

# Förskolans lekmiljöer

Hur barns lek påverkas av pedagogers utformning av rum och material

Pedagogik  
*Pedagogy*

**Självständigt arbete på grundnivå**  
*Independent degree project – first cycle*

**Karolina Arvidsson & Caroline Kurzawa**



**Mittuniversitetet**

MID SWEDEN UNIVERSITY

**MITTUNIVERSITETET**

Institutionen för utbildningsvetenskap (UTV)

**Examinator:** Anneli Hansson, [annelie.hansson@miun.se](mailto:annelie.hansson@miun.se)

**Handledare:** Håkan Karlsson, [hakan.karlsson@miun.se](mailto:hakan.karlsson@miun.se)

**Författare:** Karolina Arvidsson, [kaar1201@student.miun.se](mailto:kaar1201@student.miun.se) & Caroline Kurzawa, [caku0900@student.miun.se](mailto:caku0900@student.miun.se)

**Utbildningsprogram:** Lärarutbildning- förskollärare, 210 hp

**Huvudområde:** Pedagogik

**Termin, år:** Ht, 2015

# Abstrakt

Syftet med studien var att undersöka pedagogers uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön, samt hur barns lek påverkas av pedagogers utformning av rum och material på en förskola. Studien är kvalitativ och har utgått från en metodtriangulering där både semistrukturerade intervjuer med fyra pedagoger och observation med filmkamera använts som metod. Resultatet visar att barns lek påverkas av de rum och material som pedagogerna utformat, pedagogerna använder olika strategier som både kan vara omedvetna och medvetna för att styra barns lek. Utifrån vår analys har vi funnit tre strategier som vi har delat upp resultatdelen i: **1.** Pedagoger styr barns lek genom att planera och utforma miljöer samt välja ut material. **2.** Pedagoger styr barns lek genom regler för hur rum och material får användas. **3.** Pedagoger styr barns lek genom att delta i leken och visa hur barnen ska eller kan använda rum och material. Pedagogerna har makt över den fysiska miljön genom att bestämma i vilka utrymmen barnen får tillgång att leka i, vilket material som ska finnas tillgängligt för barnen och hur materialet får användas. Detta påverkar vilka lekar som blir möjliga och hur dessa kan utvecklas.

Nyckelord: Förskolans fysiska miljö, barns lek, pedagogers makt, affordance-handlingserbjudande

# Innehållsförteckning

<b>Abstrakt</b> .....	<b>iii</b>
<b>Inledning</b> .....	<b>6</b>
<b>Bakgrund</b> .....	<b>8</b>
Lek .....	8
Fri lek.....	8
Utformning av förskolans miljöer.....	9
Barns samspel med den fysiska miljön .....	11
Pedagogers makt .....	12
Affordance - handlingserbjudanden .....	14
Sammanfattning av bakgrunden.....	14
<b>Syfte</b> .....	<b>16</b>
Frågeställningar .....	16
<b>Metod</b> .....	<b>17</b>
Metodval.....	17
Observation .....	17
Semistrukturerad intervju .....	17
Urval.....	18
Procedur.....	19
Etiska överväganden.....	19
Analysmetod .....	20
Metoddiskussion .....	21
<b>Resultat</b> .....	<b>23</b>
Pedagoger styr barns lek genom att planera och utforma miljöer och välja ut material .....	23
Pedagoger styr barns lek genom regler för hur rum och material får användas.....	26
Pedagoger styr barns lek genom att delta i leken eller visa hur barnen ska eller kan använda rum och material. ....	28
Sammanfattning av resultatdelen .....	30
<b>Diskussion</b> .....	<b>32</b>
Hur barns lek kan påverkas av pedagogers utformning av rum och material .....	32
Pedagogers uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön .....	33

Sammanfattning och vidare forskning.....	35
<b>Referenser.....</b>	<b>36</b>
<b>Bilaga 1: Utskick till vårdnadshavare .....</b>	<b>38</b>
<b>Bilaga 2: Intervjuguide.....</b>	<b>39</b>
<b>Bilaga 3: Planritning .....</b>	<b>40</b>

# Inledning

Den fysiska miljön har vi människor ständigt omkring oss, det är något som vi inte kan komma bort ifrån, detta innebär att vi alltid har någon form av relation till den miljön (Grahn, 1997). Vuxna människor har en stor valfrihet när det kommer till hur de vill röra sig mellan olika typer av miljöer, till exempel mellan en lugnare miljö eller en mer aktiv miljö. Barn däremot, menar Grahn, inte har samma valmöjligheter då de ofta blir hänvisade till platser som vuxna erbjuder dem.

I förskolans läroplan kan vi läsa att "Förskolan ska erbjuda barnen en trygg miljö som samtidigt utmanar och lockar till lek och aktivitet" (Skolverket, 2011, sid. 6), samt att "Ett medvetet bruk av leken för att främja varje barns utveckling och lärande ska prägla verksamheten i förskolan." (Skolverket, 2011, sid.6). I Tullgrens (2003) studie som handlar om pedagogers makt och styrning genom barns lek framkommer det att pedagoger ordnar den fysiska miljön för att locka barnen till lek och aktivitet. Detta med hjälp av material såsom leksaker och rekvisita för att skapa möjligheter att främja "goda" lekar och för att hindra det pedagogerna anser vara "onda" lekar. I förskolans läroplan beskrivs det alltså inte konkret hur förskolans miljö ska se ut vilket De Jong (2010) som forskat kring samspelet mellan människan och den fysiska miljön i förskolor kritiserar. Det innebär därför att det blir en tolkningsfråga och att det är upp till varje förskola att bestämma hur de vill utforma den fysiska miljön.

Tullgren använder begreppet pedagog i sin studie, vi kommer att använda ordet pedagog som ett samlingsbegrepp för barnskötare och förskollärare när vi hänvisar till personalen i förskolan. Detta för att vår upplevelse är att arbetsfördelningen mellan barnskötare och förskollärare inte skiljer sig åt när det kommer till arbetet i barngrupp.

Vi har upplevt att pedagoger i förskolan lägger mer tyngd på planering och utformning av den fysiska inomhusmiljön än på den fysiska utomhusmiljön. Våra upplevelser av inomhusmiljön är att den ofta är uppdelad i olika rum med olika teman som exempelvis, dockvrå, byggrum och ateljé, i dessa rum finns material som talar om vad barnen förväntas göra och vilka lekar/aktiviteter som också blir möjliga. Detta kan kopplas till Tullgrens (2003) studie där pedagoger ordnar den fysiska miljön för att främja de "goda" lekarna. I utomhusmiljön upplever vi att det däremot inte finns någon uppdelning av miljön på samma sätt som inomhus, vilket gör att barnen har större valmöjligheter utomhus där de kan röra sig fritt och inte bli hänvisade till vissa rum som Grahn (1997) beskrivit inledningsvis.

Enligt Skolverket (2015) var 82,8 procent av alla barn i befolkningen mellan 1-5 år inskrivna i förskolan under 2014. Våra erfarenheter är att många barn vistas långa dagar i förskolan vilket innebär att de kommer i kontakt med den miljön stora delar av sin vakna tid och vistas i de rum som pedagogerna i förskolan

erbjuder dem (Grahn, 1997). Vi är därför intresserade av hur barns lek påverkas av de rum och miljöer som pedagoger planerar och utformar i förskolan samt vad pedagoger har för uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön.

# Bakgrund

I detta avsnitt behandlas tidigare forskning och annan litteratur som berör vårt intresseområde. Inledningsvis handlar det om hur lek och fri lek kan beskrivas för att få en inblick i vad lek och begreppet lek innebär. Därefter tar vi upp vad forskning och litteratur säger om utformning av förskolans miljöer som följs av ett avsnitt om barns samspel med den fysiska miljön. Sedan behandlas pedagogers makt och efter det begreppet affordance, avslutas med en sammanfattning av det som har behandlats.

## Lek

Lek är när barnet leker med någonting eller med någon annan, vilket Röhle (2006) som observerat barns lek skriver om. Från en observation där yngre barn bygger torn med klossar och välter omkull tornen menar Röhle att det är klossarna som håller leken igång när de reagerar olika beroende på hur barnet bygger upp tornet. Röhle förklarar att för barnen blir det spännande att se om tornet kommer att välta eller inte, och att det är den växelverkan av spänning och oförutsägbarhet i leken som gör att den kan fortsätta en längre stund. Öhman (2003) som forskat kring samspelet mellan vuxna och barn skriver att denna introduktion till lekens växelverkan är något som sker redan på skötbordet mellan den vuxne och barnet när man till exempel leker med barnets fötter. Haangard Rasmussen (1993) som forskat om barns lek skriver att i alla lekar där det finns en grad av ovisshet som lockar bidrar till en spänning om vart leken ska ta vägen. Han menar att leken är en process som kan röra sig i många olika riktningar.

Lek är barnens sätt att skapa sig föreställningar om verkligheten, vilket Lindqvist (2002) som observerat äldre barns lek i samband med dramatisering skriver om. Lindqvist menar att det är ett möte mellan barnets inre fantasi och yttre verklighet, och att inre och yttre handlingar inte kan skiljas åt. Hon skriver vidare att barn leker, tänker och fantiserar samtidigt, fantasin och tankarna blir till lek genom barnens kroppsliga uttryck. Öhman (2003) skriver liknande utifrån en teori av kommunikationsforskaren Gregory Bateson att lek kan vara ett sätt att förhålla sig till verkligheten, som en överenskommelse om att verkligheten är någonting annat än vad den är egentligen. Överenskommelsen kan ses som signaler som barnen skickar ut till varandra genom till exempel blickar (Öhman, 2003).

### Fri lek

Öhman (2003) beskriver fri lek som ett samlingsbegrepp när barnen i förskolan fritt själva får bestämma mellan de olika aktiviteter som finns att välja bland. Hon menar att det är ett centralt men slitet begrepp och att det kan missförstås, särskilt om man sätter fri lek i motsatts till vuxenledd lek, varför skulle vuxenledd lek vara ofri menar Öhman. Samtidigt kan fri lek också missförstås som en lek helt fri från vuxna. I ett sådant läge intar pedagogerna en roll som passiva och ingriper bara i leken om den skulle bli för våldsam eller kaosartad, vid ett sådant agerande blir lekandet mer kortvarigt (Öhman, 2003).



Knutsdotter Olofsson (2009) skriver också att fri lek inte betyder lek fri från vuxna, men att det är när barnen själva får hitta på vad de vill leka. De vuxna ska finnas där för att stödja leken utan att styra den, den kan då utvecklas till det barnen själva hade tänkt sig menar Knutsdotter Olofsson (2009). När barnen får bestämma vad de vill göra menar Öhman (2003) att de ofta väljer att leka men att leken kräver både fysiskt- och mentalt utrymme för att leken ska hinna utvecklas. Utifrån observationer på en svensk förskola visar Öhman att dagarna kan vara så planerade med aktiviteter att barnen inte hinner leka, detta enligt Öhman innebär att pedagogerna måste se till att det finns tid för att leka. Knutsdotter Olofsson (2009) skriver liknande för att stimulera den fria leken i förskolan så måste det finnas tid för ostörd lek.

När barn leker i mindre grupper har varje barn mer tid till att uttrycka sig, dela sina idéer mellan varandra och påverka händelser i leken (Isbell, 2012). När en mindre grupp barn leker tillsammans kallar Isbell detta för ett leksamhälle och för att ge barn möjlighet till att bygga upp leksamhällen menar hon att man bör skapa miljöer som uppmuntrar till lek. Dessa miljöer med tillgång till material för ett visst tema kan sedan hjälpa barnen att få upp ett intresse för lek (Isbell, 2012). Öhman (2011) skriver liknande, att pedagoger har till uppgift att ge barn tid för att leka och att tillsammans med barnen forma en bra och stimulerande lekmiljö.

## **Utformning av förskolans miljöer**

De flesta förskolor ligger i speciella byggnader planerade för barn, vilket inte alltid har varit fallet (De Jong, 2010). Synen på barnet har styrt utformningen av byggnaderna då man utgått från vad barnen skulle göra, vad de behövde och hur de skulle uppfostras (De Jong, 2010).

I Reggio Emilia filosofins förskolor som ligger i olika typer av byggnader finns många gemensamma drag i utformningen av miljön, alla förskolorna är indelade i grupprum såsom dockvrå, ateljé, kökshörn och liknande (Kragh-Müller, 2012). Kragh-Müller skriver att Reggio Emilia pedagogiken lägger fokus på goda lek- och lärmiljöer för barn och man talar om rummet som den tredje pedagogen då pedagogen är den första och pedagogiken är den andra. Inom denna pedagogik menar Kragh-Müller att det finns en strävan efter att ständigt förändra rummen, vilket bidrar till nya spännande lärmiljöer som stimulerar barns fantasi. De Jong (2010) menar också att det är bra med rumslig variation för att hitta rum med olika egenskaper. Hon skriver att det finns möjlighet att förändra det enskilda rummet utan att behöva bygga om, vilket kan ske genom att möblera eller flytta om rummets aktiviteter till lämpligare rum. Det går därför inte att bedöma det enskilda rummet som bra eller dåligt eftersom det kan bero på aktivitetens samspel med rummet (De Jong, 2010).

Hur det pedagogiska rummet är organiserat kan skilja sig åt, detta visar Nordin Hultman (2004) som har gjort undersökningar på både svenska och engelska förskolor. Hon beskriver hur svenska förskolor är uppdelade i mindre rum där det både ingår centrala och tillgängliga rum och rum som är mindre tillgängliga, såsom snickarrum, våtrum och ateljé. De engelska

förskolorna som medverkade i studien hade så kallade "öppna rum" vilket innebar att allt material var direkt tillgängligt för barnen. Ännu en skillnad Nordin Hultman upptäckte var hyllornas placering. I de svenska förskolorna fanns både höga och låga hyllor, där endast materialet på de lägre hyllorna var tillgängligt. På de engelska förskolorna fanns endast låga hyllor, vilket medförde att allt material var tillgängligt för barnen.

Rummet skapar ordning och ger leken en form, detta menar Hangaard Rasmussen (1993) som behandlar rummets betydelse för barns lekar. Han förklarar genom exemplet av en lekplats som är omgiven av ett staket, det skapar ett rum där det finns en tydlig rumslig avgränsning. Ett rum som är stort och tomt bjuder oftast in till springlekar då det inte finns några rumsliga avgränsningar. Genom att föra in många kuddar i ett sådant rum menar Hangaard Rasmussen kan göra att det blir en avgränsning som skapar form för lek. Grahn (1997) som genomfört fallstudier visar på att det kan vara en nackdel att avgränsa rummen, han skriver om uterummet och hans studie visar att barnen strävar efter att göra utegården till en helhet, vilket exempelvis visar sig när barnen flyttar sanden från sandlådan till andra platser. Grahn (1997) menar att uterummet kan vara uppdelat med tydliga gränser som inte miljön har skapat utan som är skapade av pedagogerna på förskolan, då bollarna endast ska vara inom en speciell yta på gården och sanden i sandlådan. Detta menar Grahn (1997) kan hindra barnen att bredda sitt område och därmed se uterummet som en helhet.

Till skillnad från den fysiska inomhusmiljön som pedagogerna själva kan planera och styra över, menar Änggård (2012) att de inte kan planera och forma utomhusmiljön och naturmiljön lika enkelt. En studie av McClintic och Petty (2015) visar att några förskollärare såg inomhusmiljön som en inlärningsplats och utomhusmiljön som en plats där barnen får springa av sig överskottsenergi. Norling och Sandberg (2015) visar i sin studie att eftersom utomhusmiljön bidrar med en öppen miljö som inte har stängda rum på samma sätt som inomhus bjuder den in till en annan typ av utforskande och lärande. Förskollärarna i deras studie uppfattade att barnen i utomhusmiljön lekte fler lekar utan leksaker, detta bidrog till att de integrerade och pratade med varandra mer vilket stimulerade bland annat språkinläringen. I Änggårds (2012) studie framkommer det liknande att utomhusmiljöer ger förutsättningar för vissa typer utav lekar. Hon skriver att naturmiljön symboliserar äventyr och inspirerar till att hoppa, klättra och springa, samtidigt som naturen också inspirerar till djurlekar. Naturmiljön kan alltså hjälpa barnen att iscensätta lekar menar Änggård (2012).

Fler skillnader som framkom mellan engelska och svenska förskolor var det pedagogiska materialet (Nordin Hultman, 2004). Nordin Hultman skriver att hon i de engelska förskolorna möttes av verktyg och material som lockade till sig uppmärksamhet och utmaning. Det visade sig bland annat genom att pedagogerna placerat ut en stor balja med vatten i det stora lekrummet, samt stafflier med penslar och färgburkar som också fanns direkt tillgängliga för barnen. I de svenska förskolorna fanns material som pussel, lego och kriterior vilket också lockade till sig uppmärksamhet. Materialet var dock ofta kopplat

till vissa typer av aktiviteter och lekar, vilket innebar att det därmed inte bjöd in till utforskning i samma utsträckning som den stora baljan med vatten. Detta skiljer sig från de engelska förskolorna som i stället presenterade material som överraskar och som inte kopplas till förutbestämda aktiviteter och lekar (Nordin Hultman, 2004).

Barnet befinner sig ständigt i en fysisk miljö som både är påtaglig och intensiv i de olika sammanhang barnet ingår i (Grahns, 1997). Hur den fysiska miljön är utformad blir därför viktigt för barnet då den bidrar till både en social och motorisk utveckling, men är den dåligt planerad menar Grahns (1997) att den även kan vara utvecklingshämmande om barnet inte får möta utmaningar i sin vardag på förskolan.

## **Barns samspel med den fysiska miljön**

Samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön visar sig oftast när miljön erbjuder löst material som exempelvis kuddar, stolar och pinnar, då barn får tillgång till sådant material kan de ändra miljön och skapa egna miljöer som passar deras lekar (Björklid, 2005). Detta visar också en studie av Eriksson Bergström (2013) där löst material gjorde att barnen på ett kreativt sätt kunde omvandla och använda material som de behövde till leken. Något Eriksson Bergström (2013) i sina observationer såg som intressant var att samma objekt, exempelvis kudden, användes under en och samma lek men på olika sätt. Detta visade sig påverka leken i och med att barnen upptäckte nya sätt att använda kudden på, som i sin tur förändrade både regler och rollfördelning i leken. Något som kan hindra detta är att förskolans rum styrs av hur pedagogerna som sätter upp regler för hur rum och material bör användas (Löfdahl, 2007). Löfdahl som genomfört etnografiska studier på förskolor menar att detta kan begränsa barns lekar. Barn leker alltså bättre i rum där de kan forma miljön efter sina egna behov, vilket innebär att det skapas tillfällen för förhandling om hur rummet kan användas menar Löfdahl (2007). Dock kan olika omständigheter i förskolan göra att barn hindras från att göra egna avtryck på förskolan, som exempelvis då pedagogerna vill återställa och städa miljön, vilket kan få till följd att barnen söker sig till rum där pedagoger inte är närvarande (Eriksson Bergström, 2013).

Barn har behov av att skydda sina lekar och söker efter mellanrum där de får vara i fred, mellanrummen är ofta slutna eller hemliga rum som till exempel utrymmet under trappan eller i hallen (Eriksson Bergström, 2013). Barnen kan där både kontrollera och skydda leken från pedagogernas övervakning vilket Eriksson Bergström (2013) visar i sin studie. I en studie som riktar sig till utomhus- och naturmiljöer menar Grahns (1997) att särskilt naturmiljön är fri från vuxnas budskap och ger barnen utrymme att använda sin fantasi. Grahns (1997) studie visar liknande Eriksson Bergströms (2013) att barn ofta söker sig till vad de kallar "mellanrum". Studierna visar att barn drar sig till dessa platser just för att platsens funktion inte är bestämd av de vuxna, vilket ger barnen möjlighet att använda platserna till en mängd olika aktiviteter.

Utöver att barn vill skydda sina lekar (Eriksson Bergström, 2013) och därför drar sig undan, handlar det också om att förskolans rum kan skapa

förväntningar om vad som får och inte får göras. Detta kan betyda att rum som har tydliga fysiska arrangemang och tydligt markerar vilket beteende som förväntas är starkt kodade medan rum som ger möjlighet till mer variation i aktiviteter är svagt kodade (Eriksson Bergström, 2013). Ett exempel på ett starkt kodat rum kan vara klassrum med många stolar som gör att förväntningen blir att vi ska sätta oss ned. När istället barnen själva får möjlighet att förhandla om vad som ska vara vad i ett visst rum, kan leken förankras och konstruera nya betydelser i rummets funktion, vilket kan påverka vilka handlingar som då blir möjliga i rummet (Löfdahl, 2007). Att utforma en lekmiljö menar Öhman (2011) är att ta vara på det som barnen redan leker och utifrån det ge dem nytt material eller inspiration som kan leda leken vidare. Hon menar också att miljö inte bara handlar om den fysiska miljön men också att det innefattar pedagogerna i förskolan och vad de erbjuder barnen, vart och vad barnen kan och får leka.

## **Pedagogers makt**

Isbell (2012) skriver liknande Öhman (2011) att pedagogerna har som uppgift att bygga upp förskolans miljöer så att de passar barnens behov, de ska på så vis noga välja ut leksaker och material så att barnen blir nyfikna och vill använda dem.

Maktrelationer mellan vuxna och barn kan komma till uttryck på olika sätt, detta menar Dolk (2013) som har gjort en etnografisk studie där hon har observerat hur de vuxna styr barnens val av lek. En observation visar hur en pedagog presenterar olika valmöjligheter av lekaktiviteter för barnen. Ett barn vill gärna leka med vatten men det valet finns inte med bland dagens valkort och får då välja att leka med någonting annat. De vuxna kan genom dessa valkort indirekt styra barnen mot aktiviteter som de anser vara nyttiga just nu. Detta framkommer också i Tullgrens (2003) studie där barn förväntas leka aktivt och på "rätt" sätt för att lära och utveckla social kompetens. Lekar som inte hamnar inom ramen för detta korrigeras och styrs bort av pedagogerna (Tullgren, 2003). Hangaard Rasmussen (1993) skriver att det skett en idealisering av leken och att man har valt att se till lekens goda sidor och valt att inte se och acceptera att leken kan innehålla farliga och stökiga sidor. Han menar att när vuxna upptäcker dessa dåliga lekar som inte är önskvärda och är utanför de vuxnas kontroll försöker pedagoger förhindra dessa lekar. Tullgren (2003) beskriver i likhet med detta att de "goda" lekarna snarare blir en norm som pedagogerna går efter än att leken får ses som dess egen natur. Hon visar liknande Hangaard Rasmussen (1993) och Dolk (2013) att pedagogerna använder olika metoder för att styra barns lekar till normen för de "goda lekarna".

En metod som framkommer i Tullgrens (2003) studie är att välja tillgängligt material. Detta betyder att pedagogerna inreder förskolans rum med leksaker och rekvisita som exempelvis dockor, hushållsföremål och lego för att på så vis främja de "goda" lekarna (Tullgren, 2003). Dolks (2013) studie visar också att en anledning till att vuxna väljer att styra bort vissa lekar som kan låta våldsamma eller är högljudda är för att de inte förstår vad det är barnen leker,

och när vuxna frågar barnen om deras lek är det för att få dem att förändra leken så den blir en bättre typ av lek. En annan metod som vuxna använder handlar om hur barnen får tillgång till olika rum i förskolan, något som de vuxna också har mycket makt och kontroll över.

I många fall måste barn fråga en vuxen om de får vara i vissa rum i förskolan, vilket Martinsen (2015) visar i sin studie där hon gjort observationer. I de flesta fallen så är barnen många gånger beroende av de vuxna för att kunna nyttja alla utrymmen i förskolan då en vuxen måste följa med om barnen vill gå till ett rum som inte de har överblick över (Martinsen, 2015). Hon menar också att vissa rum i förskolan har speciella funktioner eller material vilket betyder att det är förutbestämt vad som ska ske där. Detta påverkar i sin tur vilka som får vistas i sådana rum och att en vuxen ofta behövs för att kontrollera att rummet används på rätt sätt. Detta betyder att barnens möjlighet att använda sådana rum i förskolan är beroende av antal vuxna som arbetar och de vuxnas makt att säga vem som får vara där och inte (Martinsen, 2015).

Ännu en metod som vuxna använder handlar om övervakning. Hangaard Rasmussen (1993) beskriver att leken under dagen byter status, ibland är det barnens egen tid och ibland sker leken under en tidpunkt då det är mer okej för vuxna att bryta sig in i leken, eller påbörja en aktivitet. Tullgren (2003) beskriver en osynlig övervakning som sker när pedagogerna får tillträde till barns lekar. Hon menar att istället för att vara auktoritär och uppmana barnen till vad som anses vara okej och inte, har pedagogerna i leken möjlighet att styra in barnen till lekar de anser är "goda" utan att direkt förmana eller fördöma. Dolk (2013) skriver i likhet med Tullgren (2003) att pedagogerna i hennes studie införde valstunderna för att obemärkt få möjlighet att styra barnen att välja vissa lekar, detta för att barnen skulle möta andra lekkamrater som var pedagogernas syfte. Pedagogerna ville att barnen skulle tycka att valstunderna var roliga och att de inte skulle känna sig styrda eller påtvingade att göra något de inte ville, men Dolks (2013) resultat visar att barnen var högst medvetna om denna styrning och att valstunderna inte var särskilt uppskattade. Öhman (2011) skriver också att pedagoger ska vara försiktiga så att de inte dirigerar leken eller styr den, vilket hon menar visar en brist på lyhördhet. Samtidigt skriver Öhman (2011) att vara nära barns lek och se vad de gör är ett viktigt verktyg för pedagoger för att se barnens kompetens, vad de är intresserade av, vilka de leker med och se barnens utveckling inom olika områden. Hon menar också att om man är alltför passiv till barnens lek får barnen inget stöd i leken och kan få det svårare att utveckla relationer och sin lekkompetens.

Då barnen ofta har större utrymme att röra sig på och fler möjligheter att dra sig undan de vuxna i utomhusmiljön skapar detta som Grahn (1997) beskrivit innan utrymme för barnen att använda sin fantasi. Änggård (2012) tar upp ett exempel på hur barnen använder sin fantasi med hjälp av naturmiljöns vilda karaktär. Hon observerade hur barnen använde ett träd som symboliserade en farkost som sedan förvandlas från båt till hus för att sedan bli en rymdfarkost. Barnen omvandlar alltså trädets funktion så att det passar deras lektema och

utvecklar därmed leken vidare, vilket kan uttryckas som att trädet har olika affordance som är ett begrepp vi kommer att gå in mer på nedan.

## **Affordance - handlingserbjudanden**

Ett begrepp som ofta används när man om talar om människors handlande i samspel med miljöer är affordance (Harvard och Jensen, 2009). Affordance uppstår till exempel när barnet i sin lek ser en pinne och omvandlar den till ett svärd, pinnen i sig har inte egenskaperna av ett svärd men genom barnets tolkning omvandlas den och får dessa egenskaper. Pinnen har olika affordances. Den kan erbjuda olika egenskaper beroende på vem som tolkar och i vilket sammanhang denna tolkning sker, nästa dag kanske pinnen blir till en trollstav istället för ett svärd.

Affordance är ett begrepp som Eriksson Bergström (2013) skriver om. Hon väljer att kalla det handlingserbjudanden då olika material till exempel kan erbjuda olika typer av handlingserbjudanden. Hädanefter när vi hänvisar till affordance kommer vi använda begreppet handlingserbjudande då det gör begreppet enklare att förstå. Eriksson Bergström visar i sin studie att material med flera handlingserbjudanden påverkar barns lek på olika vis. Hon skriver att material med många variationsrika handlingserbjudanden ger möjlighet till att använda fantasin, men att det också kräver att barnen har en dialog för att kunna förhandla om materialet, vilket också kan försvåra leken. Öhman (2011) skriver att barn som utvecklat sin fantasiförmåga och kan leka låtsaslekar mår bra av öppet material som har fler handlingserbjudanden.

Materialet i förskolan styr ofta vad barnen leker och hur de leker. Detta visar Hagen (2015) i sin studie där vissa fasta installationer på en förskolas utegård ofta har enformiga användningsområden. Han menar att när barnen har utforskat en sådan installation som en klätterställning till exempel fullt ut, så är den inte intressant längre och leks inte med något mer. Storli och Hagens (2010) studie visar dock att utomhusmiljön kan ge nya handlingserbjudanden, de menar att de skiftande årstiderna kan skapa nya möjligheter för lek då till exempel klätterställningen kan fungera och användas på olika sätt sommartid och vintertid. En mer oförutsägbar miljö med material som inte säger vad vi ska göra med det som till exempel vatten, stenar och sand, där barnen själva har möjlighet att bestämma och påverka miljön och skapa sin egen lek är något som barn föredrar i större grad enligt Hagen (2015).

## **Sammanfattning av bakgrunden**

Leken är barnens sätt att skapa och hantera sina föreställningar om verkligheten (Lindqvist, 2002) och det är pedagogernas uppgift att utforma en bra lekmiljö och ge barnen tid till att leka för att stimulera barns fria lek (Öhman, 2011). Rummet skapar ordning och ger leken en form vilket Haangard Rasmussen (1993) skriver. Nordin Hultman (2004) har beskrivit hur det pedagogiska rummet kan vara organiserat och behandlar hur rum och material görs tillgängliga i svenska och engelska förskolor. Materialet som finns i förskolan kan erbjuda olika typer av handlingserbjudanden som stimulerar barnens fantasi och skapar dialoger mellan barnen (Eriksson Bergström, 2013). Barnet befinner sig ständigt i en fysisk miljö och då många

barn spenderar mycket av sin vakna tid i förskolan blir denna miljö utformning viktig för barnet (Grahm, 1997). Det är pedagogerna som har makt och ansvar över att planera och utforma förskolans miljöer samt makt över att hänvisa barnen till olika utrymmen i förskolan efter dagens rutiner och aktiviteter (Grahm, 1997). Som vi i inledningen beskrivit vill vi undersöka hur barns lek påverkas av de rum och miljöer som pedagoger planerar och utformar i förskolan samt vad pedagoger har för uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön.

# Syfte

Syftet med studien är att undersöka pedagogers uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön, samt hur barns lek kan påverkas av pedagogers utformning av rum och material på en förskola.

## Frågeställningar

Vi fokuserar på följande frågeställningar:

- Hur påverkas barns lek av pedagogers utformning av rum och material?
- Vilka uppfattningar har pedagoger om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön?



# Metod

I detta avsnitt presenteras vårt metodval och varför vi valt att använda oss av både intervjuer och observationer på en förskola. Sedan beskrivs hur vårt urval gjorts och hur proceduren av undersökningen gått till. Därefter behandlas etiska överväganden, analysmetod och slutligen en metoddiskussion.

## Metodval

Då syftet med denna studie var att undersöka hur barns lek kan påverkas av den fysiska miljön, samt att undersöka pedagogers uppfattningar av samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön, valde vi att genomföra en kvalitativ studie där både intervju och observation har använts för att samla in empiri. Genom att använda oss av två olika metoder gör vi en metodtriangulering där vi kombinerat intervjuer och observationer för att undersöka hur barns lek påverkas av rum och material på en förskola. Detta menar Ahrne och Svensson (2011) gör det enklare att vara objektiv än om bara en metod skulle användas.

## Observation

Då vi ville undersöka hur barns lek påverkas av den fysiska miljön tog vi reda på detta bäst genom observationer som är lämpligt när man vill undersöka vad människor faktiskt gör vilket Stukát (2011) skriver. Bryman (2011) skriver att som forskare kan man välja att inta olika roller under observationer, från att vara en fullständig deltagare till att vara en fullständig observatör. Under observationerna med filmkameran var målet att agera som fullständiga observatörer där vi endast observerade utan att delta i det som hände (Bryman, 2011), för att påverka så lite som möjligt. Vid några tillfällen bjöd barnen in oss i leken och det var då en fördel att vara två som observerade då en av oss kunde gå in i barnens lek och den andra kunde fortsätta att filma andra lekar.

Vi observerade med hjälp av filmkamera då detta är ett bra verktyg när det förekommer många händelser på en och samma gång, vilket kan vara svårt att hinna anteckna som Wehner- Godée (2000) beskriver. En utmaning kan vara var kameran ska riktas, något som Eriksson Bergström (2013) hanterade genom att rikta kameran mot det som var intressant för barnen istället för det som hon själv ansåg vara viktigt för barnen. Då vi var ute efter att undersöka hur barns lek påverkades av rum och material, valde vi att som Eriksson Bergström (2013) rikta kameran mot det som intresserade barnen.

## Semistrukturerad intervju

Då syftet var att undersöka vilka uppfattningar pedagoger har om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön, valde vi att genomföra kvalitativa intervjuer med ett semistrukturerat upplägg. Kvalitativa intervjuer lägger vikten på respondentens egna uppfattningar och synsätt, här bestäms intervjuens riktning av det som respondenten upplever vara relevant och viktigt (Bryman, 2011). Semistrukturerade intervjuer är en typ av kvalitativa intervjuer som utgår från en intervjuguide (bilaga 2) med förhållandevis

specifika teman som ska beröras (Bryman, 2011). En kvalitativ intervju med ett semistrukturerat upplägg gav oss möjligheten att hålla oss till ämnet och samtidigt ge utrymme för respondenternas egna uppfattningar och erfarenheter inom området. Eftersom det i kvalitativa studier är vanligt att spela in och skriva ut intervjuerna för att en detaljerad analys ska kunna bli möjlig och för att kunna fånga respondenternas egna ordval (Bryman, 2011) valde även vi detta tillvägagångsätt.

## Urval

Vi valde en närliggande kommun för att enkelt kunna ta oss till en förskola. Vi gick in på kommunens hemsida för att se vilka förskolor som fanns och hur många avdelningar varje förskola bestod av. Därefter tittade vi närmare på förskolor med färre antal avdelningar då våra upplevelser är att hela förskolan vistas utomhus samtidigt och barn från olika avdelningar leker tillsammans. Vi behövde därför få in godkännande från samtliga vårdnadshavare på förskolans avdelningar då vi önskade att filma barnen. Detta gjorde att vi valde en förskola med endast två avdelningar för att öka möjligheten att få in samtliga föräldrars godkännande. Det kan ses som ett bekvämlighetsurval som Bryman (2011) beskriver då vi valde en förskola som var tillgänglig inom pendlingsavstånd till oss båda.

Förskolan är verksam i en mindre tätort belägen i mellersta Norrland med närhet till skogsområden. Förskolan har en stor utegård med träd, buskar och traditionella installationer såsom sandlåda, lekställning och gungor, samt en asfalterad del med möjlighet för cykling. Förskolan har två avdelningar, en småbarnsavdelning med åldrarna ett till tre år och en storbarnsavdelning med åldrarna tre till sex år. På storbarnsavdelningen delas gruppen in i två grupper där de fem äldsta barnen vistas tillsammans några förmiddagar varje vecka.

Storbarnsavdelning med samtliga barn	Grupp med de äldsta barnen	Småbarnsavdelning
15	5	15

På förskolans nedervåning där de yngre barnen vistas finns två lekrum. På nedervåningen finns även ett rum avsatt för den lilla gruppen med de äldsta barnen. På övervåningen finns en stor hall, ett rörelserum, ett mindre lekrum och ett större lekrum. Se bilaga 3 för en översikt av förskolans rum och utemiljöer.

Respondenter valdes utifrån att de var ordinarie personal och hade arbetat på förskolan en längre period. Respondenterna bestod av en förskollärare och tre barnskötare, vi har gett samtliga fingerade namn.

- Stina är förskollärare och har arbetat två år inom förskolan
- Margareta är barnskötare och har arbetat mer än 25 år inom barnomsorgen

- Kerstin är barnskötare och har arbetat i 25 år inom barnomsorgen
- Karin är barnskötare och har arbetat sex år inom förskolan

## **Procedur**

Första kontakten gjordes genom ett telefonsamtal till förskolechef för att få besked om den tänkta förskolan var intresserad av att medverka i studien. Därefter kontaktades förskolan av förskolechefen som sedan gav oss beskedet att förskolan ville medverka i studien. Personal kontaktades via telefon där en överenskommelse om tid för undersökningen förhandlades fram, samt information om hur undersökningen skulle gå till. Efter önskemål av förskolechef skickades brevet till barnens vårdnadshavare per e-post ut till förskolechef som sedan skickade detta brev vidare till förskolan och som i sin tur skrev ut breven och lämnade ut till barnens vårdnadshavare.

Innan undersökningen påbörjades gjorde vi ett besök på förskolan för att tillsammans med personal lägga upp undersökningen och boka in intervjuer samt presenterade oss för barnen. Vi fick in godkännande från samtliga vårdnadshavare på storbarnsavdelningen men saknade godkännande från några vårdnadshavare på småbarnsavdelningen vilket gjorde att vi valde att endast följa de äldre barnen på förskolan. Detta upplevde vi inte påverkade vår undersökning eftersom de mindre barnen sov när vi filmade på förskolans utegård och vi behövde då inte undvika att filma något barn.

Våra observationer genomfördes under fyra förmiddagar och en eftermiddag då vi vistades på avdelningen, ute på gården och i skogen under ca två timmar per gång. Under observationerna använde vi oss av en Gopro kamera som har fördelen att vara liten och behändig. Vi riktade kameran mot barns lek för att sedan kunna analysera hur leken påverkats av rum och material. Intervjuerna med de fyra pedagogerna gjordes i två av lekrummen och pågick i 30-45 minuter. Dessa genomfördes under olika dagar då några intervjuer gjordes innan observationerna och några efteråt, detta innebar att vi i de senare intervjuerna kunde ställa följdfrågor utifrån vad vi sett i observationerna.

## **Etiska överväganden**

Studien utgår från vetenskapsrådets etiska principer som gäller vid svensk forskning där vi utgått från informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2011).

Informationskravet handlar bland annat om att informera om syftet med undersökningen, vilket vi gjort på telefonsamtal till förskolechef och förskolepersonalen, samt i brevet till barnens vårdnadshavare (bilaga 1). Samtyckeskravet handlar om att respondenterna själva har rätt att bestämma över sin medverkan. Vi Informerade informanterna innan intervjuerna att deras medverkan är frivillig och att de får avbryta när som helst. Inför observationerna pratade vi med barnen och frågade om deras samtycke till att filma deras lek och visade upp vår kamera. Under observationerna av barnen var vi uppmärksam på om vi upplevde att något barn kände sig obekvämt med att bli filmad. När detta inträffade avbröt vi observationen och lämnade barnet

ifred. Konfidentialitetskravet innebär att all information om personer och material ska skötas konfidentiellt vilket informanterna informerades om. Nyttjandekravet handlar om att uppgifter om enskilda personer bara får användas för vårt forskningsändamål. Vi informerade barnens vårdnadshavare i brevet att det insamlade materialet endast skulle behandlas av oss, samt att de barn och pedagoger som fanns med i observationerna skulle göras anonyma genom fingerade namn, likaså förskolan.

## **Analysmetod**

I arbetet med att välja ut filmsekvenser användes programmet Movie Maker, vilket blev första steget i att sortera bland filmerna för att skapa ordning i materialet som Rennstam och Wästerfors (2011) skriver som det första steget i analysprocessen. I detta steg tog vi bort överflödigt och irrelevant material för att krympa datamängden till en mer hanterlig mängd. Därefter reducerades och kategoriserades materialet in efter liknande innehåll, detta blev till sist 20 kortare filmsekvenser som sedan transkriberades.

Vi transkriberade intervjuerna i sin helhet och bearbetade materialet, vilket innebär att vi gjorde materialet tillgängligt för analys (Kvale, 1997). Vi tog bort överflödigt material såsom upprepningar och försökte skilja på det som var väsentligt och oväsentligt i förhållande till studiens syfte (Kvale 1997). Vi skrev ut transkriberingarna och klippte ut alla svar för sig. I transkriberingarna sökte vi efter teman och kategorier utifrån vårt syfte och frågeställningar och delade upp materialet i dessa. Detta innebar att vi läste igenom transkriberingarna flera gånger både tillsammans och var för sig, vilket gjorde att materialet blev mer överskådligt och enklare att jämföra. Vi jämförde dem med varandra för att få syn på likheter, olikheter och mönster i svaren vilket Löfdahl, Hjalmarsson och Franzén (2014) skriver.

Utifrån analysen av både observationer och intervjuer valde vi ut de transkriberingar där vi såg att miljö och material påverkade barns lek på olika sätt. I våra intervjuer berättade pedagogerna vad som var viktigt för dem vid utformandet av förskolans miljöer, hur de såg på sin egen roll i barnens lek och hur de upplevde att barnen fick använda rum och material. I våra observationer upptäckte vi att det i de flesta fall alltid fanns en pedagog närvarande vid barns lek som påverkade leken på olika sätt. Pedagogerna påverkade leken antingen via sitt deltagande, genom att tillföra eller ta bort material från leken, eller att berätta för barnen hur ett visst material fick eller inte fick användas.

Vi upptäckte i analysen av både observationer och intervjuer att barns lek påverkades av hur pedagogerna tänkte kring - och hur de styrde utformningen och användandet av den fysiska miljön. Vi har upptäckt att pedagogerna använder olika strategier som både kan vara omedvetna och medvetna för att styra barns lek. Utifrån vår analys har vi funnit tre strategier som vi har delat upp resultatdelen i:

- Pedagoger styr barns lek genom att planera och utforma miljöer samt välja ut material
- Pedagoger styr barns lek genom regler för hur rum och material får användas
- Pedagoger styr barns lek genom att delta i leken och visa hur barnen ska eller kan använda rum och material

## Metoddiskussion

I detta avsnitt diskuteras metodval, urval och analysmetod och hur dessa påverkat studiens trovärdighet.

Genom att göra en metodtriangulering som innebär att använda fler än en metod och att komma fram till liknande resultat i båda metoderna gör att vi blir mer objektiva, vilket ökar studiens trovärdighet (Ahrne & Svensson, 2011). Hade vi enbart genomfört intervjuer eller enbart observationer hade vi fått ett tunnare resultat då vi inte fått syn på sambandet mellan pedagogernas uppfattningar om deras arbete och hur deras arbete med den fysiska miljön påverkar barnens lek. Nu fick vi en djupare förståelse för hur pedagogerna tänkt och hur barnens lek på den här förskolan påverkats av pedagogernas tankar kring utformningen av den fysiska miljön. Svagheten med att vi genomförde studien på en förskola är att resultatet inte kan säga något om hur det generellt ser ut på andra förskolor (Stukát, 2011). Det vi kan säga utifrån vårt resultat är att barns lek påverkades av den fysiska miljön som på olika sätt styrdes av pedagogerna på den undersökta förskolan.

Studien innehåller ca 10 timmars observationer vilket resulterade i 70 kortare filmsekvenser, detta kan ses som en tillräcklig mängd material då vi upptäckte det vi sökte efter vilket ökar studiens trovärdighet. Som observatör i kvalitativ forskning kan man förhålla sig mer eller mindre passiv. Yin (2011) skriver att det går att inta en helt passiv roll men det är mer troligt att man deltar på något vis. Analysarbetet av observationerna gjordes först var för sig för att se om vi tolkade materialet på samma sätt. Vi kom fram till liknande tolkningar, vilket ökar studiens trovärdighet då vi kunde utgå från två tolkningar (Bryman, 2011). En fördel med att filma var att vi kunde transkribera observationerna och då tolka materialet på ytterligare ett sätt när händelserna beskrevs i ord.

Videokameran har både för- och nackdelar, det finns alltid en risk att kränka någons integritet samtidigt som videokameran är ett verktyg där vi får tillgång till både rörelser och ljud (Wehner- Godée, 2000). När vi filmade var vi därför uppmärksamma på om något barn drog sig undan eller visade med kroppsspråk att de kände sig obekväma med att vi filmade. Detta upplevde vi vid några tillfällen och valde då att byta rum att filma i för att respektera barnet. Med videokameran fick vi möjlighet att spela upp händelser om igen och få syn på nya saker som vi kunde reflektera över som också Wehner- Godée (2000) skriver som en fördel. En utmaning Wehner- Godée (2000) tar upp är att man håller sig på för långt avstånd från barnen, vilket ger konsekvensen av dåligt ljud och bild. Vid de flesta observationer upplevde vi

inte att avståndet till barnen var ett problem. Det var något svårare utomhus när barnen förflyttade sig runt och vi följde efter vilket barnen då kunde uppmärksamma och fråga oss om vi filmade dem. Vi försökte därför så diskret som möjligt följa barnen och ibland hamnade vi på lite för långt avstånd som försvårade ljud upptagningen.

Vår tanke var att genomföra observationerna innan intervjuerna för att då kunna använda det vi fått syn på i frågorna till respondenterna. Detta blev inte möjligt då det tog längre tid än vi tänkt att få in tillstånden från barnens vårdnadshavare. Genom att transkribera både observationer och intervjuer förenklades vår analysprocess då vi hade allt datamaterial nedskrivet och kunde då på ett enklare sätt hitta likheter och skillnader mellan de två datamaterialen. Att transkribera menar Bryman (2011) gör det enklare att genomföra en noggrann analys. Genom att transkribera och sedan dela in materialet i olika kategorier har vi gjort en tolkning av det respondenterna sagt och vad vi sett, detta innebär att vi kan ha gjort felaktiga tolkningar (Bryman, 2011). Då vi har tolkat materialet var för sig har vi undvikit att göra stora missbedömningar av det respondenterna sagt och av det vi sett i observationerna, vilket ökar studiens trovärdighet då vi kommit fram till liknande tolkningar.

I efterhand kunde vi med fördel ha valt ett målstyrt urval där förskolans inriktning mot den fysiska miljön styrt val av förskola. Förskolan vi genomförde vår undersökning på arbetade inte medvetet med den fysiska miljön vilket vi också upplevde i intervjuerna där respondenterna själva uttryckte att de inte reflekterat i så stor utsträckning över utformningen av den fysiska miljön. Om tidsramen varit större hade det varit intressant att genomföra samma undersökning på en förskola som arbetar medvetet med den fysiska miljön för att se om resultaten hade skiljt sig åt.

# Resultat

I detta avsnitt behandlar vi de strategier som växte fram ur analysarbetet som handlar om hur pedagoger omedvetet eller medvetet på olika sätt genom dessa strategier styr barns lek. De tre strategier som vi delar upp resultatdelen i är:

- Pedagoger styr barns lek genom att planera och utforma miljöer och välja ut material
- Pedagoger styr barns lek genom regler för hur rum och material får användas
- Pedagoger styr barns lek genom att delta och visa hur man ska eller kan använda rum och material

## **Pedagoger styr barns lek genom att planera och utforma miljöer och välja ut material**

Den första strategin handlar om pedagogers tankar kring planering och utformning av miljön samt hur rum och material bjuder in till olika typer utav lekar.

Vid ett observationstillfälle riktade vi kameran mot samlingsmattan som ligger på golvet i ett hörn i det stora lekrummet med två skärmväggar. Två barn i fyraårsåldern har dragit sig undan och plockat fram samlingsmaterial och placerat sig på samlingsmattan.

Två barn har plockat fram ett samlingsmaterial, kims lek på samlingsmattan. Ett barn vänder sig om och blundar medan den andre tar bort en sak och gömmer den under ett tyg, sedan gissar barnet vad det är för sak som är borta. Leken pågår en längre stund och efter ett tag tillkommer även fler barn och en pedagog som hjälper till att leda leken.

(Observation i stora lekrummet, 2015-11-10)

Vid ett annat observationstillfälle filmade vi en lek med två barn i treårsåldern som befann sig i ett mindre rum som kallades lillrummet/ dockvrån. Där fanns en leksaksspis, låga bord och stolar, dockor, docksäng, dockvagn, en soffa och utklädningskläder.

“Man kan vända på den, så där” - Tina (barn) Hon sitter i en docksäng och vänder på en docka som hon har i handen.

“Min bäbis har ingen blöja” - Simon (barn) Han sitter på golvet en bit ifrån Tina och drar ner byxorna på dockan.

“Na na na na ga ga ga” - Tina, pratar bäbis språk och klappar dockans händer.

(Observation Lillrummet/dockvrån, 2015-11-10)

Dessa observationer speglar att rum och material påverkar typ av lek, det är två olika lekar som utspelar sig vid observationerna men i båda så använder barnen materialet som finns tillgängligt på det sätt som det är tänkt att

användas. I dockvrån leker barnen familjelek och vid samlingsmattan så leker barnen just samling med material tänkt att användas vid samlingstillfällen. Detta kan uppfattas som att de olika utrymmena och materialet i rummen berättar för barnen vad som ska lekas där. Både utrymmen och material är tillgängliga för barnen vilket möjliggör för att kunna påbörja dessa lekar. Pedagogerna berättar hur hon skulle vilja att miljön på avdelningen ska vara utformad:

Helst så skulle jag tycka, en miljö behöver inte vara så egentligen, alltså så utformad så att det är givet att här ska det vara en spis och ett bord, här ska vi leka den leken och att man gör miljöer just så... egentligen tänker jag att det inte behöver vara så, att det ska vara material, att det ska vara mer sånt, sånt att leka med... att det är tillåtet att leka och att det finnas material tycker jag är viktigt för att det ska vara roligt eller vara en bra miljö.

(Intervju med Stina, 2015-11-02)

Detta kan förstås som att Stina inte är nöjd med hur miljön är utformad på avdelningen just nu. Hon beskriver att det ska finnas mycket material att välja mellan, men att rummen inte ska vara starkt kodade och ge signaler att här ska vi leka den leken som Stina beskriver men som utspelar sig i de båda observationerna ovan. Stinas tankar om hur hon vill att miljön ska se ut och vad som blir synligt i observationerna motsäger varandra. Det troligen betyder att pedagogerna inte har reflekterat över miljön. Hon beskriver också att det ska vara tillåtet att leka, vilket tolkas som att Stina tycker att det är viktigt med tillgängligt material för att det ska bli en bra lekmiljö. Margareta och Karin uttrycker nedan att de inte är helt nöjda med materialutbudet ute på gården:

Dels tycker jag att egentligen har vi en ganska bra gård för den är ganska stor. Sen kanske dom inte har tillgång till så mycket grejer egentligen...

(Intervju med Margareta, 2015-11-10)

Här nere det är ju ganska stort neröver där, där är dom inte så mycket. Där skulle man ju kunna hitta på nånting och ja göra nånting som lockar dom lite mer. Kanske en sån där konstruktionshörna eller bygghörna eller nånting.

(Intervju med Karin, 2015- 11-12)

Pedagogerna ger uttryck för uppfattningar om att det saknas material, men att det ska finnas mycket och tillgängligt material för att det ska bli en miljö som stimulerar till lek. Detta var något som överensstämde med hur miljön i skogen var utformad vilket vi bland annat tydligt kunde se vid observationerna från skogen.

Denna observation filmades vid ett skogsparti som förskolan brukar besöka varje fredag. Förutom det naturmaterial som erbjuds har pedagogerna även placerat ut en gammal träbåt, en mindre rutschkana, repstege, plankor att balansera på, repbana och en tunnel. Pedagogerna tog också med sig material från förskolan såsom fiskespön, fiskar som var laminerade, trägevär, jaktkepsar, små laminerade älgar, naturböcker och kikare.



Tre barn och en pedagog är vid båten, två barn sitter i båten med varsitt fiskespö. Berit (pedagog) sitter utanför båten och trär på laminerade fiskar på barnens fiskespön.

“Jag har fått fisk!” - Erik (barn)

Därefter kommer en annan pedagog med fler laminerade fiskar och placerar ut dessa. Två barn tillkommer varav en bär på ett fiskespö.

Jag har fått fisk! - Erik (barn)

Jag fick en baddare! - Adam (barn)

Karin (pedagog) som placerade ut fiskarna går därifrån och upplyser Berit om att hon ska gå och lägga ut älgar.

“Jag går och lägger ut älgar jag.” - Karin (pedagog)

(Observation skogen, 2015-11-06)

Vi upplevde att det fanns mycket planerat och tillgängligt material i skogen och att vi utifrån observationerna upptäckte att barnen valde att leka med det material som var planerat såsom att sitta i båten och fiska och att balansera på plankorna. Utifrån den här observationen tolkar vi det som att pedagogerna ger barnen material vi tolkar som starkt kodade och svåra att leka med som någonting annat än den lek som pedagogerna tänkt sig. Detta kan vara en anledning till varför barnen valde att leka med det planerade materialet. Att pedagogerna både har placerat ut och tar med sig detta material till skogen kan likna det pedagogerna Stina, Margareta och Karin uttryckte innan om att det ska finnas mycket material att leka med. En annan anledning till varför pedagogerna tar med sig material till skogen kan vara för att de flesta pedagoger inte ser naturmaterial som ett lekmaterial. De är eniga om att det finns många möjligheter med att använda naturmaterial men på andra sätt:

Jag älskar att pyssla som sagt så ja, jag skulle vilja plocka massa i naturen och ta med oss hem och sen och göra någonting av det liksom det skulle vara jättekul, för dom kan ju se en pinne som en vad som helst det kan ju vara ett djur eller en fågel eller ja, nä det är roligt att se saker med barns ögon eller lyssna på dom.

(Intervju med Karin, 2015-11-12)

... det skulle kunna vara ett bord där det ligger massa material framme, ja och det är bara ja idag bygger jag någonting av kottar och pinnar eller så...

(Intervju med Kerstin, 2015-11-06)

Man kanske hittar några bokstäver, pinnar som ser ut som bokstäver som är roliga att ta hand om då. Annars har jag inte varit sådär jätte duktig på att ta vara på naturmaterial tycker jag heller.

(Intervju med Margareta, 2015-11-10)

Dessa utdrag tolkas som att pedagogerna uppfattar naturmaterial som ett skapande material mer än ett lekmaterial något som också överensstämmer med observationen från skogen, vilket kan vara en förklaring till varför pedagogerna vill planera den fysiska miljön där. Genom att planera den fysiska miljön i skogen sätter pedagogerna också upp regler för hur materialet får användas som till exempel att fiskespön bara får användas i båten, vilket tar oss vidare till nästa strategi.

## **Pedagoger styr barns lek genom regler för hur rum och material får användas.**

Denna strategi handlar om hur barns lek påverkas av pedagogers förhållningsätt och hur pedagogerna själva beskriver hur rum och material får användas.

I en observation ute på förskolans gård ligger en lekställning lite avsides, ingen pedagog är närvarande när leken börjar men tillkommer efter en stund. Fyra barn är vid lekställningen och turas om att hoppa från stegen som leder upp till rutschkanan. De räknar steg och säger att de hoppar från 3:an eller 6:an som betyder 3 eller 6 trappsteg upp. Leken avbryts av en pedagog som tycker att barnen ska använda lekställningen på "rätt" sätt istället för att hoppa och kanske göra illa sig.

"Du, vi ska använda rutschkanan till det som den ska användas till, eller hur?"  
- Margareta (pedagog)

Barnen säger något som vi inte hör.

"Det spelar ingen roll, när ni gör såna saker tror dom som är 1-2 år att det är så man ska göra och då ramlar dom ner, så använd den dära till det som den ska användas till." - Margareta (pedagog)

Barnen slutar att hoppa, några barn börjar att klättra i repen på lekställningen medan de andra försvinner där ifrån.

(Observation Utegården, 2015-11-10)

Barnen har i observationen påbörjat en lek som pågår en längre stund, samtidigt som de leker tillsammans turas de om att hoppa ner från olika trappsteg och räknar då vilket trappsteg de hoppar ifrån. När pedagogen dyker upp och uppmanar barnen att istället för att hoppa ner från trappan gå uppåt som är tanken för att sedan använda rutschkanan till nedfart, upphör leken helt och barnen splittras. Det är de äldre barnen i förskolan som leker, vilket kan betyda att de redan utforskat rutschkanan och därför vill prova att använda lekställningen på andra sätt. Då leken upphör lämnar pedagogen barnen istället för att hjälpa dem att fortsätta leka tillsammans. Lekställningen inbjuder till fysiska och utmanande lekar som att klättra vilket kan inspirera till sådana typer utav lekar som barnen startade vid rutschkanan. En annan förklaring till varför de äldre barnen väljer att leka i lekställningen kan vara för att det inte finns många andra möjligheter till fysiska utmaningar på gården och att det utomhus finns fler möjligheter att röra på sig. Stina beskriver skillnaden mellan att vara inomhus och utomhus:

Sen är det ju mer tillåtande att vara ute... man får ju inte springa inne det är ju bara så, och det där med att hoppa studsa och klättra det får man inte heller göra inne... det är ju mycket sånt man får göra ute, det är mer fysiskt att vara ute, dom har ju det här med rörelse, man vill ju liksom inte gå.

(Intervju med Stina, 2015-11-02)

Stina berättar att det är mer tillåtande utomhus, vilket kan uppfattas som att det är fler regler inomhus på grund av miljöns utformning med mindre utrymmen som ska delas mellan barnen. Då miljön ute på gården är ett enda

stort rum, är det möjligt för pedagogerna att ha uppsyn över fler barn samtidigt även om barnen förflyttar sig runt på gården. Pedagogerna beskriver hur barnen får använda rummen inne på förskolan:

Sen är det som ett förråd och snickarum, men det är ju mer när vi har aktiviteter som vi öppnar upp där...

(Intervju med Stina, 2015-11-02)

Endaste rummet egentligen det är där vi har röris där är det ju ingen som är, dom kan ju fråga någongång men näe ni får inte det.

(Intervju med Karin, 2015-11-12)

Det framkommer att rum för rörelse/gympa och snickeri endast används när pedagogerna har bestämt dessa aktiviteter, vilket gör att dessa rum inte är tillgängliga för barns lek. Inomhus är det inte möjligt för pedagogerna att övervaka barnen på samma sätt som utomhus, då barn väljer att leka i olika rum. Detta kan innebära att pedagogerna väljer att stänga vissa rum och därmed begränsa lekutrymmena, samt att pedagogerna har fler regler för hur utrymmena får användas, som Stina också beskriver ovan att man inte får springa inomhus. Det framkommer också skilda regler och förhållningsätt om hur materialet får användas och om barnen får flytta och blanda material i sina lekar.

Men sen har vi ju regler här som man kan diskutera det hära att man inte får flytta saker emellan, men där är vi ju också olika vi som jobbar här, vad man tycker är okej och inte. Vi har ju det där lillrummet där det är mer rollekar för där är det ju mer utklädningskläder, spis och då vill dom oftast ta med saker här ifrån, så det ser väl rätt olika ut där hur vi som pedagoger som styr det, vad man får använda och inte...

(Intervju med Stina, 2015-11-02)

Genom att barnen får förflytta material till andra utrymmen möjliggör det för andra typer av lekar eller att en lek utvecklas. Detta kan liknas med observationen vid lekställningen, då barnen vill tillföra någonting nytt i leken för att den ska fortsätta vara intressant och kunna utvecklas vidare. Barn kan i sina lekar fantisera och använda material på olika sätt för att tillföra leken någonting nytt, detta samspel mellan barns lek och materialet var både någonting pedagogerna nämnde och något vi upptäckte i observationer:

... om man har en dockhörna och om dom vill dra in nån back eller någonting så kan dom ju vända den upp och ner och använda den som ett bord...

(Intervju med Karin, 2015-11-12)

Genom att Karin tillåter barnen att förflytta material från ett rum till ett annat och tillåter att barnen leker med ett material på ett annat sätt än vad det är tänkt ger hon utrymme för barnens fantasi att ta leken vidare. Detta kan också tolkas som att barnen utforskar ett materials olika handlingserbjudande, vilket vi även fick syn på i några av våra observationer:

“Brum” -Erik (barn) Erik sitter i soffan med händerna sträckta framåt som om han håller i en ratt. Fötterna är placerade på en mindre stol som han ställt mot soffan.

“Åh ska du åka hem Erik?” - Margareta (Pedagog)

“Nä jag ska åka till stranden.” Erik (barn)

“Åh härligt.” – Margareta (pedagog)

(Observation Lilla rummet på nedervåningen, 2015-11-05)

I denna observation gör Erik soffan och stolen till en bil, detta tolkas som att han utforskar soffans och stolens handlingserbjudande, soffan blir till en förarstol och stolen blir gas och bromspedaler. Pedagogen bekräftar hans fantasi och lever sig själv in i Eriks lek. Då den mindre stolen inte står vid något bord erbjuder den fler möjligheter för barnen att se handlingserbjudande i stolen. I andra observationer hade stolen andra handlingserbjudande som till exempel ett hopptorn medan de övriga stolarna i rummet var placerade vid bord och användes som stolar. I observationerna upptäcktes att det inte bara var barnen som såg materials handlingserbjudande, pedagoger var också med och såg handlingserbjudande i material för att hjälpa till att utveckla leken. Detta blir synligt i en observation där barnen tillsammans med en pedagog leker veterinär, pedagogens roll är att vara veterinär och barnen får komma med olika djur som har skadat sig.

“Vilket ben var det som var avbrutet?” Margareta (Pedagog)

“Alla” - Erik (Barn)

“Alla? Är det precis här vid leden? Är det de? Ja ja det är det. Men hur ska vi göra? Vad tror du? Ska det bli helgips på den här?” - Margareta (pedagog)

“Ja” - Erik (barn)

“Det här blir lite omständigt, vet du var du får göra, du får gå och hämta lite gips. Du kan hämta hushållsrullen där borta då, då är det en gipsrulle då.” -

Margareta (pedagog)

Erik går och hämtar hushållsrullen som står på diskbänken.

“Ta hela rullen med dig. Också får vi dra ut den litegrann. Vi får göra en helgipsning.” - Margareta (pedagog)

(Observation Lilla rummet på nedervåningen, 2015-11-05)

I denna observation lever sig pedagogen in i barnens lek men ger inte barnen något stort utrymme till att använda sin egen fantasi. Det var fem barn samlade runt pedagogen under den här observationen och det skedde inga samtal barnen emellan utan det var pedagogen som kom med förslag på hur veterinären skulle hjälpa de skadade djuren. Som blir synligt i observationen är att det är pedagogen själv som ser materialets handlingserbjudande när hon ber Erik gå och hämta hushållsrullen då hon omvandlar pappret till gips. Pedagogen tillåter material som hushållsrullen att användas som lekmaterial, vilket kan ses som att det är okej att flytta och blanda material för att utveckla leken vidare. Denna observation leder oss även in på nästa strategi som handlar om hur pedagogers deltagande i barns lek kan styra hur rum och material kan och ska användas.

## **Pedagoger styr barns lek genom att delta i leken eller visa hur barnen ska eller kan använda rum och material.**

Den sista strategin handlar om hur barns lek påverkas av pedagogers närvaro och deltagande i leken, samt hur pedagoger beskriver deras egen roll i barns lek och hur deras närvaro påverkar var barnen väljer att leka.

Vid en observation i det stora lekrummet finns ett bord placerat centralt i rummet. På bordet finns Pippi Långstrumps hus med tillhörande karaktärer som vi kallar Pippihuset. Två barn står vid sidan av Pippihuset och leker med dinosaurier och legogubbar en längre stund. En pedagog ser att Herr Nilsson ligger på golvet, plockar upp honom och ställer honom i Pippihuset.

“Men Herr Nilsson har han rymt? Lilla Herr Nilsson du bor ju här, du bor ju inte där borta. Tänk om han kommer bort. Ah ni får vara lite rädd om Herr Nilsson tror ja.” - Margareta (Pedagog)

Ett av barnen förflyttar sig då till Pippihuset och börjar istället leka med Herr Nilsson och de andra figurerna medan det andra barnen går därifrån och sätter sig vid ett bord och fortsätter att leka ensam.

(Observation 1 Stora lekrummet, 2015-11- 10)

När pedagogen tar barnens uppmärksamhet från deras lek till Herr Nilsson står barnen tysta och observerar vad pedagogen säger och vad hon gör, de säger ingenting till varandra och deras lek upphör när pedagogen går därifrån. Detta kan ses som att barnen blir avbrutna i sin lek och kommer av sig när pedagogen börjar prata om något som inte har med deras lek att göra. Pedagogen verkar inte uppmärksamma det barnen leker, men verkar anta att de leker med Pippihuset för att de leker i närheten av det. Då pedagogen tar barnens uppmärksamhet blir till sist ett av barnen mer intresserad av Pippihuset och börjar därför leka där istället. Detta tolkar vi som att pedagogers deltagande i barns lek bland annat kan störa leken om pedagogen inte är uppmärksam på vilken lek som pågår. Eftersom pedagogen ser att Herr Nilsson ligger på golvet och hon verkar anta att barnen leker med Pippihuset, vill hon därför påpeka att Herr Nilsson hör hemma i Pippihuset. Detta kan tolkas som att hon vill visa vilket material som hör hemma i Pippihuset och hur det ska användas. I motsats till observationen där pedagogen kliver in i barnens lek beskriver Stina hur hon tänker om sin roll i barns lek.

... ibland kanske man är med och startar en lek och sen kan man ju kliva åt sidan för att de leker så bra själv. Ibland så måste man hoppa in och styra upp när det håller på att spåra ur... nån dag kanske man sitter som en fluga på väggen för att det finns ingen roll för mig i den leken eller ja dom leker ju så bra.

(Intervju med Stina, 2015-11-02)

Stina verkar vara lyhörd och uppmärksam på att avväga när hon behöver gå in i en lek och när hon inte ska störa barns lek. Hade Margareta i observationen gjort denna avvägning och uppmärksammat vad barnen lekte med kanske hon hade gjort som Stina beskrev ovan, avvägt att inte störa barnens lek och låtit de leka med materialet på sitt sätt. Denna skillnad blir synlig i en observation vid samma hylla. Fyra barn står runt hyllan med Pippihuset på. De använder sig av pippi figurer, dinosaurier och legobyggen i leken. Hyllan står i mitten av rummet vilket gör att alla fyra barnen kan stå runt om hyllan och pippihuset och behöver inte trängas. Leken pågår i 18 minuter.

“Du Annica, Pippi behöver hjälp.” - Simon (Barn)

“Ja, jag är stark.”- Tora (Barn)

“Din hund håller på att äta upp Herr Nilsson, nej, nej.” Simon (barn)  
“Fröken! Pippi sitter fast!” - Simon (barn)  
Berit (pedagog) - kommer dit och hjälper till, lämnar sedan barnen och leken fortsätter.

(Observation 2 Stora lekrummet, 2015-11-10)

Under observationen är det stundtals en ganska hög ljudnivå från leken och det är ingen pedagog som kommer in i leken mer än när barnen frågar om hjälp. Detta kan tolkas som att barnen får mycket utrymme för sin lek utan att bli avbrutna och att det är därför leken kan pågå under en sådan lång stund. De får också flytta material runt i rummet vilket möjliggör för denna lek som består av blandat material. Det är ingen pedagog som påpekar att de leker med dinosaurier i Pippihuset eller att legot endast ska vara vid legobordet. Detta kan göra att leken utvecklas och håller på en längre stund då barnen tillåts att tillföra nytt material in i sin lek. En annan aspekt som kan göra att lek inte avbryts är när barnen väljer att dra sig undan till utrymmen där de får vara ifred, vilket innebär att de får möjlighet att använda materialet som dem själva vill. Detta var något som framkom i de flesta intervjuer, Margareta och Kerstin visar exempel på det:

... och dom behöver ju också liksom få det där att inte vara övervakad hela tiden, och här inne tycker jag att här blir det ju lite lätt så... det har ju varit vissa perioder när dom går allra längst ner mot staketet där det är lite grönska där syns dom ju nästan inte. Och där har dom ju liksom kunna haft som tillhåll då i flera dagar att dom har varit olika gäng därnere då, jag tror att dom har ganska stora behov av att få ha sina utrymmen för sig själva utan att vi jag går ner och leker där.

(Intervju med Margareta, 2015- 11-10)

... dom gillar ju verkligen att vara längst därnere för där får dom ju va lite ensam, vi ser ju dom hela tiden men dom känner nog att det är lite att dom känner sig lite för sig själv om dom går dit och leker i buskarna.

(Intervju med Kerstin, 2015-11-06)

Detta var något som pedagogerna beskrev skedde när barnen var utomhus. Det kan bero på det som Margareta beskriver, att inomhus är en vuxen alltid närvarande och närmare barnens lek och barnen har då svårare för att dra sig undan. Då denna uppfattning framkom i de flesta intervjuer tolkas det som att barnen gärna drar sig undan till platser där de får leka ifred utan pedagogers deltagande och närvarande.

## **Sammanfattning av resultatdelen**

Resultatdelen utgick från de tre strategier som framkommit i analysen av undersökningen där pedagogerna styr barns lek genom att planera och utforma miljöer och välja ut material, genom regler för hur rum och material får användas, och genom att delta i leken eller visa hur barnen ska eller kan använda rum och material. Några pedagoger ger uttryck för uppfattningar om att det är viktigt med mycket tillgängligt material, vilket vi också uppmärksammade i observationerna från skogen då pedagogerna både

placerade ut material och tog med sig material. Pedagogerna använde sig av regler när visst material användes på fel sätt, som i observationen vid lekställningen där en pedagog korrigerade hur barnen skulle använda lekställningen vilket resulterade i att leken avslutades. Pedagogerna uttryckte också en uppmuntran till att tillåta barnen att använda material på olika sätt vilket bidrog till att barnen kunde utforska vilka olika handlingserbjudanden material erbjöd. Detta var något vi också såg i observationer bland annat när en pojke använder en soffa och en stol som bil. Resultatet visar också att pedagogers deltagande i lek kan få olika konsekvenser för hur leken utvecklar sig, är pedagogen för hastig in i leken kan den avslutas men är pedagogen mer avvaktande så kan en lek hålla på en längre stund då barnen inte avbryts i onödan. I intervjuerna uttryckte nästan samtliga pedagoger att barnen gärna drog sig undan i utomhusmiljön, vilket kan innebära att barnen inte vill bli avbrutna och kan använda utrymmet som de vill.

Resultatet visar att barns lek aldrig riktigt är fri från vuxna även om det är fri lek på schemat. Pedagogerna har makt över den fysiska miljön genom att bestämma i vilka utrymmen barnen får tillgång att leka i, vilket material som ska finnas tillgängligt för barnen och ibland också bestämma hur materialet får användas. Detta påverkar vilka lekar som blir möjliga och hur dessa kan utvecklas.

# Diskussion

I detta avsnitt diskuteras resultatet av vår undersökning gentemot tidigare forskning och litteratur, avsnittet avslutas med en sammanfattning och förslag på vidare forskning. Syftet med studien var att undersöka pedagogers uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön, samt att genom observation undersöka hur barns lek påverkas av pedagogers utformning av rum och material. Vi har utgått från studiens syfte och delat upp diskussionen i våra två frågeställningar:

- Hur påverkas barns lek av pedagogers utformning av rum och material?
- Vilka uppfattningar har pedagoger om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön?

Hur barns lek kan påverkas av pedagogers utformning av rum och material

Analysen visar att pedagogerna generellt sett inte var nöjda med den fysiska miljön på förskolan. Det framkom att det var viktigt med mycket tillgängligt material, men också att det saknades material främst på utomhusgården. Vårt resultat visar att barnen i utomhusmiljön valde att leka med planerat material framför naturmaterial. Pedagogernas utformning av rum och material i utomhusmiljön påverkade barns lek genom att naturmaterialet hamnade i skymundan då barnen istället använde det planerade materialet i sina lekar. Vårt resultat motsäger tidigare forskning om hur barn använder naturmiljöer i sina lekar. Änggårds (2012) studie visar på att barn använde sig av naturmaterial som till exempel ett träd som kan erbjuda olika handlingserbjudanden. Detta är också något som Hagens (2015) studie visar på då barnen hellre valde material som inte talade om vad som förväntades av barnen men som barnen själva kunde styra över.

Resultatet från vår undersökning stämmer inte överens med Änggård (2012) och Hagens (2015) studier, då barnen hellre valde att leka med det planerade materialet som pedagogerna valt ut. Änggårds (2012) och Hagens (2015) resultat kan skilja sig från vårt då de genomförde sina studier under en längre period och fick då fler möjligheter att se barnens utelek på flera olika platser. Vårt resultat kan förklaras genom att vår undersökning endast genomfördes i utomhusmiljöer där det fanns planerat material. Detta innebar att vi inte hade möjlighet att observera barnen i en miljö där pedagogerna inte utformat miljön.

Vid besöken till skogen tog pedagogerna med sig planerat material och då gavs ingen tid för ostörd lek då barnen uppmuntrades till att använda det planerade materialet istället för att upptäcka naturmaterialet. Knutsdotter Olofsson (2009) och Öhman (2003) diskuterar den fria leken och beskriver att det måste finnas tid för ostörd lek för att barnen ska hinna leka, vilket vi



upplevde att barnen inte fick tid till då pedagogerna gav barnen nytt material allt eftersom.

Som Grahn (1997) beskriver kan uterummet vara uppdelat med gränser som pedagoger och inte naturen skapat. Han menar att det kan vara en nackdel att avgränsa uterummet då barnen vill använda hela utrymmet till sina lekar. I skogen upplevde vi att pedagogerna hade delat upp skogen i olika rum, där båten kan ses om ett rum och älgstigen som ett annat rum då pedagogerna placerat ut material på dessa platser. Det material som pedagogerna tagit med sig till skogen hade också pedagogerna uppsikt över då de var närvarande vid dessa lekar, barnen prövade inte att använda materialet till några andra lekar. Detta skulle kunna bero på att det finns regler för hur materialet får användas, vilket kan hindra barnen från att utveckla sin lek och använda hela uterummet som Grahn (1997) beskriver. Liknande Dolks (2013) studie där pedagogerna använder olika valkort för att styra barnen, kan materialet som pedagogerna tar med sig ses som olika val som barnen kan välja mellan. Även Tullgrens (2003) studie visar att pedagogerna väljer tillgängligt material för att styra barnen till de "goda" lekarna, detta kan kopplas till trägevären, där pedagogerna styr hur barnen får använda dessa genom att placera ut laminerade älgar som är det enda barnen får skjuta på. Genom att pedagogerna tar med sig trägevär och älgar till skogen, upplever vi att de vill undvika andra skjutlekar och därför visar de med hjälp av materialet "rätt" sätt att leka sådana lekar. Pedagogerna har som Tullgren (2003) beskriver inrett uterummet med rekvisita som ska främja de goda lekarna och på så sätt undvika att dåliga lekar uppstår.

Ett tydligt exempel på hur den fysiska miljön påverkar barns lek och hjälper den att utvecklas är från observation två i stora lekrummet när en lek kring Pippihuset pågår under en längre stund. Vårt resultat visar att när barn i leken fick möjlighet att blanda och tillföra material, utvecklades barns lekar och kunde pågå en längre stund. Som Björklid (2005) beskriver visar sig just samspelet mellan barn och den fysiska miljön när miljön erbjuder löst material och barnen får tillgång till materialet. Barnen kan genom sådant material konstruera och bygga upp egna miljöer som passar leken (Björklid, 2005). Vårt resultat överensstämmer med Eriksson Bergströms (2013) studie då det lösa materialet gjorde att barnen kunde använda sin fantasi till att omvandla materialet som användes i leken. I observationen där en pojke gör om en soffa och stol till en bil, använder pojken sin fantasi och ser andra handlingserbjudanden i både soffan och stolen, vilket gör att leken kan utvecklas. Detta kan liknas vid det Öhman (2011) tar upp, att barn som utvecklat sin fantasiförmåga stimuleras av öppet material som har fler handlingserbjudande.

Pedagogers uppfattningar om samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön

Pedagogernas uppfattningar om hur barnen kan använda rum och material i sina lekar skiljer sig åt. Resultatet visar att när pedagogerna inte hindrade

barnen att blanda och förflytta material i sina lekar, pågick lekarna längre. Några pedagoger uttryckte liknande uppfattningar att det var positivt att barnen flyttade och omvandlade material i sina lekar. Resultatet visar också att då pedagoger avbröt barns lek för att materialet användes på fel sätt, upphörde lekarna. Öhman (2011) beskriver att det är ett bra verktyg för pedagoger att befinna sig nära barns lek även om man inte deltar för att se vad barnen intresserar sig för och hur barnen utvecklas. Hon menar att pedagoger ska vara försiktiga i sitt deltagande i barns lek för att undvika att styra leken i onödan. Vårt resultat av att pedagoger avbröt barns lek kan likna det Tullgren (2003) skriver som osynlig övervakning där en pedagog istället för att direkt uppmana barnen, styr in leken till det som anses vara rätt lek.

Resultatet visade att samtliga pedagoger uttryckte liknande uppfattningar om hur samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön visade sig i utomhusmiljön. Pedagogerna uttryckte att barnen valde att dra sig undan till utrymmen där inte pedagogerna var närvarande. Analysen stämmer överens med Grahns (1997) och Eriksson Bergströms (2013) studier som visar att barnen väljer att dra sig undan till utrymmen där de får vara ifred. Studierna visar att barn drar sig undan till platser som inte pedagogerna har planerat och utformat för att kunna använda sin fantasi och själva bestämma hur platsen ska användas. Då pedagogerna upplever att barnen vill dra sig undan kan också ses som att stora delar av utomhusmiljön är svagt kodat, vilket innebär att barnen inte förväntas leka på ett visst sätt. Detta kan kopplas till Löfdahls (2007) studie där barnen lekte mer i utrymmen där de kunde forma miljön efter sina egna behov. Inomhusmiljön är mer förutbestämd då pedagogerna har planerat och utformat den vilket blev synligt i några av våra observationer där miljön och materialet påverkade barnen i deras val av lek. Detta är något som Eriksson Bergström (2013) beskriver som starkt kodade rum som tydligt visar vilken typ av lek som förväntas att barnen ska leka.

Vårt resultat visar att vissa rum inomhus hålls stängda förutom vid planerade aktiviteter. Pedagogerna uttryckte att anledningen till detta var att de inte hade möjlighet att se samtliga barn om alla rum skulle vara tillgängliga. Detta liknar Martinsens (2015) resultat som visar att barn ofta inte har tillgång till alla utrymmen på grund av att pedagogerna inte har överblick över alla rum i förskolan. Barnen blir då beroende av de vuxna som bestämmer vart de får vara och inte. Martinsen skriver också att vissa rum har förutbestämda funktioner som vår förskolas snickarrum och att det måste finnas en vuxen närvarande i sådana rum för att kontrollera att materialet används på rätt sätt. Detta kan också förklara vårt resultat att det i snickarrummet kan finnas material som pedagogerna vill ha uppsikt över så att ingenting händer och därför hålls rummet stängt när det inte används. Nordin Hultman (2004) som studerat skillnader i hur pedagogiskt material är organiserat mellan svenska och engelska förskolor, beskriver liknande vårt resultat att svenska förskolor är uppdelade i mindre rum. Hon skriver att vissa rum alltid är tillgängliga, medan rum för speciella aktiviteter såsom snickarrum, våtrum och ateljé är mindre tillgängliga, vilket även vårt resultat visar.

## Sammanfattning och vidare forskning

Resultatet visar att barns lek aldrig riktigt är fri från vuxna då pedagoger både ordnar den fysiska miljön och bestämmer vilka utrymmen barnen får tillgång till, vilket också framkommer i både Tullgren (2003) och Grahns (1997) studier. Vi var intresserade av hur barns lek påverkades av de rum och miljöer som pedagoger utformar i förskolan och hur pedagogerna uppfattar samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön. Detta fick vi syn på i våra observationer och intervjuer. Vi upptäckte att beroende på pedagogernas förhållningssätt till lek och hur barnen fick använda rum och material utvecklades lekarna på olika sätt.

När barns lek pågick en längre stund och kunde utvecklas var det ingen pedagog som störde leken, barnen fick då förflytta, blanda och omvandla material. Resultatet visar att när dessa faktorer inte uppfylldes upphörde lekarna efter en kortare stund. Detta visade sig när en pedagog störde barns lek genom att ouppmärksamt kliva in i leken. Det visade sig också då barnen inte fick möjlighet att förflytta och blanda material eller när barnen inte fick använda materialet som de ville i leken.

Som vi inledningsvis beskrivit vistas en stor andel barn i förskolans miljö dagligen, vilket innebär att barnen ständigt omringas av den miljö förskolan erbjuder. Förskolan ska enligt läroplanen medvetet arbeta med leken för att främja barns utveckling och lärande (Skolverket, 2011, sid.6). Detta betyder att det är viktigt att ge barnen tid och möjlighet att använda sin fantasi och utveckla sina lekar. Det som begränsar denna tid och möjlighet är pedagogerna som har makten över hur verksamheten ska se ut. Det vore därför intressant att undersöka förskolor som arbetar medvetet med den fysiska miljön för att se om liknande eller helt andra resultat framkommer på andra förskolor.

Vårt resultat kan vara intressant för pedagoger då de kan reflektera över sitt eget förhållningssätt och hur deras egen miljö påverkar barns lek. Vi har efter denna studie fått insikt i betydelsen av att reflektera över hur vi ser på barns lek och miljöns betydelse för leken, vilket vi tar med oss i vår framtida yrkesroll.

# Referenser

- Ahrne, G., & Svensson, P. (2011). Att designa ett kvalitativt forskningsobjekt. I Ahrne, G., & Svensson, P (Red.) *Handbok i kvalitativa metoder*. (s. 19-33). Stockholm: Liber
- Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö. En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.
- De Jong, M. (2010). Förskolans fysiska miljö. I Riddersporre, B., & Persson, S (Red.) *Utbildningsvetenskap för förskolan* (s. 252-271). Stockholm: Natur & Kultur
- Dolk, K. (2013). *Bångstyriga barn. Makt, normer och delaktighet i förskolan*. Stockholm: Ordfront förlag
- Eriksson Bergström, S. (2013). Rum, barn och pedagoger: om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2013. Umeå.
- Grahn, P. (red.) (1997). *Ute på dagis: hur använder barn daghemsgården?: utformningen av daghemsgården och dess betydelse för lek, motorik och koncentrationsförmåga*. Alnarp: MOVIUM.
- Hagen, T L. (2015). Hvilken innvirkning har barnehagens fysiske utemiljø på barns lek og de ansattes pedagogiske praksis i uterommet. *Nordic Early Childhood Education Research journal*, 10 (5), 1-16
- Hangaard Rasmussen, T. (1993). *Den vilda leken*. Lund: Studentlitteratur
- Isbell, R. (2012). Inredning av en väl fungerande lek- och lärmiljö i förskolan. I G. Kragh- Müller, F. Ørsted Andersen & L. Veje Hvitved (Red.), *Goda lärmiljöer för barn*. (s. 81-100). , Lund: Studentlitteratur.
- Knutsdotter Olofsson, B (2009). Vad lär barn när de leker? I Jensen, M & Harvard, Å. (red.) *Leka för att lära: utveckling, kognition och kultur*. (1.uppl.) (s. 55-74). Lund: Studentlitteratur.
- Kragh- Müller, G. (2012). Ögat hoppar över muren- om pedagogiken i Reggio Emilia. I G. Kragh- Müller, F. Ørsted Andersen & L. Veje Hvitved (Red.), *Goda lärmiljöer för barn* (s. 39-60). Lund: Studentlitteratur.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lindqvist, G. (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.
- Löfdahl, A., Hjalmarsson, M &., Franzén, K. (2014) *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber
- Löfdahl, A. (2007). *Kamratkulturer i förskolan: en lek på andras villkor*. Stockholm: Liber
- Martinsen, M T. (2015). Structural conditions for children's play in kindergarten. *Nordic Early Childhood Education Research journal*,10 (1),1-18.

- McClintic, S & Petty, K. (2015). Exploring Early Childhood Teachers' Beliefs and Practices About Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study, *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 36:1, 24-43
- Nordin Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Norling, M., & Sandberg, A. (2015). Language Learning in Outdoor Environments: Perspectives of preschool staff. *Nordic Early Childhood Education Research journal*, 9(1), 1-16.
- Rennstam, J. & Wästerfors, D. (2011). Att analysera kvalitativt material. I G. Ahrne & P. Svensson (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 194-208). Stockholm: Liber.
- Röthle, M. (2006) Mötet med de lekande barnen. I Lokken, G., Haugen, S., & Röthle, M. (Red.) (2006) *Småbarnspedagogik: Fenomenologiska och estetiska förhållningssätt*. (s. 114-132) Stockholm: Liber
- Skolverket (2011). *Läroplan för förskolan Lpfö 98. (rev. 2010)* Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. (2015). *Tabell 2 B, Inskrivna barn 2007–2014. Andel av alla barn i befolkningen*. Hämtad: 2015-10-29 från, <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik-i-tabeller/forskola/barn-och-grupper/barn-och-grupper-i-forskolan-15-oktober-2014-1.234046>
- Storli, R, & Hagen, T. L. (2010). Affordance in Outdoor Environments and Children's Physically Active Play in Pre-School. *European Early Childhood Education Research Journal*, 18(4), 445-456
- Stukat, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Tullgren, C. (2003). *Den välreglerade friheten: att konstruera det lekande barnet*. Diss. Lund: Lunds universitet, 2004. Malmö.
- Vetenskapsrådet. (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.
- Wehner-Godée, C. (2000). *Att fånga lärandet: Pedagogisk dokumentation med hjälp av olika medier*. Stockholm: Liber.
- Yin, R K. (2011). *Kvalitativ forskning från start till mål*. Lund: Studentlitteratur.
- Änggård, E. (2012). Att skapa platser i naturmiljöer: Om hur vardagliga praktiker i en Ur och Skur- förskola bidrar till att ge platser identitet. *Nordic Early Childhood Education Research journal*, 5(10), 1-16.
- Öhman, M. (2003). *Empati genom lek och språk*. Stockholm: Liber.
- Öhman, M. (2011). *Det viktigaste är att få leka*. Stockholm: Liber

# Bilaga 1: Utskick till vårdnadshavare

Hej!

Vi heter Karolina Arvidsson och Caroline Kurzawa och studerar till förskollärare vid Mittuniversitetet i Härnösand. Vi ska skriva vår C-uppsats nu och är intresserade av att undersöka hur barns lek påverkas av förskolans olika rum, miljöer och material. Vi kommer att observera vilka lekar som blir möjliga i olika utrymmen och hur barnen använder material i sina lekar.

Vi har fått tillåtelse av er förskolechef och personal att genomföra vår undersökning på er förskola. Vi kommer att följa med i verksamheten i några dagar under v. 45. För att på bästa sätt kunna genomföra undersökningen vill vi gärna observera med hjälp av filmkamera för att enklare kunna analysera samspelet mellan lek och miljö. För att det ska vara möjligt för oss att genomföra observationer behöver vi er tillåtelse att filma.

Vi har utgått från de forskningsetiska principer som Vetenskapsrådet presenterar, vilket innebär att filmmaterialet endast kommer att behandlas av oss, samt att de barn och pedagoger som finns med i observationer kommer göras anonyma genom fingerade namn, likaså förskolan. När uppsatsen är godkänd kommer filmerna att raderas så att inga filmer längre finns kvar.

Genom det här brevet vill vi be dig/er som vårdnadshavare om tillåtelse att filma ditt/ert barn. Vi behöver båda vårdnadshavarnas underskrift.

Har ni frågor kontakta gärna oss!

Karolina XXX-XXXXXXX

Caroline XXX-XXXXXXX

- Jag tillåter att mitt barn blir filmat
- Jag tillåter inte att mitt barn blir filmat

Vårdnadshavare 1 \_\_\_\_\_

Namnförtydligande \_\_\_\_\_

Vårdnadshavare 2 \_\_\_\_\_

Namnförtydligande \_\_\_\_\_

# Bilaga 2: Intervjuguide

## Barns lek

- Vad är lek för dig?
- Vilken roll har du i barns lek?
- Vad är fri lek för dig?
- Hur skulle du beskriva barns lek inomhus?
- Hur skulle du beskriva barns lek utomhus?
- Finns det lekar som du tycker är obehagliga eller inte är okej att leka? Hur hanterar du det?

## Den fysiska miljön

- Vad tänker du är en miljö som stimulerar till lek?
- Vad är viktigt för dig när du ska utforma/planera inomhusmiljöer?
- Vad är viktigt för dig när du ska utforma/planera utomhusmiljöer?
- Hur tillgängligt tänker du att material och leksaker bör vara? Material som inte bör vara tillgängligt?

## Samspelet mellan barns lek och den fysiska miljön

- På vilket sätt vill du att barnen blir delaktiga i utformningen av miljön?
- Får barnen röra sig fritt mellan alla rummen på avdelningen? hur tänker du kring det?
- Hur skulle du beskriva att olika utrymmen inomhus används av barnen? Vad kallas dessa? Finns det utrymmen som lockar till mer lek än andra utrymmen?
- Finns det utrymmen på gården som lockar till mer lek än andra utrymmen? Vad kan det bero på?
- Ser du att det finns material som återkommer i barns lekar?
- Ser du att det finns material som lockar till viss typ av lek? Material som lockar till olika typer av lek?

# Bilaga 3: Planritning

- A. Stora lekrummet
- B. Hall
- C. Lillrummet/ dockvrå
- D. Skogen
- E. Utegård
- F. Rum för de äldsta barnen





