

MITTUNIVERSITETET

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

Examensarbete inom
lärarutbildningen, 15 högskolepoäng

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig
arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson och BrittMarie Önnebro

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Abstract

Denna studie syftar till att beskriva hur pedagoger arrangerar förskolans pedagogiska miljö och det är vårt intresse för området som legat till grund för undersökningen. Utifrån en sociokulturell forskningsansats har sju pedagogers upplevelser studerats ifråga om hur de arrangerar materialet i förskolan. Vi har använt oss av den kvalitativa forskningsprocessen med semistrukturerade intervjuer som datainsamlingskälla. Under vår utbildning har vi kommit i kontakt med en mängd litteratur som beskrivit den pedagogiska miljöns betydelse för barns lärande och utveckling. Lärandeprocessen kan ses som komplex, vilket många forskare redan beskrivit, och vi har med vår studie inte för avsikt att förklara den fullt ut. Flera teoretiker har definierat begreppet lärande och vi har huvudsakligen visat Piaget och Vygotskijs tankar om barns lärande. Vår utgångspunkt i undersökningen har varit Vygotskijs tankar och det sociokulturella perspektivet där material och miljö ses som en viktig del av lärandets kontext. Studiens innehåll belyses ur ett lärarperspektiv då det är pedagogernas erfarenheter som beskrivs och vi valde detta perspektiv då vårt intresse ligger i hur pedagoger arrangerar lärandemiljöer. Av resultatet framkom att samtliga pedagoger ansåg den pedagogiska miljön betydelsefull men trots detta arrangeras materialet ofta otillgängligt för barnen i förskolorna. Pedagogernas dilemma är att på en och samma avdelning skapa en lärorik och lockande förskolemiljö, som både utmanar och stimulerar såväl ettåringen som femåringen.

Nyckelord: pedagogisk miljö, förskola, material, arrangera, tillgänglighet, sociokulturellt perspektiv

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig
arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Innehållsförteckning

INNEHÅLLSFÖRTECKNING	3
1. INLEDNING	5
Problemområde	6
2. BAKGRUND	8
Förskolans utveckling	8
Pedagogiska influenser	10
Förskolans miljö i dag	12
Olika tolkningar av lärande och kunskapstillägnande	13
Carlgrens sammanfattning	14
Studiens teoretiska utgångspunkt	16
Tidigare forskning	16
Definitioner	20
3. SYFTE	20
4. METOD OCH GENOMFÖRANDE	22
Metodval	22
Urval	22
Genomförande och analys	23
Etiska överväganden	24
5. RESULTAT	25
Uttrycksformen drama	25
Hur arrangeras dramamaterialet?.....	26
Uttrycksformen bild	27
Hur arrangeras bildmaterialet?.....	30
Uttrycksformen musik	31
Hur arrangeras musikmaterialet?.....	32

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig
arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Pedagogernas erfarenheter av hur materialet arrangeras	33
Specialpedagogens erfarenheter av hur materialet arrangeras	37
Några aspekter på materialets placering	38
6. DISKUSSION	40
Undersökningens pedagogiska konsekvenser	45
Metoddiskussion.....	45
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	46
Förslag till fortsatt forskning	47
REFERENSER	48
BILAGA 1	50
BILAGA 2	51
BILAGA 3	52

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

1. INLEDNING

Förskolans miljö varierar beroende på en rad olika saker. Det kan till exempel bero på pedagogernas utbildning, förskolans utformning och pedagogiska inriktning, personalens engagemang och fantasi samt förskolans ekonomiska förutsättningar. Självklart kan det finnas fler orsaker till förskolans variation men vi kan ej uppge dem alla. Under sin förskoletid ska barnen ges möjlighet att utveckla olika uttrycksformer. I denna miljö ska barnen erbjudas en trygg och lärorik tid samtidigt som grunden till det livslånga lärandet läggs. Det livslånga lärandet kan liknas med den röda tråden och bör därmed vara bärande genom hela skoltiden. Att utveckla goda lärandemiljöer i förskolan är därför inte desto mindre viktigt. Samhället är uppbyggt utifrån en rad olika strukturer och förskolan är en viktig del av detta samhälle. Förskolan fick sin första egna läroplan 1998, *Läroplan för förskolan*, Lpfö 98 (Skolverket), och eftersom vår studie utförs i förskolan är det är följaktligen det styrdokument som är relevant för vår undersökning. Enligt Lpfö 98 skall förskolan ta hänsyn till barnens olika förutsättningar och behov då man arrangerar pedagogisk miljö. För att förskolans mål ska kunna uppnås och för att barnen ska kunna ges möjlighet till utveckling och lärande skall verksamheten bedrivas så att detta möjliggörs.

Den pedagogiska miljön i förskolan är betydelsefull för barns utveckling och lärande. Detta beskrivs och betonas omsorgsfullt i läroplanen. Miljön ska utformas på bästa sätt så att den stödjer och underlättar det pedagogiska arbetet. Vi finner det intressant att presentera några av läroplanens riktlinjer då vi i vår studie kommer att undersöka förskolans pedagogiska miljö. I Lpfö 98 står: "Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande" (s. 8). Dessutom skall förskolan erbjuda en miljö där varje barn kan utveckla sin "skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama" (s. 9). Lekens betydelse beskrivs som en viktig del i barns utveckling och lärande och ett medvetet bruk av leken skall prägla verksamheten i förskolan. En av Lpfö 98's riktlinjer är att alla som arbetar i förskolan skall samarbeta för att "erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande" (s.10). Vidare står att "förskolan skall skapa bästa möjliga förutsättningar för att varje barn skall kunna utvecklas rikt och mångsidigt" (s. 11). I Skollagen sägs att lokalerna i förskolan ska vara ändamålsenliga (Skollagen 1985:1 100, § 3). Detta innebär att lokalernas storlek, utformning och material ska "underlätta för förskolan att genom en pedagogisk verksamhet erbjuda barn fostran, omsorg och lärande" (Skolverkets allmänna råd, 2005, s. 20).

Anledningen till att vi valde att undersöka den pedagogiska miljön i förskolan är att vi under vår lärarutbildning kommit i kontakt med olika synsätt på barns tillägnande av kunskap och miljöns betydelse för denna process. Vi är snart verksamma lärare som ska ut och arbeta i skola och förskola och vi vill skapa en större kunskap om hur goda lärandemiljöer arrangeras. Strandberg (2006), menar att det är viktigt att skapa "rum för lärande" (s. 22). Ett rum förmedlar något till de som kommer in i rummet och Strandberg menar att rummen i hög utsträckning också påverkar barns lärande. Dels handlar det om rummets storlek men också om hur det inreds, det som är av betydelse är inte vad som finns i respektive rum utan vilken tillgång barnen har till det som finns menar Strandberg. Författaren anmärker på att vissa material ibland kan vara begränsat för barnen i förskolan. Barn och pedagoger har ibland olika

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

uppfattningar om vad som är tillgängligt och inte. Vuxna anser, enligt Strandberg (2006), att barnen har tillgång till betydligt mer material än vad som existerar i praktiken. Vi delar Strandbergs uppfattning om att materialet inte alltid arrangeras på ett sådant sätt så att det är tillgängligt för barnen i förskolan. Detta har vi själva erfårit då vi varit ute i olika verksamheter under vår verksamhetsförlagda utbildning. Komplementärt till Strandberg visar Almqvists studie, som Nordin-Hultman (2008), refererar till, att mängden skapande material är stor i förskolan men även Almqvist har konstaterat att bilden är missvisande då tillgången av material ofta är begränsad för barnen. Nordin-Hultman har i sin studie granskat pedagogiska miljöer ur tre olika aspekter. Hon har för det första tittat på materialets placering, om det är centralt placerat, där barnen rör sig, eller perifert, där de sällan uppehåller sig. Den andra aspekten som Nordin-Hultman tagit hänsyn till är hur rummen strukturerats. Hon har undersökt hur rummen indelats och möblerats. Den tredje och sista aspekten i studien utgår från hur tiden har strukturerats. Denna aspekt innefattar de styrda aktiviteterna under en dag och hur de planerade aktiviteterna styr barnens förflyttningar mellan olika rum.

Det finns olika infallsvinklar på lärande och det har förklarats på olika sätt av olika pedagogiska teoretiker. I vår studie kommer vi att använda oss av Vygotskijs kulturhistoriska teori som inspirerat forskare till olika tolkningar (Vygotskij, 1999). Hans teori kan ses såväl utifrån sociala aspekter som kulturella. I USA kallas den kulturhistoriska teorin också för sociokulturell eller sociohistorisk. Säljö (2000), menar att människan inte kan undvika att lära eftersom lärande inte enbart är något som sker i specifika miljöer, till exempel i ett klassrum, utan är ett resultat av mänsklig verksamhet. I likhet med Säljö menar Carlgren (1999), att lärande är något som sker mellan individer och i förhållande till en social kontext. Situationen blir på så vis en del av lärandeprocessen. Den pedagogiska verksamheten fungerar inte bara som en miljö som främjar individens lärande utan den blir en del av lärandet menar Carlgren. Vi har för avsikt att i vår undersökning studera pedagogisk miljö och vi finner det därför intressant, utifrån Carlgrens konstaterande ovan, att undersöka hur den pedagogiska miljön arrangeras.

Problemområde

Enligt Lpfö 98 har pedagoger ett ansvar att skapa goda lärandemiljöer som stimulerar barns lärande och utveckling. Våra erfarenheter är att det inte alltid finns en medveten tanke bakom materialets placering. Vi har sett under vår verksamhetsförlagda utbildning att pedagoger ofta arrangerar materialet slumpmässigt, där det får plats eller på ett för dem praktiskt sätt och inte alltid tillgängligt och synligt för barnen. Detta har även Nordin-Hultman (2008), uppmärksammat i sin studie. Vi menar i liket med Nordin-Hultman att ett synligt material kan inbjuda barnet till utforskning och lärande medan ett material som inte är synligt och tillgängligt försvårar lärandeprocessen, interaktionen mellan materialet och barnet uteblir därmed.

Som vi inledningsvis nämnde är samhället uppbyggt utifrån en rad olika strukturer och förskolan är bara en av dessa. Vi har valt att undersöka den pedagogiska miljön i förskolan eftersom den är en viktig del av samhället, inte minst för barnen. Förskolan ska lägga grunden till det livslånga lärandet och därför är vistelsen i förskolan en viktig och grundläggande tid för barnen. I den miljön ska barnen kunna utvecklas till fullvärdiga demokratiska samhällsmedborgare. Det är pedagogerna som har ansvaret att skapa goda lärandemiljöer i

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

förskolan och eftersom vi snart är verksamma pedagoger själva finner vi detta undersökningsområde intressant att titta närmare på.

Vår problemformulering i uppsatsen är *Hur beskrivs miljöns betydelse i pedagogiska sammanhang?*

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

2. BAKGRUND

Olika pedagogiska influenser har varit dominerande under olika perioder och vi finner det relevant att nämna några. Synen på miljöns betydelse i förskolan har förändrats över tid och dessa förändringar är därför intressanta att nämna i vår studie. Nedan redogör vi för en del av förskolans pedagogiska och historiska utveckling och vår sammanfattning kan ge en bild av vad som legat till grund för utvecklingen. Denna sammanställning är dock inte på något sätt heltäckande. Nedan redogörs för förskolans utveckling, olika pedagogiska influenser, olika tolkningar av lärande, tidigare forskning samt studiens teoretiska utgångspunkt.

Förskolans utveckling

Förskolans historia är relativt kort då behovet föddes i och med industrialiseringen och urbaniseringen i Sverige. Enligt Richardson (2004), var förskoleverksamheten väldigt blygsam fram till mitten av 1900-talet. Detta innebär dock inte att man ej tidigare funderat över barns uppfostran och lärande. Simmons-Christensen (1997), beskriver dokument som redan 1416 hittats i ett kloster skrivna av Quintilianus (ca 35-95 e. Kr). Han var en framstående lärare i Rom på sin tid. Dessa dokument vittnar om att det så tidigt som på 1400-talet fanns tankar om hur barn skulle bemötas för att stimulera lärandet. Quintilianus ansåg att barn skulle unnas att leka och han menade att det var i leken som lärandet skedde.

Comenius (1592-1670), författare och pedagog, ansåg att alla barn, oavsett klasstillhörighet, skulle ha rätt till utbildning. Comenius, som var verksam på 1600-talet och den främste förespråkaren av pedagogiska idéer på sin tid, menade att barn hade stort inflytande av varandra. En vuxen kunde aldrig förstå ett barn på samma sätt som en jämnårig kamrat ansåg Comenius. Simmons-Christensen(1997), redogör vidare för Comenius syn på hur pedagogerna borde arbeta med barnen. Pedagogerna skulle fungera som inspiratörer och inte påskynda en lärandeprocess, menade Comenius. Författaren menar att Comenius var en pionjär inom förskolepedagogikens område, flera hundra år innan förskolan egentligen fanns.

I Sverige inrättades de första så kallade barnkrubborna i mitten av 1800 - talet för att tillgodose det behov som fanns bland förvärvsarbetande mödrar skriver Simmons-Christensen (1997). Upprinnelsen till dessa barnkrubbor kom i och med industrialiseringen och urbaniseringen då all arbetskraft man kunde uppbringa behövdes i fabrikena. Familjer som bott på landet och försörjt sig själva lockades in till städerna där fabrikena fanns. Urbaniseringen fördyrade levnadskostnaderna för familjerna och fler blev därmed tvungna att ta arbete, även kvinnor och ibland även barn. Detta skapade ett behov av tillsyn och omsorg för de barn vars föräldrar arbetade. Den person som Simmons-Christensen nämner som barnkrubbornas grundare är läkaren Magnus Huss, som i Stockholm tyckte att det var fruktansvärt att se barnen springa omkring på gatorna utan tillsyn när deras mödrar arbetade. Även Ellen Key (1849-1926), författare och pedagog, uppmärksammade detta problem (Richardson, 2004).

Barnkrubborna inhystes vanligtvis i en väldigt enkel lokal där syftet var att ge de fattigaste barnen vård och omsorg (Simmons-Christensen, 1997). Dagen var strikt inrutad och schemalagd med fasta tider för till exempel måltider, vila, psalmläsning, lekstunder och till och med toalettbesök. Verksamheten skulle vara så billigt som möjligt då finansieringen till största del kom från gåvor och donationer. Lokalerna var sällan anpassade för barnens behov,

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

det fanns sällan något att göra för barnen och lokalerna var sparsamt utrustade med lekmaterial. Personalen saknade helt pedagogisk utbildning. Barnkrubborna fyllde dock en viktig social funktion för barnen då de fick daglig vård, uppfostran och omsorg under tiden deras mödrar arbetade.

En annan variant på barninstitutioner i Sverige under 1830-talet var de så kallade småbarnskolorna vars inspirationskälla var Owen (1771-1858). Han var pedagog och socialreformator i England under 1800-talet. Owens idéer fördes till Sverige av överste af Forsell som besökt England och tagit del av de engelska så kallade "infant schools" (Simmons-Christensen, 1997, s. 91). Dessa infant schools undervisade barnen i såväl läsning och stavning som räkning. Småbarnsskolorna i Sverige var institutioner där barn i åldrarna 2-6 år togs emot under dagarna när deras mödrar arbetade. Dagarna var strikt inrutade i 20 minuters pass med undervisning, däremellan var det uppehåll för lek och mat. Barnskolorna gav barnen undervisning och uppfostran samtidigt som omvårdnadsbehovet tillgodosågs. Verksamheten finansierades genom bidrag men också av insamlingar, konserter, föreläsningar och lotterier. Fattigvårdsstyrelsen gav ett årligt belopp till omkostnader och fattigvården höll med lokal. Eftersom barngrupperna kunde vara stora, anordnades lokalen som en amfibiateater där barnen kunde sitta vid undervisning, samt ett mindre rum med lösa bänkar efter väggarna. Där kunde de mer försigkomna barnen få undervisning. Barnkrubborna, småbarnskolorna och Kindergarten verkade sida vid sida ända fram till 1950-talet (Simmons-Christensen, 1997).

Så småningom växte en pedagogisk barninrättning fram, de så kallade Kindergarten eller barntädgårdarna, på olika platser i Sverige inte sällan i anslutning till privatskolor. Dessa barntädgårdar utvecklades ur den tyske pedagogen Fröbels barnanpassade pedagogik. Det som skilde barnkrubborna från Kindergarten var dels den avgift som föräldrarna var tvungna att betala varje termin för att få tillgång till dessa tjänster och dels personalens utbildningsnivå. Fröbel menade att barnen var för små för att skolas, men hade dock en stark tro till barnens egna förmågor och de skulle ges chansen att utvecklas som små plantor i en trädgård, dock med varsam omsorg av "erfarna och kunniga trädgårdsmästares händer" (Richardson, 2004, s. 175). Man skickade personal på utbildningar och när de kom tillbaka så satte de sin kunskap i verket och Fröbels idéer om lek och frihet kom att gro (Simmons-Christensen, 1997). Dessa institutioner kan sägas vara föregångare till dagens förskolor.

Sammanfattningsvis kan sägas att den pedagogiska miljön hade ringa betydelse i de allra tidigaste barninrättningarna. Personalen saknade helt utbildning och deras huvudsakliga uppgift var att passa barnen och tillgodose de primäraste behoven under tiden barnens mödrar arbetade. Lokalerna var ofta väldigt enkla med en sparsam inredning och de var sällan anpassade för barnens behov. I och med Fröbels barnanpassade pedagogik och Kindergartens framväxt började man intressera sig för hur miljön såg ut. Barnet och dess omgivning hamnade i fokus i förskolorna och verksamheten började så smått förändras, från att till en början enbart tillgodosett de primäraste behoven övergick nu verksamheten till att även handla om barns lärande och utveckling. Denna historiska tillbakablick är relevant och intressant att presentera, dels för att se utvecklingen i stort men också för att visa på att det finns vissa likheter kvar än i dag.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Pedagogiska influenser

Förskolans utveckling har följt en tämligen rak linje, det har vi i tidigare avsnitt redan presenterat. Men att utvecklingen sett olika ut beroende på olika pedagogiska influenser gick vi inte närmare in på. Det är dock intressant att nämna några betydelsefulla pedagoger som kommit att betyda mycket för hur den pedagogiska miljön i förskolan utvecklats på senare tid. Det finns i dag förskolor med olika inriktningar beroende på vilket pedagogiskt synsätt man influerats av. Nedan redogör vi kort för några pedagoger som påverkat förskolans materialutbud och miljö. De har alla haft olika teorier och pedagogerna har använt sig av skilda material.

Maria Montessori (1870-1952), framhävde tydligt miljöns betydelse för barns utveckling. Hon var en nytänkare med sitt sätt att arbeta och hon menade att all onödig hjälp är ett hinder i barns utveckling. ”Självständighetsträning” kan ses som något centralt i Montessoriförskolorna (Ahlqvist, Gustafsson, Gynther, 2005, s.156). Även materialet ses som centralt på Montessoriförskolor och miljön spelar en aktiv pedagogisk roll och är en explicit del av pedagogiken. Montessoris budskap var att barns sociala, emotionella och fysiska utveckling är lika viktig som den intellektuella. Montessorimodellen kan därför inte användas som undervisningsmetod, utan erbjuder en helhetssyn på barnen. Den fysiska miljön i Montessoriförskolan är mycket lik små arbetsplatser. De kan innehålla laborationshörna, ateljé, bibliotek och datorer samt ett kök anpassat för barn. Miljön skall vara lockande, tilldragande och kännas välkommande, men samtidigt utmanade, inbjudande och spännande menar Ahlqvist et al. (2005).

Med utgångspunkt från Rudolf Steiners (1861-1925) tankar och idéer har Waldorfpedagogiken vuxit fram. Hans idéer om att barns sinnen, fantasi och fysiska utveckling stimuleras och påverkas av den miljö som omger barnen, gav upphov till en speciell arkitektur i Waldorf-förskolorna. Kommer man in i en Waldorfskola kan man ofta se det på arkitekturen eftersom den är tänkt att stimulera tanken, känslan och viljan hos barnen. Man använder en viss färgskala, såväl i inredningen som i färgerna på barnens pennor och kriter. Olika färger ansågs lämpliga för olika åldrar. Steiner menade att fel stimulans kunde påverka barnens utveckling negativt. Han ansåg att barnen behövde en lugn och trygg miljö att utvecklas i och detta skedde bäst genom lek och interaktion med vuxna förebilder. Det förekommer inget färdigt och tillrättalat material inom Waldorfpedagogiken utan man använder sig av naturmaterial i stor utsträckning. Vare sig plast eller syntetmaterial förekommer, inte heller ingår spel, pärlplattor, tuschpennor i materialet (Lindholm, 2005).

Friedrich Fröbel (1782-1852), grundade de tyska Kindergärten, som i Sverige kom att kallas barnträdgårdar, dessa har vi tidigare redogjort för. Fröbel ansåg barnens hemmiljö så betydelsefull att den inte gick att ersätta och han hade för avsikt att förskolans miljö skulle vara ett komplement till hemmet. Frøbels pedagogik har influerat svenska förskolor sedan 1800 talet (Simmons-Christensen, 1997). Han ansåg att det var viktigt att låta barnen själva pröva sig fram, konstruera och upptäcka. Pedagogen skulle inte undervisa barnet i olika kunskaper utan i uppfinnandet och utforskandets konst. Pedagogen skulle ge barnet verktyg, inte färdiga lösningar menar Simmons-Christensen. Självverksamhet och lek var de viktigaste principerna för att barnen skulle växa upp till fria tänkande människor, original, inte kopior.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Pedagogen skulle ge näring åt barnens funderingar så att de själva kunde upptäcka och se sammanhangen. Fröbels pedagogik var en av de första verksamheterna för yngre barn och han betonar starkt lekens betydelse för inläringen. Han ansåg att alla barn hade inneboende anlag och att varje barn skulle ges tillfälle att utveckla dessa. Inom Kindergarten fanns olika aktiviteter, till exempel sånglekar, handarbete, flätning, målning och pappersvikning. Han hade ett väl genom tänkt lekmaterial, de så kallade ”Frøbelska lekgåvorna” (Simmons-Christensen, 1997, s.108). De var sex till antalet och den första gåvan bestod av små tygbollar i olika färger, som hängde i snören på en ställning. Den andra gåvan var mer avancerad och innehöll en kub, ett klot och en cylinder, samtliga av trä. De skulle väcka barnets intresse för ljud och form, avsåg Fröbel. De andra fyra gåvorna utgick från kuben och cylindern och var delbara i olika bitar. Fröbel arbetade mycket med geometriska figurer och hans gåvor har legat till grund för dagens leksaker i geometriska former i olika färger menar Simmons-Christensen.

Comenius, som vi nämnde inledningsvis, menade att pedagogerna skulle fungera som inspiratörer runt barnen och hans tankar är aktuell än i dag. Det syns inte minst i Loris Malaguzzis (1921-1994), pedagogiska arbetssätt. Mot slutet av 1900-talet blev Reggio Emilias förskolor uppmärksammade runt om i världen. Malaguzzi var en eldsjäl och en stor pedagogisk inspiratör inom förskolan i den lilla italienska staden Reggio Emilia. Han hade stor tilltro till det enskilda barnet och dess kompetens. Hans filosofi grundades på att barnen kunde tänka och handla själva. Dahlberg & Åsén (2005), redogör för Malaguzzis beskrivning av tre olika synsätt på barn som delvis varit förknippad med olika pedagogiska traditioner. Det första synsättet, ”det sovande och fattiga barnet - en tom container” (ibid. s. 196), beskrivs av Malaguzzi som ett oskrivet blad eller en tom container som andra skulle fylla med kunskap. Detta barn sågs som ett ”sovande” och passivt barn. Det var den vuxne som skulle förse barnet med kunskap, för det var hos den vuxne som kunskapen fanns. Det andra synsättet”, det vakna men fattiga barnet – som styrs utifrån” (ibid. s. 196), sågs som ett barn som lärde sig genom att förstå. Barnet hade egna resurser, men behövde stimulans från vuxna för att det skulle växa och utvecklas. Detta barn kunde ses som ”vaket” men ändå passivt, menade Malaguzzi. Barnets kunskapsutveckling styrdes utifrån och barnet hade således inget eget ansvar för denna process. Detta synsätt krävde mycket aktiva och engagerade pedagoger. Tredje synsättet, ”det rika barnet – med både kraft och resurser i sig självt” (Dahlberg & Åsén, 2005, s. 197), sågs som ett nyfiket barn med en vilja att lära och skapa sin egen kunskap. Barnet sågs som rikt, med dess inneboende kraft och ”dess hundra språk” (ibid. s. 197). Den vuxne skulle fungera som en medforskare som barnet kunde konstruera sin värld tillsammans med. Malaguzzi menade att vuxna skulle utmana barnen och deras tankar, dialogen, samspelet och interaktionen, mellan barn och vuxna sågs som en mycket viktig del i lärandeprocessen. Malaguzzi förespråkade det tredje synsättet och ansåg att miljön skulle vara aktiv och föränderlig och anpassas efter barnens behov. Miljön tillskrivs en pedagogisk betydelse och omtalas som ”den tredje pedagogen” vid sidan av barnet och läraren menade han (Dahlberg & Åsén, 2005, s. 202). Även här är arkitekturen en del av själva pedagogiken. En av de viktigaste platserna i en Reggio Emilia förskola är den så kallade ”piazzan”, ateljén, som fungerar som en mötesplats gärna centralt belägen mitt i förskolans lokaler.

Sammanfattningsvis kan sägas att samtliga av ovanstående pedagoger har på olika sätt beskrivit den pedagogiska miljön som en viktig del i barns lärandeprocess. Trots olika synsätt,

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

material och miljöer har utgångspunkten varit barns kunskapstillägnande och flera pedagoger har försökt förstå denna komplexa process. Hur barn tillägnar sig kunskap och miljöns betydelse för denna process, har legat till grund för samtliga teorier. Montessori ansåg att miljön var en del av pedagogiken, Steiner menade att barns sinnen påverkas av den miljö som omger barnet och Malaguzzi benämner miljön som den tredje pedagogen. Miljön och dess innehåll har således spelat en viktig roll för barns lärandeprocess och gör så än i dag. Nedan följer en beskrivning av vad den pedagogiska miljön och dess utformning kan ha för betydelse för barns lärande och utveckling.

Förskolans miljö i dag

Ett av pedagogernas uppdrag i förskolan är att skapa en miljö som lockar till lek och aktivitet. Förskolans fysiska miljö och utformning har varit ett diskussionsämne för flera intressenter historiskt. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999), menar att barnen under vistelsen i förskolan skall ges möjlighet till att utveckla alla sina sinnen och olika uttrycksformer såsom bild och form, bygg och konstruktionslek, rörelse, musik och sång, rytmik, dans, drama och språk. Barnen ska i en trygg miljö få uppleva att det man uttrycker tas på allvar. Detta tar även Carlgren, Statens offentliga utredning (SOU, 1992:94), fasta på som menar att barnen ska uppmuntras till att formulera sig i olika uttrycksformer, till exempel rita, måla, skriva, berätta, röra sig etcetera. Resonemangen ovan stärks av följande citat ur Lpfö 98: ”förskolan skall sträva efter att varje barn utvecklar sin skapande förmåga och sin förmåga att förmedla upplevelser, tankar och erfarenheter i många uttrycksformer som lek, bild, rörelse, sång och musik, dans och drama” (s.9).

För att kunna bygga och konstruera krävs utrymme där flera barn kan bygga tillsammans menar Pramling Samuelsson & Sheridan (1999). Det krävs också lämpligt och varierat material. Att få bygga utan störande moment, som passerande matvagnar och andras lekar, är också en viktig aspekt att ta hänsyn till i förskolans utformning menar författarna. Ska barnen ges möjlighet till att uttrycka sig med dans och musik bör de ha tillgång till cd-skivor och olika musikinstrument. Dessa bör inte förvaras i ett förråd utan finnas tillgängligt för barnen menar författarna. Utklädningskläder är av största vikt då barnen med hjälp av dessa kan gå in i såväl olika yrkesroller som fantasifigurer i äventyrslekar. Författarna poängterar vikten av att utklädningskläderna ska kunna användas av både pojkar och flickor på ett varierat sätt och att en variation av material alltid bör finnas tillgängligt för barnen så att de när som helst kan ägna sig åt skapande aktiviteter. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999), anser vidare att om barnen ska kunna utveckla till exempel uttrycksformen bild behövs daglig tillgång till material utöver papper, kriter och färgpennor. De menar sammanfattningsvis att det är angeläget att pedagogerna tänker igenom förskolans utformning så att de utrymmen som finns kan utnyttjas på bästa sätt. Det är också av största vikt att materialet arrangeras så det ger barnen förutsättningar att utveckla sina olika uttrycksformer menar Pramling Samuelsson & Sheridan.

Förskolans pedagogiska miljö och dess utformning har lockat fler att intressera sig för området. Trageton (1996), menar att förskolemiljön bör ordnas så att den är självinstruerande så att barnen kan klara sig själv utan att behöva be om hjälp. Lekmiljön måste ha en verkstadskaraktär menar Trageton, gärna med avgränsade hörnor inredda för olika aktiviteter. Arbetshörnorna bör vara tydligt avgränsade, gärna med ”halvhöga skåp vinkelrätt ut från

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

väggen”(Trageton, 1996, s. 98). Hörnorna ska innehålla lättillgängliga utrymmen där material och verktyg kan förvaras. Barnen ska själva kunna se vad som finns och själva kunna hämta det de behöver utan vuxenstyrning. Han menar att en maximalt självorganiserande förskolemiljö frigör personalen så att de aktivt kan gå in och stimulera såväl enskilda barn som grupperns lärandeprocesser. I likhet med Trageton menar Kennedy (1999), att om man avsiktligt förändrar förskolemiljön i ett försök att göra den så att barnen kan vara självständiga, utforskande och upptäckande på egen hand, får det självklart konsekvenser för pedagogerna. Om barnen ges denna möjlighet medför det att pedagogerna kan lägga tid på andra saker än att serva barnen, menar Kennedy.

Sammanfattningsvis kan sägas att ovannämnda forskare kommit fram till att miljön i förskolan bör arrangeras så att den är lättarbetad, såväl för barnen som för pedagogerna. Pedagoger har därför ett viktigt uppdrag att skapa denna miljö som både utmanar och lockar till lek och aktivitet, samtidigt som den ska vara trygg och innehållsrik.

Olika tolkningar av lärande och kunskapstillägnande

Vi kommer nedan att presentera en sammanfattning av två teoretiska perspektiv om lärande, samt nämna de betydelsefulla teoretikerna som legat till grund för dessa teorier. Vi kommer även ge en sammanfattning av Carlgrens bidrag (SOU, 1992:94), vilket redogör för olika traditioners synsätt på utveckling och lärande. De teoretiker som vi kommer att presentera har satt djupa spår i förskolans pedagogiska utveckling och deras teorier har påverkat förskolans pedagogik över tid. Av den orsaken vill vi visa på skillnader och likheter i dessa teorier om lärande och med stöd av denna sammanfattning kan vi förstå förskolans pedagogiska utveckling. Vi gör emellertid inga anspråk på att denna presentation kommer att vara heltäckande på något sätt.

Jean Piaget (1896-1980), var schweizare, biolog och psykolog. Han ägnade sig nästan uteslutande åt det kognitiva perspektivet av lärande, alltså erfarenhetsbaserat lärande. ”Hur erhåller vi kunskap om världen?”(Marton & Booth, 2000, s. 22), var en fråga som han ägnade i stort sett hela sin långa och vetenskapliga karriär åt att försöka besvara. Själv ansåg han dock inte att han i första hand studerade lärande, utan ”utveckling av mänsklig kunskap” (ibid. s. 22). Lev Vygotskij (1896-1934), kan sägas vara den kulturhistoriska teorins grundare, även kallat sociokulturellt perspektiv. Han var rysk psykolog och en av sin tids viktigaste nytänkare. Han framhåller att kunskap skapas socialt och att all inläring sker genom att vi tolkar de intryck och upplevelser vi har av verkligheten. Inläring är något som pågår inom oss själva menar Vygotskij (1999). Säljö (2000), beskriver lärandet som något som sker i en kontext tillsammans med andra och den sociala miljön utgör därför en mycket viktig del i denna process. Piaget och Vygotskij är båda konstruktivister. Piaget anser att den enskilde individen konstruerar kunskap genom sina handlingar och erfarenheter med omgivningen, medan Vygotskij anser att lärandet sker i ett samspel mellan individen och miljön. Trots att Piaget anser att lärande är något som sker inom individen förringar han inte interaktionen mellan människa och miljö. Piaget menar, i likhet med Vygotskij, att miljön således spelar en viktig roll i lärandeprocessen. Han anser dock att för att kunna tillägna sig ny kunskap förutsätter det att individen redan har en viss kännedom om området, det vill säga, individen har ett utvecklat kognitivt schema, han eller hon känner redan till något inom det bestämda området (Illeris, 2001).

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Piagets förhållningssätt skiljer sig från det sociokulturella perspektiv som Vygotskij förespråkade. Till skillnad från Piagets synsätt menade Vygotskij att barnets utveckling och lärande till stor del styrs av den sociala miljö barnet växer upp och vistas i. Barnets utveckling och lärande går hand i hand och är därmed oskiljaktiga menar Vygotskij (Claesson, 2002). Det centrala i Vygotskijs teori är tänkandet och språket. Vygotskij (1999), betraktar lärandet som något specifikt och det centrala i lärandeprocessen är samspelet. Det är i samspelet eller interaktionen mellan de inblandade, ofta en kunnig person och en eller flera mindre kunniga, som lärandet uppstår menar Vygotskij. Hans begrepp "zone of proximal development" förkortas ofta ZPD i den internationella litteraturen. Den närmaste utvecklingszonen som begrepp används för att beskriva hur människan tillägnar sig kunskap och är en beskrivning av hur lärandet går från det yttre till det inre. Barnet gör lärandet till sitt eget. Vygotskij ser barnets möjligheter till utveckling som den centrala frågan för hur undervisning skall bedrivas. Det är inte barnets brister som ska vara utgångspunkten utan dess potential menar Vygotskij. En god undervisningsmiljö skapar goda möjligheter för barnet att få utvecklas i sin närmaste utvecklingszon (Vygotskij, 1999). Ett barn som ska lära sig att simma kan inte själv vistas på djupt vatten. Men tillsammans med en simkunnig kan barnet öva arm- och bentag, han eller hon befinner sig i sin utvecklingszon eller zone of proximal development, och så småningom lär sig barnet att simma (Claesson, 2002).

Till skillnad från Piagets synsätt ansåg Vygotskij lärandeprocessen vara ett yttre skeende och således inte något som skedde inom den enskilde individen, men den största skillnaden mellan teorierna är att de har olika fokus. Detta beskriver Claesson (2002). Hon menar att Piaget har fokus på hur människan konstruerar kunskap medan Vygotskij riktade fokus på människans omgivning, det vill säga miljön. Det är dock viktigt att poängtera att Piaget och Vygotskij var samstämmiga på flera punkter, däribland Piagets övertygelse om att barnets sysselsättning i förhållande till sin omgivning spelade en viktig roll för dess utveckling. En annan likhet är att båda inriktningarna anser det betydelsefullt att försöka förstå hur barn tänker eller konstruerar kunskap. Människans omgivning, i det här fallet förskolan pedagogiska miljö, utgör den kontext vi avser att undersöka i vår studie.

Sammanfattningsvis kan sägas att Vygotskij och Piaget var samstämmiga på flera punkter. En likhet är att båda försöker förstå hur barn tänker. En av skillnaderna är att de riktar fokus på olika saker, Piaget på hur kunskap konstrueras och Vygotskij på omgivningens betydelse för lärandeprocessen.

Carlgrens sammanfattning

Synen på barns utveckling och lärande har förändrats över tid och det har influerat förskolepedagogiken, både innehållsmässigt och utformningsmässigt. I kommande avsnitt följer en förkortad framställning av Carlgrens redogörelse (SOU, 1992:94), om olika traditioners synsätt på utveckling och lärande. Denna redogörelse är intressant för att förstå vad som legat till grund för synen på barns kunskapsutveckling och vi finner det därför relevant att förklara det.

Carlgren (SOU, 1992:94), redogör för olika traditioners synsätt på utveckling och lärande på följande sätt. Den kognitiva utvecklingen sågs till en början som ett förutbestämt skeende, en biologisk process, i vilken lärande och utveckling betraktades som samma sak. I den

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

pedagogiska debatten som Carlgren beskriver, kan man urskilja tre traditioner, knutna till olika uppfattningar om lärande och utveckling.

Det första antagandet, ”inläring är det samma som utveckling” (SOU, 1992:94, s. 36), syftar till de behavioristiska inläringsteorier som baserades på yttre beteenden och inte inre processer. Ju mer ett barn lärde sig desto mer utvecklades barnet, menade man. Synsättet medförde att faktakunskaper ansågs som viktigt att förmedla till barnen och diskussioner om hur man på bästa sätt kunde förmedla dessa kunskaper uppstod. Under 70-talet gjorde det pedagogiska tänkandet en helomvändning. Från att ha ansett att lärandeprocessen var något som påverkades av yttre faktorer såg man nu kunskapstillägandet som en inre process.

Det andra antagandet i Carlgrens beskrivning är att förhållandet mellan inläring och utveckling ”sågs som bestämd av individens utveckling” (SOU, 1992:94, s. 37). Det pedagogiska uppdraget med utgångspunkt i detta betraktelsesätt innebar att man inväntade barnets utveckling och formade uppgifter som överensstämde med barnets utvecklingsnivå. Inom psykologin har utveckling definierats som något som uppnås av ”alla (normala) individer i alla kulturer i alla historiska tider, oberoende av de specifika omgivande betingelserna som är rådande vid en speciell tidpunkt eller på en bestämd plats”(ibid. s. 37).

Den tredje traditionen innehåller ett antagande om att ”inläringen kan påverka utvecklingen” (SOU, 1992:94, s.38). Denna tradition har sina rötter inom den ryska kulturpolitiska forskningen och dess företrädare är Vygotskij. Till skillnad från Piaget utgick Vygotskij från motsättningen mellan å ena sidan att överföra kunskaper från de vuxna till barnen och å andra sidan att barnen skulle tillägna sig kunskap själva. Vi har tidigare redogjort för Vygotskijs utvecklingszon och han försvarade sin teori med hjälp av den. Barnet kan imitera handlingar som ligger utanför gränsen för dess egen förmåga och kan genom imitation nå längre än enbart med sin egen förståelse. Vygotskij menade med detta att de kunskaper som till en början ses som något ”yttre”, blir till något ”inre” i en meningsfull kontext (ibid. s. 38). Den vuxnes kunskap införlivas på så sätt av barnet och kunskapen blir barnens egen.

Sammanfattningsvis kan vi säga att Carlgrens (SOU, 1992:94), första antagande handlar om den behavioristiska inläringsteorin, som har drag av det sociokulturella perspektivet då inlärningsprocessen sågs mer som en yttre process än som en inre. Processen var faktabaserad, kunskap skulle överföras från någon som hade kunskap till någon som inte hade kunskap. Synsättet kom att förändras, från att den sågs som en yttre process kom den att ses som en inre. Detta kan liknas med Piagets tolkningar av kunskapstillägandet. Det andra antagandet har vissa likheter med Comenius, som vi nämnde inledningsvis, och hans tankar om att inte påskynda barnets lärandeprocess. Detta antagande handlar om att invänta barnets utveckling och man anpassade uppgifterna efter barnets utvecklingsnivå. I detta synsätt spelade omgivningen inte någon större roll för lärandet utan det var en inre process. Carlgrens tredje antagande kan sammanfattas som att kunskapstillägandet sker tack vare en meningsfull yttre kontext. Lärandet som till en början är något yttre blir till något inre i en meningsfull kontext. Det Carlgren (SOU, 1992:94), visar på i det tredje antagandet är att omgivningen är viktig för barns kunskapstillägnande och utifrån det antagandet kommer vi nu att presentera studiens teoretiska utgångspunkt vilket är det sociokulturella perspektivet.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Studiens teoretiska utgångspunkt

Som teoretisk utgångspunkt för denna studie har vi valt Vygotskijs sociokulturella perspektiv där utveckling och lärande ses som en interaktion mellan människor och miljö. I förskolan är interaktionsprocessen en stor del av verksamheten. Dagligen interagerar pedagoger och barn med förskolans pedagogiska miljö. Eftersom studien belyser pedagogernas uppfattningar om hur de arrangerar den pedagogiska miljön runt barnen, kan en koppling ses till det sociokulturella perspektivet där interaktionen mellan människor och miljö är en viktig del. Vygotskij (1999), framhöll att kunskap skapas socialt och inte bara individuellt. Lärandet enligt det detta perspektiv sker i en kontext tillsammans med andra och den sociala miljön utgör därför en mycket viktig del i denna process menade Vygotskij. Det sociala samspelet har stor betydelse för barns språk, utveckling och lärande menar Säljö (2000). Utifrån detta perspektiv är vi intresserade av hur pedagoger arrangerar materialet i förskolans kontext.

Säljö (2000), talar om artefakter, eller fysiska redskap, som han menar skapats för speciella ändamål. Förskolans material kan i vår studie betraktas som artefakter, då de ska vara hjälpmedel för pedagoger och barn i förskolan. Inom vårt undersökningsområde, förskolans pedagogiska miljö, kan ett exempel på artefakter vara stafflier och penslar. Dessa artefakter förmedlar något till användaren, de ”medierar” något till sin omgivning (ibid. s. 80). Staffliet och penslarna förmedlar kanske en vilja till att skapa något, att vilja uttrycka sig. Artefakterna kan ses som en del av den pedagogiska miljön i förskolan och vi vill undersöka hur pedagogerna arrangerar dessa artefakter. Språket utgör också det en artefakt menar Säljö. Det är en viktig del i Vygotskijs teori och språket kan ses som den mest unika ingrediensen i det mänskliga kunskapsbildandet. Med hjälp av språket kan vi tala och berätta för andra och på så sätt göra flera individer delaktiga i vår kultur. I likhet med Säljö menar Claesson (2002), att språket spelar en viktig roll i det sociokulturella perspektivet och inte bara i samspelet mellan människa, miljö och material.

Tidigare forskning

Den pedagogiska miljön och dess betydelse för barns lärande och utveckling har intresserat många forskare. Nedan kommer vi att ge en redogörelse för några intressanta och relevanta forskningsresultat i anknytning till vårt intresseområde. Vår redogörelse är dock inte på något sätt heltäckande utan presentationen kan ses som en del av det gigantiska forskningsmaterial som finns inom området

Forskning har bedrivits inom området pedagogisk miljö och barns lärande och olika forskare har fokuserat på olika saker. Nordin-Hultman (2008), har i sin avhandling jämfört den pedagogiska miljön och barns identitets- och subjektskapande i engelska och svenska förskolor. Hon har studerat den pedagogiska miljön ur tre aspekter som hon fann beroende av varandra. Dels har hon tittat på variationen av material som finns i förskolan. Vad inbjuder rummen till? Vad kan man göra och inte göra i respektive rum? Dels har hon tittat på hur verksamheten är styrd och många gånger reglerad i tid och rum.

Nordin-Hultmans (2008), undersökning visar att den pedagogiska miljön såg helt annorlunda ut i England än i Sverige. En skillnad som författaren tydligt beskriver är rummets utformning. Grundläggande i svenska förskolor är att förskolorna består av tre rum medan mönstret i de engelska förskolorna är ett rum som är byggt i vinklar. En annan skillnad som framkom i avhandlingen är materialets placering. I de engelska förskolorna var materialet

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

ofta centralt placerat samtidigt som det i svenska förskolor ofta placeras perifert. En tredje skillnad Nordin-Hultman upptäckte i sin studie var mängden material. I de engelska förskolorna fanns en mycket stor mängd material jämfört med svenska förskolor. Material som Nordin-Hultman benämner som ”häftig, hett och signalstarkt” (ibid. s. 76), var placerat centralt i de engelska förskolorna. Det kunde till exempel vara en stor balja med sand eller vatten mitt på golvet. Diverse redskap och verktyg fanns centralt utplacerade, stafflier, färgburkar och penslar likaså. Detta kan betraktas som material som lockar till sig barnen och utmanar dem till aktivitet och handling, menar författaren.

I de svenska förskolorna är det vanligt att ovannämnda material är placerat perifert, till exempel i våtrum eller snickarrum, rum som inte barnen har fri tillgång till menar Nordin-Hultman (2008). Jämförelsevis kan materialet i de svenska förskolorna betraktas som svalt. Det som erbjöds i de rum som barnen först kom in i är till exempel papper, kriter, spel och pussel, småbilar, lego och klossar, samt en dockvrå med tillhörande material. Nordin-Hultman menar att detta material också lockar barnen till aktivitet men materialet kan ändå ses som mer neutralt och signalsvagt. Miljön i de engelska förskolorna kan ses som mer självinstruerande och utmanande där barnen kan ta egna initiativ och själva komma på något att göra. Även sättet att arrangera och erbjuda material skilde sig mellan de svenska och engelska förskolorna menar Nordin-Hultman. Ett utmärkande exempel som författaren presenterar är materialet för vattenlek. I de svenska förskolorna erbjöds vattenlek i en liten bassäng i ett tvättrum eller våtrum. I de engelska förskolorna erbjöds vattenlek i en stor balja nedsänkt i ett bord som står på ben i ett rum där barnen mest vistas. Dessa skillnader har även Trageton (1996), uppmärksammat i sin undersökning (jfr Trageton, 1996, s.114).

En stor del av materialet är otillgängligt för barnen i de svenska förskolorna menar Nordin-Hultman (2008). Det kan vara material som placerats högt upp på en hylla eller i perifera rum, så som våtrum, målarrum eller snickarrum. I de engelska förskolorna fanns nästan inga höga hyllor alls, allt material var placerat i barnhöjd. Nordin-Hultman delade in förskolornas material i två kategorier, tillgängligt material och otillgängligt material. Material som används ofta och placeras lågt och centralt benämner hon som tillgängligt medan det som sällan används och är högt och perifert placerat definieras som otillgängligt. I de svenska förskolorna placeras så kallat ”rumsrent” material lågt och centralt medan sådant material som ställer till oordning placeras högt och perifert, menar författaren. Det vill säga material som är ”vått, kladdigt eller smetigt” klassas som ”icke rumsrent” och placeras av den anledningen onåbart för barnen (ibid. s. 78). Nordin-Hultman har sett ett mönster som etableras i förskolan och följer barnen upp i åldrarna. I förskolan finns olika rum för olika aktiviteter, såsom snickarrum, matrum, målarrum och våtrum. Rummens benämningar signalerar redan där vad man kan göra, och inte göra, i respektive rum samt också vilket material som kan tänkas finnas där. Verksamheten är också styrd av tid menar Nordin-Hultman. Vissa aktiviteter erbjuds enligt förutbestämda dagliga scheman och på en viss tid. Pedagogerna har ofta i förväg planerat vad som ska göras och när. Vissa dagliga rutiner som samling, lunch och utevistelse är också de styrda av tid i förskolan menar Nordin-Hultman (2008). Senare i skolan benämns dessa aktiviteter som lektioner, också de styrda av tid. Denna styrning reglerar vad barnen ska sysselsättas med, vilket material som skall erbjudas barnen samt var de ska vara vid bestämda klockslag.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Såväl miljön som verksamhetens kvalitet har uppmärksammats i tidigare forskning. Pramling Samuelsson & Sheridan (1999), anser att förskolans fysiska miljö är en viktig del i den pedagogiska verksamheten. De menar att miljön ska kunna användas och varieras på flera sätt beroende på vilka aktiviteter som pågår. Materialet bör därför vara både rikt och varierat samt tillgängligt för barnen i förskolan. Författarna menar att den fysiska miljöns utformning och tillgången till ett lämpligt och varierat material spelar en viktig roll för vilka uttrycksformer barnen väljer och använder. Med ett rikt och varierat materialutbud lockas barnen till att pröva nya saker och utveckla sin omgivning. Kennedy (1999), menar att den pedagogiska miljön ska locka barnen till utforskande och aktivitet. Materialet ska vara placerat så barnen kan nå det och kunna använda det efter behov. Det handlar om att barnen ska inspireras och de ska kunna skapa något själva, de ska inte behöva be någon vuxen fylla på färgburken eller plocka ner lämpligt material till dem. Att klara sig själva och inte behöva be om hjälp innebär för barnen en känsla av att kunna saker, menar Kennedy.

Som vi nämnde inledningsvis i detta avsnitt har forskare fokuserat på olika saker inom området pedagogisk miljö och barns lärande. Sheridan (2007), har i en sammanfattande artikel beskrivit fyra dimensioner av pedagogisk kvalitet i förskolan: samhället, läraren, barnet och lärandets kontext. Sheridan gjorde en metaanalys av fyra empiriska studier som använt sig av ett observationsschema, Early Childhood Environment Rating Scale, (ECERS). Detta schema prövades först ut i USA men är nu ett beprövat och använt mätinstrument internationellt. I denna metaanalys kom Sheridan fram till fyra dimensioner av pedagogisk kvalitet som är betydelsefulla för barns lärande och utveckling i förskolan. Det vi kommer att ägna vår uppmärksamhet mot i vår studie är lärandets kontext, Sheridans fjärde dimension. Vi kan dock inte enbart redogöra för den fjärde dimensionen enskilt, då de är beroende av varandra, enligt Sheridan. Nedan följer av den anledningen en sammanfattning av Sheridans fyra dimensioner.

Den första dimensionen, samhället, innefattar till exempel personalens kompetens samt förhållandet mellan ”strukturkvalitet och pedagogisk kvalitet” (Sheridan, 2007, .s. 200). Strukturkvalitet, som beskriver organisationen i stort samt vilka förutsättningar och resurser förskolan besitter, är en viktig aspekt menar Sheridan, men är ingen försäkran om att den pedagogiska verksamheten håller en hög kvalitet. Hon visar i sin artikel att det finns förskolor med låg pedagogisk kvalitet trots hög personaltäthet och ett stort materialutbud. Hon har också sett motsatsen, förskolor med en god pedagogisk kvalitet trots små resurser. Sheridan menar att det som är avgörande för om den pedagogiska kvalitén kan klassas som god eller inte, är hur man använder de resurser man har, och det styrs av personalens kompetens.

Sheridan (2007), beskriver den andra dimensionen, läraren, på följande sätt. Denna dimension handlar om lärarens didaktiska skicklighet och kompetens. Hon har tittat på lärarens förmåga att ta kontakt med barnen och interaktionen mellan barn och lärare. Sheridan refererar till flera studier som pekar på att det är lärarens kompetens och interaktionsförmåga som är av central betydelse för förskolans kvalitet (Johansson, 2003; Kärrby, 1992; Pramling; 1994; Sheridan, 2001; Sylva, Melhuish, Sammons, Siraj-Blatchford & Taggart, 2004). Sheridan har i sin metaanalys uppmärksammat olika undervisningsmetoder, hon kategoriserar och beskriver dem på följande sätt:

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

The meta-analysis of the four empirical studies highlights four teaching strategies in which the teachers interact with and approach the children: the strategy of abdication in which the teacher has given up his/her professionalism, the strategy of dominance overriding the children's initiatives, the democratic strategy, which is an engaged, sensitive, social and negotiating teaching strategy and the democratic/learning oriented strategy (Sheridan, 2007, s. 206).

Dessa skilda undervisningssätt resulterar i att barnen inte ges samma möjlighet att delta och påverka sin situation, menar Sheridan. Det första undervisningssättet ”abdication”, innebär att läraren har givit upp sin professionalism och sin lärarroll. Det andra arbetssättet ”dominance” innebär att läraren är dominerande och bestämmande över sina elever. Dessa två arbetssätt begränsar barnens lärandeutveckling och möjlighet till att skapa egna upplevelser i sin omgivning. På dessa förskolor förekom konflikter mellan barnen och de hade svårt att dela med sig till varandra. Sheridan menar att barnen på dessa förskolor hade små möjligheter till att ta egna initiativ och därmed blir också den pedagogiska kvalitén låg.

Den tredje dimensionen, barnet, handlar om att pedagogen skall se barnet som ett subjekt med en egen röst samt ha en vilja att förstå barnens uttrycksätt i speciella situationer och miljöer. Rogoff i Sheridan (2007), menar att för att kunna förstå vad och hur barnen lär måste pedagogerna inta ett barnperspektiv samt vara delaktiga och närvarande. Det handlar om att se barnen som kompetenta aktörer som konstruerar kunskap i sociala och kulturella kontexter menar Rogoff. Generellt sett fann Sheridan att de intervjuade barnen i undersökningen upplevde en begränsning då det gällde inflytande och beslutsfattande åtgärder i förskolan. Endast i den fria leken kände de sig delaktiga och de kunde där påverka sin situation.

Sheridan (2007), beskriver den fjärde dimensionen, lärandets kontext, som komplex. Hon menar att lärandets kontext inte kan förstås genom att studeras ur ett enda perspektiv utan flera dimensioner är beroende av varandra. För att utvärdera den pedagogiska kvalitén måste flera aspekter inkluderas. Det kan till exempel vara utrymme, inredning, material, hur det erbjuds och används, förskolans inriktning och aktiviteter i relation till det dagliga schemat, pedagogiska processer under dagen, så som interaktionen mellan barn och lärare och barn och miljö, pedagogernas attityd och undervisningsmetoder samt vad barnen har lärt sig i förskolan.

Sammanfattningsvis kan sägas att lärandets kontext har studerats såväl internationellt som nationellt. Nordin-Hultman (2008), visar i sin studie att det finns stora skillnader i hur pedagogerna arrangerar förskolans material i England gentemot Sverige. I de engelska förskolorna förekom en större variation av material och materialets placering skilde sig också markant från de svenska förskolorna. Nordin-Hultman menar i sin studie att pedagogerna i de svenska förskolorna ofta styr och reglerar barnens aktiviteter. Denna styrning reglerar vad barnen ska göra, vilket material som skall erbjudas barnen och till och med i vilket rum de ska vara vid ett bestämt klockslag. Vi har redan nämnt att vi kommer att ägna vår uppmärksamhet mot Sheridans (2007), ovanstående fjärde dimension, lärandets kontext, och hur pedagoger arrangerar den pedagogiska miljön. Vi är medvetna om att förskolans lärandemiljö kan ses som komplex och att flera aspekter kan vara av betydelse för barns lärande och utveckling. Vi är också medvetna om att många studerat den pedagogiska miljön tidigare men vi anser att

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

detta område är så betydelsefullt att det tåls att undersökas på nytt. För att våra barn ska få en så bra miljö som möjligt att växa och utvecklas i är den pedagogiska miljön viktig att granska. Enligt Lpfö 98 skall förskolan sträva efter att varje barn får förmedla sina upplevelser i många olika uttrycksformer och det är genom konkreta upplevelser som barn tillägnar sig omvärlden.

Vi vill i vår studie undersöka hur pedagogerna arbetar med olika uttrycksformer samt deras erfarenheter av hur materialet arrangeras. Estetiska aktiviteter ska ge barnen möjlighet att utforska och bearbeta intryck och upplevelser på ett meningsfullt sätt. Wiklund (2009), menar att estetiska läroprocesser kan ses som en bearbetning, reflektion och gestaltning hos barnen. Hon menar att det finns starka band mellan estetik och lärande. Hon skriver att "estetik är en brygga mellan det inre och det yttre, mellan ens undermedvetna och ens yttre handlingar. Via bild, musik och dans kan vi få kontakt med oss själva, se oss själva, skapa oss själva" (ibid. s. 17). Utifrån Wiklunds tankar ovan om att de estetiska läroprocesserna kan ses som en viktig del av barns lärande har vi gjort en avgränsning. Vår studie inriktar sig på några pedagogers uppfattningar om hur de arbetar med samt arrangerar material för barn i förskolan, inom de estetiska uttrycksformerna drama, bild och musik. Detta företrädesvis i förskolans inomhusmiljö.

Definitioner

I vår studie använder vi oss av en del centrala begrepp som vi definierar på följande sätt.

Det första begreppet är den pedagogiska miljön som kan innefatta såväl rum och lokaler inomhus som utrymmen utomhus.

Med det andra begreppet, interaktion, menar vi samspelet mellan barn, miljö, material och pedagog.

Med det tredje begreppet, arrangeras, menar vi hur pedagogerna placerar förskolans material.

Med det fjärde begreppet, tillgänglighet, menar vi att materialet är nåbart för barnen. De ska kunna hämta ett material själv utan att behöva be om hjälp.

I den här undersökningen använder vi oss av förskollärare, pedagog och informant synonymt, likaså undersökning och studie. Pedagogisk miljö och lärandets kontext används även de synonymt.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

3. SYFTE

Syftet med vår studie är att låta sex förskollärare samt en specialpedagog beskriva hur de arbetar med och arrangerar material för barn i förskolan, inom de estetiska uttrycksformerna drama, bild och musik.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

4. METOD OCH GENOMFÖRANDE

Här beskriver vi vald undersökningsmetod för att kunna ge svar på undersökningens problemformulering och syfte. Dessutom presenterar vi urval, genomförande och analys samt undersökningens etiska överväganden i följande avsnitt.

Metodval

Syftet med vår empiriska studie är att låta sex förskollärare samt en specialpedagog beskriva hur de arbetar med och arrangerar material för barn i förskolan inom uttrycksformerna drama, bild och musik. Stukát (2005), menar att metodvalet ska lämpas så att undersökningens syfte och problemformulering besvaras. För att på bästa sätt få svar på våra frågor valde vi intervjumetoden. Vi utgår från en kvalitativ ansats med semistrukturerade intervjuer som huvudsaklig datainsamlingskälla som syftar till att ta reda på och beskriva människors uppfattningar och tolkningar av sin omgivning. Semistrukturerade intervjuer innebär att intervjun följer en färdig lista med ämnen, men ordningsföljden behöver inte följas strikt (Denscombe, 2000). Intervjufrågorna är öppna och informanten tillåts utveckla sina idéer och tala fritt. Betoningen ligger på att informanten tillåts utveckla sina synpunkter menar Denscombe. Vi valde att intervjua verksamma pedagoger och angående deras uppfattningar när det gäller hur förskolans material arrangeras. För att vi skulle få den information vi behövde utfördes en datainsamling, i vårt fall, genom semistrukturerade intervjuer av sju pedagoger. Den kvalitativa undersökningsmetoden lämpade sig således bäst för vår studies ändamål, då vi ville undersöka några pedagogers uppfattningar om den pedagogiska miljön. ”Den kvalitativa forskningsintervjun har som mål att erhålla nyanserade beskrivningar av olika kvalitativa aspekter av den intervjuades livsvärld; den arbetar med ord, inte siffror” (Kvale, 1997, s. 36).

Urval

Vår undersökning är gjord i en mindre kommun i Mellansverige. Det finns sammanlagt sju förskolor i den utvalda kommunen och vi har båda arbetat på två av dessa förskolor. Dessa två förskolor valdes bort för att inte vi skulle bli färgade av förutfattade meningar under vår undersökning. Vi valde därför mellan de förskolor vi inte tidigare arbetat på. Lottning tillämpades då valet av förskolor gjordes. De resterade förskolornas namn skrevs på lappar och lades i en hög på bordet varav två förskolor utsågs. Med anledning av att vårt examensarbete sker under en mycket begränsad tid valde vi att begränsa vår studie till två förskolor. Av samma anledning valde vi att enbart utgå från pedagogernas uppfattningar om hur de interagerar med barnen samt hur materialet arrangeras. Vi kommer därför inte i vår studie att undersöka interaktionsprocessen mellan barn och pedagoger eller barn och material i praktiken. Vår intention i den här studien har varit att undersöka pedagogers uppfattningar och av den anledningen valde vi att inte intervjua barnen. En sådan undersökning skulle bli betydligt mer omfattande.

Samtliga informanter i vår undersökning innehar en pedagogisk utbildning. Sex stycken av de tillfrågade är förskollärare och en är utbildad specialpedagog. De hade en varierad arbetslivserfarenhet inom förskolläraryrket, den pedagog som hade längst erfarenhet examinerades 1977 och den som hade kortast arbetslivserfarenhet examinerades 2000. Pedagogisk utbildning i någon form var ett av våra kriterier då vi gjorde urvalet. Detta

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

kriterium satte vi dels för att vi ansåg pedagogiskt utbildad personal mest lämplig för att besvara våra frågor, och dels för att förskollärarna har det pedagogiska ansvaret i förskolorna i den aktuella kommunen. Vi valde att intervjua samtliga verksamma förskollärare på de två förskolorna, sammanlagt sex stycken. Kommunens specialpedagog intervjuades för att vi skulle få dennes syn på den pedagogiska miljöns betydelse för barns utveckling och lärande i förskolan. Barnskötare samt övrig personal i förskolorna valdes bort då de saknar pedagogisk utbildning. Gemensamt för förskollärarna var att de arbetade i kommunala förskolor samt med blandade åldersgrupper, 1-5 år. Alla avdelningar arbetade med åldersindelade tvärgrupper, tre dagar i veckan. Samtliga informanter var kvinnor, inga manliga förskollärare arbetade på dessa förskolor. Båda förskolorna var indelade i två avdelningar med 15-17 barn på respektive avdelning. Samtliga tillfrågade informanter deltog i undersökningen.

Genomförande och analys

Den första kontakten med den första förskolan etablerades via telefon där vi personligen presenterade oss samt vårt ärende. Vi samtalade med samtliga förskollärare på den förskolan, närmare bestämt tre stycken, och samtliga samtyckte till att delta i undersökningen. Förutom denna telefonkontakt mailade vi ut ett informationsbrev (bilaga 1), som vände sig till övrig personal på förskolan så även de skulle få information om vår studie. Därefter mailade vi ut ännu ett informationsbrev som riktade sig till föräldrarna (bilaga 2). Även förskola två kontaktades per telefon först, likaså där arbetade tre förskollärare. Därefter informerades de på samma sätt som ovan. Innan våra intervjuer påbörjades fick informanterna tillgång till de frågor som skulle behandlas under intervjutillfällena (bilaga 3). Detta för att de på bästa sätt skulle kunna förbereda sig inför intervjuerna. De fick även information att varje intervjutillfälle var begränsat till cirka 60 minuter. Intervjuerna ägde rum på respektive förskola i ett avskilt rum. Rummet valdes av informanterna på förskolorna av den anledningen att vi inte kände till lokalerna alls. Vi valde att medverka båda två vid samtliga intervjuer för att eventuella följdfrågor skulle täcka in vårt undersökningsområde på bästa sätt.

Intervjufrågorna konstruerades utifrån vår problemformulering och vårt syfte och vi valde att ställa öppna frågor till informanterna. Öppna frågor har inga färdiga svarsalternativ menar Kihlström (2008), utan utgår ifrån respondentens egna erfarenheter. Eftersom vi ville undersöka pedagogernas egna uppfattningar om hur pedagogisk miljö arrangeras, fann vi öppna frågeställningar lämpligast. Informanterna tillåts då själva berätta, och med egna ord beskriva, olika erfarenheter och händelser. Utifrån ett antal huvudfrågor som vi ställde på liknande sätt till alla informanter, följdes svaren upp individuellt och individanpassade följdfrågor kunde ställas (Stukát, 2005). Detta för att få så utförlig information som möjligt. Vi kunde till exempel fråga ”kan du beskriva mer?” eller ”kan du berätta mer?” På så sätt utnyttjas samspelet mellan oss och informanterna.

Datainsamling kan göras på en rad olika sätt, till exempel med hjälp av fältanteckningar, intervjuer eller texter. I vårt fall har vi valt semistrukturerade intervjuer. Kvalitativ data är resultatet av en tolkningsprocess menar Denscombe (2000). För att det ska bli data överhuvudtaget måste till exempel en intervju tolkas och analyseras. Som en analysförberedelse är det till stor hjälp om materialet framställs på ett likartat sätt, intervjuerna kan till exempel transkriberas och skrivas ut. Denscombe menar att detta underlättar i ett senare skede vid lagring och analysering av materialet.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Varje intervju spelades in med hjälp av en diktafon och transkriberades, det vill säga, renskrevs ordagrant, dock plockades ibland mindre relevanta ord bort. Transkribering är en tidsödande process och vi har av den anledningen valt att bortse från några mindre relevanta stycken vid transkriberingen (Stukát, 2005). Ett exempel på ett mindre relevant stycke kunde vara en beskrivning av personalens scheman. Transkriberingen gjordes för att det insamlade datamaterialet skulle kunna analyseras och bearbetas. Bearbetningen genomfördes genom att vi upprepade gånger läste intervjuutskriften, först individuellt och sedan tillsammans. Huvuduppgiften för det kvalitativa synsättet är att tolka och förstå de resultat som framkommer, inte att generalisera, förklara och förutsäga säger Stukát (2005). Materialet referenskodades för att underlätta vårt arbete under analysen (Denscombe, 2000). På våra inspelade band skrevs informanternas namn och tidpunkt i det första skedet, dessa namn kodades därefter om för att bevara informanternas anonymitet. På liknande sätt gjorde vi på intervjuutskriften. Namn på förskolor och andra pedagoger har i utskriften benämnts med X. Efter att vi följt upp svaren individuellt, gjordes även en helhetsanalys av materialet. Detta för att vi skulle få en översiktlig bild av det insamlade datamaterialet. Därefter analyserades och tolkades materialet av oss gemensamt. Vi tittade på vad informanterna svarat och undersökte om vi kunde finna mönster och/eller avvikelser i informanternas svar. Under arbetets gång gjorde vi samtidigt en tankekarta där återkommande uppgifter skrevs ner som vi senare använde för att sammanställa svaren. Under analysen framkom en rad olika centrala teman, Malmqvist (2008), som vi benämner som aspekter i vår studie (jfr Denscombe, (2000).

Etiska överväganden

I vår undersökning har vi följt de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet (1990), sammanställt som råd och rekommendationer vid forskning. Vi har använt oss av de fyra allmänna huvudkrav som vi här kort presenterar. Dessa är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär i korthet att forskaren skall informera uppgiftslämnare och undersökningsdeltagare om deras uppgifter i undersökningen. Syftet och genomförande skall presenteras, likaså att uppgifter som samlats in inte kommer att missbrukas. Vi presenterade studiens innehåll och dess syfte för informanterna genom att i det första skedet etablera en telefonkontakt med samtliga förskollärare. Specialpedagogen kontaktades dock vi via mail då vi ej hade tillgång till dennes telefonnummer. Samtyckeskravet innebär att deltagare i undersökningen själva bestämmer över sitt deltagande och samtycke skall alltid inhämtas. I vissa fall kan godkännande behövas från deltagares förälder om undersökningen är av etisk känslig karaktär. Eftersom telefonkontakt etablerades fick vi omedelbart svar från de tillfrågade förskollärarna. Samtliga valde att delta i vår undersökning, även specialpedagogen valde att delta. Ett missiv skickades ut till respektive förskola där vi presenterade vår kommande studie för berörda föräldrar och övrig personal (bilaga 1 och 2). Konfidentialitetskravet innebär att obehöriga ej kommer åt information som kommer fram i undersökningen. Uppgifterna skall förvaras på ett sådant sätt att enskilda människor ej kan komma att identifieras. Varje intervju bandades och transkriberades. Både band och dokument förvarades och användes på ett sådant sätt så att obehöriga ej kom åt materialet. Inga namn förekom vare sig på banden eller på dokumenten. Nyttjandekravet innebär att insamlade uppgifter enbart får användas för forskningens ändamål. Vi använde insamlat material enbart i syfte att skriva vårt examensarbete.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

5. RESULTAT

Utifrån informanternas svar har en rad olika aspekter på materialets placering och dess betydelse framkommit. Resultatet av vår undersökning svarar på vår empiriska fråga och det presenteras med hjälp av ett de aspekter som framkommit. Vi har funnit dessa aspekter betydelsefulla att beskriva och de kommer slutligen att diskuteras i vår diskussionsdel. Vi kommer utifrån det sociokulturella perspektivet nedan att redogöra för hur, enligt pedagogerna, förskolorna arbetar med uttrycksformerna drama, bild och musik. I presentationen försöker vi beskriva pedagogernas interaktion med materialet och barnen. Vi kommer även att redogöra för pedagogernas erfarenheter av hur aktuellt materialet arrangeras i förskolan. Nämnas bör att den ena förskolan arbetar till stor del utomhus med sin pedagogiska verksamhet. Den andra förskolan hade ingen utpräglad pedagogisk inriktning.

Uttrycksformen drama

På den ena förskolan uppger man att man arbetar med drama genom att ibland dramatisera sagor eller sånger. Det kan då bli som en form av teater där barnen är delaktiga.

... när vi jobbade förra året och va med 5-årsgruppen, jag och X, då dramatiserade vi sagorna också, och en del sånger som Björnen sover... eller Mor lilla Olle menar jag... men Mors Lilla Olle ... det är ju... nån klär ut sig till mor å...och så...så vi har gjort det då..vi hade ju sagotema förra året..alla sagor...inte alla sagor, men sagor var temat...och så leker vi ibland Pomperipossa....är ju en form av en dramalek det å...

Den andra förskolan arbetar inte med drama i den bemärkelsen att de spelar någon teater men de använder sig av drama i Livskunskapen uppger pedagogerna. Livskunskap är ett arbetsätt som pedagogerna använder sig av för att hjälpa barnen att kunna beskriva och förstå känslor. En pedagog sa:

Ja, jag har hand om 5-åringarna... drama... jag ska säga att vi inte har gjort nåt större, vi har inte dramatiserat en saga eller så. Vi använder drama just nu i Livskunskapen, vi dramatiserar det som hänt på gården, och att vi ber barnen spela upp det för varandra igen. Hur man gör i vissa situationer. Barnen själva ju leker olika utklädningslekar, i den fria leken. Men annars så, tyvärr inte har vi satsat på nåt sånt...

Pedagogerna på den förskolan kan till exempel dramatisera en händelse som hänt i barngruppen och låta barnen lösa konflikten. Ibland ber de barnen spela upp händelsen igen för varandra. Då de dramatiserar en händelse blir det tydligare för barnen att själva se och förstå hur man ska uppträda mot varandra, menade pedagogerna. Det blir ett rollspel som pedagogerna använder sig av minst en gång i veckan. En pedagog berättade om femåringgruppen och hur de arbetar med drama där. En gång i veckan har femåringarna gymnastik eller rörelse och då dramatiserar de mycket genom olika lekar, berättade pedagogen. Det kan till exempel vara en lek där barnen leker brandbilar, och då ska de visualisera att det brinner. Barnen får då föreställa sig att de klättrar upp och släcker elden. Ibland leker de att barnen är syltburkar och pedagogerna handlar sylt. Vi ber henne beskriva den leken.

... då får alla en bild av en syltburk, och så står det ju vad det är för sylt, om det är hallonsylt eller blåbärssylt eller bananmos eller vi har ju 17 barn så det är diverse

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

påhittade sylter... olika till alla barn. Jag och den andra pedagogen X, jag står i en affär och hon kommer in och ska köpa sylt till olika saker. Jag kanske vill köpa hallonsylt, då får hon gå och hämta burken och sen så slänger vi den "barnet" om jag vill ha 10 syltburkar så slänger vi det fram och tillbaka. Det är ju en övning som vi brukar börja med att vi får ta på barnet. Dom släpper lös och att vi får ta i barnen...och dom får ju stå där och vänta på sin syltburk... och tycker det är skitroligt...

På båda förskolorna förekommer spontanteater ibland där barnen själva spontant dramatiserar någonting. Personalen blir då inbjudna som publik men deltar även själva ibland då de går in och medlar. En pedagog sade:

... ja... vi spelar inte någon direkt teater, det gör vi ju inte, mer än när barnen själv lägger upp sina små teatrar och vi sitter där som publik, då kan man ju gå in och kanske hjälpa till om det blir irritationsmoment Jag vet inte vad jag ska säga mer, det är så svårt, liksom... oh... egentligen är ju hela dan drama...(skratt) om jag ska vara ärlig...(skratt)...

Pedagogerna på den ena förskolan berättade om en stor färgglad fallskärm som de ibland arbetar med tillsammans med barnen. Vi bad en pedagog beskriva den och hur de arbetar med den.

Vi har ju en stor fallskärm, på förskolan där jag arbetar. Vi lägger ut den på golvet helt enkelt så kan man sitta på en varsin färg, då jobbar vi med färger och så har man instrument och en saga. I just den aktiviteten blir det ju alla tre (uttrycksformerna, vår anteckning) det kan vara Bockarna Bruse, vi spelar och dramatiserar till ...det är ändå på fallskärmen, när blir man röd, trollet är blått... man får också i det känna efter vilken färg som kan passa till olika, det blir... det går in i varandra. Det blir många känslor, vad händer när trollet kommer? Ja...

Hur arrangeras dramamaterialet?

Det material som används inom uttrycksformen drama på de två förskolorna är till exempel utklädningskläder så som hattar, skor, kjolar, rockar, peruker, väskor, filtur med mera. Detta material fanns alltid tillgängligt för barnen på båda förskolorna enligt informanterna. I arbetet med Livskunskap använder pedagogerna ibland känslodockor, dockor med olika känslouttryck i ansiktet för att synliggöra olika känslor. Dessa dockor är inte till för lek, utan används enbart av pedagogerna. På båda förskolorna uppger man att man ibland använder fingerdockor eller annat lämpligt material för att berätta sagor, detta material är inte heller tillgängligt för barnen i den fira leken. Det kan till exempel vara en sagolåda eller sagopåse med rekvisita som passar till någon saga. En pedagog använder sig av en handdocka i form av en älg som kommer och hälsar på då och då. Pedagogerna menar att handdockor är ett bra material att arbeta med vid samtal om till exempel känsliga ämnen. Handdockan fungerar som en länk mellan pedagogen och barnen menar förskolläraren.

Som svar på frågan *På vilka grunder är dramamaterialet placerat på det aktuella sättet?* förklarade pedagogerna att det beror på två olika aspekter, dels bevarar känslodockorna och fingerdockorna sina identiteter om de enbart används då och då och dels får de bevara sin spänning. Det blir något speciellt då de plockas fram, menade pedagogerna. Hon förklarade:

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

... ja, med sagorna och dockorna som inte är aktuella i leken... är de ju undanställda på grund av att de ska få behålla sin spänning, sin identitet... den som vi ger dem... blir de en del i leken kommer det att försvinna... tycker jag...

Övrigt material, som lek- och konstruktionsmaterial har barnen fri tillgång till. Det kan till exempel vara dockor, dockvagnar, dockporlin, bilar och duplo. Duplo är ett konstruktionsmaterial, legoklossar i lite större format anpassat för yngre barn. På den ena förskolan fanns även skärmar som kan användas för att till exempel leka kiosk, även dessa disponerades fritt av barnen. Varje jul får den ena förskolan besök av Tomtefar och Tomtemor som är två stickade dockor med sin alldeles speciella identitet. De är levande figurer för barnen och ingår inte i barnens fria lek förklarade pedagogen.

Uttrycksformen bild

Inom uttrycksformen bild arbetade den ena förskolan mycket utomhus. De samlar naturmaterial som de sedan arbetar med berättade en pedagog. Ofta får barnen samarbeta med en gemensam bild eller teckning. Pedagogen utför denna aktivitet för att höja tänket, själva aktiviteten blir viktigare än resultatet, menade pedagogen. I samarbetet tränas barnen till att stärka sin egen självkänsla. Eftersom tavlan görs tillsammans blir tavlan allas och alla bidrar med sin del, ingen behöver känna sig misslyckad menade pedagogen. Hon förklarade:

Ja, först så blir det aldrig något misslyckande, för att tavlan har vi gjort tillsammans, och min är lika bra som din. Man blir mer rädd om den eftersom den är allas... Jag tycker det höjer tänket kring, själva aktiviteten är viktigare än vad det blir. Målar man en och en blir det mycket jämförelse och det är mycket jag kan inte lika bra som du. Jobbar man ihop gör man det man är bra på och det blir väldigt bra, tycker jag, det vi vill lära dem är samarbete, man stärker dom i det...

De har ibland tagit med sig papper ut i skogen och målat med det som finns i naturen. Samma pedagog berättade:

... men vi jobbar mycket med färger och former av det som finns i naturen. Vi hittar saker som har olika färger och vi målar med naturens olika färger och försöker hitta brunt, rött, gult och vilka... så papper a har vi med oss ut men inte, men inte så mycket färger. Just nu målar de självporträtt så just nu har vi med oss färger. Ja... bild har ju så mycket annat i sig... Vi samlar mycket material av det som finns ute, vi gör samarbetsövningar, eller vi brukar göra mycket större tavlor där barnen jobbar tillsammans, inte så mycket egna ark som de tar med sig hem. Det tycker jag är bättre för dem.

På båda förskolorna har man vissa perioder flyttat ut stafflier och målat utomhus. Detta görs, menade en pedagog, dels för att få ta ut rörelserna mer och dels för att helt enkelt visa att man kan måla i olika miljöer. En pedagog berättade:

... och så har vi målat ute...vi provade med det...vi ska ju va ute så mycket som möjligt...så här om dan tog vi ut stafflierna så fick dom måla sån flaskfärg och en del måla med bara med

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

dom här...vad heter dom...svartatavelkriter...såna... och sudda bort och en del måla med dom där flaskfärgerna... så dom hade teckningarna med hem...

Det förekommer på den ena förskolan att man ibland målar till olika musikstilar och känslor. Pedagogen berättade:

...målar till musik gör vi ju målar efter...det är ju dom större barnen då...efter att vi har pratat med Livskunskapen med känslorna, arg och ledsen, då har vi ju mycket efter det, om man är arg...Vi målar efter det, vi har pratat om sånt och så har de målat till det...

En pedagog som arbetar med de yngsta barnen tränar grundfärgerna med barnen. Hon berättade om ett material i trä, knappar i olika färger och vi bad henne beskriva det materialet:

...och vi med de minsta, vi börjar med färger, grundfärgerna, vi har våra träknappar med olika färger och former. Vi pratar om färger och formen dagligen. / Ja, vi har träknappar vi har målat i färgerna då, vi pratar om färgen och formen och vad det står för namn bakpå...Det lär de sig fort. Sen blir det mer och mer eftersom vi ser att de klarar av det...

På den andra förskolan kan de ibland få en uppgift som de ska utföra men ofta får barnen skapa fritt. De har ibland arbetat med att barnen får göra egna födelsedagspresenter i form av lövtryck på papper eller handavtryck på handdukar. Pedagogen berättade:

... vi har... när vi firar födelsedagsbarnen då har vi gjort så att dom fått...förut...så har dom fått gjort sin egen födelsedagspresent...och då tröck vi med sån där tygfärg...då tröck vi först örngott...då fick dom rita på dom...eller dom små hjälper vi så dom får trycka...sen nu det senaste...då köpte vi såna där billiga handdukar på IKEA så då har dom fått gjort...tryckt händer på handdukarna...

På båda förskolorna arbetade man också med att låta barnen klippa och klistra. Den ena förskolan arbetar inte med färdiga mallar berättade en pedagog. Hon hade arbetat så tidigare, pedagogen gjorde en färdig mall för att visa barnen hur det skulle se ut. Men om man inte lyckas med att göra lika fint som mallen kan det ses som ett misslyckande, menade pedagog. Hon förklarade:

... vad ska man säga...Man skapar med händerna i stället, man limmar och klistrar och klipper, men ingenting behöver bli en färdig mall, utan allting blir...det får bli som det blir. Även julpyssel gör jag så att jag ställer fram en korg med diverse grejer och så får de skapa fritt. Det behöver inte bli en tomte som ser exakt ut som den /.../ Ingen färdig mall... jag har jobbat så förut, att man gjorde en mall och visade, så här ska den se ut och då kanske man inte lyckas med det och det är ju inte så himla kul. Har man tillgång till allting och de får göra det de tycker är fint och allting blir bra, i deras ögon sett...

I det fria skapandet undviks känslan av att misslyckas, det är bara barnet själv som vet hur till exempel tomten ska se ut och alla får lyckas utifrån sina förutsättningar, menade pedagog. Pedagog arbetade mer med samtalet kring materialet och hur man kan arbeta med det än själva resultatet, det barnen åstadkommer med materialet. Hon berättade:

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

... det är ju själva användandet av materialet som jag är ute efter inte att det ska bli nånting... Vi har försökt lagt om hela tänket där/.../ jag jobbar mer med samtalet kring materialet och hur man kan jobba med det, och de får till det och är jättenöjda med det de har fått till...

Båda förskolorna hade en snickarhörna med snickarbänk och diverse tillbehör. Den ena förskolan hade snickarhörnan utomhus, på en veranda under tak. Från verandan fanns en dörr in till ett stort bild- och form rum. Materialet i snickarhörnan kunde ligga framme utan att de var tvungna att plocka undan varje gång. På så sätt hade materialet arrangerats så att det var tillgängligt för barnen i större utsträckning än om den hade varit i ett snickarrum, menade pedagogen.

... det vi samlar ute, kottar, bark och grejer det är ju ute i vår snickarvrå på vår veranda. Där finns en dörr in till bild & form rummet där det finns ett skåp där man plockar in och ut ibland. Där kan ju barnen själva gå och snickra och spika, inte på grupptid då, men övrig tid... Så det materialet är ganska fritt, och rita ute får de ju också välja om de vill. Det kan de ju hämta själva...

På den andra förskolan var det kombinerade snickarrummet/målarrummet under uppbyggnad. Snickarbänken, som tidigare hade stått nere i källaren, hade en av pedagogerna sett till att den flyttats upp. Hon hade nyligen börjat arbeta på den aktuella förskolan och fick snickarrummet som ansvarsområde. Hon berättar:

... ni kanske såg att jag hade börjat med att göra ett målar och snickarrum... det var så häftigt när jag kom dit... för då sa en av pedagogerna att vi har ansvar för olika rum...och vi tänkte att du skulle få ansvar för det här rummet... då var det bara en hylla i det rummet...så det var roligt, och då sa jag att jag vill göra detta till ett målar och snickarrum...så det var bara till att ringa vaktmästaren och be han ta upp snickarbänken... det är ju bara i startläge om man säger så...jag tycker att hyllorna är för högt upp...och jag vill att det ska vara så att man blir inspirerad, ja att man kan se att ohhh det vill jag göra...

Vintertid, då man inte vistas utomhus i lika stor utsträckning, arbetade den ena förskolan mer med lera, en lufttorkad lera som torkar på en till två dagar, den behöver således inte brännas. Leran är mjuk så länge man arbetar med den och redan dagen efter kan man måla på den, berättade en förskollärare. En vuxen var alltid tvungen att vara med under de aktiviteterna och av den anledningen kunde inte leran förvaras framme, hon förklarade:

... den får inte ätas, så då måste man ju vara med som vuxen. En väldigt bra lera, då är det ju också att man diskuterar vad dom gör inte att de måste göra en svamp eller så...nåt...

Med de yngre barnen arbetade man med Play-doh lera, en deg som man tillverkar själv och som kan användas på samma sätt som modeller. Även trolldag förekommer som arbetsmaterial för de yngsta barnen. På en förskola hade barnen gjort egna små fingerdockor av gipsbindor som givits olika känslouttryck. Dockorna målades och fick hår av garn. Dessa hade barnen sedan tillgång till i den fria leken. Samma förskollärare ansåg det betydelsefullt att bildmaterialet skulle vara av god kvalitet.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

...fast tittar man på bild till exempel... då ska man ha riktigt material att arbeta med...då ska det inte vara dåliga pennor, usla penslar och så vidare... det ska vara kvalité... för att dom ska kunna uttrycka sig... få stå vid ett staffli...det ger mer än att sitta vid ett bord...

Hur arrangeras bildmaterialet?

Bildmaterialet kan ses som omfattande på båda förskolorna. Förutom papper i olika färger, former och storlekar, fanns ritmaterial i olika kulörer, så som kriter, färgpennor, tuschpennor, vattenfärger, fingerfärger och flaskfärger. Dessutom fanns penslar, moddlare, flörtkulor, piprensare, stafflier, tidningar, saxar, passpartou, Play-doh, lera, trolldag, gips, garn och tyg. Det material som dagligen fanns tillgängligt på den ena förskolan var ritpapper, kriter, färgpennor, tidningar, garn och tyg. På den andra förskolan fanns ritpapper, färgpennor, kriter och tuschpennor tillgängligt dagligen. Övrigt material var placerat på högre hyllor, i förråd eller i målrummen, dessa hade inte barnen fri tillgång till. Den pedagog som arbetade med grundfärger hade ett material av trä, träknappar i olika färger och former. Dessa var inte tillgängliga i den fria leken. På den förskola som bedrev större delen av verksamheten utomhus, menade man att utemiljön erbjöd stora mängder naturmaterial och att det alltid fanns tillgängligt. Till bildmaterial hör även snickarbänken med dess tillbehör som på den ena förskolan placerats utomhus. Detta resulterade i att materialet dagligen fanns tillgängligt för barnen. På den andra förskolan hade nyligen snickarbänken tagits fram då den tidigare stått undanställd i källaren, dock hade barnen inte fri tillgång till rummet där den stod.

Som svar på frågan *På vilka grunder är bildmaterialet placerat på det aktuella sättet?* förklarade pedagogerna att det beror på flera olika aspekter. En av orsakerna är säkerhetsaspekten. De allra yngsta barnen kan skada sig om de till exempel får tag i en sax i ett oöversatt ögonblick eller stoppar en kork till en tuschpenna i munnen. De yngsta barnen kan också förstöra materialet, ibland sådant som något annat barn arbetar med, men även materialet i sig. Ett annat skäl till varför materialet inte alltid är tillgängligt för barnen sades vara av utrymmesskäl. Materialet måste placeras högt om det ska få plats, allt kan inte stå på låga hyllor. Ett tredje skäl som pedagogerna uppgav var tidsaspekten. Pedagogerna hinner inte med överallt. Material som inte är så kladdigt förvaras lättillgängligt för barnen. En pedagog sa:

Ja, det är den tanken att vi inte hinner ta bort om det blir katastrof... (Skratt) Det är liksom tanken... Min tanke är ju att, där jag jobbade förut där hade vi inte så stora barngrupper, då hade man stationer och då stod det ju framme...men det har vi försökt, men dom här ettåringarna dom springer dit och... och så...svischhh så är det en röra alltihop...

Det material som fanns tillgängligt dagligen inom uttrycksformen bild var sådant som inte klassades som kladdigt. Pedagogen berättade:

Det har vi ju framme, pennor och sånt har vi ju framme, papper och...sen har vi ju bild och form rummet och där ställer vi fram. Vi har inte framme hela dagarna så att de får springa till och från hur som helst. Likaså då vi målar med fingerfärger då ställer man ju i ordning...och så målar vi ute ibland, då har vi stafflier. Så det är väl det här som inte är så kladdigt som står framme i matrummet...

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Flera pedagoger menade att det är bra om inte allt material finns tillgängligt jämt, till exempel vattenfärger och stafflier, då får även detta material bevara sin spänning. Det var ytterligare en aspekt på bildmaterialets placering. Ett svar från en pedagog angående vattenfärgernas placering är motsägelsefullt då pedagogen uppgav att personalen inte alltid hade tid att ha materialet framme då det tog tid att plocka fram det och sedan tillbaka.

...färgerna är bortplockade för att personalen inte har tid att ha dem framme det jämt, för det tar tid, med undanställning och fram och borttagning och tvättning av penslar och så...tyvärr...och de vanliga kriterier med mera är framme för att man ska kunna uttrycka sig när man vill...

Uttrycksformen musik

Båda förskolorna arbetar med uttrycksformen musik dagligen. Det gör de genom att sjunga och spela, uppger samtliga förskollärare. Verksamheten bedrivs ofta genom åldersindelade grupper och sånger och ramsor kan då anpassas utifrån barnens nivå i de olika grupperna. En pedagog sa:

Ja då sjunger vi då, mycket, vi sjunger på samlingarna, vi sjunger på gruppen, vi kan sitta och sjunga nån gång nu och då. Dom lyssnar på musik, dom vill gärna dansa... och sånglekar... Vad gör vi mer? Musik... dans, ja dans...

Före lunch har man en gemensam samling på sin avdelning som ofta innefattar sång och/eller rörelse. I vissa sånglekar används hela kroppen och den egna rösten. Ibland inbjuds till en stor sångsamling på den ena förskolan där flera närliggande förskolor deltar. Även föräldrar och lediga barn erbjuds delta i denna aktivitet. Pedagogen berättade:

...sen har vi våran stora sångsamling med två andra förskolor... inbjudna var 5-6 vecka. Då kommer även lediga föräldrar...ett gemensamt häfte skickas ut så alla kan träna på låtarna tillsammans...

Båda förskolorna låter barnen spela instrument med jämna mellanrum på samlingarna. Det kan till exempel vara maracas, ägg, trummor, trianglar, claves och tamburiner. Ofta får de spela fritt under samlingen men en pedagog berättar att hon varierar sina samlingar. Ibland tilldelas barnen olika instrument och de får då spela i olika omgångar. Först spelar alla samtidigt, sedan spelar alla trianglar, alla maracas, tamburiner och så vidare. De har även övat på att spela högt och lågt, svagt och starkt, berättade pedagogen. Detta uppskattas mycket bland barnen, menade pedagogen och denna aktivitet sker cirka en gång i månaden. Hon förklarade:

...ja, maracas, ägg, trummor, pinnar, claves, triangel. Vi har ju ett sånt där kit...där alla kan få var sin...Vi gör lite olika på samlingen då, först ska alla spela, sen ska bara trummorna spela, sen alla trianglar och så vidare. Ofta funkar det hemskt bra, även för de minsta, så det blir en rolig samling. Och det blir ca 1 gång i månaden... händer det.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

En förskollärare berättar om en aktivitet som kallas Pyttedans. Det var en danslek som hon använder sig av med de yngre barnen i sin grupp. Hon menar att denna aktivitet innefattar både drama, musik och dans i ett.

Pyttedansen som vi kör, för det blir ju både drama och musik och dans, det blir som hopkopplat i ett. (Följdfråga: Kan du beskriva vad du menar med Pyttedans?). Ja, Pyttedans det är ju danslek...och kursen som vi har gått hette Pyttedans så därför kallar vi det för Pyttedans. Det är ju Små grodorna och...men vi kallar det så, det vi gör, när vi har våran grupp till exempel då...

Förskolorna har också olika rörelseprogram med musik och rörelse, till exempel Bamsegymna. Det är cd-skivor som Gymnastikförbundet tagit fram, anpassat för barn i 3-6 års ålder. Båda förskolorna använder sig av sångpåsar eller sånglådor som innehåller olika djur eller saker. I lådan kan det till exempel finnas ett får, en katt eller en råtta. Barnen får knacka på lådan och ta fram ett djur som de sedan sjunger om. På liknande sätt används sångpåsen. Pedagogen förklarade:

...det är nog olika också...som dom minsta gruppen som jag var med första året då, där var det ju alltid sång på samlingen. Det var den här lådan man knackade på, det barnet som knackade på lådan fick ta fram ett djur och så sjöng vi en sång om det djuret och så gick lådan runt så alla fick välja en sång...

Hur arrangeras musikmaterialet?

Materialet som är kopplat till uttrycksformen musik kan ses som sparsamt på båda förskolorna. Förutom instrumenten, sångpåsar och sånglådor vi redan omnämnt fanns cd-spelare och cd-skivor på båda förskolorna. På den ena förskolan användes ibland bilder då de sjunger med barnen. Det kan vara bra om man till exempel har barn med annat modersmål än svenska, menade pedagogerna, då ser barnen vad sången handlar om och kan på så sätt tillägna sig språket snabbare. På samma förskola använder pedagogerna även TSS, tecken som stöd, i sin verksamhet. Tecken görs med händerna för att förstärka vissa ord, detta gör det lättare för barnet/barnen att ta till sig informationen. Ett barn som till exempel har en språkstörning eller hörselnedsättning kan få stor hjälp att komma igång med sin kommunikation via tecken. TSS kan även visas som bilder för barnen.

Det material som dagligen fanns tillgängligt för barnen inom uttrycksformen musik var den egna rösten. Instrumenten stod på den ena förskolan i ett förråd mellan avdelningarna och således inte tillgängliga för barnen. På den andra förskolan fanns instrumenten inne på avdelningen, men ej tillgängligt för barnen. Cd-spelare och skivor var placerade på en hylla i ett av lekrummen på en nivå som gjorde det möjligt för barnen att själva nå cd-spelaren men däremot inte skivorna. För att nå dessa var de tvungna att be om hjälp eller klättra på en stol. På den andra förskolan var cd-spelaren placerad på en hög hylla som de inte kunde nå själva utan att be om hjälp.

Som svar på frågan *På vilka grunder är musikmaterialet placerat på det aktuella sättet?* förklarade pedagogerna att det även i det här fallet rör sig om flera aspekter. Den första som nämns är en arbetsmiljöaspekt, ljudnivån skulle bli alldeles för hög om barnen hade fri tillgång till instrumenten, menade samtliga pedagoger. Den andra aspekten som pedagogerna

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

nämnde var av ekonomisk karaktär. Det har hänt att de yngsta barnen förstört några cd-spelare på grund av att de inte kunnat hantera dem och det blir dyrt att köpa nya, menade pedagogen. Även instrumenten var för dyra att leka med menade en annan pedagog, samtidigt som de bevarar sin spänning om de plockas fram då och då. En pedagog sa:

...det är väl det att det inte ska gå sönder...cd-spelarna...det är lite dyrt att köpa ny cd-spelare en gång i veckan...och instrumenten... ja, det är väl lite grann också det att de ligger... undanlagt just för att dom inte ska gå sönder...och sen är det väl också lite med ljudnivån och göra...skulle de få tillgång till dessa musikinstrument skulle det va ännu högre ljudnivå än vi har...då skulle man behöva ett rum där dom kunde ha varit i...

En pedagog blir fundersam till varför inte sångkorten kunde få vara tillgängliga för barnen, de behöver man ju bara plasta in så håller de ju, menade hon. Då skulle barnen kunna använda dem i den fria leken då de leker till exempel samling. Ingen av pedagogerna på de två förskolorna spelade något instrument, den ena förskolan brukade ibland be en pappa spela gitarr på den stora sångsamlingen.

Pedagogernas erfarenheter av hur materialet arrangeras

En annan av våra frågeställningar *Hur ser du på materialets tillgänglighet och dess betydelse för barns lärande i förskolan?* besvarades på lite olika sätt. En pedagog som arbetade med utomhuspedagogik ansåg att den bästa lärandemiljön för barnen fanns ute.

...ja, tillgången av material, det är ju både och, vissa grejer ska de ju ha alltid tillgång till jämt ...det är ju väldigt stor skillnad eftersom jag jobbar med utomhuspedagogik, då har ju vi hela vår skog, där finns ju allting framme...otroligt lärande miljö, där har vi ju allt material framme, stenar, berg, hela skogen, arter ...jämt. Där är det ju jätteviktigt för barns inläring...

För henne var inte inomhusmiljön lika viktig som utomhusmiljön. De arbetade i stor utsträckning ute med sin verksamhet. Hon menade:

... inomhusmiljön är en annan grej, hade man jobbat bara inne så hade det varit ännu mera viktigt hur leksakerna är placerade och hur aktiv man är på att ha olika sorters lärande miljö framme, men eftersom vi inte jobbar på det viset, vi har en del för den fria leken...den tiden inne är så liten...ute kan man alltid göra den bättre... Mera naturmiljö på gården, materialet har betydelse, mera vilt, stubbar som man kan karva i...men gården är ju så stereotypa lekar om det bara är plasthinkar och det bara är...så materialet har ju betydelse...men det beror ju på vad man vill lära och ha ut av det, och jag vill ha ut fantasin och den sociala leken... Det är inte så stor betydelse faktiskt... vad man har framme inomhus hos oss...

En annan pedagog ansåg att barnen borde ha tillgång till det mesta av materialet, det ska finnas tillgängligt för barnen, dock inte sådant material som pedagogerna använder vid speciella tillfällen som exempelvis känslodockorna eller andra dockor som givits en identitet av pedagogerna. Saker som är till barnen, ska barnen få använda, menade pedagogen.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Ja, jag tycker ju att barn ska ha tillgänglighet till det mesta... saker... vissa saker tycker jag om man använder i ett visst syfte att man där det är bestämt att det är en särskild sak till exempel min den där dockan, den får dom röra på men den är inte för dom. För det är meningen att det ska va speciellt när den kommer så därför får dom inte... och det tycker jag är okej, men sen, saker som är till barna det tycker jag att barna ska få använda... Men just det här med pennorna hos oss nu... just nu är det svårt att ha dom framme för att dom minsta barna, dom har inte riktigt än lärt sig att det... gör man inte si och så med utan man använder som på ett särskilt sätt... så det tror jag att det blir sen att dom kommer att stå framme mer... men just nu är det för att vi har många små som inte har varit här så länge så dom har inte hunnit liksom... lärt sig det än... men helt klart så ska ju grejer va tillgängligt för barnen för det är ju till dom det är...

Hon menade också att det inte alltid är mängden material som är det viktigaste för barns lärande. Barnen lär sig inte bättre om man har många fina leksaker utan det kan bli lika lärorikt eller ännu bättre om man hittar en förtrollad pinne i skogen och läser en saga om den. Hon menade att det helt och hållet är den vuxnes engagemang som är av betydelse för barns lärande.

...men sen vet jag inte om man måste ha mycket material... om det är det viktigaste bör barnas lärande... att man lär sig inte bättre kanske om man har en jättefin grej som om du har en stubbe eller kotte för även en pinne i skogen som du läser en trollsaga på som är... den är ju ännu mer fascinerande än vad en bok är ... så att ... det är helt och hållet den vuxne som... är den viktiga...

Flera pedagoger ansåg det svårt att arrangera stimulerande lärandemiljöer på grund av barngruppens sammansättning. Detta kan ses som en av orsakerna till att materialet placerats på det aktuella sättet. En pedagog ansåg att det var svårt att ha färger tillgängligt för barnen på grund av de allra yngsta. På den förskolan hade de valt att förvara sådant material i målarrummet för att de inte skulle få färg överallt. Denna placering hade skett av, för pedagogerna, praktiska skäl. Hon berättade:

Jag tror det hade varit enklare om man har jobbat, om man säger så om man ville ha målarfärg tillgänglig så hade det varit enklare om man haft äldre och yngre barn, här går det ju inte ha målarfärg framme för ettåringarna, dom är lite snabb våra ettåringar och tvååringar. ... Det händer saker väldigt fort så jag tror att det är därför man valt att ha det i målarrummet, för att vi inte ska ha det överallt, hela golvet fullt med målarfärg och väggar och allt...

En annan pedagog på den andra förskola ansåg också att det är bra om så mycket som möjligt kan få finnas tillgängligt för barnen. Hon menade att om barnen kunde se materialet så skulle de själva komma på att vad de skulle kunna göra med det. Hon trodde att barnen skulle använda materialet mer ofta om de såg vad som fanns och själva kunde nå det, än om de alltid var tvungna att be en fröken ta fram det. Pedagogen sa:

Ja, det är väl bra om man kan ha det tillgängligt mycket, så mycket som möjligt... det tror jag, ja men då så ser dom jaha, just ja, och så kommer om på att jag kan använda det och göra det... jag tror att de oftare kommer på det än om man måste fråga efter det och be

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

nån att ta fram det.../.../ det är klart att de skulle måla mera och de skulle spela mer om det fanns instrumenten framme hela tiden...det tror jag...

Båda förskolorna arbetade med blandade åldrar, 1-5 år, så kallade syskongrupper. Eftersom en av de återkommande orsakerna till varför materialet placerats på det aktuella sättet var pedagogernas svårigheter att anpassa miljön så att den samtidigt skulle passa både ettåringens behov som femåringens, föll det sig naturligt att en av våra följdfrågor berörde det området. På båda förskolorna ansåg pedagogerna att det skulle vara lättare att arrangera lämpligt materialet så att det passar alla om de hade arbetat med yngre och äldre barn separat. Båda förskolorna löste detta genom att på förmiddagarna tre dagar i veckan ordna verksamheten så att barnen delades in i olika grupper efter ålder. Då anpassades verksamheten efter barnens åldrar, de fick umgås med jämnåriga och lämpliga aktiviteter utfördes i grupperna. Vår följdfråga berörde fördelar och nackdelar då det gällde syskongrupper med tanke på hur materialet arrangeras. En pedagog menade:

... det hade ju vart betydligt enklare om man bara hade haft femåringarna, men jag tror ändå att det är större lärandemiljö av att man har syskongrupper, och att man hjälper dom små och man...allting är inte tillgängligt för mej utan jag måste vänta tills jag blir stor eller...jag tror att det är en fördel och ha det så...

En pedagog berättade hur viktig denna grupptid var för de äldre barnen. De äldre barnen fick komma ifrån sina småsyskon en stund. Hon berättade:

...men för barnen märks det ju hur viktigt det är att ha grupptid...att dom älskar att få komma ifrån sina småsyskon...dom behöver få va...med sina kompisar...annars blir det lätt det där...om man har nån som är nyinskolad, det äldsta syskonet blir som en extramamma...

En annan pedagog ansåg även att det med dagens allt större barngrupper skulle bli en försämrad arbetsmiljö för pedagogerna med bara renodlade småbarnsgrupper. Det skulle resultera i fler lyft och en sämre arbetssituation för personalen menade pedagogen. Hon sa:

...och med tanke på att man har så stora barngrupper så tycker jag att det är vansinnigt att ha renodlade småbarnsgrupper för de är ju inte små...vi kanske ändå måste ha 17 stycken och då är det ju inte så himla roligt att ha 17 två och ettåringar utan då är det bättre att blanda upp så att det blir mycket lättare arbetsmiljö för oss vuxna. Så det tycker jag är bättre, syskon...

En annan pedagog på den andra förskolan ansåg också att det skulle rent generellt underlätta om man hade åldersindelade avdelningar. Materialet skulle kunna arrangeras på ett helt annat sätt än i dag, menade hon. Hon menade även att det skulle leda till minskad oro och stress bland pedagogerna. Det material som då skulle finnas tillgängligt skulle inte innebära någon direkt fara för de allra yngsta barnen eftersom materialet skulle vara anpassat efter barnens åldrar. Hon sa:

...man skulle kunna slappna av mer, för jag menar, ibland om man är allihop då är det inga problem att ha det framme, men om du kanske...nån går och lägger barnen och så står en där och undrar och då är det ...kan det ju bli ett obehag tillfälle så...och så sen är

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

det ju olika, för ibland har man ju sånna som inte stoppar nånting alls i munnen och ibland har man ju sånna som stoppar allt i munnen...

På den andra förskolan menade en pedagog att de större barnen får stå tillbaka hela tiden, de måste alltid fråga en pedagog om vissa saker och hon menade att det spontana och naturliga fräntas barnen och de tappar lätt intresset på vägen. Hon berättade:

Ja, dom ska ju ha tillgängligheten... det är ju det som man tycker är inte är riktigt rätt nu då när man har från 1-5...för att dom här större barnen får ju inte tillgänglighet för att ta egna beslut och, utan, ja, de ska gå och fråga och det blir...vad ska man säga...jag tror...jag tror... att dom lessnar till slut, förstår ni hur jag menar?... dom ska hela tiden fråga får...kan du ta ner det, kan jag få låna det? Även om man tar ner det så blir det inte en naturlig... för när man känner att nu vill jag göra det där... jaha, då måste jag gå och leta reda på en fröken och så ...ja det hinner tappa...men hur man ska få till det bra för alla åldrar när de är i samma lokal...(paus)...det är svårt...

På den förskolan hade man gjort i ordning ett rum för de äldre barnen där de kunde få vara ostörda och i fred från de yngre barnen. I det rummet fanns Lego, byggmaterial och byggklossar, dock inga färger eller musikinstrument, beskriver pedagogen.

...vi har ju ett rum som är gjort för dom äldre, det är ju inte skapande på sådant sätt, utan det är ju mer med Lego och byggmaterialet som dom får gå in och stänga, där kan vi haspa den dörren så att inte nån av de mindre går in... vi har gjort den möjligheten för dom här äldre att få va...och jobba med sitt material...men der är ju inte färger och musikinstrument utan det är Lego och byggklossar...ja sånt här som dom små stoppar i munnen...mycket konstruktionslek där...

Ibland förändrades den pedagogiska miljön i de båda förskolorna. Det kunde ibland vara med anledning av att barngruppens behov förändrats och den förändrade sammansättningen krävde en annan planlösning. Många gånger möblerade pedagogerna om för att de ville förnya på avdelningen eller för att till exempel få bättre uppsikt över barnen. Vi frågade av vilka orsaker som den pedagogiska miljön brukade förändras. En pedagog berättade om en av anledningarna:

...vi har bytt plats på rummen, flyttat om och, jo det har vi gjort...för att vi tyckte att det skulle bli bättre att ha det på det viset än det var innan, bara pröva något annat, förnya lite, flytta om lite...ja, det funkar bättre som det vart, vi hade till exempel dockvrån i ett av rummen som man kan stänga...och då ett tag hade vi många barn som bet varann...så då flyttade vi ut dockvrån i hallen...eller liksom i...där man alltid är nån va...så vi ser vad dom gör...och det är ju bra...men samtidigt var det ju mysigt också när dom kunde få stänga dörren också och vara...dom lite större då... som inte...hugger...och kunde klara av att vara själv så var ju det mysigare då... Vi har bytt plats på sovrum och kuddrum å...soffor har åkt ut och in...ja...

Den pedagogiska miljön förändrades även genom att visst material plockades undan under vissa perioder för att sedan plockas fram igen. Då blev materialet som nytt igen, menade pedagogerna. Man bytte också material mellan avdelningarna. En pedagog förklarade:

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

...vi tar det in och ut... saker... kaplastavar är en sån sak... tågbanan är också en sån sak som man flyttar fram och tillbaka, och det är också för att få tillbaka lekviljan eller glädjen över de nya sakerna... Vi byter... X och X byter saker, (avdelningarna emellan, vår anteckning) när vi köper in saker köper vi ju inte samma saker, utan det är roligare att byta...så att man hela tiden håller igång...att man förnyar och gör roligare...sen ändrar vi om ganska mycket... flyttar runt möbler och... det gör vi för våran egen skull också, men att det ska ...optimala platsen på saker och ting, flyttar rum och byter ställen och då blir det ju helt ny lek igen fast det är samma prylar, så blir det nytt...

Pedagogen berättade att de höll en öppen diskussion i arbetslaget angående förändring i den pedagogiska miljön, de resonerade kring hur de kunde förbättra miljön, både för dem själva, men självklart även för barnen.

...vi tänker mycket på sånt, faktiskt i vårt arbetslag... hur vi kan alltid förbättra miljön, för vår skull och barnen då...så det är roligt... det håller igång oss...så varje jul och sommar är det inte säkert att det står samma sak när de kommer hem... tillbaka...menar jag...(skratt)... om nån har varit på semester eller så...(skratt) då passar vi på...och flyttar runt...

Specialpedagogens erfarenheter av hur materialet arrangeras

Specialpedagogen arbetar i hela kommunen och har även det övergripande pedagogiska ansvaret i en stor del av kommunen. Specialpedagogen menade att uttrycksformerna drama, bild och musik bör vävas in i de vardagliga händelserna. Hon ansåg att vi som pedagoger borde bli lite mer orädda och släppa på gränsen, hitta nya former att använda oss av i dessa uttrycksformer, att inte bara fastna i det gamla vanliga. Det måste inte vara så styrt, ofta är det vi vuxna som begränsar oss själva, menade specialpedagogen.

...jag tror att vi som pedagoger bör ...försöka va lite mer fri i den här tanken att det inte behöver vara språksamlingar, nu ska vi ha drama en timme, nu ska det va musik, utan försöka hitta den här...sammanhanget...av allting...det går in i varann...det behöver inte va så styrt...

En vardaglig situation behöver inte vara tråkig, utan det gäller att fånga och ta vara på stunder i vardagen menade specialpedagogen. Hennes syn på materialets tillgänglighet var kluven. Hon menade att en viss del av materialet bör bara tillgängligt, men framförallt synligt för barnen. Det som barnen inte ser glöms lätt bort, menade specialpedagogen. Hon säger:

...det där är ju på två sätt...samtidigt som man vill att materialet ska vara tillgängligt så kan inte allt material va helt tillgängligt därför att det är mycket barn som rör sig och en massa olika åldrar och det ska ju användas till olika...på olika sätt. Ett visst material måste ju finnas tillgängligt så att dom ser och att det väcker intresset...å... jag vill måla...för det som man inte ser det...för små barn... det kommer man inte alltid att tänka på alltid, men just att det finns så att man kan...känna att det här vill jag göra... jag vill måla...

Däremot ansåg hon inte att materialets placering, högt eller lågt, spelade så stor roll för barns lärande i förskolan. Huvudsaken är, menade hon, att barnen kan se materialet, sen spelar det

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

inte så stor roll om de måste be en pedagog om hjälp att ta ner det. Specialpedagogen menade att vi pedagoger ändå måste finnas i barnens närhet så om det är vi som plockar ner det eller inte har liten betydelse. Hon förklarade:

...jag tycker att det ska...att det finns...att det ska synas...därför att det...nä...men precis...jag tror inte att det (placeringen, vår anteckning) spelar så stor roll utan det är vad vi pedagoger gör det till...ja...eller därför att vi ska ju ändå finnas i barnens närhet så om det är vi som plockar ner det eller inte...och sen...många barn i dag dom släpar ju fram sin stol själv och klättrar upp och hämtar...om det är högre upp...för det finns så mycket småbarn som inte ska ha...men gärna att det syns...att det finns att välja på...

Hon understryker att det är vi pedagoger som ansvarar för att skapa goda lärandemiljöer. Det är helt och hållet vi pedagoger som kan ge barnen möjligheter till att uttrycka sig genom att möblera på ett visst sätt och erbjuda ett lämpligt material, menade specialpedagogen.

Några aspekter på materialets placering

I vår undersökning framkom en rad olika aspekter som pedagogerna uppgav som skäl till varför materialet var placerat på det aktuella sättet. Dessa har vi omnämnt i resultatet men i kommande avsnitt belyser vi dem igen.

Säkerhetsaspekten nämndes återkommande i informanternas redogörelse. Många gånger placerades materialet onåbart för barnen av säkerhetsskäl så att inte de allra yngsta barnen skulle skada sig. En andra aspekt som framgår av svaren var utrymmesskäl. Visst material placerades högt av utrymmesskäl, allt material kan inte finnas framme hela tiden, menade informanterna. En annan aspekt som framkom i resultatet var den att materialet skulle få bevara sin spänning och kännas som nytt. Flera pedagoger ansåg det lämpligt att plocka undan visst material och byta ut det med annat med jämna mellanrum. Materialet som pedagogerna styrde över, till exempel känslodockorna, bevarade sin identitet och spänning om de enbart plockades fram och användes av pedagogerna, menade flera informanter.

Flera pedagoger påpekade att de allt större barngrupperna försvårade det pedagogiska arbetet. Även barngruppens sammansättning, syskongrupper, 1-5 år, upplevdes av flera som en svårighet då det gällde att arrangera materialet på avdelningarna. Pedagogerna upplevde svårigheter att iordningsställa den pedagogiska miljön så att den anpassades efter alla barns behov, såväl ettåringens som femåringens. Barnsgruppens sammansättning kan således också ses som en aspekt till varför materialet var placerat på det aktuella sättet.

Tidsaspekten var också den återkommande i resultatet. Pedagogerna ansåg sig inte ha tid att till exempel ha målarfärger framme på grund av det extra arbete det medförde. De hade inte tid att dels passa de yngsta barnen så att de inte kladdade för mycket, eller råkade illa ut och dels plocka fram penslar, tvätta dem och ställa tillbaka penslarna åt de äldre barnen. Detta kan även ses som ett praktiskt skäl, det ska vara praktiskt för pedagogerna, inte för barnen. Flera pedagoger ansåg att det var svårt att hinna med överallt, de yngsta barnen kunde dels förstöra för andra barn och dels förstöra materialet i sig. Det leder oss in på ännu en aspekt, den ekonomiska aspekten. Visst material ansågs för dyrt att leka med, till exempel instrumenten och cd-spelaren. Materialet kan gå sönder och det blir dyrt att köpa nytt, menade pedagogerna. Flera av informanterna angav det som en av anledningarna till varför

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

musikmaterialet inte var tillgängligt för barnen. Men det fanns ännu en aspekt när det gäller det materialet, nämligen en arbetsmiljöaspekt. Ljudnivån skulle bli alldeles för hög om instrumenten alltid skulle finnas tillgängliga, menade samtliga informanter.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

6. DISKUSSION

Syftet med vår studie var att låta sex förskollärare samt en specialpedagog beskriva hur de arbetar med och arrangerar material för barn i förskolan inom uttrycksformerna drama, bild och musik. I avsnittet nedan kommer vi att diskutera resultatet utifrån undersökningens problemformulering:

- *Hur beskrivs miljöns betydelse i pedagogiska sammanhang?*

Vi kommer dessutom att presentera metoddiskussionen, undersökningens validitet och reliabilitet, undersökningens pedagogiska konsekvenser samt ge förslag på fortsatt forskning.

Förskolans pedagogiska miljö utgörs såväl av miljön inomhus som utomhus. I vår studie har vi främst ägnat vår uppmärksamhet åt hur pedagogerna arrangerat förskolans material företrädesvis i förskolans pedagogiska inomhusmiljö. Vi har utifrån pedagogernas erfarenheter koncentrerat oss på sådant material som de menar används inom uttrycksformerna drama, bild och musik och hur materialet arrangeras. Som vi nämnde i kapitel två under avsnittet tidigare forskning är det Sheridans (2007), fjärde dimension, lärandets kontext, som varit vår studies undersökningsområde. I vårt resultat har det framkommit olika aspekter på varför inte materialet arrangeras tillgängligt för barnen i de två förskolorna. Dessa har vi redovisat i resultatet och nedan kommer vi att diskutera dessa.

Resultatet i vår undersökning visar att samtliga av pedagogerna anser det betydelsefullt på vilket sätt materialet arrangeras i förskolan. De menade att om materialet skulle arrangeras synligt och på ett mer tillgängligt sätt så skulle barnen inspireras till att utforska och använda materialet i större utsträckning. Trots detta har vi funnit att en stor del av materialet inte är tillgängligt och nåbart för barnen i de två undersökta förskolorna. Därmed kan vi bekräfta Nordin-Hultmans (2008), resultat. Hon fann i sin studie flera skillnader mellan svenska och engelska förskolor. Mängden material samt hur det arrangeras var två av skillnaderna som hon presenterade i sin studie. Pedagogerna i vår undersökning placerade material som inte var så kladdigt centralt, detta i likhet med vad Nordin-Hultman fann i sin studie.

Pedagoger har ett ansvar att erbjuda en god pedagogisk miljö i förskolan som främjar lärandet och barns utveckling. Hur vet vi vad som är goda lärandemiljöer? Förs en aktiv diskussion i arbetslagen kring vad goda lärandemiljöer är och hur man skapar dessa? Strandberg (2006), menar att det inte finns en universallösning på ett skapa goda lärandemiljöer. Han menar att pedagoger inte skall ägna allt för mycket tid och energi till att färdigställa den pedagogiska miljön i förväg utan menar att det skall ske tillsammans med barnen. Han menar vidare att det är bättre att vuxna tillsammans med barn kontinuerligt reflekterar över, omprövar och utvecklar rummets utformning. Den pedagogiska verksamheten i förskolan skall utgå från barnens perspektiv menar Pramling Samuelsson & Sheridan (1999). Barn erövrar omgivningen genom att interagera med den och därför är den pedagogiska miljön i förskolan viktig för barns lärande. Förskolans miljö sänder budskap om vad som förväntas ske i den pedagogiska verksamheten och därför ska miljön vara utformad på ett sådant sätt att barnens lärande underlättas, stimuleras och utmanas menar författarna. I vår undersökning har vi funnit att pedagogerna ibland upplever att de har svårt att skapa en pedagogisk miljö som främjar lärande. Dels på grund av att pedagogerna upplever att de inte alltid hinner passa de allra yngsta barnen, och dels på grund av barngruppens sammansättning.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Pedagogerna upplever att de yngsta barnen kan skada sig om till exempel saxar finns tillgängligt medan de äldre barnen ofta får be om hjälp för att plocka fram lämpligt material.

Enligt Lpfö 98 skall förskolan främja lärandet och detta sker inte utan aktiva diskussioner i arbetslaget om miljöns betydelse. Enligt Vygotskij (1999), är kontexten i förskolan betydande för barns lärande, likaså interaktionen mellan vuxna och barn. Lpfö 98 framhåller att lärandet skall baseras på såväl samspelet mellan pedagoger och barn som på att barnen lär av varandra. Samtliga pedagoger i vår undersökning var eniga om att det har betydelse hur materialet arrangeras för barns lärande i förskolan. En pedagog menade dock att det var huvudsaken att materialet var synligt för barnen. Hon menade att vi pedagoger ändå ska vara där barnen är så om det var vi som plockade ner eller fram materialet spelade mindre roll. Pedagogerna i situationen ovan menade att en interaktion uppstod mellan barnet och pedagogerna då barnet bad pedagogerna om hjälp, och det är ju helt sant. Pedagogerna ska ju ändå finnas och vara behjälpliga i barnens närhet, menade pedagogerna. Vi nämnde tidigare Kennedy (1999), och Trageton (1996), som menar att det handlar om att barnen ska kunna inspireras till att göra saker själva utan att de ska behöva be en vuxen fylla på färgburken eller plocka ner lämpligt material till dem. Att klara sig själva utan att behöva be om hjälp innebär för barnen en känsla av att kunna saker, menar Kennedy. Vi anser utifrån Kennedys resonemang ovan att det bör vara ett större lärande för barnet om de själva kan känna att de kan hämta det som de behöver själv utan någon vuxens hjälp. Vi menar att i stället för att pedagogerna ägnar en stor del av tiden åt att serva barnen kan de då helt engagera sig i lärandeprocessen tillsammans med barnet. Pedagogerna kan då ge barnet den stöttning och draghjälp det behöver för att utvecklas i sin proximala utvecklingszon. Pedagogerna blir då, i likhet med Vygotskijs teori om ZPD, den person som kan hjälpa barnen framåt i deras utveckling.

Att Lpfö 98 kan tolkas på olika sätt innebär för förskolans personal att de aktivt måste diskutera och komma överens om hur den ska tolkas. Pedagogerna har ansvaret att efter bästa förmåga arrangera den pedagogiska miljön och materialet på ett sådant sätt att barnen kan utvecklas efter sina förutsättningar. Vad som genererar en god lärandemiljö, vad som ska vara tillgängligt eller inte och vilket material som ska finnas på förskolan är alltså upp till varje arbetslag att bestämma. En av våra följdfrågor som återkom vid flera intervjuer handlade om den pedagogiska miljön. Vi frågade om den brukade förändras och i så fall vad som låg bakom den aktuella förändringen. Flera av informanterna berättade då att de brukade möblera om och byta plats på olika rum. Detta för att förändra och förbättra den pedagogiska miljön samt i något fall anpassa miljön efter barngruppens behov. Det framkom att den pedagogiska miljön diskuterades i arbetslagen på båda förskolorna och vi har också presenterat ett exempel på vad som legat till grund för den aktuella ommöbleringen. Det svar som var mest frekvent i vårt resultat var dock att pedagogerna ville förnya på avdelningen. Utifrån Vygotskijs (1999), synsätt spelar den pedagogiska miljön en viktig roll för barns lärande. Han betraktar lärandet som ett samspel mellan tre aktiva parter, en aktiv elev, en aktiv lärare och en aktiv social miljö. Vi kan i vår undersökning se att det i de flesta fall finns en tanke bakom ommöbleringen. Personalen provar sig fram för att försöka hitta den bästa lösningen och miljön är inte statisk.

Det framkommer i en del svar att visst materialet placerats högt upp på grund av utrymmesskäl. Allt material kan inte placeras i barnens nivå menade några pedagoger, vilket vi kan hålla med om. Vi ställer oss frågan hur pedagogerna tänker när de möblerar rummen i

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

förskolan? Nordin-Hultman (2008), har i sin studie visat att hyllor och möbler ofta placeras längs väggarna i svenska förskolor medan de ofta placerades centralt, där barnen vistas i de engelska förskolorna. Med fler hyllor som utplaceras centralt i rummen bör fler avskilda hörnor kunna skapas och mer plats för ett större materialutbud borde kunna arrangeras (jfr Trageton, 1996). Flera pedagoger påpekade också att det är pedagogernas ansvar att erbjuda en lärorik miljö i förskolan. Om barnens behov får komma i första hand när förskolornas pedagogiska miljö iordningställs kan goda lärandemiljöer skapas. Vad är då barnens behov och hur tar man reda på dem? Som vi inledningsvis i diskussionsdelen nämnde menar Strandberg (2006), att pedagoger inte skall ägna allt för mycket tid och energi till att färdigställa de pedagogiska rummen i förväg. Han menar att det skall ske tillsammans med barnen. Av undersökningens resultat framkom det dock inte om barnen görs delaktig i ommöbleringen eller inte. Detta kan bero på att vi inte ställde någon följdfråga som berörde ommöblering men självklart kan det också bero på andra saker. Genom att studera, observera och interagera med barngruppen kan pedagoger komma underfund med barnens behov och tillsammans med dem skapa goda lärandemiljöer. Genom att i likhet med Strandberg göra barnen delaktiga i utformningen av förskolans miljö ges de möjligheter att påverka sin utveckling. Vi delar Strandbergs uppfattning om att barn är kompetenta till att medverka i skapandet av sina lärandemiljöer och pedagogerna borde ta vara på den resursen (jfr Rogoff i Sheridan, 2007).

Samtliga avdelningar hade blandade åldrar, 1-5 år, och i resultatet framkom att flera pedagoger ansåg att de äldre barnen fick stå tillbaka, ofta vänta eller be en fröken om hjälp att plocka fram eller ta ner ett visst material. Kennedy (1999), beskriver utifrån egna erfarenheter svårigheter med att skapa en god lärandemiljö i syskongrupper. Hon menar att det är svårt att samtidigt tillgodose, möta och utmana en ettåringens behov gentemot en femåring.

Vi ställer oss frågan om det går att skapa en god lärandemiljö på samma förskoleavdelning, där miljön samtidigt ska anpassas såväl efter ettåringens behov som efter femåringens? ”Den pedagogiska verksamheten skall genomföras så att den stimulerar och utmanar barnets utveckling och lärande. Miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande” (Lpfö 98 s. 8). Kan alla, oavsett om de är ett eller fem år, utvecklas efter sina förutsättningar i samma förskolemiljö? Resultatet i vår undersökning visar att det är svårt och ett av pedagogernas dilemma. Samtidigt som miljön ska vara trygg och säker för ettåringen ska den vara innehållsrik och utmanande för femåringen. Hur ska pedagoger göra för att arrangera en sådan miljö? Pedagogernas dilemma att skapa goda lärandemiljöer anpassade för syskongrupper är ett tämligen outforskat område, så forskning kring detta behövs.

Det går inte komma ifrån att en ett-tvååring har andra behov än en fyra-femåring. En ettåring har ett större behov av hjälp och omvårdnad än femåringen. De allra yngsta barnen behöver mer hjälp med blöjbyten och hygien, vid måltider, sovtider samt av och påklädning än femåringen och mer av personalens tid går åt till detta. En femåring har andra behov, de behöver mer stimulans, större utmaningar samt ett större utrymme för att kunna fatta egna beslut och känna delaktighet. Det är onekligen en stor utmaning för pedagogerna att skapa en förskolemiljö som täcker in allt detta. Flera pedagoger i undersökningen enades om att det vore enklare att arbeta med yngre och äldre barngrupper separat och båda förskolorna hade därför åldersindelade tvärgrupper. I gruppen fick barnen möta jämngamla och aktiviteter anpassades efter barngruppens behov. Samtliga pedagoger ansåg denna grupp-tid värdefull för

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

barnens utveckling, i gruppen fick barnen göra sådant de var mogna för och de gavs möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar menade pedagogerna. Men gruppaktiviteter skedde under en begränsad tid, under förmiddagen, tre dagar i veckan, övrig tid var barnen i blandade syskongrupper. I likhet med vad som framkom i Nordin-Hultmans (2008), studie blir det en styrning, dessa aktiviteter erbjuds enligt förutbestämda dagliga scheman och på en viss tid. Denna styrning och inrutade förskoledag kan ses som en likhet med hur det såg ut i de allra tidigaste barninrättningarna då dagarna var mycket strikt inrutade. Vi anser att grupptiden blir en ganska liten del av barnens totala vistelsetid i förskolan. En pedagog berättade, som vi presenterat i resultatdelen, hur viktig denna grupptid var för barnen, speciellt för de äldre som hade syskon på samma avdelning. Flera pedagoger var eniga om att den pedagogiska miljön skulle kunna se annorlunda ut om de hade en avdelning med yngre barn och en avdelning med äldre. Då skulle materialet kunna anpassas efter barngruppen på ett annat sätt, menade pedagogerna. Trots att flera pedagoger ansåg att det skulle vara lättare att arbeta med yngre och äldre barn separat, ansåg de också att det skulle bli mer arbetsamt att arbeta med renodlade småbarnsgrupper.

Många pedagoger i vår undersökning upplevde att de sällan hade tid att plocka fram olika material till barnen för att sedan plocka undan och städa. Vi nämnde inledningsvis i vår studie Trageton (1996), och hans begrepp självinstruerande förskolemiljö. Han menar att en "självorganiserande lekmiljö" (ibid. s. 99), frigör personalresurser i form av tid. I stället för att tiden läggs på att arrangera materialet, plocka fram aktuellt material vid enstaka tillfällen för att sedan plocka bort det, så kan personalen ägna sig fullt ut åt att aktivt stimulera barnen i deras inlärningsprocesser. Om förskolemiljön arrangeras på ett självinstruerande sätt borde det underlätta för personalen i den dagliga verksamheten. Malaguzzi, som vi nämnde i kapitel två i vår undersökning, benämnde förskolans miljö som den tredje pedagogen, och med det menade han att miljön ska vara både barnen och pedagogerna behjälplig. Med dagens allt större barngrupper, som pedagogerna upplevde, borde den pedagogiska miljön vara väl genomtänkt och lättarbetad, både för pedagogerna och för barnen menar vi. Genom att förbättra planeringen av utrymmen kan pedagogerna i förskolan tillgodose barnens behov och förstärka inläringen menar Trageton (1996). Han menar vidare att när utrymme, material och tid är tillgodosedda på bästa sätt, kan leken fungera optimalt. Trageton menar att leken är förskolebarns sätt att lära och detta resonemang återfinns även i Lpfö 98 som menar att fantasin stimuleras i lekens olika former.

En självinstruerande förskolemiljö skulle kunna leda till att materialet arrangeras på ett annat sätt och ett större materialutbud skulle kunna göras tillgängligt för barnen. Vår studie har visat att en stor del av materialet inom uttrycksformerna drama, bild och musik inte är tillgängligt för barnen i förskolorna. Detta säger pedagogerna själva i intervjuerna och flera av dem har fått en aha-upplevelse om hur de arrangerar materialet. När vi ställde intervjufrågan där vi bad pedagogerna beskriva hur det aktuella materialet var placerat, blev flera pedagoger förvånade över insikten att så mycket av materialet var otillgängligt för barnen. Flera började reflektera över hur de skulle kunna göra i stället.

Mycket av materialet inom uttrycksformen musik var inte arrangerat på ett sådant sätt att det var tillgängligt för barnen. Instrumenten till exempel, var undanställda på grund av att de klassades som dyra i inköp varpå detta kan ses som en ekonomisk aspekt. Detta gällde även cd-bandspelarna som inte alltid fanns tillgängliga för barnen. Vi är medvetna om att cd-

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

spelare är dyra i inköp men genom att pedagogerna finns i barnets närhet kan de tillsammans utveckla en kunskap om hur en cd-spelare ska hanteras och skötas, precis som lera, fingerfärg eller annat material. Flera pedagoger ansåg instrumenten för ömtåliga för att lekas med. Men vi frågar oss, är alla instrument ömtåliga? De flesta instrumenten var gjorda av plast-, trä- och stålmaterial och i våra ögon är det hållbara material. Dessa instrument bör rimligtvis tålas att användas mer. Dessutom ansåg pedagogerna att instrumenten gav en alldeles för hög ljudnivå och detta kan betraktas som en arbetsmiljöaspekt. Vi är medvetna om och har full förståelse för att ljudnivån i förskolan kan bli väldigt hög om barnen tillåts spela helt fritt och utan styrning. I det sociokulturella perspektivet är, som vi tidigare nämnt, interaktionen en viktig del i barns lärande. Interaktionen mellan såväl barn och miljö, i det här fallet, barnet och instrumentet, som barn och pedagog spelar således en viktig roll och det är vi pedagoger som kan och bör se till att detta möjliggörs. Om vi pedagoger inte möjliggör en interaktion mellan barnet och instrumentet uteblir också barnets möjlighet att få uttrycka sig i uttrycksformen musik.

Pramling Samuelsson & Sheridan (1999), har beskrivit betydelsen av materialets placering och nämner bland annat musikinstrumenten. De menar att dessa bör vara tillgängliga för barnen om de ska ges möjlighet till att uttrycka sig inom uttrycksformen musik. Vår undersökning visar att musikinstrumenten inte ens placeras synliga för barnen i förskolan. Hur ska man då lockas till att spela instrument om de förvaras utom synhåll för barnen? En pedagog kom fram till att man faktiskt kan förvara instrumenten framme, till exempel hängande på väggen som dekoration. De kan då locka och inspirera barnen till användning menade hon. En utvecklingsmöjlighet kan vara att genom att synliggöra instrumenten skapa ett intresse för barnen att använda dem. En annan möjlighet kan vara att skapa utrymmen som möjliggör användandet av uttrycksformen musik. Detta skulle kunna ske såväl inomhus som utomhus om ljudnivån blir för hög.

Sammanfattningsvis kan sägas att förskolans pedagogiska miljö beskrivs på olika sätt i pedagogiska sammanhang. I vår undersökning har sex förskollärare samt en specialpedagog beskrivit hur de arbetar med och arrangerar material för barn inom uttrycksformerna drama, bild och musik i två olika förskolor. Vi hade inte för avsikt att jämföra dessa två förskolor utan enbart presentera pedagogernas egna erfarenheter om hur den pedagogiska miljön arrangeras i förskolan. Vi har redovisat informanternas svar i form av citat i undersökningens resultatdel samt tolkat deras svar. Vi har sökt efter gemensamma aspekter i resultatet och exemplifierat dessa även i ett fristående stycke. Samtliga pedagoger anser att förskolans utformning och möblering är en viktig del av verksamheten. De menar även att det är av betydelse hur materialet arrangeras. Det som förvånade oss i undersökningen var att materialet som används inom uttrycksformen musik var så underrepresenterat. Det enda som fanns tillgängligt, enligt pedagogerna, var den egna rösten. Vi nämnde i kapitel två Wiklund (2009), som menar att estetiska aktiviteter ska ge barnen möjlighet att utforska och bearbeta intryck och upplevelser på ett meningsfullt sätt. Estetiska läroprocesser kan ses som en bearbetning, gestaltning och reflektion hos barnen menar författaren. I dagens samhälle möter barnen hundratals intryck dagligen och dessa behöver de hjälp att bearbeta. Uttrycksformerna drama, bild och musik kan vara till hjälp i denna bearbetningsprocess anser vi. Det är helt och hållet pedagogerna som ansvarar för att skapa goda lärandemiljöer i förskolan. Pedagogerna ansvarar också för att skapa förutsättningar för barnen att utvecklas till trygga individer.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Avslutningsvis kan sägas att den största utmaningen pedagogerna i vår undersökning har, är att arrangera förskolans miljö så att den anpassas efter alla barns behov, såväl ettåringens som femåringens.

Undersökningens pedagogiska konsekvenser

Resultatet av vår undersökning kan komma att användas vid en eventuell nyetablering av en förskola eller vid till exempel ett utvecklingsarbete, där pedagogerna vill se över förskolans pedagogiska miljö. Vi känner att vi i vår kommande yrkesroll kommer ha stor användning av studiens innehåll och vi hoppas att verksamma pedagoger i förskolans värld reflekterar vidare kring den pedagogiska miljöns betydelse för barns lärande. Flera pedagoger ställer sig själva frågan varför materialet placerats på det aktuella sättet, de insåg att mycket inte var tillgängligt för barnen. Några pedagoger ansåg att intervjun öppnade ögonen på dem, de började fundera om den pedagogiska miljön kunde förbättras. Intervjuerna gav dem också nya idéer. Det vi upptäckte i vår studie är att pedagogerna har ett dilemma då det gäller att på en och samma avdelning anpassa en lärandemiljö som passar såväl ettåringens behov som femåringens och detta kan även ses som vårt kunskapsbidrag i undersökningen. Som vi nämnt ovan i såväl resultatdelen som i diskussionsdelen, har vi sett att barngruppens sammansättning påverkar hur den pedagogiska miljön arrangeras i förskolan. De flesta pedagogerna ansåg syskonavdelningar med blandade åldrar 1-5 år som bättre lärandemiljöer för barnen än åldersindelade avdelningar, men i samma andetag påpekar pedagogerna svårigheten i att arrangera stimulerande lärandemiljöer för alla åldrar.

Metoddiskussion

Vi kontaktade samtliga förskollärare via telefon i det första skedet, detta för att presentera oss själva, vårt uppdrag samt syftet med studien. Specialpedagogen kontaktades däremot via mail. Samtliga tillfrågade valde att ställa upp i undersökningen. Informanterna fick tillgång till intervjufrågorna några dagar innan intervjutillfället. Frågorna skickades ut via mail till samtliga utom en informant som vi missade i maillistan. Två av informanterna hade inte läst frågorna i förväg. Vi är medvetna om att detta kan ha påverkat undersökningens resultat på ett negativt sätt då de inte haft möjlighet att förbereda sig inom området.

Vi anser att den metod vi använt för vår datainsamling har varit relevanta för vårt undersökningssyfte. De kvalitativa intervjuerna har bidragit till att vi har fått ta del av pedagogernas erfarenheter och resonemang kring materialets placering och dess betydelse för barns lärande och utveckling i förskolan. De öppna intervjufrågorna gav informanterna chans att själva utveckla sin ståndpunkt. Eftersom vi spelade in intervjuerna fanns möjligheten att kritiskt granska våra roller som intervjuare för att analysera om vi ställde ledande frågor samt granska hur vi utformade följdfrågorna. Ibland blev våra följdfrågor väldigt specifika då vi märkte att informationen från informanterna inte täckte in det vi ville få svar på varpå vissa följdfrågor kan ses som ledande. Kvale (1997), anser emellertid att ledande frågor kan vara en fördel i en kvalitativ forskningsintervju. Han menar till och med att tillförlitligheten i intervjun kan förstärkas med ledande frågor. Vi är medvetna om att detta kan ha påverkat undersökningens resultat i en positiv riktning eftersom våra följdfrågor inriktades mot undersökningens syfte och problemställning. Vi bad även om att få fotografera den pedagogiska miljön i syfte att jämföra informanternas utsagor med verkligheten. Någon jämförelse blev dock inte aktuellt i vår studie eftersom vi ändrade undersökningens

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

ursprungliga syfte. Således kom fotografierna inte till användning i vår studie. På grund av att vårt examensarbete skedde under en begränsad tid valde vi att inte göra någon förstudie eller provintervju som Kihlström (2008), menar kan höja undersökningens validitet. Syftet med en provintervju är att korrigera och rätta till eventuella brister i intervjufrågorna. Vi är medvetna om att vårt val att inte göra en provintervju kan ha påverkat undersökningens resultat på ett negativt sätt.

Vi är också medvetna om att informanterna kan svara olika beroende på hur vi som forskare uppfattas av informanterna. Det är framförallt vårt kroppsspråk och ansiktsuttryck som kan inverka på hur mycket information informanterna är villiga att ge samt hur uppriktiga de är i sina upplysningar, den så kallade intervjuareffekten (Denscombe, 2000). Detta kan i sin tur påverka undersökningens resultat menar Denscombe. Frågor av känslig karaktär kan göra informanterna osäkra och det finns en risk, menar Denscombe, att informanterna svarar på ett sätt som de tror att forskaren förväntar sig av dem. Vissa av informanterna var kända av oss sedan tidigare och vi är medvetna om att detta kunde vara till vår fördel eftersom informanterna då redan hade en etablerad relation till oss. Vi försökte dock förhålla oss så neutrala som möjligt vid intervjuerna men märkte att vissa intervjuer ibland närmast kunde liknas vid en konversation. Detta behöver dock inte vara något negativt menar Kihlström (2008). Kihlström menar vidare att i ett förtroendefullt samtal kan mycket information delges som kanske inte skulle komma fram i ett möte med en totalt främmande person. Genom att vi var kända för de flesta av informanterna så blev våra samtal förtrogna. Vi kan dock inte med säkerhet säga att det som pedagogerna sagt i vår undersökning stämmer överens med verkligheten och det har heller inte varit vår avsikt. Vi har sökt relevant litteratur både på våra lokala bibliotek och på bibliotek utanför länet, vi har också sökt litteratur i olika databaser, bland andra Mittuniversitetets databas MIMA samt Jstore som är en internationell databas.

Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Med validitet, giltighet, menas att man undersöker det som man har för avsikt att undersöka samt att den insamlade informationen är relevant i sammanhanget. Det finns olika sätt att öka validiteten i kvalitativa studier och nedan redogör vi för hur vi har stärkt validiteten i vår studie. Redskapen, de aktuella undersökningsinstrumenten, som i vårt fall utgjordes i första hand av intervjufrågor, bör vara väl utformade menar Kihlström (2008). Vi förvissade oss om att intervjufrågorna var ställda på ett öppet sätt så att informanterna skulle känna sig fria att tala fritt genom att använda ord som ”beskriv och på vilka grunder”. Dessutom ökade innehållsvaliditeten i vår undersökning i och med att en ”vetenskapligt skolad person” granskade och godkände intervjufrågorna innan vi påbörjade vår studie (Kihlström, 2008, s. 231).

Kommunicerbarheten är ett annat mått på validitet inom kvalitativa studier. Det handlar om att läsaren ska förstå vad som beskrivs, menar Kihlström (2008). Vi har försökt att beskriva uppsatsens alla skeenden så utförligt som möjligt för att underlätta för läsaren och därmed stärkt undersökningens kommunikerbarhet. Reliabilitet handlar om trovärdighet eller tillförlitlighet förklarar Kihlström vidare. Resultaten ska vara tillförlitliga och presenteras på ett trovärdigt sätt. I resultatdelen har vi presenterat långa citat från informanterna som stärker undersökningens reliabilitet. Reliabiliteten ökar om man är två som genomför intervjuerna

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

samt om intervjuerna spelas in menar Kihlström (2008). Genom att vi spelade in intervjuerna kom allt som sades med, även våra individanpassade följdfrågor. Detta underlättade vårt analysarbete då vi kunde lyssna på intervjuerna flera gånger. Vi tillämpade även transkribering för att i ett senare skede lättare kunna bearbeta datamaterialet. Eftersom vi vid samtliga intervjuer deltog båda två samt tolkade och analyserade materialet tillsammans anser vi att reliabiliteten i vår studie är hög. I vår studie har vi en liten undersökningsgrupp, endast sju pedagoger har ingått i undersökningen, vilket gör att urvalet troligtvis inte är representativt för hela yrkeskategorin förskollärare. Möjligheten finns dock att vissa läsare kan relatera och känna igen sig i innehållet i vår studie. Vårt resultat kan vara generaliserbart inom liknande organisationer (Stukát, 2005).

Förslag till fortsatt forskning

Vår undersökning hade inte ambitionen att svara på om och i så fall på vilket sätt materialets placering påverkar barns lärande och utveckling i förskolan och följaktligen har vi av den anledningen inte besvarat den frågan. För att få svar på det krävs en mycket större och mer omfattande undersökning än vad vi hade tid och möjlighet att genomföra. Det lämnar vi till andra att ägna sig åt.

Ovan nämnde vi Kennedy (1999), som utifrån egna erfarenheter beskrivit problematiken i att skapa lärandemiljöer anpassade för syskongrupper. Vi har i vår undersökning sett att detta är ett dilemma för pedagogerna. De ska på samma avdelning kunna skapa en lärorik och utmanande förskolemiljö, som samtidigt är säker och trygg för ettåringen och utmanande och innehållsrik för femåringen. Vi uppfattar detta som ett av förskolornas största dilemma men vi har inte hittat någon forskning inom detta område. Det behövs således fortsatt forskning kring detta område också.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

REFERENSER

Ahlqvist, A-M., & Gustafsson, C., & Gynther, P. (2005). Montessoripedagogik- en pedagogik för världens alla barn. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s.149-169). Stockholm: Liber.

Carlgren, I. (1999). Pedagogiska verksamheter som miljöer för lärande. I (Red.), *Miljöer för lärande* (s.9-29). Lund: Studentlitteratur.

Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken. Några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur

Dahlberg, G., & Åsén, G.(2005). Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s.189-211). Stockholm: Liber

Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (P. Larson övers.). Lund: Studentlitteratur.

Illeris, K. (2001). *Lärande i mötet mellan Piaget, Freud och Marx* (S. Andersson övers.). Lund: Studentlitteratur.

Kennedy, B. (1999). *Glasfåglar i moln. Om temaarbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv*. Stockholm: HLS.

Kihlström, S. (2008). Intervju som redskap. I J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik*. (s.47-57). Stockholm: Liber.

Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun* (S-E. Torhell övers.). Danmark: Studentlitteratur.

Lindholm, M. (2005). Waldorfpedagogiken och Waldorfskolan. I A. Forsell (Red.), *Boken om pedagogerna* (s.135-147). Stockholm: Liber.

Malmqvist, J. (2008). Analys utifrån redskapen. I J. Dimenäs (Red.), *Lära till lärare. Att utveckla läraryrket – vetenskapligt förhållningssätt och vetenskaplig metodik* (s. 122-132). Stockholm: Liber.

Marton, F. & Booth, M. (2000). *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.

Nordin-Hultman, E. (2008). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.

Persson, S. (2008). *Forskning om villkor för yngre barns lärande i förskola, förskoleklass och fritidhem*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Pramling Samuelsson, I., & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önebro

2009-10-23

Richardson, G. (2004). *Svensk utbildningshistoria. Skola och samhälle förr och nu*. Lund: Studentlitteratur.

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fuskklappar*. Finland: Norstedt.

Skollagen. 2: a kap, § 3.

Sheridan, S. (2007). *Dimensions of pedagogical quality in preschool*, *International Journal of Early Years Education*. Vol.15, 2: 197-217 GUPEA Gothenburg University Publications Electronic Archive.

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

Simmons-Christensen, G. (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och Kultur.

SOU 1992:94. *Kunskap och lärande, Bildning och kunskap*. Särtryck ur *Skola för utbildning*. Stockholm: Liber.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Malmö: Studentlitteratur.

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

Trageton, A. (1996). *Lek med material. Konstruktionslek och barnsutveckling* (H. Carlberg övers.). Stockholm: Runa.

Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan*.

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:91-7307-008-4.

Vygotskij, L. (1999). I G. Lindqvist (Red.), *Vygotskij och skolan. Texter ur Lev Vygotskijs pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. Lund: Studentlitteratur.

Wiklund, U. (2009). *Ta in musiken!* Klippan: Ljungbergs.

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Bilaga 1

Till samtlig personal på förskolan

Hej!
2009-08-20

Vi heter Bodil Andersson & Bitte Önnebro och kommer från X respektive X. Vi läser vår sista termin på lärarprogrammet vid Mittuniversitetet i Härnösand.

Nu i höst skriver vi vårt examensarbete som ska handla om förskolans pedagogiska miljö. Er förskola har blivit vald genom lottning och vi undrar nu om Ni är intresserad av att delta i vår undersökning?

Det kommer att bli aktuellt med **intervjuer** samt **observation** med hjälp av fotografering. Intervjuerna kommer att äga rum tidigast **v. 37** och det är förskollärare som vi kommer att vända oss till. Intervjumaterial kommer att skickas ut i förväg till de som deltar i undersökningen.

Deltagande sker anonymt och frivilligt. Observationerna kommer **inte** kunna kopplas till enskild individ och datamaterialet kommer att behandlas konfidentiellt. Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen. Om Er förskola väljer att delta i undersökningen kommer vi att sicka ut ett informationsblad till berörda föräldrar.

Vid frågor och funderingar angående studien, kontakta oss gärna.

Mvh
Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

Tack på förhand för Er medverkan!

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Bilaga 2

Till samtliga föräldrar på förskolan.

Hej!
2009-08-20

Vi heter Bodil Andersson & BrittMarie Önnebro och kommer från X respektive X. Vi läser vår sista termin på lärarprogrammet vid Mittuniversitetet i Härnösand.

Nu i höst skriver vi vårt examensarbete som ska handla om förskolans pedagogiska miljö. Denna förskola har blivit vald genom lottnings och vi kommer att göra en undersökning om hur den pedagogiska miljön ser ut och används. Studien kommer till största del bygga på intervjuer med de förskollärare som arbetar på avdelningen, men vi kommer även att fotografera miljön på avdelningen. Fotograferingen kommer att fungera som en hjälp då vi ska analysera vårt insamlade material.

Deltagande i vår undersökning sker anonymt och frivilligt. Eventuella observationer och foton kommer **inte** kunna kopplas till enskild individ och datamaterialet kommer att behandlas konfidentiellt. Undersökningen kommer att avrapporteras som ett examensarbete inom ramen för lärarutbildningen.

Vänligen lämna besked om Ni **inte** tillåter ert/era barn vara med i studien **senast tisdag 1/9-09.**

Vid frågor och funderingar angående studien, kontakta oss gärna.

Mvh
Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro



Tack på förhand för Er medverkan!

Förskolans pedagogiska miljö

En intervjustudie om hur några pedagoger anser sig arrangera materialet i drama, bild och musik

Bodil Andersson
BrittMarie Önnebro

2009-10-23

Bilaga 3

Varje intervju började med att vi bad varje informant berätta om sin utbildning samt hur länge man varit verksam inom yrket och på den aktuella arbetsplatsen.

Drama

Beskriv hur ni arbetar med uttrycksformen drama.

Beskriv vilket material ni använder när ni arbetar med drama.

Beskriv hur detta material är placerat på förskolan.

Beskriv vad av det aktuella materialet som är tillgängligt för barnen.

Bild

Beskriv hur ni arbetar med uttrycksformen bild.

Beskriv vilket material ni använder när ni arbetar med bild.

Beskriv hur detta material är placerat på förskolan.

Beskriv vad av det aktuella materialet som är tillgängligt för barnen.

Musik

Beskriv hur ni arbetar med uttrycksformen musik.

Beskriv vilket material använder ni när ni arbetar med musik.

Beskriv hur detta material är placerat på förskolan.

Beskriv vad av det aktuella materialet som är tillgängligt för barnen.

På vilka grunder är materialet placerat på det aktuella sättet?

Hur ser du på materialets tillgänglighet och dess betydelse för barns lärande i förskolan?

Kan vi få titta/fota den pedagogiska miljön och det material som finns tillgängligt för barnen?