



HÖGSKOLAN FÖR LÄRANDE
OCH KOMMUNIKATION
HÖGSKOLAN I JÖNKÖPING

Meningsskapande miljöer

– en studie om förskollärares syn på innemiljön och dess påverkan på barnet

Johanna Månsson

Ida Nylander

Åsa Olofsson

Examensarbete 15 poäng
inom Lärande
Lärarytbildningen
Höstterminen 2007

Handledare
Thor Thoresen
Examinator
Ylva Lindberg

SAMMANFATTNING

Johanna Månsson, Ida Nylander och Åsa Olofsson

Meningsskapande miljöer

- en studie om förskollärares syn på innemiljön och dess påverkan på barnet

Antal sidor: 33

Syftet med vår studie är att få en inblick i om förskollärare är medvetna om hur de utformar innemiljön på förskolan och vilken barnsyn som speglar sig i deras pedagogiska miljö. Vi vill veta om förskollärarna utformar miljön så att den lockar till meningsfulla aktiviteter för varje barn.

Frågeställningar:

- Vad har förskollärarna för tankar kring den pedagogiska miljön på förskolan?
- Vilken barnsyn speglas i de pedagogiska miljöerna?
- Hur utformar förskollärarna miljön så att den lockar till meningsfulla aktiviteter för varje barn?

Uppsatsen tar sin huvudsakliga teoretiska utgångspunkt i det *postmoderna perspektivet*. Studien bygger på data bestående av sex intervjuer med förskollärare och observation av innemiljöerna på de förskolor som de är verksamma i.

Vårt resultat visar att förskollärarnas tankar och barnsyn speglar sig i miljön. Miljön bör vara föränderlig och barnens intressen samt behov ska vara utgångspunkten vid utformningen.

Detta för att varje barn ska hitta någon aktivitet som är meningsfull för dem.

Sökord: barnsyn, förskollärare, pedagogisk miljö, utformning

Postadress
Högskolan för lärande
och kommunikation (HLK)
Box 1026
551 11 JÖNKÖPING

Gatuadress
Gjuterigatan 5

Telefon
036-101000

Fax
036162585

SUMMARY

Johanna Månsson, Ida Nylander och Åsa Olofsson

Meaningful environment

- a study about pre-school teachers view of the indoor environment and its influence on the child

Number of pages: 33

The purpose of our study is to get an insight into if the pre-school teachers are aware of how they design the indoor environment at the pre-schools and which child perspective is reflected in their pedagogical environment. We want to know if pre-school teachers design their environment so that it invites to meaningful creativity and activity for each child.

Questions:

- What thoughts do the pre-school teachers have regarding the pedagogical environment at the pre-school?
- Which child perspective is reflected in the pedagogical milieus/environments?
- How does the pre-school design the environment so that it invites to meaningful creativity and activity for each child?

The paper takes its primary theoretical starting point in the postmodern perspective. The study is based on data from six interviews with pre-school teachers and observations of their pre-schools' indoor environment.

Our result shows, that the pre-school teachers' thoughts and child perspective are reflected in the environment. It should be in constant change, and the child's interests and needs should be the primary focus in the design of the environment. Each child needs to get the possibility to find some activities which can develop them.

Search for: child perspective, pre-school teacher , pedagogical environment, design

Postadress
Högskolan för lärande
och kommunikation (HLK)
Box 1026
551 11 JÖNKÖPING

Gatuadress
Gjuterigatan 5

Telefon
036-101000

Fax
036162585

INNEHÅLLSFÖRTECKNING

1	INLEDNING	1
2	SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR	2
3	LITTERATURGENOMGÅNG	3
3.1	DEFINITION AV BEGREPP	3
3.2	HISTORISKT SYNSÄTT PÅ MILJÖN INOM FÖRSKOLAN	3
3.3	POSTMODERNT PERSPEKTIV	4
3.4	MENINGSSKAPANDE MILJÖER	5
3.4.1	<i>Styrdokument och allmänna råd</i>	5
3.4.2	<i>Miljöns betydelse för barnet</i>	6
3.5	TID, RUM OCH MATERIAL	6
3.6	BARNSYNEN SPEGLAS I MILJÖN	8
3.7	DOKUMENTATION SOM STÖD I MILJÖN	10
4	METOD	11
4.1	VAL AV METOD	11
4.2	URVAL	11
4.2.1	<i>Etik</i>	12
4.3	GENOMFÖRANDE	12
4.4	BEARBETNING OCH ANALYS	13
4.5	STUDIENS TILLFÖRLITLIGHET OCH GILTIGHET	14
5	RESULTAT	15
5.1	OBSERVATION	15
5.1.1	<i>Plan över förskola A</i>	15
5.1.2	<i>Plan över förskola B</i>	16
5.1.3	<i>Plan över förskola C</i>	17
5.1.4	<i>Sammanfattning av observationen</i>	18
5.2	INTERVJU	19
5.2.1	<i>Barnsyn</i>	19
5.2.2	<i>Miljöns utformning och dess betydelse</i>	20
5.2.3	<i>Materialet i den pedagogiska miljön</i>	22
5.2.4	<i>Sammanfattning av intervjun</i>	23
5.3	MÖNSTER MELLAN RESULTATEN	24
6	DISKUSSION	26
6.1	METODDISKUSSION	26
6.2	RESULTATDISKUSSION	26
6.2.1	<i>Den föränderliga miljön</i>	27
6.2.2	<i>Utformningen av den pedagogiska miljön</i>	28
6.2.3	<i>Barnsynen som speglas i den pedagogiska miljön</i>	28
6.2.4	<i>Materialet och dess tillgänglighet</i>	29
6.2.5	<i>Meningsfulla miljöer för barnen</i>	30
6.2.6	<i>Att tillgodose alla barns olikheter och behov</i>	30
6.3	VIDARE FORSKNING	31
7	REFERENSER	32

Bilaga

1 Inledning

Vår studie handlar om förskollärares tankar kring förskolemiljöns utformning och vilken barnsyn som speglas i den pedagogiska miljön. Vi vill veta om förskollärare utformar innemiljön så att den lockar till meningsskapande aktiviteter för varje barn. Vårt intresse för den pedagogiska miljön har växt fram under utbildningens gång. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett hur olika förskolors miljöer kan påverka barnens aktiviteter. Många förskolor anser vi inte satsar på utformningen av innemiljön. Vi blev därför inspirerade av Nordin-Hultmans (2004) avhandling om miljöns betydelse för barnet och hur den skapar möjligheter och hinder. Hon anser att miljön och materialet skapar föreställningar om vad ett barn är och bör klara av i en viss ålder.

Den barnsyn som förskollärare har anser vi är betydelsefull för arbetet i verksamheten och bör därför avspeglas i miljön på förskolan. Både Dahlberg, Moss och Pence (2003) och Nordin-Hultman (2004) menar att förskollärarens sätt att utforma miljön speglar vilken syn han eller hon har på vad ett barn är och vad det behöver.

Det postmoderna synsättet ligger till grund för vårt arbete, detta för att de tar upp frågor om vad som är meningsskapande. Det finns inte några självklara sanningar om hur ett barn och miljön ska vara, utan det finns en strävan av att ständigt vidareutvecklas. Det känns relevant för vårt kommande arbete som förskollärare att få mer insikt i hur varje barn kan hitta något meningsfullt i förskolans pedagogiska miljöer.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vår studie är att få en inblick i om förskollärare är medvetna om hur de utformar innemiljön på förskolan och vilken barnsyn som speglar sig i deras pedagogiska miljö. Vi vill veta om förskollärare utformar miljön så att den lockar till meningsskapande aktiviteter för varje barn.

De frågeställningar som ligger till grund för vår uppsats är:

- Vad har förskollärare för tankar kring den pedagogiska miljön på förskolan?
- Vilken barnsyn speglas i de pedagogiska miljöerna?
- Hur utformar förskollärarna miljön så att den lockar till meningsfulla aktiviteter för varje barn?

3 Litteraturgenomgång

I kommande avsnitt presenteras tidigare forskning och andra referenser som är kopplade till vår studie. Litteraturgenomgången är tänkt att ge läsaren en överskådlig orientering kring de områden som vårt arbete berör. Vi har sökt litteratur till litteraturgenomgången genom bibliotekets databaser, ERIC och Academic search. Sökord vi använde oss av var bland annat: educationalist, environment, pre-school.

3.1 Definition av begrepp

I vår studie kommer vi att användas av följande begrepp som beskrivs nedanför:

- Vår tolkning av *meningsskapande miljöer* är att varje barn ska kunna hitta meningsfulla aktiviteter som inspirerar till fortsatt utforskande och upptäckande. Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2003) gäller det att de verksamma inom förskolan ställer sig nya frågor om vad miljön borde ge till barnet och vad som är meningsskapande för dem.
- *Pedagogisk miljö*: ”Ett begrepp som innefattar miljöns fysiska utformning, materialet, samspelet mellan barn och vuxen och mellan barnen samt det klimat eller den atmosfär som råder i verksamheten.” (Pramling Samuelsson & Sheridan, 1999, s. 89).
- Ordet *miljö* använder vi som en gemensam benämning för inomhusmiljön på förskolan i vårt arbete.
- *Postmoderna perspektivet*: det finns inte en förutbestämd verklighet och det går inte tro att någonting är ”sanningen”, för det finns många olika sätt att se på den verklighet vi lever i (Lenz Taguchi, 2004).

3.2 Historiskt synsätt på miljön inom förskolan

Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) menar att förskolepedagogiken växte fram i Tyskland genom den borgerliga kvinnorörelsen och spred sig sedan ut i Europa. Eftersom förskolan i stort sett har varit en kvinnlig rörelse har pedagogiken utvecklats med kvinnliga utgångspunkter, där vardagssysselsättningarna och det hemlika framhävts.

Hemmet har varit en förebild för den svenska förskolans utformning från tidigt till sent 1900-tal (Nordin-Hultman, 2004). Enligt Kennedy (2003) är det framförallt rummens planering

samt möblernas och materialets placering som gjort att förskolerummen i Sverige har liknat ett hem. Vallberg Roth (2002) anser att det var utifrån den tyska pedagogen Friedrich Fröbel som den svenska förskolepedagogiken utformades som hemmets pedagogik.

Nordin-Hultman (2004) menar att det var i början av 1900-talet som intresset kring miljön och materialets betydelse började väckas till liv i Sverige. Främst var det med intryck ifrån engelsk och amerikansk förskolepedagogik som intresset uppkom. Det finns två historiska diskurser som avspeglar sig i dagens svenska förskola. Författaren benämner dem i sin forskning som hemdiskursen och verkstadspedagogikens diskurs. Skillnaden mellan förskolan som ett hem och som en verkstad, var att verkstadspedagogiska tänkandet skulle ge barnen mer möjligheter till att utforska. Med hjälp av genomtänkta redskap och verktyg skulle de även få tillfällen att leka samt experimentera med exempelvis vatten och sand.

3.3 Postmodernt perspektiv

Dahlberg, Moss och Pence (2003) anser att den västerländska kulturen nu är inne i ett stadium som kallas postmodern fas. Postmoderniteten har växt fram i och med att moderniteten har ifrågasatts ända sedan 1960-talet. Till skillnad från moderniteten som förlitar sig på experttillämpning grundad på vetenskaplig kunskap så finns det i det postmoderna perspektivet ingen direkt kunskap. Enligt Lenz Taguchi (2004) finns det inom postmoderniteten inte bara en verklighet grundad på vetenskapliga föreställningar, utan många sätt att se den på. Det går inte tro att någonting är "sanningen", för det finns alltid olika aspekter att se det ifrån. Istället för att söka "sanningen" är vi människor enligt det postmoderna perspektivet engagerade i samspel med andra för att skapa mening.

Dahlberg, Moss och Pence (2003) menar att den postmoderna världen består av många olika sätt att se saker ifrån, ingenting är rätt eller fel, gott eller ont. Det som anses rätt idag är inte det imorgon. Det postmoderna tänkandet tar vetenskap på mycket stort allvar, men de ser den inte som den enda kunskapskällan. Det postmoderna perspektivet ser istället komplexitet och mångfald som stora möjligheter.

Med det postmoderna tänkandet som utgångspunkt har den pedagogiska filosofin Reggio Emilia utvecklats (Forsell, 2005). Barsotti (1998) beskriver att ett kännetecken för Reggio Emilia är förmågan att hela tiden förändra, ompröva och förnya. Nuet är alltid något som går att diskutera och har inga förutbestämda resultat. Det var Anna och Carlo Barsotti som introducerade Reggio Emiliafilosofin i Sverige och idag är det många förskolor som är

inspirerade av deras tänkande.

Enligt Forsell (2005) ställer sig pedagogerna ständigt nya frågor om vad det innebär att vara barn idag och hur det är att växa upp i ett samhälle fullt av förändringar, dessa förändringar gör att pedagogerna måste tänka om kring den traditionella synen på lärande. Filosofin Reggio Emilia är öppen för många olika perspektiv, men konfronterar också olika synsätt. Reggio Emilia förstår nuet och den värld som barnen är en del av, de har även en förståelse för att det inte finns några absoluta sanningar.

3.4 Meningsskapande miljöer

Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2003) kallas den postmoderna diskursen för diskursen om meningsskapande och den handlar om att få en djupare förståelse för förskolans verksamhet och att se innebörden i det som pågår där. Diskursen relaterar till frågor som vad ett barn är och vad en bra barndom är. De svar som ges säger en hel del om hur vi förstår det lilla barnets ställning i samhället och om hur vi förstår våra former för demokrati. Den meningsskapande diskursen handlar även om varje individs egen förståelse för vad som är viktigt, samt hur vi tillsammans med andra gör världen meningsfull. Vidare menar Dahlberg, Moss och Pence (2003) att den postmoderna diskursen vill lyfta fram att det kan finnas många uppfattningar om hur den pedagogiska verksamheten och miljön kan se ut. För att skapa mening gäller det att de som är verksamma inom förskolan ställer sig nya frågor om vad miljön borde ge till barnet. På så vis bildas en djupare förståelse som skapar mening för både pedagoger och barn.

3.4.1 Styrdokument och allmänna råd

I Läraryrket (2006) betonas miljöns pedagogiska betydelse i förskolan. Förskolan ska erbjuda barn en trygg miljö som utmanar och stimulerar barnets utveckling, lockar till lek och aktivitet, samt inspirerar barnen att utforska omvärlden. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Den ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kvalitet i lek och lärande både inomhus och utomhus. Barnens uttryck för egna behov och intressen bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten.

Skolverket (2005) har på uppdrag av regeringen utarbetat allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan. Syftet är att förtydliga verksamheten utifrån nationella krav och mål samt för att ge stöd vid bedömning och utveckling av verksamhetens kvalitet. I de allmänna råden angående lokaler och miljöer står det att förskolans lokaler bör vara trygga, säkra,

hälsosamma och utvecklande. Detta genom att de är utformade så att de möjliggör en varierad pedagogisk verksamhet som gynnar både enskilda barns utveckling, lärande och grupprocesser. Pedagogerna ska även få möjlighet att kontinuerligt följa upp och utvärdera om innemiljön är lämplig för barnen.

3.4.2 Miljöns betydelse för barnet

Jong (1996) anser att barns utveckling ska vara utgångspunkten vid utformningen av miljön. Respekten för barnet måste reflekteras i miljön. Utformningen i en verksamhet kan ge barnet möjligheter att vara enskilt, samt kunna ha kontroll över situationer som kan uppstå. En trång miljö kan lätt skapa konflikter mellan barnen. Trängsel i lokaler utgör en stressfaktor, som kan skapa obalans och göra det svårt att se både vuxnas och barns behov.

Skarre-Aasebø och Mellhuus (2007) menar att barn ser sig själva som förskolebarn när de kommer till förskolan. Det är i den pedagogiska miljön som barn börjar bli medvetna om vilken identitet de har. För att pedagogerna ska kunna ta tillvara på barns olikheter i de pedagogiska rummen bör de utstråla mångfald. Miljön måste ge möjlighet till både kreativitet och spontanitet, barnen måste kunna använda rummen och föremålen efter sina behov. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) lär barn genom variation och mångfald både i samspel med andra och i miljön på förskolan.

Campner och Persson (2000) anser att miljön är betydelsefull eftersom den sänder tydliga budskap om hur individerna ska bete sig och använda sig av den. Som pedagog är det viktigt att fundera över vilka signaler de vill att miljön ska sända till barnen. Enligt Pramling Samuelsson och Sheridan (1999) bör den pedagogiska miljön vara konstruerad så att den stimulerar, utmanar och skapar gynnsammare förutsättningar för barns lärande. Pramling och Doverborg (1995) menar att det ska finnas en varm och stödjande atmosfär i verksamheten. Det ska finnas ett klimat som är fyllt av respekt och trygghet som är nödvändig för att barn ska kunna utforska och bli kreativa.

3.5 Tid, rum och material

Nordin-Hultmans (2004) studier visar att alla pedagogiska verksamheter på något sätt är styrda utav tid och rum. Det finns vissa mönster för hur de vardagliga rutinerna sker på förskolan. Dessa ordningsmönster styr vid vilka tidpunkter materialet ska användas. Det finns även mönster för hur rummen är ordnade, vilka aktiviteter som ska äga rum och hur gränser har upprättats mellan olika rum exempelvis byggrum och dockvrån. Det innebär att barnen får

för lite makt över innehållet och vad de ska göra i miljön, då dagen styckas upp i olika tider som ska följas. Vidare anser författaren att förskolan ska bära på en idé om barns självständighet och en pedagogik som är anpassad efter barns behov. Verksamhetens schema, rummens gruppering och materialets position är styrande för barnen. De ska kunna ha inflytande inom den ordning pedagoger har skapat. Organisationen av rum, tid och material är avgränsad när det gäller barns inflytande på miljön. Enligt Forsell (2005) visar den pedagogiska miljön hur pedagoger har konstruerat förståelse för vad ett barn är, vad det kan och borde vara.

Trageton (1996) anser att miljön ska vara självinstruerade så barnen kan klara sig själva utan att behöva be om hjälp av någon vuxen. Barnen får därmed framstå som kompetenta när det finns material och verktyg tillgängligt för dem. Utbudet av material och verktyg i verksamheten är avgörande för lekens kvalitet och utformning. Nordin-Hultman (2004) anser att pedagogerna bör dela in rummet med hjälp av bord, låga hyllor och skärmar så att flera aktivitetsområden kan bildas. Enligt A. Sutterby och Frost (2006) får barnen på så vis en överblick av vad som erbjuds och kan även använda materialet på det sätt de vill. De menar även att barnen stärks i sin självständighet i leken.

Enligt Nordin-Hultman (2004) borde material som är "häftigt" för ögonen vara centralt i rummen på förskolan. Verksamheten bör erbjuda material som lockar barnen och utmanar dem till handling. Något som kan fånga uppmärksamhet hos barnen är att det finns stora mängder av ett visst material som till exempel konstruktionsmaterial, färg och garner. Författaren påvisar även att det ska finnas lite material men med stor variation, till exempel olika varianter av byggmaterial med olika funktioner och storlekar. På så sätt blir det lättare för barnen att hitta nya sätt att använda materialet på. Ju mer variationsrik en miljö är desto mer inflytande får barnen och desto mer kompetenta blir de.

Forsell (2005) menar att de mest grundläggande dragen i Reggio Emilias filosofi är att se förskolan som ett offentligt rum, ett rum där samtal kan föras tillsammans med andra. I Reggio Emilia benämns miljön som den "tredje pedagogen". Genom en inspirerande miljö som ger möjlighet både till att tänka, känna och handla skapas möjligheter till aktivt utforskande och lärande. A. Sutterby och Frost (2006) menar att lugnare aktiviteter som läsning borde vara avskilt från mer livliga aktiviteter så att barnen kan få den lugn och ro som aktiviteten kräver.

3.6 Barnsynen speglas i miljön

I läroplanen för förskolan går det att läsa följande om miljön:

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska. Barnen skall få stimulans och vägledning av vuxna för att genom egen aktivitet öka sin kompetens och utveckla nya kunskaper och insikter. (Läraryrket, 2006, s. 28)

Enligt Campner och Persson (2000) förutsätter läroplanen för förskolan en syn på barnet som kompetent, full med möjligheter, vilket pedagogerna ska utgå ifrån och bygga vidare på. Detta innebär även att pedagogerna ser barnet som aktivt, med en medfödd drivkraft att erövra sin omvärld och söka kunskap. Bergsten (1992) menar att barnen själva är bärare av sina inre förmågor och har möjlighet att lyckas med det de vill.

Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2003) är den barnsyn förskollärare har avgörande för hur de bemöter barnen. Författarna har konstruerat tre olika sätt att se på barnet. Den traditionella synen på barnet i förskolan benämner de för *barnet som natur*. Synen på barnet som lär av vuxna kallar de för *barnet som kunskaps-, identitets- och kulturreproducent*. Som en kontrast till dessa barnsyner har författarna framställt en syn där barnet är med och skapar sitt eget liv. Denna syn kallar de för *barnet som konstruktör av kunskap, identitet och kultur*.

Beskrivningar av Dahlberg, Moss och Pence (2003) tre olika synsätt på barnet:

- **Barnet som natur:** Konstruktionen av barnet som ”natur” är en biologisk uppfattning, som innebär att barnet uppfattas som en varelse med universella egenskaper. Det vill säga, barn betar sig på ett visst sätt vid en viss ålder, det ligger i deras natur och de behöver därför stimuleras utifrån vad de kan i de olika åldrarna. Varken barnets egen eller kulturens inverkan anses ha påverkan på barnets utveckling. Barndomen ses endast som ett steg mot vuxenlivet och barns utveckling ska leda till att de blir vuxna.
- **Barnet som kunskaps-, identitets- och kulturreproducent:** Barnet ses som en varelse som börjar sitt liv utan någonting och som ska fyllas med kunskap ifrån de vuxna de möter. Barnet har själv förmågan att söka sanningen, men det är samhället som förstör barnets medfödda godhet. De vuxna vill därför skydda barnet från omvärlden genom att skapa en miljö där barnet får skydd och trygghet.

- **Barnet som konstruktör av kunskap, identitet och kultur:** Här är barnet redan ifrån början av sitt liv, delaktigt i sin egen kunskap, kultur och identitet. Det är kompetent och har idéer som är värda att lyssna på. Barnet ses som en medlem i samhället och har samma rättigheter och med tiden också skyldigheter, liksom de vuxna i samhället.

Nordin-Hultman (2004) menar att det poststrukturella synsättet ser människan och barnet som en social "varelse". Barnet ses inte som en avskild, individualiserad individ, utan barn och omgivning, subjekt och objekt, ses som sammanvävda. I och med detta så är barn helt igenom sociala varelser, som aldrig kan bli sedda, hörda eller förstådda utanför ett socialt sammanhang:

Det är inte av omgivningen som ett barns personlighet formas, utan han/hon tar hela tiden på olika sätt gestalt i och genom de olika aktuella sammanhangen och miljöerna. Ett barn "uppstår" med nya sätt att vara i nya situationer, i relation till de möjligheter, hinder och normer som olika miljöer och aktiviteter utgör. (s. 183)

Wallin (2005) menar att inom Reggio Emilia ses barnen som subjekt istället för små objekt, vilka behöver omsorg och där pedagogerna lär barnen saker. De vill istället att barnen ska tänka själva. Loris Malaguzzi som var den stora inspiratören för Reggio Emilia menade att barn har mer nyfikenhet, talang, styrka, fantasi, förnuft och intelligens än vad vi någonsin kan föreställa oss. Det är vi vuxna som sätter stopp för barnens alla förmågor genom att ha förutfattade meningar om hur barn lär. Barnen bör istället få skapa världen tillsammans med de vuxna.

Enligt Forsell (2005) brukade Loris Malaguzzi ta upp tre olika sätt att se på barn och ställa dem mot varandra. Den första synen kallar han för "det sovande fattiga barnet". Det är ett barn som lär sig genom att minnas det som sagts. Barnet ses som en tom container som ska fyllas med kunskap ifrån den vuxne. Med denna syn är det den vuxne som har kunskapen och barnet formas utifrån det. Den andra synen att se på barnet kallar han för "det vakna men fattiga barnet". Det är barnet som har resurserna men det är den vuxne som ska se till att barnen får möjlighet att växa. Barnet är uppmärksamt men har inget ansvar för sin egen kunskap, det styrs utav andra. Det tredje barnet kallar han för "det rika barnet" som vill växa, veta och lära. Det är ett barn som kan skapa sin egen kunskap. Detta barn behöver vuxna att konstruera världen tillsammans med, vuxna som kan lyssna och se, samt utmana barnen i sina tankar.

3.7 Dokumentation som stöd i miljön

Åberg och Taguchi (2005) menar att den pedagogiska verksamheten vilar på demokratis grund, vilket innebär att pedagogerna aldrig någonsin kan välja bort att lyssna på barnen. När det gäller miljöns utformning innebär det att det är pedagogens ansvar att ständigt observera vad barnen gör i sin miljö.

Kennedy (2003) berättar i en levande skildring om arbetet med att utveckla den pedagogiska miljön. Arbetslaget hon arbetade i frågade sig vad de vill att deras miljö på avdelningen skulle stå för. De diskuterade även hur deras barnsyn skulle bli tydlig i den miljö som de erbjöd barnen. Utifrån det gick de från rum till rum och diskuterade varje rums innehåll, funktion och vad det erbjöd barnen. De började samtidigt dokumentera de förändringar i miljön som de utförde, för att kunna lära sig ännu mer och bättre kunna följa miljöns utveckling. Med utgångspunkt i diskussionerna gjorde de en grundstruktur för hur de ville att avdelningen skulle fungera.

Åberg och Taguchi (2005) menar att det är viktigt att uppmärksamma på det barnen tänker och gör. Det är först då som pedagogerna kan skapa en meningsfull miljö, som väcker barnens lust och nyfikenhet att söka kunskap i dialog med varandra. För att barnen ska kunna vara delaktiga i att utforma miljön i sin egen vardag är det en förutsättning att pedagogerna medvetet lyssnar. Om pedagogerna inte gör det så blir det svårt för dem att förstå hur de ska skapa en miljö som är intressant och spännande. Barnen ska inte anpassa sig till miljön, utan det är miljön som får anpassa sig till barnen. Det kommer hela tiden nya barn med nya intressen och miljön måste vara föränderlig.

4 Metod

I denna del presenterar vi vald metod, urval, hur studien har genomförts samt hur materialet har bearbetats.

4.1 Val av metod

Vårt syfte med studien var att undersöka förskollärares tankar kring den pedagogiska miljön samt vilken barnsyn som speglades i miljön. Utformar förskollärare miljön så att den lockar till meningsskapande aktiviteter för varje barn?

I studien observerade vi tre förskolors inommiljöer för att få en bild av hur förskollärarna har utformat inommiljön. Detta för att lättare kunna relatera till vad intervjupersonerna säger i intervjun och för att kunna se mönster mellan intervjuerna och observationerna. Merriam (1994) menar att det är lättare att se med egna ögon och utnyttja sin egen kunskap och erfarenhet när det gäller att tolka det som har observerats. Vi kan även ställa följdfrågor till intervjupersonerna utifrån det vi ser i våra observationer av miljön.

Efter observationerna utförde vi intervjuer för att få mer utförlig information kring våra frågeställningar. I vår studie har vi valt att genomföra respondentintervjuer. Enligt Holme och Solvang (1997) går respondentintervjuer ut på att forskaren intervjuar personer som är delaktiga i den verksamhet som undersöks. Genom intervjusamtalen fick vi en inblick i förskollärarnas tankar och erfarenheter kring miljöns utformning och dess betydelse. Enligt Holme och Solvang (1997) innebär den kvalitativa intervjun att forskaren söker en förståelse av den intervjuades uppfattning kring ett visst ämne.

4.2 Urval

Undersökningen utfördes i en kommun i Sverige. Vi valde att studera tre förskolor som var förhållandevis nybyggda. Detta för att vi ansåg det intressant att undersöka en inommiljö där förskollärare nyligen startat upp en verksamhet i nya lokaler och fått resurser att köpa in nytt material. Genom telefonkontakt med kommunens barn- och ungdomsförvaltning fick vi förslag om vilka förskolor som var relativt nybyggda. Utifrån det fick de förskolor som hade möjlighet att delta studien vara med. Förskolorna som är med i undersökningen har funnits mellan ett till tre år. Studien har genomförts på avdelningar där barnen är mellan ett till fem år. Samtliga förskolor arbetar i storarbetslag. På avdelningarna arbetar sex till åtta

förskollärare och antalet barn varierar mellan 38-40.

Vi intervjuade sex förskollärare – två i varje utvald verksamhet. Förskolorna fick själva välja ut intervjupersoner, efter vårt krav att de hade förskolläraryrkesutbildning. Alla intervjupersoner som valdes ut var kvinnor. Det var säkert inget medvetet val från förskolorna men de flesta förskollärare idag är kvinnor. År 2006 arbetade 83821 kvinnor och 2404 män i förskolan (Skolverket, 2006). Vi valde att göra våra observationer av miljön i de förskoleavdelningarna som intervjupersonerna var verksamma i.

4.2.1 Etik

För att skydda intervjupersonernas integritet har vi valt att behandla informationen från samtalen konfidentiellt. Vilket innebär att datainsamlingen inte får hamna hos obehöriga och att det inte går att utläsa vem som sagt vad. Vid första kontakten så upplyste vi intervjupersonerna om att allt material kommer behandlas konfidentiellt såsom namn, förskola, svar från intervjun och bilder.

4.3 Genomförande

De utvalda förskolorna kontaktades per telefon då vi presenterade vårt syfte med studien och frågade om två förskollärare hade möjlighet att ställa upp på intervju. Vi berättade att vi skulle använda oss av diktafon vid intervjutillfället. Under samtalet frågade vi även om det skulle gå bra att observera den förskoleavdelning som förskollärarna var verksamma i. Enligt Merriam (1994) är det väsentligt att låta intervjupersonerna få veta hur undersökningen kommer att gå till och att de även kan säga nej till att delta.

Vår undersökning inleddes med att vi utförde en observation gemensamt på varje förskola över lokaler och rumsindelningar. I planbeskrivningen skrev vi in eventuella avgränsningar inne i rummen, samt inredning och möblering såsom bord, stolar, hyllor, skåp och lådor. Vi observerade även hur tillgängligt materialet var för barnen, om det var öppna lokaler, samt om det fanns ett stort utbud av varierande material. Vi valde att observera detta för att det framhävs i litteraturen att dessa faktorer är viktiga för att skapa meningsfulla miljöer för barn. I samband med observationen tog vi bilder på lokalerna och gjorde anteckningar på det vi såg, för att lättare kunna reflektera över det vi sett.

Efter observationen genomfördes två intervjuer på varje förskola. Vi valde att intervju två

förskollärare var. Under samtliga intervjuer satt en av oss enskilt med intervjupersonerna. För att lyckas med en kvalitativ intervju måste forskaren enligt Patel och Davidson (2003) vara i hög grad förberedd samt ha förkunskaper inom det område som ska analyseras. Det är viktigt att intervjuaren skapar och bygger upp ett meningsfullt och sammanhängande samtal om det studerade fenomenet. Därför läste vi in oss mycket på ämnet och intervjufrågorna innan intervjusamtalet, för att få ett bra och utvecklande samtal med intervjupersonerna. Vi valde att ha öppna frågor under intervjun som var baserade på våra frågeställningar.

Under intervjuerna använde vi oss av diktafon för att få mer fokus på vad förskollärarna verkligen sa och för att inte vara upptagna med att anteckna svaren. Det ger oss även möjlighet att lyssna på intervjuerna i efterhand och få med mer detaljer utifrån svaren. Vidare anser Patel och Davidsson (2003) att forskaren får ut mer exakta svar genom att använda sig av diktafon.

Varje intervju varade ungefär 45 minuter och avslutades med att vi tackade intervjupersonerna för att de hade tagit sig tid samt att de delat med sig av sina tankar samt erfarenheter. Efter intervjun frågade vi om det gick bra att höra av sig, om det skulle uppstå några oklarheter angående svaren.

4.4 Bearbetning och analys

Våra intervjuer har bearbetats genom att vi noggrant lyssnat igenom banden och transkriberat dem till datatext. Kvale (1997) menar att transkribering av en intervju till en text gör intervjun överblickbar och den får en tydlig struktur. Transkriberingen av materialet gjordes ganska omgående efter varje intervju, för att ha det så färskt som möjligt i minnet. Transkriberingen av alla intervjuer bildade ett stort material, som var och en av oss läste igenom ett antal gånger för att få ett helhetsperspektiv.

Därefter studerade vi de anteckningar och fotografier som togs vid observationerna av förskolornas miljö. Detta för att se om det intervjupersonerna säger stämmer in på det som vi sett i våra observationer av miljön. Vi ville se hur de strukturerat rummen, materialets tillgänglighet för barnen och om de hade ett stort utbud av varierande material.

Vi valde även att göra en helhetsanalys utav det material vi fått in. Enligt Holme och Solvang (1997) innebär denna typ av analys att forskaren ser en helhet i den insamlade informationen. Eftersom våra intervjufrågor var öppna och varierade så kunde vi hitta återkommande teman i det förskollärarna svarat. ”Intervjuerna får en mening först när de sätts i ett sammanhang”

(Holme & Solvang, 1997, s. 141). I analysen var vi intresserade av framträdande tankemönster och återkommande begrepp. Vi läste igenom varje enskild intervju samtidigt som vi skrev ner på vilka sidor våra teman omnämndes och strök även under viktiga påståenden i texten. Därefter skrev vi ner våra temaområden på olika kuvert och klippte ut de citat som stämde överens med våra utvalda teman och skrev intervjupersonernas nummer på dessa. Vidare menar Holme och Solvang (1997) att forskaren på så vis kan pröva sig fram och hitta olika mönster i materialet. Detta för att få en större helhet i vad intervjupersonerna sagt.

4.5 Studiens tillförlitlighet och giltighet

Enligt Trost (2005) betyder reliabilitet tillförlitlighet eller noggrannhet vid mätning. Är reliabiliteten hög i en undersökning innebär det att mätningen vid en viss tidpunkt ska ge samma svar som undersökningen görs om vid en senare tidpunkt. Bell (2000) menar att frågor som handlar om intervjupersoners åsikter kan påverkas av exempelvis företeelser som denne varit med om. Vidare anser författaren att forskaren måste ställa sig frågan om intervjupersonernas svar verkligen representerar deras uppfattningar eller om de svarade så som de tror förväntades av dem.

Detta tror vi kan ha påverkat studiens reliabilitet till viss del då förskollärarna fått veta ämnet på vår uppsats innan intervjun. Däremot fick de inte intervjufrågorna i förväg, för att de inte skulle fundera ut färdiga svar. Vi ville att intervjupersonerna skulle svara på frågorna så opåverkat som möjligt. Därför genomfördes intervjuerna på de förskolor som förskollärarna var verksamma i, vilket gjorde det mer troligt att förskollärarna skulle känna sig trygga och avslappnade i samtalen.

Innan intervjusamtalen med förskollärarna genomförde vi en pilotintervju för att få mer tillförlitlighet i studien. Enligt Patel och Davidsson (2003) kan en pilotintervju ge forskaren möjlighet att ändra frågornas innehåll, ordning och formuleringar. Efter att vi genomfört pilotintervjun ändrade vi ordningsföljden på våra frågor, för att få ett mer givande och utvecklande samtal.

Validitet betyder enligt Bell (2000) giltighet och är ett mått på om en viss fråga mäter eller beskriver det man vill att den ska mäta eller beskriva. Vi anser att informationen som vi fick fram i studien gav svar på våra frågeställningar. Vi har fått fram mycket information från de personer vi intervjuat och genom det vi såg i förskolornas miljöer. Insamlingen av data avslutades efter sex förskollärare, då vi ansåg att vi hade fått fram tillräckligt med material.

5 Resultatet

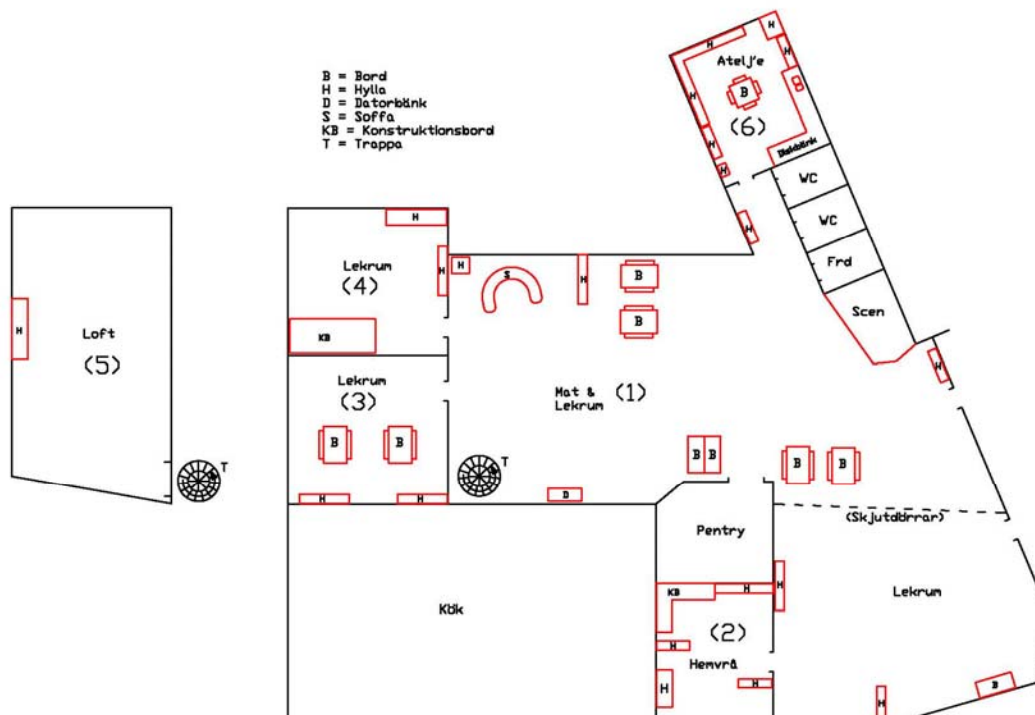
Vi har valt att fingera förskolornas namn i observationen med benämningarna A-C och intervjupersonerna med siffrorna 1-6. I förskola A är förskollärare 1-2 verksamma. Förskollärare 3-4 är verksamma i förskola B och förskollärare 4-6 i förskola C.

5.1 Observation

Vi kommer härmed att delge de olika förskoleavdelningarnas planritningar och material, för att klargöra hur miljön är uppbyggd. I planbeskrivningen har vi skrivit in eventuella avgränsningar inne i rummen och samt inredning och möblering såsom bord, stolar, hyllor, skåp och lådor. Vi kunde även se i observationen hur tillgängligt och varierande materialet var för barnen samt om lokalernas planlösning var öppna. Förteckningen av material är inte fullständig på grund av att vi inte var ute efter att ta med alla små detaljer exempelvis radergummi och korgar.

5.1.1 Plan över förskola A

Förskola A öppnades för ett och ett halvt år sedan. Förskoleavdelningen på bilden är för åldrarna tre till fem år. Där arbetar sex förskollärare och det är 38 barn inskrivna.

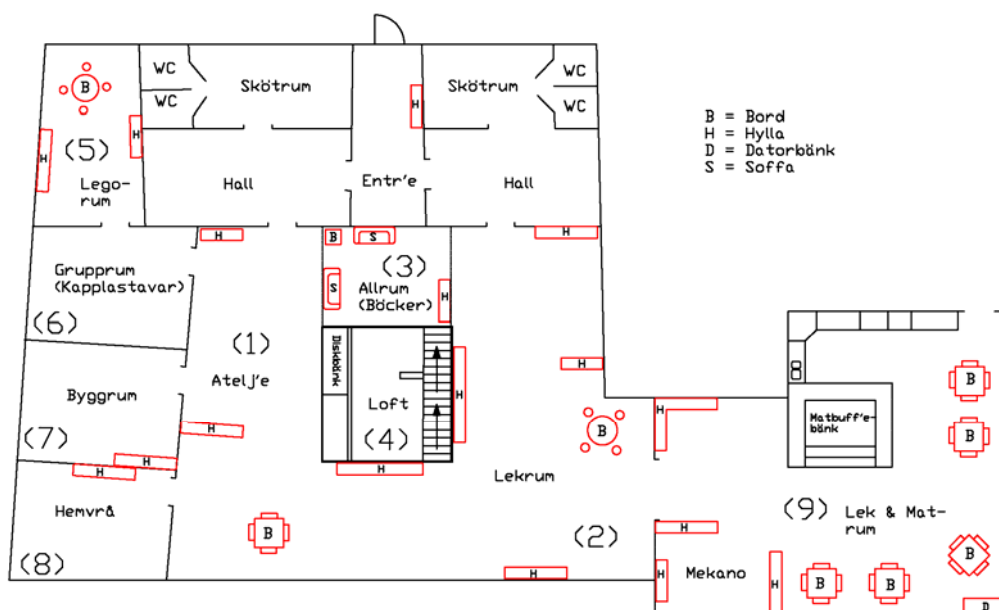


Det första rummet på avdelningen är matsalen och lekrummet (1) som är mycket stort. I detta

rum finns låga bord och hyllor. Här kan barnen äta, läsa, bygga med lego, klippa, klistra, måla, åka rutschkana, sjunga eller spela teater vid en scen. Det finns även utklädningsaker tillgängliga för barnen och låga pallar med hjul att sitta på för förskollärarna. I hemvrån (2) finns det kuddar, speglar och köksmaterial såsom bord, stolar, en riktig mikro samt en spis med tillbehör i låg höjd. Där finns det även ett skåp med utklädningsaker. Nedanför matrummet finns det två små rum. Ett lekrum (3) där barnen kan sitta ned vid ett lågt bord och pussla. Där påträffas det också en garderob med pärlplattor och pärlor i. Det andra lekrummet (4) innehåller bygg- och konstruktionsmaterial och här finns det låga bänkar med lådor under. I de svårutdragna lådorna finns olika typer av klossar exempelvis kapplastavar som man kan bygga med. I hyllan bredvid påträffas bondgårdsdjur, dinosaurier och småbilar. Ovanför dessa två rum finns ett loft (5) som har inretts med en låg hylla med plastflaskor och små tåg. På loftet ligger även en tågbanan av trä. Bredvid matsalen finns målarrummet/ateljén (6) som innehåller låga bord, och stolar. Det finns även flaskfärg, papper och klister på låg höjd. Flörtkullor, vattenfärg, och fjädrar finns i hög höjd ovanför diskbänken.

5.1.2 Plan över förskola B

Förskola B öppnades för tre år sedan. Förskoleavdelningen på bilden är för åldrarna fyra till fem år. Där arbetar sju förskollärare och det är 38 barn inskrivna.



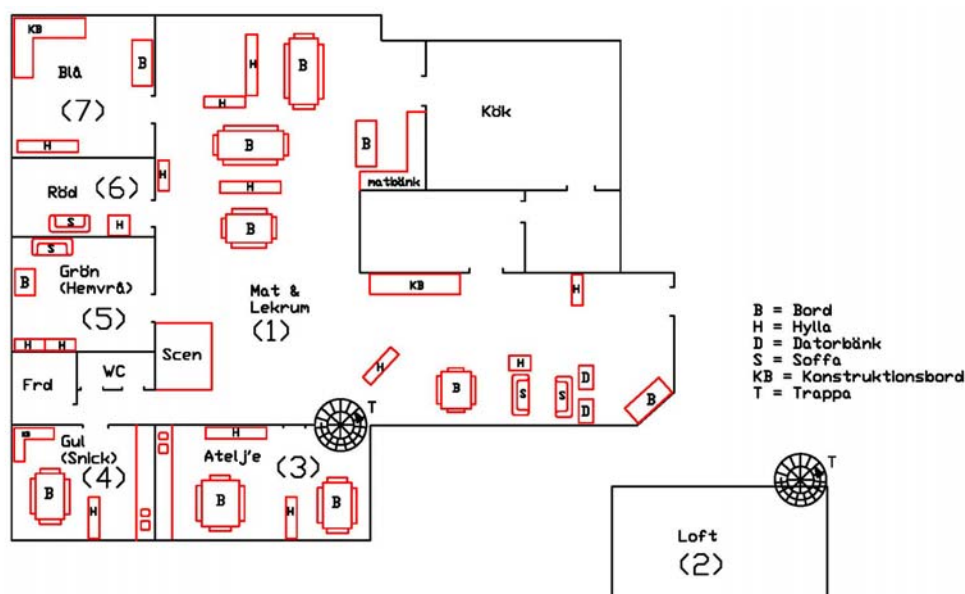
Det första rummet på avdelningen är ett stort rum som är både en ateljé och ett lekrum. I ateljén (1) finns färg, penslar, staffli, snören och papper tillgängligt. Pärlor och piprensare står

högt upp på en hylla. I lekrummet (2) finns det ett stort antal speglar, cd-spelare, rutschkana utklädningsaker, dockhus, kuddar, ribbstolar och bollar lätt tillgängligt. Det finns även en stor ställning som barnen kan väva på. Koner och runda gummiplattor ligger högt uppe på en hylla. Allrummet (3) är avgränsat från ateljén och lekrummet med hjälp av draperier. Här påträffas två soffor och böcker samt ett mindre tält. I mitten av det första rummet leder en trappa upp till ett loft (4) och där finns det en projektor uppe i taket, som riktar sig mot en stor whiteboard. På golvet finns det kuddar och rep åtkomligt.

Bredvid ateljén finns det fyra rum. Det första rummet som är legorummet (5) innehåller låga bord och hyllor med lego. Grupprummet (6) bredvid finns det legoplattor uppsatta på väggen där barnen kan sätta dit stora legobitar (Duplo) och på golvet ligger det platta byggklossar (Kapplastavar). Nedanför det rummet finns ett byggrum (7). Det innehåller en borg, traktorer, lastbilar och djur. Där finns det även en låg hylla med både stora och små klossar inuti. Det tredje rummet är hemvrån (8) där påträffas en docksäng, dockvagn och en säng. Det finns en låg hylla med köksmaterial som muggar, tallrikar samt en riktig hårfön och kamera. Dessutom påträffas en spis och "låtsasmat". I samma rum finns även en hylla högt upp med pärmor, rim, ramsor och sånger. Bredvid lekrummet ligger lek- och matrummet (9) där det påträffas låga bord, stolar, hyllor, speglar, mekano och spel. I detta rum finns även en trappa upp till en låg bänk, där barnen själva kan ta mat vid matsituationer.

5.1.3 Plan över förskola C

Förskola C har funnits i tre år. Förskoleavdelningen är för barn i åldrarna tre till fem år. Där arbetar sju förskollärare och det är för tillfället 40 barn inskrivna.



Det första rummet (1) är ett mycket stort rum som fungerar både som lek- och matrum. Rummet är avdelat med hjälp av hyllor, bord med stolar och soffor som är i barnens höjd. Där påträffas även låga pallar med hjul för förskollärarna. Vid sofforna finns det böcker för barnen att läsa i. På en av väggarna sitter en stor spegel och under den finns en låg bänk att bygga med lego på. På ett ställe i rummet finns det möjlighet att bygga med geomag (byggmaterial med magneter). Bakom en skärm finns två datorer som barnen kan använda. I mitten av rummet finns en scen och bredvid den står en ställning med utklädningskläder. Det påträffas även en matta där barnen kan leka med bilar, tågbanda och platta byggklossar (kapplastavar). I allrummet finns en trappa som leder upp till loftet (2) där det finns byggmaterial som klossar och det är mjuka moln och speglar uppsatta i taket. I målarrummet/ateljén (3) är det låga bord och stolar samt flera stafflier där barnen kan stå och måla. På väggar och stafflier sitter det bilder på konst. Det finns bänkar i barnens höjd med material som kritor, målarfärg, penslar, papper, saxar och tuschpennor. Övrigt material som glitter, piprensare, flörtkulor och flaskfärger står högre upp på hyllor.

De övriga rummen är målade i olika färger och är därför uppkallade i studien för respektive färg. I det gula rummet (4) finns det verktyg som hammare, sågar, filar och brädor att snickra med i barnens höjd. Det finns även här låga bord och stolar att sitta vid. På ett av borden står en stor tågbanda av trä. Det gröna rummet (5) är inrett som en hemvå med spis, docksäng, soffa och dylikt. I det röda rummet (6) finns en soffa och en hylla med böcker. Det ligger även kuddar på golvet. I det blåa rummet (7) påträffas kuddar, madrasser samt en låg bänk med lådor under att leka vid. Vid ett fönster ut mot allrummet står ett bord med massor av material som har med bokstäver och siffror att göra. Det finns även material som saxar, lim och papper.

5.1.4 Sammanfattning av observationen

Ett mönster för de tre förskoleavdelningar var att rummen var öppna och ljusa samt att det fanns stora fönster ut mot gården. Det var även fönster in till alla rummen vilket gav en överblick över vad som kunde göras och vilka aktiviteter som försiggick där.

I alla förskolor vi besökte fanns det ett stort rum som pedagogerna hade avgränsat med låga bord, hyllor och skåp. Det fanns låga pallar med hjul att sitta på som användes av förskollärarna under observationen. De stora rummen fungerade både som lek- och matrum på alla förskolorna. I anslutning till det stora rummet fanns det små rum för olika aktiviteter.

Gemensamt för alla förskoleavdelningar var att det fanns ett rum för bygg och konstruktion, en ateljé samt en hemvrå där det finns exempelvis köksmaterial, docksäng, docka, bord och stolar. Det fanns även en plats för läsning med soffa och bokhylla. Alla avdelningarna hade ett loft, som användes på olika sätt. Dessutom hade de en scen med tillhörande utklädningskläder och musikanläggning.

Överallt var det många bilder uppsatta, både på saker som barnen hade skapat och även dokumentation över vad barnen gjorde i olika situationer. Vissa bilder var högt uppsatta medan andra var i barnens höjd.

På alla avdelningar var bord, stolar, hyllor och skåp i barnhöjd, vilket medförde att mycket material var tillgängligt för barnen. Men ett sammanhängande mönster mellan de olika förskolorna var att material som pärlor, piprensare och flörtkulor inte var i barnens höjd.

5.2 Intervju

I analysen av intervjuerna kom vi fram till tre övergripande teman som vi här nedan kommer att presentera. Ingen av de deltagande förskolorna har en uttalad pedagogisk inriktning, men vid intervjuerna framkom det att flera av förskollärarna inspireras av Reggio Emiliafilosofin.

5.2.1 Barnsyn

Grundsynen för förskollärarna är att de ser barnet som kompetent. Med det kompetenta barnet menar förskollärarna att barnen kan mycket och har förmågor, som bör tas tillvara på. Det är viktigt att de vuxna inte sätter några ribbor för barnen, utan att de får göra det de kan. De förväntningar förskollärarna har på barnen gör att de blir sådana som de förväntas bli:

Tror man att barnet är kompetent och att barnet kan, så har man materialet framme, man har deras hyllor långt ner så att de kan själva. (Förskollärare C5)

Jag ser barnet som väldigt kompetent, de kan väldigt mycket. Där har jag fått ändra min barnsyn mot innan, då man tog för givet att det var så mycket som de inte kunde. (Förskollärare A2)

Det framkommer att barn är en resurs för varandra, men även för de vuxna på förskolan.

Barnen har mycket att delge utifrån sina egna erfarenheter. Det är därför viktigt att ta tillvara på varje barns personlighet och se att alla har lika mycket värde. Förskollärarna menar att det är viktigt lyssna på vad barnen säger och försöka sätta sig in i hur barnen upplever saker runt omkring dem:

Man kan ju skriva upp att jag lovar dig att vi gör det imorgon, om man inte hinner just då. Man får ju inte lova något som man inte håller. Man måste lyssna in barnens tankar och vad de vill. (Förskollärare A2)

Något som är betydelsefullt i verksamheten är att vänta in barnen och se vart de är på väg samt vad de egentligen vill göra. Med detta menar förskollärarna att barnen ska få tid att göra det de vill i miljön och på så sätt få möjligheterna att utvecklas. Om förskollärarna möter barnen i miljön efter deras behov så får de chans att utvecklas:

Det är inga problem när man känner barnen /.../ Då vet jag precis var vi har varandra. Då har vi alla möjligheterna att utveckla och utmana just det individuella barnet. (Förskollärare B3)

Flertalet av förskollärarna tror att de kan tillgodose alla barns olikheter och behov på något sätt men de tror inte det går att tillfredsställa alla behov hos varje barn eftersom de är så olika som personer. Det ska däremot finnas någonting i miljön som tilltalar det individuella barnet. En förskollärare måste vara observant och se vad det finns för material som passar just ett barn:

Ja, det tror jag, genom att ha många olika saker. Jag känner också att de inspireras så mycket av varandra. De ser ett barn göra en sak så vågar de göra likadant, då kan man bli tillfredsställd genom att hitta nya saker på grund av att någon annan gör det. Det ska finnas något för alla, alla ska kunna trivas. Det handlar både om hur vi utformar miljön, och hur vi vuxna möter barnen. (Förskollärare A1)

5.2.2 Miljöns utformning och dess betydelse

Miljön har stor betydelse för den pedagogiska verksamheten. Den sänder både ut positiva och negativa signaler om hur leken ska vara och vad barnen kan göra. Miljön ses som den tredje pedagogen. Med detta menar förskollärarna att verksamheten består av tre pedagoger: barnet, pedagogen och miljön. Miljön ska vara rolig för barnen att vistas i och det ska vara en tillåtande atmosfär som ska kännas välkomnande samt öppen för alla.

Ord som förskollärarna använder för att beskriva hur de vill utforma den pedagogiska miljön på förskolan är ”undersökande”, ”utforskande” och ”inspirerande”. Barnen ska få möjlighet att testa olika saker som utmanar dem och gör dem nyfikna:

Vi kan ha tillfört något nytt i miljön när barnen kommer nästa dag, något litet, men bara det väcker ju nyfikenhet hos barnen. (Förskollärare C6)

Den pedagogiska miljön ska inte vara hemlik utan den ska vara en verkstadsmiljö, som ska väcka nyfikenhet till att utforska. Miljön ska väcka lust till lek och ge chans till många möten samt givande diskussioner:

Vi har en bild ute i entrén där det är två flickor som leker, och där står det att förskolan ska vara ett ställe där det är roligt att vara barn. Det är nog det viktigaste av allt, att det ska kännas att det är roligt, här är jag sedd och bekräftad för den jag är och dit är det roligt att komma. (Förskollärare C5)

Förskollärarna pratar om genomskinligheten i rummen, med detta menar de att det finns fönster mellan varje rum. På så sätt kan barnen se in i de olika rummen och locka varandra till aktiviteter:

Har vi inte den pedagogiska miljön så blir det en vuxen värld, där barnen hela tiden behöver en vuxen för att klara saker i miljön, då blir de behövande barn istället för kompetenta barn. (Förskollärare B3)

Miljön ska vara föränderlig. När leken har stagnerat och barnen inte längre är intresserade av innehållet i rummen, anser förskollärarna att de måste förändra miljön. Detta ska då göras utifrån barnens behov och intressen:

Jag tror att en torftig miljö ger en torftig lek. Alltså en miljö ska väcka det här utforskande, att pröva, känna och att använda hos barnen. Om miljön inte förändras, alltså om den bara ser likadan ut hela tiden, då utvecklas inte leken. Utan leken måste också få näring, vi måste tillföra nya saker. (Förskollärare C6)

När förskollärarna iordningställer miljön, blir det utifrån deras tolkningar av vad barnen behöver eller är intresserade av. Därför blir det inte alltid att barnen använder sig av rummen eller materialet på det sätt som förskollärarna tänkt. Det framkommer även att förskollärarna är för snabba med att förändra miljön ibland. De menar att det är viktigt att vänta in barnen och se vad de leker i miljön under en längre tid:

Det är en balansgång att föra barnen framåt men att ibland också vänta in. För ibland kan man tycka att man ska byta ut något material som ingen använder men det kanske tar tre veckor innan någon upptäcker det. Vi vill att barnen ska upptäcka saker själva så man får inte ha för bråttom /.../ Det handlar om vilka ögon barnen ser miljön med, vi kan ju lägga fram och erbjuda saker som vi tror intresserar barnen. Men sen kanske barnen ser det på ett annat sätt ändå. (Förskollärare A2)

Att låta barnen få vara delaktiga i verksamheten lyfter förskollärarna fram som något mycket viktigt. Det är betydelsefullt att lyssna på barnen, se vad de tycker är roligt och låta dem få vara med i utformningen av miljön:

Det vi tänker på just nu är att miljön ska vara demokratisk så att barnen kan gå in och välja själv, och inspireras till att kunna göra saker som man vill. (Förskollärare A1)

Om barnen får en fråga: får du bestämma på förskolan? Då vill jag ha som svar att: Ja, det får bestämma lekar. Jag får bestämma vad vi ska göra. /.../ Det är att visa respekt. Dom ska bli självständiga individer som tänker själva och ifrågasätter. Dom ska förstå varför. (Förskollärare B4)

Att använda sig av pedagogisk dokumentation som ett redskap för att förstå vad som händer i miljön anses vara en lämplig metod. Genom att ta bilder på barnen när de leker i miljön kan i sin tur leda till diskussioner i verksamheten kring det de sett. På så vis kan de upptäcka om något behöver tillföras i rummen eller om de måste förändra något helt eftersom barnen inte leker där längre. Med hjälp av den pedagogiska dokumentationen kan även barnen se vad som händer i miljön och bli inspirerade till att vilja pröva nya saker:

De bilder som jag hade tagit på barnen som ritade parkeringsplatser som satt i byggrummet. Det var ju för att lyfta in bilken i den skapandet verksamheten och sen tänkte jag att de skulle ha det att leka med. För de hade varit så intresserade av att bygga bilbanor och det var särskilt en kille som var så intresserad av att göra en parkeringsplats. Då ville ju några andra barn göra det med. Så när de målat parkeringsplatser tänkte jag att de kanske ville bygga det i byggrummet med. Då blir det ju en tanke i en sån dokumentation. (Förskollärare A1)

5.2.3 Materialet i den pedagogiska miljön

Det framgår ganska tydligt att det finns en grundidé om vilka basmaterial som bör finnas på en förskola. Förskollärarna anser att det bör finnas konstruktionsmaterial, som till exempel byggklossar, kappplastavar och lego. Även skapande material som till exempel papper, pennor, färg, lera och rolleksmaterial anses också vara basmaterial som bör finnas. Några lyfter även fram rörelsematerialets betydelse så som balansplattor och ringar.

Förskollärarna försöker ge barnen variationsmöjligheter genom att inte ha allt material framme hela tiden. De menar att det är viktigt att det finns mycket material som kan bytas ut då och då. Detta för att tillföra nya saker i miljön som kan utveckla barnens lekar. Det kan göras på olika sätt, bland annat kan det tillföras tyger, gardinknoppar och guldringar till byggleken. Det går även använda sig av leklådor med olika material i som doktorsgrejer eller frisörgrejer. Dessa lådor kan barnen ta med sig in i en miljö för att tillföra något nytt till sin lek och till det som redan finns i rummen. När förskollärarna ser att leken inte fungerar så kan de tillföra nya saker, istället för att bara ta bort den. Det är även viktigt att barnen får chans att utveckla sina lekar i den miljö de vistas i:

Vi har några barn som leker racerbilar, att de är racerbilar och de låter som bilar. Det är en viktig lek för dem och nu har vi ett ställe i vår miljö där de leker racerbilar och kan springa runt. (Förskollärare A1)

Förskollärarna anser att det är viktigt att barnens intressen och behov ska styra vilket material de väljer till avdelningen. Det gör de genom att antingen observera barnen eller genom att tillfråga barnen om vad de tycker om att leka med:

Några av de yngre pojkarna var mycket intresserade av riddare och de kunde mycket om det, därför kände vi att vi ville bekräfta dem genom att iordningställa ett riddarum. Då gjorde vi det och då köpte vi in en riddarborg som är lite rejäl och små figurer till. (Förskollärare C5)

Det väsentliga är vad barnen leker i rummen och inte vad materialet är tänkt att användas till. Om en miljö iordningställts med traditionellt dockleksmaterial, så blir det oftast den leken som leks där. Det finns ett visst material att tillgå inne i rummen, men sedan får barnen själva plocka in annat material om de vill ha det till sin lek. Materialet ska inte vara begränsat till sitt rum utan barnen ska få flytta runt det, men som förskollärare är det viktigt att poängtera för barnen att de måste ställa tillbaka sakerna där de kom ifrån:

De får flytta runt sakerna, men de ska alltid tillbaka till sitt ursprungsläge. Just för att det ska vara städat och för att det ska inspirera till ny lek för andra barn. (Förskollärare C6)

Vissa utav förskollärarna anser att barnen inte får flytta runt materialet på avdelningen hur som helst utan att de måste ha en anledning till det:

Barnen måste ha en motivering till varför de ska flytta det till ett annat rum. Det finns ju inga enkla svar, utan när man är pedagog går man på vad man ser och vad barnet tänker. Är det bara en förflyttning av materialet eller har barnet en tanke med det. Så då kan man ju göra lite olika, det finns ju inga färdiga regler för sånt. (Förskollärare A1)

Kring materialets tillgänglighet anses det vara viktigt att barnen kan klara mycket själva. Materialet ska därför vara i barnens höjd, men det framkommer även att ett visst material är placerat högt upp för att de yngre barnen inte ska få tag i det:

Materialet ska vara tillgängligt, i barnhöjd. Och det material som inte går att ha i barnhöjd så att de små kan sätta i halsen eller någonting ska ändå stå högt upp men tillgängligt så att de stora kan ta en pall för att hämta de grejer som står högt upp. (Förskollärare B4)

Det poängteras att det material som barnen klarar av att hantera ska stå på deras nivå annars ska det inte vara synligt:

Saker som de inte får ha ska de heller inte kunna se, utan de ska få använda allt som de kan se men ibland med stöd ifrån en vuxen. (Förskollärare A2)

5.2.4 Sammanfattning av intervjun

En gemensam grundsyn hos förskollärarna var att de såg barnet som kompetent. Med detta menar de att barnet kan och har förmågor. Att ta tillvara varje barns personlighet och se att

alla har lika mycket värde lyftes fram som betydelsefullt. Förskollärarna poängterar vikten av att lyssna på vad barnen säger och försöka sätta sig in i hur barnen upplever saker runt omkring dem. Något som är viktigt som förskollärare är att vänta in barnen och se vart de är på väg, samt vad barnen vill göra i verksamheten. Att barnen ska få tid att göra det de vill i miljön och på så sätt få möjlighet att utvecklas.

Miljön har stor betydelse för den pedagogiska verksamheten. Den sänder ut positiva och negativa signaler om hur leken ska vara och vad barnen kan göra. Förskollärarna pratar även om den föränderliga miljön. De förändrar rummen och tillför nytt material för att utveckla barnens lekar. Majoriteten av förskollärarna tror att de kan tillgodose alla barns olikheter och behov i den pedagogiska miljön på något sätt. Några förskollärare lyfter fram att som pedagog är det viktigt att vara observant och se vad det finns för material som passar just ett barn.

Kring materialets tillgänglighet anses det vara viktigt att de kan klara mycket själva. Allt material bör till viss del vara tillgängligt för barnen. Men det framkommer även att ett visst material inte är åtkomligt. Det framkommer att konstruktions-, skapande- och rolleksmaterial bör tillhöra basmaterial på en förskola.

5.3 Mönster mellan observation- och intervjuresultaten

Grundsynen för förskollärarna var att de såg barnet som kompetent, att de kan väldigt mycket och har förmågor. De ansåg att allt material till en viss del skulle vara tillgängligt för barnen. Vi kunde se att förskollärarnas barnsyn speglades i miljön eftersom de hade anpassat mycket utav inredningen på avdelningen i barnens höjd. De hade även små pallar som förskollärarna använde när observationerna utfördes. I observationerna såg vi att det mesta av materialet var tillgängligt, det var i barnens höjd så att de själva kunde ta fram det. Däremot såg vi att material som flörtkulor, pärlor, piprensare, glitter och en del färger var placerade högt upp på hyllor och i skåp. Vissa lådor som innehöll konstruktionsmaterial var tunga att dra ut och materialet blev därför svåråtkomligt för barnen.

Vid observationerna kunde vi se att det hade lagts stor vikt vid konstruktions-, skapande- och rolleksmaterial. Dessa material hade förskolorna stor variation av. Förskollärarna anser att detta bör vara basmaterial på en förskola.

Förskollärarna menar att det är betydelsefullt att ta tillvara på det barnen har skapat, detta genom att sätta upp det i miljön. Med de uppsatta bilderna som förskollärarna tagit på barnens aktiviteter, vill de inspirera barnen till att pröva nya saker. Under observationerna såg vi att

det fanns mycket dokumentation, både på vad barnen gör och saker som de gjort uppsatt. För att locka barnen till lek pratade förskollärarna om att de ska kunna se in i varje rum. Detta kan man relatera till observationerna, att lokalerna var öppna samt att det fanns många fönster mellan rummen.

6 Diskussion

Nedanför kommer vi att föra en diskussion över valet av metod, studiens resultat samt vidare forskning.

6.1 Metoddiskussion

Vi tycker att vårt val av metod var lämpad för vårt syfte och våra frågeställningar. Syftet med den kvalitativa ansatsen är enligt Holme och Solvang (1997) att forskaren söker en förståelse av den intervjuades uppfattning kring ett visst ämne. Undersökningens syfte var att få ta del av tre förskolors verksamheter och förskollärarnas tankar kring miljön. Däremot finns det säkerligen lika många olika sätt att tänka kring miljöns utformning som det finns förskollärare. Om vi hade valt en kvantitativ ansats hade vi fått använda oss av enkät som metod och då hade vi inte fått fram samma förståelse av intervjupersonernas svar. Att vi både observerade miljön och intervjuade sex förskollärare har givit oss mycket materialet och det går att lyfta fram intressanta saker i resultatet.

Det mest tillförlitliga hade varit att göra en triangulering; observation på miljön, observation på hur barnen leker i miljön och intervju med förskollärare. Vi hade då kunnat se om det förskollärarna sa i intervjuerna stämde överens med verkligheten. Men av tidsmässiga skäl valde vi att fokusera på förskollärarnas tankar. Det är ändå de som bär ansvaret för hur den pedagogiska miljön utformas.

6.2 Resultatdiskussion

Vi har valt att skriva resultatdiskussionen under rubriker som hör ihop med de teman vi fann i analysen av våra data, de är även sammankopplade med vårt syfte och våra frågeställningar.

Syftet med vår studie var att få en inblick i om förskollärare är medvetna om hur de utformar miljön på förskolan så att den lockar till meningsfulla aktiviteter för barnen. Vi ville även se vilken barnsyn som speglar sig i deras pedagogiska miljö. För oss känns det som en självklarhet att en miljö som barnen vistas i så stor del av sin tid har betydelse för deras utveckling och hur de mår. Efter vår utförda studie har vi fått mer kunskap om hur vi i vårt arbete som förskollärare kan utforma den pedagogiska miljön och hur den kan bli meningsfull för varje barn på förskolan. Resultatet visar att barnens intressen och delaktighet spelar stor roll för om miljön blir meningsskapande för dem samt att miljön är föränderlig.

6.2.1 Den föränderliga miljön

Uppsatsen tar sin huvudsakliga teoretiska utgångspunkt i det postmoderna perspektivet som tar upp frågor om vad som är meningsskapande. Enligt Dalberg, Moss och Pence (2003) finns det inga absoluta sanningar utan vi är alla delaktiga i ett samspel för att skapa mening tillsammans. Världen ses som föränderlig och det är viktigt att vi på förskolan är medvetna om det när vi utformar miljön. Under studien uttalade några förskollärare att de hade inspirerats av Reggio Emilias filosofiska tankar. Dessa tankar har sin utgångspunkt i ett postmodernt synsätt, då förskolans verksamhet ständigt behöver förnyelse och utveckling. Barsotti, (1998) beskriver att något som kännetecknar Reggio Emilia är skickligheten i att hela tiden förändra ompröva och förnya. Verksamheten är något som alltid går att diskutera och det finns inga förutbestämda resultat.

Läraryrket (2006) menar att barnens uttryck för egna behov och intressen bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten i förskolan. I resultatet framkom det att så gott som alla förskollärarna anser att utformandet av förskolans miljö ska utgå från barnens intressen och behov. Vad barn är intresserade av och vad de behöver förändras med tiden. Därför ser förskollärarna behovet av att miljön är föränderlig. De anser att det är viktigt att utmana barnen. Om leken har stagnerat är det dags att förändra något i miljön för att föra leken vidare. I detta att förskolorna förändrar sin miljö då och då speglas ett postmodernt synsätt.

Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2003) kan det finnas många uppfattningar av hur den pedagogiska verksamheten och miljön kan se ut. För att skapa mening gäller det att de som är verksamma inom förskolan ställer sig nya frågor om vad miljön borde ge till barnet. Vi håller med om att det krävs en föränderlig miljö för att den ska bli meningsfull för varje enskilt barn, eftersom de ständigt utvecklas och efterhand får nya intressen och behov. Vi tycker det visar på ett professionellt förhållningssätt hos förskollärarna att se barnens behov och förändra miljön därefter. Resultatet tyder på att alla förskolorna har kommit långt i sitt tankesätt när det gäller utformningen av miljön. De är inte rädda för att förändra och prova nya saker och de har ett syfte med det de gör. Enligt Lenz Taguchi (2004) finns det enligt postmodernismen inte bara en enda verklighet, det går alltid att ställa sig nya frågor för att ständigt utvecklas. Även att våga ställa sig den självutmanande frågan: Varför gör jag som jag gör? Gör jag det för mig själv eller gör jag det för barnen?

Vi anser att det är viktigt att använda sig av pedagogisk dokumentation för att föra verksamheten framåt och inte fastna i inrutade mönster. Som förskollärare är det viktigt att

vara självkritisk och våga utmana sig själv, att aldrig fastna i sitt "tänk" och se till att verksamheten ständigt utvecklas och förändras. Förskollärarna i studien tar fotografier på barnen när de leker i miljön, för att sedan kunna skapa diskussioner utifrån det de sett. På så sätt kan de upptäcka om något behövs i rummen, eller om de behöver förändra något helt eftersom barnen inte leker där längre.

6.2.2 Utformningen av den pedagogiska miljön

Enligt Nordin-Hultman (2004) har hemmet varit förskolans historiska förebild. Kennedy (2003) menar att det framförallt är rummens planering samt möblernas och materialets placering som gjort att förskolorna liknats vid ett hem. När vi har gjort vår verksamhetsförlagda utbildning har vi sett många förskolor som är utformade på det viset. Det ska vara mysigt och ombonat med gardiner och blomkrukor. Detta kan kopplas ihop med Läraförbundet (2006) där det står att förskolan ska vara ett komplement till hemmet. Detta tycker vi är viktigt att lyfta fram och bevara. Vi ser på förskolan som en plats där barnen ska få utmanas och på ett annat sätt än vad de får hemma samt att miljön är till för dem. Barnen ska få uppleva nya saker och prova material som de kanske inte har hemma. Det framkom i resultatet att förskollärarna anser att förskolan ska vara som en verkstadsmiljö, som ska väcka nyfikenhet och viljan att utforska hos barnen.

I resultatet påvisas att förskolorna inte hade satsat så mycket på lugnare miljöer. Läs hörnan som vi anser bör vara vid ett lugnare område var på förskolorna i undersökningen ofta placerad mitt bland de mer rörliga aktivitetsområdena. Vi undrar varför förskolorna inte satsat på ett lugnt rum, där de barn som har behov av det kan dra sig undan och vara lite för sig själva. Där tycker vi även att de ska kunna sitta med böcker utan att störas av andra barn. A. Sutterby och Frost (2006) styrker vår uppfattning då de menar att lugnare aktiviteter som läsning bör vara avskilt från mer livliga aktiviteter så att barnen ska kunna få den lugn och ro som aktiviteten kräver.

6.2.3 Barnsynen som speglas i den pedagogiska miljön

Vårt syfte var bland annat att få fram vilken barnsyn som speglade sig i förskolornas pedagogiska miljöer. Vi anser att det inte går att diskutera den pedagogiska miljön utan att lyfta frågan om barnsynen. Den barnsyn som förskollärarna har borde synliggöras i miljön. I resultatet lyfte alla förskollärarna fram att de ser barn som kompetenta. Med det menade de att barnen kan så mycket själva och att de har förmågor. Därför är det viktigt att de vuxna inte

sätter några ribbor för dem. Dahlberg, Moss och Pence (2003) anser att den synen visar barnet som medkonstruktör av sin kunskap, identitet och kultur. Barnet är kompetent och har idéer som är värda att lyssna på och det ska få påverka sin omvärld. Denna barnsyn har sin utgångspunkt i det postmoderna perspektivet. Där barn och omgivning, subjekt och objekt, ses som sammanvävda (Nordin-Hultman, 2004). Vi tycker att det är viktigt att reflektera över sin egen syn på barn och vilket förhållningssätt man har till dem. Vi tror att om de vuxna litar på att barnen klarar det mesta själva får de också den tron på sig själva, ”att jag kan och jag duger”. Det är viktigt att inte ha förutfattade meningar om vad ett barn är och kan i miljön. Förskollärarna lyfter fram att de vill ha en tillåtande miljö, med det menar de att barnen ska lockas till att ta för sig och klara sig själva i miljön. Vi ansåg att förskollärarnas barnsyn speglade sig i miljön genom att miljöerna verkligen var anpassade för barnen. I observationen såg vi att nästan alla möbler var i barnens höjd. (Det var förskollärarna som skulle anpassa sig till barnen istället för tvärtom.) Förskollärarna hade låga pallar med hjul att sitta på för att (verkligen) komma ner på barnens nivå. Detta kan återknytas till Nordin-Hultman (2004) som anser att förskollärarna måste göra materialet framåtkomligt så att miljön blir mer tillgänglig för barnen. Hon menar att bord, stolar och hyllor ska vara i barnens höjd, detta för att de ska bli mera självständiga.

6.2.4 Materialet och dess tillgänglighet

På förskolorna ville förskollärarna ha allt material tillgängligt, de ansåg att barnen skulle kunna hämta och använda materialet själva. Däremot framkom det i resultatet att allt material inte var tillgängligt för barnen. Vi såg att material som pärlor, piprensare, vissa färger och glitter var placerade högt upp på hyllor. Detta tycker vi tyder på en viss motsägelse ifrån vad de sagt tidigare, då de ansåg att de ser barnet som kompetent och att de klarar så mycket själva. Ifall förskollärarna ser barnen som kompetenta så tycker vi att barnen även borde ha fått använda detta material. Visst material anser vi kanske inte borde stå i barnens höjd med tanke på säkerheten exempelvis små pärlor och nålar. Men det finns mycket material som kan stå barnens höjd såsom färg. Vi ställer oss frågande till varför barnen inte kan nå detta material själva. Kan det tyda på att förskollärarna inte litar på barnen och får de då en känsla av att det verkligen är deras miljö? Kan det vara så att många förskollärare är rädda för att släppa kontrollen över verksamheten?

Campner och Persson (2000) anser att miljön är av stor betydelse eftersom den sänder tydliga budskap om hur barnen ska bete sig och använda sig av den. Vi anser att det är betydelsefullt

som förskollärare att fundera över vilka signaler man vill att miljön ska sända ut till barnen. Det framkom i vårt resultat att det finns en grundidé om vad som bör finnas på en förskola. Förskollärarna ansåg att konstruktions-, skapande- och rolleksmaterial var viktiga på en förskola. Vi tycker att det bör finnas ett varierande basutbud på en förskola för att varje barn ska hitta något som lockar dem. Däremot tycker vi inte att det bara är basmaterialet som ska finnas på en förskola, utan det är viktigt att se vad som intresserar och passar de barn som är i verksamheten. Vi anser att det ska finnas variationsmöjligheter i förskolans material. Ett material som lockar barnen när de börjar på förskolan är förmodligen inte lika intressant när de varit där ett tag. Det krävs därför att förskollärarna utmanar barnen med materialet.

6.2.5 Meningsfulla miljöer för barnen

Vårt syfte var bland annat att undersöka om förskolans miljö är utformad så att den lockar till meningsskapande aktiviteter för barnen. För att kunna åstadkomma det så anser vi att förskollärarna måste göra barnen delaktiga i verksamheten, genom att vara lyhörda för deras åsikter och tankar. Därmed får de känna sig viktiga och behövda i verksamheten. I undersökningen delade förskollärarna med sig av sina tankar kring barns delaktighet i utformandet av miljön. De ansåg bland annat att barnen kan få vara med och bestämma vilket material som ska köpas in samt var saker ska placeras. Vi anser att det är större chans att barnen hittar något meningsfullt i miljön om de får vara med och påverka. Vi tror även att barn och förskollärare har olika kompetenser som bör tas tillvara på och tillsammans kan de bilda en meningsfull verksamhet. Enligt Dahlberg, Moss och Pence (2003) gäller det att de som är verksamma inom förskolan ställer sig nya frågor om vad miljön borde ge till barnet. På så vis bildas en djupare förståelse som skapar mening för både pedagoger och barn.

6.2.6 Att tillgodose alla barns olikheter och behov

Det visade sig att förskollärarna i studien tror att de kan tillgodose alla barns olikheter och behov på något vis. Vi ser det som positivt att förskollärarna vill se att det finns något för varje barn och att de har stora utrymmen med olika aktivitetsområden. Däremot ställer vi oss frågande till om förskollärarna verkligen kan möta alla barns olikheter och behov i den pedagogiska miljön, då det är så stora barngrupper. På avdelningarna vi undersökte var det mellan 38-40 barn på sex pedagoger. Bland så många barn borde det vara svårt att se varje individ och verkligen hitta något som passar alla i miljön.

Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi varit på förskolor där de har mindre barngrupper men inte så stora utrymmen. Det gör att de inte har möjlighet att utforma alla de aktivitetsområden som de kanske skulle vilja ha för barnen. Förskollärarna kan kanske heller inte placera allt material i barnens höjd, eftersom det inte finns tillräckligt med utrymme. Vi anser därför att miljön på dessa förskolor kan bli lite torftig, eftersom den inte erbjuder så mycket till barnen. En sådan miljö tror inte vi skapar meningsfulla aktiviteter. Enligt Jong (1996) kan en trång miljö skapa konflikter mellan barnen. Trängsel i lokaler utgör en stressfaktor, som därmed kan skapa obalans och svårt att se både vuxna och barns behov. En kombination av förskolor med stora utrymmen och liten barngrupp anser vi vore det bästa för att kunna möta varje barns intressen och behov. Vi anser även att det kan bidra till att alla barn skulle kunna hitta något meningsskapande i den miljö de vistas i en så stor del av sin tid.

6.3 Vidare forskning

Det hade varit intressant att i genomförandet av vår studie även titta på hur barnen använder sig av miljön och hur förskollärarna bemöter dem. Med triangulering som metod så hade vi kunnat se om det förskollärarna sa i intervjuerna stämde överrens med verkligheten. Det hade varit intressant att jämföra nya och gamla förskolor för att se skillnader i deras utformning av innemiljön samt förskolor med olika inriktningar.

7 Referenser

- Barsotti, A. (1998). *D- som i Robin Hoods pilbåge*. Stockholm: HLS förlag.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bergsten, B. (1992). *Om barns anpassningsstrategier och utveckling*. Göteborgs universitet: Institutionen för socialt arbete.
- Campner, E. & Persson, E. (2000). *Vardagsperspektiv – pedagogens syn på läroplanen för förskolan*. Stockholm: Förlagshuset Gothia AB.
- Dahlberg, G., Moss, P. & Pence, A. (2003). *Från kvalitet till meningsskapande*. Stockholm: HLS förlag.
- Forsell, A. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber AB.
- Grut, K. (2005). *Exemplet Reggio Emilia: pedagogik för demokrati och lokal utveckling*. Stockholm: Premiss förlag
- Holme, I M. & Solvang, B K. (1997). *Forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jong, Marjanna de. (1996) *Pedagogiska och sociala aspekter på lokaler för barnomsorg: underlag till allmänna råd från Socialstyrelsen 1995:2*. Malmö: Institutionen för pedagogik och specialmetodik, Lärarhögskolan i Malmö.
- Kennedy, B. (2003). *Glasfåglar i molnen – Om temaarbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv*. Stockholm: HLS förlag.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.
- Lenz Taguchi, H. (2004). *In på bara benet*. Stockholm: HLS förlag.
- Läraryrket. (2006). *Läroplanen för förskolan*. Stockholm: Läraryrket förlag.
- Merriam, B S. (1994). *Fallstudien som forskningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.
- Nordin-Hultman, Å. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB.
- Patel, R. & Davidsson, B. (2003). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur.
- Pramling, E & Doverborg, I. (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter: ett sätt att utveckla barns förmåga att förstå sin omvärld*. Stockholm: Liber AB.

Skarre Aasebø, T. & Melhuus, E.C. (2007). *Rum för barn – rum för kunskap*. Stockholm: Liber AB.

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

Skolverket. (2006). *Personal i förskolan 15 oktober 2006*.

<http://www.skolverket.se/sb/d/1665> (Läst 2008-01-15).

Sutterby, J. A., & Frost, J. (2006). Creating play environments for early childhood: Indoors and out. In B. Spodek & O. N. Saracho (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (pp.305-321). London: Lawrence Erlbaum Associates.

Tragetorn, A. (1996). *Lek med material*. Hässelby: Runa Förlag.

Trost, J. (2005). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Vallberg Roth, A-C. (2002). *De yngre barnens läroplans historia*. Lund: Studentlitteratur.

Wallin, K. (2005). *Pedagogiska kullerbyttor*. Stockholm: HLS förlag.

Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Stockholm: Liber AB.

Bilaga

Intervjufrågor

- Berätta vilken barnsyn du har?
- Vad har ni för tankar kring miljöns utformning?
- Hur tänker ni när ni strukturerar inredning och material? Berätta!
 - Placering av material.
 - Är allt tillgängligt för barnen?
 - Är materialet begränsat till sitt rum eller får det flyttas?
- Vilken betydelse har miljön för den pedagogiska verksamheten?
 - vilken betydelse har den pedagogiska miljön för barnen?
- Vilka aktiviteter är tänkta i de olika rummen?
 - uppfyller rummets aktivitet sitt syfte?
- Vilka ”basmaterial” tycker du bör finnas på en förskola?
- Hur diskuterar ni kring inredning och material ni har i arbetslaget?
- När är förändring av miljön nödvändig?
- Vilken atmosfär vill ni skapa i den pedagogiska miljön?
- Vad kan man göra för att få föräldrarna och barnen delaktiga i utformningen av miljön?
- Hur tror du man kan tillgodose alla barns olikheter och behov i den pedagogiska miljön?
 - varför/varför inte?