vi till det som Granbom (2011) förklarar att rummen kan planeras på så sätt att sociala interaktioner gynnas samtidigt som att det finns en möjlighet till att känna en avskildhet. Vår tolkning är att om det finns stationer eller så kallade mötesplatser så finns det mer tillfällen för koncentration till utforskande och till djupare samtal mellan barnen som inte riskera att störas hela tiden. Granbom (2011) skriver att de aktiviteter som äger rum ska inte behöva krocka med den rotation som pågår i rummet. Det har alltså stor betydelse hur rummen planeras för att verksamheten ska kunna fungera. Bishop (2005) skriver att rum i rummen är vanligt förekommande inom Reggio Emilia och här kan då flera förskollärares teoretiska bakgrund synliggöras.

Förskolans miljö ska vara fin för barnen säger en förskollärare. Den får inte vara tafflig. Detta kan kopplas till det Björklid (2005) betonar att det är viktigt för barnen att lärandemiljöns estetik är god. Rum som uppfattas likgiltig för barnen uttrycker att den här miljön är inte så viktig och att barnen inte är så viktiga. Skolverket (2013) skriver att om ett rum känns ostädat och fattigt kan barnen uppfatta det som att det som sker i det rummet inte har någon speciell vikt. Detta tar även förskolläraren upp. Hon anser att miljön ska vara färgrik och det som sitter uppe på väggarna ska sitta rakt och inte snett. Miljön ska kännas ordningsam utan en massa kringliggande skräp. Att det finns en röd tråd i miljön var viktigt för förskolläraren.

Återbruk av material var det en majoritet av förskollärarna som anammade och de nämnde främst hur fantasifullt och kreativt det materialet är i byggrummet och i ateljén. Engdahl, Karlsson, Hellman och Ärlemalm-Hagsér (2012) skriver att återbrukat material utmanar barnens kreativitet på ett mer annorlunda sätt än vanligt traditionellt material. Återbrukat material inspirerar barnen till vidare fantasi och både själva processen och estetiken bli mer fascinerande. En förskollärare säger att det återbrukade materialet kan bli till vad som helst och användas till precis vad som helst. Odegard (2015) skriver att det som är signifikant för återbrukat material är att det inte har ett särskilt budskap och det är detta som gör det återbrukade materialet så kreativt.

5.4 Barns vardag i den fysiska miljön

Här nedan kommer vi analysera de resultat som framkommit när det gäller barns möjlighet till självständighet i en tillgänglig och tillåtande miljö, barns möjlighet till delaktighet i arbetet med den fysiska miljön och barns chanser att få ta in sin populärkultur i förskolans miljö. Vi kommer även analysera huruvida miljön påverkar barns beteende.

Flera förskollärare anser att det är viktigt att den fysiska miljön är tillgänglig och tillåtande. Exempel som förskollärarna tar upp är att barnen får spara sina byggen i byggrummet, att sakerna får flyttas mellan rummen om barnen leker en bra lek. En annan viktig del som förskollärarna nämner är att material ska vara på barnens nivå för att barnens självständighet ska kunna bejakas. Strandberg (2006) skriver att när material placeras på barnens nivå så främjas deras utveckling. Björklid (2005) förklarar att om barnen kan handla självständigt i den fysiska miljön så behöver de inte

be förskollärarna om hjälp. Rentzou (2014) skriver att miljön då agerar som en ”tredje pedagog”. Majoriteten av förskollärarna säger att för att kunna ha miljön på så sätt att den är tillgänglig och tillåtande för barnen så krävs det en gedigen introduktion. En förskollärare nämner att introduktionen av miljöer och material tillhör grundverksamheten som leder till barnens trygghet i miljöerna. En annan förskollärare nämner att det är viktigt att känna att barnen har kontroll över materialet och att de i lugn och ro kan utforska materialet. Doverborg, Pramling och Pramling Samuelsson (2013) betonar att för att barnen ska veta hur de ska kunna agera så har introduktionen en stor vikt. Ett flertal förskollärare hoppar ofta över introduktionen för att de tror att barnen ändå ska kunna förstå vad de ska göra. En förskollärare som vi intervjuade säger att de slarvade med introduktionen och därför fungerade inte verksamheten. De var tvungna att backa och dra ner på barnens självständighet. Vi tolkar därför att introduktionen är jätteviktig och inte får förbises.

Alla förskollärare säger att de utgår från barnens intressen i arbetet med den fysiska miljön. En förskollärare nämner vikten av att sedan utmana dem vidare för att de ska tänka snäppet längre. Två förskollärare säger att de har tagit till sig barnens intresse genom att ta in Labyrint som är ett barnprogram på Barnkanalen respektive genom att ta in Ninjago som är ett slags Lego. Detta kopplar vi med det Fast (2008) skriver att barnens intressen bör ses som en betydelsefull del i förskolans verksamhet då barnen lättare erövrar ett lärande om de på samma gång känner att det är roligt. Därför bör barnens populärkultur bejakas. Ett flertal förskollärare diskuterar ofta den fysiska miljön med barnen. En förskollärare säger att de kombinera barnens önskemål med personalens kunskap. Strandberg (2006) säger att förskollärarna bör ständigt reflektera över, omskapa och utveckla den fysiska miljön tillsammans med barnen och därför bör inte förskollärarna lägga ner för mycket energi på att omskapa den fysiska miljön i förväg. Barnen bör ha en delaktighet som är en självklar del i utformandet av verksamheten, detta för att barnen har en vetskap om hur miljön fungerar för dem och det är till en fördel om barnen får en förståelse för att det förväntas att de ska medverka när lärandemiljöerna ska utvecklas. Om barnen får denna möjlighet så kommer de spontant frambringa idéer om vilka ändringar som kan gynna deras utveckling. En förskollärare som vi intervjuade säger att barnen får vara med när de möblerar om på avdelningen. Hon tycker att det är viktigt för det är ju barnens vardag och då ska de få vara med. Vår studie visar att flertalet av förskollärarna säger att barnen endast får vara med ibland och oftast är det då vid mindre omflyttningar. De stora rockaderna gör ofta förskollärarna utan barnen på sin planeringstid.

Enligt den poststrukturella teorin som Nordin-Hultman (2011) skriver så är barn agerande individer som införlivas i relationer med det material som finns i deras omvärld. I detta material så söker barnen efter meningsfullhet och tillfällen till agerande. Om denna grundtanke införlivas i förskolans verksamhet så blir det självklart att beakta det material som förskolans miljö tillhandahåller för att barnen ska ta till ett agerande. De flesta förskollärarna i studien tittade på hur barnen samspelar med förskolans material men de gör det olika frekvent. En del förskollärare tittar på barnen medvetet och en del tittar på barnen omedvetet. Förskollärarna säger att barnens beteende beror mycket på miljöns utformning och de nämner bland annat att öppna ytor säger till barnen att de kan springa. Detta kopplar vi till det Granbom (2011) skriver att de aktiviteterna som sker i rummet inte bör störas av de rörelser som sker i rummet. Granbom säger att rummets storlek och barngruppens storlek har en stor betydelse för hur barnens lek fungerar. Rummen bör planeras på så sätt att de gynnar sociala interaktioner samtidigt som rummen ger en möjlighet till avskildhet.

Bishop (2005) skriver att det finns en fördel med att dela in stora rum till flera små rum, vilket även en förskollärare nämner. Förskolläraren säger om rummet delas upp i flera rum blir inte ytorna så påfrestande och barngruppen får en möjlighet att sprida ut sig så att de kan få lugn och ro och koncentration till sitt utforskande. En annan förskollärare säger att förut såg man inte kopplingen mellan barnens beteende och att man måste anpassa miljön. Davidsson (2008) förklarar att rummets möblering och vilket material som erbjuds genererar till barnens agerande i rummen. Rentzou (2014) säger att den fysiska miljön har en funktion som en inspiratör för hur barnen ska agera. Exempelvis kan miljön förebygga vissa beteenden som inte är eftertraktade såsom irritation och lekande som är rörigt. Strandberg (2006) skriver att enligt ett socio-kulturellt perspektiv så innebär det att de initiativ barnet tar i den miljö som ställs till förfogande så använder barnet endast de delar som är betydelsefulla för barnets egen utveckling. ”Det är hur miljön existerar för barnet som är det väsentliga” (ibid., s. 20).

6 Diskussion

Nedan kommer vi diskutera studien och reflektera kring vad som anses vara relevant. I resultatdiskussionen kommer vi diskutera resultatet i relation med vårt syfte och våra forskningsfrågor. Vidare kommer vi föra en diskussion kring undersökningens metodval, relevansen för förskolläraryrket och förslag till fortsatt forskning. Vi avslutar med en slutsats för studien.

6.1 Resultatdiskussion

Syftet med vår studie var att synliggöra och få en förståelse för hur förskollärare aktivt arbetar med den fysiska miljön i förskolan för att gynna barns utveckling och lärande. Att förskolläraryrket synliggjorde vikten av arbetet med den fysiska miljön i förskolan är något som vi önskar mer utav. Vår frågeställning var: Vilket förhållningssätt har förskollärarna i arbetet med den fysiska miljön? Hur arbetar förskollärarna med att utveckla den fysiska miljön på förskolan för att gynna barns utveckling och lärande? Vi anser att våra forskningsfrågor och vårt syfte har besvarats genom förskollärarnas svar genom intervjuerna då de har visat deras förhållningssätt och hur de arbetar med den fysiska miljön.

I vår studie framkommer det att förskollärarna har olika förhållningssätt när det gäller vilken miljö som är viktigast, den sociala eller den fysiska miljön. De har varierande strategier för att balansen i miljön ska bli så optimal som möjligt. Några förskollärare har fokus på den fysiska miljön och några har fokus på den sociala miljön för att skapa denna balans. Dock var de flesta förskollärarna överens om att både den sociala och den fysiska miljön var lika viktiga för att uppnå en optimal balans. Vi tolkar det som att de flesta förskollärarna har en medvetenhet om den fysiska miljöns vikt som Rentzou (2014) betonar att de bör ha.

Det framkommer i vår studie att alla förskollärare har en ambition att arbeta med den fysiska miljön dock gör de det olika frekvent det vill säga en del gör det ständigt och en del gör det vid behov. De nämner att de diskuterar och kommer överens i arbetslaget angående den fysiska miljön och även att de planerar och dokumenterar. Dock kan vissa omständigheter göra så att det inte alltid är möjligt att arbeta med miljön på det

viset som förskollärarna önskar. De hinder som kan uppstå är sjukdomar i arbetslaget och ointresserade kollegor som inte vill vara delaktiga.

Studien visar att förskollärarna gärna arbetar med rum i rummen vilket betyder att rummen är uppdelade i stationer dit barnen kan sprida sig. Dessa rum i rummen ska generera till mindre spring, färre krockar emellan barnen, fler sociala interaktioner och mer utforskande. Förskollärarna är överens om att miljöns utformning har en stor betydelse för barnens beteende vilket vi kopplar till det Davidsson (2008) säger att rummets möblering och vilket material som finns i rummet leder till vilket agerande barnen har i rummet. En förskollärare betonar även vikten av att förskolans miljö ska vara fin för barnen vilket vi kopplar till det Björklid (2005) säger att det är betydelsefullt att lärandemiljöns estetik är god för barnen.

Alla förskollärare visar i studien ett intresse för att ta in återbrukat material i förskolans verksamhet, dock nämner några att de har platsbrist och önskar att de kunde ta in mer återbrukat material än vad de har just nu. De visar en medvetenhet om att återbrukat material genererar till en fantastisk fantasi och kreativitet bland barnen vilket även Odegard (2015) skriver att det gör. Framförallt nämner förskollärarna att de har återbrukat material i byggrummet och ateljén. En förskollärare säger att det är viktigt att avdelningen präglas av ordning och reda, att den inte upplevs skräpig. Detta kopplar vi till Odegard (2015) som betonar vikten av ordning bland återbruksmaterialen detta för att uppväga den skräpighet som själva materialen kan ge uttryck för.

Angående förskollärarnas förhållningssätt när det gäller barnens delaktighet i arbetet med förskolans fysiska miljö, visar studien ett varierande resultat. Alla förskollärare har en vilja att den fysiska miljön är tillgänglig och tillåtande för barnen men en förskollärare nämnde att de fick backa på grund av bristfällig introduktion. Studien visar att förskollärarna har en medvetenhet av vikten av barns självständighet genom att anamma låg möblering och lågt placerat material vilket Strandberg (2006) nämner att det gynnar barnens utveckling.

Studien visar att alla förskollärare utgår från barnens intressen i arbetet med den fysiska miljön. Två förskollärare nämner att de har anammat barnens intresse för populärkulturen såsom Labyrint från Barnkanalen och Ninjago från Lego och ett flertal förskollärare säger att de frekvent diskuterar den fysiska miljön med barnen vilket även Strandberg (2006) förordar. Han nämner även att förskollärarna inte ska förbereda miljön för mycket i för tid utan de ska göra barnen delaktiga i arbetet med att omskapa miljön. Studien visar dock att de flesta förskollärare väljer att omskapa miljön, när det gäller de stora ommöbleringarna, utan barnens delaktighet.

6.2 Metoddiskussion

Vi valde kvalitativ metod med semistrukturerade intervjuer vilket vi anser att det fungerade bra. Intervjuerna genererade till att förskollärarnas tankesätt, beskrivningar och ställningstagande synliggjordes. Vi fick en insyn i hur förskollärarna arbetar med förskolans fysiska miljö och även deras förhållningssätt när det gäller det arbetet. Vi upplever inte att förskollärarna anpassade sina svar utefter de svar de trodde att vi ville ha vilken Stukát (2005) säger att det kan finnas en risk att de gör. Vi fick istället ett flertal svar där förskollärarnas brister framkom.

I majoriteten av våra intervjuer så ställde vi intervjufrågorna i den ursprungliga ordningen och med den ursprungliga formuleringen men vid några tillfällen fick vi ett

bortfall av en fråga då förskollärarna tog orden tillgänglig och tillåtande som synonyma. Det vi även märkte då vi höll oss till den ursprungliga ordningen i intervjuguiden så fick förskollärarna ibland upprepa sitt svar då denne egentligen hade svarat på den frågan vid en tidigare ställd fråga. Detta kunde ibland upplevas som lite tjatigt men ofta ledde det till mer utvecklade svar. Därför höll vi oss till den ursprungliga ordningen hela tiden. En annan anledning till att vi höll oss till den ursprungliga ordningen i intervjuguiden var att det senare analysarbete skulle underlättas då vi samstämmigt ställde alla frågor i samma ordning. Ibland valde vi dock att ställa styrande följdfrågor för att erhålla svar som var mer utvecklade.

Intervjuerna spelade vi in i sju av åtta fall för att sedan kunna transkribera dem. En förskollärare samtyckte inte till att vi spelade in intervjun med henne vilket vi respekterade och då förde vi istället detaljerade anteckningar. Att vi gjorde på detta sätt genererade till att vi hade alla förskollärarnas svar ordagrant nerskrivna på papper och därför kan inga svar eller viktiga detaljer missas. Transkriberingarna och de detaljerade anteckningarna ledde sedan till att vi hade en gedigen grund för vårt analysarbete.

Valet av analysmetod anser vi att det föll väl ut. Då vi influerades av Grounded theory som Bryman (2011) skriver om, så använde vi oss utav kodning av intervjupersonerna vilket underlättade för oss att särskilja dem. I analysarbetet så analyserade, granskade, sammanställde och grupperade vi datainsamlingen i relation med våra teoretiska perspektiv och tidigare forskning vilket vi anser att det fungerade bra i arbetet med vår studie.

6.3 Relevans för förskolläraryrket

Vår studie kring förskollärarnas arbete med den fysiska miljön anser vi har en stor relevans för förskolläraryrket. Ämnet förskolans fysiska miljö har visat sig ha en betydelsefull del i verksamheten för att förskollärarna ska kunna hålla en god kvalitet i förskolan levande. Vi anser att det är av stor vikt att förskollärarna tillägnar sig en medvetenhet om den fysiska miljön faktiska betydelse, att förskollärarna får kunskaper om ämnet för att kunna främja barns utvecklande och lärande samt en god kvalitet i förskolans verksamhet.

6.4 Förslag till fortsatt forskning

Vår studie har bara snuddat vid hur förskollärare arbetar med den fysiska miljön för att främja barns utveckling och lärande. Vårt förslag till fortsatt forskning är att gå in mer på djupet kring detta ämne. Förslagsvis kan en forskning innehålla en djupgående studie med observationer, barnintervjuer, samt intervjuer med förskollärarna och förskolechefen för att synliggöra tankar kring ämnet och för att få en djupgående överblick kring arbetet med den fysiska miljön.

6.5 Slutsats

Vår studie har synliggjort för oss hur viktigt det är att förskollärarna är medvetna om hur betydelsefullt arbetet med den fysiska miljön verkligen är. Den senaste forskningen visar hur stor vikt den fysiska miljön har för att främja barns utveckling och lärande. Flera forskare betonar att den fysiska miljön är minst lika viktig som den sociala miljön för att få till en balans i verksamheten. Forskarna påvisar att barns relationer med

förskolans material och miljö har en stor betydelse för hur barns vardag fungerar i verksamheten. Vår uppfattning är att vi har gett svar på våra forskningsfrågor och vårt syfte då förskolläraernas svar i intervjuerna har synliggjort deras förhållningssätt och arbete kring den fysiska miljön. Vår tolkning av vår studie är att förskolläraerna behöver vidareutveckla sig genom kompetensutveckling för att ta del av senaste forskningen och få en ökad medvetenhet om den fysiska miljön vikt för att främja utveckling och lärande samt en god kvalitet i förskolans verksamhet.

Referensförteckning

- Arnesson Eriksson, M. (2009). *Lärande i sagans värld: om temaarbete i förskola och förskoleklass*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Baker, F. S. (2015). Reflections on the Reggio Emilia Approach as Inspiration for Early Childhood Teacher Education in Abu Dhabi, UAE. *Early Child Development And Care*, 185(6), 982-995.
- Bishop, J. (2005). Skapa platser för att lära och leva. I L. Abbott & C. Nutbrown (Red.), *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*. (ss. 97-104) Lund: Studentlitteratur.
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Broström, S., Sandberg, A., Johansson, I., Margetts, K., Nyland, B., Frøkjaer, T., & ... Vrinioti, K. (2015). Preschool Teachers' Views on Children's Learning: An International Perspective. *Early Child Development And Care*, 185(5), 824-847.
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- Davidsson, B. (2008). Skolans olika rum och platser sett ur barns perspektiv. I A. Sandberg (Red.), *Miljöer för lek, lärande och samspel*. (1. uppl.) (ss. 37-62) Lund: Studentlitteratur.
- Doverborg, E., Pramling, N. & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Engdahl, I., Karlsson, B., Hellman, A. & Ärlemalm-Hagsér, E. (2012). *Lärande för hållbar utveckling - är det någonting för förskolan, eller?: rapport om OMEP:s projekt Lärande för hållbar utveckling i praktiken*. [Stockholm]: Svenska OMEP.
- Fast, C. (2008). *Literacy: i familj, förskola och skola*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Fontaine, N. S., Torre, L. D., Grafwallner, R., & Underhill, B. (2006). Increasing Quality in Early Care and Learning Environments. *Early Child Development And Care*, 176(2), 157-169.
- Granbom, I. (2011). *"Vi har nästan blivit för bra": lärarens sociala representationer av förskolan som pedagogisk praktik* [Elektronisk resurs]. Diss. Jönköping: Högskolan i Jönköping, 2011. Jönköping.
- Halldén, O. (2011). Piaget – kunskap om meningsskapande. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna*. (6., [omarb.] uppl.) (ss. 131-151) Stockholm: Liber.
- Hansson, A. & Lowe, K. (2015). *Vikten av barns intra-aktion med förskolans fysiska miljö. Forskningsmetod för förskollärare*. Eskilstuna: Mälardalens Högskola.
- Johannesen, N. & Sandvik, N. (2009). *Små barns delaktighet och inflytande: några perspektiv*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

- Kragh-Müller, G. (2012). Ögat hoppar över muren – om pedagogiken i Reggio Emilia. I G. Kragh-Müller, F. Ørsted Andersen & L. Veje Hvitved (Red.), *Goda lärmiljöer för barn*. (1. uppl.) (ss. 39-60) Lund: Studentlitteratur.
- Kragh- Müller, T. (2012). Fri lek och lärande. I G. Kragh-Müller, F. Ørsted Andersen & L. Veje Hvitved (Red.), *Goda lärmiljöer för barn*. (1. uppl.) (ss. 17-37) Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (2012). *Pedagogisk dokumentation som aktiv agent: introduktion till intra-aktiv pedagogik*. (1. uppl.) Malmö: Gleerups utbildning.
- Mylesand, M. (2007). *Bygg & konstruktion i förskolan*. Stockholm: Lärarförbundets förlag.
- Nordin-Hultman, E. (2011). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm : Univ., 2004. Stockholm.
- Odegard, N. (2015). *Återbruk som kreativ kraft*. Stockholm: Lärarförlaget.
- Palmer, A. (2012). *Uppföljning, utvärdering och utveckling i förskolan: pedagogisk dokumentation*. Stockholm: Skolverket.
- Rentzou, K. (2014). The Quality of the Physical Environment in Private and Public Infant/Toddler and Preschool Greek Day-Care Programmes. *Early Child Development And Care*, 184(12), 1861-1883.
- Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2010). *Förskolan: arena för barns lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.
- Sheridan, S., Williams, P., & Pramling Samuelsson, I. (2014). Group size and organisational conditions for children's learning in preschool: a teacher perspective. *Educational Research*, 56(4), 379-397.
- Skolverket (2005). *Kvalitet i förskolan: allmänna råd och kommentarer*. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. (2., rev. uppl.) Stockholm: Skolverket.
- Skolverket (2013). *Allmänna råd med kommentarer för förskolan*. Stockholm: Skolverket.
- Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.
- Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, R. (2011). L. S. Vygotskij – forskare, pedagog och visionär. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna*. (6., [omarb.] uppl.) (ss. 153-177) Stockholm: Liber.
- Tivenius, O. (2015). *Uppsatsens inre liv*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed* [Elektronisk resurs]. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wallin, K. (2003). *Pedagogiska kullerbyttor: en bok om svenska barn och inspirationen från Reggio Emilia*. Stockholm: HLS förl.

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

APA-referens

https://www.mdh.se/polopoly_fs/1.9550!/Menu/general/column-content/attachment/Att_skriva_referenser_enligt_APA-stilen_Socialt%20arbete_20120827.pdf

Bilaga 1

Intervjuguide

Bakgrundsfrågor:

Hur gammal är du?

Vilken utbildning har du gått?

Hur många år har du arbetat som förskollärare?

Hur många olika arbetsplatser har du arbetat på?

Hur många barn är det i barngruppen?

Vilken ålder har barnen i barngruppen?

Undersökningsfrågor:

1. Vilken är viktigast, den sociala miljön eller den fysiska miljön?
2. Arbetar ni med den fysiska miljön aktivt?
3. Diskuterar ni den fysiska miljön i arbetslaget?
4. Hur kommer ni överens i arbetslaget angående den fysiska miljön?
5. Ingår den fysiska miljön i planeringen?
6. Hur dokumenterar ni den fysiska miljön?
7. Har ni gått någon kompetensutveckling angående den fysiska miljön?
8. Vilka teoretiska grunder utgår ni ifrån när det gäller den fysiska miljön?
9. Hur mycket utgår ni ifrån barnens intressen när ni utformar den fysiska miljön?
10. Hur mycket tittar ni på hur barnen samspelar med materialet?
11. Hur relaterar ni barnens beteende med miljöns utformning?
12. Hur tillåtande är er fysiska miljö?
13. Hur tillgänglig är er fysiska miljö?
14. Diskuterar ni den fysiska miljön med barnen?
15. Får barnen vara med när ni förändra den fysiska miljön?
16. Hur ser ni på att ta in återbrukat material i den fysiska miljön?
17. Hur introduceras nytt material eller ny miljö för barnen?
18. Kan ni kort beskriva den miljö ni har nu?

Bilaga 2

Missivbrev

Vi är två studenter från Mälardalens Högskola och vi har precis påbörjat sista terminen på Förskolläraryrket och vi ska nu skriva vårt examensarbete. Vi har valt att undersöka förskollärares förhållningssätt till den fysiska miljön i förskolan.

Syftet är att vi ska få en förståelse för hur förskollärare arbetar med den fysiska miljön i förskolan för att främja barns utveckling och lärande.

Vi vill härmed tillfråga dig som förskollärare att delta i vår studie. Vi kommer att intervjua dig i 30-60 minuter. Intervjun kommer vi att spela in och sedan transkribera vilket innebär att intervjun kommer att skrivas ut i sin fullständighet.

Vi vill informera om att det är frivilligt att delta i intervjun och allt som sägs i vår intervju kommer beaktas i enlighet med Vetenskapsrådets etiska riktlinjer. Allt som sägs i intervjun kommer behandlas konfidentiellt och med det menar vi att all information som vi får från dig kommer stanna hos oss som gör studien och kommer endast bearbetas utav oss. Efter vi har använt oss av materialet som vi får genom intervjun kommer vi att eliminera det. Inget som har sagts kommer på något sätt kunna härledas till dig som person eller till vilken förskola du arbetar på. Vi vill vidare informera om att du har möjlighet att avbryta deltagandet när du vill om du så känner ett behov av det. Vid eventuellt avbrytande behöver du inte förklara varför du vill avbryta och detta kommer inte ge dig några negativa konsekvenser.

När vår uppsats är klar, kommer den finnas tillgänglig på databasen Diva på Mälardalens Högskola för att ta del av.

Ditt kunnande och dina arbetslivserfarenheter är av stor betydelse för oss och vi hoppas på att du vill delta i vår undersökning. Vid eventuella frågor kan du kontakta oss studenter eller vår handledare.

Med Vänliga Hälsningar

Annelie Hansson xxx-xxxxxxx xxxxx@student.mdh.se

Kristina Lowe xxx-xxxxxxx xxxxxx@student.mdh.se

Handledare: Linda Jonsson xxx-xxxxxxx xxxxxx@mdh.se

Ort: Strängnäs

Datum: 2015-11-13

