



BARNDOM–UTBILDNING–SAMHÄLLE

Handlingsmöjligheter i förskolans miljö

Affordance in preschool environment

Examensarbete i Barndom och lärande

15 högskolepoäng, grundnivå

Emily Gyllander

Susanna Langberger Fröström

Förskollärarexamen 210hp

Examinator: Magdalena Sjöstrand Öhrfelt

Datum för slutexamination: 2025-04-03

Handledare: Jutta Balldin

Abstrakt

Detta utvecklingsarbete syftar till att synliggöra miljöns betydelse för barns utveckling och lärande. Med utgångspunkt i det teoretiska begreppet *affordance* (i den här studien översatt till handlingsmöjligheter) genomfördes en aktion där en “Bygg & Konstruktions”-miljö organiserades om och förändrades utifrån vilka intressen och behov som fanns i den aktuella barngruppen. Aktionen dokumenterades genom en deltagande observation.

Resultatet visar att handlingsmöjligheterna ökade i en miljö som var mer tilltalande för barnen och som anpassades efter barnens intressen och behov. Slutsatsen belyser vikten av flexibilitet i miljön för att lätt kunna förändra när behov eller intressen förändras. Exempel på förändringar kunde vara att blanda flera olika byggmaterial och på så sätt skapa nyfikenhet och nya förutsättningar till lek, samt att utnyttja möblernas möjligheter för att skapa en flexibilitet i rummet. Utvecklingsarbetet är relevant för förskolans pedagogik och kan inspirera till fortsatt forskning om miljöns betydelse för barns utveckling och lärande samt om vilka handlingsmöjligheter som finns i förskolans miljöer.

Nyckelord: Handlingsmöjligheter, *affordance*, förskolans miljö, indoor environments, lärmiljö.

Innehåll

1. Introduktion.....	1
1.1 Inventering	2
1.2 Målsättning	3
2. Tidigare forskning.....	4
2.1 Miljöns inverkan på barns möjligheter och begränsningar	4
2.2 Forskningens betydelse i relation till utvecklingsarbetet	8
3. Vetenskapligt begrepp	10
4. Metod	13
4.1 Aktionsforskning	13
4.2 Mikroetnografi	13
4.3 Handlingsmöjligheter	14
4.4 Urval.....	14
4.5 Etiska principer	15
5. Utvecklingsinsats	16
5.1 Planering.....	16
5.2 Genomförande av utvecklingsinsats.....	17
6. Analys	20
6.1 Handlingsmöjligheter i miljön	20
6.2 Läsbarhet i miljön.....	22
6.3 Avgränsningar i miljön.....	23
6.4 Förutsägbar miljö och förutbestämda aktiviteter	24
7. Diskussion.....	26
7.1 Förslag till framtida insats.....	28
7.2 Slutsats	28
Referenslista.....	30

1. Introduktion

Om ordet “miljö” slås upp i läroplan för förskolan (Lpfö18 2018) kommer det upp 21 resultat. Av dessa resultat handlar det första om förskolans helhetssyn där det står att förskolan ska erbjuda barnen en god miljö som ska vara tillgänglig för alla barn. Den ska även inspirera till att samspela, utforska omvärlden och att stödja barns utveckling, lärande, kommunikation och lek. I miljön ska det erbjudas varierade aktiviteter till alla barn och ska inspirera och utmana barnen att vidga sina förmågor och intressen utan att könsstereotypa uppfattningar ska hindra dem (Lpfö18 2018 s.7-8).

Därefter följer en röd tråd i hela läroplanen om vikten av miljön i förskolan. Ordet “miljö” och dess betydelse för barnens utveckling framkommer under nästan alla delar av läroplanen. Miljön nämns som central i avsnittet om lek, avsnittet om kommunikation och skapande, avsnittet om hållbar utveckling, avsnittet om omsorg, utveckling och lärande samt hälsa och välbefinnande (Lpfö18 2018 s.7-16). Tidigare forskning visar att miljön har betydelse för barns agerande och hur miljön är organiserad kan skapa både möjligheter och begränsningar för barns utveckling och lärande (se ex. Engström, Elm & Magnusson 2022; Heikkilä, Andersson Schaeffer, Salar, Lillvist, Lindberg & Engman 2020). Även hur vuxna i förskolan förhåller sig till förskolans miljö är en bidragande del till dessa möjligheter eller begränsningar (se ex. Cerino 2021; Hansen Sandseter, Storli & Sando 2022).

Utifrån detta kan vi således konstatera att miljön har en central del i utbildningen i förskolan. Det finns riktlinjer i läroplanen som visar hur miljön i förskolan ska användas och det finns idéer om hur miljön ska vara anpassad, men hur ser det egentligen ut i praktiken? Utifrån våra erfarenheter som vi har samlat på oss under våra år som pedagoger på olika förskolor har vi stött på olika typer av miljöer. Det är allt från nybyggda förskolor, förskolor som från början inte byggts för förskoleverksamhet men sedan blivit det, förskolor med stora öppna ytor, förskolor med små och många rum och förskolor som till största del bedriver sin undervisning utomhus.

Av erfarenhet vet vi att det är många faktorer som förskolans personal inte har möjlighet att påverka när det handlar om planering och iordningställande av förskolans miljöer. Lokalens arkitektur, tid för iordningställande, budget och köpstopp, färdiga paket med material som tilldelas varje avdelning är några faktorer som påverkar och kan skapa begränsningar för vad

som är möjligt i miljöns utformning. Detta anser vi är en sårbarhet som riskerar att leda till varierande villkor och därmed menar vi att miljöns roll för barns möjligheter är ett viktigt utvecklingsområde för förskolan. Utifrån detta tar vi avstamp och funderar över vad som händer om vi med det som redan finns tillgänglig på förskolan kan organisera om och med små medel skapa en inspirerande miljö med nya möjligheter.

1.1 Inventering

Med utgångspunkt i ovanstående valde vi att under hösten 2024 att utföra en inventering för att så småningom kunna planera och genomföra en utvecklingsinsats med fokus på miljön i förskolan. Inventeringen utfördes på en nybyggd förskola i Trelleborgs kommun med en avdelning vars miljö är utformad och anpassad för elva stycken barn i åldern mellan två och tre år. Inventeringen startade genom en semistrukturerad intervju med ett arbetslag om två personer, en barnskötare och en förskollärare för att vi skulle få en ökad förståelse för pedagogernas syn på miljön och dess betydelse för verksamheten. Under intervjun framkom det att barnen, enligt pedagogerna, inte visade något större intresse för hörnan som de vuxna avsatt för bygg- och konstruktionslek. Arbetslaget beskriver miljön som impulsiv, och när vi pratar med dem förstår vi att de menar att de försöker hålla rummet levande för att barnen inte ska tröttna. Vid frågan om lärmiljön är viktig i deras profession svarar den ena pedagogen så här;

Alltså den är ju viktig just för barnens utveckling. För stannar lärmiljön så stannar utvecklingen, lite så är det ju. I deras fria lek, och det är ju leken, deras egna lek som är den viktigaste. (Intervju med pedagog, november 2024)

Vi tolkar det som att personalen tycker att miljön är av stor vikt i sitt arbete. Det är två erfarna pedagoger med stor kunskap som gärna vill att vi tittar på avdelningens miljö med nya ögon för att på så sätt bidra med inspiration. Under intervjun framkom det även att de har svårt att se möjligheter i vissa delar av miljön, de pekar ut faktorer så som att miljön inte är tilltalande för barngruppen men även hur rummen är utformade och basutbudet av material som finns att tillgå. Inventeringen åtföljdes av två observationer av miljön för att ta reda på vilka möjligheter och begränsningar som finns i miljön. Precis som personalen beskrev i intervjun kunde vi konstatera vid den första observationen att ytterst lite lek skedde i den del som var avsedd för bygg- och konstruktionslek.

Vi upplevde även att bygg- och konstruktionsmaterialet var placerat på ett sätt så att det skymms och vi funderade på om det kunde påverka barnens självständighet och kreativitet. När vi återkom till förskolan efter cirka två månader hade avdelningen flyttat till nya lokaler och därför togs beslutet att göra ytterligare en observation för att se om det har skett någon förändring på barnens sätt att vistas i miljön.

Det vi valde att fokusera på under observationen var följande; Möjligheter och begränsningar i rummet samt barn och material och vi ställde oss frågan, *vad säger barns handlande om rummets möjligheter eller begränsningar?* Vår slutsats av observationen var att sekvenserna av lek pågick enbart under korta ögonblick innan barnen valde att förflytta sig till andra utrymmen på avdelningen. Miljön hade inte anpassats efter barnen på avdelningen och utformandet av miljön begränsade barnens handlingsmöjligheter. I nedanstående del är vår målsättning beskrivet för en kommande utvecklingsinsats där vi har som syfte att försöka utöka rummets möjligheter.

1.2 Målsättning

Genom inventeringen har vi kunnat urskilja ett mer specifikt utvecklingsområde och som ligger till grund för detta utvecklingsarbete. Utvecklingsområdet är miljös roll för barns möjligheter och syftet med utvecklingsinsatsen är att organisera en miljö som vi hoppas på ska bidra till att barnen på avdelningen kan se nya möjligheter. Vi utgår från den miljö som på avdelningen kallas för *Bygg & Konstruktion* eftersom det är där vi ser ett utvecklingsbehov utifrån vår inventering. Det vi ska försöka utläsa av omorganiseringen av miljön är om vi kan se någon förändring i barnens intresse, engagemang och aktiva lek samt huruvida de verkar mer kreativa i leken i förhållande till miljön vi arrangerar.

2. Tidigare forskning

Eftersom utvecklingsarbetet syftar till att försöka skapa en förändrad miljö där barns handlingsmöjligheter framträder så eftersökte vi tidigare forskning genom relevant litteratur men främst via databasen Libsearch med hjälp av nyckelord så som lärmiljö, miljö, rum och handlingsmöjligheter. Vi tog även del av internationellt publicerad forskning och använde oss då av engelska nyckelord: play based learning, indoor environments, playspaces och affordance för att på så sätt bredda vårt sökresultat.

Under urvalsprocessen såg vi att begreppet affordance användes i flera studier för att belysa hur miljön påverkar barns handlingsmöjligheter. Forskningen som presenteras i detta avsnitt är därför studier som vi, efter sökning på flera olika databaser, anser är relevanta för att studera förskolans miljöer och synliggöra hur miljön kan påverka barns handlingsmöjligheter i förskolan.

2.1 Miljöns inverkan på barns möjligheter och begränsningar

“Play is a key aspect in children’s lives” inleder Hansen Sandseter et al. (2022 s. 551) deras artikel med där de med hjälp av två minuters observationer av 86 barn undersökt och kodat självvalda aktiviteter och lekar som barnen tillägnat sig för att undersöka sambandet mellan den norska förskolans inomhusmiljö och hur den påverkar barns engagemang i lek. De framhåller att lek är ett sätt för barn att lära och utveckla en komplex uppsättning av färdigheter (Hansen Sandseter et al. 2022 s.552). För någon som intresserar sig för utformningen av miljöer som inreds och skapas för barn kan det vara bra att titta på vilka möjligheter barnet ges i miljön menar Hansen Sandseter et al. (2022 s.552).

I artikeln används olika former av kategoriseringar av lek så som *funktionella aktiviteter*, exempelvis hoppning och brottning, *konstruktiv lek* vilket innefattar skapande, målande, form och konstruktion. *Symbolisk lek* så som rollekar och även blandad lek där flera former av lek blandas men ingen av lekarna är dominerande (Hansen Sandseter et al. 2022 s.555).

Studien visar att barnen oftast förhåller sig till och vistas i de utrymmen som är anpassade och designade av vuxna för en viss typ av kategoriserad lek. Hansen Sandseter et al. (2022 s. 552) menar att det finns olika anledningar till detta men att det kan handla om kontroll som sker av de vuxna som vill skapa en förutsägbar miljö. Men även att miljön anpassas för att visa upp för omvärlden att förskolan arbetar med de mål som åligger förskolan att arbeta utefter såsom den

norska ramplan, vilken kan jämföras med den svenska motsvarigheten, läroplan för förskolan (Lpfö18 2018). Det är därför vanligt att rummen inreds efter ämnes- och kunskapsinnehåll för att förskolorna vill försöka visa på att det är en miljö som förser barnen med kunskap. Detta är dock något som Hansen Sandseter et al. (2022 s.561) menar kan hämma miljöns bidrag till att barnen får en mängd olika lekaktiviteter och betonar vikten av att skapa flexibla och stimulerande inomhusmiljöer som kan stödja både individuell och social lek.

Hansen Sandseter et al. (2022 s.552) påtalar hur viktigt det är att de människor som planerar för förskolebyggnadernas struktur såsom arkitekter men även andra yrkesverksamma inom förskolan har en grundläggande kunskap om barns lek och läraaktiviteter för att kunna tillgodose barnen med en innehållsrik miljö där de får möjlighet att utforska och skapa sig egna handlingsmöjligheter.

Cerinos (2021) danska forskningsöversikt bygger på jämförelser mellan the Danish forest school, och förskolor som organiseras enligt Reggio Emilias filosofi respektive Montessoripedagogik och syftar till att visa på vikten av att skapa en miljö som bidrar till en självständighet hos barnet. Detta är något som Cerino (2021 s.685) vidhåller kan öka barns möjlighet till utveckling. I översikten framkommer det genom Cerinos (2021 s.686) hänvisning till ett flertal forskare inom de olika pedagogiska fälten att vuxna kontrollerar och styr i barns lek vilket kan begränsa deras självständighet där de skulle kunna ha större möjlighet till utveckling genom att själva få testa utan instruerande och vägledande vuxna som övervakar deras val.

Med inspiration från Reggio Emilia använder sig Cerino (2021 s.688) av teorin att *varje utrymme har ett syfte* som en röd tråd genom sin forskningsöversikt. Hur miljön är uppbyggd speglar pedagogernas kunskap kring hur barn utvecklas och lär sig och det är av stor vikt att utrymmena planeras för att bidra till att barnen har möjlighet att fantisera, uttrycka sig, tänka kritiskt, utforska och undersöka och även en plats för barnen att kunna dra sig tillbaka om de vill ha avskildhet (Cerino 2021 s.686). Båda ovanstående forskningar pekar alltså mot samma håll, hur vi vuxna planerar och inreder miljön, skapar möjligheter och begränsningar för barns utveckling och lärande.

Eriksson Bergström (2013 s.37) refererar i sin doktorsavhandling till begreppet affordance och översätter det till handlingserbjudande då studien handlar om barns aktiviteter och handlingar. Genom en fallstudie på fem olika förskolor samlades det in data med hjälp av videoinspelningar, intervjuer av pedagoger samt fältboksanteckningar (Eriksson Bergström

2013 s.62). Det framkom i studien att barns handlingsutrymme minskade i de rum som var statiska och förutbestämda men ökade i de rum som innefattas av material såsom madrasser och kuddar (Eriksson Bergström 2013 s.101-f). Analysen av observationerna visar att de rum som inte är inredda för förutbestämda lekar öka barnens gemensamma lek och Eriksson Bergström (2013 s.103) menar att detta beror på att rummet bjuder in till att barnen samarbetar, pratar och verbalt förhandlar med varandra för att skapa en samsyn av handlingserbjudandena som finns i rummet.

Nordin-Hultmans (2004 s.62) avhandling tar avstamp i ett postmodernt och konstruktionistiskt perspektiv och bygger på en jämförelse mellan sju svenska och fem engelska förskolor som skedde i tre avseenden. Den första var en inventering av förskolornas material och dess placering, den andra hur rummen struktureras för att tillgodose olika funktioner och aktiviteter samt den tredje utifrån hur tiden på förskolan struktureras. I inledningen återger Nordin-Hultman (2004 s.12) bilden av tre olika barn i två olika situationer och hur barnen ses som kompetenta eller krävande beroende på vilken situation och miljö de befinner sig i. Studien syftar till att skapa en förståelse och perspektiv på hur de pedagogiska miljöernas utformning skapar villkor för barns identitet och subjektskapande (Nordin-Hultman 2004 s.23).

En av de frågor som Nordin-Hultman (2004 s.72) vill belysa kopplat till inventeringen av materialet på förskolorna är frågan, *vilken innebörd kan det ges?* Materialet ger oss föreställningar och bär på normer både kopplat till ålder och kön, något som innebär att barn förväntas agera och även bedöms av andra beroende på hantering av förskolans material. En av de stora skillnaderna mellan de svenska och engelska förskolorna var hur miljön i den engelska förskolan var uppbyggd för att fånga barnens uppmärksamhet. Materialet kunde arrangeras i stora mängder, något som Nordin-Hultman (2004 s.76) uttrycker som *störtexponering* och är ett sätt att bidra till en överraskning. Den svenska förskolans rum sågs i jämförelse med detta lugna, svala och stillsamma ut och med svagare signaler för aktivitet. Pedagogerna i de engelska förskolorna brukade dessutom arrangera materialet på morgonen innan barnen kom så att det såg ut som att en lek eller aktivitet redan pågick. Detta hjälpte barnen att överkomma det Nordin-Hultman (2004 s.76) kallar för initialmotstånd och var något som inte undgick barnen som på så sätt bara kunde fortsätta med den påbörjade leken eller bygget.

I Nordin-Hultmans studie (2004 s.186) framkom det att uppdelningen mellan mänskligt/socialt och fysiskt/materiellt inte var särskilt stor och att pedagogiska miljöer gick att se som

mötesplatser som skapar och förmedlar relationer. Barn som förmodligen hade setts som oroliga i den svenska förskolan hittade i den engelska förskolan snabbt fram till material som Nordin-Hultman (2004 s.186) beskrev som starkt responsivt där de utvecklade långvariga aktiviteter där barnen gavs möjlighet till undersökande och experimenterande. Nordin-Hultman (2004 s.187) menar att det ofta finns få konkreta handlingsmöjligheter i de svenska förskolerummen och att barns utvecklingsprocesser därför i större utsträckning bygger på mentalt lärande och inte på ett handgripligt utforskande.

Engström, Elm och Magnussons (2022 s.7) studie fokuserar på begränsningar och möjligheter som finns i befintliga och nybyggda förskolor i Sverige. Genom semistrukturerade intervjuer med skolchef, rektor, pedagogista och ateljérista inhämtades data om vilka faktorer som har betydelse i framtagandet av en ny förskolebyggnad. I undersökningen användes den kvalitativa metoden *pedagogisk gåtur* för att få svar på några av frågeställningarna.

Engström et al. (2022 s.19) är inspirerade av Lefebvres rumsliga teori och utvecklade begreppen, *det föreställda rummet*, *det fysiska rummet* och *det sociala rummet*. *Det föreställda rummet* är det som är planerat och möblerat av personalen och resultatet visar på hur de vuxna uttrycker att det bidrar till och är avgörande för vilka handlingsmöjligheter barnen har samt förstärks i hur barnen uttrycker sig om vilka möjliga aktiviteter som finns i lärmiljön. Vidare visar resultatet på hur *det fysiska rummet*, det som ingår i byggnaden såsom rum och väggar, skapar möjligheter och begränsningar på olika avdelningar, trots identisk planritning, enligt personalen. Hur barnen uttrycker sig om *det fysiska rummet* hör samman med *det sociala rummet* och bidrar till olika upplevelser av miljön. *Det sociala rummet* rymmer tidigare erfarenheter och känslor. De uttrycker möjligheter i lärmiljön genom att visa vilka aktiviteter som kan ta plats och var det kan ta plats. Utifrån alla olika rum, *det föreställda rummet*, *det fysiska rummet* och *det sociala rummet*, beskriver både barn och vuxna möjligheter och begränsningar i både de befintliga miljöerna samt den nybyggda miljön (Engström et al. 2022 s.19).

Heikkilä et al. (2020 s.7) har skrivit boken *Rum i förskolan - för barns lek och lärande* som är en sammanställning av författarnas insikter, reflektioner och tankar kring deras treåriga projekt *Normmedvetna rum för lek och lärande*. Projektet bidrar till nya sätt att tänka om rum i förskolan och hur det kan skapas möjligheter för att testa dessa nya insikter i praktiken. Forskarna är inriktade på olika vetenskapsperspektiv, vilket binder samman olika perspektiv

och kunskaper inom pedagogisk, specialpedagogik, arkitektur, designforskning och innovationsforskning.

I projektet har Heikkilä et al. (2020 s.53) anpassat forskningsmetoden *fotoelicitering* så den fungerar i en förskolekontext. Metoden går till så att forskaren under en intervju introducerar ett foto som startpunkt för samtal. I projektet döpte de om metoden och kallar den för fotointervju snarare än fotoelicitering, för enkelhetens skull. Samtalen som ledde fram ur dessa fotointervjuer gav barnen möjlighet att bli engagerade i sina egna miljöer och blir ett verktyg för dem att formulera och synliggöra deras perspektiv (Heikkilä et al. 2020 s.54).

Resultatet av projektet växte fram i att rum som inte skapar gränser, som är normmedvetna och svagt kodade, bär på förutsättningar att inkludera fler barn. En slutsats som dras är att det är av vikt att det finns en flexibilitet i förskolans rum. Dock behövs vissa avgränsningar för att skapa en viss ram och läsbarhet, men i det stora hela behövs flexibiliteten för att alla barns lekbehov ska tillgodoses (Heikkilä et al. 2020 s.116).

I det här avsnittet har vi tagit upp ett urval av forskningsstudier som står i relation till vårt utvecklingsarbete. I nästa avsnitt kommer vi att sammanfatta den tidigare forskningen samt beskriva vilken betydelse dessa studier har i relation till utvecklingsarbetet.

2.2 Forskningens betydelse i relation till utvecklingsarbetet

Tidigare forskning visar hur förskolans miljöer är utformade och har betydelse för barns utveckling och lärande. Samtliga studier riktar in sig på barns möjligheter och begränsningar att agera i förskolans miljöer och belyser vikten av flexibilitet för att olika lekbehov ska tillgodoses samt stärker teorin om barns behov av att ha en miljö som främjar utveckling och lärande genom deras handlingsmöjligheter.

Cerino använder sig inte av något begrepp kopplat till affordance men skriver i sin rapport; “As they interact with their immediate environment, they obtain knowledge about themselves, the world around them, and their relationships to that world” (Cerino 2021 s.687). Detta kopplar vi samman till att barnen får kunskap om sig själva och omgivningen runt dem, vilket sammanflätas i en form av handlingsmöjlighet med sin omvärld.

Resultatet av Eriksson Bergströms (2013 s.103) studie visade på att de rum som inte var inredda för en specifik typ av lek bidrog till att barnen lekte tillsammans i större utsträckning. Detta

uppfattar vi som, ju färre leksaker designade för en specifik typ av lek, desto bättre. Å andra sidan visade Nordin-Hultmans (2004 s.187) studie på att det ofta finns få konkreta handlingsmöjligheter i den svenska förskolan. Vi håller inte nödvändigtvis med om att det finns få konkreta handlingsmöjligheter i de miljöer vi mött i förskolans verksamhet men vi tror att mängden material som finns att tillgå och hur det är placerat i rummet kan skapa begränsningar i vad barnen ser för möjligheter i miljön. Vi tar därför med oss funderingar kring hur vi kan skapa en miljö som både lockar till handlingsmöjligheter och bjuder in till att barnen leker tillsammans.

Engström et al. (2022 s.22) lägger stor vikt när de presenterar sin diskussion vilka handlingsmöjligheter de ser utifrån deras metod och analyserar även genom att koppla handlingsmöjligheter med deras teori. Detta tycker vi visar på hur mångsidigt begreppet kan användas och att det är ett begrepp vi kan ha nytta av vid observationer för att förstå barnens möjligheter och begränsningar i miljön och blir grunden för vårt utvecklingsarbete. Vårt mål är att skapa en miljö som bidrar till ökade handlingsmöjligheter hos barnen samtidigt som vi själva utvecklas och får större erfarenhet i att utforma pedagogiska miljöer, något som hjälper oss i vår roll som framtida förskollärare.

3. Vetenskapligt begrepp

I det här kapitlet kommer vi att beskriva vår teoretiska ansats. Det görs genom begreppet affordance, som myntades av James J. Gibson i slutet av 1970 talet. Gibson (2015 s.126) menade att när vi klassificerar objekt så delas de vanligtvis in i kategorier beroende av vilka egenskaper de besitter, men att när människan tittar på ett objekt uppfattar vi dess möjligheter. Ett objekt kan alltså ses och användas på olika sätt vilket Gibson (2015 s.126) beskriver med symboliken av en sten. En sten är inte enbart en sten utan kan användas som en hammare, en vikt, om den sammanfogas med andra stenar kan de bli en mur och så vidare, det som ögat kan se är beroende av betraktarens erfarenheter, kunskaper, förväntningar och fantasi.

Affordance är enligt Gibson (2015 s.132) någonting som pekar åt två håll, dels mot något objektivt så som miljön, dels mot något subjektivt såsom observatören. Ett affordance är alltså något som uppstår i samspel mellan betraktaren och miljön runt omkring och är ett samspel, och Gibson (2015 s.136) menar att det är högst individuellt eftersom det är enskilda subjekt som tolkar och förstår miljön. Gibson (2015 s.120) förklarar detta genom en stol, färg och form spelar ingen roll så länge den har funktionen av en stol. Men knähögt för en vuxen är inte samma som för ett barn. Ett handlingserbjudande är alltså också relaterat till sådana egenskaper som storleken på individen. För att konkretisera vad en handlingsmöjlighet kan vara gör vi ett jämförande mellan en sten och en stol. Om vi ombeds att beskriva skepnaden en stol beskrivs den förmodligen som ett objekt med fyra ben, en sits, ett ryggstöd, en plats där en kan sitta ner och så vidare. Men om en människa som precis bestigit en hög kulle är i behov av vila får syn på en sten kan även den få skepnaden av en stol, en handlingsmöjlighet, i det här fallet en plats för att vila uppenbaras.

Heikkilä et al. (2020 s.28) använder sig av begreppet affordance i sitt projekt *Normmedvetna rum för lek och lärande*. De hänvisar till Gunther Kress (2010) socialsemiotiska teoriram som säger att i affordance, eller handlingsmöjligheter som de översätter begreppet till, är det tolkningen av ett handlande som är central. Enligt Kress är det en tolkning av ting och miljö som lägger grund för vad vi gör i relation till handlingsmöjligheter vi uppfattar står oss till buds. Våra erfarenheter och vår förförståelse skapar möjligheter och hjälper oss tolka det vi ser i vår omgivning. I tolkningen placeras relevanta betydelser av omgivningen, i detta fall rummet eller miljön. Dessa tolkningar baseras på normer och värden utifrån vad vi lärt oss av socialt samspel och i interaktioner med andra under hela livet (Kress 2010; se Heikkilä et al. 2020 s. 28-29).

Heikkilä et al. (2020 s.27) beskriver begreppet *affordance*/handlingsmöjligheter som de möjligheter som finns i ett handlande, agerande eller görande och kan vara osynligt, i en tanke eller reflektion och hur man tolkar något. Vidare beskriver Heikkilä et al. (2020 s.30) att i platser för lek finns handlingsmöjligheter för vuxna och barn att tolka/forma för att interagera i. Handlingsmöjligheter i ett rum i förskolan ger information om exempelvis hur man ska uppföra sig, vad och hur man leker och med vem. I handlingsmöjligheterna finns också förväntade normer att uttrycka och visa. De uttrycker även att vilka villkor som finns i ett rum synliggörs av de handlingsmöjligheter som råder. Det kan betyda att vad som är möjligt att göra och tänka i förskolans rum styrs av sociala normer som *säger till* barnen att leka olika i olika rum. Författarna menar på att "olika rum talar till olika barn, beroende på vilka tolkningar barnen gör, och barnen kan identifiera sig med de objekt och den utformning rummet har" (Heikkilä et al. 2020 s.30). Olika barn kan alltså se olika handlingsmöjligheter i miljön eftersom de tolkar rummet på olika sätt.

I observationen som Eriksson Bergström (2013 s.39) kallar *att leka häst* beskrivs hur barnen upptäcker att en stol har andra aspekter än att vara ett redskap för att sitta på. När barnen vänder på stolarna infinner sig ett nytt handlingserbjudande i form av en häst och leken fortsätter att utvecklas. Eriksson Bergström (2013 s.40) menar att det inte är så att det egentliga erbjudandet av stolarna ändras, grundtanken med stolens funktion finns alltså kvar men barnen upptäcker ett av stolens många olika erbjudanden i leken. För att ett objekt ska uppfattas som ett handlingserbjudande av flera barn är det viktigt att barnen kommunicerar med varandra, då detta skapar riktlinjer i leken med de ting som inte har ett förutbestämt syfte (Eriksson Bergström 2013 s.102).

Utifrån ovan beskrivningar av Gibsons begrepp *affordance*, och hur flera olika forskare valt att använda sig av samt översätta begreppet, kommer vi i denna studie skriva *handlingsmöjligheter* varje gång vi pratar om *affordance*, detta för att tydliggöra begreppets innebörd genom att använda en svensk term. Vi kommer använda begreppet i analys av utvecklingsinsatsen för att ta reda på hur miljön och barn samspelar med varandra.

Vår tolkning av skillnaderna mellan de två översatta begreppen av *affordance* är följande; ett handlingserbjudande är hur ett objekt bjuder in till en handling, alltså vad personen kan tänkas göra - medan en handlingsmöjlighet är vad betraktaren har för förmåga att se för möjligheter i det objekt som individen har framför sig. Det kan även beskrivas som att pedagogerna skapar

handlingserbjudanden i miljön när de organiserar den, men det är barns förmåga att se möjligheter i miljön som blir handlingsmöjligheter och detta är helt individuellt utifrån erfarenhet och fantasiföreställningar.

En handlingsmöjlighet kan vara att se ett objekt och låta fantasin flöda. Är det någonting vi vet, så är det att barns möjlighet att fantisera och skapa nya föreställningsvärldar är stor. Vi vill därför ta reda på om barnen genom vår utvecklingsinsats kan se nya möjligheter i miljön. Med hjälp av begreppet handlingsmöjligheter vill vi utforska om det sker en förändring av hur de vistas i miljön samt ta reda på om deras intresse speglas i den miljö vi erbjuder. I nästa kapitel kommer vi att beskriva de metoder vi använt för att genomföra, dokumentera och analysera vårt utvecklingsarbete.

4. Metod

Nedan kommer vi att beskriva aktionsforskning och mikroetnografi, vad det innebär och hur vi gått tillväga när vi genomförde vårt utvecklingsarbete. Vi kommer även kortfattat beskriva hur vi kommer använda vårt teoretiska begrepp i analysen.

4.1 Aktionsforskning

Elvstrande och Närvanen (2019 s.47) använder sig av begreppet aktionsforskningsspiral för att visa på hur det är en forskningsinsats som sker över tid och följs i en spiralformad cykel genom att identifiera samt planera en utvecklingsinsats av ett problemområde. Därefter genomförs insatsen som dokumenteras och utvärderas för att sedan väcka nya idéer till liv för hur vidare utvecklingsinsatser kan ske. Processen fortsätter i en spiral tills ett önskvärt resultat uppnåts. Elvstrande och Närvanen (2019 s.47) beskriver hur deltagarna genom en forskningsaktion kan utveckla och förändra sin situation genom att få syn på nya handlingsmöjligheter. Att använda sig av aktionsforskning kan genom den förändring och utveckling som sker bidra till ett bättre liv för de berörda (Elvstrande & Närvanen 2019 s.44).

4.2 Mikroetnografi

Detta utvecklingsarbete bygger på mikroetnografi (Alvehus & Crevani 2018, se Alvehus 2019 s.105) för att få syn på hur miljön i förskolan främjar barns utveckling och lärande. Etnografi är ett sätt att studera det vardagliga och att försöka skapa en förståelse för en grups världsbild genom att forskaren själv deltar och på så sätt blir en del av det. På samma sätt fungerar mikroetnografi, men där väljer man ut en mindre grupp och riktar in sig på något mer specifikt (Alvehus 2019 s.103). Etnografier observerar vardagliga skeenden och insatsen är delvis arrangerad, men däremot är inte barnen handlingar arrangerade utan kan ses som uttryck för deras intressen och idéer i det naturligt förekommande.

Det finns olika typer av kvalitativa metoder inom etnografi och olika sätt att skriva etnografi. Den metod vi valt bygger på en deltagande observation (Alvehus 2019 s.97) och vi väljer att vara väldigt passiva i vårt deltagande genom att endast lägga oss i miljön som plats för lek och lärande om det behövs. Som passivt deltagande observatörer planerar, genomför och reflekterar vi över hur en förändrad miljö kan bidra till ett förändrat intresse hos barnen. Vårt sätt att delta blir därför att förändra i miljön om vi under observationen ser det som en nödvändighet. Det kan vara att lägga fram en filt subtilt över ett bord för att se vilket handlande det skapar hos

barnen. Vi vill inte att barnen ska tro att det vi gör är så som miljön ska användas så därför vill vi interagera så lite som möjligt för att undvika att begränsa vilka möjligheter barnen ser i miljön. Vi valde just observation för att vi tror att det är den metod som ger oss mest inblick i barns interaktioner med miljön. En annan metod som vi hade kunnat använda oss av för att komplettera vår observation, för att kunna bredda vår analys och styrka vårt resultat hade kunnat vara intervjuer med barn samt barnenkät, men detta sållade vi bort eftersom vi studerar så pass små barn så vi hade behövt att antingen vi eller andra vuxna hjälper till att svara och då kan vi tappa bort barnens egna perspektiv.

Observationen skedde under 60 minuter och anteckningar gjordes med hjälp av anteckningsblock och penna. Vi valde att placera oss från två olika vinklar för att på så sätt få en större överblick över rummet och kunna se de utrymmen som skymdes från olika håll. Vi valde att dokumentera på två olika sätt. Susanna skrev i en löpande text med stödord och Emily hade delat in rummet i olika zoner efter material såsom klossar, duplo, magneter och bord för att på så sätt kunna anteckna i rätt kolumn beroende på var barnen befann sig och vilket material de använde. Vi övervägde även om vi skulle använda oss av två minuters observationer för att specificera observationerna. Vi bestämde oss dock för att denna metod hade passat bättre om vi använt oss av inspelade observationer då vi kunde sälla ut mängden data redan på plats genom att inte dokumentera sådant som inte var relevant för studien, exempelvis toalettbesök, hjälp med att torka snor och andra omständigheter.

4.3 Handlingsmöjligheter

I vår analys av genomförandet av vår utvecklingsinsats kommer vi att analysera vilka handlingsmöjligheter vi tolkar att barnen urskiljer i miljön. Vi kommer att redogöra för vad som händer i observationen, vad barnen gör - eller inte gör - och analysera detta utifrån den tolkning vi gjort ovan av Gibsons begrepp *Affordance*.

4.4 Urval

Urvalet i detta utvecklingsarbete har gjorts på en avdelning som precis bytt lokal och där pedagogerna lyfter att det material och den miljö som finns inte är utifrån barnens intresse. Avdelningen består av en barngrupp med barn i åldern två till tre år samt ett arbetslag bestående av en barnskötare och en förskollärare. Vi har inte lagt någon vikt på antal barn som kan delta, utan alla barn på avdelningen är välkomna att delta och får välja hur de vill delta i aktiviteten

eftersom vi, i förhållande till syftet med vår insats, vill följa processen i hur miljön används naturligt av barnen. Det betyder att vi inte kan veta i förväg hur många barn som kommer att delta, men på avdelningen går det elva barn vilket betyder att det som mest kommer att delta elva barn, men detta beror på hur många barn som är på plats under aktionen och vilka barn som väljer att utforska miljön under observationen. De två pedagogerna som arbetar i barngruppen kommer vara med på avdelningen under aktionen, detta eftersom de är en trygghet för barnen och vi kan då lättare få syn på det naturligt förekommande.

4.5 Etiska principer

Vi har använt oss av Vetenskapsrådets riktlinjer (2024 s.7) för god forskningssed i vårt utvecklingsarbete, detta för att säkerställa att personal, barn och vårdnadshavare har god kännedom om deltagarnas rättighet och integritet. Vi använde oss av ett informationsbrev som delades ut till vårdnadshavare där vi angav syftet med utvecklingsinsatsen samt att vi enbart har för avsikt att studera barns handlingar som ett kollektiv såsom vad barnen gör och vilket material de använder i miljön, vi lyfte även att ingenting som kännetecknar ett specifikt barn kommer förekomma i studien.

Ett etiskt övervägande i relation till barnen togs i beaktning då vi resonerade kring vårt deltagande i deras vardag då vi är två okända vuxna som observerar. Vi ville att barnen skulle känna sig trygga med oss i rummet och därför mötte vi upp dem på avdelningen där de vistades innan observationen. Vi presenterade oss och berättade för barnen att vi är på deras avdelning för att se vad de tycker är roligt att göra på förskolan och att vi kommer skriva lite i våra böcker under tiden de leker.

I anteckningarna skriver vi endast vad barnen säger och gör, inga personliga uppgifter såsom namn eller barnens specifika ålder förekommer. För att respektera barnens integritet bestämde vi oss för att vara lyhörda för deras signaler och avbryta observationen om barnen inte vill delta. Barn och dess vårdnadshavare informerades även skriftligt kring deras rätt att avbryta sin/ sina barns medverkan i studien utan konsekvenser av detta i enlighet med Vetenskapsrådets riktlinjer (2024 s.62). Det är enbart vi, Emily och Susanna, personal på avdelningen, vår handledare samt examinator som har tillgång till det insamlade materialet och den insamlade datan kommer enbart användas för forskningsändamål och raderas efter godkänd examen.

5. Utvecklingsinsats

I detta kapitel redogör vi hur planeringen och genomförandet av vår utvecklingsinsats har gått till samt vilket resultat det visar på. Det teoretiska begreppet handlingsmöjligheter (affordance) används i resultatet för att synliggöra hur miljön och barnen interagerar i relation med varandra.

5.1 Planering

Planeringen av utvecklingsinsatsen i detta utvecklingsarbete bygger på både teoretiska och praktiska insikter och syftar till att utveckla förskolans miljö utifrån barnens behov och intressen för att främja lek och lärande. Vi planerar att genomföra en förändring i miljön genom att skapa en flexibel miljö där barnen inte styrs av förväntningar som begränsar deras möjligheter till att skapa egna lekar, utan där miljön blir ett verktyg för att skapa egna förutsättningar att leka och lära (Hansen Sandseter et al. 2022 s. 561).

Vi upprättar en handlingsplan vilket Elvstrande och Närvanen (2019 s.47) menar är viktigt för att deltagarna i aktionen ska vara involverade i processen. Genom denna handlingsplan är personalen på avdelningen medvetna kring vår tidsplan och vad syftet med utvecklingsinsatsen är. Vi dokumenterar kring vår ansvarsfördelning genom ett veckoschema där vi antecknar vem som gör vad, och vem som läser vilken litteratur och forskning vecka för vecka. Vi använder oss av vars ett dokument där det förs anteckningar över sådant som kan vara relevant inför aktionen.

I starten av planeringen av vår aktion var vi på plats på förskolan för att träffa pedagogerna och lägga fram en plan tillsammans med dem. Vi diskuterade om vilket utvecklingsområde vi identifierat utifrån vår inventering, för att göra pedagogerna delaktiga i processen. Vi kom gemensamt fram till vilken dag vi skulle komma för att utföra aktionen och pedagogerna gav oss fria händer att förändra i miljön. Vi berättade även för pedagogerna att syftet med insatsen, och det vi vill studera, är barns interaktion med miljön och vilka handlingsmöjligheter de ser, så vi vuxna ska lägga oss i så lite som möjligt och låta barnen utforska miljön på egen hand, men att de behövs på avdelningen för trygghet när det kommer in två okända vuxna på avdelningen.

Under planeringen av aktiviteten har vi utgått från vad det finns för material på förskolan. Vi har tittat i förråd och på andra avdelningar som gett oss godkännande att låna material till

aktiviteten. Vi tror att det som behövs redan finns på förskolan, det gäller bara att organisera det och skapa en miljö som väcker intresse hos barnen. Vi planerar att möblera om, ställa fram mer material, ”duka upp” material som bjuder in till att fortsätta byggas med, detta är något som Nordin-Hultman (2004 s.76) förespråkat då barnen kan ta vid och fortsätta leken som “någon annan” påbörjat. Vad händer om vi sätter en duploplatta på väggen? Eller om vi fäller ner det nedfällbara bordet och lägger en hög med filter där? Eller om vi ställer fram ficklampor, sätter på en och lägger över en sensorisk transparent kloss? Det är dessa frågor vi tar med oss och organiserar innan vi bjuder in barnen till aktiviteten som vi sedan kommer att observera och analysera utifrån vårt teoretiska begrepp, *affordance* eller *handlingsmöjligheter*.

5.2 Genomförande av utvecklingsinsats

Vår utvecklingsinsats genomfördes i samma utrymme som inventeringen skett på avdelningen och sex barn deltog i aktiviteten. När vi kom till förskolan på morgonen fick vi veta att avdelningen just nu används lite som ett förråd för möbler de inte använder. Vi flyttade ut möblerna som vi inte behövde och började titta på materialet. Vi la märke till att en konstruktion av duplo såg precis ut som en konstruktion vi sett under vår tidigare observation. Vi frågade personalen och fick veta att på grund av sjukdom och bortfall av både barn och pedagoger i flera veckor, har de varit ihopslagna med en annan barngrupp på en annan avdelning. Även denna dag var det personal borta, och en av pedagogerna som arbetade i barngruppen var sjuk, därför var det en annan pedagog från förskolan med i vår aktion. Innan vi bjöd in barnen möblerade vi om, la till material som vi utifrån våra tidigare observationer kunde se att barnen var intresserade av. Under observationerna kunde vi se att barnen bygger med duplo, med magneter och reflekterade över färger, både med varandra och med pedagoger. Därför valde vi att lägga till en till duploplatta och satte den ena på väggen och den andra på en scenmodul precis under. Detta menar Nordin-Hultman (2004 s.82) utmanar till att utforska i vertikalplan med hantering av tyngdkraftens problematik.

Vidare valde vi, utifrån de handlingsmöjligheter vi själva kunde se i rummet baserat på tidigare erfarenheter av vad som fångar barns intressen, att ta vara på vilka möbler som redan existerade i miljön. En låg hylla med en liggande spegel på toppen användes för att få in sensoriskt material i miljön. Vi använde semitransparenta geometriska former i olika färger som underlag och satte olika typer av klossar i liknande färger på dem. Vi hade med oss små runda lampor som kunde ändra färg och la dem på hyllan.

Det fanns även en lite högre hylla med sex fack som tidigare bara varit fylld med lådor av material. Vi valde att skala av materialet och ställde undan material som vi tidigare sett att barnen inte var intresserade av, och fyllde de övre hyllplanen med målade kartongbitar som fick agera olika naturmiljöer. På kartongerna ställde vi olika djur. På väggen finns ett skåp där man kan styra golvvärmen. Luckan till skåpet är i metall och magneterna som finns på avdelningen ställde vi vid luckan. På väggen finns även ett nedfällbart bord som vi fällde ner, satte en ljusslinga under bordsskivan och la några filter uppe på bordet som lite slarvigt hängde ned så ljuset från fönstret på avdelningen dämpades lite.

När den nya miljön var färdig gick vi in till barnen, som befann sig på en annan avdelning under tiden förändringen skedde. Vi hälsade på barnen, berättade att vi hade fixat lite på avdelningen, frågade om de ville komma och leka samt om vi fick observera dem. Barnen följde glatt med och vi påbörjade vår observation.

När barnen kom in på avdelningen gick de flesta fram till de sensoriska klossarna, med några barn stod en bit bakom ett litet tag innan de också gick fram. Några av barnen utforskade lamporna, tryckte på dem och berättade vilka färger de hade, några barn tog upp de semitransparenta färgade klossarna, satte dem för ögat och tittade runt. En pedagog uppmärksammade för barnen att det fanns duplo och frågade om de ville bygga där. Några barn gick dit och tittade medan några barn stannade kvar och fortsatte utforska olika klossar. Ett barn pratade om att det fanns vatten i en kloss och ett annat barn skakade en kloss som hade små kulor i sig. Efter att barnen utforskat klossarna stod det inte längre färgkoordinerade men ett barn verkade försöka ställa tillbaka dem på den geometriska formen som hade samma färg som klossarna.

När ett barn går fram till en pedagog och pekar mot duplot säger pedagogen till barnet att “där kan man bygga, du får lov att prova och barnet går dit och bygger. Den andra pedagogen säger “titta barnen, man kan sätta magneterna på väggen, kom!” och några barn går dit och testar. Det dröjer inte länge innan barnen avslutar aktiviteten men ett av barnen stannar länge kvar och fortsätter placera magneterna på luckan. I förskolans förråd hittade vi en låda med duplo som vi addera till det befintliga materialet. Två av barnen stannar kvar vid duplot, och ett av barnen får syn på en liten roddbåt. Genast började barnet att rota runt i lådan och hittar en hård “pinne”, en lång slang med koppling på varje sida samt någonting som ser ut som baguettebröd i duplo format.

Ett barn fick syn på de olika naturmiljöerna och visade upp en fisk för pedagogen, ett annat barn som stod nära bordet säger "titta" till pedagogen och pekar mot lamporna. Barnet fortsätter sedan utforska andra delar av miljön. En stund senare kryper två barn runt med de små lamporna från den sensoriska hyllan, "vi kan krypa in" säger ett av barnen och de sätter sig sedan under bordet. De lyser mot undersidan av bordet med lamporna och säger till pedagogen att "det är prickar här" och pekar mot ljusslingan. Därefter kryper barn in och ut från under bordet och pedagogerna frågar barnen om de är i en koja. "Hus", kallar barnen det.

6. Analys

I analysen kommer vi i en inledande del belysa det som händer under utvecklingsinsatsen. Vi försöker läsa av det vi uppfattar som handlingsmöjligheter och vad det är som barnen verkar uppfatta som en inbjudan i den miljö vi arrangerat. Vi försöker förstå varför en del av miljön bjuder in till handling, och varför den i andra delar uteblir. Därefter tar vi stöd i tidigare forskning och analyserar vilken roll miljön, och pedagoger, spelar för barns handlingsmöjligheter. Vi analyserar även om vad som kan ha påverkat vårt resultat, och om det finns något som hade kunnat gjorts annorlunda.

6.1 Handlingsmöjligheter i miljön

När barnen först kommer in på avdelningen och ser den nya miljön möts de av en hyllmodul med spegel ovanpå där vi placerat ut klossar med olika sensoriska funktioner. En del klossar är transparenta och färgade i neonfärger, en del klossar har en träram och är fyllda med något som ser ut som färgat vatten, sand eller kulor. Klossarna är indelade i färger och står på olika geometriska plattor i samma färg. Några barn är mer agerande och går direkt fram och utforskar klossarna. De tittar genom klossarna som att de skulle titta i en kikare eller ett förstoringsglas. Ett barn går fram till en pedagog och visar upp att hen tittar genom en kloss. Ett par barn står en liten bit ifrån, mer avvaktande och det är inte förrän de andra barnen hittat en ny aktivitet som de avvaktande barnen går fram till klossarna. Ett barn stannar kvar vid klossarna en stund längre än de andra barnen, och för klossarna till ögonen och tittar runt. Det kan tolkas som att barnet blir nyfiken på vad kompiserna upplevt för handlingsmöjlighet? Det kan ses som en typ av gemensam handlingsmöjlighet, även om det inte sker i samspel med varandra, utan *efter* varandra. Det avvaktande barnet går direkt upp till klossarna och efterliknar det första barnets handling och vi kan således tolka det som att barnet påverkas av vilka möjligheter det första barnet såg i miljön.

Barnet som stannat kvar vid skåpsluckan efter pedagogens tillrop om att det går att sätta magneter på luckan verkar bygga någon form av mönster. Vi funderar över vad barnet uppfattar, ser och är i färd med att utforska? Vi kan se att barnet vrider och vänder på magneterna så att de ska passa in. Nu får vi uppfattningen av att det verkar som att barnet uppfattar handlingsmöjligheterna av att skapa någonting estetiskt. Det ser för oss ut som att

barnet skapar en tavla. Vi funderar i efterhand på om barnet hade uppfattat skåpsluckan som en handlingsmöjlighet om inte pedagogen uppmärksammat att det gick att fästa magneterna där. Vi hade förvisso redan satt upp ett par magneter för att bjuda in barnen men inte gett dem någon instruktion kring dess magnetism och vad som faktiskt var möjligt. Kanske hade det inte skett någon handlingsmöjlighet om inte pedagogen uppmärksammat barnen kring möjligheterna men å andra sidan hade inte vi som observatörer sett luckan som en form av tavla innan barnet fyllde hela med mangatiles.

Ett av de två barnen som bygger med duplo ser roddbåten vilket kan tolkas som ett handlingserbjudande. Vi får uppfattningen att barnet genom båten slås av tanken “aha, jag kan bygga det här”. Barnet är målmedveten i sina handlingar och vet vad som behövs för materiel och river ivrigt runt i lådan. Pinnen blir till ett spö, slangen till en lina och det som vi uppfattar som baguettebröd fästs längst ut och får agera fisk.

Vid de sensoriska klossarna hade vi även placerat två små lampor som ändrar färg om man trycker på dem, och två barn hittade dem nästan direkt när de började utforska miljön. Dessa två barn hade med sig varsin lampa under nästan hela aktionen, förutom vid toalettbesök, och då var de noga med att lämna lamporna till en pedagog som kunde vakta dem så ingen annan kunde ta dem. Vi tolkar detta som att barnen försöker kontrollera sin lek genom att hålla fast vid materialet de använder. Med hjälp av lamporna utforskade barnen flera olika delar av miljön. De jämförde färger och lyste på varandra för att se ljuset reflekteras. Vi drar kopplingen att lampornas handlingsmöjligheter förändras utifrån vilken del av miljö barnen tar med dem in i.

Ett barn ser bordet och säger “titta” till en pedagog och pekar mot undersidan av bordsskivan. Barnet får ingen respons av pedagogen och går och utforskar andra delar av miljön. Detta kan tolkas som att ibland kan barn vara beroende av vuxnas stöttning, vägledning och bekräftelse för att kunna se och uppfatta handlingsmöjligheter som finns i miljön. Det är inte förrän två andra barn kryper runt och leker med annat material som bordet utforskas igen. “Vi kan krypa in”, säger ett av barnen. Materialet de har med sig är just lampor och med dem lyser de upp mot undersidan av bordskanten, som även det har lampor. “Det är prickar här” säger ett barn till pedagogen och utifrån vår tolkning kan vi konstatera att nya handlingsmöjligheter uppstår när barnen kryper in under bordet för inte kort därefter börjar fler barn krypa in och ut under bordet. En pedagog frågar barnen om de är i en koja och ett barn svarar “hus”. Detta kan tolkas

som att handlingsmöjligheterna i miljön är beroende av föreställningar och erfarenheter. Pedagogen har erfarenhet av och kan föreställa sig en koja, medan barnet kanske aldrig har sett en koja och därför inte kan koppla det på samma sätt som pedagogen. Det kan även vara så att barnet faktiskt besitter denna erfarenhet, men föreställer sig ändå att det är ett hus, för det är dit leken styr.

Ett barn fick syn på de olika naturmiljöerna och visade upp en fisk för pedagogen, men därefter hände det ingenting mer i denna del av miljön. Kanske beror det på att miljön begränsade på något sätt, eller så kanske det skulle kunna bero på att det fanns så mycket annat som barnen såg som större möjligheter som lockade mer. Om vi går tillbaka till hur miljön såg ut i vår inventering, där materialet hamnar lite i skymundan, så kan vi se att denna del av miljön är placerad på samma sätt, i en hylla som man behöver gå in en bit för att kunna se in i, och kanske är det därför just denna miljö inte lockade lika mycket. Det finns många olika sätt att tolka denna begränsning, ett annat perspektiv att se det ifrån hade kunnat vara att det fanns redan så mycket annat material som vi tillfört på ett sätt som det inte presenterats innan, och just djuren står på samma ställe där allt stått innan, så där förväntar de sig kanske inte att de ska hitta något nytt.

6.2 Läsbarhet i miljön

En väsentlig del i processen att skapa en miljö för barn var att det är miljön som bjuder in till lek och lärande, inte vi pedagoger. Dock är det viktigt att vara medveten om att det trots allt är pedagogerna som skapar miljön, även om det är utifrån barns intresse. Utifrån våra erfarenheter och de tidigare studierna om hur barn använder material och rummet väljer vi att skapa en miljö som vi tror kan inspirera och bjuda in barnen till handling. Därför valde vi att “duka fram” materialet till en viss del, så miljön kunde vägleda barnen in i en, för dem, helt ny miljö. I vår aktion kan vi ses som pedagoger där vi har försökt att vara normmedvetna och skapa en svagt kodad miljö för barnen för att inkludera fler barn. Precis som Heikkilä et al. (2020 s.116) menar på så har vi dock försökt få till en viss ram och läsbarhet i rummet genom att presentera materialet på ett nytt sätt för att skapa nya förutsättningar, med olika material som får möta varandra, samtidigt som vi vill att miljön vägleder barnen i att se vilka handlingsmöjligheter som finns.

Vi kan se utifrån vårt genomförande att hur vuxna planerar och inreder miljön, skapar möjligheter och begränsningar för barns utveckling och lärande, precis som Cerino (2021 s.686) menar på. Dock reflekterar vi över att hur vuxna kontrollerar och styr i barns lek inte kan ses från bara ett perspektiv. Barngruppen sökte sig till pedagogerna och i observationen av vår aktion kunde vi se att pedagogerna kunde bidra till fler handlingsmöjligheter hos barnen genom att de kunde få stöd i att våga närma sig miljön. Vi ser det inte som att de övervakade barnens val utan som att pedagogerna och miljön i samspel bidrog till vad barnen såg som möjligheter i miljön.

Utifrån barns behov, intressen och erfarenheter kan vuxna spela olika roll i betydelsen för miljön. Barnen söker bekräftelse, vill visa vad de ser och använder sig av för pedagogerna genom att ta in världen och den nya miljön. Hade vi istället observerat äldre barn, som kanske inte har samma behov av en stöttande vuxen, så hade de vuxna kunnat ses som kontrollerande eller att de tar över barnens självständighet. Det finns alltså inte ett rätt sätt att agera som pedagog i samspel med miljön utan allt beror på omständigheterna. En tolkning skulle kunna vara att i handlingsmöjligheter, där betraktaren och miljön samspelar, även är beroende av flexibla pedagoger som är lyhörda och ser på miljön och barnen med öppna ögon och är redo att anpassa sig för att möjliggöra handlingsalternativ för barnen utifrån vilka behov som finns.

6.3 Avgränsningar i miljön

Vi övervägde att ta in barngruppen utan att ha med deras pedagoger, för att kunna synliggöra hur barnen och miljön hade samspelat tillsammans, men valde sen att ha med pedagogerna eftersom vi är okända för barnen och även det hade påverkat vårt resultat. Vi resonerade att av de två alternativen kunde vi få ut ett mer naturligt resultat om barnen vistades i miljön med tryggheten av vuxna de känner till. Genom starka avgränsningar mellan rum skapas det normer och regler för hur och vad material ska användas och blandas och det är något som Nordin-Hultman (2004 s.100) menar ger barnen mindre inflytande till sina egna idéer. Detta kopplar vi samman med att barnen kan få färre handlingsmöjligheter i miljön då avgränsningarna bidrar till regler.

Avgränsningar är även något Heikkilä et al. (2020 s.116) tar upp. De nämner att en miljö som är normmedveten och inte skapar gränser inkluderar fler barn men att det ändå behöver finnas en viss läsbarhet i miljön för att man ska se vilka möjligheter som finns. De lyfter även vikten

av att ha en flexibilitet för att lekbehov hos olika barn ska tillgodoses. Under vår planering och i vårt genomförande av vår aktion funderade vi på hur vi skulle organisera om i miljön för att skapa ett svagt kodat rum som är normmedvetet för att kunna inkludera fler barn till miljön.

Vi kom fram till att även om miljön i sig blir väldigt läsbar och inte så svagt kodad, eftersom den fokuserar på en viss typ av lek, så kan materialet och hur vi presenterar det blir svagare kodat om barnen får nya perspektiv på hur man kan använda det. Genom att blanda flera olika byggmaterial och sortera dessa i färger utifrån det intresset som vi sett hos barnen, kunde vi skapa en nyfikenhet och vilja att leka med materialet, vilket vi tolkar som att materialet får nya förutsättningar i hur man ser på det och vilka handlingsmöjligheter de skapar hos barnen.

Vi reflekterade över att alla hyllmoduler på avdelningen har hjul med spärranordning vilket skapar en större möjlighet att snabbt kunna ändra om i rummet om exempelvis utrymmet blir för litet för en pågående aktivitet. Att snabbt kunna skapa en större rumslighet kan alltså bidra till att barnen kan bygga större vilket ökar deras handlingsmöjligheter i miljön. Som Engström et al. (2022 s. 19) belyser så är det viktigt att vara flexibel och det bör vara lätt att flytta runt möbler och annan inredning för att tillgodose behov och intressen som uppstår.

Eftersom vi skapat en ny miljö på en avdelning som barnen inte varit i på ett tag, och som redan är ny för dem, så kan det påverka vårt resultat i vår aktion. När vi tittade runt på avdelningen så fanns det egentligen ingenting annat i miljön just nu som kunde locka till lek, och därför blev den miljö som vi skapade det enda barnen hade att leka med. Hade vi kunnat utföra aktionen på en avdelning som erbjöd barnen andra alternativ eller en miljö som barnen vanligtvis vistas i så hade kanske resultatet sett annorlunda ut.

6.4 Förutsägbar miljö och förutbestämda aktiviteter

Hansen Sandseter et al. (2022 s.552) menar att barn förhåller sig till och leker de lekar som är anpassade för en viss typ av lek eftersom de vuxna ofta vill skapa en förutsägbar miljö, detta för att visa för barnen vad de kan göra i miljön men även för att visa upp för omvärlden vad barnen gör och vilka mål förskolan arbetar med. Detta är något vi känner att vi till viss del skapade eftersom det material vi erbjöd blir rätt förutsägbart i en bygg och konstruktions-miljö. Eftersom det inte fanns något annat material som kunde locka så blev det väldigt förutsägbart vilka lekar barnen kunde leka. Dock kunde vi se att barnen tog med materialet "ut" från miljön och satte sig vid samlingsmattan och lyste med lamporna. Kanske hade möjligheterna i miljön

ökat ytterligare om vi utökat miljön från bygg och konstruktion till att även innefatta material kopplat till rollerkar eller annat material för att inte skapa en förutsägbar miljö.

Även Eriksson Bergström (2013 s.101) lyfter vikten av att ha en miljö med så lite förutbestämda aktiviteter som möjligt för att skapa samarbete och förhandlingar mellan barnen för att skapa en samsyn av handlingsmöjligheter, men kan vi se ett samband utifrån att resten av avdelningen var så tom, vilket gjorde att det barnen blev upptagna med kunde de sprida ut på flera ställen. Vi kan även se att barnen lekte tillsammans när de kröp in under bordet och bestämde att det var ett hus. Det var det enda stället i miljön där barnen delgav varandra vad de såg för handlingserbjudanden. Det var även den enda plats i miljön som inte hade något material utöver några filter som låg slarvigt ovanpå bordet samt en ljusslinga under bordsskivan.

I aktionen kan vi se handlingsmöjligheter där barn leder varandra till att upptäcka möjligheter i miljön. Ett exempel på detta är att bordet, som stått i miljön under hela observationen, inte blev ett hus förrän det låg filter som skapade en rumslighet under bordet och ett barn kröp in under och satte sig där. Snabbt ville fler barn komma in i huset.

7. Diskussion

Under utvecklingsarbetets gång har vi och pedagogerna som öppnat upp sin avdelning för oss kunnat synliggöra ett behov att förändra och organisera för att skapa större förutsättningar och möjligheter i miljön. Genom observationer i barngrupp kunde vi först inventera vilka behov som fanns på avdelningen. Vi funderade på om det var möjligt att använda sig av fotointervjuer, precis som Heikkilä et al. (2020 s.53), för att få syn på handlingsmöjligheter, men kom fram till att denna metod hade passat bättre om vi ville jämföra vilka handlingsmöjligheter vuxna ser i miljön och jämföra med vilka handlingsmöjligheter barn ser. Alternativt för att synliggöra de befintliga handlingsmöjligheterna i miljön innan vi organiserade om. Dessutom tror vi att det hade passat bättre i en barngrupp med lite äldre barn. Med dessa argument beslutade vi oss sedan för barnobservationer eftersom vi ville se hur barn agerar spontant i miljön. Vi valde att utföra en aktion och vi tror att det skapar ett mer ärligt perspektiv på hur barnen agerar och vilka handlingsmöjligheter de ser i en ny miljö. Det kan även ses som sårbart eftersom allt hänger på en aktivitet. Hade vi utfört fler aktioner i samma miljö så hade vi kunnat utveckla miljön ännu mer, vilket kan ses som både positivt och negativt eftersom vi hade hunnit se ännu mer vilka intressen som finns, men samtidigt kan vi modifiera miljön så till slut skulle kanske bara några få förändringar ske och miljön är då inte längre en förändrad miljö till lika stor grad.

Vi tog även hänsyn till att det kanske inte skulle gynna barnen att miljön ändrades flera gånger under samma månad då det dels är en ny miljö för barnen och att de kanske behöver få vistas i miljön under en period för att se nya handlingsmöjligheter utan att vi ändrar om i rummet. Vi resonerade kring att vi även kan ta bort handlingsmöjligheter innan barnen fått syn på dessa om vi är för snabba med omorganiseringar av miljön. För att skapa en ännu större dialog med pedagogerna på avdelningen hade vi kunnat, om tiden inte begränsat oss avslutat aktionen med en fokusgrupp där vi då kunnat lyfta tillsammans med pedagogerna vad som hänt under vår utvecklingsinsats samt möjliga framtida insatser.

För att bibehålla positiva effekter av den nya miljön är vårt förslag att pedagogerna fortsätter presentera materialet på olika sätt för att locka barnen till miljön, samt att de är lyhörda och uppmärksamma på barnens förändrade behov och intressen. Ett nytt mål skulle kunna vara att barnen är med och skapar miljön. Det kan vara att barnen är med och målar en bakgrund som kan sättas upp i en hylla, på väggen, ett bord eller direkt på golvet. På så sätt kan barnens handlingsmöjligheter utvecklas eftersom de själva skapar förutsättningar i miljön.

Det har uppstått några få oförutsedda händelser under processen. I november, när inventeringsprocessen startade, gick barngruppen på en helt annan avdelning och det var inte känt då att de skulle byta miljö. Det blev känt för oss i efterhand men vi valde att fortsätta inventeringen och utförde ytterligare en observation på den nya avdelningen eftersom det ändå handlade om samma barngrupp. När aktionen skulle äga rum fick vi veta att många barn och mycket personal på hela förskolan varit frånvarande större delen av terminen som startat och därför har barngruppen varit hopslagna med en annan barngrupp på avdelningen bredvid. Detta tror vi absolut påverkar vårt resultat av aktionen eftersom vi skapade en miljö på en avdelning som barnen knappt hunnit vara i och bekanta sig med.

Dock kan vi ändå med hjälp av resultatet tolka att barnens intresse för miljön har ökat om man jämför med vad vi sett under vår inventering. I den kombinerade rollen som forskare och pedagog har vi stött på vissa dilemman. Vi har observerat en barngrupp som vi inte har arbetat i innan, och ingen av oss är på plats på förskolan i vanliga fall och det kan skapa en otrygghet hos barnen eftersom det kommer två okända vuxna till deras avdelning, samtidigt som vi känner att vi har kunnat granska miljön med nya ögon då det är en miljö som ingen av oss lärt känna och blivit bekväma i. Utifrån våra observationer kan vi dock tolka det som att barnen inte blev påverkade av vår närvaro. Vi höll oss undan och störde inte deras lek samt att deras pedagoger fanns där för dem när de sökte dem.

Ett annat dilemma som uppstår när miljöer ska omorganiseras är lokalerna. Väggar och rummets utformning är ingenting som kan påverkas av personal. Möbler och inredning måste placeras så att utrymningsvägar inte blockeras samt att barngruppens behov av exempelvis vila påverkar hur det är möjligt att använda rummet under delar av dagen. Det ska vara lätt att ha översyn av hela rummet av säkerhetsaspekter, budget påverkar hur och vad som är möjligt att köpas in och det finns tydliga riktlinjer för vilket material som är godkänt för förskolans miljö. Även aspekter såsom att textilier ska tvättas av personal enligt schema påverkar vad och hur material kan användas i den dagliga verksamheten.

Pedagogerna uttryckte under insatsen att de blivit inspirerade av miljön och att de kände sig mer motiverade att organisera miljön på avdelningen. Precis som Eriksson Bergström (2013 s.103) beskriver kring att barns gemensamma lekande ökar i rum där barnen får samarbeta och förhandla för att förstå varandras tankar kring olika handlingserbjudande kan även förståelsen öka mellan förskolans personal när vi delger varandra vår uppfattning om miljöns möjligheter. Detta visades tydligt då en del av de insatser som vi organiserat var handlingsmöjligheter som

pedagogerna inte tidigare sett, exempelvis att bygga med magnatiles på väggen samt använda bordet som kojor eller hus. Vi menar att detta visar hur olika vi faktiskt ser på världen och objekten i vår omgivning och att det därför är främjande för barns lek att vi samtalar och försöker förstå varandras olika handlingsmöjligheter.

7.1 Förslag till framtida insats

Utifrån vår utvecklingsinsats, där vi har organiserat en miljö utifrån pedagogiskt material som finns utspritt på förskolans olika avdelningar, kan vi se olika förslag till framtida insatser på förskolan. Vad det finns för material och hur det används skiljer sig mycket beroende på avdelning och vi upplever en ovisshet om vad andra avdelningar har i exempelvis sina skåp. Därför skulle en inventering av vad som finns på hela förskolan kunna bidra till nya insikter och tips om vad man själv önskar ha på sin avdelning. Detta kräver dock en budget som tillåter att nytt material köps in. En annan insats skulle kunna vara att det material som inte används till något utöver undervisning och ofta är placerat otillgängligt för barnen i deras egen lek skulle kunna finnas i ett förråd där man kan "boka" materialet. På så sätt får alla avdelningar möjlighet att använda samma material, även om det finns i ett begränsat antal.

Förskolan skulle som en utvecklingsinsats kopplat till hållbar utveckling kunna ta tillvara på exempelvis mjölkkartonger och annat återvinningsmaterial för att ge barnen nya handlingsmöjligheter för att kunna bygga större konstruktioner som dessutom inte påverkar budgeten. Nordin-Hultman (2004 s.79) menar att de svenska förskolorna ofta erbjuder barnen ett grundmönster av bygg, konstruktion och sammanfognings material såsom lego, duplo och kaplastavar och att det *överblivna materialet* såsom kartonger och pinnar hålls åtskilda vilket minskar variation och kombinationsmöjligheterna för barnen.

7.2 Slutsats

Utifrån denna utvecklingsinsats, baserat på vad som framkommit i analys och resultat av aktionen, dras slutsatsen att det är av stor vikt att miljön utformas så att barns intressen tas tillvara på och att de ges möjlighet att fritt låta sin kreativitet blomstra. Barn behöver inte vuxna för att kunna leka, det är någonting som är en naturlig del av dem och deras kreativitet samt barndomens liv.

Det finns ett talesätt att miljön kan ses som den tredje pedagogen och vi tolkar det som att miljön är viktig för barns lek, vilket belyser vikten av att den är medveten och uttänkt, planerad och anpassad för att bidra till att varje barn får utveckla ett kreativt tänkande i leken och på så sätt utvidga sina handlingsmöjligheter. Miljön har inte uppstått ur tomma intet och är därför ett resultat och en förlängd arm av pedagogerna, som har som uppdrag att stötta och vägleda barnen. Vi kan konstatera att *hur* miljön presenteras har betydelse, även om det inte behöver vara just som vi presenterat miljön i denna insats utan det påverkas av vilket behov och intresse som finns i aktuell barngrupp.

Det är svårt att komma ifrån att pedagoger kommer påverka barns handlingsmöjligheter, det är trots allt ofta vi vuxna som planerar, inreder och gör inköp men det kanske inte alltid handlar om en kontroll eller planerad styrning av den vuxne utan om vägledning för att kunna se och uppfatta vad den andra ser som en handlingsmöjlighet i miljön. En närvarande och inlyssnande pedagog i samspel med en innehållsrik miljö anser vi kan bidra till vad som kan vara möjligt i miljön.

Avslutningsvis tar vi med oss att barns handlingsmöjligheter påverkas av en rad faktorer och människor såsom arkitekter, rektorer, pedagoger och andra barn. Hur miljön planeras kan ge en ringar på vattnet-effekt där miljön antingen kan bidra till möjligheter eller begränsningar. Får barnen höra “nej, sätt ner den där, lägg inte kuddarna på golvet eller byggmaterialet ska vara på bordet” så skapas det begränsningar för vad som skulle kunna ske i leken. Därmed bör de vuxna som planerar och befinner sig på den plats som är till för att barn ska få möjlighet att utvecklas, lära och leka alltid ta tillvara på de möjligheter som finns för att på så sätt skapa en miljö som är innehållsrik och engagerande, där barn får utlopp för kreativitet som väcker en leklust.

Referenslista

- Alvehus, Johan. (2019). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Tredje upplagan
- Cerino Anna. (2023) The importance of recognising and promoting independence in young children: the role of the environment and the Danish forest school approach, *Education 3-13*, 51:4, 685-694, DOI: 10.1080/03004279.2021.2000468
- Elvstrande Helene & Närvanen Anna Liisa. (2019) Aktionsforskning som metod i utvecklingsinriktade examensarbeten. I Dahl, Marianne, Eek-Karlsson, Liselotte & Perselli, Ann-Katrin (red.) (2019). *Att skapa en professionell identitet: om utvecklingsinriktade examensarbeten i lärarutbildningen*. Första upplagan Stockholm: Liber s. 42–62
- Engström Anna, Elm Annika & Magnusson Lena. (2022) *Förskolans lärmiljöer: Möjligheter och begränsningar*. Gävle: Tillgänglig på internet: <https://hig.diva-portal.org/smash/get/diva2:1721846/FULLTEXT01.pdf>
- Eriksson Bergström, Sofia. (2013). *Rum, barn och pedagoger: om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö*. Diss. Umeå: Umeå universitet, 2013 Tillgänglig på Internet: <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:umu:diva-67667>
- Gibson, James J. (2015[1979]). *The ecological approach to visual perception*. New York: Psychology Press DOI: 10.4324/9781315740218
- Hansen Sandseter Ellen Beate, Storli Rune & Sando Ole Johan. (2022) The relationship between indoor environments and children's play – confined spaces and materials, *Education 3-13*, 50:5, 551-563, DOI: 10.1080/03004279.2020.1869798
- Heikkilä Mia, Andersson Schaeffer Jennie, Saler Karin, Lillvist Anne, Lindberg Malin & Engman Jens. (2020) *Rum i förskolan - för barns lek och lärande* Natur & kultur: Stockholm.
- Läroplan för förskolan: Lpfö 18*. (2018). [Stockholm]: Skolverket Tillgänglig på Internet: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=4001>
- Nordin-Hultman, Elisabeth. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Diss. Stockholm: Univ., 2004
- Patel, Runa & Davidson, Bo. (2019). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Femte upplagan
- Vetenskapsrådet. (2024). *God forskningssed*. [God forskningssed 2024 - Vetenskapsrådet](#)