Lärarprogrammet 210 Hp

EXAMENSARBETE

Hur miljöer och material skapar förutsättningar för språkstimulans i förskolan

Dijana Jaskic & Malin Nilsson

Examensarbete
15 Hp

Halmstad 15.08.13

Abstrakt

Föreliggande studie handlar om språkstimulans genom den fysiska miljön i form av miljöns utformning, tillgänglighet av material samt vilka val barnen gör i relation till dessa faktorer. I vår studie har vi använt oss av en kvalitativ forskningsansats där vi observerat två förskolor med barn mellan tre till fem år. Tidigare forskning beskriver vikten av materialets betydelse och utformning av rum för att barn ska ges förutsättningar till en god språkstimulans. I vårt resultat visades att rum och material har inflytande på barnens val vilket vi kunde se genom observationer. När en miljö erbjuder en variation av material fann barnen ett intresse kring leken och en kommunikation uppstod, medan en miljö som innehöll mindre material gjorde barnen rastlösa.

Nyckelord: Fysisk miljö, material, tillgänglighet, språkstimulans, förskola, barn

Förord

Arbetet med denna uppsats har varit lärorikt och intensivt. Vi har gemensamt skrivit arbetet under processens gång för att kunna reflektera och diskutera med varandra.

Vi vill tacka våra nära och kära för det stöd vi har fått. Vi vill även tacka förskolorna som medverkat i våra observationer.

Innehållsförteckning

1. Inledning 1
1.1 Syfte och frågeställningar 2
2. Begreppsförklaring 3
2.1 Miljön 3
2.2 Material 3
2.3 Tillgänglighet 3
2.4 Språkstimulans 3
3. Teorier och tidigare forskning 4
3.1 Sociokulturellt perspektiv 4
3.2 Miljöns och materialets betydelse för språkstimulans 4
3.3 Miljöns utformning - en viktig del i barns språkstimulans 5
3.4 Barnens val i relation till miljö och material 7
3.5 Tillgänglighet i samband med språkstimulans 7
3.6 Att utveckla en språkmiljö 8
3.7 Sammanfattning av en språklig miljö 9
4. Metod 11
4.1 Urval 11
4.2 Tillvägagångssätt och genomförande 11
4.4 Sammanställning och bearbetning av material 13
4.5 Metoddiskussion 14
4.6 Validitet 16
4.7 Etik 17
5. Analys av resultatet 17
5.1 Förskola 1 17
5.2 Förskola 2 19
6. Diskussion 22
6.1 Språkstimulans genom material 22
6.2 Utformning av den fysiska miljön 24
6.3 Att utveckla förskolors miljöer 28
6.4 Slutdiskussion 29
7 Slutsats 30
8. Didaktiska implikationer inom tillämpningsområdet 31

8.1 Framtida forskning 31
Referenslista 33
Bilaga 1 35
Bilaga 2 36

1. Inledning

Vår utbildning till förskollärare inriktar sig på språk, kommunikation och skapande processer. Vi har under utbildningenfått ett stort intresse för hur språk kommer till användning i förskolor där vi under VFU- perioderna uppmärksammat att språk dominerar ute i verksamheterna. Pedagogerna arbetar ständigt och aktivt med att utforma miljön utifrån barns erfarenheter för att det ska stimulera språket. Förskolans verksamhet arbetar utifrån läroplanen som beskriver övergripande hur miljön ska vara för att stimulera barns språkutveckling. Läroplanen för förskolan (Lpfö-98 rev 2010:6-9) tar upp att miljön ska vara innehållsrik, öppen och inbjudande samt att pedagogerna ska lägga stor vikt vid att stimulera barns språkutveckling. Förskolan ska vägleda och stimulera barnen där de genom egen aktivitet ökar sin kompetens och utvecklar nya kunskaper.

Nordin-Hultman (2004:50–51) beskriver att miljö och material alltid varit en central del inom pedagogik som kan se ut på många sätt beroende på vilken pedagogisk verksamhet man befinner sig i. Detta är något som framkommer i Nordin-Hultmans (2004) observationsstudie av olika förskolor och hur deras miljöer och material har organiserats.

Tidigare forskning (Snow, Burns och Griffin, 1999) lyfter fram vikten av tillgänglighet av böcker, skriftligt material samt material som stödjer lek och aktivitet för att barn på bästa sätt ska få stimulans i sitt språk. Vidare betonar Björklid (2005:11) att miljöerna ska vara så pass tydliga och tillgängliga att barnen kan instruera sig själva.

Samuelsson och Sheridan (1999: 89-91) diskuterar den pedagogiska miljön och menar att miljön bör utformas så att barn utvecklas och kontinuerligt utmanas i sitt språk. För att detta ska vara möjligt bör miljön ge utrymme och vara flexibel för spontana handlingar samt ge barnen möjligheter till nya upptäckter. Samtliga utrymmen ska vara utformade på så sätt att barnen själva kan påverka möbleringen och fokusera på aktuell aktivitet. Svensson (2009:164) beskriver att miljöer för språkstimulans ska utformas med material så det kännetecknar verkstadskaraktärer som ska möjliggöra tydliga aktiviteter. Dock visade en observationsstudie av Nordin-Hultman (2004:85–88) att svenska förskolor var relativt sparsamma med material och att det material som fanns var diskret, otillgängligt, erbjöd lite variation och var därmed sällan använt.

Idén till vårt vetenskapliga problem fick vi utifrån Nordin-Hultmans (2004:85–88) observationsstudie, där vi reagerade starkt på Nordin-Hultmans resultat som visar att det finns en obalans mellan riktlinjerna i läroplanen och hur detta ger uttryck för i verkligheten.

Tidigare forskning och teorier samt läroplanen pekar på att det är viktigt med utformning av miljö och material för att barn ska erbjudas en positiv språkstimulans i förskolors verksamheter. Det vetenskapliga problem som utgjort en grund till föreliggande studie, är skillnaden på hur läroplanen, tidigare forskning och teorier beskriver att förskolans miljöer skall utformas för en optimal språkstimulans och hur detta sker i praktiken.
Med tanke på innehållet i ovanstående text har tanken växt om miljöerna verkligen är utformade på våra utvalda förskolor så som beskrivs av forskarna och författarna. Det är ett stort problem att materialen i pedagogiska verksamheter är diskreta och otillgängliga med lite variation, då forskning och teori pekar på att miljöernas utformning och material är viktigt för barnens förutsättningar till språkstimulans. Därför är miljöernas innehåll, utformning och struktur något som författarna i föreliggande studie kommer lägga fokus på samthur miljön kan skapa förutsättningar men även hinder för barns språkstimulans.Detta ligger i relation till Davidsson (2002,ref i Sandberg, 2008:39) som tar upp att rummens storlek, inredning och tillgängligt material har stora inflytande på barnens val av vilka rum de vill vistas i. Därför kommer följande faktorer tas hänsyn till i studien, tillgänglighet av material, miljöernas utformning samt hur dessa två ligger i relation till vilka val av rum barn väljer att vara i.

1.1 Syfte och frågeställningar

Vi anser att läroplanen och resultatet från Nordin-Hultmans (2004:85–88) studie inte överensstämmer med varandra då forskning och teorier delger hur språkstimulans genom de fysiska miljöerna bör vara utformade.Syftet med föreliggande studie är att undersökavilka förutsättningarbarn har för språkstimulans på förskolor och om förskolans miljöer bekräftar Nordin-Hultmans studieoch de teorier samt forskning som diskuteras i föreliggande studie. Utgångspunkten är att undersöka hur språkstimulans ligger i relation tillmiljöns utformning, materialets placering och de val barnen gör i förhållande till rum och material. För att undersöka detta kommer följande frågeställningar användas i studien:

- Finns material placerat med förutsättningar till språkstimulans på våra observerade förskolor?
- Hur är inredning och material för barnen utformade i de fysiska miljöerna på våra observerade förskolor?
- Vilka val gör barnen av befintligt material och rum som förskolan innehar?

2. Begreppsförklaring

2.1 Miljön

Björklid (2005:29,39) förklarar begreppet miljö dels ur ett objektivt perspektiv, där rummetsfysiska förhållanden såsom storlek och lokalisering uppmärksammas och dels ur ett subjektivt perspektiv där individens interaktion till miljön står i betydelse. Slutligen lyfts den fysiska miljön, som innebär rummets innehåll såsom inredning, material och möbler.

2.2 Material

Björklid (2005:42) beskriver begreppet material som kan vara exempelvis pennor, lera, färger, kritor, pärlor och övningsböcker samt dockor, små fordon, konstruktionsmaterial och material för grovmotorisk lek. Strandberg (2006:30) beskriver material som verktyg och tecken som används av individer för att förstå sin omvärld. Exempel på verktyg och tecken är enligt Strandberg kniv och gaffel, symaskiner, miniräknare, pennor och suddgummi.

2.3 Tillgänglighet

Strandberg (2006:23,30) förklarar begreppet tillgänglighet som att ha tillgång till material och andra hjälpmedel och att dessa placeras på barnens höjd eftersom de underlättar barns utveckling och lärande.

2.4 Språkstimulans

Arnqvist (1993:125) beskriver att språkstimulans innebär hur man kan stimulera barns språkliga utveckling. Vidare menar Arnqvist (1993) att språkstimulans bland annat sker via aktiviteter. I vår uppsats innebär detta en språkstimulans genom vilka miljöer barnen väljer att vistas i och vilket material barnen väljer att leka med.

3. Teorier och tidigare forskning

3.1 Sociokulturellt perspektiv

Inom det sociokulturella perspektivet påverkar förskolors rum i hög utsträckning barnens lärande varav det är viktigt att uppmärksamma dessa. Rummen förmedlar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar där rummen bildar lärande och utveckling vilket innebär att ett rum antingen kan försvåra eller underlätta lärandet. Barnet förhåller sig kreativt till sin miljö och använder de delar som är meningsfulla för dess egen utveckling medan barnets förhållande till miljön förändras i relation till barnets aktivitet i sin miljö. Det finns heller ingen medfödd språkförmåga vilket innebär att om barnet inte får någon kommunikation uppstår heller inget språk. Det sociokulturella perspektivet tar även upp de sociala band som sker med hjälp av olika medierande verktyg vilket hjälper oss att förstå vår omvärld. Aktivitet är ett nyckelord för språkstimulans som leder till lärande och utveckling vilket innebär att vad ett barn gör på förskolan är avgörande för deras utveckling. Vygotskij menade att aktiviteter är sociala där vi inte möter världen direkt utan använder hjälpmedel, så kallade medierande artefakter (verktyg och tecken) som hjälper barnen att lösa problem och samspela med varandra. Vidare är barnens aktiviteter alltid situerade vilket innebär att de äger rum i specifika situationer, exempelvis är det lättare att lära sig språket i de miljöer där det finns intressanta föremål att prata om (Strandberg 2006:11, 18-22).

Ett sociokulturellt perspektiv handlar om kommunikation och samspel där språkanvändningen blir central och bildar bandet mellan barnet och dess omgivning. Barn kommunicerar om vad som händer i deras lekar där barnet blir delaktig i interaktioner. Detta innebär att barnet genomoch med de intellektuella redskapen tagit till sig språkliga uttryck i samspel med andra (Säljö, 2000:67).

3.2Miljöns och materialets betydelse för språkstimulans

Seefeldt och Wasik (2006:48–50) beskriver tre, fyra och femåringars tid av ökning i språket. Deras ordförråd växer och språket blir allt mer sammanhängande. Treåringar förvärvar cirka 900-1000 ord och ungefär 90 procent av vad de säger är begripligt. Redan i tre års ålder börjar barn förstå och reagera på frågor såsom ”Vad gör du” och ”Varför gör du det?”.Vid fyra års ålder är barns språkutveckling ännu större. Deras ordförråd består av cirka 4000-6000 ord och de talar oftast i meningar om fem till sex ord. De använder språket för att kommunicera, dela med sig av sina tankar, behov och krav.Att få prata och kommunicera är en favorit ”aktivitet”

för fyra åringar och de tycker om att dela med sig av sina erfarenheter som hänt under dagen. Vid fem års ålder utvecklar barn ett ordförråd från cirka 5000-8000 ord. Barn i fem års ålder använder språket så pass bra att de kan visa och berätta inför grupp samt att de använder språket för att uttrycka sig. Femåringar är också fascinerade av att använda sig av ord som normalt inte finns i deras dagliga språkbruk, utan är förknippade med material som de är intresserad av som exempelvis dinosaurier och vad dem heter (ibid).

Sammanfattningsvis visar Seefeldt och Wasiks (2006) artikel på hur viktigt det är att barn stimuleras och utmanas språkligt mellan åren tre till fem. Det är av hög relevans att främja utvecklingen på bästa möjliga sätt för att underlätta för barnen i senare ålder. Miljön och material har en viktig roll i detta för att öppna upp för frågor såsom ”vad gör du?” och ”varför du gör det?” och att det ges möjligheter till aktiviteter som avslutas med gruppdiskussioner.

3.3 Miljöns utformning - en viktig del i barns språkstimulans

Trageton (1996:98) tar upp hur viktigt utformningen av miljön är med tydliga avgränsande hörn som stimulerar till sociala grupper. Miljön bör ha olika verkstadskaraktär vilket innebär olika lekområden såsom konstruktionshörna, pussel och spelhörna med mera samt att barnen ska få möjlighet att välja i vilka lekområden de vill vistas i. På grund av att alla barn är olika skiljer det sig ett stort intresse och förmåga för barnen att utnyttja en miljö, vilket enligt Svensson (2009:164) innebär att vi inte enbart kan utforma en miljö. Därför bör miljön utformas med olika verkstadskaraktär, så möjligheten finns till olika och tydliga aktiviteter. Trageton (1996:98) anser även att verkstadskaraktärer ska vara inbjudande och öppna där barnen kan uppmuntras att kombinera material från olika stationer. Däremot anser Trageton (1996:19) att verkstadskaraktärer inte ska vara övermöblerade och olämpliga. Han är kritisk till att förskolor idag är övermöblerade för stillasittande aktiviteter och istället bör barn ha möjlighet till livliga och rörliga lekar. Trageton (1996) anser att olämplig inredning och utrustning kan hindra barnen från aktiva lekar. En viktig aspekt som Trageton (1996) tar upp är att pedagoger kan fråga sig själva – har avdelningen många små uppdelade rum som stimulerar till koncentrerad lek i smågrupper eller har pedagogerna satsat på att sysselsätta 10 barn vid ett och samma bord?

Vidare anser De Jong (1996,ref i Björklid 2005:38) att utformningen av miljön är viktig eftersom den ger barnen möjligheter att kunna vara ifred och ha kontroll över sin situation samt att barnen kan välja själva om de vill ha bullrig eller lugn lek i olika stora grupper. De Jong (1996) menar också att förskolans lokaler måste ses som en miljö där barns utveckling

ständigt är i fokus. Samuelsson och Sheridan (1999:85) anser att för en utveckling kring språkstimulans ska ske bör det finnas gott om bra läromedel och material som barnen kan ha användning till i sina lekar, då barn leker tillsammans måste de uttrycka sig så att andra förstår och de måste själva förstå andra. I leken knyts orden till verkliga föremål och händelser. När barn leker tillsammans utvecklar de sin kommunikativa kompetens genom att de lär sig förstå subtila signaler som innebär att kommunicera med varandra genom ord, rörelser, ljud, gester, röstlägen och speciella tonfall.Detta är något som Mashburn (2008) tar upp i sin artikel om kvalitén på förskolan, som beräknas genom förskolans fysiska miljöer (utrymme, inredning, material och läromedel). Han anser bland annat att det är genom en god kvalitet på förskolan som barnen får med sig nyttiga erfarenheter som utvecklar deras språkliga och sociala förmåga. Skantze (1995:10–15) tar upp att fysisk miljö ska sända budskap och kunskap till barnen. Detta görs genom att skapa en miljö som präglas av tydlighet och variation som möjliggör ett sinnrikt utforskande. Barn ger kroppsliga uttryck i olika miljöer, exempelvis att hoppa, krypa, springa och då är det viktigt att den fysiska miljön möjliggör detta. Då en miljö kännetecknar anonymitet och enkelhet bildas ett otydligt budskap kring miljön, med detta menas att miljön är opersonlig och enformig, vilket leder till att barn inte vet vad dem ska använda rummen till och den möjliggör ingen språklig stimulans och väljer därför att inte vistas i dessa rum.

Bjurström och Stålbom (2002, ref i Björklid 2005:35) beskriver att en god arkitektur, det vill säga en planlösning, av förskolor skapar en bra hälsa och välbefinnande, men arkitekturen kan heller aldrig utgöra en garanti för detta. Beroende på hur en byggnad har skapats kan de antingen ge förutsättningar eller hinder för barn och pedagoger att vistas i, röra sig, samlas, mötas eller vara åtskilda. Exempel på detta har visat sig i Bengtsons (1993, ref i Björklid 2005:40) studie där gemensamma nämnare för en dålig miljö var bullrig miljö, störande genomgångsrum, brister i planlösningen och trånga miljöer. Detta kan leda till att det skapas stress, konflikter mellan barn och dålig luft. Vidare beskriver Bengtson (1993) vad som kännetecknar en bra miljö till en pedagogisk verksamhet, bland annat att det ska finnas möjlighet för barnen att ha livliga lekar och lugn samvaro. Likaså tar Skantze (1998:13–19) upp att rummen ska utgöra en bra miljö där barnen har utrymme att utforska och vara aktiva, hon menar att arkitekturen av ett rum inte ska vara det som styr vad barnen kan göra.

En god miljö ska kunna erbjuda barnen en variation av språkstimulerande material där barnen får möjlighet att utveckla sitt språk (Sheridan, Samuelsson och Johansson 2010:80).

Slutligen lyfter Björklid (2005:33) att då barnen har möjlighet och förutsättningar till att pröva och förändra sin miljö så kännetecknar det en bra miljö.

3.4 Barnens val i relation till miljö och material

Som tidigare nämnts i inledningen har tillgänglighet av material och miljöernas utformning betydelse för vilka rum barnen väljer att vara i. Detta är något som Davidsson (2008, ref i Sandberg 2008:39) styrker och menar att rummen har inflytande på barn beroende på dess innehåll, vilket material som finns och hur rummet är utformat.I en studie av Skantze (1998:13–19) framgick det att barn väljer att vara i de rum som har ett speciellt uttryck som exempelvis tema rum (snickarrum och bibliotek). Det syntes tydligt i studien att det var handlingen i ett rum som gjorde rummet betydelsefullt för barnen och möjligheterna som fanns att göra i rummet, och inte egentligen hur rummet såg ut.
Davidsson (2008, ref i Sandberg 2008:58–59) skriver att flickor och pojkar väljer olika rum som favoritplats, fler flickor än pojkar föredrar rum där material knyter an till skolarbete som exempelvis läsning av böcker, texter och där mer lugna och stillsamma aktiviteter försiggår som att sy, väva, pussla, rita och måla medan pojkarna föredrar platser som byggrummet och hallen som tyder på att de söker mer fysiska utmaningar.

3.5Tillgänglighet i samband med språkstimulans

I en artikel avSnow, Burns och Griffin (1999) tar forskarna upp att det är viktigt med tillgänglighet av böcker, skriftligt material och material som stödjer drama aktiviteter som exempelvis utklädningskläder och rekvisita, vilket bland annat är viktigt för att barn ska utveckla sin språkliga förmåga på bästa sätt. Likasåmenar Sheridan, Samuelsson och Johansson (2010:80) att då tillgång finns till material, spel och aktiviteter så främjar detta barns språkutveckling. Förutom material som spel, böcker och utklädningskläder framhålls hur värdefullt det är för barn att ha tillgång till löst material. Med löst material menas enligt Eriksson (2000, ref i Björklid 2005:43–44) kuddar, madrasser, stolar och bord. Det framhålls i Erikssons (2000) studie ett resultat som visade från en fyra veckors observation att det var ett tydligt samspel mellan den fysiska miljön och barns lek då barnen kunde ändra miljön efter det passande lektemat. Leksaker som anses vara vanligt förekommande i förskolans verksamheter tas upp av Nelson och Nilsson (2002 del 2b:10-20). Dessa leksaker är dockor, dockleksaker, små fordon, övningsböcker, pennor, färger, kritor, lera, pärlor och konstruktionsmaterial vilket Nelson och Nilsson (2002) menar är leksaker som ger möjlighet

till språkutveckling och lärande.
I en observationsstudie av Nordin-Hultman (2004: 85-88) jämfördes svenska kommunala förskolor med engelska förskolor.Det framgick att svenska förskolor var relativt sparsamma då det kom till material och det material som fanns var placerat otillgängligt för barnen och därmed sällan använt. Det visade sig även att materialet erbjöd lite variation samt att det var diskret och neutralt. Vid sådana tillfällen där materialet är otillgängligt kan barnens förutsättningar för utveckling och lärande begränsas (ibid).

3.6Att utveckla en språkmiljö

Strandberg (2006:23–25) lyfter olika aspekter på vad som bör uppmärksammas och göras om i rummet för att på bästa sätt kunna utveckla en god lärmiljö som leder till språkstimulans. En viktig aspekt är att se till att det finns tillgång till olika verktyg och material som stimulerar barns språkutveckling samt att det finns möjligheter för barn att själva omforma och förändra rummet för deras aktuella lek. Strandberg (2006) anser att barnens delaktighet är viktig och självklar i utformningen av miljön. Om de får en förståelse att de förväntas delta i att utveckla miljöer kommer de också komma med egna idéer om hur deras utveckling kan ske av olika omändringar.

Trageton (1996:18–19) anser att pedagoger har en mycket viktig roll både inom inlärning och utformning av miljön så att den stödjer till språkstimulans, han menar att barn har en inre motivation för den leken och bestämmer själv vart de vill leka och med vilket material. Däremot kan pedagogerna förstärka barnens språkstimulans genom en god planering av den fysiska miljön, blandannatgenom att ta hänsyn till utrymme, utformning och materialtillgång så att barnen får tillfällen till rika erfarenheter. Ytterligare ett sätt att utveckla barnens språkliga utveckling är enligt Dickinson (2001:189) bokläsning, som han anser vara viktigt för den språkliga utvecklingen. Vidare kan man enligt Samulensson och Sheridan (1999:77–78) organisera en läshörna utifrån temaarbeten som intresserar barnen samt att böcker av olika slagbör finnas. Man kan även komplettera med en bandspelare med rimsagor inlästa på cd skivor som barnen själva kan sätta på och lyssna när intresset finns. En skrivhörna kan ordnas med attraktivt skrivmaterial såsom olika sorters block, pennor, brevpapper, kuvert, stämplar, skrivmaskiner, telefoner och datorer.

Dickinson (2001:189) tar upp att i en utmanande intellektuell miljö får barnen diskutera vad de ser och upplever, exempel på sådana miljöer kan vara utflykter till bibliotek, parker eller

museum. Enligt Samuelsson och Sheridan (1999:77–78) ska de barn som vill få möjlighet att låna med sig nya böcker till förskolan eller ta med sig egna böcker hemifrån, ha den möjligheten. Fortsättningsvis tar Samuelsson och Sheridan (1999) upp för att stödja och utveckla en språkmiljö kan skyltar med en kommunikativ funktion och bilder med text finnas uppsatta på skåp, lådor och hyllor i ett meningsfullt sammanhang. Då barn ofta kommer i kontakt med dessa lär de sig att känna igen och komma ihåg.
För att återgå tillkärnan i Dickinsons (2001) artikel lyfter forskaren fram att pedagoger har en viktig roll i barnens utveckling. Pedagogerna måste därför engagera sig kontinuerligt och utmana barnen genom förskolemiljöerna utifrån deras erfarenheter. Det är också viktigt att barn får individuell uppmärksamhet och att pedagoger hela tiden utvecklar nya metoder samt utbildar sig själva. Detta styrker ävenSnow, Burns och Griffin (1999) som lyfter i sin artikel hur man kan förebygga konsekvenser av senare språksvårigheter, bland annat genom att barn tillbringar tid med pedagoger och andra barn i en- mot- en konversation. Det är även viktigt att vara positiv till läsning och skrivning, fastän barnen på förskolan inte själva kan läsa och skriva, så leder detta till att barnen ska uppfatta att det är något positivt.

Som tidigare nämnts i en artikel av Mashburn (2008) kännetecknas hög kvalitativa förskolor av bra utformade miljöer, innehållsrik läromedel, material och en inredning som välkomnar samt skapar utrymme för barnens lek. För att utveckla barnets förmågor kring språkstimulans bör alla förskoleverksamheter kännetecknas av hög kvalitet på fysiska miljöer. Dessutom är det viktigt att ordna resurser som främjar självständighet. Detta menas bland annat med att ta ner hyllor på barnens höjd och göra material synligt och tillgängligt så barnen kan instruera sig själva. Slutligen framhåller Svensson (2009:176) att många studier, både svenska och internationella, har visat att det är mycket kommunikation och samarbete mellan barn då de använder datorer, genom att förhålla sig till detta kan man fundera över hur datorer och andra tekniska hjälpmedel kan användas i pedagogiska inlärningssituationer.

3.7Sammanfattning av en språklig miljö

För att barn på bästa sätt ska utveckla sin språkliga förmåga bör förskolans verksamhet skapa en språklig miljö där barnen dagligen får komma i kontakt med det skrivna och lästa språket.För att detta ska ske bör barnen ha material placerat tillgängligt, vilket innebär att material är placerade så barnen kan instruera sig själva. Vidare för att skapa en språklig miljö är det viktigt med miljöns utformning, struktur och kreativitet som innebär att rummen ska

vara konstruerade efter barnens intressen samt gynna och avgränsa till olika aktiviteter. Davidsson (2008, ref i Sandberg 2008:39) anser att barn väljer vilka rum de vill vara i beroende på innehållet i rummet, det vill säga vilket material som finns att leka med och hur rummet är utformat. Vidare menar Davidsson (2008) att flickor föredrar rum som är mer stillsamma och lugna där fokus ligger på att rita, pussla och måla medan pojkar föredrar aktiviteter som är mer fysiskt utmanande, som bland annat i byggrummet.

4. Metod

I detta kapitel kommer vi att beskrivaval av metod för vår undersökning. Vi har använt oss av en kvalitativ observationsstudie med hjälp av observationsschema, vilket diskuteras vidare i metoddiskussionen. Inledningsvis kommer vi beskriva urvalet av förskolor, tillvägagångssätt och genomförande. Även observationsmall som material, sammanställning och bearbetning av material, metoddiskussion, validitet och etik kommer att behandlas.

4.1 Urval

Utifrån de omständigheter och möjligheter vi hadei studien, observerades två förskolor i Halmstad kommun. Då vår observation kan tyckas kritisk gjorde vi ett medvetet val om vilka förskolor vi skulle observera. Anledningen till att vi valde de två förskolor var att pedagogerna kände till oss sedan tidigare och detta skulle genera till en trygghet bland såväl barn, föräldrar och pedagoger då det kan upplevas känsligt med en observation.

4.2Tillvägagångssätt och genomförande

Personligt kontaktades två förskolor där vi förklarade vad vårt examensarbete handlar om och att vi behövde komma ut på observation för att samla in data till arbetet. Ett informationsblad (bilaga 1) delades utdärdet tydligt stod instruktioner för vår kommande observation, bland annat att vi inte på något sätt skulle störa deras verksamhet utan att de skulle fortsätta som planerat.Förskolorna som gick med på att bli observerade kontaktade oss efter par dagar via telefon där vi fick ett godkännande att utföra våra observationer. Ytterligare information gavs ut via telefon om vilken vecka vi kommer infinna oss på plats samt att vi meddelade att de kunde dra sig ur när som helst. Samtliga observationer utfördes från klockan 09:00-14:00, måndag-fredag.

Vi strukturerade upp våra observationer så att vi kunde genomföra dem lika. Vi namngav förskolornasom förskola 1 och förskola 2. Barnen infann sig på förskolorna då vi observerade och i stort sett bortsågs vi från dem. Vi följde vår observationsmall som en struktur för att inte gå utanför ramen för mycket och det vi såg antecknades kontinuerligt. Utöver det material som stod på observationsmallen antecknade vi ytterligare vilka material som fanns på förskolan. Vi tittade först på om alla rum hade tillgång till leksaker och material och i vilken mängd det fanns samt om det befann sig på barnens höjd. Detta gjorde vi genom att gå från rum till rum för att se om rummen var tomma på material eller om det fanns bra tillgång i varje rum. Därefter gick vi in i varje rum där vi satte oss ner på golvet för att själva vara på barnens höjd och se om material var placerat högt uppe eller längre ner på hyllor, samt att vi

observerade barnen för att se om de kunde nå det material som intresserade dem. När vi upplevde att vi var färdiga med observationen kring tillgängligheten fortsatte vi med att titta på hur miljöerna var utformade. Även detta gjorde vi genom att sitta i varje rum en stund för att få en känsla för rummets miljö, det vill säga hur inbjudande, inredande och utformande rummen var och samtidigt antecknades detta. Vi fortsatte med att diskutera och anteckna om antalet barn hade plats i det rum som de vistades i för att kunna se om barnens lek hade utrymme. För att kunna se barnens val av rum och material observerade vi detta i flera timmar för att se om barnen varierade eller om de lekte med samma material och i samma rum. Detta antecknades kontinuerligt varje dag. Då vi observerat klart på båda avdelningarna gick vi vidare till de rum som var gemensamma på förskolorna. Vi diskuterade dessa rum utifrån de faktorerna som vår observationsmall tar upp, vilket vi sedan antecknade. För att vi skulle ha möjlighet att återblicka kring observationerna använde vi oss av en kamera och fotade förskolornas miljöer.

4.3Observationsmall som material

Vi har valt att utgå från en strukturerad observation som enligt Rehnberg och Löfström (2009:11) innebär att man följer någon typ av färdigställt observationsschema. I vår studie har vi själva utformat en mall (bilaga 2) utifrån ovanstående teori och forskning som avser att ta upp de tre faktorerna miljöns utformning, materialens tillgänglighet och barnens val.

Sheridan, Samulesson och Johansson (2010:80) menar att då tillgång finns till material främjar det barns språkutveckling som bland annat Nelson och Nilsson (2002, del 2b:10-20) nämner kan vara material såsom konstruktionsmaterial och skapande material. Mashburn (2008) anser att en förskolemiljö ska ha god kvalité genom bra utrymme, inredning, material och läromedel för att barnen ska få möjlighet till språkstimulans. Enligt Trageton (1996:98) kan en bra kvalité innebära att inredningen har struktur genom tydliga och avgränsade hörn i form av verkstadskaraktärer. I relation till detta menar Davidsson (2008, ref i Sandberg 2008:39) att materialet och miljöns utformning har inflytande på barnen och vilka rum de väljer att vara i. Utifrån ovanstående tre faktorer har vi under vår observation antecknat det vi sett.

4.4 Sammanställning och bearbetning av material

Vi gör en kvalitativ studie där vår mätning handlar om insamling och bearbetning av data, vilket har gjorts under våra observationer som är belägna på två förskolor. Då vi bearbetar det insamlade materialetfrån observationerna kommer vi kunna se ett mönster mellan förskolans miljöer och barns språkstimulans. Vi har tagit till oss den kunskap vi behöver inom ämnet för att kunna få fram en resultatanalys. För att kunna bearbeta observationerna har vi strukturerat upp en observationsmall utifrån tre faktorer vilka är tillgänglighet av material, miljöns utformning och barnens val.

Den första faktorn i vår observationsmall är tillgänglighet av material, vilket innebar att vi tittade efter vilka material förskolorna hade utifrån forskning och litteratur samt hur dessa var placerade för barnen. Vi observerade även om barnen själva kunde nå de olika materialen som fanns på förskolorna utan pedagogernas hjälp.

Den andra faktorn i vår observationsmall är miljöns utformning. Detta innebar att vi tittade på om lokalernas yta var anpassade efter antalet barn och om det fanns olika tema rum för barnen att välja bland samt hur inbjudande rummen var till lek och aktivitet.

De två ovanstående faktorerna har automatiskt en koppling till vilka val barnen gör på förskolan då det kommer till material och miljö. Davidsson (2008, ref i Sandberg 2008:39) menar att beroende på rummens innehåll, vilket material som finns och hur rummet är utformat har detta inflytande på barnens val. Av denna orsak ansåg vi att det även var viktigt att titta på vilka val barnen gör på våra observerade förskolor.Den tredje faktorn i vår observationsmall är därför barnens val. Vi tittade på vilka rum barnen valde att vistas i samt vilka material barnen helst valde att leka med vilket Arnqvist (1993:125) i sin tur menar leder till språkstimulans via aktiviteter.

Vi har fört anteckningar i vår observationsmall under tio dagar på två olika förskolor. Våra resultat analyserades utifrån ovanstående tre faktorer (förskolors utformning, tillgänglighet av material och barnens val utifrån miljöer och material). I vår observationsmall under dessa tre faktorer tillkom mer specifikt vad vi skulle fokusera på inom faktorerna. Tillgänglighet av material var fokuserat på till exempel konstruktionsmaterial och små stolar, det vill säga om de hade materialet och om det var placerat så barnen kunde nå dem eller behövde hjälp för att

kunna använda det. I faktorn utformning av miljöer fokuserade vi på att se hur inbjudande rummen var och om barnen hade tillgång till så kallade tema rum.Den sista faktorn barnens val tydliggjorde att vi behövde uppmärksamma barnens samspel med material och miljö för att kunna uppleva om barnen får möjlighet till den språkstimulans de borde få. För att vi skulle få en uppfattning om huruvida förskolorna levde upp till läroplanen och dess språkstimulans använde vi oss att ett avbockningssystem med anteckningar på observationsmallen som enkelt kunde läsas av efteråt. På detta sätt kunde vi sammanfatta våra anteckningar och läsa av observationsmallen vid ett lugnare tillfälle än vid observationerna, vilket innebar att vi även kunde diskutera våra data mer ingående och därmed bearbeta den insamlade data på ett ypperligt vis där kunnat ta stöd i litteratur och forskning.Vi har enbart valt att ta med det som är relevant för oss från resultatet vilket innebär att det blir en analys.

4.5 Metoddiskussion

Vi har valt att ta ansats i en kvalitativ forskningsstudie som enligt Widerberg (2002:15) handlar om att gå in på djupet av ett fenomen, vilket vi genom observationer gör då vi undersöker vårt fenomen och dess egenskaper. Vårt fenomen handlar om språkstimulans genom de fysiska miljöerna och fenomenets egenskaper som är tillgänglighet av material, utformning av miljö och barnens val. Metoden som har använts är en observationsmetod som i detta fall innebär att författarna i föreliggande studie har observerat den fysiska miljön på förskolorna. Vår observationsroll kallas observatör som deltagare vilket innebär enligt Einarsson och Hammars Chiriac (2002:25–27) att observatören är känd för gruppen men att syftet först och främst var att observera och inte delta aktivt i gruppens arbete.
Anledningen till att vi valt en observationsmetod var att den var lämpligast för vår studie, av den orsaken vi ville se för oss själva hur det verkligen ligger till ute i verksamheterna och därmed få en egen bild av praktiken. Ett medvetet val har gjorts genom en avgränsning i studien då vi valde att inte använda oss av intervjuer eller enkäter. Om vi hade valt att lägga till datainsamplingsmetoder som exempelvis enkätundersökningar och intervjuer hade vi rent av inte kunnat hinna genomföra enkätundersökning och intervjuer så pass ingående att resultatet skulle bearbetats och används på ett kvalitativt sätt. Därför valde vi att begränsa oss till observationer eftersom det var det bästa sättet i vår studie att få svar på våra frågeställningar och på så sätt behålla en god validitet. Även om resultaten av enkätundersökningar och intervjuer hade generat och kunnat bidra med något positivt, valde vi att inte utföra dessa för att bli påverkade så lite som möjligt av utomstående intryck. Att bortse från vad andra människor säger och anser är en fördel i observationsstudier som

diskuteras av Einarsson och Hammar Chiriac (2002:23), de menar att metoden inte är avhängig av vad andra människor säger att de gör och inte heller av vad de säger att de tänker. Vidare anser Einarsson och Hammar Chiriac (2002) att observationer är ett pålitligt sätt att samla in information. En annan fördel med observationsmetod som bland annat Fangen (2005:32–33) tar upp är att en observation underlättar tillgång till information som deltagarna inte vill prata om i en intervju, då några forskningssubjekt kan vara obenägna att tala om känsliga teman.

Einarsson och Hammar Chiriac (2002:42–43) tar upp att det är viktigt vid observationer med observationsschema, att de kategorier som används är tydliga och att observatören är sträng i sina bedömningar av vart olika händelser kategoriseras. Om detta inte är tydligt finns risken att observatören registrerar samma händelser flera gånger vid olika tillfällen som tillhörande i olika kategorier. Det kan också bero på att observatören helt enkelt inte orkar vara helt och hållet koncentrerad under observationens gång. Detta har vi tagit till oss och för att minimera risken för att registrera samma händelser mer än en gång, har vi diskuterat med varandra vid slutet på varje observationsdag. Detta dels för att se över de likheter vi observerat men även skillnader, på så sätt har vi hela tiden diskuterat och kritiskt granskat oss själva.Enligt Patel och Davidsson (2003:100–102) kan man vid observationer använda sig av två observatörer för att kontrollera reliabiliteten. Då vi varit två observatörer som har haft varandra att diskutera med under studiens gång anser vi att tillförlitligheten ökar i vår studie.

Vidare menar Patel och Davidsson (2003) att reliabiliteten handlar om hur tillförlitlig undersökningen är och att varje mätning måste visa samma resultat oberoende av vem som gör undersökningen. Dessvärre kan vår undersökning inte säkerställahög reliabilitet, då resultatet är beroende av vem som utför undersökningen. Vem som helst kan utföra samma undersökning som vi har gjort, men det är inte säkert att resultatet blir detsamma eftersom att den personen som utför undersökningen kan förstå situationer och miljöer på ett annorlunda sätt än vad vi har gjort eftersom vi har olika kunskap. Trots strävan efter hög reliabilitet är det nästintill omöjligt ha hög reliabilitet i studien med tanke på att en förskolas miljö förändras dagligen.

Patel och Davidson (2003) beskriver när vi inte kan erhålla en god reliabilitet måste vi försöka försäkra oss att vår undersökning är tillförlitlig på andra sätt, som till exempelvia strukturerade observationer. Detta är något vi haft i åtanke när studien utförts, för att öka tillförlitligheten har fokus varit på att observera enbart det som kan genera svar på frågeställningarna i föreliggande studie.

Då förskolors miljöer ständigt ändras genom att material ändrar plats och rum möbleras om kan vårt resultat utifrån våra observationer inte generaliseras. Det är enkelt att vara fördomsfull genom att vara subjektiv och komma med egna tankar och åsikter under observationerna men för att öka reliabiliteten är det viktigt att tänka på att vara objektiv, alltså värderingsfri under undersökningen och att resultatet som presenteras är trovärdigt och inte består av lögner. Enligt Patel och Davidson (2003) kan vi registrera verkligheten i form av att fotografera det vi ser. Vidare menar Patel och Davidson (2003) att vi kan använda oss av fotografierna för att kunna se det vi observerat i repris så många gånger vi behöver för att försäkra oss om att vi uppfattat allt korrekt.

4.6Validitet

För att uppnå en hög validitet i vår studie har vi tagit hänsyn till arbetets interna logik. Enligt Einarsson & Hammar Chiriac (2002:40–42) handlar arbetets interna logik om hur väl forskningsfrågan, datainsamling och resultatet analyseras och hänger ihop med varandra. Helst ska det finnas en naturlig koppling i det hela (ibid). Likt principerna i den interna logiken, diskuterar Kristiansen och Krogstrup (1999, ref i Einarsson och Hammar-Chiriac2002:42) validitet och menar att den moderna tolkningen av validitet innebär en överensstämmelse mellan forskningsfråga, datainsamling och analys.Våra forskningsfrågor är starkt sammankopplade med den datainsamling och vidare analys som gjorts i undersökningen. Utan vår datainsamling och vår analys hade vi inte kunnat besvara våra forskningsfrågor eftersom frågorna handlar om specifika förskolors språkstimulerande miljöer.
I vår studie kommer vi utifrån vår kunskap och teorier kritisk granska hur vi kan besvara våra forskningsfrågor så bra som möjligt. Därefter ska data insamlingen bearbetas för att kunna analyseras på bästa möjliga sätt.

Slutligen lyfter Einarsson & Hammar Chiriac (2002:41–42) forskarens etik som är viktigt för att uppnå bra kvalité på studien. Utöver den etik forskaren bör tänka på i samband med deltagarna så har forskaren även ett ansvar för forskarsamhället, det är av ytterst vikt att de resultat som presenteras är trovärdiga och inte består av lögner. En forskningsmässig lögn kan till exempel vara att undanhålla resultat som strider mot vad forskaren hade som utgångspunkt i studien. Lögnen kan också vara att forskarens tolkningar blir allt för utsvävande utifrån de resultat man faktiskt har. En lögn behöver inte vara medvetet eller ett avsiktligt handlande från forskarens sida. Det är viktigt att forskaren ständigt arbetar med sin ärlighet i arbetet för att minska riskerna att falla i gropar.

4.7 Etik

Det finns två områden som Fangen (2002:205) diskuterar och menar är viktiga att följa när forskare utför observationer. Informerat samtycke är den första och innebär att forskaren ska informera dem/det som ska studeras om studiens syfte och om möjligt för- och nackdelar med att delta. Det är svårt, nästintill omöjligt att ge deltagarna en fullständig och exakt bild av vad studien kommer att generera, för forskaren vet inte på förhand hur materialet kommer analyseras (ibid). I vår studie kommer vi att vara försiktiga med vilken information vi delar ut för att inte avslöja för mycket så att de påverkar miljöns innehåll och materialets placering på förskolorna, där pedagogerna har möjlighet att förändra innehållet.
Konfidentialitetär nästa område som diskuteras av Fangen (2002:210). Konfidentialitet inom forsknings sammanhang handlar om att inte offentliggöra data som avslöjar eller riskerar till att avslöja studiedeltagarnas identitet. För att säkra konfidentialitet i vår studie ska inga namn, organisationsnamn eller något som kan hota att avslöja identiteter nämnas (ibid).
Vi anser att kravet för samtycke och konfidentiteten har tillgodosetts genom att forskarna i föreliggande studie först kontaktade förskolorna via telefon och vidare personligen besökte dem där det även delades ut informationsblad. Därefter lämnades ett muntligt samtycke av pedagogerna via telefon.Som blivandeförskollärare har vi en plikt av att inte avslöja barns identiteter, därför haringa bilder och namn på barn, pedagoger och förskolorvisat sig synligt eller används i uppsatsen som kan medföra risk att avslöja. De data som samlats in från förskolorna kommer att bevaras på en säker plats som ingen kommer kunna komma åt förutom författarna. Pedagogerna fick även möjlighet att ställa frågor under undersökningen som vi besvaradetrovärdigt. Pedagogerna hade möjlighet att när som helst avbryta undersökningen.

5. Analys av resultatet

Under våra observationer har vi fokuserat kring tre faktorer som är viktiga för att få svar på våra frågeställningar. Frågorna handlar om hur miljöerna är utformade, vilka val barnen gör utifrån material och rum samt huruvida material är placerat tillgängligt eller otillgängligt för barnen.

5.1 Förskola 1

Tillgänglighet av material

Utifrån vår observationsmall visade resultatet attförskola 1 hade placerat materialet

tillgängligt för barnen som i detta fall var fordon, böcker, utklädningskläder, konstruktionsmaterial i form av toalettrullar, klossar, kapplastavar och lego. Det fanns skapande material som bestod av färgpennor, vattenfärger, papper, saxar, lim, kritor och silkespapper. Vidare fanns övningsböcker, dockor och dockleksaker, affärsmaterial, spel, pussel, pärlor och datorer, som var placerat tillgängligt. Förutom dessa material hade förskolan White board tavla med tillhörande pennor, mobiltelefoner, Ipads, en stor tärning, ärtpåsar, vävmaterial och ett stort dockhus.Det fanns en bokhylla på avdelningen som material var placerat på men visst material var placerat otillgängligt, exempelvis en stor tärning och några spel. Trots att förskolan hade allt material som observationsmallen tog upp så visade resultatet få variationer av en del material, exempelvis konstruktionsmaterialet. På ena avdelningen hade de pärlor i två olika sorter, men pärlorna låg för högt uppe på en hylla för att barnen skulle kunna instruera sig själva. På andra avdelningen fanns pärlor i liten mängd. Samma avdelning hade ett staffli men vattenfärgerna bevarades högt uppe på en hylla.

Utformning av miljön.

Resultatet har visat utifrån vår observationsmall att ytan var anpassad efter de 20-25 barn som gick på avdelningarna. Avdelningarna bestod av fyra till fem rum i olika storlekar som barnen kunde vistas i. Avdelningarnas utformning hade inga speciella teman men några rum hade namnen matematik och språkrum. Rummen och materialets organisation var svagt utformade, med detta menar vi att avdelningarna hade ett litet bord och flera stolar, byråer och hyllor anpassade på barnens höjd men byråerna utnyttjades inte till att avgränsa och strukturera upp rummen till fleraaktiviteter.På avdelningarna var de flesta fönsterkarmar och väggar relativt tomma men på ena avdelningen hade de ett rum med inbjudande dekorationer som skapats av barnen, bland annat en lampa av pärlor och kristaller samt teckningar och bilder uppsatta på en krittavla. I samma rum var fönstren också utsmyckade med barnens teckningar och dekorationer vilket såg mer inbjudande ut än fönstren som var tomma i dem andra rummen.

På en avdelning fanns en bokhylla som skulle bestå av byggmaterial, där vi bland annat sågspel, pussel och material som inte tillhörde bygg. Ordningen och sorteringen av materialet såg rörigt ut vilket resulterade i att visst material inte hade en egen plats.

Barnens val

Resultatet visade utifrån vår observationsmall att majoriteten av barnen valde att leka med samma material varje dag, dock tog det lång tid innan något barn kunde finna ett intressant material att leka med. På avdelningen var Ipads det material som var populärast och vi kunde se flera barn sitta med dem varje dag. Förutom Ipads lekte pojkarna oftast med

konstruktionsmaterial medan flickorna ritade, spelade spel, pusslade och tittade i böcker. Det fanns även ett intresse av att leka med en stor tärning men då den var placerad högt upp resulterade det i att barnen gav upp och valde annat material att leka med. Observationen visade att flickorofta vistades i lugnare rum där deras lek präglades av roll lekar med utklädningsmaterial som rekvisita. På båda avdelningarna kunde vi se att pojkar ofta valde att leka i de rum som innehöll konstruktionsmaterial. På ena avdelningen var konstruktionsmaterialet utspritt men vi kunde se att lego prioriterades. På samma avdelning var dockrummets yta litet men fyra till sex barn vistades samtidigt där varje dag. Deras lekar präglades av roll lekar. Till rekvisita hade barnen dockleksaker och utklädningsmaterial. Flera barn fick sitta åt sidan och titta på.
Andra uppskattade aktiviteter skapades av löst material såsom små stolar som var anpassade till barnen och en rattleksak i trä där barnen lekte att de körde tåg, som rekvisita hade barnen mobiltelefoner.

Gemensamma ytor på förskola 1

Gemensamt för båda avdelningar var idrottsrummet, ateljén och vattenrummet.
I ateljén fanns skapande material som både var tillgängligt och otillgängligt för barnen, dock vistades inga barn där under vår observation. Idrottsrummet bestod av begränsad mängd material som var tillgängliga, såsom koner och madrasser. Barnen hade endast tillgång till detta rum då pedagoger fanns med vilket resulterade i två gånger under vår observation.Resultatet visade att då idrottsrummet användes var pojkarna livliga och glada varav flera barn gick in för att springa av sig. Idrottsrummet dominerades av pojkar med intensiva och utmanande lekar. I vattenrummet fanns ett vattenbord och ett fåtal böcker, i övrigt var rummet tomt på material och dekorationer. Under vår observation vistades inga barn i vattenrummet.

5.2 Förskola 2

Tillgänglighet av material

Resultatet utifrån observationsmallen visade att det fanns tillgängligt material såsom böcker, dockor och dockleksaker, skapande material i form av papper, färgpennor, saxar, lim, tidningar och silkespapper. Dock hade ena avdelningen få variationer av skapande material. Det fanns en stor variation av fordon, både små bilar och stora traktorer samt olika utklädningsmaterial. Pärlor, konstruktionsmaterial och pussel fanns i stora utbud, medan utbudet av spel var mindre. Förskolans konstruktionsmaterial bestod av flera olika sorter såsom klossar, tågbana, plusplus – ett konstruktionsmaterial som man kan sätta ihop på olika

sätt, lego med mera. Förutom dessa material fanns även en bandspelare med cd skivor, ett dockhus, ett slott och en båt samt en mängd utforskande material i form av knappar, kottar, klockor, korkar, speglar och geometriska former med mera. På avdelningarna var allt material placerade tillgängligt förutom övningsböcker som var placerade otillgängligt. Miljön innehöll mycket material.

Utformning av miljö

Under observationen såg vi attytans storlek var anpassad efter de cirka 20-25 barn som gick på avdelningarna. Avdelningarna bestod av tre rum exklusive femårsverksamheten och de gemensamma ytorna. Utifrån observationsmallen visade resultatet att miljöerna var utformade kreativt, inbjudande och utforskande genom att det var tydliga avgränsningar och olika verkstadskaraktärer. Bland annat fanns en konstruktionshörna, sago hörna, doktor hörna, pyssel hörna.Sago hörnan var dekorerad med tyger, ljusslinga och änglar hängandes i taket vilket såg inbjudande och trevligt ut. Det som utmärkte miljön var material som barnen själva skapat till exempel målningar och andra bilder vilka hade placerats på väggar och fönster. Dekorationer fanns på golvet och hängandes från taket som var gjorda av grenar och skapande material. Bilder på djur, bokstäver, byggnader och siffror fanns uppsatta på väggar och fönsterkarmarna var fyllda med utforskande material. Även detta gjorde miljön inbjudande. Material som färgpennor och kritor var inte sorterat i de färgmuggar som fanns vilket resulterade i att det såg rörigt ut och inte lockande. Det fanns ytor på ena avdelningen där organisationen av platsen gjorde det otydligt om vad som förväntades ske. En del aktiviteter som bokläsning var olämpligt utformade då aktiviteter omkring kunde bidra som störande moment.

Barnens val

Resultatet visade att barnen vistades i de rum där det erbjöds varierande material, exempelvis stora rummet som erbjöd olika verkstadskaraktärer. Dagligen kunde vi se att mestadels pojkar fann intresse i konstruktionsmaterial, dinosaurier och fordon medan flickor oftast pusslade, skrev och pärlade samt lekte i dockrummet. Då pojkarna använde konstruktionsmaterial byggde de pistoler.Av konstruktionsmaterialet plusplus byggde de kronor som barnen hade på huvudet som rekvisitatillsammans med utklädningskläderna, vilket de sedan hade användning av i andra rum där livligare lekar var tillgängligt. Utöver detta såg vi att såväl flickor som pojkar dagligen lekte med dockhuset, slottet, båten och pärlor.

Gemensamma ytor för avdelning V och Ö

Gemensamma ytor för förskola 2 var ateljén, idrottsrummet, snickarrummet och vattenrummet samt femårsverksamheten.Förutom snickarrummet användes de gemensamma rummendagligen tillsammans med pedagoger.

Ateljén erbjöd både tillgängligt och otillgängligt material som var placerat högt upp på hyllor, som innefattade bland annat målarfärg, kartonger, penslar och olika sorters papper.

Idrottsrummet användes dagligen av barnen och var inbjudande med färger på väggarna tillsammans med stimulerande material såsom olika madrasser och utklädningsmaterial, vilket även var det material som användes oftast.

Snickarrummet användes inte under vår observation där barnen erbjöds konstruerande material såsom träbitar, arbetsbänkar och varierande verktyg. Materialet var placerade tillgängligt för barnen medan sågar hade placerats oåtkomligt för barnen på en vägg.

Vattenrummet erbjöd ett stort utbud av material som var tillgängligt placerat för barnen på ett bord med förtydligande bilder som exempelvis olika mått, sugrör, trattar, vispar och ett vattenbord. Väggarna var täckta med bland annat ord som mycket, lite, fullt, vatten vilket utformats inbjudande och synliggjordes då barnen lekte i rummet och utbudet av material kom till användning.

Femårsverksamhetenanvändes av de fem åriga barnen där de dagligen gick in på eftermiddagarna.Detfanns samma material som på avdelningarna varav materialet inte kännetecknade någon språkstimulans speciellt utformad för femåringar.

Det fanns ett varierande material såsom konstruktionsmaterial, utforskande och löst material i egenskap av små stolar och burkar med olika innehåll. I rummennyttjadesfönsterkarmarna med material och dekorationer på väggar och i tak, där det även fanns ord och bokstäver uppsatta. Vi såg inga synliga övningsböcker och ritmaterial fanns i få utbud.

Under vår observation såg vi att ytan för dessa rum inte var anpassad efter de cirka 15 barn som vistades där under förmiddagarna. Pojkarna valde att leka med konstruktionsmaterial medan flickorna spelade spel och ritade. Under vår observation hämtade barnen utklädningsmaterial från idrottssalen som de lekte med i femårsverksamheten.Vi såg att barnen inte använde frisörhörnan eller det utforskande materialet som innehöll burkar med stenar, kottar och pinnar.

6. Diskussion

Denna uppsats har syftat till att undersöka barns förutsättningar för språkstimulans genom miljö och material samt hur dessa ser ut på våra utvalda förskolor och hur detta ligger i relation till barnens val. Vi börjar diskutera materialet och därefter miljön. Barnens val diskuteras fritt under dessa två rubriker. Slutligen diskuterar vi hur våra utvalda förskolor kan utvecklas i den språkstimulerande miljön så att barnen väljer att vistas mer varierat i förskolornas miljöer. Under våra observationer har vi utifrån olika teorier och forskning fått perspektivpå huruvida miljöerna på förskolorna nyttjar en språkstimulans utifrån de teorier och forskning som framgår i denna studie, vilket vi diskuterar. Likt Nordin-Hultmans (2004:50–51) studier, kan de pedagogiska miljöerna se ut på många olika sätt och innehålla olika material vilket tydligt visadesig i vårt resultat.

6.1Språkstimulans genom material

Vi upplevde en stor skillnad mellan de två förskolorna vi observerade. Detta grundar vi på att tillgängligheten av det befintliga materialet på respektive förskola skildes väsentligt åt. Vårt resultat visar att båda förskolor omfattar det material som enlig Nelson och Nilsson (2002, del2b:10-20) samt Snow, Burns och Griffin (1999) är viktigt att inneha för att barnen ska ges möjlighet till en rik språkstimulans. Dessa material var bland annat dockor, dockleksaker, små fordon, övningsböcker, konstruktionsmaterial, skriftligt och skapande material.Inom det sociokulturella perspektivet anser Strandberg (2006:11, 18-22) att det är viktigt med material som exempelvis leksaker, eftersom barnet förhåller sig kreativt till sin miljö och använder delar som är meningsfulla för deras egen utveckling.

Då ovanstående forskaretar upp vilka material som är viktiga i förskolor och som avser vara bra att ha tillgängliga för barnenanser vi att alla förskolor borde använda sig av dessa material. Utifrån vårt resultat hade båda förskolor de viktigaste materialen, men vi anser att utbudet av visst material borde finnas mer av för att barnen ska få fler valmöjligheter och variationer.Detta är något som går i linje med Seefeldt och Wasiks (2006) artikel där forskarna beskriver hur viktigt det är att barnen stimuleras och utmanas språkligt mellan åren tre till fem. Fortsättningsvis menar Seefeldt och Wasik (2006) att det är av hög relevans att främja den språkliga utvecklingen på bästa möjliga sättvilket görs bland annat genom material, som har en viktig roll för att öppna upp diskussioner mellan barn. Vårt resultat av förskola 1 visade bland annat att material såsom fordon och konstruktionsmaterial inte fanns i något större utbud och att utbudet av pennor och kritor på förskola 2 erbjöd få variationer. Då vårt resultat visade att barn hade intresse och valde att använda sig av konstruktionsmaterial,

pennor och kritor hade det rent spekulativt kunnat finnas mer av dessa för att främja barnens språkstimulans mer.Då barnen visade intresse för ovanstående nämnda material menar Seefeldt och Wasik (2006) slutligen att det hade varit positivist för barnen om det skulle funnits fler av dessa material för att ge barnen större och mer möjligheter till aktiviteter och språkliga gruppdiskussioner tillsammans med pedagoger och andra barn.Resultatet visade att båda förskolor hade mycket skapande material, såsom olika sorters kritor, pastellfärger, tuschpennor, färgpapper med mera somvar undanställda i förråd och undanskymt i ateljéer.Vi anser istället att skapande material borde finnas framme så barnen får tillgång till detta på avdelningarna. På så sätt hade barnen haft mer att variera, man kan fundersamt fråga sig om aktiviteten hade varit roligare om barnen hade haft mer variationer. Vi uppmärksammade även utifrån resultatet attpå båda förskolorna var mycket av materialet i ateljéerna placerat högt uppe på hyllor, vilket resulterade i otillgänglighet för barnen.Även visst material på avdelningarna var otillgängliga och placerade på hyllor som var för högt upp för barnen. Rent spekulativt kan det leda till rastlöshet där barn inte får möjlighet att använda sig av den språkstimulans ett material har förutsättningar att ge då barn kommunicerar kring materialet. Det sociokulturella perspektivet tar upp att det skapas sociala band med hjälp av olika medierande verktygvilket även hjälper barnen att förstå deras språkliga omvärld som Strandberg (2006:11, 18-22) tar upp.Vi kunde se en sådan situation i vårt resultat när ett barn försökte nå en tärningsleksak som låg på hyllan som hen inte kunde nå,vilket resulterade i otillgänglighet. Hen fick därmed inte möjlighet till den språkliga stimulansen som tärningen hade potential att ge.Hen förlorade sin språkliga omvärld då tärningen var otillgänglig, vilket istället kunde ge hen en möjlighet till aktiviteter med andra barn som i sin tur leder till att det uppstår interaktion och samspel med andra barn. Barnen/barnet hade på så vis fått funderingar och tankar kring tärningen som skulle kunna leda till en språklig stimulans.Vi kan hålla med om att allt material inte behöver finnas tillgängligt om barnen är för små och inte kan sköta det. Dock observerade vi tre till fem åringar och såg därför ingen anledning till att barnen inte skulle kunna sköta det med risk att något skulle gå sönder eller vara farligt för barnen.

Vi anseratt vårt resultat ligger i linje med Nordin-Hultmans (2004:85–88) studie som visar att svenska förskolor är begränsade när det kommer till material. Vi upplevde att det var mycket sparsamt med framför allt skapande material på alla avdelningar och vår tanke växte om pedagogerna möjligtvis ville vara sparsamma.Fortsättningsvis menar Nordin-Hultman (2004) att det material som fannsi hennes studievar placerat otillgängligt, sällan använt och erbjöd lite variation. Vi uppmärksammade under vår observation att barnen endastanvändeskapande material i ateljén då de hade ett projekt, men vi anser att barn inte ska

behöva använda materialet i bara ateljén för att ha möjlighet och tillgångatt kunna använda sig av olika material. Vi menar istället att det alltid ska finnas i olika variation inne på avdelningarna för att barn ska få skapa när intresset och behovet finns. En ateljé ska inte behöva ha allt material för skapande verksamhet utan detta borde gynna alla avdelningar i lagom mängd.Detta är något som Svensson (2009: 164) styrker och menar att barn har olika förmågor att utnyttja miljön, vilket innebär att pedagoger inte enbart kan utforma ett ateljérum då det ska finnas möjlighet till liknande aktiviteter i förskolans övriga miljöer.Då resultatet i föreliggande studie visade att förskola 1 inte använde ateljén under vår observation anser vi därför att det fanns förutsättningar att ta med skapande material från ateljén in på avdelningarna. Eftersom barnen visade intresse för det få material som fanns på avdelningarna hade det inneburit att barnen kunnat använda sig av det skapande material från ateljén.Detta är något som Trageton (1996:18–19) menar att pedagoger har en viktig roll när det gäller inlärning och utformning av miljön för att den ska stödja språkstimulansen. Vidare menar Trageton (1996) att genom en god planering av materialtillgång hade pedagogerna kunnat förflytta material till de rum som barnen vistas i.Vi håller med Trageton och anser rent spekulativt att barn är nyfikna och intresserade av att använda material och den miljön som erbjuds och därför anser vi att förskolornas avdelningar inte bör vara begränsade och sparsamma när det gäller material och miljö.

Det är bland annat genom samspel och aktiviteter som språket kommer till användning. I linje med våra egna åsikter menar Wasik och Seefeldt(2006) att då barn stimuleras och uppmuntras till att använda material öppnar det upp didaktiska frågor och diskussioner hos barnen. Vi har tydligt sett att då barn leker med exempelvis dockleksaker har det uppstått rollspel såsom ”mamma-pappa-barn”, där barnets språk automatiskt stimuleras och kommer till användning. Vidare kunde vi se att barnen använde sig av löst material, exempelvis små stolar som de placerat för att leka tåg.Till detta använde barnen en rattleksak i trä som de styrde tåget med och de hade mobiltelefoner för att kunna kommunicera. I enlighet med Erikssons (2000, ref i Björklid 2005:43–44) observationsstudie visadedet sig att det uppstår en dialog då barn använt sig av löst material och kunnat omforma miljön efter egna önskemål. Resultatet i Erikssons(2000) studie ligger i linje med resultat i föreliggande studie som visar att barnen med glädje kommunicerar, detta framgår tydligt då barnen exempelvis lekte rollspel med utklädningsmaterial och interaktioner uppstod.

6.2Utformning av den fysiska miljön

Resultatet i föreliggande studie visar att utformningen av förskolorna skildes tydligt åt när de

gäller inredning, struktur och kreativitet. Vi vill inte med avsikt jämföra dessa förskolor eftersom att inga förskolor ser ut på samma sätt, men för att kunna diskutera vad som kännetecknar en bra miljö måste vi belysa eventuella skillnader, likheter samt möjligheter och hinder i de båda förskolornas miljöer.

Vår upplevelse av utformningen påförskola 1 var otydlig och enkel, vilket Skantze (1995:10–15) menar kännetecknar en opersonlig och enformig miljö. Detta genom att vårt resultat inte visade att det fanns kreativitet ochnoggranna avgränsningar i form av verkstadskaraktärer, vilket Trageton(1996:98) menar är viktigt för att kunna stimulera till sociala grupper. Verkstadskaraktärer bidrar även till flera variationer av aktiviteter. Resultatet kring utformningen av miljön visade att förskola 1 inte hade tydliga avgränsningar vilket resulterade i att fleraolika aktiviteter inte erbjöds i ett och samma rum. Istället var förskolan mer öppen i utrymmet och många hyllor var placerade mot väggarna istället för att ställa dem i mitten för att avgränsa. Vi menar inte att det på något sätt var odugligt utan vi vill belysa att det fanns förutsättningar för kreativitet och fler aktiviteter i alla rum.Som ovanstående nämnt bidrog miljön på förskola 1 till en enkelhet, vilket inom det sociokulturella perspektivet påverkar barns lärande då förskolors rum förmedlar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar som antingen försvårar eller underlättar lärandet. Då miljön kännetecknas av enkelhet kan det rent spekulativt försvåra barns lärande i sådana miljöer. Vårt resultat visade att förskola 1 hade ett stort idrottsrum för livligare lekar varav man kan välja att använda avdelningarna mer för stillasittande aktiviteter.Inom det sociokulturella perspektivet anser Strandberg (2006: 11, 18-22) att det inte finns någon medfödd språkförmåga vilket innebär att om barnet inte får någon kommunikation uppstår heller inget språk. Därför anser vi att det är viktigt med stillasittande aktiviteter där barnen kan kommunicera med varandra och med pedagogerna. Detta förutsätteräven att barnen oftarefår tillgång till idrottsrummet än de två gånger som visades under vår observation.
I resultatet kunde vi tydligt se att på förskola 1 visade barnstort intresse att vara idockrumoch använda sig av konstruktionsmaterial, skapande material och löst material. Vi menar att barnen valde att vistas i rum som erbjöd dessa material, vilket inom det sociokulturella perspektivet enligt Strandberg (2006:11, 18-22)kan innebära att det underlättar språkstimulansen och lärandet då barn dagligen använder materialen i specifika miljöer.Pedagogerna hade förutsättningar att utforma verkstadskaraktärerutifrån dessa material och att utforma en lämpligare plats för löst materialsåsom små stolar och rattleksakensamt en lämpligare plats för ett större dockrum.På detta sätt blirmöjligheterna för aktiviteterna tydligare och barnen får mer utrymme. Liksom Strandberg (2006) anser

ävenSkantze (1995:10–15) att en miljö som präglas av tydlighet och variation möjliggör ett sinnrikt utforskande, vilket vi anser leder till kunskap och att förutsättningar för ökad språkstimulans för barnen. Eftersom resultatetvisade att barnen dagligen valde att leka i dockrummet, anser vi att detta beror på att det fanns en tydlighet och variation i rummet som gjorde barnen nyfikna och av nyfikenhet ville de utforska rummet. Detta var en bra möjlighet till språkstimulans för de nyfikna barnen, dock var rummet för litet för det antal barn som lekte tillsammans. Vi ser detta som ett hinder för barnen eftersom ytan hindrade barnen från att leka och kommunicera aktivt. Det fanns inte plats för flera barn att röra sig och samspela som istället satt åt sidan och iakttog leken. Vi anser att då barn sitter och iakttar får de inget samspel som stimulerar deras språk. Till viss del lär sig barn av att iaktta men i detta sammanhang menar vi att barnen behöver få ta plats och kunna använda sitt språk i leken med de andra barnen. I linje med detta menar Säljö (2000:67) att språkanvändningen blir central när barnen kommunicerar och samspelar i leken. Detta innebär att barnet genom de intellektuella redskapen tar till sig språkliga uttryck i samspel med andra. På grund av att dockrummet var för trångt får barnen inte den möjligheten som Säljö (2000) menar är viktig för barns språkstimulans.

Som ovanstående nämntvisade resultatet i föreliggande studie att rummen på förskola 1 uttryckte enkelhet och otydligt budskap. Skantze (1995:10–15) menar då barn inte vet vad de ska använda rummen till kan detta rent spekulativt vara en orsak till att barn inte väljer att vistas i dessa miljöer.Fortsättningsvis menar Skantze (1995) när barn inte väljer att vistas i dessa miljöer möjliggör det heller ingen språklig stimulans.Vi menar att barn har olika intressen och att det borde finnas olika aktiviteter i alla rum som inbjuder till lek som är betydelsefull för varje barn. Förskolan måste ha en miljö med ständigt fokus på barns språkstimulans vilket bland annat görs genom att ha en god kvalitet på förskolans utrymme, inredning, material och läromedel. Detta är något som tas upp av De Jong (1996, ref i Björklid 2005:38) där en miljö som kännetecknas av god kvalitetleder till nyttiga erfarenheter vilket utvecklar barnens språkliga förmåga. Utifrån vårt resultat kunde vi se att barnen på förskola 1 erbjöds mycket utrymme till fria och livligare lekar, vilket De Jong (1996) anser är viktigt för att barnen ska ha möjlighet att välja bullrig eller lugn lek i olika stora grupper.Enligt Strandberg (2006:11, 18-22) är aktivitet ett nyckelord för språkstimulans som leder till lärande och utveckling som innebär att vad barnen gör på förskolan är avgörande för deras utveckling. Vi kunde tydligt se på förskola 2 attmiljöernavar konstruerade med kreativaverkstadskaraktärer och mycket material som erbjöd olika aktiviteterdär barnen kunde samspela och variera i sin omgivning.Med kreativa verkstadskaraktärer menar vi att

pedagogerna har utnyttjat att måla väggarna, dekorera, strukturera och möblera så att det tydligt avgränsar och erbjuder olika aktiviteter. Vi upplevde miljön som inbjudande på grund av att barnen tydligt kunde se vilka möjligheter som fanns i de olika rummen. Trageton (1996:19) hävdar däremot att verkstadskaraktärer inte ska vara övermöblerade då de blir olämpliga för aktiva lekar. Vi håller med Trageton (1996) i hans resonemang men då dessa förskolor har ett stort idrottsrum med utrymme till att utnyttja livliga lekar, så anser vi att det är acceptabelt att de andra rummen innehåller mycket material. Vi menar att barn på detta sätt får tillgång till såväl livliga som lugna lekar, trots att avdelningarnas rum innehåller mycket material för stillasittande aktiviteter.Likt våra egna tankar menar även Strandberg (2006:11, 18-22) att barnens aktiviteter äger rum i situerade miljöer där det finns intressanta föremål att prata om och på så vis lär sig barnen språket genom den kommunikation som uppstår vid de specifika situationerna.Även Samuelsson och Sheridan (1999:85) anser att för en utveckling kring språkstimulans ska ske bör det finnas gott om bra läromedel och material i de olika miljöerna som barnen kan ha användning till i sina lekar.

Vi betraktar förskolors miljöer som en plats där barn ska få möjlighet till språkstimulans. Detta anser vi ska ske via en miljö som erbjuder olika sorters lek. I anknytning till vår läroplan (2010:6-9) tar den upp att man ska lägga stor vikt vid att barn ska stimuleras i sitt språk via en miljö som ska vara öppen, inbjudande och innehållsrik. Då barn får möjligheten till livligare lekar och deltar i aktiviteter kan detta rent spekulativt ha ett samband med att deras språk utvecklas och utmanas utifrån leken och inte själva materialet. Till skillnad mot livliga lekar, fanns detlugna stillasittande aktiviteter som fokuserar på barnets språk kring det specifika materialet som används för tillfället. Vi menar att språket blir friare i den livligare leken som vi tydligt kunde se utifrån resultatet närbarnen konstruerade pistoler av byggmaterial på avdelningen,då barnen pratade om materialet och pistolerna. När barnen sedan valde att leka med pistolerna i det stora idrottsrummet utvecklades kommunikationen till ett friare samtal, där barnen samtalade om handlingarna i leken istället för materialet. Samuelsson och Sheridan (1999:85) tar upp att då barn leker tillsammans måste de uttrycka sig så att andra förstår samt att de själva måste förstå sina kompisar. Vidare menar Samuelsson och Sheridan (1999) att barnen kan göra detta via olika röstlägen, speciella tonfall, rörelser och gester. På det sättet utvecklar barnen sin kommunikativa kompetens genom att använda subtila signaler. Vi håller med Samuelsson och Sheridans (1999) resonemang där vi tydligt kunde se att barnen använde sig av subtila signaler för att kommunicera och förstå varandra bättre i leken.

6.3Att utveckla förskolors miljöer

Vi vill poängtera att inga förskolor är perfekta, men att alla förskolor har möjlighet och förutsättningar till att utvecklas. Vi anser att det är viktigt att ständigt arbeta med den fysiska miljön genom att det ska vara en god kvalité på material och utformning.Enligt Mashburn (2008) beräknas förskolans kvalité inom de fysiska miljöerna som utrymme, material, inredning och läromedel. Mashburn anser bland annat att det är genom en god kvalité som barnen får med sig nyttiga erfarenheter som utvecklar deras språkliga och sociala förmåga.Även Skantze (1995: 10-15) tar upp att en fysisk miljö på förskolan ska sända budskap och kunskap till barnen. Detta görs genom att skapa en miljö som präglas av tydlighet och variation som möjliggör ett sinnrikt utforskande.Vi betraktar förskolan som ett andra hem för barnen som vistas där flera år, därför är det viktigt att barnen får en bra kvalité i förskolans miljöer som är trygg, rolig och inbjudande.

Vi anser att det är en stor fördel att förskolorna har stora ytorför fria lekar där man även kanutforma verkstadskaraktärer, det är ett bra sätt att utnyttja ett större rum till att utforma flera olika aktiviteter som barnen kan variera och hålla sig sysselsatta med under längre tider.Bjurström och Stålbom (2002, ref i Björklid 2005:35) är kritiska till att förskolornas planlösning kan utgöra en garanti för detta, de menar att förskolors miljöer ska skapa en bra hälsa och välbefinnande genom lek men beroende på hur en byggnad har skapats kan den antingen ge förutsättningar eller hinder för barnen.Bengtsson (1993, ref i Björklid 2005:40) menar att hinder kan vara brister i planlösningen och trånga miljöer vilket kan leda till stress och konflikter mellan barn. Därför är det viktigt att hitta utrymmen för barnens lek utifrån derasintressen och kontinuerligt uppdatera miljön så det ger förutsättningar förvälbefinnande.Bengtsson (1993) menar även att det är viktigt att barnen får möjlighet till livliga lekar och lugn samvaro. Då detta görs får barnenmöjligheter att utnyttja sin miljö och därmed förutsättningar att utveckla sitt språk genom sin miljö.Likaså menar Skantze (1998:13–19) att rummen ska utgöra en bra miljö där barnen har utrymme att utforska och vara aktiva.

Utifrån vår observation kunde vi tydligt se i resultatet vilka val barnen gör kring material. Flickor valde mest aktivitetersom bokläsning, klippa, klistra och rita medan pojkar hade ett stort intresse av att vara i idrottsrummet och ha mer fria lekar. Detta ligger i linje med Davidssons (2008, ref i Sandberg 2008:58–59) studie som beskriver att fler flickor än pojkar väljer rum där material knyter an till skolarbete som exempelvis läsning av böcker, och där mer lugna och stillsamma aktiviteter försiggår som att sy, väva, pussla, rita och måla. Pojkar

däremot föredrar platser som byggrummet och hallen vilket tyder på att de söker mer fysiska utmaningar.

Under observationerna uppmärksammade vi att båda förskolorna hade förutsättningar att utveckla barnens intressen tillen tydligare och mer inbjudande rithörna och läshörna. Vi kunde se att båda förskolorna erbjöd en miljö med bokläsning, men att förskolorna hade valt olika placeringar som i vissa fall var ordnat i ett rum tillsammans med livligare lekar. Det är viktigt att tänka på att miljön för bokläsning helst bör vara på en lugn plats för att undvika störande moment.

Samuelsson och Sheridan (1999:77–78)menar för att utveckla intresset kring att klippa, klistra och rita kan man ordna en tydligare rithörna med en variation av attraktivt skapande material som är nära till hands vilket barnen kan ha användning för. För att vidare utveckla en läshörna kan man skapa en miljö som kännetecknas av ett tema där det bland annat finns bilder uppsatta utifrån barnens bokintressen. Läshörnan behöver inte enbart innehålla vanliga böcker utan kan fyllas ut med varierade böcker, exempelvis stora böcker, små böcker och 3D böcker. Vidare kan man komplettera läshörnan med en bandspelare med sagor som barnen har möjlighet att lyssna på (ibid). Med tanke på att barnen har en inre motivation menar Trageton(1996:18–19) att barnen själva väljer vart de vill leka och med vilket material. Därför är det viktigt att pedagoger förstärker barnens intressen utifrån att tydligt se vilka val barnen gör. Därefter utforma en god lärmiljö utifrån deras intressen där man förstärker med material och skapar verkstadskaraktärer,detta kan göras genom att strukturera och avgränsa den fysiska miljön så barnen har tillgång till både utrymme för den fria leken och sina intressen av stilla sittande aktiviteter.

6.4 Slutdiskussion

I denna del av arbetet kommer vi enbart att diskutera våra egna tankar och åsikter varav följande kommer att vara referensfritt. Orsaken till att vi väljer den här delen som referensfri är för att det annars uppstår onödiga upprepningar som nämnts tidigare i ovanstående diskussioner.

Vi har fått en ökad förståelse kring hur den fysiska inomhusmiljön, såsom utformningen och material, har betydelse för barns språkstimulans. För oss innebär en bra miljö att det finns tydliga och självinstruerade verkstadskaraktärer som visar vad för material det finns och vilka möjligheter barnen har till olika aktiviteter. Det är bra om det finns en variation av materialet och att dessa har inretts på ett inbjudande sätt, vilket till exempel innebär att skapande material ämnar vara sorterat för att tydligt visa vad som finns samt att det även bör finnas

rikligt utbud eftersom detta utstrålar en nyfikenhet för barnen. Det är viktigt att miljön avser att kännetecknа kreativitet och utnyttjas på så sätt att möblerna avgränsar och strukturerar rummen då det skapar en illusion av fler möjligheter än vad enbart ett stort rum kan göra.Vi anser att det är viktigt med utrymme för stillasittande lekar samt fria lekar.Vi kunde se hinder då flera barn lekte i dockrummet där ytan var liten och barnen hade därför inte plats att vistas och iakttog istället leken. På så vis anser vi att barnen inte får det samspel som stimulerar deras språk. Till viss del lär sig barn av att iaktta men i detta sammanhang menar vi att barnen behöver få ta plats och kunna använda sitt språk i leken med de andra barnen. Detta har visat sig ha betydelse för barnens val under våra observationer och vi kunde tydligt se att då miljön erbjöd mycket material var barnen mer fokuserade på att leka, medan en miljö som erbjöd mindre material gjorde barnen rastlösa. Då barnen fann ett intresse kring ett specifikt material valde barnen dagligen att leka i den miljö materialet fanns, alltså har miljön och material inflytande på barnen.

Vi hade fördelen att observera två förskolor där utformningen av miljön samt tillgängligheten av material gav oss en bredare syn på hur enkelt det är att kunna förändra en miljö. Vi anser att förändringar i pedagogiska miljöer kan göras med små medel som varken behöver kosta pengar eller ta mycket tid, genom att placera om material och omforma det som redan finns i miljön. Vidare menar vi att material och miljöer är en viktig del i barns språkstimulans. För att kunna omforma och nyansera till att uppnå högre kvalitet anser vi att det är ett ämne som alltid ska vara aktuellt att tänka på i de pedagogiska verksamheterna. Det är därför viktigt att pedagoger har en fortsatt vilja att utveckla miljöerna och att de ser möjligheter istället för hinder, samt behåller sin nyfikenhet i yrkesrollenför att kunna medverka till en ständigt förbättrad språkstimulerande miljö.

7 Slutsats

Utifrån vårt tillämpningsområde på förskolorna har vi kommit fram till att material har visat sig vara en viktig del för barns språkstimulans. Enligt det sociokulturella perspektivet bidrar materialet till ökad kunskap om barnets egen utveckling när hen förhåller sig kreativt till sin miljö, och använder de delar som är meningsfulla för dess egen utveckling. Under våra observationer visade resultatet att varje barn använde sig av någon form av medierade verktyg och artefakter och var sällan utan material. Under våra observationer såg vi att verkstadskaraktärer uppskattades av barnen där resultatet visade att barnen valde att vistas i de miljöer som erbjöd mycket material, därmed kan vi dra slutsatsen att rum som är ”rika” på material är önskvärda och intressanta för barn och att barn väljer rum med intressanta

utformningar av miljöer. Vi kunde se att barnen i dessa miljöer samspelade och kommunicerade med varandra i de specifika rummen och inom det sociokulturella perspektivet sker lärande och utveckling då barn samspelar, vilket även leder till att rummetförmedlar kunskaper, erfarenheter, känslor och förväntningar.

Resultatet visade att dock rummet på förskola 1 var mycket uppskattat av barnen som ofta lekte i detta rum trots att det var en trång miljö. Därmed kan vi utifrån detta konstatera att utrymmet inte är en begränsning inom barns lek, material är viktigare för barn. Att det finns ytor på förskolor som inte används kräver nytänk genom att fylla ut miljöerna med material samt omplacera de material som redan fanns.

Slutligen vill vi ta upp att det sociokulturella perspektivet beskriver att aktivitet är ett nyckelord för språkstimulans och där av vad barnen gör på förskolan är avgörande för deras lärande och utveckling.

8. Didaktiska implikationer inom tillämpningsområdet

Vi kan här med fastställa de didaktiska implikationerna som denna studie har medfört eller kan komma att medföra. Förskolor kan med fördel ta till sig den här studien för att utveckla miljöerna för barns språkstimulans i deras verksamheter. Denna studie kan medföra en mer teoretisk grund inom miljö och material och därmed kan pedagogerna uppfatta denna studie som ett stöd till att utveckla förskolemiljöerna och därmed stärkas i sin yrkesprofession. Vi rekommenderar förskolorna att påbörja en förändring i deras miljöer genom att prioritera de aktuella faktorerna i föreliggande studie, vilka är utformning, material och barnens val i de fysiska miljöerna. Denna förändring medverkar till en ännu högre strävan mot förskolans läroplan (Lpfö-98 rev 2010:6-9) som beskriver att miljön ska vara innehållsrik, öppen och inbjudande, vilket vår studie även belyst som en viktig aspekt i att öka barns språkstimulans i verksamheterna. På detta sätt lägger pedagogerna således stor vikt vid att stimulera barns språkutveckling, i enlighet med läroplanen.

8.1 Framtida forskning

Språkstimulans är ett brett område vilket krävt att vi avgränsat vår uppsats till den fysiska språkmiljön, därmed finns ett stort utbud av fortsatt forskning inom ämnet. Eftersom vi avgränsat vår studie till enbart observationer så anser vi att det hade varit intressant att genomföra en studie innehållande kvalitativa intervjuer kring pedagogernas tankar om hur de utvecklar eller stimulerar barns språk. Då vår studie har uteslutit pedagogernas tankar kan vi ha missat andra viktiga och bakomliggande faktorer till barns språkstimulans som hade

kunnat vara väsentliga till studiens syfte. Via intervjuer hade vi alltså kunnat få svar på hur pedagogerna har lagt upp arbetet med de fysiska miljöerna, om det finns tankar bakom utformningen samt om förskolornas ekonomiska förhållanden till miljön skiljs åt. Dessa delar har vi inte behandlat och det kan hända att studiens resultat sett annorlunda ut om vi valt att även använda oss av dessa aspekter i vår uppsats.

Referenslista

Arnqvist, A. (1993). *Barns språkutveckling.* Lund: Studentlitteratur.

Björklid, P. (2005). *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola.*Myndighetenförskolutveckling.

Davidsson, B. (2008). Skolans olika rum och platser sett ur barns perspektiv (s 37-60). I Sandberg, A. (red). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur

Dickinson, D.K. (2001) Bringing it all togheter: The multiple Origins, Skills, and Enviormental Supports of Early Literacy.*Learning Disabilities Research &Practice16(4), s. 186-202.*

Einarsson, C. & Hammar Chiriac, E. (2002). *Gruppobservationer: teori och praktik*.(s 35-45) Lund: Studentlitteratur.

Fangen, K. (2005). *Deltagande observation*. (1. uppl.) Malmö: Liber ekonomi.

Mashburn, J, A (2008) *Quality of social and physical environments in preschools and children's development of academic, language and literacy skills.*University of Virginia

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.

Nelson, A. & Nilsson, M. (2002). *Det massiva barnrummet: teoretiska och empiriska studier av leksaker*. Diss. av båda förf. Lund: Univ., 2002. Malmö.

Patel, R. & Davidson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*.Lund: Studentlitteratur.

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

Rehnberg, Å och Löfström, A (2009) *Att observera och analysera undervisning– ettkommentarsmaterial.*Skolinspektionen.

Seefeldt, C., Wasik, B.A (2006) *Early education: Three, four, and five year olds go to school-* Language Development in Preschoolers(s 48-50)

Sheridan, S., Pramling Samuelsson, I. & Johansson, E. (2010). *Förskolan: arena för barns lärande*. (1. uppl.) Stockholm: Liber.

Snow, C E, Burns S M & Griffin, P (1999) - *Language and Literacy Environments in Preschools*. University of Illinois

Strandberg, L. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. (s 18-30) Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Skantze, A (1995) Skolmiljö som utvecklingsresurs. Kritisk utbildningstidskrift (KRUT) 1995, häfte I s. 10-15.

Skantze, A. (1998). Barns rum som möjlighetsrum (s 13-19). I Berefelt, G. (red). *Barnens rum*. Stockholm: Centrum för barnkulturforskning, Universitet

Svensson, A. (2009). *Barnet, språket och miljön: från ord till mening*. (2., omarb. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

Säljö, R. (2010). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedts.

Trageton, A. (1996). *Lek med material. Konstruktionslek och barns utveckling.*(s 98-100) Stockholm: Runa Förlag

Utbildningsdepartementet (1998) Läroplanen för förskolan – Lpfö 98. Stockholm: Fritzes

Widerberg, K. (2002). *Kvalitativ forskning i praktiken.* Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1

Informationsblad

Hej!

Vi heter *Malin Nilsson* och *DijanaJaskic*och är förskollärarstudenter som läser sista terminen på högskolan i Halmstad. Vi skriver vårt examensarbete som handlar om barns språkstimulans i relation till den fysiska miljön och material. Vi behöver komma ut till olika förskolor för att observera förskolans miljöer och material under fem dagar. Vi beräknar att vi kommer befinna oss på förskolan fem timmar om dagen (9.00–11.30 samt 12.00–14.00). Datum kommer vi överens om tillsammans.

Vi kommer inte störa er vanliga verksamhet och vi kommer inte heller att göra några aktiviteter eller dylikt, varav ni fortsätter er verksamhet som ni planerat. Vi kommer att vara passiva observatörer. Vi är ute efter att observera er miljö och material och inte pedagoger, men däremot är vi även intresserade av att se vilka rum och vilket material barnen dras till.

I vår uppsats råder sekretess varav detta kommer att vara anonymt, inga namn kommer att nämnas eller skrivas och materialet vi samlar in kommer inte att spridas vidare.Däremot kommer vi att fotografera er miljö (utan barn och pedagoger) för att använda som bilaga i vår uppsats.

Bilaga 2

Observationsmall

Tillgängligheten av material	Utformning av miljön	Barnens val
○ Pennor ○ Färger ○ Kritor ○ Pärlor ○ Övnings mallar ○ Dockor ○ Små fordon ○ Konstruktionsmaterial ○ Stolar ○ Små bord ○ Madrasser ○ Utklädningsmaterial ○ Böcker ○ Datorer	○ Lokalernas yta - Är lokalernas storlek anpassade efter antalet barn? ○ Tema rum - Exempelvis sagorum, snickarrum, målarrum - Hur inbjudande är rummen?	○ Vilka rum väljer barnen att vistas i? ○ Vilket material väljer barnen helst att leka med?

HÖGSKOLAN
HALMSTAD