



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Den pedagogiska inomhusmiljön

- En jämförelse mellan svenska förskolor och förskolor inom italienska Reggio Emilia filosofin

Emmi Johansson & Sandra Nilsson

LAU370

Handledare: Pia Williams

Examinator: Annika Lantz-Andersson

Rapportnummer: HT09-2611-024

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: Den pedagogiska inomhusmiljön - En jämförelse mellan svenska förskolor och förskolor inom italienska Reggio Emilia filosofin

Författare: Emmi Johansson & Sandra Nilsson

Termin och år: HT2009

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Pia Williams

Examinator: Annika Lantz-Andersson

Rapportnummer: HT09-2611-024

Nyckelord: Inomhusmiljö, förskola, Reggio Emilia, material

Sammanfattning:

Vi har i detta arbete studerat inomhusmiljön i tre svenska förskolor och tre förskolor i Reggio Emilia ur ett jämförandeperspektiv. Syftet med arbetet har varit att beskriva de olika förskolornas inomhusmiljöer, studera likheter och skillnader samt vilka tankar som ligger bakom dess utformning. Våra frågeställningar var: Vilka likheter respektive skillnader finns mellan de olika förskolornas inomhusmiljö? Vad fyller inomhusmiljön för syfte/funktion för de olika verksamheterna? Hur avspeglas den pedagogiska grundsyn (Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin) förskolorna förhåller sig till gällande barns lärande och utveckling i deras inomhusmiljö? Vi har utfört en kvalitativ fallstudie där vi genom direktobservationer av sex förskolors inomhusmiljöer och samtalsintervjuer med tre förskollärare i Sverige och en pedagogista i Italien kommit fram till att det finns både likheter och skillnader mellan de olika inomhusmiljöerna. Det mest framträdande var att de tre svenska förskolorna hade utformat en hemlik inomhusmiljö medan de tre förskolorna i Reggio Emilia hade en mer avskalad och näst intill institutionsartad inomhusmiljö. Skillnad i material och leksaker samt dess tillgång och placering var också framträdande. De svenska förskolor vi studerat hade mer leksaker än de förskolor vi studerat i Reggio Emilia. Lekmaterialet i de tre svenska förskolorna var också mer färdigt och förutsägbart än i de tre förskolorna i Reggio Emilia som inte hade så mycket färdiga leksaker utan ett mer oförutsägbart material i form av natur- och återvunnet material. Samtliga intervjupersoner beskrev inomhusmiljön som betydelsefull för barns lärande och utveckling. Vi håller med om detta och har i vårt arbete kommit fram till att inomhusmiljön sänder ut signaler om vad som där förväntas ske. Vi menar att en genomtänkt inomhusmiljö med ett klart syfte kan komma att fungera som ett redskap för barns lärande och utveckling.

Förord

Vår gemensamma uppfattning är att vi båda varit lika delaktiga i arbetet med denna uppsats. Vi delade till en början upp vår litteraturgenomgång och läste litteratur rörande olika områden som vi sedan delgav varandra. Allt arbete har utförts gemensamt med undantag för vissa delar där vi till en början skrivit enskilda utkast som sedan bearbetats och skrivits om till en gemensam text. Samtliga observationer och intervjuer har genomförts gemensamt.

Tack!

Vi vill rikta ett stort tack till våra informanter som bidragit med information som möjliggjort denna studie. Vi vill också tacka vår handledare Pia Williams som givit oss bra respons och värdefulla råd. Slutligen vill vi tacka varandra för ett gott samarbete.

Innehållsförteckning

1. Inledning.....	s.6
2. Syfte och problemformulering.....	s.7
3. Begreppsförtydligande.....	s.8
4. Tidigare forskning.....	s.9
4.1 Vad säger läroplanen om förskolans miljö?.....	s.9
4.2 Tidigare forskning rörande förskolans inomhusmiljö.....	s.9
4.3 Svenska förskolan från omsorg till lärande – ett historiskt perspektiv.....	s.10
4.3.1 Småbarnskolan.....	s.10
4.3.2 Barnkrubbor.....	s.11
4.3.3 Fröbel, Kindergarten och barntädgårdarna.....	s.11
4.3.4 Mellankrigstiden.....	s.12
4.3.5 Barnstugeutredningen.....	s.12
4.3.6 Läroplanen och dagens förskola.....	s.13
4.3.7 Sammanfattning.....	s.13
4.4 Reggio Emilia filosofin.....	s.14
4.4.1 Historiskt perspektiv.....	s.14
4.4.2 Barnsyn.....	s.14
4.4.3 Kunskapssyn.....	s.15
4.4.4 Pedagogens roll.....	s.16
4.4.5 Miljön.....	s.16
4.4.6 Organisation.....	s.17
4.4.7 Sammanfattning.....	s.17
5. Metod.....	s.18
5.1 Observation.....	s.18
5.2 Intervju.....	s.18
5.2.1 Reggio Emilia.....	s.19
5.3 Urval.....	s.19
5.3.1 Reggio Emilia.....	s.19
5.3.2 Sverige.....	s.19
5.4 Studiens validitet.....	s.20
5.5 Forskningsetiska överväganden.....	s.20

5.6 Analys av data.....	s.21
6. Resultat.....	s.22
6.1 Inomhusmiljön på avdelningen <i>Tummen</i>	s.22
6.1.1 Lottas reflektioner kring <i>Tummens</i> inomhusmiljö.....	s.23
6.2 Inomhusmiljön på förskolan <i>Kotten</i>	s.24
6.2.1 Karins reflektioner kring <i>Kottens</i> inomhusmiljö.....	s.24
6.3 Inomhusmiljön på förskolan <i>Blomman</i>	s.25
6.3.1 Signes reflektioner kring <i>Blommans</i> inomhusmiljö.....	s.26
6.4 Inomhusmiljön på förskolan <i>Sole</i>	s.27
6.5 Inomhusmiljön på förskolan <i>Gatto</i>	s.28
6.6 Inomhusmiljön på förskolan <i>Flora</i>	s.29
6.7 Franceskas reflektioner kring de tre Italienska förskolornas inomhusmiljöer.....	s.30
6.8 Sammanställning av vårt resultat.....	s.31
7. Diskussion.....	s.32
7.1 Inomhusmiljön och dess utformning.....	s.32
7.1.1 Svenska förskolan – En hemlik inomhusmiljö.....	s.32
7.1.2 Reggio Emilia – En inomhusmiljö utformad för barn.....	s.33
7.1.3 Harmoniska eller stressande inomhusmiljöer?.....	s.33
7.1.4 Dokumentation.....	s.33
7.1.5 Lekens betydelse för barns lärande och utveckling.....	s.34
7.2 Material.....	s.34
7.2.1 Materialets och leksakernas tillgänglighet för barnen.....	s.35
7.3 Spår av Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin i inomhusmiljön.....	s.36
7.4 Slutsats.....	s.36
7.5 Förslag på fortsatt forskning.....	s.37
8. Referenslista.....	s.38

1. Inledning

Reggio Emilia är en stad i norra Italien som blivit känd världen över för sin pedagogiska filosofi inom de kommunala förskolorna. I Sverige får denna filosofi nu allt mer fäste och ett flertal Reggio Emilia inspirerade förskolor har vuxit fram. Intresset kring Reggio Emilia filosofin har funnits med oss som lärarstudenter genom hela utbildningen men tankarna kring att fördjupa oss i ämnet kom först under våren 2009 då vi fick möjligheten att själva åka ner och under en veckas tid besöka tre olika förskolor som arbetar utefter filosofin i en by strax utanför staden Reggio Emilia. Inom Reggio Emilia filosofin har den fysiska miljön stor betydelse för barns lärande och utveckling, den är genomtänkt och benämns som ”den tredje pedagogen”, utformad för att stimulera barnens alla sinnen och inspirera dem till fortsatt utforskande av omvärlden (Björklid, 2005). De svenska styrdokumentet (Utbildningsdepartementet, 1998, Lpfö98) lyfter också fram vikten av miljöns utformning gällande barns lärande och utveckling och säger att den skall inspirera till utforskande och locka till lek och aktivitet. Inom det sociokulturella perspektivet på lärande och utveckling betonas att lärandet inte kan skiljas från sitt sammanhang (Säljö, 2003). Med detta som utgångspunkt menar vi att inomhusmiljön är betydelsefull för barns lärande och utveckling och anser det därför intressant och av relevans att undersöka utformningen av olika pedagogiska inomhusmiljöer.

Vi har valt att inrikta vår undersökning på att studera inomhusmiljön på tre Italienska förskolor i Reggio Emilia som arbetar utefter Reggio Emilia filosofin och tre svenska förskolor ur ett jämförandeperspektiv. De svenska förskolor vi valt att studera arbetar enbart utefter styrdokumentet och inte efter någon särskild pedagogisk filosofi eller profil. Vår undersökning grundar sig på vilka likheter respektive skillnader vi finner i de olika inomhusmiljöerna och i de tankar som ligger bakom dess utformning. Vi vill framhålla att vi inte generaliserar kring förskolorna i Reggio Emilia eller de svenska förskolorna. I de olika förskolorna finns självklart utrymme för variationer i både teori och praktik.

Med utgångspunkt i teori, litteratur, styrdokument, direktobservationer och samtalsintervjuer med tre svenska förskollärare och en italiensk pedagogiska vill vi försöka skapa förståelse för varför inomhusmiljön ser ut som den gör i ett antal svenska och italienska förskolor. Vi vill också undersöka vad den fyller för syfte för verksamheten, hur förskollärarna och pedagogerna resonerar kring detta, samt få djupare och ökad kunskap kring inomhusmiljöns betydelse för barns lärande och utveckling.

2. Syfte och problemformulering

Vårt syfte med undersökningen är att beskriva och jämföra den fysiska inomhusmiljön i tre förskolor i Reggio Emalias med inomhusmiljön i tre svenska förskolor. Vi vill ta reda på om och i så fall på vilka sätt, den pedagogiska grundsyn pedagogerna eftersträvar i de olika verksamheterna (Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin) avspeglas i utformningen och planerandet av inomhusmiljön. Vi vill genom observationer beskriva hur inomhusmiljön på de olika förskolorna ser ut, vad de har gemensamt och vad som skiljer dem åt. För att få en fördjupad förståelse kring inomhusmiljöernas utformning och vilken funktion dessa fyller i respektive verksamhet vill vi genom intervjuer undersöka hur tre förskollärare och en pedagogiska resonerar kring utformandet av respektive inomhusmiljö och vad de fokuserar på för att stimulera barns lärande och utveckling. Vi har även valt att beskriva den svenska förskolan och Reggio Emilia filosofin ur ett historiskt perspektiv med syfte att synliggöra hur förskolorna vuxit fram och på så sätt få ökad förståelse för varför de ser ut som de gör idag.

- Vilka likheter respektive skillnader finns mellan de olika undersökta förskolornas inomhusmiljö?
- Vad fyller inomhusmiljön för syfte/funktion för de olika verksamheterna med utgångspunkt i barns lärande och utveckling?
- Hur avspeglas den pedagogiska grundsyn (Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin) som förskolorna förhåller sig till gällande barns lärande och utveckling i deras inomhusmiljö?

3. Begreppsförtydligande

Nedan följer en definition av begrepp som är återkommande i vår text. Vissa begrepp saknar referens och är då vår egen definition.

- **Barnsyn:**
Hur vuxna bemöter, uppfattar och förhåller sig till barn som individer (Johansson, 2005, s.77). Barnsynen är individuell likväl som den kan hänvisas till historisk kontext.
- **Förskollärare:**
Titel för högskoleutbildad person som arbetar med barn (Nationalencyklopedins ordbok, 1996). Person med förskollärarexamen eller lärarexamen mot de yngre åldrarna inom svenska förskolan.
- **Pedagog:**
En person som ägnar sig åt pedagogik – uppfostran och undervisning (Nationalencyklopedins ordbok, 1996). Samlingsnamn för personal verksam i förskolan som arbetar med barnen. Vi använder detta begrepp i och med att alla som arbetar inom de olika förskolorna inte är förskollärare.
- **Pedagogista:**
Pedagogisk handledare inom Reggio Emilia filosofin (Jonstoj & Tolgraven, 2001).
- **Pedagogisk grundsyn:**
Det pedagogiska förhållningssätt pedagogerna arbetar utefter i de olika verksamheterna gällande barns lärande och utveckling. I denna undersökning åsyftas Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin.

4. Tidigare forskning

I detta avsnitt följer en genomgång av hur läroplanen (Utbildningsdepartementet, 1998, Lpfö98) behandlar förskolans miljö. Vi kommer också lyfta fram tidigare forskning kring förskolans inomhusmiljö och dess betydelse för barns lärande och utveckling. Härefter behandlas den svenska förskolans framväxt ur en sociohistorisk kontext och slutligen ges en inblick i Reggio Emilias pedagogiska filosofi och dess framväxt. Den historiska tillbakablicken över den svenska förskolan sträcker sig från 1800-talets mitt fram till dagen läroplansstyrda förskola och har därför i detta arbete fått större omfattning än motsvarande del rörande Reggio Emilia filosofins historiska framväxt, som uppstod först år 1945 efter andra världskrigets slut.

4.1 Vad säger läroplanen om förskolans miljö?

I förskolans läroplan (Utbildningsdepartementet, 1998, Lpfö98) framhålls att förskolan skall erbjuda en miljö som är både trygg och utmanande för barnen. Miljön skall vara innehållsrik och inbjudande, den skall inspirera barnen till utforskande av omvärlden och locka dem till lek och aktivitet. Alla som arbetar inom förskolan skall samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande där barnens egna behov och intressen bör tillvaratas och ligga som grund för planering och utformning av verksamhetens miljö (s.5 ff.).

4.2 Tidigare forskning rörande förskolans inomhusmiljö

Inom det Sociokulturella perspektivet ses lärandet som situerat, det innebär att man inte kan skilja lärandet från sitt sammanhang. Barn erövrar sin omvärld genom att samspela med sin omgivning (Säljö, s.85 ff., i Selander, 2003). Utformningen av den pedagogiska inomhusmiljön blir därför en viktig del för barns lärande, för att öppna upp och inbjuda till socialt samspel. Johansson (2005) menar att de tillfällen till samspel som pedagoger och vuxna skapar och involverar barnen i blir en central del av lärandeprocessen (s.22).

Björklid (2005) beskriver en studie utförd av Gedin som menar att förskolans inomhusmiljö ser olika ut beroende på vilken pedagogisk filosofi och vilka pedagogiska idéer man på förskolan eftersträvar (s.44). Hur pedagoger väljer att utforma inomhusmiljön får betydelse för barns lärande och utveckling på olika sätt. En estetiskt tilltalande miljö har inverkan på vårt fysiska och psykiska välbefinnande. En lugn och harmonisk miljö bidrar till en ökad koncentrationsförmåga (a.a., s.35f.). Thorbjörn Laike är Docent, Fil Dr, Prefekt inom miljöpsykologi och utgav 1995 sin doktorsavhandling "*The impact of home environment and daycare environment on children's emotional behavior*". Han menar att det finns tre avgörande faktorer för hur vi upplever vår inomhusmiljö, nämligen komplexitet, helhet och rumslighet. Ett rum som har hög komplexitet i förskolan innehåller massor utav information, färgglada mönster, gardiner med starka färger, saker med olika form och färg etc. Motsvarande har ett rum med låg komplexitet få saker med ett begränsat färgschema. Om ett rum upplevs som en helhet eller inte är beroende av dess inredning och möblering, ett rum som uppfattas som harmonisk har hög helhetskänsla. Rumslighet, menar Laike, är avgörande för hur vi upplever ett rums volym, detta kan ha att göra med tillgång på dagsljus och fönstrens placering. Rum med hög komplexitet är stressande vilket bör balanseras med en mer dämpad miljö. En stimulerande inomhusmiljö för barnen är, enligt Laike, ett rum med hög

komplexitet och hög helhetsfaktor. En rörig inomhusmiljö med alltför många visuella intryck gör att barnen upplever miljön som stressande. Detta genererar att barnen får svårt att koncentrera sig och blir mer utåtagerande. Laike understryker att det inte enbart är rummets utformning och dess möblering som påverkar oss, utan menar att även färger har en stark inverkan på hur vi uppfattar en miljö. Den varma färgskalan bestående av mättat rött, gult och orange är aktiverande, medan kalla färger som blått och grönt uppfattas som rogvivande. Det gäller att finna en balans mellan väggarnas och textiliernas färg, dessa skall också stå tillbaka till förmån för leksakerna för att uppnå bästa helhetsintryck, menar Laike (Ohlsson, 2004, s.82ff).

Pramling Samuelsson & Sheridan (1999) har ett utvecklingspedagogiskt förhållningssätt på barns lärande och utveckling. De framhåller liksom det sociokulturella perspektivet miljöns betydelse för lärande och menar att miljön sänder ut ett budskap om vad som förväntas ske i den specifika verksamheten. Därför är det pedagogernas uppgift att utforma miljön på ett sådant sätt att den utmanar, stimulerar och underlättar barns lärande (s.89). Förskolans inomhusmiljö skall vara flexibel och kunna användas och förändras utefter den aktuella barngruppens behov och intressen. Den skall också arrangeras gemensamt av barn och pedagoger så att de uppmuntrar och stimulerar till lärande, lek och social samvaro (a.a., s.94) Under sin vistelse i förskolan skall barn ges möjlighet till eget skapande och att utveckla alla uttrycksformer såsom bild och form, konstruktions- och bygglek, idrottslekar, sång och musik, drama, dans och språklek etc. Verksamheten skall därför vara utformad med varierande miljöer som möjliggör detta (a.a., s.90). Beroende på hur inomhusmiljön utformas kan den både skapa förutsättningar och utgöra hinder för barns lek och lärande. ”Om den fysiska miljön upplevs som otillgänglig, otrygg och understimulerande, utforskar och leker inte barn i den miljön, vilket i sin tur kan hämma barnets utveckling både fysiskt, kognitivt och socialt” (Björklid, 2005, s.169). En studie framhåller att en inomhusmiljö med mycket löst material såsom kuddar, stolar och madrasser är värdefull för barnens lek. Tillgång till detta möjliggör en flexibel miljö som barnen själva har möjlighet att förändra och anpassa utefter sin aktuella lekvärld. Forskning kring förskolans miljö har också påvisat att barn behöver rum för möten och samspel, samtidigt som det måste finnas utrymme för avskildhet (a.a., s.11 ff.). Många av dagens förskolor är planerade och byggda för ett mindre antal barn än vad som ofta förekommer i dagens barngrupper. Detta resulterar i en hög ljudnivå och en begränsad tillgång till avskilda lugna utrymmen (a.a., s.171). Elisabeth Nordin-Hultman beskriver i sin doktorsavhandling att man inom svensk förskola kan se mönster i hur rummen är disponerade för specifika ändamål och aktiviteter till exempel målrum och snickarum (a.a., s.42).

4.3 Svenska förskolan från omsorg till lärande – ett historiskt perspektiv

För att ge en ökad förståelse till varför den svenska förskolan ser ut som den gör idag har vi valt att ge en historisk tillbakablick över de mest grundläggande faktorer som kommit att få stor betydelse för dagens svenska förskola.

4.3.1 Småbarnskolan

Robert Owen (1771-1858) verkade i 1800-talets England för att ge sina fabriksarbetares barn bättre förutsättningar och småbarnskolan växte fram. Småbarnskolorna kom att utveckla en pedagogisk målsättning och avsåg sig all form utav barnaga som tidigare varit en del av barnuppfostran. Barnen skulle här inte enbart bli fostrade att lära sig rätt och fel utan de skulle också få undervisning. Denna undervisning handlade huvudsakligen om att grunden till

moralisk, fysisk och religiös fostran skulle implementeras hos barnen redan i tidig ålder. Samuel Wilderspin (1792-1866) arbetade i Owens första småbarnskola i London. År 1826 gav han ut sin bok ”*On the importance of educating the infant children of the poor*” som behandlade betydelsen av att undervisa små barn. Den kom att bli anledningen till att småbarnskolornas metodik snabbt spred sig till andra länder där liknande utformning av lokaler och pedagogik gjorde sig gällande utefter Wilderspains noggranna beskrivningar (Simmons-Christenson, 1997 s.82ff). Dessa idéer kom till Sverige via överste Carl af Forsell (1783-1848) och den första svenska småbarnskolan grundades i Stockholm 1836 (a.a., s.178). År 1841 skrev Forsell en handledning för dessa institutioner där Katekesen låg som grund för kristendomsundervisningen. Katekesen kom också att ligga till grund för den inledande läroplanen för den svenska småbarnskolan och undervisningen skulle inrikta sig mer på karaktärsdaning än på kunskaper. Forsell förde också vidare Wilderspains anvisningar kring rummets utformning (Vallberg Roth, 2002). ”Skolsalarna skall ha bänkrader ordnade längs väggarna i amfiteaterform. Därigenom kunde läraren ha uppsikt över samtliga barn, även om antalet uppgick till 200 stycken” (Simmons-Christenson, 1997 s.94). Vidare skulle det finnas ett mindre rum med lösa bänkar längs väggarna där försigkomna barn kunde sitta och få speciell undervisning. Lärarinnan skulle ha ett eget rum som skulle fungera som bostad. Forsell föreskrev också att lokalerna skulle vara ”ohemlika” och kyrkoinfluerade. Barnen omtalades som lärljungar och de såg barnen som syndiga redan vid födseln och som passiva inlärnings- och arbetsmaskiner (Vallberg Roth, 2002).

4.3.2 Barnkrubbor

Sverige var länge ett agrarsamhälle, men detta kom att ändras under mitten utav 1800-talet i och med industrialismens genombrott. Lönerna inom industrin var låga och enbart inkomsten ifrån mannens arbete räckte inte till för att livnära familjen. Detta tvingade hela familjer ut i arbete, också barn över 5-6 år hamnade i fabrikernas grottekvarnar och tvingades arbeta i upp till 16 timmar om dagen. Mödrarna hade ingen möjlighet att ta hand om de mindre barnen, utan de lämnades ofta att ta vara på sig själva bäst de kunde. Många av dem dog av vanvård, olyckshändelse eller kyla. Denna vanvård blev bakgrunden till att särskilda anstalter inrättades på statliga och privata initiativ på vissa håll i landet för att hjälpa fattiga förvärvsarbetande kvinnor med att erbjuda dem barnomsorg. Det var dock enbart de fattigaste familjerna som kunde erbjudas barnomsorg och deras behov behövde ofta styrkas med hjälp utav någon myndighet. Anstalterna saknade pedagogisk inriktning och kom att kallas för barnkrubbor. Namnet har religiösa grunder och åsyftar Jesusbarnet i krubban. Det huvudsakliga syftet med arbetet i barnkrubborna var att ge barnen tillsyn och den mest grundläggande omvårdnaden. Det var enbart kvinnor som arbetade i barnkrubborna eftersom de på den tiden ansåg att kvinnor av naturen var lämpade till att ta hand om barn. Lokalerna var sällan anpassade efter verksamhetens behov och bedrevs med hjälp av donationer ifrån allmänheten. Dessa knappa resurser gjorde att sysselsättningen för barnen var bristfällig och mestadels av tiden satt barnen i bänkar eller sysselsattes med ringlekar och liknande. Den första barnkrubban öppnades i Stockholm 1854. Dessa kom sedan att stå kvar parallellt med barnträdgårdarna och småbarnskolorna och fortsatte att tillkomma med hjälp av privata initiativ och medel ända fram på 1950-talet (Simmons-Christenson, 1997 s.77ff).

4.3.3 Fröbel, Kindergarten och barnträdgårdarna

Flera år efter att småbarnskolan tagit form startade Friedrich Fröbel (1782-1852) sin kindergarten och en avgörande fas i förskolepedagogikens historia tog här sin början. Institutionerna för små barn skulle enligt Fröbel vara första steget i folkbildningen istället för att ses som förvaring för att hålla barnen borta från gatan. Fröbel influerades starkt av Pestalozzis pedagogiska tankar och idéer om hemmets och moderns betydelse för barnets

utveckling. Pestalozzi menade bland annat att grunden till brottslighet och andra olyckligheter kunde härröras ur en kärlekslös barndom. ”Skolan måste ta hemmet som förebild. Först då får skolans uppfostran ett värde” (Simmons-Christenson, 1997 s.67). Namnet kindergarten (barntädgård) är en metafor för det arbete och den barnsyn Fröbel förespråkade. Pedagoger skulle verka som en trädgårdsmästare och ge varje ”människoplanta” det den behövde för att kunna utveckla sina inneboende anlag (a.a., s.103). Fröbel anordnade kurser för unga kvinnor som ville ägna sig åt att arbeta med barn. Han tilldelade kvinnor en betydande roll för barns utveckling eftersom de kvinnliga förskollärarna skulle vara en förlängning av modern. Självverksamhet (att själv styra över sitt arbete) och lekens betydelse är grundprinciperna enligt Frøbels pedagogik, där barnen skulle få en friare fostran. Frihet, menade Fröbel, var förenat med ansvar, men betydde också rätten till självständig utveckling för varje barn. Ingen lek var enligt Fröbel meningslös utan skall ses som barnets livsform och dess sätt att möta världen. I kindergartens pedagogiska program ingick sånglekar, hemliga sysslor som sömnad och flätning samt olika lekmaterial – Frøbels lekgåvor¹ (a.a., s.108). ”Flera av de nya reformpedagogerna vid sekelskiftet tog hans tankegångar som utgångspunkt. Detta gäller både Dewey och Montessori som båda direkt knöt an till Frøbels uppfattning om barnet och självverksamheten” (Simmons-Christenson, 1997 s.101). Två av förgrundsgestalterna för de svenska barntädgårdarna var systrarna Ellen (1874-1955) och Maria (1877-1948) Moberg som 1899 öppnade en barntädgård i sitt hem i Norrköping. 1902 började den svenska utbildningen för barntädgårdslärarinnor. Ändamålet med barntädgårdarna beskrevs som en avlastning för hemarbetande husmödrar, samtidigt som man främjade barnets utveckling i en god riktning genom att låta dem vistas i en pedagogisk och ändamålsenlig miljö (a.a., s.64). Frøbels geometriska lekgåvor kom att kompletteras med könsrelaterade leksaker. Pojkar skulle i barntädgårdarna leka med saker som hade maskinell anknytning, t.ex. bilar och tåg och de skulle ägna sig åt aktiviteter med fysisk och grovmotorisk inriktning. Flickor skulle ägna sig åt dockor, sömnadsmaterial och husgeråd (a.a., s.68).

4.3.4 Mellankrigstiden

Det var först under 1930-talet som samhället allt mer allmänt började diskutera olika problem och frågor som kretsade kring småbarnsinstitutionerna och detta banade vägen för ett ökat intresse och förståelse för barntädgårdarna (Simmons-Christenson, 1997, s.208f.). Alva Myrdal (1902-1986) var en framstående person som kom att ha stor betydelse för hur samhället kom att se på barnomsorg i de tidigare åren. Hennes ambition var att få bort de fattigstämplade barnkrubborna och få samtliga kommuner att inrätta vad hon kallade, avgiftsfria storbarnkammare. Dessa skulle vara till för barn i alla samhällsklasser och bedrivas med statliga bidrag. Tiderna som barnen skulle uppehållas i verksamheten skulle styras av deras behov och föräldrarnas arbetstider. Myrdal förespråkade friare uppfostran och arbetsformer och motsatte sig de förlegade arbetssätt som pågick i många av den tidens barntädgårdar där barnen ägnade sig åt vuxenstyrda, könsrelaterade aktiviteter. Vidare efterlyste hon en statlig utbildning för dem som skulle arbeta i dessa verksamheter. ”Socialpedagogiska Seminariet” startade hösten 1936 med Myrdal som verksam rektor fram till år 1947 (Simmons-Christenson, 1997, s.232ff.).

4.3.5 Barnstugeutredningen

1968 fördes den första sakliga diskussionen gällande det pedagogiska innehållet i förskolan. Det resulterade i vad som kom att kallas barnstugeutredningen och stod klart år 1972. BU föreslog betäckningen *förskola* för både daghem och deltidsförskola. Förskolan fick också här

¹ Frøbels lekgåvor: 20 till antal och konstruerade för att visa att världen hade en matematisk- geometrisk struktur. Lek med materialet handlar om att dela en helhet i mindre delar och sedan återskapa helheten på nytt. Materialet utgjordes till stor del av byggklossar (Vallberg Roth, 2002, s.66 f.).

sina första övergripande mål som kom att innefatta tre kompetensområden – jaguppfattning, begreppsbildning och kommunikationsförmåga. Hur pedagogerna kom att arbeta med dessa tre utvecklingsområden behandlades utifrån Piagets kognitiva teori² och Eriksons psykoanalytiska teori³. *Dialogpedagogiken* formulerades och innebar att arbetet mellan barn och pedagoger skulle präglas av en ömsesidighet och ett samspel (a.a., s.247). Pedagogerna skulle bemöta barnen utefter deras egna förutsättningar (Säljö s.81 i Selander, 2003). Den 1 juli år 1975 trädde lagen om allmän förskoleverksamhet i kraft. Förskolelagen innebar att de mål som BU formulerat fram fastställdes liksom att det överordnade begreppet förskola antogs. Varje kommun skulle ha möjlighet att ge varje barn i 6-års ålder en plats i förskolan och barn med särskilda svårigheter, exempelvis språkligt, fysiskt, sociala etc. skulle få plats redan vid 4 års ålder (Simmons-Christenson, s.247f.).

4.3.6 Läroplanen och dagens förskola

1998 var det år då förskolan fick en egen läroplan (Lpfö98) och Socialstyrelsen lämnade över ansvaret som tillsynsmyndighet av verksamheten till Skolverket, vilket innebar att förskolan kom att ses som första steget i det svenska utbildningssystemet (Löfstedt, s.38. i Carlgren, 1999). Piagets stadieteorier och tankar om barns lärande som biologiskt betingat fick lämna plats för Vygotskijs teorier kring det sociala situerade lärandet. Piagets teori fokuserade inte i första hand sociala och kulturella faktorer utan beskrev barns utveckling på ett universellt plan. Vygotskij menar istället att lärandet är sociokulturellt betingat och inte kan skiljas ifrån den rådande omgivningen, allt lärande sker i en social praktik i samspel med andra människor (Säljö, s.80ff. i Selander, 2003). Vygotskijs tankar och det Sociokulturella perspektivet på lärande har till viss del influerat vår svenska läroplan (a.a., s.87). I Lpfö98 framskrivs att förskolan skall vara ett komplement till hemmet och erbjuda en verksamhet där omsorg, fostran och lärande bildar en helhet. Förskolan skall ta hänsyn till varje barns individuella förutsättningar och lägga grunden för ett livslångt lärande. Lekens betydelse för barns lärande och utveckling får stort utrymme och skall medvetet brukas för att främja barns utveckling och lärande (s.4 ff.).

År 1990 antog Sverige FN:s barnkonvention som utgörs av 54 artiklar varav 41 fastslår vilka rättigheter varje barn skall ha. Detta visar på ett nytt sätt att se på barn och deras rättigheter. Barnkonventionen säger att barnens bästa alltid skall sättas i det främsta rummet och att varje barn skall ha rätt till en kostnadsfri utbildning som utvecklar deras fulla möjligheter i fråga om personlighet, anlag, fysik och psykisk förmåga (Engberg, 2009).

4.3.7 Sammanfattning

Den svenska förskolan har kommit att förändrats över tid, den kom till ur ett behov av att hålla de minsta barnen borta från gatorna medan föräldrarna arbetade. Många tidiga barninstitutioner saknade pedagogiskt arbetssätt och kom enbart att handla om barnpassning. Genom Ellen och Maria Moberg etablerades Fröbelpedagogiken i Sverige under tidigt 1900-tal och kom att spela stor roll för den fortsatta utvecklingen av svensk pedagogik. Verksamheten skulle utformas för att efterlikna ett hem och förskollärarinnan skulle verka som en förlängning av modern. Fröbelpedagogiken hjälpte också till att etablera synen på

² Piagets Kognitiva teori: Barns kognitiva utveckling från spädbarnstiden och framåt fortskrider i olika stadier. Nödvändiga strukturer ifrån ett stadie måste etableras för att kunna gå vidare till nästa (Nationalencyklopedin uppslagsverk, 1994 & 1993)

³ Erikssons psykoanalytiska teori: Människan utvecklas utefter åtta hierarkiskt ordnade stadier under sin livstid. I varje stadie möter hon speciella psykosociala kriser och sättet på vilket man löser dessa blir avgörande för den fortsatta utvecklingen (Nationalencyklopedin uppslagsverk, 1991)

lekens betydelse för barns lärande och utveckling. 1975 stod barnstugeutredningen klar och den allmänna benämningen förskola fastslogs liksom de tre första övergripande målen med verksamheten. 1998 fick förskolan sin första läroplan (Lpfö98) och kom att bli första steget i det svenska utbildningssystemet då ansvaret för verksamheterna övertogs av skolverket. Förskolan skall enligt styrdokumentet (Lpfö98) vara ett komplement till hemmet och utformas så att den stimulerar till lek, lärande och utveckling.

4.4 Reggio Emilia filosofin

Reggio Emilia är en liten stad belägen i norra Italien som blivit känd över hela världen för sin pedagogiska filosofi som här utvecklats i de kommunala förskolorna. Staden har ca 150000 invånare och ligger i regionen Emilia Romagna (Grut, 2005, s.7).

4.4.1 Historiskt perspektiv:

Emilia Romagnaregionen var tidigare ett område präglad av fascismens⁴ motstånd. År 1945 efter andra världskrigets slut började invånarna i Reggio Emilia att bygga upp sin stad på nytt, de byggde då för en bättre värld och enades om att börja med barnen (Wallin, 1996, s.11f.). På eget initiativ började de sex dagar efter krigets slut att bygga en förskola strax utanför Reggio Emilia i byn Cella. En ung lärare vid namn Loris Malaguzzi (1920-1994) lockades av folkets engagemang och kom senare att bli den ledande filosofen för Reggio Emilias kommunala förskolor. Malaguzzi tillförde många nya moderna pedagogiska idéer och tillsammans med invånarna utmanade han den rådande katolska skolans gammaldags auktoritära tänkande och den ensamrätt som kyrkan då hade på förskoleområdet. (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.51f.). Så småningom fick de sin vilja igenom då kommunen år 1963 fick lov att överta ansvaret för de nu sju förskolor som byggts upp och under flera år drivits av invånarna på eget privat initiativ. Malaguzzi blev i samband med detta kommunal barnomsorgschef (Wallin, 1996, s. 14). Förskolan i Cella fick namnet "XXV Aprile" och är idag en av totalt 32 kommunala förskolor som finns i staden (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.51).

Efter att ha blivit kvitt fascismen ville folket i Reggio Emilia erbjuda barnen en bättre framtid, vilket har resulterat i att Reggio Emilias filosofi nu vilar på demokratiska värderingar och etik. Vikten av att acceptera olikheter och att respektera andras åsikter lyfts fram (Scott, s.35. i Abbot & Nuthbrown, 2005). Det handlar inte enbart om att lyssna på varandra utan också om att ha en öppenhet gentemot andras tankar och synsätt som kanske är annorlunda i förhållande till ens egna och att vara beredd på att det kan leda till att man omvärderar sitt eget tankesätt (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.32). Det huvudsakliga syftet med en demokratisk skola är att lära sig förstå mer och inte i första hand att lära sig rätt (Dahlberg & Göthson, s.102, i Grut, 2005).

4.4.2 Barnsyn:

Inom Reggio Emilia filosofin framhålls att de vuxna har stor respekt för barnen. De utgår från det "kompetenta barnet", vilket är ett uttryck som även används allt mer inom svensk förskola. De menar att ett barn föds rikt och starkt, med en vilja att växa, lära, utforska och kommunicera (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.24f.). Utifrån denna filosofi betraktas barnet

⁴ Fascism: En antidemokratisk politisk rörelse som framhåller ledarprincipen, framträdde i Italien efter första världskriget, grundad och ledd av Benito Mussolini (Nationalencyklopedins - ordbok, 1995 & uppslagsverk, 1991).

som en utforskare som med full kraft går in för att skapa mening i sin omvärld (Moss, s.161. i Abbot & Nutbrown, 2005).

Ett barn har hundra språk, men berövas nittionio är ett känt och ofta citerat uttryck som härstammar ur en dikt skriven av Loris Malaguzzi (bilaga 1). De hundra språken som här beskrivs kan ses som en metafor för alla de uttryckssätt en människa i grunden har till sitt förfogande för att skapa förståelse om sig själv och sin omvärld (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.25). Malaguzzi motsätter sig med dikten en skola som *skiljer huvudet från kroppen*, och på så sätt fråntar barnen flera av de möjliga uttryckssätten.

*Man ber barn:
Att tänka utan händer
Att handla utan huvud
Att lyssna men inte tala
Att begripa utan glädjen i
Att hänföras och överraskas
Annat än till påsk och jul.
Man ber dem:
Att bara upptäcka den värld som re-
dan finns
och av alla hundra
berövar man den nittionio*

Loris Malaguzzi (utdrag ur dikten *Tvärtom det är hundra som finns!*, Wallin, 1996. s.9f.).

4.4.3 Kunskapssyn:

Att barn skall få möjlighet att uttrycka sig på flera olika sätt är alltså grundläggande inom Reggio Emilia filosofin, de har "hundra språk" och bör också ges möjlighet att använda alla dessa. Reggio Emilia förespråkar en kunskapssyn där man inte kan skilja fakta från fantasi, utan barnen måste ges möjlighet att skapa egna föreställningar, pröva och uppleva för att skapa mening och förståelse. Filosofin avvisar därför den skola som skiljer huvudet från kroppen (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.29). Reggio Emilias filosofi erbjuder ingen klar metod utan står för ett syn- och förhållningssätt gentemot barn och deras lärande, förmågor och rättigheter. Varken handböcker eller färdigt material finns att tillgå (Åberg & Lenz Taguchi, 2005, s.11). Någon läroplan med krav och särskilda riktlinjer för pedagogerna att rätta sig efter har heller inte arbetats fram, pedagogerna kan istället ägna arbetet till att lägga full fokus på barnen och utgå från dem (Nurse, s.87 i Abbot & Nutbrown, 2005). Malaguzzi var övertygad om att tänkandet ständigt bör förändras för att inte riskera att stagnera och av samma anledning ville han inte heller fastslå några slutliga formuleringar i text gällande filosofin (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.52).

Samspel och kommunikation är mycket centralt inom Reggio Emilia filosofin och beskriver att kunskap skapas och utvecklas i dialog och samspel mellan barn, vuxna och miljö. Barn samspelar med vuxna och med andra barn i ett utforskande och upptäckande arbetssätt där alla sinnen används (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.42f.). Denna kunskapssyn påminner om Vygotskijs tankar kring lärande inom det Sociokulturella perspektivet. Han menar att lärande uppstår i sociala samspel och i interaktion med andra, barn tillägnar sig kunskap genom att bekanta sig med de sätt att tala och tänka om världen som finns runt omkring dem (Säljö, s.85. i Selander, 2003).

4.4.4 Pedagogens roll:

Pedagogens roll inom Reggio Emilia filosofin skiljer sig från en traditionell lärarroll. De ser barn som kompetenta och pedagogerna är medforskare i barnens utforskande av världen. Istället för att förmedla och överföra kunskap till barnen finns de med som stöd, ställer frågor och underlättar för barnen i deras kunskapande. Det handlar om att stödja relationer mellan barnen och erbjuda dem sammanhang där de tillsammans får möjlighet att utforska och gå på djupet med olika tankar och teorier (Moss, s.162. i Abbot & Nutbrown, 2005). Under en föreläsning på Göteborgs universitet talade Bertacchi om att den vuxnes roll inom Reggio Emilia filosofin inte är att planera, utan istället att skapa förutsättningar (7 april 2009). För att kunna agera medforskare, stimulera och erbjuda barnen det stöd de behöver i sitt utforskande av världen, blir förmågan att lyssna viktig (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.28). Det gäller inte enbart att lyssna till barnens verbala yttranden utan även att observera och lyssna till alla de ”hundra språken” och respektera barnens uppfattningar (Phillips, s.72. i Abbot & Nutbrown, 2005). Pedagogerna lägger därför mycket tid på att observera och dokumentera barnen för att försöka förstå dem och kunna erbjuda dem ”rätt” stimulans och stöd. Dokumentationen ligger till grund för reflektion som syftar till att kunna förbättra verksamheten (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.28).

Inom Reggio Emilia filosofin brukar de tala om att det finns tre pedagoger, tre ”grundpelare” som utgör basen för arbetet inom förskolan. Förutom den ovan nämnda pedagogen, *den vuxne* talar de om *barnen* eller kamraterna, det vill säga barnens samspel sinsemellan som har stor betydelse för den gemensamma kunskapsprocessen, barn lär av varandra. Den tredje pedagogen är *miljön* (Bertacchi, personlig kommunikation, 7 april 2009).

4.4.5 Miljön:

I synen på barnen som kompetenta ligger också deras rätt till en stimulerande miljö som möjliggör att de kan använda sin fulla kapacitet. Miljön på förskolorna skall alltså genomsyra den filosofi som man i Reggio Emilias förskolor arbetar utefter (Nutbrown & Abbot, 2005, s.14). Med begreppet ”miljön som tredje pedagog” menar de inom Reggio Emilia filosofin att arkitekturen och den inomhusmiljö som inryms är en del av själva pedagogiken. Genom att barnen vistas i upplevelserika miljöer stimuleras deras sinnen och nyfikenhet till fortsatt upptäckande av omvärlden (Björklid, 2005, s.44 f.). Wallin (1996) framskriver en pedagogistas syn på förskolans miljö i Reggio Emilia:

Vår syn på barn och pedagogik måste uttryckas också i arkitekturens språk. Miljö konkretiserar i sig det sätt vi vill närma oss barnen på och möjliggör vårt arbete. Arkitekturen och redskapen konkretiserar vår pedagogiska vilja samtidigt som de möjligheter som finns i miljön kan utnyttjas i pedagogiken (s.18).

Miljön är inom Reggio Emilia filosofin genomtänkt och allt som finns där fyller ett syfte, den är också föränderlig och används på flera olika sätt (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.43). Den talar för att ”det här är en plats där man kan undersöka, tänka, prova, skapa, presentera hypoteser och lära på många, många olika sätt. Här möter det fantastiska det vetenskapliga” (a.a., s.61). Filosofin förespråkar en miljö som skall vara tilltalande för alla sinnen och locka till undersökande, upptäckande och reflektion hos barnen. ”Genomskinlighet” är ett av målen med arkitekturen, vilket medför att de förskolor som är byggda för att arbeta utefter filosofin är ljusa och har många väggar av glas. Miljön och det material förskolorna använder anpassas efter barnens ålder (a.a., s.43ff.). Det finns ändå flera karakteristiska drag för förskolorna inom Reggio Emilia filosofin. Ett exempel är *Piazzan* som kan liknas vid en stor lekhall eller ett ”torg”, en central plats där barnen kan umgås, leka och prata med varandra. Med denna plats vill man signalera en viktig utgångspunkt inom filosofin nämligen ”förskolan som mötesplats, en plats där människor alltid, alltid finns i relation till andra” (a.a., s.61). Det

brukar också finnas minst en eller flera *ateljéer* på varje förskola. Tillsammans med de andra pedagogerna arbetar här en "atelierista" (en bildpedagog), som medverkar i förskolans alla större projektarbeten. *Specialritade möbler* har utvecklats genom studier av hur barn använder miljön och arbetats fram i samarbete med arkitekter och formgivare. Möblerna har spännande former och är flexibla i sin karaktär. Genom att placera vissa av dem på olika sätt kan nya rum i rummet skapas som inbjuder till lek och kommunikation. Ett exempel på förskolornas specialritade möbler är "spegelkaleidoskopet", speglar hopsatta till en triangel som barnen kan gå in i och på så sätt göra nya visuella upptäckter.

Reggio Emilia filosofin har också uppmärksammats för sin genomarbetade dokumentation som fyller förskolornas väggar. Med stora fotografier och citat från barnen visar pedagogerna omgivningen hur de arbetar på förskolan och synliggör på så vis barnens lärande (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.44ff.). Wallin (1996) framskriver ytterligare ändamål för dokumentationen och menar att den är till för att väcka reflektion kring lärande och utveckling hos barnen och pedagogerna och för att ge föräldrarna större insyn i vad deras barn gör på förskolan (s.126).

4.4.6 Organisationen

Förskolans organisation inom Reggio Emilia filosofin skiljer sig gentemot den svenska förskolan. I Sverige kan vi inte tala om organisationen generellt då den varierar mellan olika förskolor. På förskolorna i Reggio Emilia delas barnen upp efter ålder, då pedagogerna vill kunna tillgodose varje barn och menar att det finns tillräcklig variation i en grupp med exempelvis enbart treåringar. Mellan klockan 9 och 16 bedrivs pedagogisk verksamhet och då befinner sig alla barn på förskolan, oavsett om vissa föräldrar skulle ha möjlighet att hämta dem tidigare. Härutöver är förskolan i regel öppen mellan 7:30 och 18:20 för de som ansökt om utökade tider. En heltidstjänst för pedagogerna innefattar 36 timmar varav 5 timmar är planeringstid på småbarnsförskolorna och motsvarande 6 timmar på storbarnsförskolorna. Planeringstiden läggs främst på fortbildning och kontakt med föräldrarna. Pedagogerna tillvaratar också de första timmarna på morgonen och den tid mitt på dagen då barnen sover och använder för exempelvis dokumentation och reflektion (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.42 f.). Varje förskola samarbetar med en pedagogista, en pedagogisk handledare som i regel har hand om ca fem olika förskolor (a.a., s.42f.). Pedagogistan uppmuntrar och stödjer pedagogerna i deras arbete och ser till att ständig diskussion och reflektion pågår (Knight, s.48 i Abbot & Nutbrown, 2005). Philips beskriver att man inom Reggio Emilia filosofin lägger stor vikt vid att engagera hela samhället i förskolans verksamhet och barnen är respekterade samhällsmedborgare med värdefulla åsikter (s.67. i Abbot & Nutbrown, 2005). Förskolorna vill också integrera föräldrarna i verksamheten då deras engagemang ses som en av de förutsättningar som bidrar med pedagogisk kvalitet. Man vill att de skall känna sig viktiga och behövda och försöker finna olika sätt för dem att bli delaktiga i verksamheten (Jonstoj & Tolgraven, 2001, s.45 f.).

4.4.7 Sammanfattning

Reggio Emilias förskolor uppstod som en motreaktion på den fascism som tidigare präglade området och vilar nu liksom den svenska förskolan på en demokratisk grund. Utgångspunkten är ett barncentrerat arbetssätt. Inom Reggio Emilia filosofin har de stor respekt för barnen och menar att de föds kompetenta med en stark vilja och lust att lära, utforska och utvecklas. Kommunikation och samspel är centralt och pedagogerna verkar som medforskare i barnens upptäckande och försöker erbjuda dem så många olika uttrycksformer som möjligt. Miljön är central del inom Reggio Emilia filosofin och beskrivs som en tredje pedagog. Inomhusmiljön skall utformas för att öppna upp för möten, stimulera barnens alla sinnen och locka till utforskande, upptäckande och reflektion.

5. Metod

Syftet med studien är att djupgående beskriva och jämföra inomhusmiljön mellan sex förskolor, tre svenska förskolor och tre förskolor i Reggio Emilia. Vi vill undersöka vilka likheter respektive skillnader som finns samt vad inomhusmiljöerna fyller för syfte med utgångspunkt i barns lärande och utveckling. Vi vill också undersöka om och i så fall på vilka sätt den pedagogiska grundsyn pedagogerna arbetar utefter i de olika verksamheterna avspeglas i utformningen och planerandet av inomhusmiljön. Vi har valt att göra en kvalitativ fallstudie, där vi beskriver de sex olika verksamheternas inomhusmiljöer på djupet. Detta val grundar sig på att vi vill ge en så tydlig bild som möjligt av varje verksamhets inomhusmiljö. Stensmo (2002) menar att en god fallstudie skall ge läsaren en känsla av att "ha varit där" (s. 69). Vi är inte ute efter att generalisera eller förutsäga utan kommer att tolka och analysera de resultat som framkommer vilket är karaktäristiskt för en kvalitativ undersökning (Stukát, 2005, s.32). Vi har valt att använda oss av två olika datainsamlingsmetoder för vår studie, *direktobservation* och *samtalsintervju*.

5.1 Observation

Vi har genomfört direktobservationer på samtliga sex förskolor. Direktobservation innebär att "forskaren finns på plats och gör iakttagelser med egna ögon" (Esaïasson m.fl. 2007, s.343). I vår studie innebär det att vi gemensamt besökt förskolorna och utfört våra observationer på plats i verksamheterna. Denna metod föreföll sig lämplig för vår undersökning, då vi inte enbart ville ha någon annans tolkning av inomhusmiljön, utan på plats själva uppleva och skapa vår egen bild. Vi är i detta arbete inte intresserade av att undersöka hur barn och pedagoger samspelar med miljön utan har medvetet valt att observera de olika inomhusmiljöerna utan deras närvaro. Vi strukturerade våra observationer utefter en observationsmall (bilaga 2) och observerade verksamheternas samtliga rum exklusive toaletter, kontor och kök. Vi fokuserade på rummets utformning, inredning, material och materialets tillgänglighet för barnen. Samma mall har använts vid samtliga observationer för att kunna få ett överskådligt och jämförbart resultat. Vi har införskaffat omfattande dokumentation från samtliga förskolor, bestående av foton, personliga anteckningar och reflektioner. Observationstiden varierade mellan de olika förskolorna från 30 – 60 minuter.

5.2 Intervju

För att komplettera våra observationer och få ökad förståelse för vilka eventuella pedagogiska tankar som ligger bakom inomhusmiljöns utformning har vi utfört enskilda samtalsintervjuer med tre förskollärare i Sverige och en pedagogista i Italien. I en samtalsintervju är det inte personerna utan deras uppfattningar och tankar kring olika aspekter som är intressanta. Denna intervjumetod kännetecknas av öppna frågeställningar där intervjuaren utgår från ett antal huvudfrågor och beroende på hur dialogen utvecklas kan frågornas ordningsföljd, formulering och ibland även innehåll komma att variera något (Esaïasson m.fl. 2002, s.259 f.). I och med att förskolornas inomhusmiljöer inte är identiska upplevdes detta som en lämplig intervjuform, då vi ville ställa frågor som kunde anpassas utefter varje specifik verksamhet. Vi utformade en intervjuguide (bilaga 3) med huvudfrågor som ställts till samtliga informanter. Beroende på hur dialogen utvecklades kunde frågornas ordning komma att variera något för att skapa naturliga övergångar i samtalet. För att få uttömmande svar ställdes

också följdfrågor och frågor rörande den specifika verksamheten. Samtliga intervjuer utfördes gemensamt där en av oss förde anteckningar medan den andre intervjuade. Med pedagogernas och pedagogistans medgivande användes också ljudupptagning för att vi skulle kunna gå tillbaka och analysera vårt material. Intervjuerna pågick allt mellan 20-30 minuter.

5.2.1 Reggio Emilia

I Reggio Emilia utfördes samtalsintervjun något annorlunda än i Sverige. På grund av språkliga hinder hade vi här ingen möjlighet att intervju pedagogerna för respektive förskola, utan intervjuade istället en engelsktalande pedagogista som var verksam inom samtliga tre förskolor. Innehållsmässigt har intervjun med pedagogistan behandlat samma frågor som intervjuerna med de svenska förskollärarna. Frågorna har här dock varit något annorlunda formulerade och har inte enbart behandlat ämnet inomhusmiljön, därför blev intervjutiden också längre, totalt ca 90 minuter. För att få ett så tillförlitligt och likvärdigt data som möjligt har vi i efterhand kompletterat denna intervju via mailkontakt där vi översatt frågorna i vår intervjuguide till engelska.

5.3 Urval

Urvalet för vår undersökning har sett olika ut i Sverige och Italien. Vi kommer därför nedan att redogöra för dem var för sig.

5.3.1 Reggio Emilia

Under våren 2009 fick vi möjlighet att under en veckas tid besöka tre olika förskolor som arbetar utefter Reggio Emilia filosofin i en by belägen strax utanför staden Reggio Emilia. Den tidiga kontakten med dessa förskolor sköttes via en samordnare och vi fick innan avresa besked om att vi skulle utplaceras på olika förskolor. Väl på plats möttes vi av en verksam pedagogista som placerade oss på varsin förskola, en av oss på en förskola med två avdelningar med barn i 1-2 årsålder och en av oss på en 3års förskola. Under veckans två sista dagar fick vi båda tillfälle att besöka och observera varandras förskolor samt en tredje förskola med två avdelningar och barn i åldrarna 4-5år, för observation och dokumentation av de olika inomhusmiljöerna.

5.3.2 Sverige

När vi valde ut förskolorna i Sverige ville vi undersöka samma antal verksamheter som i Italien, det vill säga tre stycken. Vi har gjort ett strategiskt urval med kriteriet att de studerade verksamheterna enbart skulle arbeta utefter läroplanen och alltså inte ha någon särskild pedagogisk profil samt vara 1-5års avdelningar. Uppdelningen av barnen ser annorlunda ut i svenska förskolorna gentemot förskolorna i Reggio Emilia vilket medför att hur vi än hade gjort skulle vi inte kunna få ett helt likvärdigt urval. Vi valde dock att ge de tre svenska förskolorna gemensam grund, alla 1-5års avdelningar, eftersom vi observerat alla åldersgrupper i Italien ville vi även i Sverige få med hela åldersspannet. Av bekvämlighets-skäl har vi valt förskolor som ligger inom vårt geografiska närområde. Via internetsökningar letade vi reda på förskolor som uppfyllde våra ovannämnda kriterier varefter vi kontaktade respektive verksamhet via telefon, informerades om undersökningen och frågade om de ville delta. Kriteriet för våra svenska intervjupersoner var att det skulle vara utbildade förskollärare. Utifrån detta kriterium fick pedagogerna i respektive verksamhet själva välja vem som skulle delta i intervjun.

5.4 Studiens validitet

Vi anser att validiteten i vår studie ökar genom att vi använt oss av flera olika datainsamlingsmetoder för att undersöka inomhusmiljön på de olika förskolorna, detta kallas för ”metodtriangulering” (Stensmo, 2002, s.33). Vi har utfört både direktobservationer och samtalsintervjuer och analyserar även vårt resultat genom tidigare forskning och litteratur. Kvalitativa studier har inom forskarvärlden blivit kritiserade för att vara allt för subjektiva och beroende utav vem som gjort tolkningarna (Stukát, 2005, s. 32). Vi är medvetna om att hur vi tolkat vårt resultat kan vara påverkat av våra tidigare erfarenheter. I och med att vi båda medverkat vid samtliga intervju- och observationstillfällen, samt vid sammanställningen av resultatet så anser vi att vi har minskat denna risk. I Italien kan också kulturella skillnader och språksvårigheter (då ingen uttryckte sig på sitt modersmål) ha bidragit med vissa missförstånd och bristfälliga svar. Vi har försökt att undgå detta genom att läsa litteratur som behandlar Reggio Emilia filosofin samt komplettera våra intervjuer via mailkontakt med samma pedagogista som vi talade med i förskolorna där vi gjorde vår undersökning. Att vi i Reggio Emilia intervjuade en pedagogista och inte pedagoger verksamma i de specifika förskolorna innebär att vi i denna intervju fått en mer övergripande bild av filosofin och hur arbetet utifrån denna bör bedrivas och inte hur den konkretiserats i respektive verksamhet. Vi är medvetna om att vår studie hade fått ökad validitet om vi fått möjlighet att intervjua pedagogerna, men den möjligheten fanns tyvärr inte. Vi har haft god hjälp av våra ljudinspelningar när vi sammanställt våra intervjuer. Trots att en av oss antecknat är det svårt att hinna med allt och man riskerar att missa viktiga punkter. Trost (1993, 2005) menar att det kan ha både för och nackdelar att spela in sina intervjuer. Fördelar är att man kan gå tillbaka och lyssna på tonfall och ordval och att man inte behöver föra några omfattande anteckningar. En nackdel med detta kan vara att den intervjuade eventuellt upplever det som obekvämt att bli inspelad samt att det tar tid att lyssna av det inspelade materialet (s.54). Vi uppfattade dock inte att de personer vi intervjuade upplevde inspelningarna som störande och att det skulle haft någon inverkan på det resultat som framkommit.

5.5 Forskningsetiska överväganden

Vi har i vår undersökning utgått ifrån Vetenskapsrådets etiska kod . Denna kod specificerar regler som skall skydda individer som berörs av forskningen, nämligen regler för *information*, *samtycke*, *konfidentialitet* och *nyttjande* (Stensmo, 2002, s. 26).

- *Information:* Alla informanter blev innan vårt besök informerade om studiens syfte och hur vi skulle gå till väga samt vad som gällde för deras deltagande. De fick veta att deras medverkan var helt frivilligt och att de när som helst kunde avbryta intervjun.
- *Samtycke:* Vi poängterade för informanterna att de självständigt hade rätt att bestämma över sin egen medverkan och att de när helst de önskade kunde avbryta intervjun utan personliga följder. Vidare bad vi om tillåtelse att använda oss utav ljudupptagning under intervjun.
- *Konfidentialitet:* Våra informanter blev informerade om att deras uppgifter i vår studie skulle komma att behandlas konfidentiellt. Namn på verksamheten och informanter nämndes inte under ljudupptagningen och skulle i själva arbetet komma att fingeras. De erbjöds också att gå igenom och godkänna de bilder vi tagit av verksamheten samt

att läsa de utskrivna intervjuerna. Allt för att utomstående inte skall ha möjlighet att identifiera vare sig verksamheten eller intervjupersonerna.

- *Nyttjande:* Informanterna blev informerade om att vi efter avslutad undersökning skulle komma att radera all insamlad data och inte sprida dessa vidare. Ljudupptagningar och bilder som inte använts i arbetet skulle komma att raderas.

5.6 Analys av data

När vi sammanställde våra observationer utgick vi från våra fotografier, anteckningar och reflektioner från respektive verksamhet. För att kunna skriva ut de olika observationerna på ett likvärdigt sätt har vi utgått från vår observationsmall för att säkerställa att alla delar finns med dvs. rummets utformning, inredning, material och dess tillgänglighet för barnen samt synlig dokumentation. För att få en klar överblick över respektive inomhusmiljö på de olika förskolorna då vi presenterar vårt resultat har vi valt att beskriva varje observerad verksamhet rum för rum. Våra intervjuer skrevs i första led ut direkt utifrån våra ljudupptagningar, ordagrant och oberoende av pauser och tonläge. Vi utgick härifrån från vår intervjuguide och delade in våra intervjufrågor i tre ämneskategorier utifrån frågornas innehåll, vari vi placerade intervju svaren från vårt utskrivna intervjuresultat, detta för att alla intervjuer skulle kunna presenteras på ett likvärdigt sätt. Ämneskategorierna var: *Syn på lärande, reflektion kring verksamhetens inomhusmiljö* samt *material*. Vi skrev härifrån om intervjuresultatet till en sammanhängande text utan utskrivna intervjufrågor, strukturerat utifrån ovan nämnda kategorier. Vi har valt att inte skriva ut några direkt citat utan har istället skrivit ihop det som sagts för att texten skall bli mer läsvänlig. Vi anser att de korrigeringar som gjorts inte har förändrat resultatet utan enbart syftat till att få ett flöde i texten. För att vårt resultat skulle bli mer personligt och lättläst har vi också valt att ge förskolorna och intervjupersonerna fingerade namn.

Efter att vi skrivit ut och läst igenom vårt resultat ett flertal gånger samt diskuterat och reflekterat har olika mönster, likheter och skillnader mellan de olika förskolorna kommit att utkristalliseras. Vi har genom vår dokumentation av verksamheterna samt våra ljudupptagningar från intervjuerna haft möjlighet att gå tillbaka för att försäkra oss om att vi inte misstolkat vårt resultat. De mönster vi ovan omtalar beskrivs vidare under rubriken ”sammanställning av resultat” och kommer därefter att diskuteras och relateras till tidigare forskning och litteratur i vår diskussionsdel.

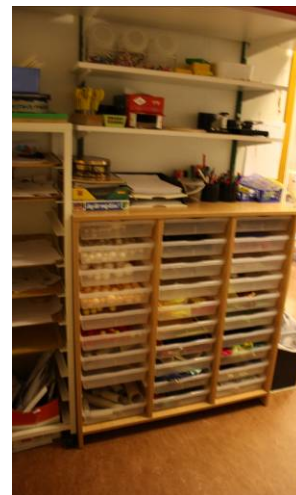
6. Resultat

Vi kommer i detta avsnitt att beskriva vårt resultat som framkommit utifrån våra observationer och intervjuer. En framträdande skillnad mellan de olika förskolornas inomhusmiljöer var att de tre svenska förskolorna hade utformat en hemlik inomhusmiljö medan de tre förskolorna i Reggio Emilia hade en mer avskalad och näst intill institutionsartad inomhusmiljö. Skillnad i material och leksaker samt dess tillgång och placering var också framträdande. De svenska förskolor vi studerat hade mer leksaker än de förskolor vi studerat i Reggio Emilia. Lekmaterialet var också mer färdigt och förutsägbart i de tre svenska förskolorna i jämförelse med de tre förskolorna i Reggio Emilia där de hade ett mer oförutsägbart material i form av natur- och återvunnet material. Samtliga intervjupersoner beskrev inomhusmiljön som föränderlig och betydelsefull för barns lärande och utveckling. Vi kommer nedan att mer ingående redogöra för dessa resultat under en beskrivning av respektive förskola. För att resultatet skall bli överskådligt och för att kunna garantera verksamheternas och pedagogernas anonymitet har vi valt att ge samtliga fingerade namn. De svenska förskolorna benämns hädanefter som: *Tummen*, *Kotten* och *Blomman* och förskolorna i Reggio Emilia som: *Sole*, *Gatto* och *Flora*. Resultaten från de svenska verksamheterna presenteras var och en för sig med respektive observation följt av intervju med en verksam förskollärare. Observationerna från Reggio Emilias förskolor presenteras efter varandra och avslutas med en gemensam intervju med ansvarig pedagogista. Vi kommer i detta avsnitt konsekvent använda oss av begreppen barn- respektive vuxenhöjd. Med barnhöjd menar vi en höjd/placering anpassat efter barnens längd, där barnen kan komma åt och nå utan problem. Med vuxenhöjd menas det som är placerat i en höjd anpassad för vuxna.

6.1 Inomhusmiljön på avdelningen *Tummen*

Förskolan består av två avdelningar. Vi har besökt avdelningen *Tummen* som har 19 barn i åldrarna 1-5 år och här arbetar tre pedagoger. Avdelningen består av fyra rum exklusive toaletter, kapprum och kök. Samtliga rum ger ett ombonat intryck då det finns gardiner i fönstren och mattor på golven.

När vi kommer in på *Tummen* hamnar vi i ”kapprummet”, där barnen har sina klädkrokar som är anpassade efter deras höjd. Väggarna är vitmålade och på en av dem hänger en stor spegel. Viss dokumentation i form av fotografier med tillhörande text finns också uppsatt. I rummet finns också en läshörna bestående av en blå tvåsitts soffa, på väggen sitter en hylla med böcker som är placerad i vuxenhöjd och en boklåda har placerats på golvet. I anslutning till kapprummet ligger *Tummens* största rum som också angränsar till avdelningens övriga 3 rum. Även detta rum har vitmålade väggar. Det finns två stora matbord i vuxenhöjd, med tillhörande stolar. I ett av hörnen finns pedagogernas skrivbord. Ett annat hörn av rummet har avskärmats med en låg skänk och skapar på så vis en lekhörna. Skänken innehåller diverse leksaker, exempelvis en bondgård med bondgårdsdjur och pussel. På golvet ligger en bilmatta samt en låda med bilar. Längs med rummets ena långsida finns en stor bokhylla med olika saker såsom spel, pussel och böcker placerat i varierad höjd. Längst in i rummet finns en datahörna som är till för barnen och intill denna finns barnens lådor. Väggyttrymmet används för dokumentation i form av fotografier med tillhörande text samt teckningar och annat som barnen skapat.



Tummen har ett "målarrum" med vita väggar. Här finns ett stort bord i vuxenhöjd. Olika sorters material har uppsorterats i transparenta hurtsar som är tillgängliga för barnen, exempel på materialet är flörtkulor, piprensare och olika sorters papper. Ovanför dessa hurtsar finns det hyllor med ytterligare material som saxar, pennor, kriter och pärlor i vuxenhöjd. Det finns också ett skåp med mer skapandematerial. *Tummen* har också ett mindre rum med mörkblå väggar och öppen golvyta som täcks av en stor blå matta. Här finns en skänk i barnhöjd med olika leksaker uppsorterade i plastbackar. På backarna finns bilder som redogör för dess innehåll. I andra änden finns ett madrasskåp som visar på att rummet även används för vila. Ytterligare ett rum är barnens "kök" där pedagogerna med hjälp av skärmar skapat en köksdel i barnhöjd med diverse köksredskap. I övriga delen av rummet står en stor leksaksbåt där flera barn kan få plats och leka samtidigt. Det finns också dockor och dockvagnar samt en frisörhörna. Väggarna är här målade i en gråblå färg och en utav dem har dekorerats med fjärilar i olika färger.

6.1.1 Lotta's reflektioner kring *Tummens* inomhusmiljö

Lotta säger att avdelningen inför varje termin gör upp lokala mål för verksamheten utifrån läroplanen. Dessa mål är i regel ganska lika år för år, men uppdateras varje termin för att anpassas till den nya barngruppen. Just nu har de främst fokus på jämställdhet och demokrati. Lotta anser att en betydelsefull faktor för barns lärande, gällande inomhusmiljön, är att den skall inbjuda till lek. Det skall finnas hela leksaker och saker att leka med. Det får dock inte finnas för mycket saker eftersom det också måste finnas utrymme för barnen att leka på.

Lotta anser att det är viktigt med en hemtrevlig inomhusmiljö eftersom förskolan skall vara ett komplement till hemmet. Pedagogerna vill att barnen ska känna sig så hemma som möjligt och trivas på förskolan. Fördelar med *Tummens* inomhusmiljö, menar Lotta, är att det finns ganska många rum så barnen själva kan välja var de skall vara. Det finns också möjlighet för barnen att gå iväg och leka lite ifred. En annan positiv faktor är att lokalerna nyligen blivit ommålade, så det känns nytt och fräscht. Något som Lotta saknar och ser som en nackdel är bristen på utrymme och att det inte finns något stort gemensamt rum för rörelseaktiviteter. Inomhusmiljön beskrivs som föränderlig och pedagogerna ändrar om när något inte används på det sätt som det är tänkt och efter vad som passar för den aktuella barngruppen. Lotta ger ett exempel då de för några veckor sedan flyttat in bilarna och bilmattan ifrån hallen till det stora rummet. Anledningen var att det främst är de små barnen som leker med detta och i det stora rummet finns alltid en pedagog närvarande. Förändringen gjorde att det blev "bättre" lek, då barnen tidigare kastade saker och det var mycket bråk. I nuläget kommer inte Lotta på något som hon skulle vilja förändra i inomhusmiljö. Hon menar att det är sådant som de märker efter hand och då görs också förändringar.

På *Tummen* har pedagogerna valt att ha framme varierande material vad gäller både leksaker och skapandematerial. Lotta förklarar att målarrummet är utformat och anpassat så att skapandematerial finns tillgängligt för barnen, uppsorterat i hurtsar så att de kan använda det när de själva vill. Burkfärger, små pärlor och paljetter har de dock valt att förvara i skåp eftersom *Tummen* är en avdelning med blandade åldrar. De vill undvika att de minsta barnen till exempel häller färg på golvet eller stoppar pärlor i munnen. Barnen får därför fråga en pedagog om de vill använda detta material. Det samma gäller för övriga verksamheten, de saker som är till för de äldsta barnen placeras högst upp och det som är till för de små har placerats längre ner.

6.2 Inomhusmiljön på förskolan *Kotten*

Förskolan *Kotten* består av en stor avdelning med 39 barn i åldrarna 1-5år. Här arbetar sex pedagoger. Förskolan har 7 rum exklusive kök och toaletter. Genomgående för hela *Kottens* förskola är gardiner i fönstren och mattor på golvet som ger ett ombonat intryck. Samtliga väggar är cremefärgade med undantag för olika väggmålningar. På väggarna sitter planscher, tavlor, och dokumentation bestående av barns teckningar och även en del fotografier med förtydligande text. *Kotten* är ursprungligen byggd som två avdelningar men arbetar idag som en. Det finns därför två kapprum där barnen hänger av sig kläderna (till viss del i barnhöjd), och två arkitekturiskt spegelvända delar som är sammanlänkade med en lång korridor.

Den högra delen av *Kotten* består av ett stort och tre mindre rum. Det stora rummet används som ateljé samt för samling och lek. Rummet har avgränsats med en låg hylla vari de placerat olika leksaker såsom bilar, gubbar och konstruktionsmaterial. I denna del finns en stor rund blå matta utplacerad på golvet och här finns också ett spegelkaleidoskop. I ateljédelen finns två bord, ett i barnhöjd och ett i vuxenhöjd samt ett staffli. På ena långsidan finns en köksdel med skåp som innehåller skapandematerial. Det finns inte så mycket skapandematerial synligt, undantaget är papper i olika färger som har placerats i en hurts i barnhöjd. Till höger om köksdelen i det stora rummet finns ett "temarum", en miniatyrvärld som just nu är inredd efter Maja & Pelle böckerna. Det stora rummet gränsar också till det "lugna rummet" som består av en stor röd hörnsoffa, en bokhylla samt en dator som placerats i ett dokumentskåp. Det tredje och sista rummet i förskolans högra del är ett rum avsatt för vila.



Det stora rummet i *Kottens* vänstra del består också av en köksdel, som här används just som kök. Det finns två stora bord i vuxenhöjd och tre hyllor med olika slags material och leksaker på. Dessa hyllor är märkta *grön hylla*, *blå hylla* och *röd hylla*. Här står material som pussel, spel, papper och pennor i varierad höjd. I rummet finns också en blå soffa samt en dator till för barnen. Detta rum gränsar till en toalett med skötrum och till två andra rum. Ett av dessa rum består av ett stort bord i vuxenhöjd och en skåpslänga, här finns olika pärlor och pärlplattor synligt för barnen placerat i vuxenhöjd. Ett dockskåp med tillhörande dockor finns placerat på golvet. Det andra rummet är ett "Konstruktionsrum" med olika slags byggmaterial såsom lego och klossar.

6.2.1 Karins reflektioner kring *Kottens* inomhusmiljö

Karin förklarar att de i arbetslaget försöker hålla läroplanen levande när de planerar och diskuterar verksamheten och sätter upp lokala mål att arbeta efter. Just nu har de bland annat fokus på språkutveckling och att utforma en stimulerande miljö. De har också valt att bryta ner läroplanen i rubriker då de utformat barnens IUP. Karin berättar att förskolan var tänkt att börja arbeta efter Reggio Emilia filosofin, men då de inte fick någon utbildning avstannade detta projekt. Karin anser att det finns flera betydelsefulla faktorer för barns lärande. Hon menar att det bör finnas varierande och utmanande saker som får barnen att utvecklas. Pedagogerna bör finnas tillhands för barnen och ställa utmanande frågor där de uppmuntras till reflektion – det finns inte alltid enbart ett rätt svar. Karin framhåller också detta som ett sätt att hjälpa barnen vidareutveckla sin lek.

Karin beskriver att de på *Kotten* försöker ha en varierande inomhusmiljö som skall stimulera alla barn. De har valt att ha ganska mycket konstruktionsmaterial eftersom de uppmärksammat att det är många barn som leker med detta. Ett rum har också helt avsatts för just konstruktionslek, här kan ett bygge få fortgå i flera dagar. Karin förklarar att de förändrar inomhusmiljön utefter barngruppens behov och önsknings. Det finns för tillfället inget i inomhusmiljön som Karin anser att de behöver förändra, utan förändringar görs när arbetslaget känner att det behövs. Hon anser att arbetslaget har utnyttjat lokalerna bra men skulle önska att det fanns fler stora ytor. Hon uppskattar att det finns många fönster då det blir ljust i rummen, nackdelar med detta är att det inte lämnar så mycket väggyta kvar till att sätta upp dokumentation. En annan nackdel är att lokalerna ursprungligen är byggda för två avdelningar, det finns en lång korridor emellan avdelningarna och det är därför svårt att ha uppsikt över hela verksamheten när de nu arbetar som en avdelning. Tankarna bakom inomhusmiljöns utformning är att bevara ytorna och därför väljer de på *Kotten* att inte ha för mycket saker framme. De har försökt att göra rum i rummet för att bevara de stora ytorna som finns men ändå möjliggöra för att barnen skall kunna skärma av sig. De vill ha en lugn inomhusmiljö som både skall inbjuda till lek i stor grupp och för enskild eller lek i mindre grupp. Karin beskriver också att de har olika rum för olika ändamål. De har bland annat en ateljé, ett temarum, ett konstruktionsrum och ett lugnt rum.

Karin beskriver att barnen arbetar med skapande verksamhet både på egen hand och i lärarstyrda situationer. Hon framhåller att de har försökt ha framme allt skapande material, men att det är svårt med tanke på att *Kotten* har blandade åldrar i barngruppen. Hon förklarar att de till exempel valt att placera flaskfärger utom barnens räckhåll för att undvika att det målas på golv och väggar. Barnen har ändå tillgång till det material som finns i skåp och på hyllor när de frågar efter det. Vidare beskrivs att de på förskolan har olika material anpassat efter olika åldrar. De finns tre bokhyllor i ett av de stora rummen där varje åldersgrupp har sitt eget material. Innehållet på dessa varierar beroende på vad man i verksamheten vill arbeta med just för tillfället, har de till exempel fokus på att utveckla barns matematikinläring så ställer pedagogerna fram sådant material. Karin berättar att de gemensamt i arbetslaget väljer vilket material och leksaker som skall beställas in, de tittar i kataloger och delar med sig av sina erfarenheter.

6.3 Inomhusmiljön på förskolan *Blomman*

Förskolan *Blomman* består av en avdelning med 16 barn i åldrarna 1-5år, här arbetar tre pedagoger. *Blomman* har tre rum exklusive toaletter och kök. Genomgående för alla rum är att väggar, gardiner och mattor har starka färger och varierande mönster.

Blommans kapprum är målat i en klargrön färg och innehåller möbler i barnhöjd där barnen hänger av sig ytterkläderna. Det är begränsat med utrymme och intill hallen ligger ett litet kök. Den högra väggen består av två toalettdörrar där pedagogerna satt upp ett bildkollage samt verksamhetens mål. Första rummet består av tre bord med tillhörande stolar i vuxenhöjd. Det finns en byrå där varje barn har en egen låda. Väggarna är ljusgula och delas av på mitten med en bård. Längs med ena kortsidan står det två vitrinskåp samt en bokhylla. I de synliga delarna av skåpen står pärmar i vuxenhöjd samt pennor, saxar och papper i barnhöjd. De stängda delarna innehåller matporslin och visst skapandematerial såsom glitter och paljetter. Motsatt kortsida har stängda skåp där de förvarar exempelvis spel och skapandematerial såsom flaskfärger och pärlor. Spel och papper finns i barnhöjd och resterande material är placerat i vuxenhöjd. Runt om i rummet sitter planscher, barnteckningar, tavlor och vykort.

Blommans "vilorum" är målat i mörkblått och i ett av hörnen finns en låg och stor, mörkblå soffa. Det finns en bokhylla med barnböcker placerade i barnhöjd. Längs med rummets ena långsida står spjålsängar och ovanpå skåp ligger madrasser. I detta rum finns också ett låst dokumentskåp där pedagogerna förvarar sin dator. *Blomman* har en stor "lekhall" som delats av med hjälp av skärmar och trappformade hyllor. I hyllorna finns backar i olika färger som innehåller leksaker av olika slag, såsom bilar, bollar och dockor. Det är mycket leksaker och allt som finns framme är placerat i barnhöjd. Väggarna är målade i en klargrön färg och avgränsas på mitten av en färgglad bård. Ett av hörnen har skärmats av till en "dockvrå" med docksäng, spis, bord och stolar samt en garderob.



6.3.1 Signes reflektioner kring *Blommans* inomhusmiljö

Signe menar att de har utformat egna lokala pedagogiska mål utifrån läroplanen och arbetar bland annat med ekologi och hälsa. Signe framhåller olika viktiga faktorer för barns lärande, såsom att det finns stimulerande material och att man som pedagog samtalar med barnen för att väcka och uppmuntra deras egna idéer. Hon menar att det är bra att ibland dela upp barnen efter ålder, då olika åldrar behöver olika stimulans. Signe beskriver också att det är viktigt att barnen får ge utlopp för sin fantasi. Detta är en utav anledningarna till att de är mycket ute i skogen, där barnen kan använda och omvandla naturmaterial för sin lek. I skogen får också barnen större möjlighet till grovmotorisk lek än vad de får inomhus.

Signe beskriver *Blommans* inomhusmiljö som varierad och tänkt att stimulera till lugna lekar. *Blomman* har mycket öppna ytor och det ser Signe som en fördel, då det möjliggör att pedagogerna kan ha en överblick över hela verksamheten. En nackdel är att det är litet och Signe menar att hon skulle vilja ha mer utrymme och ytor. Byggnaden är från början byggd som ett skyddsrum vilket innebär begränsade möjligheter att göra några större förändringar av inomhusmiljön. I händelse av krig skall det vara möjligt att göra om lokalen till skyddsrum inom 24 timmar. Signe beskriver att de har försökt dela upp och avgränsa det stora öppna rummet med olika möbler. Detta för att barnen skall kunna dela upp sig lite och för att undvika att det blir allt för mycket spring. Signe menar att *Blommans* inomhusmiljö är ständigt föränderlig. Pedagogerna utvärderar och förändrar miljön när något inte fungerar som det är tänkt. Exempelvis så har det blivit mindre spring sedan de gjort tydliga avgränsningar i det öppna rummet. Om Signe fick möjlighet att förändra någonting i inomhusmiljön så skulle hon vilja införa ett "pysselbord" som alltid kan stå framme med skapande material i en höjd så att de minsta barnen inte kommer åt.

Signe förklarar att de på *Blomman* arbetar utefter olika teman och har då skapande verksamhet i styrda former. Barnen får också arbeta med fritt skapande och pedagogerna plockar då fram det material som barnen ber om. På *Blomman* finns speciella "vuxenskap" med visst material som barnen inte får använda på egen hand. Signe förklarar att det främst är för att de har blandade åldrar på *Blomman* och att visst material inte anses lämpligt för de yngsta barnen. De kan till exempel stoppa det i munnen eller hälla ut det på golvet. Exempel på sådant material beskrivs som små paljetter, pärlor och vissa färger. Ytterligare en anledning till att de förvarar mycket material i skåp är på grund av allergirisk, för att det inte skall samla på sig så mycket damm. Signe förklarar att val av vilket material och leksaker som skall beställas in grundas på barnens önskemål och diskussion mellan pedagogerna.

6.4 Inomhusmiljön på förskolan *Sole*

Sole är den enda av de tre italienska förskolorna som är byggd att arbeta utefter Reggio Emilia filosofin. *Sole* består av två åldersuppdelade avdelningar. Den första består av 18 barn i ettårsålder och 3 pedagoger. Den andra har 22 barn i tvåårsålder och 3 pedagoger.

Genomgående för hela *Sole* är att alla väggar är cremefärgade, med undantag för ateljén, och fyllda med färggrann och omfattande dokumentation. Det är stora fotografier på barnen i olika situationer och med tillhörande skrifter av olika slag såsom barncitat och förtydligande bildtext. Möblerna är enhetliga och utförda i ett genomgående träslag och vissa detaljer har målats i pastellblått. Alla dörrar är antingen helt i glas eller med små fönster av glas i barnhöjd.

Iårs avdelningen:

Avdelningen har fyra rum och en lång korridor som används för olika ändamål.

För att komma till avdelningen passerar man först förskolans piazza. Detta rum tillhör tvåårsavdelningen men är också det rum där alla barn samlas på morgonen samt på eftermiddagen innan de går hem (detta rum beskrivs mer ingående under tvåårsavdelningen). Härifrån kommer man in till ettårsavdelningen och möts av en lång korridor som bland annat används för att förvara barnens ytterkläder, barnen har här sin egen plats och sin egen krok. Det finns en hylla vari pedagogerna placerat pärmar med dokumentation i form av bild och text över vad som hänt i verksamheten dag för dag. I ena änden av korridoren har man avgränsat en del med en skärm och ett draperi av träpärlor. Här har man fyllt väggarna med diverse material för en ettåring att utforska. Det finns knappar i olika färger och former att trycka på, små skåpsluckor att öppna och stänga, lampor i olika material att tända och släcka. Längre ner i korridoren hänger luktpåsar med olika innehåll – allt är placerat i barnhöjd. Genom korridoren kan man ta sig till avdelningens samtliga rum, ett matrum med bord och stolar i barnhöjd, en ateljé, ett stort rum samt ett sovrum där barnen har sina sängar och sover siesta.

Förskolans gemensamma ateljé är ett ljust rum då två av väggarna nästan enbart består av stora fönster. Väggarna är gulmålade. Här finns bord i barnhöjd, två stafflier, hyllor med olika material. Det är mestadels naturmaterial såsom stenar, kottar, pinnar, kokosnötskal, ståltråd. Det finns också pennor, penslar och färger. Det som inte är placerat i barnhöjd är saker som barnen själva skapat, som exempelvis lerfigurer. Spegel finns både placerat på golvet och på en av väggarna.



I avdelningens största rum finns flera speglar uppsatta på väggarna i barnhöjd. Transparenta tyger och föremål i varierat material och färg hänger från taket. Det finns flera låga hyllor som innehåller material som bilar, bollar, silkepapper och transparenta tyger i olika färger, tvättsvampar, böcker, klossar med mera. Det kanske mest framträdande är två stora tvättrummor, ett cykeldäck och tre kabeltrummor. I möbelväg finns förutom hyllorna också ett podium och två mindre bänkar i barnhöjd.



2 årsavdelningen:

Avdelningen består av tre rum exklusive toaletter och kök. Det största rummet är piazzan. Här samlas alla barn på morgonen och när de hämtas på eftermiddagen. Rummet har med hyllor och skärmar delats upp i tre olika sektioner. Det finns en del med bord och stolar i barnhöjd. En annan del är barnens samlingsplats, som består av två bänkar i barnhöjd placerade i en v-formation. Det finns också en hylla med en CD-spelare, skivor och böcker placerade i vuxenhöjd. I den tredje delen finns en litet podium, samt ett spegelbord. På hyllor finns föremål såsom krukor och vaser i olika material och färger, kopparföremål, olika slags tyger, papper och pennor och saker som barnen själva har skapat. Precis som på ettårsavdelningen finns här också en tvättrumma och två kabeltrummor. Det finns tre stora gröna växter placerade på golvet. Barnens teckningar hänger i mobiler från taket och ett stort färgglatt tyg har fästs som ett segel över samlingsutrymmet. De övriga två rummen gränsar till piazzan. Det ena är barnens sovrum där de har sina sängar och sover siesta. Det andra rummet fylls av två stora ljusbord i barnhöjd samt en hylla med diverse material i olika form och färg att använda på ljusborden.



6.5 Inomhusmiljön på förskolan *Gatto*

Gatto består av en avdelning med 25 barn i treårsålder och två pedagoger. Avdelningen har tre rum exklusive toaletter och kontor. På *Gattos* väggar sitter främst barnens gemensamma kreaturer samt bilddokumentation med tillhörande text.

Entrén är inramad av fönster och målad i en ljus vårgrün färg. Det finns en vit stringhylla med en pärm som innehåller dokumentation i form av bild och text om vad som hänt under dagen. Genom att passera två stora glasdörrar kommer man in i själva verksamheten. Till höger har varje barn ett eget skåp där de kan förvara sina ytterkläder. Själva avdelningen består av ett stort rum, en ateljé samt ett rum där barnen sover siesta. Det stora rummet har cremefärgade väggar bortsett från fondväggar i varierad kulör. I den vänstra delen av det stora rummet, finns det två blå halvcirkel med utklädningskläder och ett kornblått spegelkaleidoskop samt *Gattos* samlingsplats som utgörs av en kombinerad förvarings- och sittmöbel i två nivåer. I möbeln förvaras exempelvis bilar och konstruktionsmaterial. Väggen bakom samlingsmöbeln är orange. Intill samlingsplatsen står ett podium och en låda med böcker. Mitt emot samlingsplatsen finns en ljusblå tjockmatta och mjuka, flyttbara vågformade kuddar. Till höger om mattan finns en klargul halvcirkelformad vägg som skapar ett mindre utrymme. Här inne finns hyllor med olika material, exempelvis ficklampor, handdockor och en projektor. Den högra delen av rummet består till större del av fyra bord med tillhörande stolar i barnhöjd. Det finns också en byrå varpå pedagogerna placerat saker som barnen skapat samt två kornblå bokhyllor med leksaker såsom köksredskap, spel, pussel samt pennor och papper.



Gattos ateljé är ett cremefärgat, ljust rum med mycket fönster. Mitt i rummet finns ett bord med tillhörande stolar samt ett

ljusbord. Vid tre av rummets väggar står hyllor som är uppdelade i öppna fack. I dessa står transparenta burkar med varierat material såsom skruvar, stenar, pinnar och snäckor. Det finns också tyger i olika färger, pennor, papper, ”glasknappar” med mera. Alla möbler och allt material är i barnhöjd. Dörren in till detta rum är transparent och klargul.

6.6 Inomhusmiljön på förskolan *Flora*

Flora består av två avdelningar uppdelade på två våningsplan. Den första är en fyraårsavdelning med 23 barn och 2 pedagoger. Den andra är en femårsavdelning med 23 barn och 2 pedagoger. Genomgående för hela *Flora* är att dokumentation i form av bild och text samt barnens kreaturer är placerade på väggarna.

4års avdelningen:

Avdelningen ligger på nedre plan och har två rum exklusive toaletter och kök. Entrén har cremefärgade väggar och i ett hörn står en stringhylla med pärmar som innehåller dokumentation med fotografier och text över vad som skett för respektive dag. Till vänster om entrén finns barnens skåp i barnhöjd där de hänger av sig ytterkläderna. Ovanpå skåpen står olika lerfigurer som barnen skapat.

Det största rummet har med möbler indelats efter olika ändamål. Väggar är cremefärgade, taket är brandgult och golvet är av vitt klinker. Från taket hänger det pärlband och olika föremål i varierad färg och form. I ett av hörnen finns en samlingsmöbel i två nivåer som är identisk med den på *Gatto*, också här förvaras konstruktionsmaterial och leksaker. Mitt emot samlingsplatsen har en avskild vrå skapats av en blå halvcirkelformad möbel. Här finns utklädningskläder, ett bord och en hylla med olika köksredskap – placerat i barnhöjd. Intill samlingsplatsen finns ett podium som används för konstruktionslek. Det finns tre bord i barnhöjd med tillhörande stolar. Det finns två bokhyllor, en i barnhöjd med böcker samt en med material placerat i vuxenhöjd som är till för pedagogerna. Det stora rummet gränsar till en mindre ateljé med grönmålade väggar. Här finns två bokhyllor med varierat material, såsom pennor, penslar, fjädrar, pärlor, kulor och naturmaterial uppsorterat i transparenta boxar. Materialet är placerat i varierad höjd. Det finns också två bord med tillhörande stolar i barnhöjd.



5års avdelningen:

Avdelningen ligger en trappa upp och i anslutning till trappan finns en korridor som leder till avdelningens tre rum: ett sovrum där samtliga barn har sina sängar och sover siesta, en ateljé samt ett stort rum. I korridoren står barnens skåp där de hänger av sig ytterkläderna. Alla barnen på *Flora* har här också en egen låda. På ett bord har en modell av torget som barnen tillverkat i lera placerats – allting i korridoren är i barnhöjd.

Avdelningens största rum har med möbler delats in efter fyra olika ändamål. Väggar är vita och till hälften kaklade och golvet är av klinker. I rummets ena hörn står avdelningens samlingsmöbel i två olika nivåer och med förvaringsutrymme för lek- och konstruktionsmaterial. Mitt emot samlingsmöbeln ligger en madrass på golvet och intill står en låg bokhylla



med barnböcker. En annan del av rummet utgörs av ett podium där konstruktionslek ständigt pågår. Skuggorna av konstruktionen projiceras på väggen med hjälp av en projektor. I rummet finns tre bord i barnhöjd med tillhörande stolar.

Ateljén har vitmålade väggar samt en gul fondvägg. Längs med hela fondväggen står bokhyllor med varierat material uppsorterat i transparenta boxar exempelvis träpärlor, frigolit, snören, plastbitar och glaspärlor – materialet är placerat i varierad höjd. På de översta hyllorna står föremål som barnen skapat. I mitten av rummet står ett bord med tillhörande stolar, samt ett ljusbord. Längs med en av väggarna finns en låg möbel med papper uppsorterat i olika fack efter färg, ovanpå har olika material placerats i lådor, tänkt att användas på ljusbordet. Exempel på detta är fjädrar, knappar, bitar utav plast, glas och kablar. Intill står ett lågt bord med pennor, färg, kritor samt en limpistol - alla bord är i barnhöjd.



6.7 Francescas reflektioner kring de tre italienska förskolornas inomhusmiljöer

Francesca är verksam pedagogista i de tre undersökta italienska förskolorna. Hon beskriver inomhusmiljön som en grundläggande del inom Reggio Emilia filosofin och omtalar den som en av de tre pedagogerna, tillsammans med vuxna och barn. Inomhusmiljön har stor inverkan på- och stödjer barns lärande. Hon beskriver relationer som en av huvudpunkterna inom filosofin och att miljön skall vara utformad så att den öppnar upp för möten och samspel mellan barn och pedagoger. Den skall vara välkomnande, stimulerande och rik. En nackdel med de undersökta förskolorna, menar Francesca, är att det enbart är *Sole* som är byggd att arbeta utefter Reggio Emilia filosofin. De övriga är i grunden katolska förskolor som nu anpassats efter att arbeta på detta sätt. Dessa lokaler har inte samma förutsättningar men de har utformats efter bästa förmåga. Francesca beskriver förskolornas inomhusmiljöer som föränderliga. Pedagogerna förändrar den utefter den aktuella barngruppen och de teman som pågår. Francesca beskriver också arbetet med dokumentation som mycket centralt. Den dokumentation som synliggörs i verksamheten består av både affischer och publikationer som visar på barns upptäckande. Hon förklarar att dokumentationen används som ett redskap för reflektion för både barn och pedagoger och även för att synliggöra arbetet i verksamheten för föräldrar och omvärlden. De tryckta publikationerna säljs till föräldrar och besökare.

Francesca beskriver att skapandeverksamhet sker både i situationer planerade av pedagogerna med utgångspunkt i barnen och det pågående temat. Barnen får också arbeta med fritt skapande i ateljén. Pedagogerna finns då till hands och observerar barnen för att kunna erbjuda dem material som berikar deras upptäckande och utforskande genom skapandet. Allt material är tillgängligt för barnen. Francesca framhåller att valet av material alltid har utgångspunkt i att de skall uppmuntra barnen till experimenterande och öppna upp för flera möjligheter. Hon beskriver att de använder mycket återvunnet material och att värdet av detta finns just i dess enkelhet. Det är ett oförutsägbart och kreativt material som barnen själva kan ge ny mening och använda på många olika sätt. Francesca beskriver vidare att de också tar in och arbetar mycket med naturmaterial, såsom lera, sand och vatten. Detta för att skapa en koppling till naturen, verksamheten är en del av naturen och naturen är en del av verksamheten. Spegel och ljus används för att barnen skall kunna upptäcka och utforska olika dimensioner.

6.8 Sammanställning av vårt resultat

Nedan följer en sammanställning av de resultat som vi anser mest utmärkande och relevanta i förhållande till vårt syfte och våra frågeställningar. Dessa resultat kommer att diskuteras och analyseras mer ingående utifrån tidigare forskning, litteratur och styrdokument (Lpfö98) i vår diskussion.

- Samtliga intervjupersoner uttryckte att inomhusmiljön på olika sätt är betydelsefull för barns lärande och utveckling och att pedagogerna i respektive verksamhet förändrar inomhusmiljön utefter den aktuella barngruppen eller när något inte fungerar som det är tänkt.
- Gemensamt för de tre svenska förskolorna var att alla utformat en hemlik inomhusmiljö. I relation till de svenska förskolorna kan inomhusmiljöerna i de tre förskolorna i Reggio Emilia uppfattas som mer avskalade och nästintill institutionsartade.
- I Reggio Emilias tre förskolor hade de utformat en inomhusmiljö där alla möbler var i barnhöjd, medan möblemanget inom de tre svenska förskolorna inte var anpassat efter barnen i samma utsträckning.
- Skillnader i hur pedagogerna valt att använda färg form och mönster i de olika inomhusmiljöerna framkom i undersökningen.
- I Reggio Emilias tre förskolor fanns omfattande dokumentation som användes för reflektion samt för att integrera omvärlden i verksamheten. Inom de tre svenska förskolorna fanns inte dokumentationen synlig i samma utsträckning.
- De tre svenska förskollärarna uttryckte alla att de utformat en inomhusmiljö tänkt att stimulera till lek. Pedagogistan i Reggio Emilia omtalade inte leken utan talade istället om en inomhusmiljö som skall öppna upp för möten och stimulera till utforskande och upptäckande.
- De tre svenska förskolorna hade betydligt mer leksaker och material än de tre förskolorna i Reggio Emilia. Materialets karaktär skilde sig också åt i den mening att de svenska förskolorna hade mycket färdigt material medan förskolorna i Reggio Emilia hade mer natur- och återvunnet material.
- I Reggio Emilias tre förskolor fann vi återkommande möbler och inredning såsom ljusbord, podium och samlingsmöbel.
- I Reggio Emilias tre förskolor fanns i princip allt material tillgängligt för barnen, medan pedagogerna i de tre svenska förskolorna valt att placera visst material och vissa leksaker utom räckhåll för barnen.

7. Diskussion

Vi kommer här med utgångspunkt i vårt syfte och våra frågeställningar diskutera och analysera vårt resultat utifrån tidigare forskning, litteratur och egna reflektioner. Vi kommer att beskriva de likheter och skillnader vi uppmärksammat mellan de olika inomhusmiljöerna, vad de olika inomhusmiljöerna fyller för syfte i förskolorna med utgångspunkt i barns lärande och utveckling samt försöka svara på om och hur Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin avspeglas i inomhusmiljöernas planering och utformning. Vi vill återigen påpeka att vi inte är ute efter att dra några generella slutsatser utan är medvetna om att vi med ett annat urval kunnat få något annorlunda resultat. De studerade förskolorna är alltså inte tänkta att verka som representanter för respektive filosofi eller arbetssätt, då varje verksamhet självklart inrymmer variation i teori och praktik.

7.1 Inomhusmiljön och dess utformning

Utifrån våra intervjuer framgick att de olika informanternas utgångspunkt och syfte med hur och varför de valt att utforma sin inomhusmiljö på det sätt de gjort varierade något. Samtliga informanter var dock överrens om att inomhusmiljön på olika sätt var betydelsefull för barns lärande och menar att de förändrar inomhusmiljön utefter den aktuella barngruppen eller när något inte fungerar som det är tänkt. Att förändra inomhusmiljön utefter barngruppen är också något som framhålls i förskolans läroplan där det beskrivs att barnens behov och intressen bör tillvaratas och ligga som grund för planering och utformning av verksamhetens miljö (Lpfö98, Utbildningsdepartementet). I intervjuerna med samtliga svenska förskollärare framkom att inomhusmiljön skall vara hemtrevlig, varierande och stimulera till lek. Pedagogistan i Reggio Emilia beskriver inomhusmiljön som en grundläggande del av filosofin och omtalar den som den tredje pedagogen och menar att den skall utformas så att den möjliggör och öppnar upp för möten och relationer.

7.1.1 Svenska förskolan – En hemlik inomhusmiljö

De tre svenska förskolorna hade alla gardiner i samtliga fönster och mattor på golven. Traditionellt sätt har svensk förskola allt sedan Fröbels tid utformats för att efterlikna ett hem, eftersom det var först då som förskolans uppfostran skulle få ett värde. Förskolelärarinnan fick också med Fröbel en betydande roll, eftersom denna skulle verka som en förlängning av modern. Dessa tankar fick starkt fäste även med senare svenska pionjärer som systrarna Moberg som vidhöll hemmets betydelse för barns lärande (Simmons-Christenson, 1997). Den svenska förskolan har allt sedan detta varit mer eller mindre hemlik och i Lpfö98 framskrivs att förskolan skall vara ett komplement till hemmet (Utbildningsdepartementet, s.11). Det verkar som att de tre svenska förskollärarna i vår studie valt att tolka detta stycke i läroplanen som att inomhusmiljön skall vara hemlik och hemtrevlig. De hemlika inomhusmiljöerna var ett framträdande drag i de tre svenska förskolor vi observerat till skillnad från de tre förskolorna i Reggio Emilia där inomhusmiljön inte efterliknade hemmet utan hade utformats på ett avskalat, nästintill institutionsartat sätt. Vi frågar oss vad en hemlik inomhusmiljö fyller för syfte i dagens svenska förskola eftersom synen på barn och lärande har förändrats allt sedan Fröbels tid. Förskolan som ett komplement till hemmet som framskrivs i läroplanen kan tolkas på olika sätt och behöver inte nödvändigtvis innebära att inomhusmiljön skall vara hemlik. Förutom förskollärarnas tankar om en hemlik inomhusmiljö så anser vi att textilier på golv och i fönster fyller en viktig funktion när det kommer till arbetsmiljöfrågor eftersom de också har en ljuddämpande effekt. Avsaknaden av sådana textilier i Reggio Emilia gjorde att

ljudvolymen var hög då det inte fanns någonting som verkade som ljuddämpare, mest framträdande var detta på förskolan *Flora* där verksamheten även hade klinkergolv.

7.1.2 Reggio Emilias – En inomhusmiljö utformad för barn

”Det kompetenta barnet” är ett centralt begrepp inom Reggio Emilia filosofin. Med detta menar de att ett barn föds rikt och starkt med kompetens och vilja att växa, lära utforska och kommunicera (Jonstoj & Tolgraven, 2001). Vi anser att denna syn på barn genomsyrade de inomhusmiljöer vi observerat i Reggio Emilia. De var miljöer utformade för barn där de flesta möbler var i barnhöjd och nästintill allt material fanns tillgängligt för barnen. Vi menar att detta möjliggjorde att barnen kunde vara självständiga och utforska och upptäcka utan att be om hjälp av anledningen att man är liten och inte når vissa saker. Vi kan tänka oss att detta också skapar en tilltro till den egna förmågan och kompetensen hos barnen – Jag kan själv! Detta är en inomhusmiljö utformad ur ett barnperspektiv, men om vi väljer att se till förskolan som en arbetsplats för pedagogerna så är låga bord ur en ergonomisk synpunkt enligt vår uppfattning inte hållbart. Vi frågar oss om pedagogernas förutsättningar till en god arbetsmiljö här tvingas stå tillbaka till förmån för barnen. I de tre svenska förskolorna var bord och möbler istället huvudsakligen i vuxenhöjd. Skulle det kanske gå att genomföra en kompromiss?

7.1.3 Harmoniska eller stressande inomhusmiljöer

Laikes forskning tyder på att det är flera olika faktorer som spelar in när det kommer till hur vi uppfattar och beter oss i en viss miljö. Mängden material, dess form och färg, möblers placering och utformning samt färgen på rummets väggar och textilier är alla betydelsefulla faktorer. För att skapa en lugn och harmonisk inomhusmiljö gäller det att finna en balans mellan väggarnas och textiliernas färg, dessa skall också stå tillbaka till förmån för leksakerna. Det innebär att om inomhusmiljön innehåller mycket olika material, varierade former och mönster så måste väggarna och möblerna vara neutrala för att miljön inte skall uppfattas som stressande. Varma färger är aktiverande och kalla färger uppfattas som rogivande (Ohlsson, 2004). Signe på *Blomman* ville skapa en inomhusmiljö som uppmuntrade barnen till lugna lekar. Samtidigt så var det den här inomhusmiljön som, enligt Laikes forskning och vår uppfattning, skapat den mest stressande och aktiverande inomhusmiljön av de sex undersökta verksamheterna. Den hade avvikande färger och mycket mönster och material i både textilier och leksaker. *Blommans* inomhusmiljö stod i störst kontrast till *Soles* inomhusmiljö där vi anser att pedagogerna lyckats skapa en ljus och harmonisk miljö med en enhetlig inredning och genomgående former och träslag samt begränsat med leksaker och material. Björklid (2005) framhåller vikten av att skapa en lugn och harmonisk miljö för att öka koncentrationsförmågan samt att en estetiskt tilltalande miljö inverkar på vårt fysiska och psykiska välbefinnande. Det är alltså viktigt att ha en genomtänkt inomhusmiljö då det enligt Björklid (2005) har direkt inverkan på vår sinnesstämning och i förlängningen troligtvis även på lärande och utveckling. Givetvis är det fler faktorer som påverkar barns lärande, men vi anser att man genom att utforma en harmonisk inomhusmiljö också skapar bättre förutsättningar för barns lärande och utveckling.

7.1.4 Dokumentation

I de tre förskolor vi observerat i Reggio Emilia var dokumentationen väldigt framträdande. Den bestod av stora affischer med fotografier på barn i olika upptäckande situationer med utskrivna barncitat och kommentarer. Det fanns också tryckta publikationer som synliggjorde barns upptäckande och utforskande under exempelvis en temaperiod, dessa såldes till föräldrar och besökande. Dokumentationen ses inte här enbart som ett redskap för reflektion utan också som ett sätt varpå man kan visa och integrera samhället i verksamheten (Jonstoj &

Tolgraven, 2001). Vår uppfattning av dokumentationen var att den visade på att barnen i förskolan gör viktiga saker, den innefattar ögonblicksbilder där pedagogerna fångat barns upptäckande. I de tre svenska förskolorna fann vi inte dokumentationen synlig på samma sätt. Det som fanns synligt var små bildcollage med tillhörande text, ofta av kollektiva aktiviteter vid speciella tillfällen som exempelvis utflykter och födelsedagar. Vår uppfattning gällande dokumentationen i de tre svenska förskolorna var att de inte synliggjorde barns upptäckande och lärande utan mer syftade till att visa på särskilda aktiviteter och händelser. Viktigt att påpeka är de skillnader i organisation och kultur mellan förskolorna i Reggio Emilia och i Sverige. Pedagogerna har enligt Jonstoj & Tolgraven (2001) 5-6 timmars planeringstid i veckan i Reggio Emilia och tillvaratar också den tid då alla barn sover siesta. I de förskolor som vi besökte i Reggio Emilia sov alla barn 1,5 - 2,5 timmar om dagen, vilket då gav pedagogerna tid för dokumentation och reflektion. De har alltså i Reggio Emilia mer planeringstid än i de svenska förskolorna vi studerat där barnen inte heller sover i samma utsträckning. De svenska förskolorna vi studerat har alltså inte samma förutsättningar vad gäller arbetet med dokumentation. Vi upplever inte heller att den svenska förskolan åtnjuter samma respekt från samhället som förskolorna i Reggio Emilia. Efter andra världskrigets slut var det invånarna själva som tog tag i att bygga upp förskoleverksamheten i Reggio Emilia (a.a.). De förskolor vi studerat i Reggio Emilia lägger ner mycket arbete på att integrera samhället i verksamheten och dokumentationen är en del i detta arbete. Den svenska barnomsorgen växte fram ur ett behov av barnpassning medan föräldrarna arbetade. Det är den här synen vi haft på förskolans roll under en lång period och kanske lever mycket av dessa föreställningar kvar. Något vi anser att de inom de svenska förskolorna vi studerat skulle kunna dra lärdom av från Reggio Emilias filosofi är vikten av att integrera samhället i verksamheten. Detta för att synliggöra det livslånga lärandet som förskolornas verksamheter skall lägga grunden till (Utbildningsdepartementet, Lpfö98). En inkörsport till detta skulle kunna vara att förbättra dokumentationen av barns lärande och utveckling och på så vis synliggöra förskolans verksamhet för omvärlden.

7.1.5 Lekens betydelse för barns lärande och utveckling

De tre svenska förskollärarna beskrev alla att inomhusmiljön på förskolorna var utformade för att stimulera till lek. Allt sedan Frøbels tid har den svenska förskoleverksamheten haft ett lekpedagogiskt förhållningssätt där leken ses som grundläggande för barns lärande och utveckling (Simmons-Christenson, 1997). I Lpfö98 framskrivs lärande genom lek och att miljön skall utformas för att stimulera till lek, utveckling och lärande (Utbildningsdepartementet, 1998). Pedagogerna i Reggio Emilia talade inte om lek utan om en inomhusmiljö utformad för att öppna upp för möten och samspel där barn och vuxna upptäcker och utforskar tillsammans. Vi menar att grundtankarna bakom inomhusmiljöns utformning i de studerade verksamheterna påminner om varandra, då leken är ett sätt varpå barnen kan mötas och samspela. Hur pedagogerna sedan valt att utforma inomhusmiljöerna på de olika förskolorna skilde sig däremot åt mellan de tre svenska förskolorna och de tre förskolorna i Reggio Emilia.

7.2 Material

De tre svenska förskollärarna hade alla fokus på lekens betydelse för barns lärande och utveckling och beskrev att inomhusmiljön bland annat utformats för att stimulera till lek. I Reggio Emilia var barns utforskande och upptäckande istället mer framträdande. Detta blev också tydligt när vi i våra observationer tittade på vad det fanns för material i de olika förskolorna. De tre svenska förskolorna hade väldigt mycket och varierande leksaker till

skillnad från de tre förskolorna i Reggio Emilia som hade ett betydligt mindre utbud av leksaker men istället mycket natur- och återvunnet material att utforska och leka med. Pedagogistan Francesca beskrev detta material som oförutsägbart och kreativt och menar att det går omvandla och använda det till mycket. I den svenska läroplanen (Utbildningsdepartementet, Lpfö98) framhålls att man i förskolan skall sträva efter att tillgodose varje barns individuella förutsättningar, behov och intressen. Detta kan vara en anledning till att de i de tre svenska förskolorna hade ett stort och varierat utbud av leksaker det vill säga för att de vill vara säkra på att tillgodose alla barn. Om det nu är detta pedagogerna eftersträvar så menar vi att det kanske är bättre att som i Reggio Emilias förskolor, minska på utbudet av färdigt och förutsägbart lekmaterial och istället ha ett mer oförutsägbart och kreativt material som barnen genom att använda sin fantasi kan omvandla efter lekens behov. Vi menar att barns lek inte behöver försämrats bara för att man minskar på tillgången till färdigt och förutsägbart lekmaterial. Signe på *Blommans* förskola förklarade att de ofta befinner sig ute i skogen och att barnen där får använda sin fantasi och kreativitet genom att leka med naturmaterial av olika slag. Trots Signes beskrivning av naturmaterialets potential och att barnen leker även utan ”färdiga” leksaker så var detta den av de sex undersökta verksamheterna som hade allra mest leksaker. Av detta kan vi dra slutsatsen att barn inte behöver mycket färdiga och förutsägbara leksaker så länge det finns tillgång till saker att leka med. Vi anser att leken är en central och oerhört viktig del i barns utveckling och lärande, här kan de med fantasins hjälp bearbeta och skapa förståelse för sin omvärld. I Reggio Emilia fann vi också vissa återkommande möbler i samtliga tre förskolor såsom ljusbord, podium och en samlingsmöbel, speglar var också mycket centralt i förskolan *Sole*. Vi upplevde att dessa möbler genomsyrade Reggio Emilia filosofins tankar kring en inomhusmiljö som skall stimulera barnen till upptäckande och utforskande. Francesca beskrev att speglar och ljus används för att barnen skall kunna upptäcka och utforska olika dimensioner. Jonstoj och Tolgraven (2001) beskriver att specialritade möbler har utvecklats i samarbete med arkitekter och formgivare med utgångspunkt i studier av hur barn använder och integrerar med miljön.

7.2.1 Materialets och leksakernas tillgänglighet för barnen

I samtliga tre svenska förskolor fanns vissa leksaker och material som förvarades otillgängligt för barnen som exempelvis flaskfärger, små pärlor och paljetter. Den gemensamma anledningen till detta var att de hade blandade åldrar på avdelningarna och både av bekvämlighets- och säkerhetsskäl valt att förvara vissa saker utom barnens räckhåll. Lotta på *Tummen* beskriver att de vill undvika att de minsta barnen exempelvis häller färg på golvet eller stoppar pärlor i munnen, Signe på *Blomman* uttrycker nästintill ordagrant samma tankar och Karin på *Kotten* förklarar att de tagit bort färgerna för att undvika att barnen målar på golv och väggar. I de tre förskolor vi observerat i Reggio Emilia fanns nästintill allt material och saker tillgängligt för barnen med undantag för vissa ”vuxensaker” såsom CD-spelare och skivor. En väsentlig skillnad i organisationen mellan de tre svenska förskolorna och de tre förskolorna i Reggio Emilia var hur de hade delat upp barnen åldersmässigt. I de tre svenska förskolorna vi studerat arbetade de med barn i blandade åldrar från 1-5 år och i Reggio Emilias tre förskolor hade de delat upp barnen i fem åldershomogena grupper. Detta är troligtvis också en av anledningarna till att de i Reggio Emilias tre förskolor kunde ha materialet framme. Materialet och sakerna som fanns i dessa förskolor var till viss del åldersanpassat då det i de yngsta åldrarna på förskolan *Sole* exempelvis inte hade de allra minsta föremålen i skapandematerial. De hade alltså där valt att undvika visst material av säkerhetsskäl, däremot upplevde vi inte att det var något i de yngre åldrarna som saknades på grund av bekvämlighetsskäl. Färger av olika slag fanns exempelvis tillgängligt för även de yngsta barnen. När vi jämfört mängden leksaker och skapandematerial på de olika förskolorna

kunde vi ganska snart dra slutsatsen att utifrån de förskolor vi observerat hade de svenska förskolorna betydligt mer leksaker och material än i Reggio Emilias förskolor. Detta innebär att även om pedagogerna i de tre svenska förskolorna hade velat ha allt tillgängligt för barnen så hade det på grund av platsbrist inte varit en möjlighet. För att få plats med allt material menar vi att dessa förskolor är tvungna att ta vara på utrymmet på väggarna. Vi frågar oss därför om man i de tre svenska förskolorna vi studerat verkligen skulle haft allt tillgängligt för barnen om de haft åldershomogena grupper även här. Platsbristen på de svenska förskolorna beskrivs också av samtliga tre förskollärare som en nackdel och de menar att de velat ha mer utrymme. Björklid (2005) framhåller att många av dagens förskolor inte är planerade och byggda för det höga barnantal som förekommer i dagens barngrupper.

7.3 Spår av Lpfö98 & Reggio Emilia filosofin i inomhusmiljön

Björklid (2005) framhåller att förskolans inomhusmiljö ser olika ut beroende på den pedagogiska filosofi och de idéer man eftersträvar. Det lekpedagogiska förhållningssätt som framskrivs i läroplanen (Lpfö98) var som tidigare framkommit tydligt i de tre svenska förskolornas inomhusmiljöer, både i själva utformandet och i mängden leksaker. Mängden leksaker kan också tolkas som att pedagogerna strävar efter att tillgodose alla barn. Alla tre svenska förskolor hade också skapat hemlika inomhusmiljöer vilket kan kopplas till läroplanens föreskrifter om att förskolan skall vara ett komplement till hemmet (Lpfö98). Att samtliga förskolor förändrar sin inomhusmiljö utefter den aktuella barngruppen kan också återknytas till läroplanens föreskrifter där barns behov och intressen skall ligga till grund för planering och utformning av miljön (Lpfö98). "Det kompetenta barnet" är som beskrivet ett centralt begrepp inom Reggio Emilia filosofin. Vi menar att detta genomsyrades i de låga möbler som fanns i förskolorna och genom materialets tillgänglighet för barnen. Barnen kunde här självständigt få utlopp för sin fulla kapacitet och genom att de får tillgång till allt material menar vi att pedagogerna visar dem tillit till deras förmåga att självständigt hantera materialet. Vi anser också att filosofins tankar med att utforma en inomhusmiljö som stimulerar till utforskande och upptäckande synliggjordes i deras val av material och möbler och vi håller med pedagogistan som beskrev materialet som oförutsägbart och kreativt. Vi upplevde att detta material väckte frågor och nyfikenhet och skapade en spontan vilja och lust att pröva och utforska. Det är dock svårt att svara på om våra reaktioner kring materialet grundades i att det för oss var annorlunda och nytt, eller om barnen i dessa förskolor också upplever det på detta sätt trots att de möter det dagligen.

7.4 Slutsats

Vi vill här återkoppla till vårt syfte och våra frågeställningar och menar att vi i detta arbete genom direktobservationer och samtalsintervjuer fått syn på både skillnader och likheter mellan de olika verksamheterna. I de studerade förskolorna fann vi olika tankar kring syftet med inomhusmiljöns utformning. Gemensamt för de tre svenska förskolorna var att de ville att inomhusmiljön skulle vara hemlik och stimulera till lek medan de inom Reggio Emilia filosofin arbetade för att utforma en inomhusmiljö som skall öppna upp för möten och stimulera barnen till utforskande och upptäckande. Dessa tankar kan återkopplas till den pedagogiska grundsyn (Lpfö98 och Reggio Emilia filosofin) de olika förskolorna arbetar utefter. Spår av respektive arbetssätt och filosofi har vi också återfunnit i våra observationer av de olika inomhusmiljöerna. I de tre svenska förskolorna fanns gardiner och mattor som gav

ett hemligt intryck och de hade ett stort utbud av leksaker. I Reggio Emilias tre förskolor genomsyrades tankarna kring det kompetenta barnet då de hade låga möbler och allt material fanns tillgängligt för barnen, vi uppfattade också att materialet lockade till utforskande och upptäckande. Vi anser att det finns flera positiva delar inom både Reggio Emilia filosofin och den svenska förskolepedagogiken. Vi upplever det lekpedagogiska förhållningssätt som präglar den svenska förskolan som mycket betydelsefullt för barns lärande och utveckling, detta var någonting vi ansåg saknades inom de förskolor vi studerat i Reggio Emilia. Någonting de svenska förskolorna vi studerat skulle kunna inspireras och dra lärdom av från de tre förskolorna i Reggio Emilia är deras sätt att arbeta med och lyfta fram dokumentation, samt deras barncentrerade inomhusmiljöer med låga hyllor och tillgängligt material. Skillnaderna i organisation gör att arbetet med dokumentationen i förskolorna i Reggio Emilia dock inte kan kopieras till den svenska förskolan utan måste omarbetas och anpassas till den aktuella verksamheten. Vi anser att denna undersökning har tillfört oss nya insikter gällande inomhusmiljöns betydelse för barns lärande och utveckling som vi kommer att bära med oss i vårt fortsatta yrkesliv. Vi har i detta arbete kommit fram till att olika inomhusmiljöer sänder ut olika signaler om vad som där förväntas ske. Det är därför viktigt att man som pedagog vet vad man vill med inomhusmiljön och är klar över vilket syfte den är tänkt att fylla i verksamheten. Är man som pedagog medveten om detta menar vi att inomhusmiljön kan fungera som ett redskap för att stimulera barns lärande och utveckling.

7.5 Förslag på fortsatt forskning

Vi anser att det vore intressant att utvidga studien med att observera hur barnen i de olika förskolorna integrerar och använder inomhusmiljön, används den på det sätt som pedagogerna tänkt? Det vore också intressant att besöka Reggio Emilia inspirerade förskolor i Sverige, för att studera hur de tagit sig an och anpassat filosofin till de svenska styrdokumenterna. Med tanke på att förskollärarna i vår studie beskrev åldersblandade grupper som anledningen till att de valt att förvara visst material otillgängligt för barnen anser vi det spännande att besöka svenska förskolor med barngrupper i åldrarna 1-3 eller 3-5. Syfte med detta skulle då kunna vara att studera om materialet här finns mer tillgängligt för barnen än i de svenska förskolor vi i detta arbete studerat.

8. Referenslista

- Björklid, Pia. (2005). *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Liber
- Dahberg, Gunilla & Göthson, Harold. (2005). Barns lärande – en ny social rörelse?. Grut, Katarina (Red.). *Exemplet Reggio Emilia – Pedagogik för demokrati och lokal utveckling*. (s.69-106). Stockholm: Premiss förlag
- Esaiasson, Peter., Gilljam, Mikael., Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena. (2007). *Metodpraktikan*. Nordstedts Juridik AB
- Grut, Katarina. (2005). Vad är Reggio?, Grut, Katarina (Red.) *Exemplet Reggio Emilia – Pedagogik för demokrati och lokal utveckling*. (s.7-10). Stockholm: Premiss förlag
- Johansson, Eva. (2005). *Möten för lärande - Pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. Stockholm: Liber
- Jonstoj, Tove & Tolgraven, Åsa. (2001). *Hundra sätt att tänka – om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*. Stockholm: Sveriges Utbildningsradio (UR)
- Knight Cynthia. (2005). Kvalitet och *pedagogistans* roll. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.45-53). Lund: Studentlitteratur
- Löfstedt, Ulla. (1999). Spel på skilda planhalvor. Carlgren, Ingrid (Red). *Miljöer för lärande*. (s. 33-58). Lund: Studentlitteratur
- Moss, Peter. (2005). Det annorlunda hos Reggio. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.157-171). Lund: Studentlitteratur
- Nationalencyklopedins ordbok. (1995 första bandet, 1996 andra bandet). Bra böcker
- Nationalencyklopedin uppslagsverk. (1991 femte bandet, 1991 sjätte bandet, 1994 femtonde bandet, 1993 elfte bandet). Bra böcker
- Nurse, Angela. (2005). *Inkludering*. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.85-95). Lund: Studentlitteratur
- Nutbrown, Cathy & Abbott, Lesley. (2005). Att uppleva Reggio Emilia. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.13-20). Lund: Studentlitteratur
- Olsson, Titti. (2004). Harmoni ger energi. I Lärarförbundets förlag och Tidningen Förskolan. *Förskolans pedagogiska rum - med plats för alla sinnen* (s.82-87). Malmö: Elanders Berlings
- Phillips, Sylvia. (2005). Särskilda behov eller särskilda rättigheter. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.67-84). Lund: Studentlitteratur
- Pramling-Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja. (1999). *Lärandets grogrund*. Lund: Studentlitteratur
- Scott, Wendy. (2005). Lyssna och lära. Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy (Red.). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*.(s.35-44). Lund: Studentlitteratur
- Simmons-Christenson, Gerda. (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Natur och kultur

- Stensmo, Christer. (2002). *Vetenskapsteori och metod för lärare – en introduktion*. Kunskapsföretaget i Uppsala AB: Läromedel & utbildning
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur
- Säljö, Roger. (2003). Föreläsningar om lärande och tidsanda. Selander, Staffan (Red.). *Kobran, nallen och majjen – Tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. (s.71-90). Stockholm: Liber
- Trost, Jan. (1993, 2005) *Kvalitativa intervjuer* (3e upplagan). Studentlitteratur
- Utbildningsdepartementet. (2006). Läroplan för förskolan. *Lpfö98*. Stockholm: Skolverket
- Vallberg Roth, Ann-Christine. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur
- Wallin, Karin. (1996). *Reggio Emilia och de hundra språken*. Liber AB

Muntliga referenser:

Föreläsning: Bertacchi, Tanja, 2009-04-07

Nätkällor:

- Engberg, Karin. (2009). *Om barnkonventionen*. Hämtat 3 december 2009, <http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=55>
- Engberg, Karin. (2009). *Hela konventionstexten*. Hämtat 21 december 2009, <http://www.barnombudsmannen.se/Adfinity.aspx?pageid=44>

Bilaga 1: Loris Malaguzzis dikt

Tvärtom, det är hundra som finns!

*Ett barn
Är gjord av hundra.
Barnet har
hundra språk
hundra händer
hundra tankar
hundra sätt att tänka
att leka och att tala på
hundra alltid hundra
sätt att lyssna
att förundras att tycka om
hundra lustar
att sjunga och förstå
hundra världar
att upptäcka
hundra världar
att uppfinna
hundra världar
att drömma fram.
Ett barn har
hundra språk
(och därtill hundra hundra hundra)
men berövas nittionio.
Skolan och kulturen
Skiljer huvudet från kroppen.*

*Man ber barn:
att tänka utan händer
att handla utan huvud
att lyssna men inte tala
att begripa utan glädjen i
att hänföras och överaskas
annat än till påsk och jul.
Man ber dem:
att bara upptäcka den värld som re-
dan finns
och av alla hundra
berövar man dem nittionio.
Man säger dem:
att leken och arbetet
det verkliga och det inbillade
vetenskapen och fantasin
himlen och jorden
förnuftet och drömmarna
är företeelser
som inte hänger ihop.
Man säger dem
att det inte finns hundra
Men barnet säger:
tvärtom det är hundra som finns.*

Loris Malaguzzi (Wallin, 1996. s.9-10).

Bilaga 2: Observationsunderlag av inomhusmiljön

- Rummets utformning (hur många rum, vad används rummen till)
- Inredning (möbler, gardiner osv. placering av hyllor, tamburer)
- Vad finns det för material (skapande material, leksaker, böcker)
- Materialets tillgänglighet för barnen
- Dokumentation (synlig)

Bilaga 3: Intervjuguide

- Hur länge har du arbetet här på förskolan? Hur länge har du arbetat som förskollärare totalt?
- Hur förhåller ni er till läroplanen? Finns det några lokala mål för er verksamhet? (svenska förskolan)
- Beskriv vad du menar är betydelsefullt för barns lärande? (stimulerar till lärande?)
- Hur skulle du vilja beskriva er inomhusmiljö?
- Vilka fördelar/nackdelar ser du med er inomhusmiljö?
- Vad har ni för tankar bakom dess utformning?
- Är miljön konstant eller föränderlig?
 - Hur och varför förändras den?
- Om du fick möjlighet, finns det något i er inomhusmiljö som du då skulle vilja förändra?
- Hur arbetar ni med skapande material (lärarstyrda aktiviteter/fritt skapande?)
- Finns det visst material som barnen inte får använda på egen hand?
 - Hur resonerar ni kring det?
- Hur väljer ni vad ni skall ha för material i verksamheten? (skapande, leksaker... vad beställs in, vad skall finnas framme?)
 - Varför - Finns det någon pedagogisk tanke bakom detta?