



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Reggio Emilia

- en filosofisk pedagogik

en studie om förhållningssättet, miljön och dokumentationen på
en förskola i Reggio Emilia

Åsa Carlsson och Anna Signori-Nordenström

Ht- 2010

Examensarbete i LAU390

Handledare: Kerstin Signert

Examinator: Agneta Simeonsdotter

Abstract

Titel:	Reggio Emilia – En filosofisk pedagogik
Författare:	Åsa Carlsson & Anna Signori-Nordenström
Kurs:	Examensarbete i LAU390
Termin:	Höstterminen 2010
Handledare:	Kerstin Signert
Examinator:	Agneta Simeonsdotter
Sidantal:	41 inklusive Bilagor
Syfte:	Syftet med denna studie är att vi vill beskriva hur Reggio Emilia-filosofin utifrån vårt studiebesök kan vara tillämpbar i svensk förskola i enlighet med Lpfö98.
Frågeställningar:	Hur är det mellanmännsliga förhållningssättet pedagog - barn på förskolan? Hur ser miljön ut på förskolan och varför är den utformad så? Hur ser dokumentationen av det pedagogiska arbetet ut?
Metod:	Vi har valt en kvalitativ metod i form av direktobservationer och samtalsintervju i form av respondentundersökning
Nyckelord:	Reggio Emilia-filosofin, förskola, Lpfö 98
Rapportnummer:	HT10-2611-032

Bakgrund:

Reggio Emilia-filosofin har varit ett intresse hos oss genom hela lärarutbildningen. I samband med examensarbetet fick vi möjlighet att göra ett studiebesök på en förskola i Reggio Emilia i Italien, där vi även valde att genomföra delar av denna studie.

Syfte och val av metod:

Syftet med studien är att undersöka hur Reggio Emilia-filosofin kan vara tillämpbar på en svensk förskola i enlighet med Lpfö98. Fokus har vi valt att lägga på *miljön, dokumentationen och förhållningssättet* som är tre av de grundläggande aspekterna inom Reggio Emilia-filosofin. Undersökningen baseras främst på direktobservationer men även en samtalsintervju med tre pedagoger, som en uppföljning av observationerna.

Resultat:

Resultatet i vår studie har vi främst kommit fram till genom direktobservationerna vi genomförde på förskolan, varav vi valt ut tre situationer att skriva om. Något vi kommit fram till genom denna studie är att Reggio Emilia-filosofin är ett förhållningssätt till barn där strävan efter att låta barnen utveckla sina hundra språk är en av grundvärderingarna. Reggio Emilia-filosofin är ingen metodik utan en ständig process som utgår från barnet här och nu.

Innehåll

Abstract.....	2
Innehåll.....	3
Förord.....	5
1. Inledning.....	6
1.1 introduktion	6
1.2 Avgränsningar.....	7
2. Syfte	7
2.1 Frågeställningar.....	7
3. Teoretiska utgångspunkter.....	8
3.1 Historik/tillbakablick.....	8
3.2 Loris Malaguzzi.....	8
3.3 Tre aspekter av vad som utmärker Reggio Emilia filosofin.....	10
4. Metod/genomförande.....	14
4.1 Direktobservationer.....	15
4.2 Samtalsintervjun.....	16
5. Studiebesöket	17
5.1 Förväntningar.....	17
5.2 Första intrycket.....	17
5.3 Beskrivning av förskolan.....	18
allmänt.....	18
6. Miljön på förskolan.....	19
6.1 Inomhusmiljön.....	19
6.1.2 Avdelningarna.....	20
6.1.3 Piazzan.....	21
6.2 Utomhusmiljö.....	22
7. Observationer	23

7.1 Observation 1 – en samling med fyraåringar.....	23
7.2 Observation 2– samling på Piazzan.....	25
7.3 Observation 3 – matsituation.....	27
8. Resultat	28
8.1 Hur skulle det gå att tillämpa Reggio Emilia i svensk förskola i enlighet med Lpfö98?	28
9. Diskussion och slutsatser.....	32
10. Förslag till vidare forskning.....	33
11. Källor:.....	34
Litteratur.....	34
Artiklar.....	35
Internetkällor.....	35
12. Bilagor.....	36
Bilaga 1 - Intervju med tre kvinnliga pedagoger på förskolan i Italien.	36
Bilaga 2 - bilder.....	39

Förord

Vi vill främst tacka Tarja Häikiö vid Göteborgs Universitet, som tack vare sina kontakter med förskolorna i Bassa Reggiana i Reggio Emilia, kunde hjälpa oss med studiebesöket i Reggio Emilia. Det är tack vare Tarja som vi fick möjlighet att göra denna fantastiska resa. Det var en positiv upplevelse som kommer att följa med oss ut i arbetslivet. Vi vill även rikta ett stort tack till alla vid förskolan i Italien för ett varmt mottagande. Vi kände oss väldigt välkomna och ni gjorde vårt studiebesök både roligt och givande. Vi kände oss aldrig i vägen och ni svarade på alla våra frågor med eftertanke och inlevelse. Vi vill även rikta ett stort tack till vår handledare Kerstin Signert, som visat engagemang och intresse för vårt ämnesval samt gett oss den hjälp vi behövt för att kunna skriva denna uppsats. Vill även sända hedrande ord till den nu bortgångne Loris Malaguzzi för det arbete han gjort, det lever ännu!

1. Inledning

1.1 introduktion

Vi har haft ett stort intresse för Reggio Emilia-filosofin som arbetssätt under hela vår studietid på lärarprogrammet på Göteborgs Universitet. Första gången vi hörde talas om filosofin var under första terminen på lärarutbildningen. Vi var på en föreläsning om hur Reggio Emilia-filosofin fungerar i Sverige. Efter föreläsningen stannade vi kvar och samtalande med föreläsaren, samt fick kontaktuppgifter till en samordnare för studieresor till olika förskolor i Reggio Emilia.

Vi hade kunnat studera Reggio Emilias pedagogiska filosofi på en Reggio Emilia- inspirerad förskola i Sverige, men vi ansåg att vi för att komma så nära pedagogiken som möjligt borde åka till dess ursprungsmiljö. Vi valde därför att resa till Reggio Emilia, för att besöka en förskola där. Reggio nell'Emilia är ett distrikt i norra Italien. Forskningen har genomförts på en kommunal förskola 45 minuter utanför Reggio Emilias centrum i detta distrikt. Vi började vår studie med att innan resan leta efter forskning om Reggio Emilia filosofin för att få en god förståelse.

En av oss behärskar italienska, vilket förmodligen skulle vara en förutsättning våra kommande studier i Reggio Emilia, då endast ett fåtal pedagoger där kan prata engelska.

Några utmärkande aspekter inom Reggio Emilia-filosofin är dess *mellanmänniska förhållningssätt pedagog - barn*, *dess miljö* och *dokumentation av det pedagogiska arbetet*. Dessa tre aspekter har vi främst valt att fördjupa oss i. Vi ville se detta med egna ögon för att kunna ta med oss idéer och tankar hem till svenska förskolor.

Vår metod är kvalitativ och studien har genomförts i form av kvalitativa intervjuer och direktobservationer.

För att vi skall kunna besvara våra frågeställningar har vi i det följande skrivit ner tre observationer och återgivit en intervju med de tre kvinnliga pedagoger som deltagit i vår studie. Vi försökte även få en intervju med pedagogistan¹ vid förskolan där vi gjorde vår studie, men tyvärr hade hon inte någon tid för oss under den vecka vi var i Italien. Via mail har vi senare försökt kontakta henne, men utan framgång. Vi anser trots det att vi erhållit tillräckligt med underlag.

Våra förhoppningar är att denna studie ska kunna tillföra kunskap genom att förmedla våra tankar om detta arbetssätt till blivande och redan aktiva pedagoger. Vi vill skapa bredare bas när det gäller pedagogers syn på sin roll, barnen, kunskap, arbetssätt och hela verksamheten. Vi anser att pedagogiskt arbete är en process där man hela tiden behöver tillägna sig nya kunskaper, och även på förskolor som inte är Reggio Emilia-baserade anser vi att studien kan ge ny inspiration. Vi vill således först och främst nå ut till pedagoger och studenter inom förskola och skola. Att besöka Reggio Emilia-baserade förskolor i Sverige kan inte anses likvärdigt med ett studiebesök på plats, och det vi inhämtade där går inte heller uteslutande att läsa sig till, varför vi anser att vi med vår studie har något viktigt att förmedla.

¹ Pedagogista= Arbetsledare för förskolan.

1.2 Avgränsningar

Vårt val av undersökningsgrupp baseras på att vi av samordnaren på Göteborgs Universitet blev tilldelade en förskola i Italien att besöka. Det föll sig naturligt att intervjua pedagoger som verkade där och urvalet av dessa tre kvinnor baseras helt på tillgänglighet. Trots detta finns det dock inga skäl att tro att de inte var representativa för hela arbetslaget på förskolan. Vi valde att göra en djupintervju med dessa tre samtidigt för att störa den ordinarie verksamheten så lite som möjligt. Vidare är vi medvetna om att det skulle kunnat ge ytterligare dimensioner till vårt arbete att även intervjua barn på förskolan, men det fick vi inte tillåtelse till. Då vi inte hade föräldrarnas medgivande för filmning av observationerna, vilket samordnaren redan innan avresan informerade oss om, blev det också en naturlig avgränsning av dokumentationsmetod för vår del.

Reggio Emilia-filosofin är en både bred och djup filosofi. Det finns mycket inom denna som vi skulle önska undersöka närmare. Vi påbörjade vår studie innan resan till Italien, med att göra efterforskningar inom ämnet. Vi fick naturligtvis ta hänsyn till det faktum att vi hade fem dagar på oss att samla information på plats vid vårt studiebesök i Reggio Emilia och därför avgränsa och anpassa vår studie efter det. För att hålla oss inom en rimlig tidsram valde vi därför ut sagda tre aspekter att fokusera på. Vi är medvetna om att detta inte är heltäckande och att det finns mycket att föreslå till fortsatt forskning.

2. Syfte

Syftet med vårt arbete är att beskriva hur Reggio Emilia- filosofin utifrån vårt studiebesök kan vara tillämpbar i svensk förskola i enlighet med Lpfö98.

2.1 Frågeställningar

Hur är det mellanmännsliga förhållningssättet pedagog – barn på förskolan?

Hur ser miljön ut på förskolan och varför är den utformad så?

Hur ser dokumentationen av det pedagogiska arbetet ut?

3. Teoretiska utgångspunkter

Eftersom det har varit svårt att använda oss av förstahandskällor av Loris Malaguzzi som är grundaren till Reggio Emilias filosofi, så har vi istället fått använda oss av sekundärkällor med hänvisning till honom. Malaguzzi har skrivit mycket lite om sitt arbete och sina tankar och idéer. Detta eftersom att han såg pedagogik som en process under ständig förändring, vilket gjorde att han inte ville stänga in sina idéer i en nedskriven text. Risken finns då, ansåg han, att tankesättet blir föråldrat istället för att följa den övriga samhällsutvecklingen. Malaguzzi menade att Reggio Emilia-filosofin aldrig går att applicera som ett färdigt mönster, utan alltid blir till utifrån barnen man har framför sig i ett givet ögonblick (Gedin & Sjöblom, 1995). Dock har vi valt en mängd erkända litterära källor/författare inom området och kan efter att ha studerat dessa konstatera att dessa stämmer överens med varandra. Detta, sammantaget med att vi själva fått en god faktagrund att stå på i och med vårt besök på förskolan i Italien, gör att vi anser oss kunna bedöma dessa källor som rättvisande.

3.1 Historik/tillbakablick

Reggio nell'Emilia, som oftast kallas Reggio Emilia, är en provins i Regionen Emilia Romagna. Reggio Emilia heter även staden som är huvudkommun i provinsen. Staden har omkring 165.000 invånare och har blivit känd för sin pedagogiska filosofi som växte fram i spåren av andra världskriget. Filosofin har internationellt kommit att kallas "Reggio Emilia" efter namnet på staden. Sedan 1964 har staden utvecklats till ett centrum för förskoleerfarenheter. Ett kännetecken för filosofin Reggio Emilia är dess förmåga till ständig förändring, omprövning och förnyelse, nuet är alltid något provisoriskt och diskuterbart. Man vill inte att barnen ska bli ja-sägare utan få en uppfostran att bli självständiga och ifrågasättande individer. Tankarna från filosofin har spridit sig över världen och vi i Sverige fick under början av 1980-talet höra talas om och upptäcka deras arbeten med barnen från Reggio, på en utställning i Stockholm som hette "Ett barn har hundra språk" (Grut, 2005)

En av de viktigaste aspekterna som kännetecknar denna filosofi är att barn har hundra språk men redan som små ofta berövas på 99 av dessa är ett annat stort kännetecken för denna filosofi. Man menar därmed att alla individer bör uppmuntras att utveckla mångsidiga sätt att förmedla sig på. 1993 startade ett projekt på några förskolor i Stockholm tillsammans med pedagoger från Reggio Emilia, och i samband med detta bildades Reggio Emilia-institutet i Stockholm, hit kan man även vända sig om man vill gå utbildningar inom Reggio Emilia (Wallin, 2001).

3.2 Loris Malaguzzi

Psykologen och folkskollärare Loris Malaguzzi (1921-1994) var skaparen av Reggio Emilia-filosofin. Han startade tillsammans med några kvinnor en förskola i sin hemstad. Den kom till som en reaktion på krigets fascistiska tankar i Italien. Han kom att under trettio år vara den stora inspiratören till den kommunala barnomsorgen i Reggio Emilia. Han såg pedagogik som en levande ide, som man hämtar utifrån barnen tankar och det aktuella sammanhanget

(Wallin, 2001). Malaguzzi inspirerades av flera pedagogers och filosofers tänkande. Bland andra Maria Montessori, Piaget, Marx, Freinet och Vygotskij (Brulin & Emriksson, 2005).

Trots avsaknad av originallitteratur skrev Malaguzzi, året innan han dog år 1993, "Ett papper för tre rättigheter", där Malaguzzi formulerar barnens, pedagogernas och föräldrarnas rättigheter, där han skrev att barnen har rätt att vara huvudpersoner när det gäller deras individuella, medborgliga, juridiska och sociala rättigheter. Detta sker i relation med andra, både barn och vuxna. Han tycker även att det är viktigt med samarbete mellan förskolan och hemmet, han anser att det ger barnen en större säkerhet och en större jämvikt. Malaguzzi beskriver diskussionen mellan barnen som en lykta som man söker kunskap med. Deras tankar, intressen och idéer ska leda det pedagogiska arbetet och planeringen (Jonsoij & Tolgraven, 2001). Malaguzzi beskriver även hur människan är ett sammanhang och befinner sig i ett sammanhang. Hjärnan utvecklas om den får användas. En rik barndom som uppmuntrar till problemlösning, val och hundra språk påverkar vår hjärnas utveckling. Hjärnans hundra språk samarbetar hela tiden med varandra. Detta kan jämföras med utgångspunkten i den svenska folkskolan som grundlades 1842 där minnet stod i fokus då man skulle lära utantill och inte behövde förstå kunskapen (Wallin, 2001). Det finns en välkänd dikt som heter *Tvärtom det är hundra som finns*, som är skriven av Malaguzzi. Den beskriver hans barnsyn och finns i merparten av den litteratur vi studerat.

**Ett barn är gjort 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 uppfinna
Hundra världar
Att drömma fram.
Ett barn har
Hundra språk
(och därtill hundra hundra hundra)
men berövas nittionio.
Skolan och kulturen
Skiljer huvudet och 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 överraskas
Annat än till påsk och jul.
Man ber dem:
Att bara upptäcka den värld som redan 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

Genom denna dikt visade Malaguzzi hur han motsatte sig det dominerande synsättet på barn och dess lärande (Dahlberg & Göthsson 2005). De hundra språken är en metafor för alla olika uttryckssätt som vi människor har för att kunna skapa sig en förståelse för omvärlden (Jonstoj & Tolgraven, 2001). Han påpekade även vikten av att barn får en tilltro till sin egen förmåga och att en pedagogisk verksamhet där barnen får möjlighet att uttrycka sig genom de hundra språken.

3.3 Tre aspekter av vad som utmärker Reggio Emilia filosofin

Reggio Emilia är ingen metod, utan ett förhållningssätt. Det finns, som vi tidigare nämnt, inga färdiga modeller att efterfölja. Filosofin grundar sig i ett tänkande som vuxit fram ur en demokratisk syn på människan, där kommunikationen är en avgörande faktor (Gedin & Sjöblom, 1995)

Reggio Emilias filosofiska pedagogik har ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Med det menas att man ser kunskap som något som skapas i samspel med andra människor. Inom detta perspektiv är kunskap kopplat till sinnliga och kroppsliga erfarenheter där dessa två inte skiljs åt. Reggio Emilia-filosofin motsätter sig en skola där fakta och fantasi är separerade (Jonstoj & Tolgraven, 2001). Vi har funnit att även andra författare som skriver om pedagogik lyfter fram aspekter som är centrala för Reggio Emilia, även om det många gånger inte är uttalat hos dessa författare.

Carlgren (1992) betonar att kunskap skapas av individen. Den är beroende av rum, tid, kulturella och språkliga sammanhang, och det är individens sätt att erfara som bestämmer hur ett lärande i stunden blir. Vidare menar författaren att utvecklingen av förståelse och tankeformer är knutet till det innehåll man tänker om.

I Reggio Emilia- filosofin är ett av de tydligaste förhållningssätten till barns lärande att det är under ständig förändring och utveckling. Det är pedagogistans och pedagogernas uppgift att planera och fundera över så att verksamheten hela tiden utvecklas i takt med samhället. I Reggio Emilia menar man att ansvaret för de minsta barnens lärande vilar på staden eller kommunen, där barnens rättigheter och barndomen värderas högt. Reggio Emilia- filosofin presenterar inte en färdig mall. Men det finns förstås riktlinjer som filosofin grundar sig på (Phillips, 2001). Nedan kommer vi att visa på de tre aspekter som är mest aktuella för den studie vi bedrivit.

3.3.1 Förhållningssätt

Varje människa har sina tankar om barn och därmed sin barnsyn, sitt sätt att förhålla sig till vad barn är och kan. I svensk förskoleverksamhet kan man urskilja ett flertal teoretiska utgångspunkter varav dagens mest dominerande är den psykologiska. Den internationella forskningen visar på ett pågående paradigmskifte på barnsynen. Uttrycket ”Det kompetenta barnet” blir allt mer vanligt. Övergången från synen på barn som ömtåliga och i behov av hjälp är övergående till en syn på barnen som kommunicerande och kompetenta. I Reggio Emilia har man från början studerat olika pedagogiska förhållningssätt för att bättre få syn på sitt eget (Jonstoj & Tolgraven, 2001). Från samma bok är detta referat hämtat;

Om man vill lära känna barnen måste man också lära känna deras omvärld. Vi kan inte stå inför ett modernt barn och se ett barn från en annan tid.

Loris Malaguzzi

Enligt Gedin & Sjöblom (1995) menade Malaguzzi att man måste synliggöra barnens världar genom att visa intresse. Ett grundläggande förhållningssätt i Reggio Emilia är att man ser varje barn som unikt och att barnet självt är huvudpersonen när det gäller sin egen utveckling. Malaguzzi talade om tre olika typer av barnsyn:

Det första sättet är att se barnet som passivt, inte aktivt, där barnet iakttar den vuxna och sedan återskapar kunskapen. Malaguzzi menar dock att det är ovanligt att vuxna talar om barn på detta sätt i teorin men att praktiken ser annorlunda ut, eftersom den barnsynen är märkbar i många sammanhang.

Det andra sättet är att barnet måste få stimulans av den vuxna för att kunna utvecklas. Detta är inte ett barn som är självständig i sitt lärande, utan den vuxna bör vara aktiv. Han beskriver det som ”ett vaket men fattigt barn” (Gedin & Sjöblom, 1995)

Det tredje sättet överensstämmer med Reggio Emilias förhållningssätt. Barnet skapar sin egen kunskap. Det är ett barn som vill lära, växa och veta. Det här barnet behöver också en vuxen som beskyddar det i egenskap av medskapare, någon att kommunicera och byta tankar med samt överskrida gränserna med. Det är viktigt att hjälpa barnet att utveckla en stark självkänsla samtidigt som man lägger vikt vid det sociala och vid att barnet får en känsla av tillhörighet (Gedin & Sjöblom, 1995). Även Jonstoj & Tolgraven (2001) understryker vikten av att lärandet inte är en envägs kommunikation där läraren ensam besitter kunskapen som skall föras över till barnen utan lärandet sker istället genom en dialog mellan barn och vuxna.

Pedagogens förhållningssätt gentemot barnen är alltså en viktig aspekt för barns lärande. Barns motivation att lära sig grundar sig pedagogens attityder gentemot lärandet, deras uppfattning om barn samt den återkoppling och beröm som denne kommer att ge barnet. Detta ömsesidiga samspel kommer att påverka barns känsla och blomstrande och motivation att vilja lära sig. (Giota, 2001).

Förhållningssättet pedagog – barn är överordnat arbetssättet, och ligger till grund för hur man väljer att arbeta. Därför organiserar pedagogerna ofta verksamheten med långa projektarbeten, där barnen arbetar i smågrupper med ämnen och teman som har energi i sig och som på olika

sätt tar vara på barns kreativitet och upptäckarlust. Pedagogens roll här skiljer sig från en traditionell lärarroll eftersom de lägger fokus på själva processen istället för resultatet samt lägger vikt vid barnens teorier och ställer dem inför utmaningar som leder lärandet vidare. Pedagogens föreställningar om ett barns förmåga påverkar vad barnen kan och gör i förlängningen. Det är således viktigt med ett förhållningssätt där man tror att barnet kan och inte se åldern som ett hinder till vad det förväntas kunna (Jonstoj & Tolgraven, 2001)

Vygotskij menade att barn som handleds av vuxna eller kamrater kan prestera mer än vad de kan på egen hand. Genom samarbetet med vuxna och andra barn styrs barnet mot högre nivåer. Genom att låta barnen arbeta i grupp tillsammans med jämnåriga kamrater tas barns olika sätt att tänka på tillvara, och det skapar motivation och sociala färdigheter. Barnet måste lära sig att samarbeta (Vygotskij, 1995) Pramling och Doverborg (1995) understryker även de hur oliktankandet i en barngrupp skapar lärande hos varandra och skall därför ses som möjligheter och inte hinder med barns olikheter. Jonstoj & Tolgraven (2001) beskriver det som att barns tankar inte skall korrigeras utan istället utvecklas till ett sätt att tänka och förhålla sig till sig själv och sin omvärld. Olikheter ses som något värdefullt och en positiv och utmanande utgångspunkt för det pedagogiska arbetet. Det är genom olika åsikter i samtalet som något intressant kan ske. Det är först då det blir en diskussion. Centralt i Reggio Emilia-filosofin är tanken om att alltid ha ett kritiskt förhållningssätt och att det inte finns några sanningar, utan att det alltid bör finnas en respekt och öppenhet för nya tankar och åsikter. (Wallin, 2001)

Delar av det ovanstående speglas i den svenska förskolans läroplan, där det står att lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra. Barngruppen skall ses som en viktig och aktiv del i utveckling och lärande. Förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska (Lpfö98)

3.3.2 Miljön

I Reggio Emilia-filosofin menar man att miljön är som en pedagog som stimulerar och inspirerar barnen (Wallin, 2001) Miljön skall utmana och uppmuntra barnen i deras tankar och fantasier (a a). Barn erövrar omvärlden genom samspel med sin omgivning. Den pedagogiska miljöns utformande har en stor betydelse för barns lärande, så stor att miljön likställs med en pedagog. Rummets miljö talar om vad som kan och får ske i den pedagogiska verksamheten. Därför skall miljön vara utformad så att barns lärande stimuleras och utmanas (Sheridan, 2001)

I Reggio Emilia anser man att det är viktigt att utveckla relationer. Piazzorna² på förskolorna betraktas som en plats för gemensam utveckling och är en miniatyrmodell till piazzorna i staden. Piazzan på förskolan används som en träffpunkt för barn i olika åldrar. Här får barnen möjlighet att utvecklas socialt (Phillips, 2001) I boken *Reggio Emilia och de hundra språken*

² Piazza= En samlingsplats på förskolan.

beskriver författaren Karin Wallin piazzan som en plats på förskolan där frågor, osäkerhet och nya idéer hälsas välkomna. Hela staden Reggio Emilia kan illustrera möjligheterna till sådana möten med sina smågator som öppnar sig mot torg, där människor möts för att utbyta tankar och åsikter. Denna demokrati har de byggt in på förskolorna (Wallin, 2001)

Det är viktigt att barn får utöva ett sådant demokratiskt inflytande och att det skall kunna ta egna initiativ. Detta skall rymmas inom en välbalanserad planering som ger både struktur och flexibilitet under dagen. Barn mår bra av att ha rutiner, det är viktigt att barn känner till vad som skall hända under dagen, det ger barnen trygghet. När det gäller förskolans fysiska utformning är det viktigt att miljön inte är statisk. Därför är det då viktigt att barnen får vara med i utformningen av den fysiska miljön. Miljön skall kunna användas och kunna förändras beroende på vad som för tillfället intresserar barnen. Barnen skall kunna använda de utrymmen som finns tillgängligt för dem, de skall kunna möblera om och skärma av utrymmen beroende på aktivitet. Det skall också finnas möjlighet för barnen att vara för sig själva.

Pramling och Sheridan (2006) ser på tekniken som en viktig del i samhället. I dag finns det datorer nästan överallt. Det är därför lämpligt att barnen får kontakt med datorer i förskolan. Författarna menar vidare att datorer inte skall vara placerade i ett rum där barnen måste ha med sig en vuxen, utan bör vara tillgängliga för barnen så att de spontant kan arbeta med dem.

Något annat som är utmärkande för en Reggio Emilia-förskola är ateljén (Wallin, 2001). Den är placerad bakom en glasvägg på avdelningen. Ateljén är en verkstad som finns i anslutning till alla avdelningar på förskolorna i Reggio Emilia. Här finns olika verktyg och material som används både av barn och vuxna (Abbott & Nuthbrown, 2005). Enligt Häikiö (2007) används ateljén olika material som barnen kan undersöka. Det är en plats för experiment och laborationer där barnen får använda sig av olika material och uttrycksformer. Likaså speglar i olika former är vanligt på förskolor med Reggio Emilia-filosofi som inspiratör. Enligt Nuthbrown (2005) finns det speglar överallt på förskolorna i Reggio Emilia. Dessa uppmuntrar barnen till att se på sig själva och kan därefter reflektera över sina iakttagelser.

Även dessa bord täckta med plexiglas som är belysta underifrån är något typiskt för en Reggio Emilia-förskola enligt Lenz Taguchi (1997). På dessa placeras olika föremål för att barnen skall få se dessa ur en annan dimension.



Spegeltriangel



Vetenskapsbord/ljusbord

3.3.3 Dokumentation

Lenz Taguchi (1997), har 30 års erfarenheter av dokumentation i Reggio Emilia och framhåller vikten av dokumentation som ett självklart led i det pedagogiska arbetet. Genom dokumentation synliggörs den pedagogiska praktiken för barn, lärare, föräldrar, ledningsansvariga och politiker. Genom detta arbetssätt skapas förutsättningar där olika röster kan göra sig hörda. Det kan leda till nya tankar och verksamheten får möjlighet att vidareutvecklas. Olika pedagogiska processer synliggörs genom att pedagoger fotograferar, filmar, samtalar med barnen och observerar. Vidare menar Lenz Taguchi (1997) att dokumentation på förskolan handlar om att både barns och vuxnas arbete dokumenteras. *Via pedagogisk dokumentation har vi möjlighet att se barnet på nytt – om och om igen- och vi gör oss synliga för oss själva* (Taguchi, 1997, s. 56).

I Reggio Emilia-filosofin ser man dokumentationen som en oumbärlig del i arbetet ansåg Loris Malaguzzi, enligt Wallin (2001). Han menade att det är nödvändigt att dokumentera det barnen gör, diskutera det, ställa hypoteser och följa med barnen in i deras tid. Det handlar om att utveckla sig som människa. Detta kräver självklart tid. Malaguzzi betonade även att om man inte hinner göra detta, kan man bli frustrerad i sin yrkesroll, för då hittar man inte meningen med sitt arbete (a a)

Det finns ett uttryck inom Reggio Emilia-filosofin som är ”man måste gå tillbaka för att kunna gå vidare” (Dahlberg & Åsén, 2005, s.206) Detta vill säga att genom dokumentationen får barnen tillfälle att reflektera kring vad de gjort och på så sätt gå vidare i sitt arbete (a a) Häikiö (2007) hävdar i sin avhandling vikten av dokumentation och menar att den gör det möjligt att gå tillbaka i arbetet och diskutera kring verksamheten. Det är viktigt att tänka på att dokumentationen är till för barnen och skall inte användas som ett redskap för bedömning av barnen (Kennedy, 1999) Vidare belyser Kennedy att pedagogerna bör lägga vikt vid processen istället för resultatet (a a).

Vi blev överväldigade av hur vacker och inspirerande miljön var på förskolan vi besökte. Först hade vi svårt att tro att det verkligen var barnen på högst fem år som åstadkommit allt vi såg. Dessa detaljerade målningar var vi väldigt fascinerade av båda två. Vi känner därför igen oss i en av författarnas beskrivning av sina första intryck av en förskola i Reggio Emilia. Hon var helt säker på att vuxna varit med och hjälpt barnen med deras målningar (Jonstoj & Tolgraven, 2001).

Detta arbetssätt med att ständigt dokumentera barnens ord och skapande måste kräva avsevärd tid menar vi. Vi förundrades över hur lugna och koncentrerade pedagogerna var under sitt arbete med barnen. Det var som att de stängde av resten av världen för en stund och bara såg barnen.

4. Metod/genomförande

Vi har valt en kvalitativ metod i form av direktobservationer och djupintervju i form av respondentundersökning. Vid en respondentundersökning är det svarspersonerna själva och deras egna tankar som står i fokus. Här vill forskaren veta vad varje svarsperson anser och tänker om det som undersökningen gäller, och samma frågor ställs till samtliga svarspersoner (Esaisasson, Gilljam, Oscarsson & Wängerud, 2009) Vi anser att vår intervjumetod stämmer bra överens med en så kallad ”ostrukturerad intervju”. Utifrån denna form utgår man från

frågor, som sedan leder till följdfrågor under intervjuens gång. Denna typ av metod är lämplig för att kompensera språkliga svårigheter, då denna anpassningsbara och följsamma metod gör det möjligt att nå djupare. Här är det viktigt att intervjuaren är skicklig på att läsa av t.ex. känslor och kroppsspråk för att på så sätt känna av vilka följdfrågor som blir lämpliga (Stukát, 2005). Direktobservationer valde vi därför att det var lämpligast, då vi ville få en inblick i helheten av pedagogiken på den förskolan vi forskade på.

4.1 Direktobservationer

I denna studie föll det sig naturligt, som vi skrivit ovan, med direktobservationer som en av forskningsmetoderna. Med denna typ av forskningsmetod hävdar Esaiasson m.fl.(2009), att man som forskare inte behöver förlita sig på tidigare forskning, utan där istället möjlighet att uppleva något på egen hand. Vi fick genom denna metod alltså möjlighet att uppleva pedagogiken i verkligheten. Vi hade dock trots detta studerat tidigare forskning för att kunna få en förståelse med oss utifrån dessa författares åsikter innan vi påbörjade vår egen forskning. Vi ansåg att vi genom att vara på plats och se Reggio Emilia-filosofin med egna ögon skulle vi kunna utföra denna studie så detaljerat och verklighetsbaserat som möjligt. Med detta sätt menar Stukát (2005) att det blir möjligt att få reda på vad människor faktiskt gör. Vidare skriver Esaiasson m.fl (2009) att denna typ av observation lämpar sig särskilt väl då fokus ligger på små barn som inte kan uttrycka verbalt fullt ut. De två vanligaste typer av roller som direktobservatör är rollen som *fullständig observatör* eller *fullständig deltagare* (Esaiasson m.fl., 2009) Vi var fullständiga observatörer. Med detta menas att vi inte deltog i gruppen utan endast observerade (a a). Att vi valde att vara fullständiga observatörer berodde i första hand på att förskolans ledning endast tillät besökande forskare att observera och inte delta i det pedagogiska arbetet. Dessutom ville vi inte påverka de observerade och på så sätt förändra deras beteenden, som Stukát (2005) menar är en risk med att vara deltagande observatör. Vi kom till förskolan med ett öppet sinne, men bestämde oss redan efter första dagen för vad vi ville lägga fokus på för att därefter veta vad vi skulle fokusera på under observationerna. Stukát (2005) hänvisar till uttrycket ”Det är lättare att leta om man vet vad man ska leta efter” (a a s 50). Vi ansåg att det fanns mycket som skulle vara intressant för oss att observera, men att vi var tvungna att redan tidigt välja vilka inom vilka områden vi skulle begränsa vår studie till.

Både Stukát (2005) och Esaiasson m.fl. (2009) belyser att resultatet av en observation blir ett säkert underlag för vidare resonemang och tolkning. Vi valde att följa upp våra observationer och på så sätt kunna stärka resultatet och beslutade oss därför för att även använda oss av samtalsintervju som en metod. På så sätt skulle vi kunna få möjlighet att få svar på eventuella frågor som kom upp under våra observationer. På så sätt skulle även pedagogerna kunna få en möjlighet att förklara sitt arbetssätt. Vi använde oss även av digitalkamera (främst för att fotografera miljön) och förde loggbok under våra observationer. Enligt Esaiasson m.fl. (2009) är det vanligt att observationer kombineras med samtalsintervjuer och fotografering. Vi antecknade och använde oss av digitalkamera för att observationerna skulle bli så detaljerade som möjligt.

4.2 Samtalsintervjun

Samtalsintervjun gjorde vi som uppföljning av direktobservationerna för att vi skulle få bekräftelse på det vi sett, samt få förklaring till vissa oklarheter som dykt upp under observationerna. Vi valde att göra djupintervjuundersökning av respondentkaraktär. Denna typ av metod bygger på att det är människors uppfattningar och föreställningar som är det väsentliga. Intervjupersonernas svar kan inte betraktas som sanna eller falska utan det centrala blir istället att komma nära deras tankevärldar. Det är viktigt att som intervjuare inte låta sina fördomar sätta hinder för analysarbetet. En annan viktig aspekt att konstruktionen på intervjufrågorna. Frågorna bör vara korta medan svaren bör vara bli desto längre. Frågorna skall inte vara utformade på akademiskt språk utan skall vara enkla att förstå. Intervjun brukar vanligtvis bestå av ett antal uppvärmningsfrågor där syftet är att skapa en god kontakt mellan intervjuare och intervjuperson. De viktigaste frågorna i intervjuguiden är de så kallade tematiska frågorna som är själva huvudfrågorna. Utifrån dessa ställs sedan följdfrågorna som ofta utformas under intervjuens gång (Esaisasson m.fl., 2009)

Vi planerade intervjun redan första dagen vi besökte förskolan tillsammans med pedagogerna, eftersom vi hade en inblick i deras pressade schema.

Personalen bestämde i samråd med oss vilka som skulle bli intervjuade. Vi valde att intervju näst sista dagen under vårt studiebesök. Dels för att hinna observera så mycket som möjligt innan intervjun och på så sätt kunna ställa så givande frågor som möjligt, dels för att vi ville ha en extra dag i fall vi skulle komma på ytterligare frågor att komplettera intervjun med.

Vi gjorde klart för dem att intervjun skulle komma att ingå i en vetenskaplig studie och att vi inte skulle ha med deras namn i studien. Vi hade i samförstånd med intervjupersonerna valt ut en plats där vi alla kände oss bekväma och trygga, vilket i detta fall blev personalens kontor. Trots att endast en av oss två behärskar det italienska språket var båda delaktiga. Den av oss som kan italienska ställde utgångsfrågorna och översatte därefter svaren på svenska till den andra av oss, och på så sätt gavs möjlighet att ställa uppföljningsfrågor. På så vis kunde vi båda vara med och påverka följdfrågorna. Stukát (2005) anser att det kan finnas goda skäl till att vara två personer som intervjuar. En anledning kan vara att det kan vara svårt att sköta det praktiska under en intervju på egen hand. Vi två studenter kom överens att lägga fokus på olika delar under intervjun.

Vi använde oss av en diktafon samt anteckningsblock. Diktafon kändes nödvändigt för att kunna återkoppla senare samt reflektera över intervjun tillsammans. Eftersom endast en av oss förstår italienska blev det speciellt viktigt att gemensamt kunna återkoppla och diskutera svaren tillsammans efteråt. Vid återgivningen av intervjun i detta arbete är den inte ordagrant transkriberad, utan vi har sammanställt svaren i fråga-svar-form för läsbarhetens skull.

5. Studiebesöket

5.1 Förväntningar

Innan vi åkte iväg läste vi litteratur om ämnet. Vi var oroliga att vi skulle komma att bli besvikna under vårt kommande studiebesök eftersom det vi läst om Reggio Emilia filosofin endast var positivt. Vi var nervösa inför hur vi skulle bli mottagna samt för om vi skulle vara i vägen på förskolan under studiebesöket. Det fanns förhoppningar hos oss om att vi skulle stärkas i vår kommande lärarroll och få nya kunskaper som vi skulle kunna ta med oss hem till vår framtida arbetsplats. Vi kände entusiasm över att få besöka en förskola i ett annat land då vi studerat och besökt förskolor endast i Sverige. Var det stora skillnader? Hur är pedagogerna emot barnen? Det var några av de frågor som vi hoppades få besvarade under det kommande studiebesöket.

5.2 Första intrycket

Förskolan ligger ca 45 minuter ifrån vårt boende i staden Reggio Emilia, orten heter Poviglio. Hit åkte vi varje dag med buss. Det första vi såg när vi gick av bussen var en busstur gjord av betong som var dekorerad med målningar gjorda av barn. När vi gick genom centrum var det folktomt på gatorna och vi funderade först på hur vi skulle kunna hitta rätt. Slutligen träffade vi en äldre dam som engagerat hjälpte oss med en vägbeskrivning. Efter en kort promenad upp på en gata såg vi en tegelbyggnad framför oss. Anledningen till att vi uppmärksammade den var att det i ett av träden framför byggnaden hängde inplastade teckningar i grenarna. På byggnadens vägg utåt gatan satt ett stort plakat med fotografier, målningar och citat nedskrivna. Detta måste vara förskolan. Att det hängde bilder i trädet kunde vi relatera till några Reggio Emilia- inspirerade förskolor i Sverige. Vi gick in genom grinden och möttes av en stor grästäckt lekplats för utelek med rutschkanor och klätterställningar som stod på olika ställen runt huset. Något annat vi lade märke till var små bänkar anpassade till barnens storlek. Vi fick en känsla av att det var en givande och lustfylld uteplats där barnens rumsuppfattning stod i fokus.

När vi gick in i byggnaden hamnade vi i ett stort, ljust och folktomt rum med stora fönster. Vi hörde röster från de olika avdelningarna runt omkring. En pedagog välkomnade oss samt visade oss till personalrummet för att vi skulle kunna hänga av oss våra ytterplagg. Vi fick därefter gå runt till alla avdelningar och presentera oss för både pedagogerna och barnen. Vi kände att vi fick ett varmt välkomnande på alla avdelningar. Dagen fortsatte med en rundvandring utan personalen på hela förskolan. Vi observerade olika avdelningar varje dag. Personalen var endast fokuserade på barnen, men trots detta kände vi oss aldrig ovälkomna under våra observationer. Likaså barnen var fokuserade på de olika pågående aktiviteterna och verkade inte distraheras av att vi var där.

När vi kom hem ifrån förskolan efter första dagen diskuterade vi mycket sinsemellan. Vi var både överväldigade och frustrerade. Hur kunde barnen ha gjort alla dessa fantastiska konstverk? Vi hade svårt att tro att de vuxna inte var delaktiga. Vi ville så gärna att känslan och den energi vi fick där skulle leva kvar hos oss och inte försvinna när vi återvände till Sverige.



Busshållplatsen i Poviglio



Grinden in till förskolan. På väggarna sitter dokumentations-tavlor.

5.3 Beskrivning av förskolan

allmänt

På varje avdelning arbetar två pedagoger. En pedagog börjar klockan åtta och den andra klockan nio. De arbetar till klockan fyra varje dag. De föräldrar som behöver ha kvar sina barn längre tid på förskolan får söka dispens vilket leder till att extra personal sätts in på eftermiddagarna.

Precis när man kommer in på förskolan möts man av ett plakat där det bland annat står vilka som arbetar på förskolan samt deras arbetstider. Det är pedagogerna, extrapersonalens, kokerskan och medhjälparna. Pedagogerna lägger sex av sina trettiosex arbetstimmar i veckan på barnfri verksamhet, kan man läsa här. Den tiden används till yrkesmässig utveckling, planering, möten och förberedelser.

De har fem åldersseparerade avdelningar. Detta är något som barnomsorgen tagit ställning till. De menar att för att kunna ge barn kunskap på rätt sätt gäller det att anpassa tillvägagångssättet till barnens ålder. Barnen var tre till fem år gamla.

Samlingarna på förskolan är ungefär 40 minuter långa och innehållet är alltid planerat av pedagogerna utifrån barnens intressen. Fyra avdelningar består av 25 barn och två pedagoger. Den femte avdelningen består av de 32 äldsta barnen och här arbetar istället tre pedagoger. På varje avdelning har barnen tillgång till en dator, som de får använda i pedagogiska syften.

Förskolan arbetar med olika teman. Personalen tar först reda på var barnen befinner sig i sin utveckling och har detta som utgångspunkt då de planerar temat. När vi var på besök arbetade de med temat kroppen, vilket innebar att barnen fick röra sig till musik samt prova på olika

instrument. De diskuterade, undersökte och funderade på hur kroppen egentligen ser ut. Detta med hjälp av speglar, genom se på varandra från olika vinklar och känna på varandra.

Barngrupperna var väldigt lugna jämfört med vad vi upplevt hemma anser vi. Barnen satt i samlingarna i cirka 45 minuter och de lyssnade och var delaktiga, och för pedagogerna var det barnen som stod i fokus.

Barnen hade olika tider då det åt lunch, det mindre barnen åt klockan halv elva och de större barnen åt klockan halv tolv. Efter att barnen hade ätit gick de ut om det var fint väder. Med det menades det att det var torrt i marken och solen lyste. Under veckan som vi var där på studiebesök var alla barnen endast ute en dag i tjugo minuter. Klockan ett varje dag skulle barnen sova, då hade matpersonalen tagit ut barnens madrasser. Barnen hämtade varsin nalle, en pedagog läste en saga och efter det gick hon ut ifrån rummet. Alla barnen somnade tillslut. Barnen sov två timmar varje dag. Under denna tid skrev personalen rent dokumentationer som de hade skrivit under dagen och ordnade med annan slags dokumentation och pappersarbete.

6. Miljön på förskolan

6.1 Inomhusmiljön

På förskolan finns fem avdelningar, en Piazza, Ett kök, två matsalar, ett personalmatrum och ett personalkontor.

I lokalerna är det ljust. Väggarna är målade vita, och fönstren sträcker sig nästan hela vägen från golv till tak och har inga gardiner. Golven är belagda med ljusa stenplattor. Rummen är stora och fyllda av skulpturer och teckningar som barnen har skapat självständigt eller tillsammans i grupp. På allt material finns det en tillhörande text bestående av barnens egna ord som förklarar vad barnet har haft för tankar med just detta skapande.

Färgerna i förskolemiljön finns främst i barnens teckningar som hänger i taken, på väggarna samt i form av större skulpturer på golvet och mindre stående på bord samt i vitrinskåp. Även på flera fönster finns barns skapande uppsatt i form av upptejpad genomskinlig plast som barn har målat olika motiv och/eller skrivit på.

Personalens dokumentationer hänger som tjocka tavlor på väggarna. På dessa finns beskrivningar i form av kortare texter över olika teman. På dessa finns även fotografier, teckningar gjorda av barn samt barnens tankar om teman nedskrivna. Alla dörrskyltar och beskrivningar på väggarna är skapade av barn. Barnens lärande synliggörs alltså på flera olika sätt i inomhusmiljön. I alla rum i byggnaden finns altandörrar som leder ut till gården.

6.1.2 Avdelningarna

Var och en av de fem avdelningarna består av ett stort rum som är avdelat i sju mindre ”rum”. Det är inte väggar som delar av de små rummen utan istället delar av inredningen som fungerar som rumsavdelare. Några exempel på dessa är bokhyllor, dockvrå i form av en rumsavdelare, läshörna med mindre hyllor för böcker. De små rummen utgör olika funktioner och det är tydligt var det är meningen att barnen skall göra vad. Det finns: En läshörna, en samlingsplats i form av en trappa med lådor i (som även används som en plats för lek med bilar eller lego då det inte är samling), en skapandehörna med låga runda bord och stolar och en dockvrå, en bygghörna, en naturkunskapshörna samt en ateljé som är den enda delen som finns i ett annat rum. De små rummen utgör alltså olika funktioner och miljön i dem är anpassade därefter. I mitten av varje avdelning finns en kateder där pedagogerna har sin dator med tillhörande skrivare. På varje avdelning finns tillhörande badrum med flera handfat och toaletter i miniatyrstorlek. Ovanför handfaten finns speglar i barnens höjd.



En del av en avdelning. T.v: samlingsplatsen, t.h: kateder och i mitten bord för skapande.

I naturkunskapshörnan finns olika naturmaterial och böcker som behandlar djur och natur. På de fönster som är vid naturkunskapshörnan finns små plastfickor upptejpade som är fyllda med olika naturmaterial. Det enda som finns på väggarna på avdelningarna är olika former av barnens skapande. Likaså i taket hänger olika resultat av barns skapande. På varje avdelning finns ett bord med glasskiva som är belyst underifrån. Alla barn har varsin brevlåda som sitter på en vägg. Varje barn har även varsin låda i kartong som står i en hylla. I denna samlar barnen sina teckningar som är färdiga. Något annat som finns på avdelningarna är spegeltrianglar. Det är trianglar i barnens storlek täckta med speglar i och på utsidan. På några ställen finns digitala fotoramar och vid ingången står ett stativ med en teckning gjord av något

barn. På stafliet står det ”Dagens teckning”. I ateljén finns ett bord i barnens höjd fyllt med målarburkar som är öppna med penslar i. Här inne finns flera stativ och även en overheadapparat med löv placerade på. Overheadapparaten är på och löven avbildas på väggen i för av skuggor. Här inne finns även en dator och en hylla med olika skapande-material.

Våra gemensamma tankar i stort om helhetsintrycken av inomhusmiljön är att den är full med barns skapande. Möblerna är anpassade efter barns storlek och lokalerna är rymliga med hög takhöjd.

6.1.3 Piazzan

Piazzan är ett stort rum som är det första man hamnar i då man går genom huvudentrén på förskolan. Avdelningarna är placerade runt omkring piazzan. På piazzan träffas barn och vuxna för fri lek och andra aktiviteter. Detta fungerar som en samlingsplats där barnen från olika avdelningar träffas och utbyter tankar och idéer. Piazzan används även för rytmik, dockteater med en scen för marionetteater, och andra olika typer av uppvisningar samt som utställningshall. Här finns en rundad utklädningskärm med krokar med utklädningskläder och speglar inuti. Det finns även spegelskärmar som utgörs av två 90-gradersvinklade skärmar täckta av speglar på insidan, som står emot varandra. Golvet är belagt med parkett och väggarna är täckta med dokumentations-tavlor från tidigare teman.



Piazzan. T.v. på bilden: Utklädningskärmen. I mitten: Dockteatern och till höger: De vinklade väggarna med speglar inuti.

6.2 Utomhusmiljö

Förskolan är placerad mitt i ett till synes lugnt villaområde. Byggnaden omges av ett högt staket med en låst grind utåt gatan. Byggnaden är låg med tegelfasad och stora fönster.

På byggnadens yttervägg som vetter mot gatan finns ett stort plakat med fotografier på barn som konstruerar utomhus, text och bilder skapade av barn och pedagoger. På plakatet står det bland annat "trädgård", "park med stenar", "en plats med gräs". Bredvid fotografierna finns kommentarer som "Jag plockade upp pinnar som var både långa och korta" och "Jag lägger en rad med stenar som skall bli en väg för att ta sig till tomten/gården". Förskolans gård sträcker sig runt om byggnaden. När vi observerar gården finns där varken barn eller pedagoger. Lövträd och buskar finns utspridda över gården. I ett av träden nära vägen hänger inplastade fotografier föreställande bark, pinnar och andra saker från naturen. På en inplastad bild finns även en teckning på trädet och bredvid står det "Bilder på gården". Bredvid ytterdörren finns fler plakat, även dessa föreställande fotografier och text. Ovanför dörren finns ett fönster som på insidan är täckt med plast. På plasten står det med bokstäver i olika färger; "Piazza dei divertimenti" vilket betyder ungefär "Platsen för underhållning". Precis innanför ytterdörren ligger Piazzan, vilken kan vara en förklaring till texten ovanför dörren. Markbeläggningen är mycket varierad då den är täckt med gräs, grus, träplank och betong. På olika ställen på gården finns bänkar i barnens storlek. På ett ställe finns låga bord gjorda av ljus betong.

På olika ställen finns små karuseller som snurras manuellt, rutschkanor och klätterställningar i olika storlekar, en gungbräda samt ett lekhus gjort av plast. Det finns även ett fotbollsbordspel. Ett långbord med tillhörande bänkar står vid en vägg med stora skjutdörrar i glas som leder in emot en av förskolans matsalar. De mindre leksaker som ligger framme är några spadar, hinkar och en fotboll. Olika sorters barncyklar finns utspridda över gården.

Intill en vägg finns små korgar fyllda med olika naturmaterial uppdelade efter sort. De material som finns är; kastanjer, snäckor, stenar målade med olika motiv, vita stenar och snäckor. På ett ställe på marken som är gjord av betong är det målat olika motiv med kriter. På olika ställen finns vattenkranar stående mitt på marken. Många av träden har tappat alla sina löv som täcker stora delar av marken på gården. De flesta buskar har löv som är gröna året runt.



Träd med upphängda teckningar i.



Tavla med bilder på barn som konstruerar utomhus.



En del av förskolans utegård.

7. Observationer

7.1 Observation 1 – en samling med fyraåringar

(25 barn och 2 kvinnliga pedagoger)

Barnen städar efter pyssel och fri lek. När ett barn städat klart sitt sätter det sig på ”samlingstrappan”. De som sitter på samlingstrappan småpratar med varandra under tiden som de väntar på de andra barnen. De barn som fortfarande städar hjälps åt med det sista tillsammans. Pedagog A kommer till samlingstrappan och sätter sig på liten stol mitt emot barnen och visar upp en bok.

Nu sitter alla barn på trappan och pedagogen visar återigen upp boken för barnen. En pojke sitter på en stol bredvid pedagog A. Han ska hjälpa pedagogen att hålla i samlingen.

Pojken får presentera en bok som han tagit med hemifrån. Pedagog A ställer frågor till pojken om boken.

- Vad är det för bok?

- Vem har du fått den av?

- Vad är det på bilderna?

Därefter får alla barn hjälpas åt genom handuppräckning att svara på frågor om boken. Pojken väljer vem som skall svara.

Pedagog A antecknar hela tiden i ett block vad barnen säger.

Pedagog A pratar högt och tydligt hela tiden och har mycket ögonkontakt med pojken samt kroppskontakt genom klapp på armen.

Pedagog A ger mycket beröm i form av genomtänkt respons till alla barn som svarar genom att följa upp barnens svar.

Alla barn lyssnar koncentrerat och följer noggrant allas kroppsspråk. Barnen visar ett stort intresse och engagemang i samtalet.

Pedagog B tar med fyra pojkar från samlingen för att de skall gå på toaletten och tvätta händerna. Pedagog A börjar sjunga med de barn som är kvar i samlingen.

När de fyra pojkarna kommer tillbaka tar pedagog B med några andra pojkar. Sånär fortlöper det tills alla barn varit på toaletten. Pojkarna och flickorna går inte tillsammans på toaletten utan är uppdelade efter kön. Pedagog B sätter sig åter i samlingen bland barnen.

Pedagog A tar fram två grytlock och smäller ihop dem vilket leder till ett högt klingande ljud. Barnen skiner upp och vi blir lite rädda och förvånade över det plötsliga höga ljudet.

Hon tar därefter fram en tamburin och en trumma och delar ut till två barn. Hon ger även kastrullocken till ett barn. Barnen spelade på instrumenten i takt med sången i tretakt. De lyckads vara helt tysta mellan slagen på instrumenten. Alla barn som vill spela får turas om med detta.

Det är en glädjefylld stämning och barnen skrattar efter att de fått spela.

Därefter börjar alla sjunga en sång. Först viskande, därefter starkare och starkare.

Ett barn räcker upp handen och föreslår att de ska ta fram en mikrofon. Pedagog A öppnar en låda och bygger ihop en låtsasmikrofon av byggklossar. En kille ställer sig på en stol framför de andra barnen och får sjunga valfri sång. Han väljer att sjunga ”Waka waka” med artisten Shakira. Några barn började dansa. Alla applåderar. Pojken ler stort.

En flicka vill därefter ha mikrofonen. Hon ställer sig på stolen helt tyst. Hon sjunger inte.

Pedagog A berömmar henne för att hon tagit initiativet att ställa sig på stolen och alla applåderar. Även hon ler stort. Efter en stund vill pedagogen att barnen ska sätta sig i smågrupper och måla eller skulptera ett djur som de tycker mest om. Under hela samlingen har pedagog A dokumenterat i ett block.

Samlingen pågår i 40 minuter. Alla barn sitter hela tiden stilla och är fokuserade.

7.2 Observation 2- samling på Piazzan

(10 barn i blandade åldrar och 1 pedagog)

En pedagog går iväg med två barn från sin avdelning. De håller varandra i händerna samtidigt som de går runt och hämtar två barn på varje avdelning. De hämtar bara barn som självmant vill följa med.

Pedagogen och alla barn går därefter till Piazzan som ligger i centrum av hela förskolan. Alla sätter sig på två små bänkar. Barnen sitter mitt i mot varandra. Pedagogen frågar var de heter och hur gamla de är samt vilken avdelning de går på. Barnen svarar och pedagogen antecknar hela tiden i ett block. Enligt pedagogen var syftet att barnen skulle få träna på att presentera sig själva. Barnen ser väldigt glada ut under presentationerna och lyssnar på varandra.

Pedagogen frågar sedan vad de vill leka med på Piazzan. Majoriteten av barnen vill klä ut sig och så blir det, bestämmer därför pedagogen. Innan leken börjar säger pedagogen att det finns regler på Piazzan. En av dessa är att man måste städa upp efter sig. Barnen nickar förstående.

Vad finns det mer för regler? frågar hon barnen

Man får inte slåss, säger en pojke

Vi är alla vänner och skall kramas! fortsätter en flicka och kramar flickan som sitter bredvid henne.

Pedagogen fortsätter att anteckna hela tiden och följer upp barnens diskussion om regler.

Nu vill barnen leka, vilket pedagogen godkänner och barnen springer till utklädningskläderna som hänger i en rundad utklädningskärm. Pedagogen tar kort på barnen och hjälper dem som behöver hjälp med att knäppa knappar och dylikt.

En pojke vill inte klä ut sig utan hoppar istället upp och ner på en pall och springer runt. Pedagogen frågar pojken om han vill ha en mantel som hon håller i sin hand. Det vill han inte. Alla barnen har klätt ut sig förutom två pojkar och en flicka.

Pedagogen startar musik på en bandspelare. De flesta barnen börjar dansa. Flickan som inte har klätt ut sig står helt still. Pedagogen går fram till flickan och försöker få med henne i dansen men hon vill inte. Ett annat barn går fram till flickan och sträcker ut handen till henne men flickan vill inte dansa trots detta.

De börjar leka ”musik-stopp”. Leken går ut på att när musiken stoppar skall barnen försöka stå stilla. En pojke står inte still när musiken stannar. Efter ett antal gånger säger pedagogen till honom att stå still när musiken stoppar. Då han gör som pedagogen bett honom berömmar hon honom.

Barnen skrattar och dansar tillsammans. När leken är slut hänger barnen tillbaka kläderna och sätter sig på bänkarna igen. En pojke vill ha en kram av pedagogen. Han får en kram och en puss på kinden av henne.

Efteråt frågar pedagogen barnen om de tyckte att detta var roligt.

Ja! säger barnen i kör.

Vad det någon speciell anledning till att ni som inte dansade stod stilla? frågar pedagogen därefter, varpå det blir tyst en kort stund.

För jag känner inte de andra så bra! säger flickan som inte dansade.

Skulle du dansat om du kände de andra barnen bättre? frågar pedagogen.

Ja! säger flickan och fortsätter: *Jag tycker vi skall göra detta oftare så jag lär känna de andra bättre!*

Det håller jag med dig om, det skall vi ordna oftare! säger pedagogen.

Ja! säger alla barn.

Fast då kan vi göra någonting annat! säger en pojke.

Ja det var en bra idé! Det kan vi prata mer om senare! Svarar pedagogen.

Barnen går därefter till tillbaka till sina respektive avdelningar för att äta lunch.



Pedagogen och barnen sitter och pratar på bänkar.



Barnen har klätt ut sig och dansar till musik.

7.3 Observation 3 – matsituation

(26 stycken fyraåringar, två pedagoger och en medhjälpare)

Barnen sitter i samlingsrummet och en pojke går och hämtar två vita kockmössor som det står "Cameriere" samt två förkläden. Ett blått och ett rosa. En pojke tar på sig det blå och en flicka tar på sig det rosa förklädet. Dessa två barn har denna vecka ett visst ansvar vid måltiderna. De två ansvarsbarnen ställer sig hand i hand framför dörren, som leder ut till den stora matsalen. Därefter ställer sig de övriga barnen två och två i ett led efter varandra. Barnen går hand i hand in i matsalen som ligger vägg i vägg med avdelningen.

När barnen kommer in i matsalen möts de av två leende medhjälpare som har hand om måltiden. Barnen sätter sig uppdelade kring tre olika bord. Borden har rosa som täcker hela borden. Borden är dukade med glasflaskor med vatten, glas, brödkorgar samt tallrikar med mat upplagt på. Vid varje tallrik finns en sked och en gaffel. Nu skall barnen först äta sin förrätt som idag består av pasta med tomatsås. Pedagogerna håller upp vatten till de minsta barnen. En flicka sätter i halsen och får upp all mat igen på sina byxor, varpå en pedagog går iväg med henne till toaletten. De andra barnen sitter kvar och äter sin mat. När flickan och pedagogerna kommer tillbaka får flickan sätta sig på sin plats igen och får en ny tallrik med mat på. Nu mosar pedagogerna maten åt henne och flickan äter och börjar prata med sina kompisar runt bordet igen.

Måltiden är lugn. Barnen sitter och pratar med varandra. Om något barn pratar för högt hyssjar pedagogerna. Det är endast barnen som äter. Pedagogerna står bredvid och är beredda att ge barnen mer mat då de räcker upp handen. Pedagogerna och medhjälparna matar även de barnen som äter långsamt. När de två ansvarsbarnen har ätit klart är det deras arbetsuppgift att ta bort alla tallrikar och servera varmrätten som idag består av panerad fisk med sallad till. Dessa tallrikar står färdiga med mat på en vagn som medhjälparna har rullat in till matsalen från köket och som står i mitten av rummet längs med en vägg.

Barnen småpratar med varandra hela tiden. Pedagogerna står nu upp och äter vid sidan av borden. De äter samma typ av mat som barnen fått. Förklädesbarnen tar återigen bort tallrikarna när barnen successivt ätit upp sin mat. En pojke får inte upp skruvkorken på vattenflaskan men det sitter en flicka bredvid honom och hon sträcker sig till flaskan och hjälper honom att öppna den och håller sedan upp vatten i glaset till honom. Han säger tack till henne och börjar dricka sitt vatten.

Nu är det efterrätten som skall serveras. Idag består den av olika sorter av små ostar. Det är mögelost, brieost samt en annan italiensk ost. Till detta serveras det kex och grönsallad. Alla barnen sitter stilla på sina platser och äter.

När efterrätten är uppäten går barnen och tackar matpersonalen för maten. Sedan tvättar barnen sina händer och sätter sig och väntar i samlingsrummet. Idag blir det inte någon utelek, för det regnade tidigare i morse.

8. Resultat

Syftet med denna studie är att vi vill beskriva hur Reggio Emilia-filosofin utifrån vårt studiebesök kan vara tillämpbar i svensk förskola i enlighet med Lpfö98. Frågorna och funderingarna vi hade fick vi svar på och vi fick se en filosofi som vi inte trodde fanns, trots det faktum att det har skrivits mycket om Reggio Emilia och att vi har sett några förskolor inspirerade av Reggio Emilia i Sverige. Det är lätt att tro att man genom att besöka dessa svenska förskolor ska få en rättvisande bild av vad filosofin innebär, och hur den tillämpas, men utifrån vårt besök på ursprungsplatsen står det klart att det är en skillnad ändå. Vissa saker är likt, men det är ändå olik. I Italien sitter förhållningssättet, själva grunden för allt pedagogiskt handlande, i ”väggarna”. Det är svårt att förklara men pedagogerna där ser denna filosofi som så självklar, den genomsyrar allt, medan det i Sverige fortfarande för oss känns som att det är viktigt att gå efter mallar och riktlinjer. Ett uppdrag, snarare än något i verksamheten inneboende. Men kanske är det på väg även här, med ett paradigmskifte i barnsyn. Vi understryker dock att vi i vår studie fokuserar på att se hur Reggio Emilia, som vi fann den i Italien, kan införlivas i den vanliga kommunala förskoleverksamheten i Sverige. Det är således inte vår avsikt att jämföra Reggio Emilia där mot här, men vi vill ändå påpeka att det är ovärderligt att besöka ursprungsplatsen, och att vi därför tror oss ha något viktigt att förmedla som man inte kan inhämta här i Sverige.

8.1 Hur skulle det gå att tillämpa Reggio Emilia i svensk förskola i enlighet med Lpfö98?

Vi beskriver i det följande växelvis både möjligheter och hinder för detta, och tar fasta på våra tre frågeställningar omkring *miljö, förhållningssätt* och *dokumentation*.

Vi konstaterar först och främst att det är lätt att dra paralleller till Lpfö 98, att kopplingar till vad som där beskrivs lätt låter sig göras, och att det inte borde vara förenat med hinder att bygga förskolan i Sverige på denna filosofi om man endast tar hänsyn till läroplanen och bortser från t.ex. kultur. Uppdraget i svenska förskolan är bland annat att se det enskilda barnet, att ta vara på och maximera dess inneboende krafter och möjligheter och att sträva efter varje barns självständighet och tilltro till det egna jaget. Vidare understryks vikten av samspel, kommunikation och respekt för att skapa goda förutsättningar för såväl demokratisk som individuell utveckling. Det står att förskolan skall ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer. De skall få hjälp att känna tilltro till sin egen förmåga att tänka själva, att handla, röra sig och att lära sig dvs. bilda sig utifrån olika aspekter såsom intellektuella, språkliga, etiska, praktiska, sinnliga och estetiska (Lpfö98) Här ser vi det som självklart att koppla till Reggio Emilias grundläggande krav på att barnen ska utveckla sina hundra språk, dvs. att alla måste få uttrycka sig på så många sätt som möjligt för att utvecklas allsidigt. I enlighet med svensk kultur har dock det skrivna ordet ofta av tradition fått stort utrymme, inte sällan på bekostnad av andra uttrycksformer.

Miljön som redskap för den pedagogiska verksamheten är inte uttalad i Lpfö98, och vi har sett många exempel på hur denna i svenska förskolan snarast motverkar verksamhetens

strävansmål. Bokhyllor sitter långt uppåt väggarna, stolarna och borden är höga och kreativa material är utom räckhåll för de flesta enligt vad vi fått erfara.

Miljön på förskolan i Italien var däremot tydligt avsedd och anpassad för barnen. Allting var i barnens höjd och vi kände att detta var en plats för barn, vilket även speglade sig i barnen, som var kreativa, självgående och som hade stor tilltro till sin egen förmåga. Barnen såg ut att trivas, genom att de var glada och harmoniska och vi fick en upplevelse av att de visste vad de ville. Varför såg då miljön ut som den gjorde? Inom Reggio Emilia är det självklart att miljön är anpassad efter barnen, då det är en plats där barn skall utvecklas och lära sig, och det blir lättare om hela verksamheten är anpassad efter barnens storlek. Barnen kan då till exempel hämta vad de vill ha, utan att behöva fråga personalen, och på det sättet känner sig barnet som en kompetent människa. De behöver inte be om hjälp för att få någonting. Denna plats är för dem. De kan även fråga varandra, vilket leder till kommunikation och samspel. Sheridan och Pramling (2006) skriver om att barn erövrar omvärlden genom samspel med sin omgivning.

Den pedagogiska miljöns utformande har alltså en stor betydelse för barns lärande. Rummets miljö talar om vad som kan och får ske i den pedagogiska verksamheten. Därför skall miljön vara utformad så att barns lärande stimuleras och utmanas, och det tycker vi att Reggio Emilia-filosofin på förskolan i Italien visar. De använder sig av alla utrymmen, väggar, golv och tak för dokumentationen av verksamheten. När vi gick in på förskolan och såg alla fina teckningar och skapelser som barnen har gjort själva och tillsammans, fick det oss att bli inspirerade och få en förståelse för att barn kan. Åldern är inte ett hinder. Miljön är en alltför viktig komponent för att förbises i den svenska förskolan. Den skapar ju den fysiska, faktiska förutsättningen för allt som sker under dagen. Givet att man ändrar synen på barnet från någon i beroendeställning, till en kompetent person, måste de fysiska förutsättningarna för denna kompetens vara relativt lätt att åstadkomma. Den grundläggande och möjligen svårare omställningen, måste ske i pedagogernas huvud. Det kan dock vara så att man redan idag på många ställen tycker sig ha en sådan barnsyn, men att miljön av inkonsekvensskäl trots allt inte speglar detta, i Lpfö 98 står det att de behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska verksamheten. Det står även att miljön skall vara öppen, innehållsrik och inbjudande.

Så vidare till *förhållningssättet*. Vi vill redan inledningsvis när vi här tar upp förhållningssättet pedagog - barn påpeka att det är svårt att avgöra vad som kommer sig av filosofin/arbetssättet på förskolan och vad som är oupplösligt förknippat med kulturen i landet, som skiljer sig en hel del från vår. Mer om det följer i diskussionen.

Det är tydligt att pedagogerna vi mötte under vårt studiebesök hyste stor respekt för barnen, och vice versa. Barnen var otroligt kreativa, och det kändes att både barnen och pedagogerna var nöjda med det arbete och den utveckling som sker hos barnet. Pedagogerna var verkligen lyhörda för vad barnen uttryckte, både verbalt och icke-verbalt, men även här gällde det omvända. Barnen satt koncentrerat i samlingen i trekvarts timma, utan att prata eller störa när det inte var tid för det. För även om man hela tiden tog utgångspunkt i barnen, betydde det förstås inte att de alltid fick göra vad de vill när de ville. Struktur och ordning rådde, och det föreföll som om pedagogerna inte ens behövde lägga tid på vem som skulle sitta bredvid vem för att lugn skulle vara möjligt under samlingen. Det var helt enkelt självklart för alla att lyssna på varandra och ge varandra utrymme, på ett sätt som vi inte ofta upplevt här hemma. Detta medför genast frustration och tankar hos oss - varför var det så? Vad av detta är

oupplösligt förknippat med kulturen i landet, och vad av detta kan vi påverka hemma? Är det ett tecken i tiden i Sverige, en allmän odisciplin?

Efter våra observationer och vår intervju fick vi en förståelse för att det mesta går om man vill. Barnen var som sagt bra på att lyssna och var intresserade av vad pedagogerna berättade för dem och även tvärtom. Det kändes som att barngrupperna var team där pedagogen var en ledare, samtidigt som hon var en medforskare med barnen. Barnen arbetade ofta i grupp vilket såg vi prov på i observation 1. Där diskuterade barnen och pedagogerna först om olika djur, lyssnade på varandra och gav varandra ett utbyte av tankar och åsikter. Sedan fick de tillsammans skapa sig sitt eget favoritdjur. De gjorde varsitt djur och de satt tillsammans i smågrupper och småpratade om det djur de skapade. Genom samarbetet med vuxna och andra barn styrs barnet mot högre nivåer. Att låta barnen arbeta i grupp tillsammans med jämnåriga kamrater tar tillvara på barns olika sätt att tänka. Att som barn få arbeta i grupp skapar motivation och sociala färdigheter. Barnet måste lära sig att samarbeta skriver Lev Vygotskij i sin bok *Fantasi och kreativitet i barndomen* (1995). Pedagogerna fanns vid deras sida och hjälpte barnen att tänka vidare och utforska.

Detta sätt att arbeta i grupp är vanligt också i Sverige, men den springande punkten är att hela tiden utgå ifrån att barnens tankar styr. Det finns inget rätt och fel, barnen lär sig med pedagogen, inte av pedagogen. Pedagogerna har som sitt viktigaste uppdrag att utmana barnens tankar att nå längre, att hjälpa barnen ta sig själva på allvar och att inte nöja sig med det barnet egentligen inte är nöjt med. Men det är aldrig pedagogen som styr verksamheten, utan genom att lyssna på och förstå var barnen befinner sig i ett givet ögonblick, och se vad barnen just då behöver, skapar hon bara förutsättningarna för barnens lärande. Detta känner vi saknas i den svenska verksamheten, men i läroplanen finns utrymmen för att det skulle gå att uppnå. Det står t.ex. i Lpfö98 att verksamheten skall stärka barnets intresse för att lära och erfarna nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter. Detta kan vi tolka som att verksamheten bör ta utgångspunkt hos barnet och dennes intresse.

Pedagogernas syn på barnen gjorde oss således mycket inspirerande. I Sverige har vi ofta sett pedagoger som pratar ”över huvudet” på barnen. I Italien pratade pedagogerna sällan med varandra under barntid. Dom ansåg att det var tiden som de skulle fokusera på endast barnen och det gjorde de verkligen. Vidare gav pedagogerna barnen förtroendet, och därmed mer tid, att själva pröva att lösa konflikter, som givetvis uppstår i alla grupper. I en av våra observationer var det en flicka som hade svårt för att kommunicera, hon ville gärna ha uppmärksamhet men visade det genom att slå en pojke i huvudet och i ansiktet. Vi trodde att pojken skulle slå tillbaka eller bli ledsen och gå till pedagogen. Han bad henne flera gånger att sluta, men eftersom hon fortsatte gick han till pedagogen och sa till. Vi såg att pojken först och främst ville lösa situationen själv med flickan, men eftersom hon inte lyssnade gick han efter ett tag till pedagogen för att få hjälp. Pedagogen förhöll sig avvaktande, för hon ville också se om de kunde lösa situationen själva. Vi upplever att detta förlopp troligen hade sett annorlunda ut i Sverige, dels att pojken inte så tålmodigt låtit bli att slå tillbaka, dels att pedagogen sannolikt inte hade väntat ut dem. Överlag var det färre konflikter mot vad vi sett i svenska förskolor, och det kändes som att barnen hade större tålmod och respekt för varandra.

Dokumentationen av det pedagogiska arbetet står ut som en viktig komponent i helheten på förskolan i Italien. Vart vi än vände oss såg vi prov på barnens fantastiska kreativitet och skaparglädje. Reggio Emilia-filosofin understryker dokumentationen som en oumbärlig del i

arbetet. Det är nödvändigt att dokumentera det barnen gör, diskutera det med varandra, vilket är grunden för ett av sätten att utveckla sig som människor. Malaguzzi menade till och med att om man inte hinner göra detta kan man bli frustrerad i sin yrkesroll, för då blir det svårt att se meningen med sitt arbete. Tid, eller snarare bristen på den, är en faktor som vi upplever ofta nämns i svenska förskolor. Det förefaller svårt att hitta tiden för dokumentationen där varje barn tydliggörs. Vi blev överväldigade av hur vacker och inspirerande miljön var på förskolan vi besökte, och hade till en början svårt att tro att det verkligen var barnen som åstadkommit allt vi såg. Detta sätt att arbeta utifrån att ständigt dokumentera genom att visa upp och skriva vad barnen tänkt och gjort, måste kräva avsevärd tid. Det var dessutom gjort med omsorg och noggrannhet. Pedagogerna vi besökte hade samtliga barnfri tid under de två timmar mitt på dagen då samtliga barn (oavsett ålder) sov. Då såg vi dem oftast arbeta med dokumentationen, på alla avdelningar. Som vi tidigare beskrivit fanns det en dator på katedern på varje avdelning, och vid den arbetade en pedagog också med text- och bilddokumentation stundtals under dagen. Den var också tillgänglig för barnen i pedagogiskt syfte.

Vad ser vi då, utifrån vårt studiebesök, som vinsterna med att så övergripande införliva dokumentation av den pedagogiska verksamheten? För det första så *tydliggör det barnens eget lärande och utveckling* under åren på förskolan. Allt som sätts upp finns kvar hela tiden, vilket gjorde att det jämförelsevis var lite tomt inne hos treåringarna. Det är alltså lätt för barn och pedagoger att både visa på och följa en röd tråd i skapandeprocessen hos barnen.

Att kunna identifiera, peka på, se och kanske även återuppleva skapandet av en bild eller en skulptur *stärker barnen på många sätt, både i stunden och förhoppningsvis för livet*. Jaget får så att säga växa och synas utanför barnet, både rent fysiskt och mentalt. De lämnar avtryck omkring sig, av sina dagar och sina tankar. På detta sätt kan barnen också lätt *komma ihåg* vad de gjort, då pedagogerna är noga med att skriva text till bild/andra tekniker, av vad barnet tänkt och sagt i sammanhanget. Det skapar förutsättningar för samtal och metasamtal omkring barnets värld, både för pedagoger och föräldrar, vid skiftande tillfällen som enskilda spontana samtal eller utvecklingssamtal.

Att barnen själva skapar sin kreativa och vackra miljö är vidare ett tydligt sätt att visa att man *tar barnen på allvar*. Det är långt ifrån att ha en ”teckningsvägg” där de senaste teckningarna tejpas upp, och sedan att hänga färdiga planschtryck i resten av utrymmena som verkligen ska inredas. Här var barnen skapare av sin egen miljö, och det de inredde med värdesattes tydligt. Reggio Emilia-filosofin ställer krav på att miljön ska vara vacker och estetiken är mycket viktig. Så många sinnen som möjligt ska stimuleras, såväl taktilt som t.ex. ljusmässigt, med tyger, speglar, prismor i fönstren etc. Det finns egentligen ingen anledning att för dessa ändamål använda något annat än det som barnen själva skapar.

Vi vill slutligen skriva om en kanske självklar aspekt av detta sätt att dokumentera den pedagogiska verksamheten, som möjligen inte har samma akademiska tyngd som de föregående – det är roligt! Det är utvecklande för såväl barn som pedagoger, och deras relation tillsammans stärks av den gemensamma skapandeprocessen. Detta förutsatt att pedagogerna kan förmedla att det är något lustfyllt även för dem, och inte ett måste som vi ibland kunnat uppleva det på svenska förskolor.

9. Diskussion och slutsatser

Som vi ser det är förhållningssättet gentemot barnen inom Reggio Emilia själva utgångspunkten. Det formar sedan självklara konsekvenser för miljö och dokumentation. På ett helt annat sätt än vad vi upplevt i den svenska förskolan. Man kan jämföra det vid att barnet är chefen och pedagogen den anställde, som då måste anstränga sig och göra sitt bästa för att förstå sitt uppdrag, alltså vad barnet är intresserat av, moget för, och i behov av. Eftersom barnen är uppdragsgivarna blir det naturligt att anpassa både inom- och utomhusmiljön, ja, allt på förskolan, till deras storlek. Detta sker av respekt för att det är barnen som står i fokus, i centrum, och inte pedagogerna. Barnen är alltid viktigast. Essensen är att barn vill och kan. Barn är små i storleken, inte i sinnet. Säg den vuxne som skulle tolerera att varje dag, flera gånger om dagen, med möda klättra upp på sin för höga arbetsstol? Som skulle behöva fråga sin chef varje gång hon skulle vilja ha ner en pärm. Som inte skulle tröttna på att vänta på att någon kunde hämta ett glas vatten när hon var törstig. Det är inte för inte som det finns arbetsmiljöombud. Men det är alltid de vuxna som måste vara barnens ombud, och vi ser att det görs på ett klokt och genomtänkt sätt i Reggio Emilia.

Tyvärr är det svårt att kopiera en hel teori från en kultur till en annan, vi anser att det inte går. Men vi kan ta med oss vissa idéer. Vi har haft turen att kunna se att det går att arbeta på ett sätt som barnen och pedagogerna får ett otroligt utbyte av. Vi har funderat på vad det är som gör förskolan här hemma och den i Reggio Emilia så olika trots att läroplanerna ser så lika ut, med likvärdiga mål och riktlinjer. Det som står i Lpfö 98 är på många sätt väldigt likt hur de arbetar i Reggio Emilia. I Sverige pratas det ofta om tidsbrist, personalbrist samt resursbrist som problem. Det talas om att personalbristen som leder till kompetensbrist i form av utbildade vikarier. Dessa aspekter kan vara några av orsakerna till olikheterna i verksamheterna. I Reggio Emilia verkar pedagogerna se arbetet och dess eventuella brister snarare som utmaning än som något jobbigt och negativt. Då nytänkandet finns där hela tiden som en självklar utgångspunkt, anser pedagogerna i Reggio Emilia inte att förändringar är något som tar extra energi utan är en självklarhet i hela det pedagogiska arbetet. Det finns inget som är konstant, allt är omprövbart och föränderligt utifrån barnen. Det är själva grunden för filosofin, och det är därför den är så svår att få som ett färdigt koncept att applicera någon annanstans i en annan tid. Konceptet är att det inte finns något koncept.

Vi anser att man inom förskolan och skolan i Sverige alltför ofta ställer kunskap och skapande mot varandra, om än kanske inte på förskolenivå. I nutid pratar till och med vår svenska skolminister Jan Björklund om att ta bort ämnet bild ur skolan, men inget som har bestämts, och om man tänker på det sättet anser vi att man inte ser bild som ett viktigt lärandesätt. Han har bestämt att de estetiska ämnena inte skall vara obligatoriska i gymnasiet, från och med 2011 blir kurserna valbara. I stället för att involvera samtliga elever blir nu musik, bild och teater/drama verksamheter som vi tror att endast en liten grupp intresserade kommer att välja. Jan Björklund har redan beslutat om meritpoäng för språkkurser, men de estetiska språken får tyvärr inte locka med en sådan morot. I den svenska skolan vill vissa ha mer teori. I enlighet med svensk kultur har det skrivna ordet ofta av tradition fått stort utrymme, inte sällan på bekostnad av andra uttrycksformer. Bildningstanken är också tongivande i den svenska mentaliteten, barnen måste *lära sig* något, gärna mätbart. Detta kan innebära en rädsla för Reggio Emilia-filosofins avsaknad av givna kursplaner, där det kan kännas flummigt och ostrukturerat och där de vuxna inte på förhand kan säga vad barnen kommer lära sig. Men vi tror att det är viktigt att använda oss av alla sinnen för att utforska världen. Vi måste arbeta utifrån våra egna förutsättningar, men vi kan ta med oss mycket ifrån Reggio Emilia-filosofin. En början kan vara att arbeta mer med teman och arbeta mer med dokumentation.

För att barnen skall känna att det är givande är anser vi att det är viktigt att se vad barnen just för stunden tycker är intressant, och att ta vara på barnens tankar för att arbeta vidare, viktigt att hålla en råd tråd genom hela verksamheten.

Ett annat sätt att använda dokumentation för att stärka barnen tänker vi kan vara kan vara att skapa möjligheter för föräldrar att vara barnens berättarstöd, genom att visa lättillgänglig och lättöverskådlig information om vad som hänt under dagen. Gärna i tamburen, där alla passerar. Detta möjliggör bättre sammanhållning mellan barnets världar och ger även en tyngd åt barnets dagvärld, då föräldrarna på ett enklare sätt kan hjälpa barnet att minnas, repetera och sätta ord på sin vardag. Vidare kan det skapa en förståelse hos föräldrar av de viktiga pedagogiska processerna som ständigt (förhoppningsvis) pågår under barnets dagar, och få dem att se att det inte handlar om endast barnpassning under föräldrarnas arbetsdag.

Vi nämnde i resultatet vår medvetenhet om att det vi såg alltid i viss mån speglade kulturen i landet. Det svåra för oss är att veta vad som är uttryck för vad. Att barnen satt så lugnt och fokuserade så länge, som vi blev imponerade av, beror det på samhällets barnsyn, den kollektiva uppfostran. Var det samhällets allmänna sociala förväntningar på barn som möjliggjorde detta? Eller var det det mellanmännsliga förhållningssättet pedagog- barn? I Sverige har det under längre tid, inte minst i Media, förts diskussioner om disciplin i skolan, eller snarare bristen på den. detta sammantaget med larmrapporter om stressade barn, samt föräldrars allt för hektiska livspussel får oss att fundera på i vilken utsträckning det påverkar samlingssituationerna i förskolan. Vad kan vi i så fall göra för att skapa bättre förutsättningar? Vi är medvetna om att det är en allt för stor fråga för att kunna besvara den här och nu, men vi bär med oss tankarna.

I Italien har pedagogerna två timmar barnfri tid mitt på dagen då alla sover, som en siesta kultur. Detta är vi tveksamma om det hade gått att översätta till svenska förhållanden, då svenska barn lägger sig mycket tidigare. Det förefaller rimligt att tro att det har med mat-umgängeskultur att göra, som skiljer sig mellan de båda länderna.

10. Förslag till vidare forskning

Det finns mycket att skriva om när det gäller Reggio Emilia. Vi har läst om hur viktig miljön är för barns lärande. Vad exakt är det som är negativt/positivt för inläringen? Som vi nämnde i resultatdelen så tar Lpfö98 endast upp ett fåtal punkter som behandlar miljön. Hur kan man utveckla läroplanen för att ytterliga poängtera miljöns betydelse? Dessa frågor har vi inte hunnit kunna ta reda på i vår studie, men det hade varit intressant att forska vidare på. Vi är till exempel nyfikna på hur utomhuspedagogiken påverkar barn med tanke på att barnen i Reggio Emilia är ute så lite under vinterhalvåret. Vi tycker även att politiken är en viktig aspekt att ha i åtanke vad det gäller förskolan/skolan i Sverige. Det skrivs för tillfället i medierna om skolminister Jan Björklunds åsikter och beslut angående de estetiska ämnenas betydelse i skolan. Hur kommer skolan att påverkas av att de estetiska ämnena inte längre är obligatoriska?

11. Källor:

Litteratur

Abbot, Lesley & Nutbrown, Cathy. (2005). *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia*, Lund: Studentlitteratur

Brulin, Göran & Emriksson, Birgitta (2005). *En pedagogik för en regional utveckling*. I Grut, Katarina (Red.). *Exemplet Reggio Emilia* (Sid 11-31). Stockholm: Premiss Förlag

Carlgren, Ingrid (1992). *Kunskap och lärande*. Skolverket: Bildning och kunskap; Särtryck ur Läroplanskommitténs betänkande Skola för bildning. SOU 1992:94

Dahlberg, Gunilla & Göthsson, Harold (2005). *Barns lärande- en ny social rörelse?* I Grut, Katarina (Red.) *Exemplet Reggio Emilia* (s. 69-105). Stockholm: Premiss Förlag

Dahlberg, Gunilla & Åsén Gunnar (2005). *Loris Malaguzzi och den pedagogiska filosofin i Reggio Emilia*. I Forsell Anna (Red.) *Boken om pedagogerna* (s. 188-211). Stockholm: Liber AB.

Doverborg, Elisabeth & Pramling Samuelsson, Ingrid (1995). *Mångfaldens pedagogiska möjligheter*. Stockholm: Utbildningsförlaget

Esaiasson, Peter., Gilljam, Mikael., Oscarsson, Henrik & Wängnerud, Lena (2009). *Metodpraktikan*. Stockholm: Nordstedts Juridik

Gedin, Marika & Sjöblom, Yvonne (1995). *Från fröbels gåvor till Reggios regnbåge*. Stockholm: Bonnier

Grut, Katarina (2005) *Vad är Reggio?* I Grut, K (Red.). *Exemplet Reggio Emilia – Pedagogik för demokrati och lokal utveckling* (s. 7-10) Stockholm: Premiss Förlag

Häikiö, Tarja (2007). *Barns estetiska läroprocesser – atelierista i förskola och skola*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis

Jonstoj, Tove & Tolgraven, Åsa (2001). *Hundra sätt att tänka – om Reggio Emilias pedagogiska filosofi*, Växjö: Davidsson Tryckeri AB

Kennedy, Birgitta (1999). *Glasfåglar i molnen – Om temaarbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv*. Stockholm: HLS Förlag.

Lenz Taguchi, Hillevi (1997). *Varför pedagogisk dokumentation?*, HLS förlag: Stockholm

Nutbrown, Cathy (Red.) (2005). *Möjligheternas palett: barns lärande*. I *Erfarenheter från förskolan i Reggio Emilia* (s. 143-155). Lund: Studentlitteratur.

Pramling Samuelsson, Ingrid & Sheridan, Sonja (2006). *Lärandets grogrund*, Lund: Studentlitteratur.

SOU (1997:157). att erövra omvärlden. *Förslag till läroplan för förskolan*. Stockholm: Fritzes.

Stukát, S (2005) *Att skriva examensarbeten inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur

Vygotskij, Lev (1995). *Fantasi och Kreativitet i barndomen*, Göteborg: Daidalos AB

Wallin, Karin (2001) *Reggio Emilia och de hundra språken*, Stockholm: Liber

Artiklar

Giota, Joanna (2001). *Adolescents' perceptions of school and reasons for learning*. Göteborgs studies in educational sciences. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.

Sheridan, Sonja (2001). *Pedagogical Quality in Preschool. An Issue of perspectives*. Acta Universitatis Gothoburgensis.

Internetkällor

Läroplan för förskolan.(Lpfö 98). www.skolverket.se

12. Bilagor

Bilaga 1 - Intervju med tre kvinnliga pedagoger på förskolan i Italien.

1. Vilken utbildning krävs för att arbeta på denna typ av förskola?

Först studerar man till förskollärare. Denna utbildning är likvärdig i hela landet. Därefter läser man en speciell pedagogik för att kunna arbeta på en förskola med denna inriktning. Sammanlagt läser man fyra år för att kunna arbeta här.

- Vilken status har förskolelärare i Italien?

- Hahaa ja du, väldigt låg status.

- Jämfört med läkare?

- Oj det är väldigt stor skillnad! Läkare har väldigt hög status i Italien.

- Vad har en nytexaminerad förskollärare för lön?

- cirka. 1400 EURO netto.

- Vi har endast sett kvinnliga pedagoger på den här förskola. Finns det några manliga förskollärare i området?

-Nej det gör det inte. Det finns bara en man som arbetar inom verksamheten och han är pedagogista.

2. Används detta arbetssätt på alla förskolor i Reggio Emilia?

Alla förskolor i landet går under samma skollag. Alla förskolor i provinsen Reggio Emilia går under samma lokala riktlinjer. Ja, i stort sätt samma arbetssätt används i hela provinsen. Men vi går efter vad barnen är intresserade av just för stunden. Vi pratar med barnen innan verksamheten sätts igång. Alla barn börjar samtidigt här, i september.

3. Finns det någon tanke bakom ert förhållningssätt gentemot barnen?

Vi ser oss pedagoger som ett stöd för barnen. Som en medlärare. Vi vill alltid att barnen själva skall lösa problem i första hand utan oss pedagoger, genom konversation. Vi vill att de pratar med varandra. Genom vår närvaro kan vi stå vid sidan av och se som barnen kan lösa problemet själva innan vi griper in.

4. Vad händer då ett barn inte följer reglerna under samlingen?

Det finns inga särskilda regler för det utan det är upp till pedagogen som har samlingen att avgöra det i situationen. Om ett barn inte lyssnar kan det leda till att han/hon får gå ut från rummet.

-Vi uppmärksammade en situation då ett barn fick gå iväg och sitta ensam vid ett bord under en pågående aktivitet. Hur kommer det sig?

Ibland när ett barn inte verkar ha lyssnat på en saga t.ex. och därför inte kan vara med i diskussionen om denna, får han/hon gå iväg och reflektera i lugn och ro varför de inte har lyssnat.

5. Ser ni matsituationen som ett lärande?

Ja, att vara tillsammans och respektera varandra och följa olika regler vid matbordet.

-Vi såg vid måltiden att barnen endast äter med gaffel och får maten upplagt och serverad. Hur kommer det sig att de inte tar mat själva och delar maten själva? Ser ni inte det som ett lärande?

Att maten är upplagd grundar sig i vår kultur. Alltså i hemmet är det ofta mamman som lägger upp maten och även delar barnens mat. Detta är inget vi tycker är bra. Barnen lär sig inte dela sin mat förrän efter fem års ålder och det lär barnen sig hemma.

- Måste barnen äta upp all mat de serveras?

Ja, de får på så sätt lära sig att det är så det fungerar. Annars lär de sig att de aldrig behöver äta upp. Men om ett barn inte gillar en viss typ av mat behöver hon/han givetvis inte äta upp. Men det är då bra att smaka lite eftersom smaken ändras med åldern.

6. Kan ni berätta mer om begreppet ansvarsbarn? (kallas ibland "dukarn" i Sverige)

När man är tre år får man t.ex. gå först i kön till matsalen. När man är fem får man t.ex. städa undan saker, duka bort från matbor, dela ut frukt. Syftet med ansvarsbarn är att de skall känna sig utvalda, viktiga och delaktiga.

7. Använder ni er av Individuell utvecklingsplan?

Det finns en skollag i Italien som gäller barn mellan 1-6 år. Reggio Emilia provinsen har en förordning som består av delar av skollagen som vi går efter. Det finns speciella strävansmål. Det finns strävansmål för treåringar och strävansmål för femåringar. Syftet med dessa är att barnen skall klara av vissa grundläggande saker då de börjar skolan. Exempel på dessa är att veta vad som är höger och vänster.

Vi har ingen individuell utvecklingsplan, vi pratar mycket med barnen istället. Vi pratar aldrig med nya lärare om barnen. Vi pratar även inom arbetsgruppen med barnen då vi har möten. Med föräldrarna pratar vi endast om barnen då specifika problem dyker upp.

8. Hur ofta byts dokumentationen på väggarna ut?

Vissa i de gemensamma utrymmena byts aldrig ut. På avdelningarna fylls barnens dokumentationer på varje nytt läsår. Barnen stannar på samma avdelning från att de är tre tills

de slutar. Därför är det tommare på väggarna på treårsavdelningarna än på femårsavdelningarna.

9. *Har ni någon läroplan som ni går efter?*

Ja det har vi. Här har Reggio Emilia plockat det bästa från skollagen. Detta är strävansmål. Vi vet vad som står men har ingen tillgänglig just nu. Vi läser inte den så ofta.

10. *Ni verkar ha god ekonomi på förskolan med tanke på allt material ni har tillgång till. Stämmer detta?*

Barnen och skolan prioriteras högt i Reggio Emilia regionen. Många föräldrar ger även bidra till vår förskola. Det kan vara exempelvis en ny skrivare, kamera eller annat.

11. *Ni arbetar med olika teman. Kan ni berätta mer om det?*

Vi planerar teman tillsammans med pedagogistan. Genom våra olika teman får vi in begrepp. Vi tänker att barn är nyfikna och vill veta. Temat inleds alltid med att lärare från skolan kommer hit och pratar med barnen och antecknar deras tankar och uppfattningar om olika ämnen. Utifrån detta planerar vi sedan temat.

12. *Är ni utomhus varje dag?*

Nej, vi går bara ut de dagar det inte regnar och är torrt på marken.

- *Har inte barnen regnkläder på förskolan?*

Nej de har inget ombyte på förskolan, barnen har samma kläder ute som de har på sig när de går till och från förskolan.

Bilaga 2 - bilder



Figur i lera. Skapad av pojke fyra år.



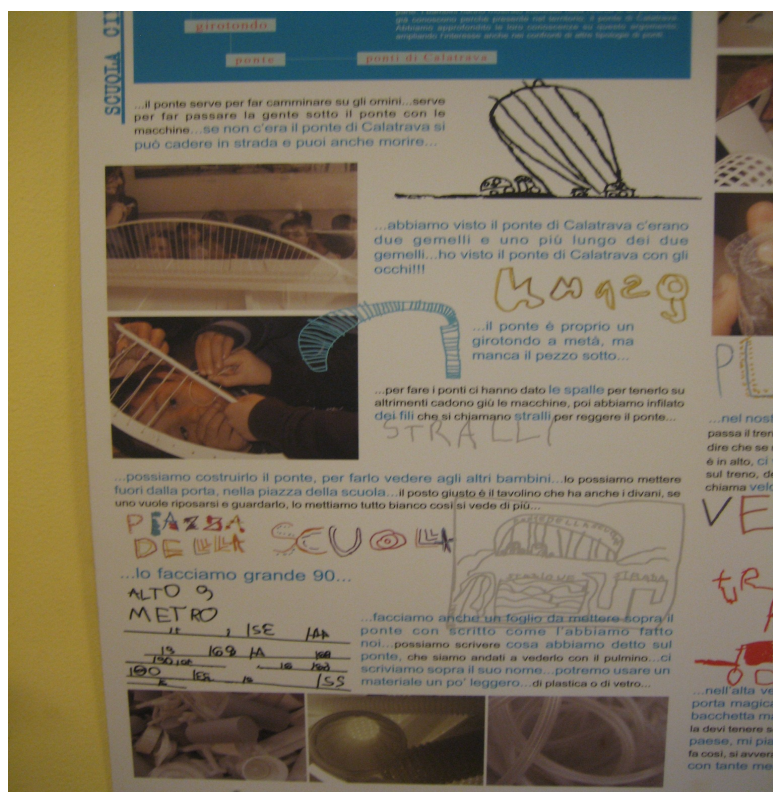
Tavla med dinosaurier målad av femåringar.



Löv på en overheadapparat som ger skuggor på väggen.



Barn har format metall på olika sätt, som hänger uppe i taket.



Väggdokumentation



Bygghörna på en avdelning. På bordet ligger en beskrivning för bygget som barnen ritat.