



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

EXAMENSARBETE

Våren 2012

Lärarytbildningen

Den pedagogiska miljön på förskolan

- en studie av två klassiska lekrum

Författare

Linda Feldt

Handledare

Marie Jedemark

Examinator

Christel Persson

www.hkr.se

Den pedagogiska miljön på förskolan. – en studie av två klassiska lekrum.

Av

Linda Feldt

Abstract

Detta examensarbete handlar om hur den pedagogiska miljön påverkar barns fria lek i två av förskolans klassiska lekrum; byggrummet samt hemvrån. Vidare handlar det om hur fyra pedagoger ser på den pedagogiska miljön och dess utformning.

Syftet med arbetet är att belysa den pedagogiska miljön i två av förskolans lekrum samt dess betydelse för barnens fria lek och pedagogerna förhållningssätt i rummen. Frågeställningarna till arbetet är följande:

Hur ser den fria leken ut i två klassiska lekrum på förskolan idag samt vilka leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?

Hur förhåller sig pedagogerna i de två olika rummen?

Hur ser pedagogerna på den pedagogiska miljön och utformningen av denna?

De metoder som jag har valt att använda i detta arbete är så kallade kvalitativa intervjuer samt observationer. Därefter har jag jämfört observationerna med intervju svaren för att urskilja skillnader samt likheter och få svar på mina frågeställningar.

Resultatet tar upp det viktigaste från det empiriska materialet och den sammanfattande diskussionen säger bland annat att pojkarna mest leker i byggrummet och blir mer uppmärksammade av pedagogerna. Flickorna leker mest rollekar i hemvrån. Vidare är pedagogerna sällan medaktörer i barnens lek utan istället observatörer med ett dokumenterande syfte.

Ämnesord: Fri lek, fysisk miljö, pedagogisk miljö, traditionella könsmönster.

Innehållsförteckning

1. Inledning	7
1.1. Problemområde	8
1.2. Syfte och forskningsansats	9
2. Teori och tidigare forskning.....	10
2.1. Den pedagogiska miljön och barns subjektskapande.....	10
2.2. Viktigt i utformningen av förskolans pedagogiska miljö	11
2.3. Pedagogernas förhållningssätt till barnens lek.....	14
2.4. Förskolans lekmaterial samt dess tillgänglighet	15
2.5. Engelska förskolan i jämförelse	17
2.6. Förskolans hemliknande diskurs	18
2.7. Traditionella könsmonster och könsroller.....	20
3. Empirisk studie och tillvägagångssätt.....	22
3.1. Metodval	22
3.2 Urval.....	23
3.3. Forskningsetiska överväganden	24
3.4. Genomförande av intervjuer	25
3.5. Genomförande av observationer	27
4. Presentation av empiriskt material.....	29
4.1. Den pedagogiska miljön på avdelningen Haren.....	29
4.1.1. Hur ser den pedagogiska miljön ut i byggrummet respektive hemvrån?.....	29
4.1.2. Vem leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?	30
4.1.3. Hur handlar pedagogerna i de två olika rummen?	30
4.1.4. Vilken betydelse har den pedagogiska miljön enligt pedagogerna?	31
4.1.5. Vad ligger bakom utformningen av den pedagogiska miljön?	32
4.2. Den pedagogiska miljön på avdelningen Björnen.....	33
4.2.1. Hur ser den pedagogiska miljön ut i byggrummet respektive hemvrån?.....	34
4.2.2. Vem leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?	34

4.2.3. Hur handlar pedagogerna i de två olika rummen?	35
4.2.4. Vilken betydelse har den pedagogiska miljön enligt pedagogerna?	36
4.2.5. Vad ligger bakom utformningen av den pedagogiska miljön?	36
5. Sammanfattande analys och reflektion	38
5.1. Utformningen av den pedagogiska miljön	38
5.2. Den pedagogiska miljön i byggrummet	39
5.3. Den pedagogiska miljön i hemvrån.....	40
5.4. Förskolans lekmaterial	41
5.5. Pedagogernas förhållningssätt	43
6. Avslutande diskussion och slutsatser	45
6.1. Metoddiskussion	47
6.2. Vidareutveckling av arbetet	48
6.3. Sammanfattning	48
7. Referenser	50

Förord

Jag vill tacka alla som hjälpt till att göra detta examensarbete möjligt och framförallt ett stort tack till förskolan och pedagogerna som medverkat i denna studie, utan er hade det inte varit möjligt. Även ett stort tack till min handledare Marie Jedemark för ditt tålamod och bra tips och idéer. Ett sista tack till min sambo som stöttat mig genom arbetets gång.

Linda Feldt

1. Inledning

När jag läser om förskolans pedagogiska miljö blir det snabbt tydligt för mig hur oerhört viktig den är för barns utveckling och lärande. Enligt Skolverkets allmänna råd (2005) ska förskolans miljö vara utformad så att den är trygg och möjliggör en varierad pedagogisk verksamhet där barnen utvecklas individuellt samt i sociala sammanhang. Det är viktigt att personalen har god översikt över barnen som vistas på förskolan. Dessutom måste miljön följas upp och utvärderas. I arbetet med att utveckla kvalitén i förskolans pedagogiska miljö är det viktigt att alla som arbetar inom förskolans verksamhet får tillräckligt och fortlöpande kunskaper, teorier och forskning samt tid för utvärdering och reflektion kring miljöns betydelse. (a.a.) Vidare läser jag läroplanen för förskolan (Lpfö 98, rev 2010) och jag ser att många olika delar ska ligga bakom utformandet av den pedagogiska miljön på förskolan då den är en viktig del av förskolans verksamhet. Lpfö 98 säger att förskolan ska...

... erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet. Den ska inspirera barnen att utforska omvärlden. (Lpfö 98, rev. 2010:6)

Läroplanen säger även att ”miljön ska vara öppen innehållsrik och erbjudande.” (Lpfö 98, rev. 2010:9) Dessutom ska barnens behov och intressen ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av verksamheten. Miljön ska även avvägas i förhållande till barnens ålder och vistelsetid på förskolan (a.a.). Enligt mig blir det tydligt hur viktigt det är att barnens intressen och behov ligger till grunden för utformandet förskolans pedagogiska miljö.

I läroplanen uttrycks även många andra viktiga uppdrag som förskolan har och ett av dessa uppdrag är att motverka traditionella könmönster:

Vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar liksom de krav och förväntningar som ställs på dem bidrar till att forma flickors och pojkars uppfattning om vad som är kvinnligt och manligt. Förskolan ska motverka traditionella könsroller och könsroller. Flickor och pojkar ska i förskolan ha samma möjligheter att pröva och utveckla förmågor och intressen utan begränsningar utifrån stereotypa könsroller. (Lpfö 98, rev. 2010)

Jag menar att miljön är direkt relaterad till förskolans arbete med att motverka traditionella könmönster och könsroller och tar därför upp detta som en viktig punkt för detta arbete.

1.1. Problemområde

Under min lärarutbildning har jag varit ute på så kallad verksamhetsförlagd utbildning varje termin och sett totalt fyra olika förskolor och deras pedagogiska miljö. Om jag lägger ihop dessa med tidigare arbetslivserfarenheter så har jag fått uppleva närmare tio olika förskolors pedagogiska miljö. Alla dessa förskolor skiljer sig på olika sätt men jag kan se ett mönster i den pedagogiska miljön samt rumsindelningen. Detta gäller framförallt två klassiska lekrum, som jag i detta arbete valt att kalla, *byggrummet* och *hemvrån*. Nordin Hultman (2011) beskriver hur förskolans rum bär på förväntningar, föreställningar och maktrelationer och att rummen skapar kön. Hon tar även upp övervikten av flickor i dockrummet samt övervikten av pojkar i byggrummet som ett exempel på detta (a.a.). Detta skapade ett intresse hos mig att undersöka vad som ligger bakom utformningen av den pedagogiska miljön på förskolan idag och varför den delvis har sett liknande ut genom en stor del av förskolans historia.

Den reviderade läroplanen för förskolan (2010) säger att miljön ska utmana och locka barnen till lek och även inspirera barnen att utforska omvärlden. Enligt min erfarenhet har förskolans pedagogiska miljö sett liknande ut sedan jag kan minnas tillbaka till min egen förskoletid vilket jag ställer mig frågande till. Vårt samhälle har utvecklats enormt under min livstid men förskolan tycks, i mina ögon, stå relativt still när det kommer till detta fenomen. Jag är medveten om att förskolornas pedagogiska miljö skiljer sig från plats, ort och verksamhet till verksamhet men jag utgår från mina erfarenheter. Den största förändring som jag tydligt har sett under senaste året är att pedagogerna idag arbetar för att ha materialet inom räckhåll för barnen. Strandberg (2006) skriver att det är viktigt för barnens utveckling att materialet finns på deras nivå och inom räckhåll för dem på förskolan.

Med detta arbete vill jag göra en studie om hur pedagogernas tankar kring den pedagogiska miljön kan ställas i relation till vad som faktiskt händer i två olika klassiska lekrum. Detta arbete är ett exempel på hur den pedagogiska miljön kan se ut idag på en förskola och målet är att synliggöra dess betydelse för barns utveckling och lärande.

1.2. Syfte och forskningsansats

Syftet med detta arbete är att ta reda på hur den pedagogiska miljön kan se ut i två ”klassiska”, ofta förekommande lekrum på förskolan, idag. De två rummen som jag har valt att titta närmare på är *byggrummet* och *hemvrån*, som jag har valt att kalla rummen. Valet av rum har jag gjort för att dessa två rum förknippas med de två olika könen samt att de alltid har sett liknande ut utifrån mina erfarenheter.

Det första jag har valt att fokusera på i detta arbete är ur ett barnperspektiv där barnens lek är central. Jag ville se hur två helt olika lekrum med olika pedagogiska miljöer eventuellt kan påverka barnens fria lek och om det skiljer sig åt mellan rummen. Dessutom vill jag se vilka barn som leker i respektive rum ur ett genusperspektiv. Det andra jag har valt att fokusera på är pedagogernas förhållningssätt där jag ville se hur pedagogerna förhåller sig till de två olika rummen och hur de handlar i respektive rum, samt om det skiljer sig mellan rummen. Mina frågeställningar till denna studie är:

Hur ser den fria leken ut i två klassiska lekrum på förskolan idag samt vilka leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?

Hur förhåller sig pedagogerna i de två olika rummen?

Hur ser pedagogerna på den pedagogiska miljön och utformningen av denna?

Det finns många arbeten och studier kring den pedagogiska miljön vilket jag ser som någonting positivt. Jag vill se min studie som en del i denna forskningsansats och hoppas den kan bidra till ett nytänkande kring förskolans pedagogiska miljö och utformningen av de olika rummen.

2. Teori och tidigare forskning

Innan jag började söka efter relevant forskning till mitt arbete hade jag redan en viktig källa tillhanda vilken var Nordin-Hultmans (2011) forskning kring den pedagogiska miljön. Hennes forsknings hade jag tidigare läst och funnit stort intresse och relevans i vilket gjorde att jag ville utgå från denna i mitt arbete. När jag fortsatte mitt sökande efter relevant forskning använde jag mig av högskolan Kristianstads biblioteks sökmotor på internet samt på datorerna i biblioteket och tog även hjälp av bibliotekarierna. Vidare sökte jag på www.google.com samt andra bibliotek i närheten vilka inkluderar MAH samt Ystad statsbibliotek. De sökord jag använde mig av var pedagogisk miljö, fysisk miljö.

Jag kommer i det här kapitlet presentera några viktiga begreppsförklaringar samt relevant forskning kring den pedagogiska miljön och dess betydelse för barn utveckling. Därefter tar jag upp viktiga faktorer kring rummets utformande och fysiska miljö samt pedagogernas förhållningssätt till denna. Vidare knyter jag an till lekens betydelse för barns utveckling i relation till miljön och fortsättningsvis lyfter jag förskolan lekmaterial. En jämförelse görs sedan med den engelska förskolan och den hemliknande diskursen lyfts. Avslutningsvis lyfter jag forskning kring traditionella könsmonster.

2.1. Den pedagogiska miljön och barns subjektskapande

Först och främst väljer jag att definiera begreppet pedagogisk miljö i enlighet med Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) som säger att det innefattar både miljös fysiska utformning, material samt samspelet mellan barn och vuxna och mellan barn och barn. Dessutom innefattas det klimat eller den atmosfär som råder i verksamheten (a.a.). Inom miljöforskningen används ofta begreppet fysisk miljö vilket Björklid (2005) definierar som ett rum man kan inventera och beskriva i storlek, form och samband med andra fysiska platser. Vidare innefattar hon möblering och utrustning i rummen (a.a.). Jag kommer under arbetets gång utgå från dessa två definitioner.

Björklid (2005) beskriver fortsättningsvis hur lärande inte äger rum på specifika platser eller tider utan hela tiden i både formella (förskolan) och informella (utomhus) miljöer. Barn

utvecklas inte enbart i en miljö utan i samspel med alla miljöer de möter. Björklid (2005) skriver att den pedagogiska miljön har stor betydelse för barns identitetsutveckling, då barn och vuxna skapar känslomässiga tillhörigheter till särskilda platser som känns meningsfulla för dem (a.a.). Barn erövrar sin omgivning genom att integrera och samspele med den vilket betyder att den pedagogiska miljön är oerhört viktig för barns lärande och subjektskapande (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006). Vidare kan barn ses på olika sätt beroende på vilken miljö de är i, vilket betyder att hur barn ses och uppfattar sig själva är situationsbundet och påverkas i stor grad av miljön (a.a.). Även Strandberg (2006) skriver att förskolans rum bär på starka förväntningar, värderingar, kunskaper, erfarenheter och känslor som talar till barnen som befinner sig i dessa rum och påverkar hur de ser på sig själva och andra. Han menar vidare att olika rum underlättar olika sorters lärande (a.a.). Liknande går att läsa i förslaget till första läroplanen (SOU 1997:157) där man kan läsa att den pedagogiska miljön är en aktiv del i det pedagogiska arbetet på förskolan och miljön bär på traditioner, föreställningar och sänder budskap om vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten. Sammanfattningsvis finner jag stort intresse för detta då det visar vilka stora konsekvenser den pedagogiska miljön faktiskt har för hur vi ser på oss själva och andra människor som individer.

Det finns ett starkt kulturellt mönster för hur förskolan är inredd och utrustad i Sverige och för hur dagsprogrammet är planerat, menar Nordin-Hultman (2011). Detta mönster är starkt traditionsbundet och tas ofta för givet. Nordin Hultman lyfter fram rummets makt att tillskriva människor deras identitet och skapa deras subjektivitet. Rummen bär på förväntningar, föreställningar och maktrelationer. Fortsättningsvis skriver hon att rummen även skapar kön och tar upp övervikten av flickor i dockrummet samt övervikten av pojkar i byggrummet som exempel. Hon skriver att rummet säger någonting om vem man är och att barnen positionerar sig och blir positionerade i rummet.

Pedagogiska rum säger någonting om vad ett barn är och bör vara och därmed om hur de barn som faktiskt är där ska uppfattas och bedömas. (Nordin-Hultman, 2011:51)

2.2. Viktigt i utformningen av förskolans pedagogiska miljö

Det gäller inte bara att konstatera att den pedagogiska miljön är oerhört viktig utan man måste även veta vad man ska tänka på när man skapar den pedagogiska miljön på förskolan.

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) skriver att miljön sänder budskap om vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten och därför ska miljön vara utformad så att barnens utveckling och lärande underlättas, stimuleras och utmanas. Det är oerhört viktigt att miljön inte är statisk utan att den är föränderlig och flexibel beroende på barngruppen och barnens intressen. Barnen ska kunna skärma av sin lek och förändra miljön under dagens gång. Dessutom ska barnen vara delaktiga i sitt eget lärande samt utformandet av den pedagogiska miljön (a.a.). Johansson & Pramling Samuelsson (2003) ser ett samband mellan pedagogers syn på barnet samt lärandet och hur förskolans rum är utformade och möblerade. I utformandet av förskolans rum måste pedagogerna tänka på vilka signaler de vill att rummet ska signalera till barn och vuxna, vilka värden som förskolan står för samt vilket lärande som ska ske i rummet. Här måste pedagogerna exempelvis fundera på om det är ett socialt samspel som ska ske i rummet eller en individuell utveckling och identitetskapande. Hur den pedagogiska miljön är utformad och organiserad är viktigt för hur barn utvecklas och vilka kompetenser de utvecklar. Vidare signalerar miljön till barnet vilken tilltro vuxna har till dem (a.a.).

Pramling Samuelsson och Sheridan (2006) menar att det är oerhört viktigt att barnen i förskolan ska ha inflytande och vara en viktig del av utformandet av verksamheten, med tydliga mål och struktur. Det är viktigt att tänka på att barn mår bra av att vistas i en verksamhet som har tydliga ramar och återkommande strukturer. Verksamheten ska vara planerad efter barnens behov och vilka aktiviteter som sker under dagen. Samtidigt måste verksamheten vara flexibelt och vara beredd på situationer som ligger utanför planeringen. Barnen ska ges möjlighet att tillsammans med pedagogerna skapa miljöer som stimulerar och lockar till lek och det ska vara möjligt för barnen att själva möblera om rummen och skärma av under dagens gång (a.a.). Björklid (2005) menar att barn inte alltid använder den fysiska miljön som vuxna har tänkt eller planerat eftersom barn ofta ser andra möjligheter i den fysiska miljön. Därför är det viktigt att ta tillvara på barns egna initiativ i utformandet av de fysiska rummen. Vidare skriver Björklid att barns identitetsutveckling förstärks när barnens initiativförmåga uppmärksammas och resulterar i att de blir delaktiga i utformandet av den fysiska miljön på förskolan (Björklid, 2005).

Strandberg tolkar i sin bok (2006) Vygotskijs teorier och tankar och har skapat en checklista med utgångspunkt i Vygotskijs teorier för hur man kan förändra den fysiska miljön. Först och främst måste man fundera kring begreppet *interaktion* som bland annat handlar om vilka samspel som möjliggörs i rummet. Vygotskijs tankar handlar oerhört mycket om vikten av socialt samspel mellan såväl barn emellan som barn och vuxna. Barnen utvecklas först i samspel med andra för att sedan vidareutvecklas på ett individuellt plan. Nästa punkt handlar om vilka *aktiviteter* som är möjliga i rummet. Punkt tre behandlar vilka artefakter, verktyg, som finns att tillgå i rummet. Nästa punkt tar upp vilket *utvecklingshopp* som finns i rummet. Slutligen handlar det om *kreativitet* och om rummet har utrymme för barnen att själva förändra. Det absolut viktigaste att tänka på när man skapar pedagogiska miljöer i form av rum, med inredning och materialval, är att rummet ska möjliggöra aktiviteter för lärande. Den visuella aspekten kommer efter. Vidare trycker Strandberg på att verksamhetens miljöer bör skapas i samarbete med barnen då motsatsen bidrar till främlingskap för barnen. (a.a.)

Ett barn har många olika språk och sätt att uttrycka sig på. Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) säger att barnen i förskolan ska ges möjlighet att använda alla sina språk, vilka innefattar bland annat dans, rörelse, bild, form, musik, tal, skrift, konstruktion med mera. Därför är det viktigt att den fysiska miljön är utformad så att barnen verkligen ges möjligheter att uttrycka sig med dessa uttrycksformer och då måste även den fysiska miljön innehålla ett rikt och varierat material. Författarna tar upp ett exempel på byggrummet och beskriver hur man kan tänka när man skapar ett byggrum. Det ska finnas ett varierat och fantasifullt material som lockar till konstruktion och rummet ska vara utformat så att barnens uppmuntras att bygga tillsammans. Ett lågt bord i mitten av rummet är ett vanligt sätt att skapa detta samspel mellan barnen. Fördelen är att barnens byggen ofta kan stå kvar och inte behöver städas undan förrän barnen själva har tröttnat på bygget och väljer att avsluta det. Fortsättningsvis beskrivs att byggrummet bör vara beläget där barnens konstruktion inte blir störd och detta tas senare upp som relevant gällande alla barnens lekar och skapande. Barnen på förskolan bör ges möjlighet att uttrycka sig tills deras ambition eller intresse är mättat och inte avslutas för att vuxna bestämmer det. På så sätt tar vuxna död på barnens lust att lära och utvecklas (a.a.). Här blir pedagogernas förhållningssätt avgörande.

Lenz Taguchi (2011) skriver om pedagogernas oerhört viktiga roll som förebilder för barnen och ansvarstagande för förändringsarbetet på förskolan.

Vi måste se den vuxne som den som tar ansvaret för ett förändringsarbete där barnet, precis som vi själva, ses som ett aktivt omskapande subjekt. (Lenz Taguchi, 2011:12)

Ett arbetsverktyg för detta förändringsarbete är pedagogisk dokumentation som handlar om att göra det osynliga synligt och tar avstamp i Reggio Emilia pedagogiken. Vidare talar han om vikten att pedagogerna arbeta kollektivt och sträva efter samma mål med förskolans verksamhet. Detta kan jag koppla till den pedagogiska miljön på förskolan då pedagogisk dokumentation kan vara ett givande verktyg för att utveckla denna (a.a.).

2.3. Pedagogernas förhållningssätt till barnens lek

Jag vill i detta kapitel lyfta fram lekens betydelse för barns utveckling och menar samtidigt att den påverkas av den pedagogiska miljön samt pedagogernas förhållningssätt.

Genom leken utvecklas barnen socialt, känslomässigt, motoriskt och intellektuellt (Björklid, 2005). Lekens betydelse är djup och den möjliggör kreativ användning av språk och symboler som med tiden gör oss till självständiga människor, skriver Folkman & Svedin (2008). De beskriver fem nödvändiga delar som krävs för en fungerande lek vilka är vuxnas närvaro, barnens självuppfattning, känslan för lek, samvaro och kamratskap samt lekrum och lekro. Vuxnas närvaro är nödvändigt men ändå svårbedömt då det skiljer sig mycket kring när vuxna ska ingripa i leken, vara en del av leksituationen, finnas närvarande utanför leken eller hålla sig på avstånd från leken. Detta menar författarna, är en bedömningsfråga som vuxna inom förskolans verksamhet måste göra. Det är även viktigt att förstå att olika barn behöver olika stöd i leken (a.a.), vilket pedagogerna måste uppmärksamma.

Pedagogerna på förskolan måste ta tillvara på barnens lek och deras intressen (Folkman & Svedin, 2008). Detta får medhåll av läroplanen för förskolan (Lpfö 98, rev 2010) som säger att förskolans verksamhet ska uppmuntra till lek och kreativitet samt ta tillvara på barnets intresse för att lära. Vidare menar Folkman & Svedin (2008) att pedagogerna på förskolan måste fråga sig vad barnen vill leka med och vilken lek som ska uppmuntras för att uppfylla läroplanens krav.

Fortsättningsvis beskriver Folkman & Svedin (2008) vikten av att skapa platser för leken som utmanar och lockar barnens intressen. Vuxnas omsorg om barnens lekrum ger impulser till nya lekar men det är även viktigt att tillåta att barnens kreativitet kommer fram i leken exempelvis genom omskapande av rummen. Det kan även vara viktigt att skapa lekro för vissa barn och detta kräver att pedagogerna på förskolan är lyhörda och uppmärksamma efter barnens behov. Vidare beskrivs vikten av att ge leken utrymme och inte låta den vardagliga tidsplaneringen förhindra barnens lek (a.a.). Även Nordin-Hultman (2011) tar upp problemet med förskolans strikt reglerade tidsplanering som hinder för barnens lek. Sammanfattningsvis ska den pedagogiska miljön vara utformad så att den hjälper barn att komma vidare i sin utveckling och nå sin fulla kapacitet och potential (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

2.4. Förskolans lekmaterial samt dess tillgänglighet

Under följande kapitel tar jag upp ett tydligt mönster i förskolan lekmaterial ur ett genusperspektiv samt ur ett nutidsperspektiv. Vidare vill jag belysa vad forskningen säger om materialet tillgänglighet för barnen.

I Statens offentliga utredning (SOU 2004:115) kan jag läsa att skillnaden mellan pojkar och flickors leksaker är stor då pojkar förväntas leka med yrkesredskap, transportmedel och verktyg och flickor förväntas leka med babydockor, hushållsredskap och material som har med omsorg och skönhet att göra. Lekmaterial formar barnens lek och detta märks i den fysiska miljön där flickor och pojkar ofta leker åtskilda. Pojkarna leker ofta våldsamma och högljudda leker i allrummet eller kudrummet där vuxnas närvaro ofta uteblir. Flickorna leker ofta fantasilekar tillsammans (a.a.).

Nordin-Hultman (2011) refererar till en omfattande inventering av leksaker och lekmaterial på förskolan som har gjorts av Birgitta Almqvist. Hon fann ett mönster som var likartat på alla förskolor och såkallat pedagogiskt skapande material var vanligast (pärlor, pennor, kriter m.m.). Vanligt förekommande var även dockor, dockleksaker, små fordon och

konstruktionsmaterial. Minst material fanns för språk, musik och litteratur. Slutsatsen av denna inventering var att leksaksutbudet visade sig var starkt traditionsbundet och speglade inte nutid. Dagens leksaker som används flitigt i hemmet fanns inte representerade på förskolan. Följaktligen kan förskolans material anses urladdat trots att strävan är att erbjuda barnen ett material som ger trygghet. Vidare bär förskolans material på föreställningar om ålder och mogenhet samt om kön. Vissa material anses var mer ”flickigt” respektive ”killigt” vilket medför att användandet av material som anser vara mer för det andra könen blir könsöverskridande handlingar. (a.a.)

Enligt Nordin-Hultmans studier (2011) finns det två rum som kan betecknas som den svenska förskolans hjärta. Dessa rum är lek/matrummet och lek/bygg-vilrummet som barnen har direkt tillgång till. Våtrum, ateljé är exempel på rum som ligger på avstånd från själva avdelningen och som barnen ofta inte har direkt tillgång till. Detta medför att visst material finns nära barnen medan annat material är placerat utom räckhåll för barnen på högre höjder eller i rum längre bort. Det finns en tydlig uppdelning av förskolans material i så kallat ”rumsrent” material samt ”smutsigt” material. Till rumsrent material som är tillgängligt för barnen hör papper, kriter, pennor, spel, pussel, småbilar, konstruktionsmaterial, dockvrå utrustning och utklädningskläder. Smutsigt material som är otillgängligt för barnen är flytande färg, lera, klister, vatten, verktyg, garner, tyger, instrument och bandspelare. Det material som är otillgängligt är material som anses kladdigt och som kan lämna spår efter sig och måste städas bort (a.a.). Även Pramling Samuelsson & Sheridan (2006) tar upp hur viktigt det är att förskolans material finns tillgängligt för barnen i den pedagogiska miljön. Inom Reggio Emilia pedagogiken säger man att miljön är den tredje pedagogen (Lenz Taguchi, 2011). Grundtanken med förskolemiljön inom den pedagogiken är att den ska kunna erbjuda barnen någonting annat än hemmiljön och att barnen ska utnyttja miljön samt material efter sina egna villkor. Därför är det viktigt att materialen finns på barnens nivå och att miljöerna är föränderliga (a.a.). Av erfarenhet arbetar många förskolor idag med att göra materialet tillgängligt för barnen i större utsträckning. Strandberg (2006) menar att på en förskola underlättas barnens utveckling när materialet finns på deras nivå och inom räckhåll för dem.

Det som är betydelsefullt är inte vad som finns i respektive rum utan vilken tillgång barnen har till det som finns. (Strandberg, 2006:25)

Strandberg poängterar vikten av tillgång för barnen på förskolan och menar att den syn vuxna har på exempelvis tillgång av material skiljer sig oerhört mycket från barnens syn på sin egen tillgång, som ofta är lägre. Vygotskij menar att barn psykologiska processer som tänkandet, växer fram i barnets aktiva interaktion med den givna kulturen med hjälp av artefakter (verktyg). Denna interaktion kallar han kulturellt medierad aktivitet och med det menar han att det finns någonting mellan barnet och miljön, vilket är användandet av artefakter. Dessa verktyg kan vara tecken, symboler, bokstäver, pennor, kriter, gaffel med mera. (a.a.) Här blir det tydligt hur viktigt förskolans material är för barnens utveckling.

2.5. Engelska förskolan i jämförelse

När vi talar om förskolans lekmaterial är det intressant att göra en jämförelse med andra länders förskolor och deras syn på den pedagogiska miljön. Nordin-Hultmans (2011) studie visar hur den Engelska förskolan kan anses vara ”visuellt bullrig” när man kliver in i verksamheten. Samtidigt fångades hon av det färgstarka materialet och dess centrala placering i rummet, inom räckhåll för barnen. Engelska förskolor är ofta endast ett stort rum med avskärmningar istället för svenska förskolor som innehåller många olika små rum. Engelska förskolor arbetar efter principen ”open room” vilket gör att det inte finns ett tydligt centrum till skillnad från den svenska förskolan. Konstruktionsmaterial är ofta stora i sin storlek och mängden lekmaterial är ofta uppseendeväckande stort för att skapa ett intresse hos barnen och överaska. Det är vanligt att pedagogerna arrangerar materialet innan barnen kommer till förskolan så att det ser ut som en lek redan pågår för att skapa ett intresse och ett överraskningsmoment som sällan undgick barnen. I jämförelse med den svenska förskolan kan materialet anses svalt och förskolan framstår som lugn och stillsam. De så kallat ”livligare” materialen (vattenlek, färger m.m.) förvaras utom räckhåll för barnen och de ”lugnare” materialen (kritor, papper, pennor) är det som först finns inom räckhåll för barnen. Tvärt emot gäller för motoriska material som stora kuddar och madrasser att göra kullerbyttor på vilka ofta förekommer på svenska förskolor men aldrig på engelska. Dessa material anses spännande och utmanande. I den engelska förskolan finns allt material på låga hyllor till skillnad från den svenska förskolan där materialet ofta är placerat på olika nivåer, delvis höra hyllor. Experimentellt material med hypotesprövning med utgångspunkt i naturkunskap och teknik uteblir i den svenska förskolan men är central i England (a.a.).

Avslutningsvis tar Nordin-Hultman (2011) upp någonting som jag finner mycket intressant. I hennes studier har hon sett en tydlig skillnad på variationen av lekmaterial på förskolorna i England jämfört med i Sverige. Ett exempel är förskolans konstruktionsmaterial som i England ofta finns i många olika varianter istället att som i Sverige finnas i stora mängder av samma variant. I England finns ofta många olika varianter av byggklossar och lego, hopfogningsmaterial och en mängd olika verktyg. Ett annat exempel är variationen av material som kan förknippas med hemmet i hemvrån vilka är våg, tvättmaskin, mikro, mått, timer, matattrapper och matkartonger. Sammanfattningsvis säger hon att den svenska förskolan har mycket material men liten variation i utbud. (a.a.)

2.6. Förskolans hemliknande diskurs

Varför ser då förskolans miljö liknande ut idag som den enligt mig alltid har gjort? Nordin-Hultman (2011) har uppmärksammat ett synbart mönster för hur den svenska förskolan är utformad och det är med hemmet som förebild. Hemmet som förebild lever kvar som en röd tråd från tidigt 1900-tal och hemligheten återkommer i statliga rekommendationer för hur förskolans miljö ska ordnas. Grundtanken om att förskolan ska likna hemmet kommer från Frøbels tankar kring sambandet mellan hemmet och modern och hemmet som förebild för förskolan har sedan kvarstått. Förskolan ska vara en rofylld plats och gärna ett enkelt hem med ordning och reda. Tanken var att barnen skulle ta del i förskolans miljö och lära sig av den för att sedan föra det ”goda exemplet” vidare hem till sina mödrar. En tanke kring varför barntädgården skulle likna hemmet var för att legitimera sig mot att barnen skulle lämna hemmet och fostras utanför sitt eget hem. Barntädgården skulle därför vara en hemlik förebild.

Nordin Hultman har i sin forskning kunnat urskilja ett mönster under 1900-talet där förskolan innehåller en stor hall för avklädning/påklädning följt av ett rum med stora matbord. I ett av lekrummen motiveras ofta den fria golvytan med att barnen ska kunna vila där. Barnens tillgång till vatten är begränsad till badrum där hygien är i fokus, inte laborerande aktivitet. Möblerna på förskolan är i vuxenhöjd och påminner om hemmets inredning och likaså

lekmaterialiet liknar hemmet. Vidare beskriver hon hur historiska aspekter på synen att förskolan ska likna hemmet även ger en förklaring till varför så kallat "rumsrent" material finns på barnens nivå och "smutsigt" material står på höga hyllor som pedagogerna plockar ner till barnen. Det ger även en förklaring på den "självklara" soffan som oftast finns på förskolan och förknippas med vila och sagostunder, precis som i hemmet.

Motstånd fanns dock till förskolans hemliknande organisation och detta motstånd kom med influenser från engelska och amerikanska förskolor där verkstadspedagogiken förespråkades (Nordin-Hultman, 2011). Viktiga komponenter inom den verkstadspedagog som användes som mot diskurs till 1900-talets förskola var att det borde erbjudas vattenlek på förskolan exempelvis i hemvrån så att barnen kunde diska på riktigt samt mer varierat material till vattenleken inomhus så som burkar i olika storlekar, prismor, mått med mera. Dessutom förespråkades ett mer laborativt material där teknik och naturvetenskap skulle vara centralt. Verktyg av olika slag ansågs likaså viktigt. 1930-talets början innebar ett uppbrott i att i detalj styra och planera barnens arbete i barnträdgårdarna. Verkstadspedagogikens diskurs medförde en syn på att material borde vara mer tillgängligt för barnen samt att material inte borde vara strikt åtskilt i olika inramningar utan barnen borde lätt kunna blanda material enligt infall. (a.a.)

Månsson (2000) tar upp i sin forskning att det finns en stark tradition med kvinnliga pedagoger som lever kvar från Fröbel pedagogiken där den moderliga förebilden gällde när man var barnträdgårdslärarinna. Under 1940-talet gick arbetet från ideellt till att bli ett yrke. Under 1970- till 1980-talet lyftes kvinnans roll och fler förskolor byggdes och lärare utbildades vilket ledde till att förskollärare och barnskötare blev en yrkesroll. Även Månsson lyfter att förskolan på många sätt påminner om hemmet gällande inredning, materialval med mera. Mat, vila, blöjbyten skapar en hemliknande atmosfär på småbarnsavdelningar och pedagogerna får en omvårdande roll precis som föräldrarna har hemma.

2.7. Traditionella könsmonster och könsroller

Det är relevant att i anknytning till den pedagogiska miljön kunna diskutera genusforskningen. Jag har valt att definierar begreppet genus efter Månsson (2000) som säger att det är den sociala delen av kön. Kön är en oproblematiserad uppdelning av kvinnor och män medan genusbegreppet analyserar den relationella delen av kön. Vidare definierar Månsson traditionella könsmonster som de sociala och kulturella skillnaderna på människan medan kön fokuserar på de biologiska skillnaderna. Könsroll är ett tillstånd som man kan gå in och ut i medan genus är någonting man alltid befinner sig i och som är en del av personligheten. Begreppet könsroll används för att förklara skillnader som upplevs finnas mellan flickor och pojkar (a.a.).

Jämställdhet handlar bland annat om hur män och kvinnor förhåller sig till varandra och hur vuxna överför värderingar på den yngre generationen (SOU, 1997:157). Samhället har politiska mål som presenteras i läroplanerna där förskolan ges i uppdrag att motverka traditionella könsmonster och könsroller och pedagogerna bör vara aktiva förebilder i dessa frågor. Barns tankar kring vad som är manligt respektive kvinnligt formas av deras omgivning och en stor del får de från förskolan och vuxnas bemötande, förhållningssätt och värderingar. Därför är pedagogernas medvetenhet om sitt eget förhållningssätt oerhört viktigt i arbetet med att motverka traditionella könsmonster. Den pedagogiska miljön ska därför utformas så att den skapar förutsättningar för varje individ att förverkliga sin potential oavsett kön. Detta kan göras genom att inbjuda flickor och pojkar till samtliga delar av verksamheten samt genom att ge flickor och pojkars lekar samma tid, utrymme, material och uppmärksamhet (a.a.). Även Westerberg (1998) menar att läraren har en enormt viktig roll när det kommer till jämställdhetsarbetet, både som förebilder för barnen och förmedlare av kunskap.

Människan föds som pojke eller flicka och bemöts sedan därefter (Torstenson-Ed, 2003). Människan formas sedan av omgivningen till en kulturell konstruktion av genus och vårt kön/genus blir någonting självklart och samhället behandlar oss därefter (a.a.). Westerberg (1998) uttrycker sig liknande, att flickor och pojkar formas från den stund de föds. Denna prägling gör att kvinnor och män upplever olika saker och skaffar sig olika livserfarenheter, som följer med dem hela livet. Genom historien har kvinnan alltid varit underordnad mannen och detta har fått en kroppslig förklaring, vilket betyder att kvinnor biologiskt har annorlunda

kroppar. Föreställningar om vad som är manligt och kvinnligt har en tydlig koppling till vem som väntas ha makten i samhället. Vi människor uppfattar och konstruerar oss själva som kvinnor och män utifrån de förväntningar vi möter av samhället samt i samspel med andra människor. Redan som barn lär vi oss vad som är lämpligt och hur flickor och pojkar bör vara, vilket kallas könssocialisation. Det har alltid varit viktigt för människans självkänsla att känna sig socialt accepterad och vi tränas hela livet in i sociala roller. Den som bryter mot mönstret blir definierad som avvikande. Vår egen konstruktion av oss själva blir till en integrerad del av vår personlighet. ”Vårt sanna jag” uppfattas lätt som medfött och naturligt istället för att inse att det handlar om hård träning under lång tid (a.a.).

Månsson (2000) skriver att det finns tydliga skillnader mellan hur pojkar respektive flickor behandlas. Hon visar i sin avhandling att pojkarna blir tilltalade oftare och uppfattas mer som individer än flickorna. Vidare skriver Månsson att det finns skillnad mellan hur flickor och pojkar tar kontakt och avstånd till personalen på förskolan. Pojkarna befinner sig ofta på ett avstånd från pedagogerna medan flickorna gärna vill vara nära dem. Flickorna stärker på så vis sin kvinnliga könsidentitet som leder till att de blir självständiga individer. Månsson betonar att ju mer strukturerad och vuxenledd aktiviteten är desto större utrymme ger pedagogen pojkarna. Vidare syns det tydligt vid den fria leken, då flickor väljer att sitta och pyssla medan pojkarna leker en vildare lek. Pedagogen väljer då att sätta sig tillsammans med flickorna och berömma dem för sin kreativitet, eftersom det är lugnar där. Månsson menar att det finns många likheter mellan ett hem och en traditionell förskolemiljö vad gäller könsmönster, men det finns också stora skillnader.

3. Empirisk studie och tillvägagångssätt

Under det här kapitlet kommer jag presentera mitt metodval samt mitt urval. Därefter tar jag upp vilka etiska överväganden jag har haft i detta arbete och avslutar med att beskriva hur jag genomfört denna studie.

3.1. Metodval

I min undersökning har jag valt att fokusera på den pedagogiska miljön i två klassiskt förekommande lekrum, hemvrån och byggrummet. I relation till dessa två rum ville jag undersöka hur pedagogerna förhåller sig och handlar i rummen samt deras tankar kring den pedagogiska miljön. För att få svar på mina frågeställningar bestämde jag mig för att göra observationer i de två olika rummen vid upprepade tillfällen eftersom observationer är ett bra redskap när man vill ”samla information inom områden som rör beteenden och skeenden i naturliga situationer” (Patel & Davidsson, 2011). Jag valde att göra två observationer i respektive rum vilket totalt blev åtta stycken. Syftet med observationerna var att se vilka barn som lekte i respektive rum, vad barnen lekte samt hur pedagogerna förhöll sig i rummen. Vidare var syftet att kunna jämföra resultaten av observationerna med intervju svaren för att få en så pass tydlig bild som möjligt av den pedagogiska miljön och dess betydelse.

Utöver observationerna ville jag göra intervjuer med fyra pedagoger för att ta reda på deras tankar kring den pedagogiska miljön och hur de tänkte i utformandet av rummen. Jag använde mig av så kallade kvalitativa intervjuer för att få svar på mina frågor (Patel & Davidson, 2011). Kvalitativ intervju innebär att jag på förhand formulerade intervjufrågor som var öppna i sitt slag för att ge pedagogerna utrymme att svara efter sina egna tankar och erfarenheter, en så kallad semistrukturerad intervju. Intervjuerna hade även utrymme för följdfrågor (a.a.). Syftet med den kvalitativa intervjun är att ”upptäcka och identifiera egenskaper och beskaffenhet hos något, t.ex. den intervjuades livsvärld eller uppfattningen av något fenomen” (Patel & Davidson, 2011). Under intervjuerna använde jag mig av en diktafon för att vid bearbetningen av det empiriska materialet kunna gå tillbaka i intervjun och på så vis göra en så rättvis tolkning av svaren som möjligt. Papper och penna använde jag som ett komplement för att kunna göra stödanteckningar vid risk för att något ord/mening skulle försvinna i inspelningen. Detta gjorde jag även för att stärka validiteten i mitt arbete (Patel & Davidsson,

2011). Validitet betyder i detta sammanhang att jag som forskare har lyckats samla underlag för att göra en trovärdig tolkning av det som studerats. Vidare är det viktigt att forskaren har lyckats fånga det som är mångtydligt eller speciellt (a.a.).

I enlighet med Patel & Davidson (2011) rör sig min kvalitativa studie inom det etnometodologiska forskningsområdet eftersom arbetet fokuserar på att undersöka människors vardagskunskaper, livsstilar eller en specifik kultur. Forskaren inom detta område verkar i den aktuella miljön och försöker uppfatta den aktuella kulturen och det är vanligt att använda sig av olika former av datainsamlingsmetoder. Detta i överensstämmelse med mina metodval. Förskolans pedagogiska miljö är föränderlig beroende på vilka som verkar på förskolan vilket gör att målet inte är att nå ett slutgiltigt svar utan snarare en uppfattning och ett upplysande (a.a.). Jag vill med mitt arbete upplysa andra som är intresserade av den pedagogiska miljön hur det kan se ut på en förskola idag och vilken betydelse den pedagogiska miljön har.

I anknytning till observationerna och intervjuerna gjorde jag en skiss över de fyra aktuella rummen/miljöerna för att få en klarare syn på den fysiska miljön. Jag gjorde en överblickande ritning över rummens innehåll, möblering och läge för att underlätta fortsatta studier och diskussioner (se Bilaga 2-5).

3.2 Urval

Till detta arbete gjorde jag mitt urval efter vad jag ville studera och den tidsram jag hade. Jag ansåg att det var viktigt för mig att vara belägen på en förskola vid en längre period eftersom jag skulle göra både observationer och intervjuerna, vilket är oerhört tidskrävande. När det kom till observationerna ville jag observera rummen vid upprepade tillfällen för att kunna utesluta ”speciella” eller ovanliga händelser som inte händer i ”vanliga” fall. Detta för att stärka validiteten i mitt arbete (Patel & Davidson, 2011). Då jag hade min verksamhetsförlagda utbildning på den förskolan jag gjort min studie visste jag att jag skulle få gott om tid att observera verksamheten och det var en del av bakgrunden till valet av undersökningsgrupp till mitt arbete. Vidare var det viktigt för mitt arbete att observera två olika pedagogiska miljöer där rummen såg olika ut på varje avdelning. Den valda förskolan

består av två olika hus vilket gjorde den mycket relevant för min studie. Fortsättningsvis kommer jag benämna förskolan med det fingerade namnet, Parken.

Den ena lokalen är en äldre byggnad där de äldsta barnen, 4-5 år är verksamma till större delen av tiden de spenderar på förskolan. På avdelningen arbetar tre pedagoger vilka är de som ligger bakom den pedagogiska miljö som gjordes om i årsskiftet 2011/2012. Denna avdelning är min första urvalsgrupp till detta arbete, vilka jag har valt att kalla det fingerade namnet Björnen. Det andra huset ligger intill det gamla och är ett ombygge samt nybygge. Huset består av två avdelningar och jag har valt att fokusera på mellan barnen, 3-4 år, som håller till i ena halvan av huset större delen av tiden de spenderar på förskolan. Barngruppen har tre pedagoger och det är de som ligger bakom den pedagogiska miljös utformning på avdelningen. Detta är min andra urvalsgrupp och jag har valt att kalla avdelningen för det fingerade namnet, Haren.

Valen av urvalsgrupper är delvis baserade på barnens ålder eftersom jag ville kunna höra vad barnen samtalande om i leken. Vidare är valen baserade på förskolans utformning av den pedagogiska miljön på enskilda avdelningar i två avskilda hus. Förskolan fick tillträde till det nya huset vid årsskiftet 2012 vilket betyder att rummen och inredning med mera är nytt. I och med detta har båda barngrupperna nya eller omgjorda miljöer och pedagogerna har nyligen arbetat med att skapa den pedagogiska miljön vilket gör studien relevant ifråga om nutid och färsk tankar. Pedagogerna för de två barngrupperna har dessutom utformat sina miljöer olika när det kommer till ”byggrummet” samt ”hemvrån” (se bilaga 2-5). Detta gör åter igen studien intressant då jag kan jämföra eventuella skillnader i utfall av mina observationer samt intervjuer.

3.3. Forskningsetiska överväganden

Jag har valt att använda fingerade namn, påhittade för att dölja de inblandades identitet, på förskolan och de pedagoger och barn som presenteras i denna studie. Det har jag gjort i riktlinjer med vetenskapsrådets etikkommittés publikation som understryker vikten av etiska

ställningstaganden när det kommer till vetenskaplig forskning (Hermerén, 2007; Vetenskapsrådet, besökt 2012-03-05).

När man skriver ett uppsatsarbete är det oerhört viktigt att uppfylla de forskningsetiska aspekterna för att arbetet ska bli trovärdigt och riktigt utfört. På www.codex.se (besökt 2012-03-05) kan man läsa om Vetenskapsrådets fyra övergripande etikregler som ska uppfyllas i ett forskningsarbete. Även Patel & Davidsson (2011) samt Hermerén (2007) beskriver dessa fyra viktiga etikregler som är:

Informationskravet: Jag kontaktade förskolan ett par veckor innan jag skulle komma dit för att ta reda på om det var okej att jag gjorde ett antal observationer i de fyra relevanta rummen. Samtidigt frågade jag fyra pedagoger om deras deltagande i intervjuer (se Bilaga 1). Alla inblandade blev muntligt eller skriftligt informerade om studiens syfte och mål samt hur observationerna/intervjuerna skulle gå till och hur mitt insamlade material skulle användas, behandlas och presentera.

Samtyckeskravet: Jag fick alla deltagandes godkännande.

Konfidentialitetskravet: Alla informerades om att allt deltagande är konfidentiellt och inga namn, personuppgifter eller annan information som kan härleda identiteter kommer hamna hos obehöriga. Allt insamlat material kommer att behandlas av mig och förvaras så att inga obehöriga kan ta del av det. Dock kan det bli relevant att materialet etikprövas vilket betyder att andra inblandade kring arbete måste ta del av det empiriska materialet, men inga identiteter kommer att avslöjas.

Nyttjandekravet: Uppgifter som handlar om enskilda personer kommer endast användas för forskningsändamål (a.a.).

Dessa delar var viktiga för mig att tydliggöra för alla deltagande i mitt arbete då jag ville att alla inblandade skulle känna förtroende för mig som forskare och en vilja att delta och göra arbetet möjligt.

3.4. Genomförande av intervjuer

Cirka två veckor innan intervjuerna genomfördes fick alla deltagande pedagoger ett brev med information samt de nio intervjufrågorna (se Bilaga 1). Detta för att pedagogerna skulle få

chansen att tänka igenom frågorna och ges möjlighet att fördjupa sig i svaren så att jag kunde få ut så mycket som möjligt av intervjuerna. Nackdelen med att pedagogerna fick ut frågorna innan kan vara att de kunde öva in färdiga svar som de eventuellt inte kan stå för i praktiken. Jag fick alla pedagogers medgivande till deltagande och vi bestämde en tid och plats för intervjuens genomförande. Intervjufrågorna skrevs ner innan intervjuerna genomfördes och ställdes i samma ordning till alla deltagare, vilket i sammanhanget betyder *hög grad av standardisering* (Patel & Davidson, 2011). Denna grad av standardisering är vanlig när man vill kunna jämföra svaren. Intervjun hade en låg grad av strukturering då frågorna var öppna för att ge utrymme till intervjupersonen att svara fritt utan givna svarsalternativ (a.a.). Vid genomförandet av intervjuerna gick vi in i ett privat rum och intervjuerna spelades in med diktafon för att jag vid senare tillfälle skulle kunna bearbeta materialet och skriva ner intervju svaren exakt. Fördelen med att spela in intervjuerna är att intervjupersonens svar registreras exakt (Patel & Davidsson, 2011). Nackdelen kan vara att bandspelaren påverkar de svar man får från respondenterna då de kan känna sig pressade av bandspelaren och när man stänger av den börja prata mer spontant (a.a.).

Efter intervjuerna genomförts bearbetade jag mitt råmaterial genom att skriva ner exakt vad som sades under intervjuerna, transkribera intervju svaren. Jag jämförde även med mina anteckningar för att fylla i eventuella luckor i ljudinspelningen. Det är viktigt att vara medveten om att man som forskare aldrig kan vara helt objektiv utan det förkommer nästa alltid någon form av påverkan på underlaget för analysen (Patel & Davidson, 2011). Kroppsspråk, miner, betoningar med mera faller bort i transkriberingen av intervju svaren och talspråkets ofullständiga meningar och talfel kan lätt skrivas ner ”rättat” (a.a.). Jag försökte skriva ner så exakt som möjligt men jag valde ändå att ta bort exempelvis pauser. Därefter försökte jag göra en så rättvis analys av materialet som möjligt och fokuserade på de frågorna som jag faktiskt fått svar på till min analys. Det är viktigt för validiteten att ha en medveten reflektion om de val man gör i hanteringen av informationen och hur det kan påverka analysen (Patel & Davidson, 2011). Intervjuerna har jag valt att benämna med bokstäver, A-C, när jag redovisar materialet.

3.5. Genomförande av observationer

Innan jag kom ut på min verksamhetsförlagda utbildning på förskolan Parken kontaktade jag förskolan och frågade om jag fick deras godkännande att genomföra ett antal observationer kring den pedagogiska miljön. Det var viktigt för mig att få allas medgivande till mina observationer vilket gjorde att jag under ett föräldramöte informerade alla föräldrar muntligt om mitt arbetes syfte samt observationernas syfte och tillvägagångssätt. Här fick jag även allas medgivande.

Det första jag gjorde när jag kom till förskolan Parken var att göra en överskådlig ritning över de fyra olika rummen. Detta gjorde jag för att få en tydlig bild över rummets inredning, lekmaterial, form och storlek så jag vidare kunde använda det till analysen av mitt empiriska material (se bilaga 2-5). Jag bestämde mig för att observationerna skulle göras på eftermiddagarna då barnen ofta hade fri lek. Detta val gjordes i samtal med pedagogerna på förskolan kring barnens dagsplanering. Jag valde att göra observationerna cirka 30 minuter långa för att få en så bra överblick som möjligt. Dock varade de kortare vid vissa tillfällen på grund av att barnen antingen lämnade rummet eller för att pedagogerna uppmanade barnen att städa undan. Jag gjorde två observationer i vardera byggrummet och hemvrån, på Björnen respektive Haren. Totalt blev det åtta observationer som totalt tog cirka fyra timmar att utföra. Jag valde att göra såkallade *ostrukturerade observationer* vilka oftast används när man vill fånga så mycket information som möjligt kring ett visst problemområde (Patel & Davidsson, 2011).

Under själva observationerna gjorde jag fortlöpande anteckningar och direkt efter avslutad observation satte jag mig ner för att göra mer utförliga anteckningar medan minnet fortfarande var färskt. Detta i enlighet med Patel & Davidsson (2011). Under observationerna var jag såkallad *känd icke deltagande* observatör vilket betyder att jag var känd för barnen men att jag inte deltog i deras lek (a.a.). Vid bearbetningen av råmaterialet från observationerna var jag noga med att inte sätta namn eller begrepp på handlingar eller händelser utan jag skrev ner allting precis som det skedde. Dock är jag medveten om att, precis som i intervjuerna, är det omöjligt att vara ”en tom bok” (Patel & Davidson, 2011). Jag skrev rent mina anteckningar från varje enskild observation på datorn för att kunna få en tydlig bild över material och sedan

kunna göra en analys. I presentationen av resultaten gjorde jag ett medvetet val att endast ta med det som var relevant till mina frågeställningar och göra en analys efter det.

4. Presentation av empiriskt material

I detta kapitel kommer jag att presentera mitt empiriska material indelat i de två avdelningarna; Björnen och Haren. Under varje avdelning ställer jag intervjuerna och observationerna mot varandra under underrubriker som har utgångspunkt i mina frågeställningar: *Hur ser den fria leken ut i två klassiska lekrum på förskolan idag samt vilka leker i respektive rum? Hur förhåller sig pedagogerna i de två olika rummen? Hur ser pedagogerna på den pedagogiska miljön och utformningen av denna?*

4.1. Den pedagogiska miljön på avdelningen Haren

Barngruppen Haren befinner sig i ena delen av det nya huset med nyrenoverade och nymöblerade lokaler, sedan årsskiftet 2011/2012. En ritning över byggrummet samt hemvrån finns som bilaga (se bilaga 4 och 5). När jag redovisar det mest relevanta av materialet från intervjuerna kommer jag kalla pedagogerna för de fingerade namnen pedagog A och pedagog B. Samtidigt redovisar jag fyra observationer; 1 och 2 i byggrummet samt 3 och 4 i hemvrån. Under varje rubrik jämför jag intervjuerna med observationerna samt gör en analys.

4.1.1. Hur ser den pedagogiska miljön ut i byggrummet respektive hemvrån?

Pedagogerna blev tillfrågade att beskriva avdelningens olika rum men jag har här valt att fokusera på de två rummen som är relevanta för detta arbete vilka är byggrummet samt hemvrån. Båda pedagogerna beskrev ett rum med namnet *byggrummet* och sa att där inne finns grön inredning och vita väggar. I rummet finns Duplo, olika former i skumgummi som man kan bygga med, en kulbana på väggen och en bondgård med djur till. Pedagog A påpekade att rummet är avskalat och hon själv kan tycka det behövs mer färg där inne. Hon uttryckte att det finns mycket Duplo och att rummet framförallt är till för konstruktion och bygg och säger även att det kanske finns lite material i rummet och att de borde byta ut lite material med andra avdelningar. Jag kan i mina observationer se att detta stämmer överens med den bild jag har fått av rummet i fråga om färg, material och inredning.

Båda pedagogerna beskrev *hemvrån*, med det namnet samt *familjehörnan*. Hemvrån är en del av det stora rummet som båda pedagogerna beskrev som ett stort rum där de ville ha många olika pedagogiska miljöer i ett för att ha större överblick över barnen. I hemvrån finns en leksaksspis, ett runt bord med stolar i låg höjd, docksäng, bestick, tallrikar och leksaksmat. Denna bild har även jag fått av rummet.

4.1.2. Vem leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?

Jag frågade pedagogerna vilka de har uppfattat leker i respektive rum ur ett genusperspektiv och svaren var enhetliga att pojkarna leker mest i byggrummet. Pedagog B svarade:

Det är också det rummet vi är minst i, vi personal, så det behöver vi jobba på.

Pedagog A svarade nästan lika:

Jag har tänkt på min egen roll att jag nästan aldrig går in och sätter mig där inne och finns där hos barnen och leker så det behöver jag bli bättre på.

Hon avslutade med att säga att bygg inte var hennes starkaste intresse och att det kunde vara en anledning till att hon inte var lika mycket där inne. Enligt mina observationer (1 och 2) kan jag se att det är tydligt att pedagogernas svar stämmer överens med vad jag har upplevt. Under båda dessa observationer befann sig endast pojkar i byggrummet. Vid båda tillfällena var dörren stängd in till rummet och ingen pedagog fanns närvarande.

Båda pedagogerna säger att båda könen leker i hemvrån men pedagog B poängterar dock att det är mest de yngre barnen som leker där. Enligt mina observationer (3 och 4) håller jag med om att både pojkar och flickor leker i hemvrån. I observation 3 lekte två flickor prinsessor under bordet i hemvrån samtidigt som två pojkar lekte båt med en stor tom kartong bredvid bordet. Under observation 4 byggde fyra pojkar och en flicka en koja i hemvrån.

4.1.3. Hur handlar pedagogerna i de två olika rummen?

Hur förhåller sig pedagogerna i byggrummet samt hemvrån? Båda pedagogerna svarade liknande att de inte är i byggrummet men att de medverkar mycket i leken i de andra rummen.

Om jag tittar på mina fyra observationer från avdelningen Haren kan jag se att ingen av pedagogerna har varit delaktig i barnens lek vid något av observationstillfällena. Här skiljer jag på närvarande och delaktig. Som tidigare nämnts var pedagogerna inte närvarande alls i byggrummet men i hemvrån fanns de oftast i närheten i resterande del av rummet, dock var de aldrig medaktörer i barnens lek i själva hemvrån. På den här punkten säger observationerna och intervju svaren emot varandra.

Utifrån observation 4 blev det tydligt hur pedagogen förhöll sig till barnens kojbygge. Pedagogen uppmärksammade barnens bygge och gick och hämtade kameran för att ta bilder till dokumentation. Hon ställde frågor till barnen under byggets gång och försökte fånga barnen tankar kring bygget. I observation 3 stod pedagogen hela tiden vänd med ryggen mot barnen i hemvrån då hon hjälpte några andra barn vid datorn. Pedagogen vände sig om ibland för att se över rummet vilket resulterade i att hon hade överblick över hemvrån.

4.1.4. Vilken betydelse har den pedagogiska miljön enligt pedagogerna?

Vidare fick pedagogerna beskriva vilken betydelse den pedagogiska miljön har i deras eget arbete och pedagog B svarade att den har stor betydelse. Hon sa att det var underbart att arbeta i de nya lokalerna som de är i nu eftersom allting är rent och fräscht. Hon menade att det är viktigt att det är inbjudande och städat och att materialet är lite undanplockat då det inte är inbjudande med en lokal där allting ligger huller om buller. Hon beskrev även vilken underbar möjlighet de fick att inreda och skapa sin verksamhet från grunden. I mina observationer av den fysiska miljön fanns det tydliga platser för alla olika lekmaterial i rummen. Jag fick en bild av att allting hade sin egen plats och att barnen var medvetna om detta när de städade undan, vilket kan vara en reflektion av pedagogernas förhållningssätt.

För att fortsätta tala om den pedagogiska miljös betydelse ställde jag frågan vilken inverkan pedagogerna trodde att den kan ha på barnens agerande och handlande. Pedagog A svarade:

Det har stor betydelse att miljön är skapad så att barnen själva kan se vad som finns och att det finns på låg höjd så att de kan gå runt och bli sugna på saker.

Hon poängterade även att torftiga miljöer skapar spring och dålig fokusering hos barnen. Man måste förnya sina miljöer. Pedagog B svarade att det är viktigt att skapa miljöer efter barnens intressen och förnya dem. Åter igen poängteras av båda pedagogerna vikten av att förnya sina miljöer.

4.1.5. Vad ligger bakom utformningen av den pedagogiska miljön?

På frågan, vad tänker du på när jag säger pedagogisk miljö, fick jag liknande svar från båda pedagogerna. Pedagog A svarade att det var en miljö som var skapad med en medveten tanke bakom och som hela tiden är föränderlig. Pedagog B svarar liknande, att alla som arbetar på avdelning ska tänka igenom och diskutera miljön så att den blir genomtänkt. Hon säger att miljön ska vara inspirerande för barnen och att pedagogerna bör vara lyhörda efter barnens intressen och bygga upp miljön efter det. Miljön ska även vara föränderlig menar hon. Utifrån mina observationer blev det aldrig synligt att miljön förändrades. Jag menar dock att detta kan bero på tidsintervallet jag var där. Utifrån mina fyra observationer kan jag inte se att barnen själva tog initiativ att förändra miljön, dock flyttade runt material till platsen dem ville vara på och leka för stunden. I byggrummet blev barnen tillsagda att städa undan vid observation 4 men de fick då behålla de byggen som de gjort om de ställde upp dem på hyllan. I observation 2 i hemvrån blev barnen likaså tillsagda att städa undan i slutet av aktiviteten men då skulle allting städas undan, inklusive den koja som de hade byggt upp. Detta kan ses som en särdragning mellan rummen som tar utgångspunkt i pedagogernas förhållningssätt till de två olika miljöerna.

Vidare fick pedagogerna beskriva hur de tänkte när de utformade den pedagogiska miljön och vad de ville att miljön skulle signalera till barnen. Båda pedagogerna påtalade att de ville skapa många olika miljöer i det stora rummet eftersom de vuxna trodde de skulle vara där mest. De ville ha många olika lärandemiljöer och lekmiljöer och få med alla delar ur läroplanen; skapande, hemvrå, matematik, bygg och konstruktion, dator var delar som togs upp. Pedagog B menade att ett tomt rum signalerade att det var mer okej att springa runt och ha en högre ljudnivå och ett litet rum signalerade motsatsen. Pedagog A menade att byggrummet var litet och där skulle barnen kunna få chansen att stänga till och vara ostörda. Detta stämmer precis överens med mina observationer eftersom dörren var stängd vid båda

tillfällena. Under observation 3 kastar en pojke leksaker på de andra pojkarna under skratt och hög ljudnivå. Detta säger emot pedagogs A tankar kring vad ett litet rum signalerar. Dock sprang barnen inte runt, som hon sa. Båda pedagogerna hoppades att miljön signalerade att det fanns mycket att leka och göra att den var inspirerande. Observation 3 och 4 som utfördes i byggrummet visar ett stort intresse och inspiration hos barnen när de byggde olika konstruktioner. Detta visar att pedagogernas hopp om att ge barnen inspiration fungerat utmärkt enligt mina studier. Under de två observationerna i hemvrån kan jag likaså se stor inspiration och mångfald hos barnen lek. De lekte många olika lekar och fick lätt ny inspiration till att leka någonting annat.

Till slut frågade jag hur den ultimata miljön skulle se ut om det inte fanns några regler. Pedagog B berättade hur hon funderat kring den frågan och kom på att de faktiskt hade den chansen när de kom till de nya lokalerna. De diskuterade mycket kring vilka miljöer de ville ha och kom snabbt fram till rytmik, skapande, bygg, hemvrå men...

Vad är det vi missar igen, jo det är ju matematik, teknik och NO. Var har vi de hörnorna som vi hela tiden blir tillsagda att satsa på? Vi har jätte många som hellre hade tyckt om att snickra men vi har inget snickeri för det bullrar för mycket.

Hon fortsätter med att säga:

Vi har fortfarande ingen direkt matte hörna, vi har material högt upp på en hylla så att vi vuxna kan ta fram det men vi har det inte tillgängligt för barnen. Det skulle vi behöva jobba mer på.

4.2. Den pedagogiska miljön på avdelningen Björnen

Barngruppen Björnen befinner sig i de äldre lokalerna som vid årsskiftet 2011/2012 möblerade om sina lokaler. Överskådliga ritningar över byggrummet samt hemvrån finns som bilaga (se bilaga 2 och 3). Jag kommer nedan redovisa det mest relevanta ur intervjuerna samt från observationerna. I redovisningen från intervjuerna kommer ja att kalla pedagogerna för de fingerade namnen pedagog C och pedagog D. Observationerna har fått namnen; 5 och 6 i hemvrån samt 7 och 8 i byggrummet. Under varje rubrik jämför jag intervjuerna med observationerna.

4.2.1. Hur ser den pedagogiska miljön ut i byggrummet respektive hemvrån?

Pedagogerna fick beskriva de olika rummen där jag åter igen fokuserar på hemvrån samt byggrummet. Pedagog C beskrev det jag kallar hemvrån som *rosa rummet* eftersom det hade rosa färger där inne. I rummet finns en spis, dockor, säng, bord, stolar samt material att använda till detta. Det finns även bandspelare, utklädningskläder, instrument, musik och gott om plats. Pedagog D beskrev rummet som *familjerum/samlingsrum*. Därefter beskrev hon *byggrummet* som är ett stort rum där personalen har försökt skapa flera olika små ”rum” i rummet. Där inne finns gott om plats att bygga och låta byggena stå kvar. Materialet som finns är Kappla stavar, Duplo, andra former av bilbanor med mera. Pedagog C beskriver rummet liknande som pedagog D men lägger till lite material i beskrivningen som stora legoklossar, bilmatta med bilar, leksaksdjur, stora gamla kartonger att bygga med, mjölkkartonger att bygga med. Även pedagog C kallar rummet för *byggrummet*. Enligt mina observationer stämmer denna överblick av lekmaterial och möblering överens.

4.2.2. Vem leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?

Jag frågade pedagogerna vilka som leker i respektive rum ur ett genusperspektiv och pedagog D svarade:

Det är ganska tydligt i vårt fall. Därför att i byggrummet är det ofta killarna och i rosa rummet är det ofta tjejerna, med någon kille ibland.

Pedagog C höll med gällande byggrummet men la till att tjejerna gärna vill vara i byggrummet men att de snabbt drar sig därifrån. Hon sa även emot pedagog D och menade att det är mer blandat mellan könen i familjerummet. Observation 7 och 8 utfördes i byggrummet och vid dessa två tillfällen lekte endast en flicka i rummet medan antalet pojkar var stort. Dessutom lekte flickan inte med de andra pojkarna under observation 8 utan hon lekte ensam med en docka och cirkulerade runt i rummet. Pojkarna i byggrummet byggde mycket med Duplo och legobitar och de byggde flera stycken tillsammans. De byggde många olika byggen som ofta förställde torn, hus och slott och de samspelade mycket med varandra under lekens gång.

Enligt mina observationer lekte både pojkar och flickor i hemvrån där de pojkarna ofta lekte doktor och flickorna oftast lekte mamma, pappa och barn. Barnen klädde ofta ut sig med utklädningskläderna och då blev det tydligt hur flickorna var prinsessor och pojkarna var riddare eller doktor. Under delar av mina observationer leker flickorna för sig och pojkarna för sig men oftast blandades tillslut barnens lek och bildade en ny gemensam lek som ofta innehöll delar av båda lekarna. Ett exempel på detta är observation 5 som visar hur två flickor lekte mamma, pappa och barn med en docka samtidigt som en pojke ensam lekte doktor i en annan del av rummet. Efter en stunds separat lek kom pojken fram till flickorna och frågade om bebisen var sjuk. Detta fick gensvar och slutade med att barnens startade en gemensam lek som vidare tog ny form.

4.2.3. Hur handlar pedagogerna i de två olika rummen?

Pedagogerna blev tillfrågade hur de förhåller sig i de olika rummen och jag väljer ut de två rum som är relevanta för detta arbete, byggrummet och hemvrån. Pedagog C beskriver platsen där hon mest befinner sig som varierande beroende på vilka val som barnen har under dagen. Valen betyder att det finns två olika lekar/platser för barnen att välja mellan vid det tillfället. Dessutom talar hon om hur hennes och övrig personals intressen påverkar vilket rum man befinner sig i. Pedagog D säger att hon är mycket i byggrummet just nu och där agerar hon medinspiratör. Hon säger att de leker tillsammans. I det rosa rummet är hon medaktör men även mycket observatör på grund av att det är mer rollekar i det rummet som hon inte vill bryta sig in i för mycket. I mina observationer i hemvrån, 5 och 6, har jag sett att pedagogerna sällan är närvarande i rummet då dörren oftast var stängd. Pedagogerna kom in i rummet vid ett par tillfällen men då oftast för att fotografera någonting speciellt som hände. Inte heller i byggrummet har pedagogerna varit delaktiga i leken. I båda observationerna finns pedagogerna närvarande i rummet under delar av tiden men inte delaktiga i barnens lek. I observation 8 satt pedagogen i rummet och skrev i en pärm när barnen lekte runt omkring henne. Hon tilltalade den enda flickan i rummet vid ett tillfälle i ett försök att locka henne att leka med bilbanan. Observation 7 visar ett liknande förhållningssätt till pojkarnas konstruktionslek där pedagogen finns i rummet och ställer utmanande frågor till barnen samt fotograferar deras byggen.

4.2.4. Vilken betydelse har den pedagogiska miljön enligt pedagogerna?

Vidare frågade jag vad den pedagogiska miljön har för betydelse för pedagogernas eget arbete och pedagog C svarade att hon aldrig funderat så mycket på det tidigare förrän de nyligen började diskutera Reggio Emilia pedagogik. Där utgår man från barnet och pedagogen fungerar som medforskare i deras värld. Hon säger att det innebär att hon får chansen att inte styra och ställa så mycket utan arbetet blir mer friare med det tankesättet. Hon säger även att det är roligt och givande när miljön är föränderlig och när barnen själva är med och förändrar. Detta säger emot vad jag har sett i observationerna där jag inte upplevt pedagogerna som medforskare i barnens lek utan snarare som observatörer som utmanar barnen tankegång. I både byggrummet och hemvrån har pedagogerna fotograferat barnens byggen i dokumenterande syfte. Vid fotograferingen har de ställt utmanande frågor kring barnens byggen. Vid båda dessa tillfällen har byggena utförts av pojkar.

Fortsättningsvis frågade jag vad den pedagogiska miljön kan ha för betydelse för barnens handlande och fick svaret, av pedagog C, att det är oerhört viktigt att barnen själva kan gå och hämta det material de vill ha. Hon säger att det är fördelen att arbeta med de äldre barnen då man inte kan ha exempelvis små pärlor och legobitar framme med de små barnen, det kan vara farligt. Svaret är liknande från pedagog D som likaså tar upp att det är viktigt för barnen att kunna ha tillgång till allt material och välja själva. Detta skapar mer inspiration menar hon. Jag har liknande uppfattning i den här frågan då jag har sett att det mesta lekmaterialet finns tillgängligt för barnen byggrummet och hemvrån. Likaså inredningen i rummen är ur ett barnperspektiv då möblerna är på barnens nivå. Detta gör att barnen själva har kunnat välja vad de ska göra i rummen utan att behöva be om en vuxens hjälp.

4.2.5. Vad ligger bakom utformningen av den pedagogiska miljön?

Vad tänker du på när jag säger pedagogisk miljö? Pedagogerna svarade liknande att en pedagogisk miljö skulle vara inspirerande till lek och fantasi. Om jag kopplar det till mina observationer tycker jag att Björnens pedagogiska miljöer har lockat barnen till lek och fantasi i stor utsträckning då de har lekt koncentrerat och snabbt funnit ny inspiration till nya lekar.

Pedagog D blir tillfrågad hur hon/personalen tänkte när de utformade den pedagogiska miljön och vad de ville att den skulle signalera till barnen. Hon svarade att hon vill att barnen ska bli inspirerade och vill utforska någonting eller längta till att få leka i en viss miljö. Pedagog C säger att miljön ska inspirera till lek och fantasi, fantasin är oerhört viktig och man lär sig så mycket i leken. Hon säger att de pratade mycket om att ha många olika lärmiljöer och Reggio Emilia pedagogiken som utgångspunkt. De ville ha ett familjerum, ett lugnare rum där man kunde gå undan, ateljé med mycket rum och ljus, byggrum med mera. Pedagog D tar upp att de fick en möjlighet att de inte skulle äta där uppe vilket gjorde att de kunde ta bort en del av de höga borden och stolarna och få mer utrymme. Hon svarade att de ville göra små rum i rummet så att barnen kunde dela upp sig men att de vuxna hade bra översikt. Det var även viktigt att materialet var tillgängligt för barnen.

Till slut undrar jag hur den ultimata pedagogiska miljön skulle se ut för varje pedagog och de svarade liknande att miljön ska vara inspirerande för barnen och att materialet ska vara tillgängligt och miljön föränderlig i relation till barnens intressen. Pedagog D sa att hon tycker att de är på god väg. Hon tillägger att miljön ska vara ren och fräsch och kanske lite mer städad än de har just nu. Pedagog C önskar sig mindre barngrupper och säger att det egentligen inte är materialet som är viktigast utan tiden mellan vuxen och barn.

5. Sammanfattande analys och reflektion

Under detta kapitel kommer jag analysera resultatdelen och ta upp det mest framträdande av min studie.

5.1. Utformningen av den pedagogiska miljön

Samtliga pedagoger hade en gemensam syn på vad en pedagogisk miljö är och betyder för dem. Sammanfattningsvis beskrevs den pedagogiska miljön som en plats som ska inspirera barnen till lek och fantasi som har en medveten tanke bakom sig. Jag anser utifrån mina observationer att barnen på förskolan Parken lekte inspirerat och med stor fantasi i både rollekar samt konstruktionslekar. Barnen lekte självständigt utan stöd av vuxna och hade lätt att hitta ny inspiration till nya lekar. Detta menar jag måste betyda att pedagogerna på förskolan har lyckats och att miljön uppmuntrar barnen till just lek och fantasi.

Vidare var det även gemensamt för alla pedagoger att uttrycka vikten av att förnya sina miljöer på förskolan så att barnen fick ny inspiration och lust att leka och lära. Detta nämndes vid flera tillfällen under intervjuerna och det påtalades även om vikten att låta barnen vara delaktiga i denna förändring samt att miljön ska utgå från barnens intressen och behov. Litteraturen uttrycker tydligt vikten av att förändra förskolans lekmiljöer regelbundet utifrån barnens intressen samt barngruppen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999; Johansson & Pramling Samuelsson, 2003). Under min tid på förskolan Parken kunde jag aldrig se någon förändring i den pedagogiska miljön vilket gör att en stor del av den informationen jag fick från intervjuerna säger tvärt emot vad jag upplevde av observationerna. En anledning till detta kan vara att jag inte fanns på förskolan under en tillräckligt lång tid men jag anser, i enlighet med litteraturen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999; Johansson & Pramling Samuelsson, 2003) att förändring måste ske fortlöpande och inte en gång om året. Jag uppfattade heller aldrig att barnen tog egna initiativ till förändring vilket kan bero på att de inte hade de upplevelserna om att det var okej att förändra i miljöerna. Den förändring jag såg var hur barnen flyttade lekmaterial delvis mellan rummen, dock städades det alltid tillbaka efter aktivitetens slut. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) uttrycker vikten av att barnen ska kunna förändra miljöerna och/eller skärma av rummet under dagens gång, vilket får medhåll av Folkman & Svedin (2008). Detta såg jag inga tecken på under mina observationer.

5.2. Den pedagogiska miljön i byggrummet

När det kommer till byggrummet kan jag se en hel del likheter i val av lekmaterial samt inredning på de två avdelningarna. Både Björnen och Haren har mycket små legobitar och Duplo att bygga med och erbjuder barnen ett lågt bord att bygga på. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) beskriver hur man kan tänka när man skapar ett byggrum och de säger att byggrummet ska uppmuntra barnen till gemensam konstruktionslek vilket ett lågt bord i mitten av rummet kan signalera. Haren och Björnen har liknande färger i byggrummet vilka är grönt och blått, samt liknande inredning och förvaring av materialet vilka var låga möbler på barnen nivå. Skillnaden är att avdelningen Haren har ett litet rum med möjlighet att stänga om sig till skillnad från Björnen som har ett stort rum med olika små miljöer i ett. Trots skillnader i rummets fysiska miljö leker barnen liknande i de båda rummen. Nordin-Hultman (2011) beskriver den Engelska förskolan där de ofta arbetar efter principen ”open room” vilket betyder att det inte finns några tydliga rumsindelningar utan avskärmningar av rummet istället. Detta sätt att tänka kan jag relatera till Björnens byggrum där även pedagog C och D uttryckte att de ville försöka skapa små rum i rummet. Jag tycker det är positivt med öppna planlösningar då pedagogerna får större överblick i rummet samt det underlättar för barnen att förändra i miljöerna.

Det finns även stora likheter i pedagogernas förhållningssätt till byggrummen då pedagogerna inte är delaktiga i barnens lek i rummen. Här skiljer jag på delaktighet och närvaro vilka är två skilda saker. De skillnader jag kan se är att pedagogerna på avdelningen Björnen var mer närvarande i rummet men då mest som observatörer snarare än medaktörer. Detta uttrycks i intervjuerna samt blir synligt i observationerna. Jag frågar mig vad som kan vara anledningen till detta utfall och lutar mig på Folkman & Svedin (2008) som skriver att vuxnas närvaro är nödvändig men svårbedömd eftersom det kan vara svårt att avgöra när vuxna ska ingripa i leken. Vidare skriver författarna att detta är en bedömningsfråga som pedagogerna måste göra då olika barn har olika behov och behöver olika stöd i leken. Det är även viktigt att ta till vara på barnens intressen i leken vilket även uttrycks i läroplanen för förskolan (Lpfö 98, rev. 2010). De svar jag kunde urskilja från intervjuerna var att pedagogerna inte hade något intresse för konstruktionslek eller att de ansåg att barnen lekte så koncentrerat inne i

byggrummen så de inte ville störa. Detta tar pedagog C upp i intervjun när hon berättar hur kul hon tycker det är att se barnen otroliga byggen. Enligt mina observationer kan jag hålla med om att barnen lekte oerhört inspirerat och med stor fantasi och inlevelse i byggrummet och inte visade tecken på någon större önskan på vägledning från pedagogerna. Dock kan inte alltid det behovet läsas av genom en observation. En annan anledning till detta resultat tror jag kan vara att rummets storlek, utformande och framförallt att Harens byggrum går att stänga till med en dörr. Just att det går att stänga dörren tror jag påverkar att pedagogerna inte befinner sig i rummet lika mycket som de gör på Björnen. I litteraturen kan jag läsa att byggrummet bör vara beläget där barnens konstruktion inte blir störd (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999) vilket i så fall visar att Harens byggrum har rätt läge. Dock kan det vara den stängda dörren som är anledningen till pedagogernas frånvaro. Även storleken på rummet kan vara en anledning att pedagogerna inte är närvarande i byggrummet på Haren då rummet är avsevärt mindre än på Björnen. Jag tror att pedagogerna känner sig mer i vägen i ett litet rum än ett större rum, speciellt om barnens lek går bra. Folkman & Svedin (2008) uttrycker vikten av att skapa lekro för barnen och detta kräver lyhördhet. Kanske är det så att pedagogerna har uppmärksammat att barnens konstruktionslek behöver lekro. Dock uttrycks inte detta i intervjuerna där pedagogerna på Haren uttrycker att de måste jobba på just detta.

5.3. Den pedagogiska miljön i hemvrån

Pedagogerna säger i intervjuerna att båda könen leker i hemvrån vilket stämmer överens med mina observationer, dock blir barnens val av lek mer påtaglig i detta rum. Enligt observationerna lekte flickorna ofta familjelekar och de leker oftare med lekmaterial som tillhör hemvrån som dockor, docksäng, dockvagn, leksaksmat, tallrikar, bestick med mera. Pojkarna lekte i större utsträckning lekar som har med arbetslivet att göra som doktor eller polis och då använde de ofta annat lekmaterial som kartonger, stolar etc. Vidare lekte flickorna oftast prinsessor medan pojkarna lekte riddare. Enligt mina observationer kan jag se att de stämmer bra överens med vad litteraturen har att säga. Enligt SOU (2004:115) förväntas pojkar leka med bland annat yrkesredskap och transportmedel medan flickor förväntas leka med bland annat babydockor och hushållsredskap. Även Nordin-Hultman (2011) beskriver hur vissa lekmaterial anses vara mer ”flickigt” och andra ”killigt”.

Någonting som blev extra tydligt i hemvrån var pedagogernas förhållningssätt i rummet. Pedagogerna fanns ofta i närheten av rummet men ingrep eller tilltalade bara barnen när någonting speciellt hände och då var det alltid pojkarna som blev tilltalade. Pojkarnas lek uppmärksammades likaså mer än flickornas vilket jag kan koppla till Månsson (2000) som skriver att det finns tydliga skillnader mellan hur pojkar respektive flickor behandlas. Hon visar i sin avhandling att pojkarna blir tilltalade oftare och uppfattas mer som individer än flickorna (a.a.). I hemvrån på Björnen kan barnen välja att stänga dörren precis som de kan i byggrummet på Haren. Åter igen tror jag att den stängda dörren kan vara en anledning till att pedagogerna inte befinner sig i hemvrån på Björnen lika mycket som de gör i hemvrån på Haren.

5.4. Förskolans lekmaterial

Alla fyra pedagoger hade en liknande syn på vad den pedagogiska miljön betyder för dem själva samt barnen. De tog alla upp att det är viktigt att lekmaterial och möbler med mera finns tillgängligt för barnen så att de själva kan lockas till lek och göra egna aktiva val. På det sättet får barnen ökat inflytande och självkänsla. Detta får medhåll av Strandberg som beskriver hur viktigt det är för barnens utveckling att lekmaterial finns tillgängligt för dem på förskolan (Strandberg, 2006). Jag har utifrån mina observationer gjort bedömningen att materialet i respektive byggrummet samt hemvrån, på båda avdelningarna, finns tillgängligt för barnen. Även inredningen finns på barnen nivå vilket enligt mig är oerhört positivt. Pedagog A tar upp att hon anser att man inte kan ha allt material framme för de minsta barnen vilket jag inte kan upptäcka utifrån mina observationer. Detta kan eventuellt gälla andra miljöer och rum på förskolan. Nordin-Hultman (2011) skriver om så kallad ”smutsigt” material samt ”rumsrent” material på förskolan och menar att kladdigt material är sådant som kan lämna spår efter sig och måste städas bort. Det ”smutsiga” materialet är ofta otillgängligt för barnen på svenska förskolor och kan endast tas fram med hjälp av pedagogerna. Då jag observerade två rum som inte innehöll något ”smutsigt” material kan jag inte dra några tydliga paralleller till denna forskning. Dock anser jag att det är intressant hur svenska förskolan skiljer sig från förskolan i England där allt material finns tillgängligt för barnen, även så kallat ”smutsigt” eller ”livligt” material (Nordin-Hultman, 2011). Jag tror att det finns en viss rädsla för att låta barnen ha tillgång till allt material och denna rädsla lever kvar från den hemliknande diskursen (Nordin-Hultman, 2011) där förskolan skulle se ut som hemmet.

Av personlig erfarenhet vill vi inte ”smutsa ner” för mycket i vårt eget hem. Även pedagogerna från båda avdelningarna uttrycker ett behov av att miljön är fräsch och städad vilket jag tror tar sig uttryck i den pedagogiska miljön som barnen snabbt snappar upp.

När det kommer till lekmaterial på de båda avdelningarna kunde jag genom observationerna samt intervjuerna se en viss skillnad, dock relativt liten. I Hemvrån fanns likande material på Björnen samt Haren, vilka var leksaksspis, plastmat, bestick, tallrikar, dockor, docksaker, lågt bord med stolar med mera. Dessa material är i enlighet med Nordin-Hultmans (2011) studier kring vilka lekmaterial som är vanligast på svenska förskolan vilka bland annat är dockor och dockleksaker. Vidare beskrivs dessa leksaker som urladdade och starkt traditionsbundna (a.a.). Enligt mina erfarenheter har dessa material alltid funnits i hemvrån vilket jag har delad uppfattning om. Det är bra att liknande lekmaterial finns till för barnen men de bör inte utesluta andra modernare lekmaterial eller ett bredare utbud av lekmaterial som Nordin-Hultman (2011) tar upp finns representerade på den engelska förskolan; mått, tvättmaskin, vatten lek, elektronisk utrustning som mikro med mera. Vidare kunde jag urskilja en viss skillnad mellan avdelningarna vilken var att Björnen hade mer lekmaterial som var förknippat med rollekar som exempelvis doktorssaker och utklädningskläder. Jag kunde tydligt se att barnen ofta valde att leka med just dessa material vilket enligt mig betyder att material är efterfrågat. Folkman & Svedin (2008) uttrycker vikten av ta tillvara på barnens intressen. I byggrummet skiljde sig material inte så mycket förutom att på Björnen fanns det mer olika sorters konstruktionsmaterial. Trots den skillnaden observerade jag att barnen lekte mest med samma material, nämligen Duplo och legobitar. Litteraturen säger att det vanligaste materialet som finns på förskolan är skapande material, dockleksaker samt konstruktionsmaterial och att detta material är starkt traditionsbundet och speglar inte nutid (Nordin-Hultman, 2011). Vidare beskriver Nordin-Hultman hur variationen av lekmaterial skiljer sig från svenska förskolan till engelska förskolan. I England finns en större variation av exempelvis konstruktionsmaterial så som variation av byggklossar, hopfogningsmaterial och verktyg (a.a.). Detta efterfrågar jag på den svenska förskolan idag då jag anser att det ger barnen ett bredare utbud av material att inspireras och lära sig av. Som tidigare frågar mig varför materialvalet på förskolan ser liknande ut idag som det alltid har gjort genom historien. En trolig anledning kan vara att det ligger en trygghet bakom detta materialval då det alltid har funnits inom förskolan. Pedagogerna kanske känner en viss rädsla till nutidens leksaker då många olika faktorer ska tänkas in innan man kan ta in materialet på förskolan; ekonomi,

genus, mångkultur med mera. Vidare skriver Nordin-Hultman (2011) att dagens leksaker som barnen har i hemmet inte finns representerade på förskolan. Följaktligen kan förskolans material anses urladdat trots att strävan är att erbjuda barnen ett material som ger trygghet. Det är just denna trygghet jag kan se ett mönster av och härstammar den från vad Nordin-Hultman beskriver som den hemliknande diskursen som delvis fortfarande lever kvar i dagens förskola (a.a.)

5.5. Pedagogernas förhållningssätt

Jag har tyvärr inte kunnat uppmärksamma så mycket kring pedagogernas förhållningssätt i rummen eftersom de oftast uteblivit. Dock har jag kunnat se några generella drag. Den största skillnaden som jag har uppmärksammat handlar om pedagogernas närvaro i rummen där jag har sett ett tydligt mönster. I byggrummet fanns pedagogerna mer närvarande på Björnen då detta var ett rum som inte gick att stänga in sig i. På Haren var hemvrån en del av ett stort öppet rum som pedagogerna i intervjuerna uttrycker som ett rum där de kan ha bra översikt. Sammanfattningsvis kunde jag genom mina observationer se att pedagogerna var mer närvarande i dessa två rummen jämfört med de två stängda rummen vilka är byggrummet på Haren och hemvrån på Björnen. I de rummen där barnen kunde stänga om sig såg jag att pedagogerna var mest närvarande om någonting ”speciellt” hände, positivt som negativt. Jag tror att ett rum som har en dörr där man kan stänga omkring sig signalerar att det är okej att barnen är ensamma i rummet. Pedagogerna kanske känner att de bör få chansen att vara självständiga i leken vilket medför en mindre närvaro. I intervjuerna från Haren uttrycks tydligt medvetenheten om avsaknad närvaro i byggrummet vilket jag anser är första steget i att förändras.

En annan tydlig skillnad som jag har sett är att pedagogerna alltid ber barnen plocka undan allt lekmaterial i hemvrån vid slutet av en aktivitet men i byggrummet från barnens byggen stå kvar. Forskningen styrker (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006) att barnen ska få låta sina byggen stå kvar i byggrummet men samtidigt står det att barnen på förskolan bör ges möjlighet att uttrycka sig tills deras ambition eller intresse är mättat och inte avslutas för att vuxna bestämmer det. På så sätt tar vuxna död på barnens lust att lära och utvecklas (a.a.). Jag

menar därför att pedagogerna medvetet väljer att avsluta barnens lek i hemvrån och inte i byggrummet vilket sänder tydliga signaler om vems eller vilken lek som är viktigast.

6. Avslutande diskussion och slutsatser

Mitt syfte med detta arbete var att belysa vilken betydelse den pedagogiska miljön har för barnen samt pedagogernas förhållningssätt och handlande på förskolan idag. Utifrån mina frågeställningar har jag kunnat redovisa resultatet av mina studier och på så vis fått svar på mina frågor.

För det första ville jag ta reda på hur den fria leken ser ut i två klassiska lekrum på förskolan idag samt vilka som leker i respektive rum ur ett genusperspektiv. Jag anser att jag har fått en bra bild kring vilka barn som leker i respektive rum och vad som kan ligga bakom det. Enligt mina observationer samt utifrån intervju svaren är det tydligt att nästan bara pojkarna lekte i byggrummen och att pojkarna mest lekte konstruktionsleksaker med legobitar och Duplo. Detta förknippar jag med pedagogernas förhållningssätt till de olika rummen då pedagogerna på Haren tydligt uttryckte att de sällan är delaktiga i barnens konstruktionslek. Pedagogerna på Björnen uttryckte sig lite annorlunda men enligt mina observationer var de inte medverkande i barnens lek utan snarare närvarande i rummet. Jag tror att pedagogerna hade kunnat skapa en förändring genom att själva vara förebilder för flickorna och vara med i bygget för att på så sätt eventuellt skapa ett intresse hos flickorna. Detta får medhåll av litteraturen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2000) som säger att pedagogerna på förskolan bör vara aktiva förebilder för barnen. Pedagogerna är överens i intervjuerna om att man måste förändra miljön ofta för att motivera barnen och skapa nya lekmöjligheter. Detta menar jag är en fantastisk möjlighet att våga förändra miljön i byggrummet för att locka flickorna till en annan sorts lek.

När det kom till vilka barn som lekte i hemvrån och vad de lekte var det mer fördelat mellan könen med en större spridning i val av lekar. Lekarna var klart förknippade med föreställningar på de två könen och i enlighet med Westerberg (1998) tror jag att barnen uppfattar de förväntningar som finns på dem och lever sedan efter dem. Människan har en stark känsla av vilja bli socialt accepterad vilket jag tror påverkar barnens val av lekar (a.a.). Vidare tror jag att barnen under hela sin uppväxt ser olika förebilder som exempel mamma som kanske dukar, städar och lagar mat hemma vilket vidare stärks av deras pedagoger som oftast representeras av kvinnor och alltid har gjort genom historien (Nordin-Hultman, 2011). Detta är en föreställning om kvinnor som lever kvar och förs över på yngre generationer

(a.a.). Därför är det vuxnas ansvar inom förskolan att motverka dessa traditionella könsroller och erbjuda alla barn olika lekar utan påverkar av kön (Lpfö 98, rev. 2010).

När det kom till frågan om var pedagogerna oftast befann sig kunde jag se ett klart mönster som stämde överensstämde mellan intervjuvaren och observationerna. Dock skiljde det sig avsevärt gällande hur pedagogerna faktiskt handlade i de olika rummen. Pedagogerna ansåg sig vara mer delaktiga som medupptäckare i barnens lek än jag kunde se utifrån observationerna där jag endast såg pedagogerna som observatörer eller dokumenterare. Jag kunde inte genom mina observationer upptäcka några skillnader i pedagogernas förhållningssätt i byggrummet jämfört med hemvrån eftersom pedagogerna aldrig var delaktiga i barnens lek under någon av observationerna. Den skillnad jag kunde urskilja var att pedagogerna visade ett större intresse i pojkarnas konstruktionslekar än i flickornas rollekar i form av dokumentation och utmanande frågor. Lenz Taguchi (2011) beskriver pedagogisk dokumentation som ett arbetsverktyg för att göra det osynliga synligt och jag anser att det är en oerhört viktig del i barnens utveckling. Dock tror inte jag att det räcker att komma in i en redan påbörjad lek och plocka ut de delar som sticker ut vilket pedagogerna gjorde i mina observationer. Det är positivt att uppmärksamma barnens alster, upptäckter eller konstruktioner men jag menar att detta bör göras i sitt sammanhang. För att göra det tror jag att man måste vara delaktig i barnens lek från början till slut.

Min slutliga frågeställning handlar om hur pedagogerna ser på den pedagogiska miljön och dess utformning. I alla fyra intervjuerna från båda avdelningarna blir det synligt att pedagogerna har mycket kunskap kring den pedagogiska miljön och dess betydelse för barns utveckling och lärande då de verbalt kunde delge dessa kunskaper. Jag anser precis som forskningen (Nordin-Hultman, 2011) att den pedagogiska miljön är oerhört viktig för barnens utveckling och lärande. Miljön kan vara avgörande för vad barnen lär sig, hur de handlar och agerar, hur barnet positionerar sig, deras subjektskapande, vad de leker med mera. Dock kunde jag genom mina observationer sakna en överföring av den här kunskapen på den pedagogiska miljön. Miljöerna reflekterade inte pedagogernas tankar då exempelvis rummen var utformade på ett historiskt, klassiskt sätt gällande lekmaterial och färger (Nordin-Hultman, 2011). Detta tror jag kan vara en anledning att barnen lekte klassisk könsbundna rollekar och att pojkarna mest lekte i byggrummet. Min förhoppning och tro är att

pedagogerna kommer att börja göra förändringar inom en snar framtid då de observerat och upptäckt vart förändringen behöver ske. Det är lättare att komma utifrån och upptäcka olika fenomen än det är när man ständigt finns på plats. Eftersom förskolan Parkens verksamhet förändrades radikalt i årsskiftet 2011/2012 tror jag att det finns en viss övergångstid där man har ett behov av att observera och komma till ro med verksamheten, därefter kan man börja göra olika förändringar. Min åsikt är att förändring alltid börjar med en tanke, en stark vilja, kunskap samt medvetande och alla dessa faktorer har blivit synliga i pedagogernas intervjusvar.

Efter genomförd studie kan jag se att min inledande tanke till detta arbete fortfarande är relevant och stämmer. Förskolan Parken har en liknande pedagogisk miljö i byggrummet samt hemvrån som jag är van vid och har erfarenhet från under hela mitt liv. Den största framträdande skillnaden är materialet tillgänglighet vilket blev synligt i detta arbete och hade stor relevans i anslutning till litteraturen (Pramling Samuelsson & Sheridan, 2006).

6.1. Metoddiskussion

Jag anser att mina metodval har gett ett bra material och resulterat i ett givande resultat. Valet att göra både intervjuer och observationer har gynnat arbetet då jag fick syn på vad pedagogerna tänkte och tyckte samt kunde jämföra dessa svar vad som faktiskt hände i praktiken. Jag hade valt liknande metodval om jag gjort om studien idag.

Jag valde att ge ut intervjufrågorna till pedagogerna i förväg för att de skulle få chansen att tänka igenom svaren och på så vis kunna ge ett givande och tydligt svar. Detta aktiva valet anser jag har gynnat arbetets bredd då jag tror att jag hade fått kortare svar av pedagogerna om de inte hade läst frågorna innan. Risken är då att pedagogerna hade missat eller glömt bort att besvara stora delar av frågorna. Jag är dock medveten om att pedagogerna i mina intervjuer hade chansen att öva in svar som inte kom från hjärtat eller som inte stämde i praktiken men detta får jag rätsida på genom att ställa intervjusvaren mot observationerna. I resultatet blir det tydligt att en del intervjusvar inte stämmer med vad som faktiskt hände i praktiken. Detta kan bero på inövade intervjusvar eller tillfälligheter i mina observationer.

6.2. Vidareutveckling av arbetet

Jag anser att jag i detta arbete har undersökt det jag avsåg med hjälp av metodvalet. Jag tycker att mitt val att göra både intervjuer samt observationer, var givande då jag kunde se skillnader och likheter i pedagogernas ord samt handling. Resultatet från denna studie kan inte generaliseras och sägas gälla alla förskolor. Resultatet är ett exempel som synliggör hur viktig den pedagogiska miljön på förskolan är idag och vilken stor inverkan den kan ha på hur barnen samt pedagogerna förhåller sig i de olika rummen. Vid vidareutveckling eller fortsatta studier kring den pedagogiska miljön hade jag gjort fler observationer i respektive rum för att verkligen få syn på om det jag sett i observationerna stämmer med verkligheten eller om det är tillfälligheter. Vidare hade jag kunnat studera flera olika förskolor och jämfört dessa vilket hade gett en bredare bild av hur förskolans pedagogiska miljö ser ut idag. Detta arbete är mer en studie för att uppmärksamma hur det kan se ut. Det hade även vart intressant att observera alla förskolan rum i en bredare studie. Jag hoppas att i framtiden kunna vidareutveckla detta arbete eller att detta arbete kan inspirera andra att forska vidare kring den pedagogiska miljön och dess betydelse för barns utveckling.

6.3. Sammanfattning

Jag valde att göra denna studie då jag har ett stort intresse för hur den pedagogiska miljön ser ut och påverkar barns fria lek i förskolan ur ett genusperspektiv. Studiens relevans stöds av den reviderade läroplanen (Lpfö 98, rev. 2010) som säger att förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som utmanar och lockar till lek och aktivitet. Läroplanen lyfter även arbetet med att motverka traditionella könmönster på förskolan genom vuxnas sätt att bemöta flickor och pojkar samt de krav och förväntningar som ställs på dem.

Huvuddragen i forskningsbakgrunden har jag tagit stöd i Nordin Hultmans forskning (2011) där hon beskriver hur förskolans rum bär på förväntningar, föreställningar och maktrelationer och att förskolans rum skapar kön. Hon tar bland annat upp övervikten av flickor i dockrummet samt övervikten av pojkar i byggrummet som ett exempel på detta (a.a.).

Denna studie har behandlat hur den pedagogiska miljön i två klassiska lekrum, som jag har valt att kalla byggrummet samt hemvrån, kan påverka barnens och pedagogernas handlande i de olika rummen samt vilka som leker i respektive rum. Metodvalet består av åtta observationer i fyra olika rum på två olika avdelningar och fyra intervjuer med pedagoger som arbetar på förskolan Parken. De två olika avdelningarna samt de olika rummen har sedan jämförts och analyserats och resulterat i både skillnader och likheter. Vidare har observationerna ställts mot intervjusvaren. Jag såg tydliga likheter i alla fyra pedagogers syn på den pedagogiska miljön och jag upplevde att det fanns ett stort intresse och vilja att utveckla miljön. Resultatet av observationerna skiljde sig delvis från intervjusvaren och den tydligaste skillnaden var i hur pedagogerna handlade i de olika rummen. Pedagogerna var sällan till aldrig delaktiga i barnens lek under mina observationer vilket sa emot intervjusvaren. Tydligaste skillnader mellan könen syntes i observationerna då pojkarna till största del lekte i byggrummet medans båda könen lekte i hemvrån. Valet av lekar visade sig dock vara klassiskt könsbundna i båda rummen. Båda avdelningarna hade allt material tillgängligt för barnen vilket var mycket positivt att se.

Pedagogerna på Parkens förskola visade stort intresse och en vilja att utvecklas och förändra den pedagogiska miljön och jag hoppas att denna studie kan synliggöra och uppmuntra till vidare utveckling av den pedagogiska miljön. Jag anser att grunden till all utveckling ligger i viljan att förändras och förbättras.

7. Referenser

Bjerstedt, Å. (1997). *Rapportens yttre dräkt*. Lund: Studentlitteratur AB.

Bjervås, L. (2003) Det kompetenta barnet. I E. Johansson & I. Pramling Samuelsson (red.) *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur AB.

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Liber Distribution.

Folkman, M-L. & Svedin, E. (2008) *Barns som inte leker*. Stockholm: Liber AB.

Hermerén, G. (2007). *Hantering av integritetskänsligt forskningsmaterial*. Stockholm: Premoria.

Lenz Taguchi, H. (1997) *Varför pedagogisk dokumentation?* Stockholm: Stockholms universitets förlag.

Månsson, A. (2000) *Möten som formar - Interaktionsmönster på förskola mellan pedagoger och de yngsta barnen i ett genusperspektiv*. Malmö Högskola.

Nordin-Hultman, E. (2011). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB.

Patel, R. & Davidson, B. (2011). *Forskningsmetodikens grunder – Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2006) 2 upplag. *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur AB.

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

Skolverket. (1998 reviderad 2010). *Läroplan för förskolan – Lpfö 98*. Stockholm.

SOU 2004:115. Statens offentliga utredningar (2004). *Den könade förskolan; om betydelsen av jämställdhet och genus i förskolans pedagogiska arbete. Delbetänkande av delegationen för jämställdhet i förskolan*. Stockholm.

SOU 1997:157. Statens offentliga utredningar (1997). *Att erövra omvärlden*. Stockholm.

Strandberg, L. (2006) *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Finland: Nordstedts akademiska förlag.

Svenska akademiens ordlista över svenska språket (2006). 13. uppl. Stockholm: Svenska akademien.

Språkrådet (2008). *Svenska skrivregler*. 3. utökade uppl. Stockholm: Liber.

Torstenson-Ed, T. (2003) *Barns livsvärld*. Lund: Studentlitteratur AB.

Internetkällor

Vetenskapsrådet. <http://www.codex.vr.se> besökt och använd (2012-03-05). Ystad

Bilaga 1

Brev till pedagogerna på förskolan.

Hej!

Jag är mycket tacksam över att ni muntligt har tackat ja till att delta i en intervju med mig angående den pedagogiska miljöns betydelse med fokus på ”byggrummet” och ”dockrummet”. Jag går sista terminen på lärarutbildningen på Kristianstad högskola och skriver nu mitt examensarbete. Efter samtal med er pedagoger, var och en för sig, har jag fått klartecken att göra en intervju med just er. Totalt kommer fyra pedagoger att delta varav tre är förskolelärare och en är barnskötare. Jag är mycket tacksam för att ni väljer att delta och göra min undersökning möjlig då utvecklingen av förskolans pedagogiska miljö är oerhört viktig. Jag vill understryka att ert deltagande är konfidentiellt och frivilligt och ni kan när som helst välja att avsluta ert deltagande.

Syftet med min studie är att undersöka hur två ”klassiska” pedagogiska miljöer/rum på förskolan kan påverka både barns och vuxnas agerande/handlande, i barnens fria lek. Jag kommer göra ett antal observationer på er avdelning och totalt två intervjuer på just er avdelning; totalt fyra på förskolan. Syftet med intervjuerna är att fånga pedagogernas tankar kring förskolans olika rum och den pedagogiska miljön. Jag räknar med att intervjuerna kommer att ta cirka 20 minuter per pedagog. Vid intervjuerna kommer jag använda mig av diktafon för att spela in intervjuerna. Detta för att jag vid sammanställningen av intervjuerna lätt ska kunna gå tillbaka i intervjun för att det ska bli en så rättvis tolkning av svaren som möjligt. Intervjusvaren är konfidentiella vilket betyder att jag vet vem som har svarat vad men ingen annan har tillgång till den informationen.

Nedan följer de frågeställningar jag kommer att använda mig av vid intervjuerna. Detta för att ni ska ges möjlighet att reflektera över frågorna innan intervjutillfället.

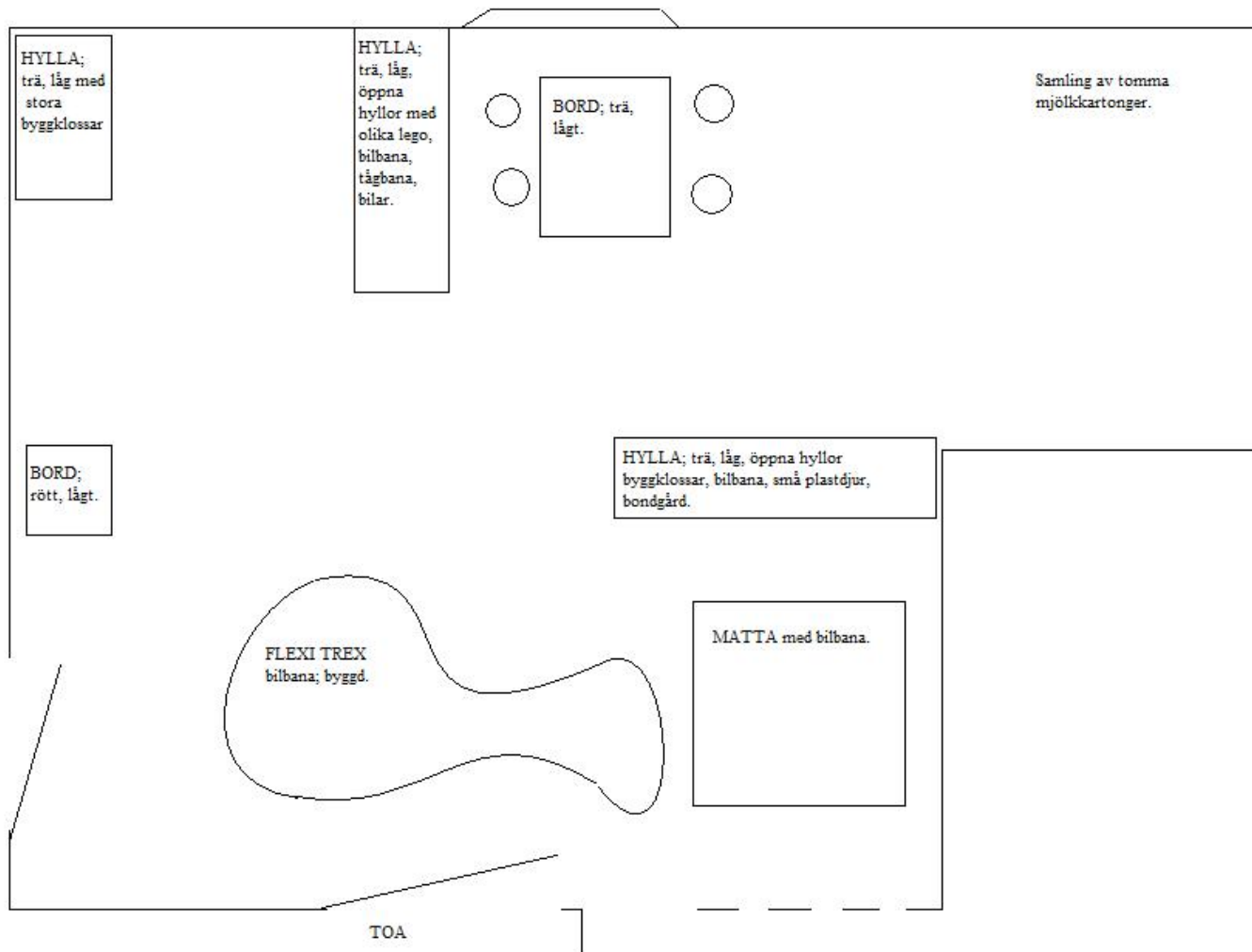
Frågeställningar/Intervjufrågor

1. Vad tänker du på när jag säger pedagogisk miljö?
2. Vilka olika rum finns på er avdelning? Hur ser dessa ut (innehåll, färger, inredning med mera) och vad heter de (om de har ett namn)?
3. Kan du beskriva den pedagogiska miljön i respektive rum?
4. Enligt dina erfarenheter, vilka leker i respektive rum ur ett genusperspektiv?
5. Vilken betydelse har den pedagogiska miljön för dig i ditt arbete?

6. Vilken betydelse anser/tror du att den pedagogiska miljön kan ha för barnens handlande/agerande?
7. Kan du beskriva hur du/ni tänkte i utformandet av den pedagogiska miljön?
8. Vad vill du att den pedagogiska miljön ska signalera till barnen?
9. Vad utgår ni från i utformningen av de olika pedagogiska miljöerna/rummen?
10. Hur skulle den ultimata utformningen av rummen/miljön se ut enligt dig? (Tänk fritt)

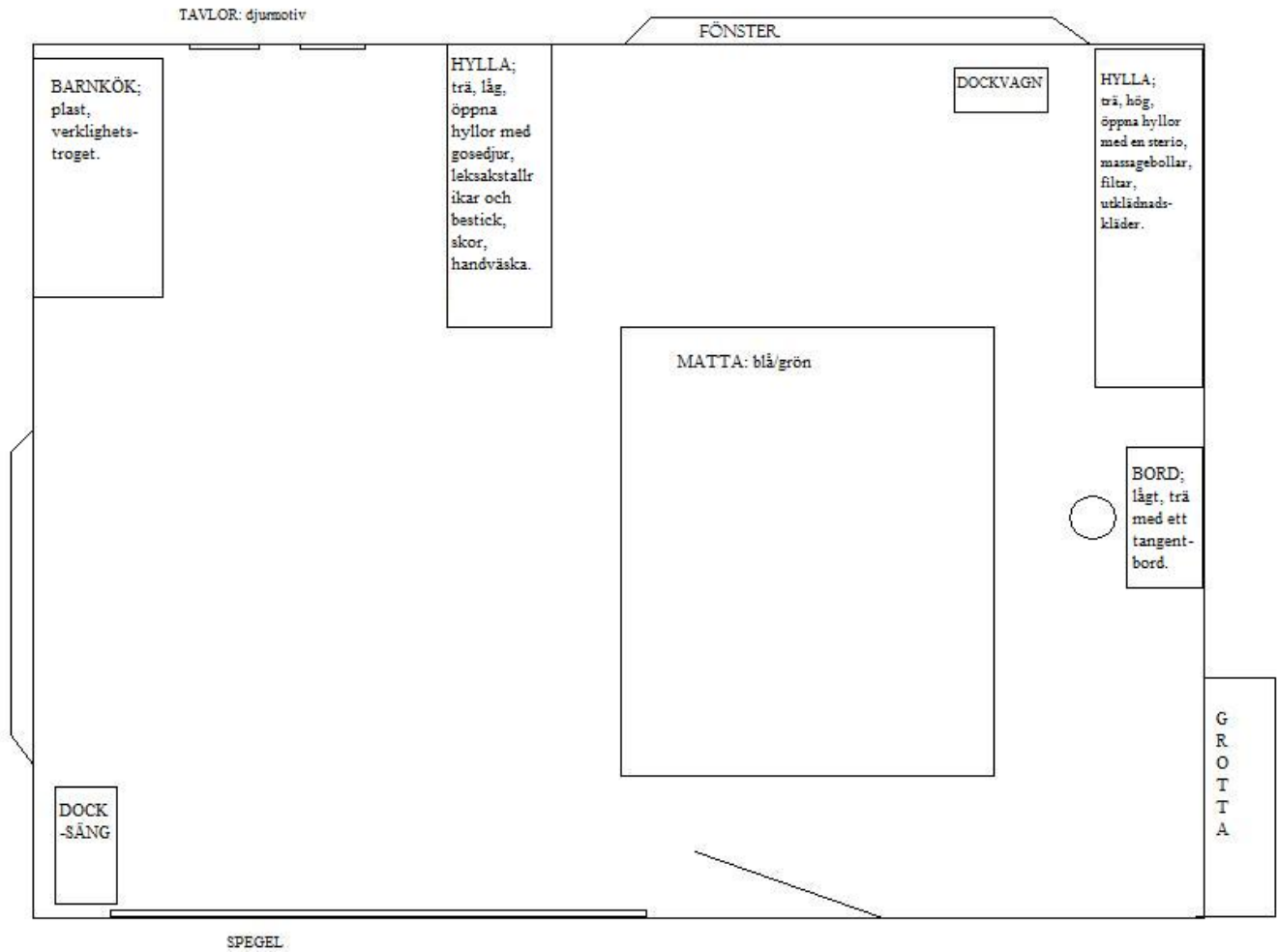
Bilaga 2

Detta är en överskådlig ritning på Björnens byggrum. Närliggande rum är en hall och en korridor som leder ut till stora rummet samt en toalett.



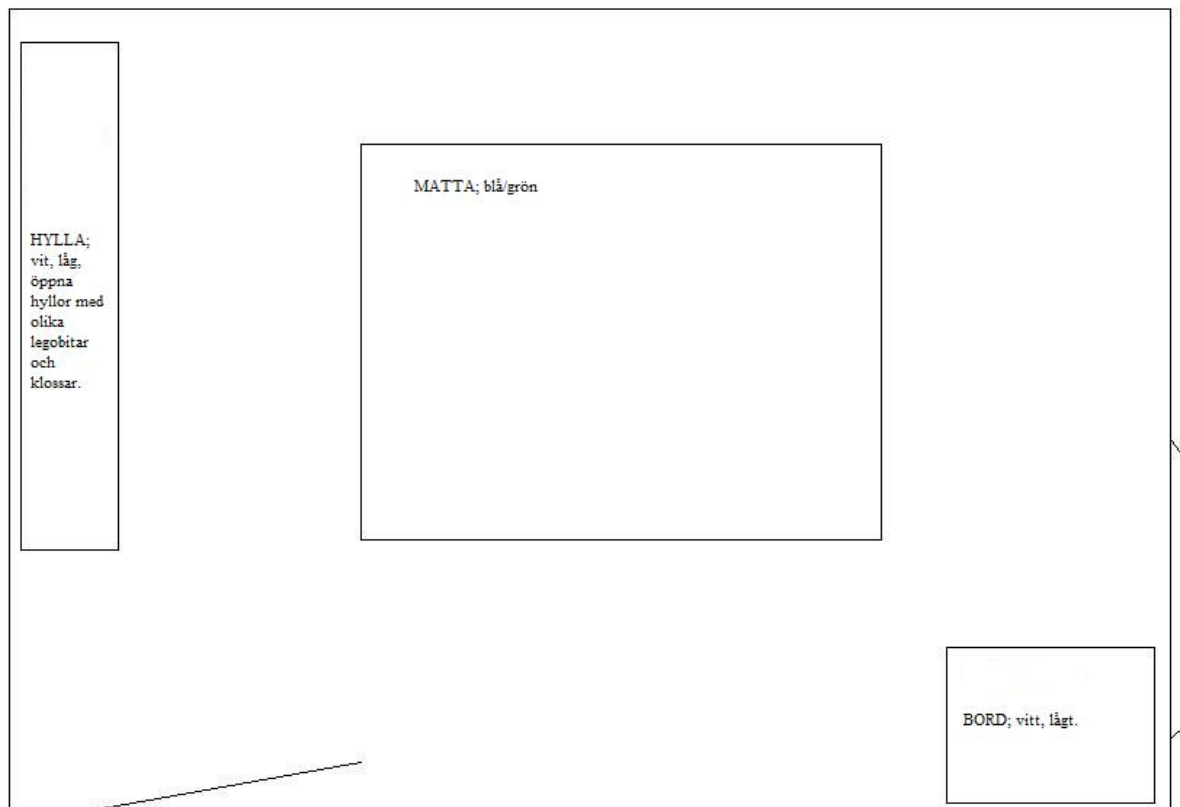
Bilaga 3

Detta är en överskådlig ritning över Björnens hemvrå. Närliggande rum är en hall samt stora rummet.



Bilaga 4

Detta är en överskådlig ritning över Harens byggrum. Närliggande rum är stora rummet med hemvrån precis utanför dörren.



Bilaga 5

Detta är en överskådlig ritning över Harens hemvrå, som är en del av stora rummet. Närliggande rum är byggrummet samt matsalen.

