

**INOMHUSMILJÖN I
FÖRSKOLAN OCH
VILKA FAKTORER SOM
PÅVERKAR DEN**

**THE PRESCHOOL INDOOR
ENVIRONMENT AND WHAT
FACTORS THAT AFFECTS IT**

Examensarbete i lärarutbildningen
Avancerad nivå 15 Högskolepoäng
Hösttermin 2010

Sandra Ljungberg
Sara Markström

Handledare: Mirella Forsberg Ahlcrona
Examinator: Urban Carlén

Förord

Vi som har skrivit den här uppsatsen heter Sandra Ljungberg och Sara Markström. Under arbetets gång har vi gjort det mesta tillsammans. Vi har suttit vid datorn tillsammans när vi skrivit arbetet och diskuterat med varandra under skrivandets gång. Under genomläsning av litteratur har vi delat upp böckerna mellan oss, läst och skrivit på egen hand för att sedan mötas upp och diskutera och kommentera varandras texter innan dessa sammanfördes i arbetet. Under de guidade rundvandringarna ansvarade en av oss för diktafonen och den andre för att fotografera rummen och materialet. Vid intervjuerna var vi båda närvarande och ställde varannan fråga till respondenterna. Vi har båda transkriberat det insamlade datamaterialet, en gjorde fyra stycken transkriberingar och en gjorde två stycken. Under analysarbetet har vi suttit tillsammans och läst transkriberingarna och diskuterat med varandra för att finna mönster och kategorier till resultatet. Slutrapporten har vi sedan skrivit gemensamt.

Vi vill framföra ett tack till alla medverkande respondenter!

Sammanfattning

Arbetets art:	Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp Högskolan i Skövde
Titel:	Inomhusmiljön i förskolan och vilka faktorer som påverkar den
Sidantal:	38
Författare:	Sandra Ljungberg och Sara Markström
Handledare:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Datum:	Januari 2011
Nyckelord:	Inomhusmiljö, objektiv miljö, subjektiv miljö, pedagoger, lokal och material

Studien är en kvalitativ undersökning som bygger på guideade rundvandringar och intervjuer med sex pedagoger från tre olika förskolor, både på småbarnsavdelningar och på syskonavdelningar. Syftet med studien var att undersöka vilken betydelse pedagoger tillmäter inomhusmiljöns utformning i förskolan med avseende på barns tillgångar till material och aktiviteter för sin utveckling och sitt lärande. Kunskapsöversikten redogör för ett historiskt perspektiv om hur förskolans inomhusmiljö har utvecklats och exempel ges på pedagogiska influenser som förskolorna kan ta idéer ifrån. Den belyser även miljöaspekten utifrån olika styrdokument och litteratur. Resultatet visar på att förskolornas inomhusmiljö har en fast objektiv miljö som utformas utifrån de resurser som finns tillgängliga för att få den subjektiva miljön i verksamheten. Pedagogerna skapar rum i rummen och när de utformar miljön utgår de från barnens intressen och tycker att det är av vikt att variera materialet i inomhusmiljön. Diskussionen reder ut resultatet att förskolorna har traditionella miljöer och material och att de till viss del är inspirerade av pedagogiska influenser. Pedagogerna själva har en viktig roll i verksamheten därför att den objektiva miljön begränsar hur tillgänglig miljön är för barnen. De utformar miljön utifrån barnens intressen som träder fram i förskolemiljön och utifrån läroplanens riktlinjer.

Abstract

Study:	Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp University of Skövde
Title:	The preschool indoor environment and what factors that affects it
Number of pages:	38
Author:	Sandra Ljungberg and Sara Markström
Tutor:	Mirella Forsberg Ahlcrona
Date:	January 2011
Keywords:	Indoor environment, objective environment, subjective environment, pedagogues, room and material

The study is a qualitative study based on guided tours and interviews with six pedagogues from three different preschools, both in small children departments and in sibling departments. The purpose of this study was to examine which meaning pedagogues attach the indoor environment design in preschool with regard to children's access to materials and activities for their development and learning. The knowledge review presents a historical perspective on how the preschool indoor environment has developed and examples are given to educational influences that preschools can take ideas from. It also highlights the environmental aspect from various policy documents and literature. The results show that the preschools indoor environment has a fixed objective environment designed according to the resources available to form the subjective environment. The pedagogues create room in the rooms and when designing the environment they proceed from the interests of children and think it is important to vary the materials in the indoor environment. The discussion sorts out the result that the examined preschools have traditional environments and materials and that they partly are inspired by pedagogical influences. The pedagogues themselves have an important role in the indoor environment because the objective environment limits the children's availability in the environment. The pedagogues design the indoor environment from the children's interests that occurs in the preschool environment and from the curriculum guidelines.

Innehållsförteckning

1 BAKGRUND	1
2 SYFTE OCH FRÅGESTÄLLNINGAR.....	2
3 KUNSKAPSÖVERSIKT	3
3.1 FRÅN BARNKRUBBA TILL FÖRSKOLA	3
3.1.1 BARNKRUBBA	3
3.1.2 SMÅBARNSKOLA	3
3.1.3 SMÅBARN SINSTITUT/BARNTRÄDGÅRD.....	4
3.1.4 FÖRSKOLAN.....	4
3.2 PEDAGOGISKA INFLUENSER I MILJÖNS UTFORMNING.....	4
3.2.1 FRÖBELPEDAGOGIK	5
3.2.2 WALDORFPEDAGOGIK	5
3.2.3 MONTESSORIPEDAGOGIK.....	5
3.2.4 REGGIO EMILIA PEDAGOGIK.....	6
3.3 FÖRSKOLANS STYRDOKUMENT.....	6
3.3.1 PEDAGOGISKT PROGRAM FÖR FÖRSKOLAN	6
3.3.2 KVALITET I FÖRSKOLAN.....	7
3.3.3 FÖRSKOLANS LÄROPLAN	7
3.3.4 FÖRSKOLA I BRYTNINGSTID.....	7
3.3.5 TIO ÅR EFTER FÖRSKOLEREFORMEN.....	8
3.4 FÖRSKOLANS INOMHUSMILJÖ	8
3.4.1 HUR SKA MILJÖN VARA?	8
3.4.2 KÄNNETECKNANDE FÖR DAGENS FÖRSKOLEMILJÖ	9
3.4.3 MILJÖN OCH MATERIALENS ANVÄNDNING	10
3.5 MILJÖN OCH SYNEN PÅ BARN	11
4 TEORETISKA UTGÅNGSPUNKTER	13
5 METOD	15
5.1 KVALITATIV METOD.....	15
5.1.1 GUIDAD RUNDVANDRING	15
5.1.2 INTERVJU	16
5.2 URVAL.....	16
5.3 GENOMFÖRANDE AV STUDIEN.....	17
5.4 ANALYS	18
5.4.1 ANALYSENS TILLVÄGAGÅNGSSÄTT.....	18
5.5 STUDIENS TROVÄRDIGHET	19
5.6 STUDIENS FORSKNINGSETIK.....	20
6 RESULTAT	22
6.1 PRESENTATION AV STUDIENS FÖRSKOLOR.....	22
6.2 OBJEKTIV MILJÖ = KONSTANT MILJÖ	22
6.2.1 EKONOMI	23
6.2.2 ÖNSKNINGAR KONTRA MÖJLIGHETER	24
6.3 SUBJEKTIV MILJÖ = SKAPAD MILJÖ.....	25
6.3.1 PEDAGOGERNAS ROLL.....	26
6.3.2 BARNENS INTRESSEN SOM UTGÅNGSPUNKT	26

6.3.3 VARIERANDE MILJÖ	27
6.4 SAMMANFATTNING	29
7 DISKUSSION	30
7.1 METODDISKUSSION.....	30
7.2 RESULTATDISKUSSION.....	31
7.2.1 UTGÅNGSPUNKTER OCH BEGRÄNSNINGAR I MILJÖNS UTFORMNING.....	31
7.2.2 RUMMENS UTSEENDE	33
7.2.3 INFLUENSER I VERKSAMHETEN	34
7.2.4 AVSLUTANDE KOMMENTARER	35
7.3 FÖRSLAG TILL FORTSATTAS STUDIER	36
8 REFERENSER	37
BILAGA 1 - BREVET	
BILAGA 2 - INTERVJUFRÅGOR.....	

1 Bakgrund

Vi undrar varför inomhusmiljön i förskolan ofta ter sig traditionellt utformad, t.ex. med dockvrå och byggrum. Det känns som om rummen på förskolan har ett förbestämt syfte, exempelvis att i dockvrån leker man mamma, pappa, barn och i byggrummet bygger man olika saker med olika klossar.

Vi ser en problematik i att miljön för oss känns oförändrad och inte vidare reflekterad över, något som även Nordin-Hultman (2004) nämner då hon skriver att pedagogiska miljöer för yngre barn ofta är förgivettagna i Sverige och att de därmed inte blir reflekterade över. Det problematiska anser vi då blir att barnens utveckling och lärande kan hämmas då de inte får vistas i varierande miljöer.

Det vi tidigare har sett under VFU-perioder är att förskolornas planlösning oftast är konstant, det finns en tambur, ett rum för lek och måltider, andra rum för olika aktiviteter, såsom bygglek, måleri och rollek. Enligt läroplanen för förskolan (Lpfö98) ska miljön vara trygg och utmanande, men även främja barnens utveckling, lek och lärande (Skolverket, 2009). Uppfyller miljön dessa förväntningar om rummen förblir oförändrade? Skulle man istället kunna ha rummen mer flexibla, att innehållet kan vara mer levande och bytas ut oftare, för att lättare kunna anpassa dem till barnens intressen och annat som skulle locka dem att utveckla sin lek? Vår studie fokuserar på förskolornas utformning av inomhusmiljön, vilken betydelse den kan ha för barnen och vad pedagogerna kan göra för att förändra miljön.

Vår nyfikenhet ligger i hur pedagogerna gör och tänker då de ska utforma sin inomhusmiljö i förskolan. Vad är det som de tar hjälp utav då den ska förändras? Den måste kunna användas av barngruppen så att barnen hittar något som intresserar dem. De ska kunna utveckla sina erfarenheter och kunskaper genom att ha tillgång till lekar med olika och varierande material. Hur tillfredsställer de alla barnen då barngrupperna kan vara stora? Hur kommer det sig att förskolors inomhusmiljöer är så lika varandra? Vad är det som påverkar utformningen av inomhusmiljön? Vad tänker pedagoger i förskolan om miljöns utformning för barns utveckling och lärande? Vi vill därför ta reda på och få kunskap om hur pedagogerna skapar förskolans inomhusmiljö på bästa sätt.

Det finns tre väsentliga begrepp i uppsatsen som vi här kort kommer att skriva fram innebörden av. Begreppet *miljö* innebär i vår studie inomhusmiljö, med det menar vi de rum i förskolan där barnen vistas och har tillgång till material att sysselsätta sig med. Vi kommer inte att studera utrymmen som personalrum och köket där maten tillagas. I arbetet blandas orden inomhusmiljö och miljö men det är fortfarande miljön inne som det handlar om. Med begreppet *lokal* menar vi de rum där barnen vistas, som tillhör varje enskild avdelning, och med *material* menar vi de leksaker, verktyg och möbler som barnen får tillgång till i förskolan.

2 Syfte och frågeställningar

Syftet med studien är att undersöka vilken betydelse pedagoger tillmäter inomhusmiljöns utformning i förskolan med avseende på barns tillgångar till material och aktiviteter för sin utveckling och sitt lärande.

1. Vilka faktorer påverkar utformningen av förskolans inomhusmiljö?
2. Vad anser pedagoger i förskolan är en god miljö för barns utveckling och lärande?

3 Kunskapsöversikt

I den här delen av arbetet beskrivs i ett historiskt perspektiv utformningen av förskolans inomhusmiljö och verksamhet. Här beskrivs även fyra olika pedagogiska influenser som utformningen av inomhusmiljön i förskolan kan grunda sig på. Vidare förs förskolans olika styrdokument fram och dess riktlinjer för inomhusmiljöns utformning. Tidigare forskning om inomhusmiljöns utformning, kännetecken för den och hur lokaler och material används förs fram. Sist i kunskapsöversikten fokuseras miljön och synen på barn.

3.1 Från barnkrubba till förskola

Här ges en historisk tillbakablick på svenska förskolans historia med fokus på personal, lokaler och material och vad som kännetecknat dessa. Verksamheten startade under mitten av 1800-talet och har utvecklats fram till idag. Det började med barnkrubban, småbarnsskolan, småbarnsinstitut/barntädgårdar fram till dagens verksamhet som har namnet förskola. Historiken bidrar till en ökad förståelse för hur förskoleverksamheten har utvecklats genom tiden och vad som fortfarande finns kvar.

3.1.1 Barnkrubba

År 1854 kom den första barnkrubban till Sverige med en verksamhet som riktades till barn till fattiga eller ensamstående mammor. Barnkrubborna fyllde en stor roll för barn och mödrar genom att barnen fick tillsyn och mat. De som arbetade i barnkrubborna var utbildade kvinnor. De ansågs inte behöva någon utbildning då det låg i kvinnans natur att vårda barn. Barnkrubbor inrättades i enkla lokaler utan några krav på hygien, utrymme eller tillgång till lekmaterial. Det handlade om att på ett billigt sätt se efter barn under dagen. Barnen hade lite saker att leka med och satt för det mesta på bänkar. Sysselsättningen för dem bestod av ringlekar. Varje krubba tog emot omkring 30 barn från ett års ålder (Simmons-Christenson, 1991, 1997; Tallberg Broman, 1995).

3.1.2 Småbarnsskola

Småbarnsskolan utvecklades i Sverige under 1830-talet och 1840 startades en skola i Örebro av en kvinna vid namn Hedda Dahlgren. På småbarnsskolan fanns en lärarinna som skulle vara kunnig inom mycket och flera pigor eller fruntimmer som hjälpte till att ge barnen omvårdnad, uppfostran och undervisning. Barnen skulle sysselsättas med fysiska och intellektuella aktiviteter. Lokalerna de befann sig i var väldigt torftiga och utvecklade. Undervisning för barnen skedde i en kyrkoliknande sal med långa bänkrader och en kateder där läraren stod och undervisade i bland annat läsning och räkning. Den kyrkoliknande salen fanns eftersom småbarnsskolor hade en kristen miljö. Småbarnsskolan var tillgänglig för både flickor och pojkar och kunde inrymma mellan 20-250 barn i åldrarna två till sju år. Utöver skolsalen fanns ett litet läsrum och lekutrymme med byggklossar att bygga med, tambur där ytterkläder och medhavd mat placerades och toalett utomhus (Tallberg Broman, 1995; Vallberg Roth, 2002).

3.1.3 Småbarnsinstitut/barnträdgård

Småbarnsinstitutioner eller barnträdgårdar startades 1904 i Sverige. År 1909 öppnade en barnträdgård som omfattade en barnvårdsavdelning för barn mellan tre veckor och ett år, en barnkrubbeavdelning med barn mellan ett och sju år, en folkkindergarten för barn mellan fyra och sex år och ett eftermiddagshem för skolbarn. Ledarinnorna som arbetade hade i uppgift att bete sig som en mor, att vårda, utveckla och leda barnet framåt. Utöver dessa ledarinnor fanns en föreståndarinna som hade det huvudsakliga ansvaret och eventuellt några fler medhjälpare. I verksamheten befann sig högst 30 barn sammanlagt. Ett motto var att barnträdgården skulle vara som ett hem och inte som en skola. Lokalerna var små och bestod av samhälls- och naturrum, bygg- och slöjdrum, dockvrå med husliga aktiviteter och ett rum för bokläsning. Material som fanns var olika byggklossar, bilar, dockor, sömnadsmaterial och köksredskap (Vallberg Roth, 2002).

3.1.4 Förskolan

Dagens förskola växte fram från mitten av 1900-talet till mitten av 1980. Arbetslaget bestod av förskollärare, barnskötare och föreståndare. Miljön i förskolan innehöll en hemvist och aktivitetsstationer i en gemensam lekhall. Det fanns även matrum, tvätt/toalett, vilorum, kapprum, rum med byggmaterial och tillgång till rollekar, laboratorium och bibliotek. Från 1980 till idag har förskolan förändrats och ”fokus ligger på vad olika barn lär i olika situationer” (Vallberg Roth, 2002, s.126). Miljön ska innehålla rum med ändamålsenliga aktiviteter och den ska utformas på så sätt att alla barn som tillbringar dagarna på förskolan ska kunna delta i verksamheten. Förskolan har gått från att ha stora utrymmen och mycket material till att få mindre ytor och mindre material på slutet av 1980-1990-talet. Mycket som fortfarande finns kvar är rum för byggmaterial och rollekar. De rum som har tillkommit under den senare tiden är målarrum, snickarrum och mysrum samt mer tekniska saker i verksamheten såsom datorer (Vallberg Roth, 2002).

Vi kan kort sammanfatta tiden från barnkrubba till förskola:

- Personal under 1800-talet var utbildad och hade i uppgift att omhänderta barn så att de inte skulle behöva vara ute på gatorna när deras mammor arbetade till att idag vara utbildad personal som kombinerar omsorg och lärande.
- Lokalerna har utvecklats från att i början av 1800-talet vara en sal med eventuella intilliggande rum som var mycket enkla och torftiga till att idag bestå av fler rum med flera olika aktiviteter.
- Materialomfattning har också utvecklats sedan början av 1800-talet. Från att knappt ha funnits några leksaker alls till att det kommit många olika leksaker och material som barnen kan ha tillgång till och sysselsätta sig med. Under en längre tid utgör byggmaterial av olika slag, böcker och rolleksaker ett vanligt inslag i dagens verksamhet.

3.2 Pedagogiska influenser i miljöns utformning

Här beskrivs kortfattat fyra olika pedagogiska influenser som kan påverka utformningen av inomhusmiljöerna och val av material i dagens förskolor. Dessa influenser har valts då vi ser dem som vanligt förekommande som inspirationskälla på förskolor i Sverige.

3.2.1 Fröbelpedagogik

Fröbelpedagogiken grundades av Friedrich Fröbel (1782-1852) i Tyskland. Han var skapare av Kindergarten (barnträdgård), vilken skulle utgöra ett komplement till hemmen där barn skulle få utvecklas fritt. Verksamheten var till för alla barn oavsett samhällsklass eller kön. Fröbel skapade ett eget material som nämns som Fröbelgåvor¹ eller lekgåvor och som utgår från de grundläggande geometriska formerna; klotet och kuben och vidare till cylinder och prisma. Leggåvorna kan utveckla känsla för helhet och delar, barnen kan bygga med dem, utforma mönster, leka fritt eller träna koordination och motorik. Aktiviteterna i barnträdgården handlade om och kunde relateras till hemliknande sysselsättningar, såsom att städa, att duka, utföra köksarbete men också att samla saker från naturen, att rita och måla. Lärarrollen i verksamheten var att vara delaktig i samspel med barnen och ansvara för det material som barnen kunde erbjudas. Materialet skulle vara lättillgängligt för barnen så att de fritt kunde välja vad de ville göra. Miljön utformades tillsammans med barnen utifrån barngruppens erfarenheter och behov och skulle befrämja deras utveckling (Simmons-Christenson, 1997; Wallström, 1992).

3.2.2 Waldorfpedagogik

Waldorfpedagogiken grundades av Rudolf Steiner (1861-1925) i Tyskland. De första lokalerna som öppnades var till för barn till föräldrar som var anställda på Waldorf-Astoria cigarrfabrik, men efterfrågan var hög och den utvecklades till en verksamhet även för andra barn. Lärarens roll i förskolan är att vara en förebild för det lilla barnet. Waldorfförskolan bygger på fri lek för barnen men även att de tillsammans har gemensamma aktiviteter, som hushållssysslor och sagostunder. Miljön ska vara harmonisk och innehålla enkla leksaker. Materialet ska vara sådant som lockar till fantasi och triggat barnens sinnen, exempelvis material som är från naturen, glatta och skrovliga, hårda och mjuka eller runda och kantiga saker. Materialen måste vara av naturprodukter såsom trä, ull eller bomull då syntetiska material förbjuds (Simmons-Christenson, 1997).

I Waldorfskolan har barnen samma lärare de första sju/åtta åren för att tillsammans kunna skapa en bra kontakt då föräldrarna också har en central roll i skolan och barnen ska bli självständiga. Skolorna har en speciell byggnation med olika milda färger (guldockra eller varmt rosa) och former eftersom Steiner såg att barnen tar till sig starka intryck från omgivningen och möbleringen är väl vald. I skolmiljön ska det gå att skapa mötesplatser och de har olika samlings-salar utöver klassrummet där barnen kan möta varandra och sysselsätta sig med exempelvis olika spel. Verksamheten i förskolan och skolan innehåller mycket kreativitet och eurytmi, som innebär tal och musik som tolkas med hjälp av rörelser och dans (Dahlin, Liljeroth & Nobel, 2006; Forsell, 2005; Simmons-Christenson, 1997).

3.2.3 Montessoripedagogik

Montessoripedagogiken grundades av Maria Montessori (1870-1952) i Italien och kom till Sverige år 1920. Pedagogernas roll är att handleda barnen i verksamheten. Miljön

¹ Första fröbelgåvan – boll. Andra – klot, kub, cylinder och kon. Tredje – kuben delad i åtta kuber. Fjärde – kuben delad i åtta rätblock. Femte – kuben delad i hela, halva och fjärdedels kuber. Sjätte – kuben delad i nya rätblock (Wallström, 1992).

bör inte likna den som finns i hemmen utan istället ska den vara tillrättalagd till barnens sätt att lära och de ska kunna utforska och lära i egen takt. Miljön består av flertalet små arbetsplatser och pedagogiken fokuseras mycket på matematik. Dagens Montessoriförskolor innehåller laborationshörnor, ateljé, bibliotek, datorer och ofta ett kök för barnen. Miljön ska locka barnen till nyfikenhet och den ska vara utmanande. Barnen befinner sig i miljön utifrån deras egen utvecklingsnivå och möblemanget är således i deras höjd. Barngrupperna är alltid åldersintegrerade och barnen ska vara i centrum. Olika didaktiskt material finns stående på hyllor längs väggarna, exempelvis färgade stavar och cylinderblock i olika storlekar. I mitten av golvet finns en stor matta där barnen exempelvis kan få ligga när de läser eller räknar. Materialet har en viss ordning och struktur och alla sakerna har sin plats i verksamheten (E-Malm & Erlandsson, 1993; Forsell, 2005; Skjöld Wennerstöm & Bröderman Smeds, 2008).

3.2.4 Reggio Emilia pedagogik

Reggio Emilia pedagogiken grundades av Loris Malaguzzi (1921-1994) i staden Reggio Emilia i Italien. Hans vision var att barn kan tänka och handla själva. Förskollärares roll är att handleda och iakttäta barnet i dennes utforskande av miljön och det tillgängliga materialet. Miljön ska tydligt visa på vad som kan göras i de olika rummen, den ska ha ett visst budskap. I pedagogiken framhålls att miljön ska vara inspirerande, utforskande och lärorik för barnen och att den ska utgå från barnens intressen. Miljön ses som en tredje pedagog, vilket innebär att barnen själva ska kunna använda miljön och materialet utan att vara beroende av pedagogerna. Möbler är placerade i barnens höjd, vilket underlättar för barnen att klara miljön på egen hand. Miljön erbjuder olika mötesplatser, framförallt i det benämnda torget eller lekhall som vi kallar det här i Sverige. Där ska det vara tillåtet för barnen att möta varandra och ha tillgång till olika aktiviteter. På en Reggio Emilia förskola finns ett specifikt rum till en ateljé med en anställd atelierista som finns där och är kreativ med barnen, detta rum är förskolans centrum. Barnen har tillgång till mycket material som de exempelvis kan använda till rörelselekar, bygglek, docklek och måleri (Forsell, 2005; Kennedy, 1999; Wallin, 1996).

3.3 Förskolans styrdokument

Styrdokumentet är viktiga för förskolans verksamhet, miljöns utformning och förutsättningar för barns utveckling och lärande. Det är dessa dokument som förskolans personal har fått förhålla sig till och som har styrt gårdagens och styr dagens förskoleverksamhet.

3.3.1 Pedagogiskt program för förskolan

I *Pedagogiskt program för förskolan* (Socialstyrelsen, 1987) ges riktlinjer för hur verksamheten ska genomföras. Programmet lyfter fram tre gemensamma krav på miljön för alla förskolor: goda utrymmen, fast basutrustning och ”möjlighet att göra kompletteringar utifrån sin barngrupps behov” (s.78).

Förskolan beskrivs att den ska vara ett komplement till hemmet genom att den ska skapa goda förutsättningar för alla barns utveckling i samarbete med hemmen. Barnen ska stimuleras i sin utveckling ”genom en varierad och planerad pedagogisk verksamhet och genom miljöns och materialets möjligheter” (Socialstyrelsen, 1987, s. 48). Både barn

och vuxna ska kunna variera miljön och använda den mångsidigt. Utgångspunkten för utformandet av miljön ska vara barns villkor, behov, intressen och erfarenheter. Nytt material ska tillföras för att hjälpa barnen vidare i sitt utforskande. Både miljön och så kallat basmaterial ska förändras och kompletteras så att barngruppens behov och intressen tillgodoses. Basmaterial utgörs av exempelvis färg, lera, trä, textil, papper, saxar, penslar, spel, pussel, bygg- och konstruktionsmaterial, böcker, bilder och utklädningsmaterial. Det material som väljs ska vara rikt och varierat och kunna användas till olika åldersanpassade skapande verksamheter. I förskolan ska det finnas sand, vatten, lera, papper, färg, krita, trä, tyg, sten och andra naturföremål. Planlösningen ska vara tydlig och logisk. Utrymme ska finnas för förekommande aktiviteter, såsom rörelselek, våtlek, snickeri, måltider, lämning och hämtning (Socialstyrelsen, 1987).

3.3.2 Kvalitet i förskolan

I *Kvalitet i förskolan* (2005) ges råd för kommuner och ledningspersonal om hur förskoleverksamheten ska genomföras för att nå upp till skollagens och läroplanens riktlinjer. I dokumentet poängteras att barnens lärande ska gynnas genom att de får vistas i en varierad miljö där de kan utveckla sina aktiviteter. Rummen i förskolan ska vara anpassade till barnen och förskolan ska erbjuda en god och hälsosam miljö för barnen att vistas i under dagen. Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande med ett utbud av material som lockar till lek. Leken ska fungera i både stora och små grupper och miljön ska tillåta både lugna och aktiva lekar, för att på så sätt vara lämpad och anpassad till barns behov och intressen (Skolverket, 2005).

3.3.3 Förskolans läroplan

Utifrån den gällande läroplanen för förskolan Lpfö98 (Skolverket, 2009) framgår det att miljön är en viktig del av verksamheten. Följande kan urskiljas om miljöns betydelse: Miljön i förskolan ska vara trygg och utmanande för barnen men även locka till olika aktiviteter på ett roligt och lärorikt sätt. Den ska även vara öppen, innehållsrik och inbjudande för barnen. Av läroplanen framgår det att arbetslaget ska ”erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande” (s. 10). När miljön på förskolan ska utformas är det barnens behov, intressen och erfarenheter som ska ligga till grund för personalens val av innehåll i rummen. Rummen på förskolan ska vara utformade på så sätt att de stimulerar barnen till att kunna utforska och locka till aktiviteter som miljön erbjuder. På förskolan ska barnen vistas i en miljö som är anpassad till deras ålder och tiden de tillbringar i verksamheten.

I den reviderade läroplanen för förskolan, som gäller från och med 1 juli 2011, är tankar kring miljön desamma som i den gällande läroplanen. Miljön ska vara trygg och utmanande, öppen, innehållsrik och inbjudande för barnen. Den ska locka till aktiviteter och anpassas till deras ålder och tiden de vistas i verksamheten. När lokaler ska utformas måste barnens behov och intressen vara med och styra vad som ska erbjudas i förskolans miljö. Även i den reviderade läroplanen framhålls att förskolan ska ha en god miljö för utveckling, lek och lärande (Skolverket, 2010).

3.3.4 Förskola i brytningstid

Förskola i brytningstid (Skolverket, 2004) är en första nationell utvärdering av förskolan utifrån reformen och läroplanens införande 1998. Utvärderingen är gjord av

Skolverket under åren 2002–2003 och karaktäriseras av en lägesbeskrivning av förskolans kvalitet ett par år efter införandet av reformen. Utvärderingen består av tre delstudier: ”en metaanalys av forskning om och utvärderingar av förskolan” (s. 215), en enkätundersökning riktad till ledningsansvariga i landets alla kommuner samt fallstudier i kommunala förskolor. I utvärderingen gjordes bland annat intervjuer med pedagoger på ett antal förskolor, där frågor ställdes om deras lokaler och inre miljö. I resultatet framgår att hälften av pedagogerna är nöjda och hälften är missnöjda med lokalernas storlek. Några av de nöjda beskriver sina lokaler som stora, luftiga och ljusa samt att de har många resurser gällande miljö och lokaler. De missnöjda nämner att lokalerna är för små och nedslitna, större utrymmen önskas för bland annat rörelselek. Pedagogerna beskriver hur de utnyttjar sina lokaler så mycket de bara kan för att anpassa dem till olika aktiviteter. Vår och småutrymmen skapas exempelvis med hjälp av skärmar. För att tillvarata barns intressen anpassas rummen och möbleras om kontinuerligt, på så sätt blir olika aktiviteter möjliga. Några pedagoger påpekar dock att de upplever miljön som allt för hemlik och att det skulle kunna gå att utnyttja rummen på fler sätt än vad som görs.

3.3.5 Tio år efter förskolereformen

År 2008 gavs *Tio år efter förskolereformen* ut av Skolverket. Det är en andra utvärdering av förskolan, sedan den fick sin läroplan, och är genomförd under åren 2007–2008. Den har sin utgångspunkt att följa upp de resultat som framkom i rapporten och utvärderingen *Förskola i brytningstid* (2004). Utvärderingen är gjord genom en enkätstudie som riktats ”till ledningsansvariga i landets samtliga kommuner och kommundelar” (Skolverket, 2008, s. 8) och genom fallstudier i utvalda kommunala förskolor. Respondenterna var inte desamma som i utvärderingen från 2004. I utvärderingen om lokaler och inre miljö uppgav några fler pedagoger än 2004 att de var nöjda med sina lokaler och ett mindre antal var missnöjda. De nöjda pedagogerna nämnde lokalernas storlek, ljus och luftighet som positivt och att lokalerna lätt kan delas av till mindre rum med bland annat vikskärmar. Missnöje fanns fortfarande, sedan den första utvärderingen, gällande att lokalerna är för små och att de är nedslitna. Förändringar i miljön görs för att kunna anpassa den till barnens behov, förutsättningar och intressen. Flera av pedagogerna uppgav att de har stationer och pedagogiska hörnor och att de arbetar för att skapa rum i rummen. På detta sätt kan de skapa utrymmen som signalerar till barnen vad de kan erbjudas och välja att göra. Material försöks förvaras synliga och lättåtkomliga och möblemanget är i flertalet förskolor i barnens höjd.

3.4 Förskolans inomhusmiljö

Nedan presenteras hur miljön i förskolan ska vara, vilka kännetecken som finns för dagens förskolemiljö samt miljöns och materialens användning, utifrån vad som kommit fram i tidigare forskning och vad som har kunnat läsas fram i vald litteratur.

3.4.1 Hur ska miljön vara?

Pia Björklid (2005) har gjort en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola. Hennes syfte med kunskapsöversikten har varit att dokumentera miljöns innebörd för barnens lärande. Hon benämner att lärandet inte sker vid ett specifikt tillfälle utan hela tiden. Mycket lär sig barnen via pedagogiska

aktiviteter både i förskolan men även vidare i skolan. I sin studie definierar hon begreppen objektiv och subjektiv miljö. Den objektiva miljön innefattar den miljö som finns till förfogande, såsom den befintliga planlösningen, rummets storlek och läge. Den kan även innefatta ett basutbud av möbler som finns till förfogande. Den subjektiva miljön består av de egna valen man väljer att göra inom ramen för den objektiva miljön, så att rummet kan anpassas till ett bestämt ändamål som individerna själva skapar (Björklid, 2005).

Enligt Björklid måste miljön vara intresseväckande så att barnen vågar ta steget in i den och utföra olika aktiviteter i rummet. Hon skriver också att miljöerna skapar möjligheter till lärande för barnen genom olika metoder och dess material. Miljön är viktig utifrån olika funktioner, dels för barnens utveckling men den hjälper också till att skapa deras egen identitet. Bra miljöer menar Björklid (2005) är miljöer som är anpassade för både lugna och aktiva lekar och att miljön ska passa både för lekar i ensamhet och i grupper.

Sandberg (2008) beskriver vad som bör ske och inte ske i olika pedagogiska rum på förskolan. Utformningen av rummen ska erbjuda material och visa på vad barnen kan aktivera sig med. Alla rum på förskolor har flera bestämda utgångspunkter för vad barnen kan göra i dem. Rummets mening och karaktär, det vill säga rummets subjektiva miljö, spelar stor roll för vad barnen kan lockas till i miljön och hur de förstår vad som kan utövas där.

3.4.2 Kännetecknande för dagens förskolemiljö

Elisabeth Nordin-Hultman (2004) har gjort en studie om barns identitets- och subjektsskapande i förskole- och skolmiljöer. Hon har observerat skillnaden mellan svenska och engelska förskole- och klassrumsmiljöer och hur barnen hanterar de olika pedagogiska rummen som erbjuds. Studiens undersökningar gick ut på att hon studerade det material som rummen var utrustade med och som användes till aktiviteter för barnens lärande. Även vilka möjligheter det levererade till både barn och pedagoger. Hon har undersökt hur tiden, rummen och materialet organiserats för relationer, lärande och subjektsskapande. Vidare hur relationerna mellan barnet och omvärlden fungerar och hur den pedagogiska miljön bidrar till detta.

I svenska förskolor är planritningen indelad i små rum vilket gör det svårt för pedagogerna att ha överblick över alla barnen samtidigt, som de kan ha i de engelska förskolorna där planritningen är mera öppen med avskärmande väggar, hyllor. Den svenska förskolans avdelningar är oftast uppdelade i tre olika rum. Det största rummet är ett lek-matrum där man äter men även där barnen bland annat kan sitta med pyssel och spela spel. Det andra rummet är ett lek/bygg-vilrum där bygg och konstruktionslekar är framträdande men där även samlingar och vila förekommer. Det tredje rummet är dockvrån som är till för rollekar. Utöver avdelningens rum finns ofta gemensamma lokaler för flera avdelningar. Dessa rum är ateljé/målrum, verkstad/snickeri, våtrum och rörelse- eller hopprum.

På vilket sätt ett rum utformas beror mycket på hur planlösningen ser ut, alltså den objektiva miljön, och vilket möblemang och övriga material man väljer att använda i rummet, den subjektiva miljön, för att intressera barnen till rummets innehåll (Sandberg, 2008). Då den objektiva miljön är som den är med dess fyra väggar är det positivt att kunna dela av med skärmväggar (draperier, hyllor) för att skapa vrår/rum i

rummet (Kennedy, 1999). På så sätt görs det möjligt att kunna ta del av hela rummets yta och kunna variera aktiviteterna.

Strandberg (2006) framför att när planeringen av rummen genomförs handlar det om att veta hur stor plats det finns att röra sig med för att sedan utforma och placera in de möbler och material som ska finnas. Det är betydelsefullt att lägga märke till de rum man arbetar i då de kommer att beröra barnens utveckling under deras fem första år. Barnen kommer att få tillgångar till olika möjligheter av lärande genom rummens innehåll. De lärande rum som barnen kommer få kontakter med att utforska på olika sätt studerar man utifrån olika tillgångar de kommer ha till miljön. Barnen ska ha tillgång till samspel med andra människor och till olika aktiviteter för lärande. De ska också ha tillgång till varierade verktyg och tecken (ord, siffror, böcker med mera) i sin lärandemiljö och få förväntningar och utvecklas i miljön. Utöver detta ska det även finnas tillgång till kreativitet i miljön, att barnen får tillåtelse att förändra miljön så att den passar dem på bästa sätt och blir ett bra lärande rum. Det är därför viktigt att som pedagog inte färdigställa alla rummen utan att ha tagit hänsyn till barnens egna åsikter. Man ska och kan istället tillsammans med barnen på avdelningen skapa en miljö som passar den barngruppen man har att arbeta med just då (Strandberg, 2006). Det viktiga anser Kennedy (1999) är att spinna vidare på barnens tankar och intressen för att utforma en utmanande, utforskande och undersökande miljö. Miljön utgör en vinst för barns lärande och utforskande när vuxna har reflekterat över de pedagogiska konsekvenserna miljön utgör.

3.4.3 Miljön och materialens användning

Variationen i miljön på förskolan är betydelsefull därför att alla barn lär på olika sätt och utifrån läroplanens mål ska barnen ha tillgång till olika aktiviteter att sysselsätta sig med under dagen. Det material förskolorna har till förfogande är oftast begränsat vilket främst handlar om det ekonomiska utbudet som förskolan har. Materialen som finns är ofta placerat på olika ställen. Vissa material är lättillgängliga för barnen och placerade i deras höjd så att de kan använda sig utav det när de vill medan andra material är högt placerade så att barnen måste be pedagogerna att ta ner dem. När rummen har ett speciellt syfte kan det vara svårt att få ta något föremål från ett rum till ett annat till sin lek. Förskolorna idag har ofta ett traditionsbundet material, vilket innefattar papper, pennor, kriter, pärlor, dockor, byggmaterial med mera. Alltså inte de mest populära och egna leksakerna som barnen har hemma. Material som förskolan väljer att använda sig utav ska även vara anpassat till barnens ålder, vara inbjudande och intressera dem att vilja använda sig utav det (Björklid, 2005; Nordin-Hultman, 2004).

Både Björklid (2005) och Kennedy (1999) beskriver att barn inte endast använder rum till det menade syftet utan att de tar tillfället i akt att själva förändra dem utifrån sina behov. När barnen skapar egna små vrår måste pedagogerna observera detta för att se hur barnen nyttjar rummen och materialen i dem för att sedan kunna anpassa miljön till barnen utifrån det.

3.5 Miljön och synen på barn

Det sättet som miljö och material framstår på i förskolor och vilka innehåll pedagogerna väljer i miljön blir villkor för vilken barnsyn som råder. Då barn är olika som personer i olika situationer gäller det att som pedagog ge dem en miljö där de får möjlighet att visa intresse och nyfikenhet för materialet i miljön och på så sätt framstå som kompetenta barn (Nordin-Hultman, 2004). Hur materialet är placerat i ett rum kan vara avgörande för hur mycket barnen kan använda sig utav det. Mängden material avgör också vad barnen kan och får använda för material till sina lekar men även på vilket sätt det är tillgängligt i rummet. Nordin-Hultman (2004) klassificerar material utifrån tre olika förutsättningar som det kan ha. Materialet kan sorteras upp efter:

- olika utvecklingsområden, att barnen exempelvis kan erbjudas kognitiv och motorisk utveckling
- material som kan användas till olika aktiviteter/lekar
- åldersanpassat material

Vad ska förskolan stå för, ska det vara en hemlik miljö för omvårdnad eller ”en verkstad där allt är möjligt?” (Kennedy, 1999, s.132). Vilken barnsyn råder i förskolans miljö? Stimuleras barnen till självständighet, nyfikenhet och forskande i miljön? Hur miljön utformas säger något om vilken barnsyn som råder inom förskolans väggar. Det är viktigt att pedagogerna lyssnar till barnens tankar. För att få barnen mer delaktiga i miljön behövs en förändring som hjälper barnen att själva klara olika rutiner under dagen. Miljön ska vara tillgänglig på barnens nivå så att de exempelvis med hjälp av möbler i deras höjd kan tvätta händerna, ta material själva och duka av vid måltiderna. Som pedagog måste man reflektera över nya ommöbleringar, det kan inte se likadant ut på flera olika förskolor eftersom varje förskola måste utgå från sin egen syn på ”barnen som rika, kompetenta och forskande” (s.132). Det handlar om att utgå från den egna barngruppen och skapa en miljö som passar just den. Som pedagog får man välja om man ska servera barnen allt man kan eller låta dem få vara medskapare i miljön och få utforska den på egen hand (Kennedy, 1999).

Nordin-Hultman (2004) lyfter fram skillnaden mellan en hemdiskurs, som innebär att verksamheten liknar hemmet och präglas av ordning, lugn och ro, och en verkstadspedagogisk diskurs, som syftar till olika aktivitetsstationer där barnen får stimuleras genom aktivitet, nyfikenhet och utforskande i verksamheten. Verkstadspedagogiken framhåller att barnen ska ges ett rikt aktivitets- och lekmaterial. Barnen bör få leka och experimentera med vatten och sand som finns i plåtlådor. Under vatten- och sandleken ska barnen ha tillgång till genomtänkta redskap, som exempelvis olika stora trattar och gummislangar för att stimulera deras utforskande. Spel och pussel ses som mindre viktiga material eftersom de oftast erbjuder barnen en stund av förströelse och inte så mycket mer än det. Det ska däremot finnas ett rikt material för bildskapande, såsom färg, lera, papper och klister samt material som är tekniska, naturvetenskapliga och laborativa (Nordin-Hultman, 2004). Materialet ska vara lättillgängligt för barnen och de ska inte behöva vara beroende av vuxna som tar ned det från hyllor, de ska också kunna kombinera material utifrån sina idéer och behov. Det ligger dock i den svenska förskoletraditionen att material ofta regleras strängt till bestämda rum. Pedagogerna styr över och tar ner material till barnen då de vill ha ordning och renlighet vad gäller färger, vatten och sand.

Planeringen av rummen i svenska förskolor utgår från ett vård- och omsorgsbehov och knyts till vardagsrutiner som finns i hemmet. Förskolerummen symboliseras av att de ska erbjuda stillsamhet och lugn. Pedagoger har svårt att veta hur olika aktivitetsstationer ska fungera och de har svårt att välja ut material som de själva kan behärska och lära ut till barnen. Därför känner de sig trygga när de har en hemlik miljö för den har de erfarenheter om. Barnens aktiviteter, nyfikenhet och utforskande tillgodoses inte lika bra med den hemlika miljön som de hade gjort med en verkstadsmiljö (Nordin-Hultman, 2004).

4 Teoretiska utgångspunkter

Vår studie relateras till det sociokulturella perspektivet som grundades av Lev Vygotskij (1896-1934). Forsell (2005) beskriver att Vygotskij såg människan som en biologisk och kulturell varelse. Han ansåg att människan använder sig av fysiska redskap, artefakter, som hon själv har tillverkat. Vidare används psykologiska redskap, språkliga, som vi kommunicerar med (Forsell, 2005).

Enligt Vygotskij handlar det sociokulturella perspektivet om att delta i en social praktik tillsammans med andra. Det gäller också att genom samspel och kommunikation tillsammans med andra bidra till att skapa och förnya sociala praktiker. Säljö (2000) beskriver att människan använder olika språkliga och/eller fysiska redskap/verktyg för att handla i en social praktik och för att förstå sin omvärld. Genom att ingå i olika sociala praktiker och att använda sig av ovanstående redskap menar Säljö att människan inte kan undgå att lära sig något nytt. När man får användning av helt nya redskap förändras relationen till omvärlden samt sättet att verka i olika verksamheter, detta förvandlar kunskapen till något som är mer abstrakt.

Inom det sociokulturella perspektivet sker lärande mellan individer och inom en social praktik. Förskolan, skolan och vardagen är en del av olika sociala praktiker. Sammanhanget och situationen är avgörande för lärandet som därmed är situerat. Lärande och utveckling sker genom att människan ständigt förnyar sitt sätt att tänka och agera utifrån tidigare erfarenheter (Carlgren, 1999; Säljö, 2000). Säljö menar att människan skapar sin omvärld, som hon sedan lär och utvecklas inom. På samma sätt ser vi att inomhusmiljön i förskolan skapas av människorna som vistas där, i syfte att främja barns utveckling och lärande.

Davidsson (1999) skriver om ”Community of learners”, vilket är en social praktik där lärande sker genom deltagande på olika sätt. Deltagandet kan vara legitimt och perifert vilket innebär att det varierar utifrån varje deltagares kunskap och erfarenhet. Lärandet är situerat och sker ”i olika situationer och på olika sätt beroende på kulturella och sociala förutsättningar” (s.71). Lärande sker både enskilt och gemensamt med andra. Lärandet blir således möjligt genom det legitima och perifera deltagandet, där de mindre erfarna i en situation genom samarbete med mer erfarna kan förvärva nya strategier (Davidsson, 1999). Även Säljö (2000) belyser att en individ först är åskådare i en ny social praktik och sedan övergår till deltagande genom en guidning tillsammans med den individen som vet mer. Efter deltagande övergår individen till att ensam kunna behärska de aktiviteter som erbjuds (Säljö, 2000). Det här synsättet på lärande och utveckling härstammar som sagt från Vygotskij och socialkonstruktivismen, där Vygotskij betonade samspelet och deltagandet i gemensamma aktiviteter som grund för lärande. Lärandet betraktas även som socio-kognitivt samt involvera aktivitet, begrepp och kultur i ett ömsesidigt beroende av varandra (Carlgren, 1999).

Det sociokulturella perspektivet i vår studie betonar att det är människorna som skapar villkor för lärande och lokalerna ger en ram för vad som är möjligt för barnen att utföra. De redskap/verktyg som finns i inomhusmiljön utgör det material som erbjuds för lärande och utveckling, alltså de fysiska redskapen som finns. Förskolan är en social praktik och det som vi ser som det sociokulturella perspektivet i vår studie berör samspelet mellan pedagoger, barn, miljö, material och deras betydelse för barnens

utveckling och lärande. Samspelet till miljön förändras då materialet i förskolan byts ut och ger barnen ett nytt utbud att utforska tillsammans med andra. Utforskande av varierade material ger barnen nya erfarenheter som kan stimulera deras utveckling och lärande.

5 Metod

Under metoddelen beskrivs vårt tillvägagångssätt, vilka respondenter vi valt och hur insamlingen av datamaterialet gått till.

5.1 Kvalitativ metod

Vår studie bygger på en kvalitativ metod eftersom vi ville undersöka och förstå ett specifikt fenomen (Stukát, 2005) - i vår studie inomhusmiljön i förskolan. Stukát poängterar att det vid en kvalitativ studie handlar om att tolka och förstå resultat snarare än att generalisera, förklara och förutsäga resultat. Rienecker och Jørgensen (2008) beskriver också att den kvalitativa metoden syftar till att fokusera på kvaliteter och egenskaper utifrån studiens syfte och valda problemformuleringar. Då vi ville få reda på pedagogernas uppfattningar utifrån vårt syfte och våra frågeställningar snarare än att mäta frekvensen eller mängden av något, vilket görs vid kvantitativa studier (Starrin & Svensson, 1994), ansåg vi en kvalitativ metod vara lämplig. Vårt urval var smalt och bestod av sex respondenter som kunde svara på våra intervjufrågor. Hade vi gjort en kvantitativ studie, då man samlar in en större mängd data för att kunna analysera denna ”i syfte att finna mönster eller lagbundenheter som antas gälla generellt” (Stukát, 2005, s.31), hade vi valt en större mängd respondenter. Kvalitativa studier ger mindre generaliserbara resultat då respondentantalet är snävt och resultatet blir mer specifikt för den valda respondentgruppen (Rienecker & Jørgensen, 2008). Vi ville inte fokusera på hur många som tyckte si eller så utan istället tolka det resultat vi fått fram utifrån vår valda respondentgrupp.

5.1.1 Guidad rundvandring

En observation innebär att det studeras vad andra människor gör (Stukát, 2005), som till exempel vad barn leker på förskolan. Vi har i vår studie inte använt oss av en renodlad observationsmetod utan själva skapat en metod som vi kallar för guidad rundvandring. Vi har inte observerat några barn i förskolans lokaler utan hur förskolornas inomhusmiljöer ser ut, vilka rum de har och vilket material barnen har att tillgå. Tillvägagångssättet vid dessa rundvandringar var att pedagogerna fick visa oss runt och berätta om deras inomhusmiljöer. Miljöbeskrivningen gjordes för att pedagogerna skulle få tillfälle att berätta om inomhusmiljön utan att vi färgade dem och för att vi skulle få tillfälle att få en bild av den innan vi ställde våra intervjufrågor. Rundvandringen spelades in med hjälp av en diktafon och utfördes när inga barn befann sig inomhus för att undvika att samtalen skulle avbrytas.

Att observera kan vara ett komplement till en annan metod för att få en bättre bild av verkligheten (Patel & Davidson, 2003; Stukát, 2005). En observation är lämplig att genomföra för att ta reda på om det som studiens respondenter säger är samma sak som de gör i verksamheten (Stukát, 2005). I vår studie valde vi att utföra rundvandringarna innan vi intervjuade respondenterna eftersom vi ville få en bild utav miljön innan intervjufrågorna ställdes. På så sätt fick vi möjlighet att relatera det vi hade sett till vad respondenterna svarade på våra frågor.

Under den guideade rundvandringen fotograferades inomhusmiljöns olika utbud såsom delar av hur rummen såg ut och bilder av vad de hade för material. Bilderna användes som ett stöd för oss under analysen av förskolornas inomhusmiljö och ingår inte i resultatet eftersom vi inte vill lämna ut förskolorna. Kanske kan man förstå var vi har utfört insamlingen av datamaterial om bilderna visas, vilket var en tanke hos några av respondenterna, så därför görs inte detta. Alltså på grund av anonymitetsskäl.

5.1.2 Intervju

En intervju är en metod då det samlas in data med hjälp av frågor och vi som författare till studien får ett verklighetsbaserat möte med våra valda respondenter (Patel & Davidson, 2003). En intervjus standardisering innebär i vilken mån intervjufrågorna och intervjusituationen är densamma för alla respondenterna. Intervjuernas strukturering handlar om hur intervjufrågorna är uppbyggda, om de har fasta eller öppna svarsalternativ (Patel & Davidson, 2003; Trost, 2010). Våra intervjutillfällen hade samma tillvägagångssätt på så sätt att alla tillfällena startade med den guideade rundvandringen och övergick sedan till intervjuerna. Intervjufrågorna hade en bestämd ordning men vi kunde ställa följdfrågor till alla respondenterna om vi ville ha förtydligande svar. Vi genomförde således en ostrukturerad intervju (Stukat, 2005) där vi utifrån våra huvudfrågor kunde följa upp varje respondents svar med hjälp av följdfrågor. Följdfrågor användes dock bara under vissa intervjuer då det behövdes. Intervjufrågorna var bestämda men öppna då respondenterna kunde svara vad de ville och inte välja bland olika svarsalternativ. Intervjuerna spelades in med diktafon istället för att behöva anteckna, detta för att ta vara på respondenternas exakta svar (Patel & Davidson, 2003).

5.2 Urval

Utgångspunkten för urvalet av förskolor och respondenter till studien var att vi ville hitta förskolor som inte hade någon specifik pedagogisk profil, då vi sökte efter traditionella förskolor. Tanken var att genomföra datainsamlingen på sex stycken förskolor. För att leta fram våra respondenter valde vi att studera kommunens hemsida och därifrån hitta olika förskolor som kunde passa vår studie. Vi var osäkra på vissa förskolors pedagogik och därför skickades ett mail till kommunens skolchef för förtydligande. När ett antal tänkbara förskolor valts ut formulerade vi ett mail och bifogade vårt brev (Bilaga 1) som beskriver vilka vi är, vad studien handlar om och en beskrivning om vad respondenterna ska tillföra vår studie. Vi var tydliga med att förhålla oss till de forskningsetiska principerna i brevet. Det färdigskrivna mailet och brevet skickades iväg till förskolornas rektorer som skulle kunna föra vidare informationen ut till pedagogerna om att medverka i studien.

Av de förskolor som fått förfrågan om medverkan fick vi svar utav en ganska snabbt. Vi tog kontakt och valde tid för ett tillfälle att komma till förskolan och utföra den guideade rundvandringen och intervjufrågorna. Av de andra tillfrågade fick vi vänta på svar, någon tackade nej medan andra inte svarade. Kontakt togs då via mail och telefon vilket ledde till att vi fick svar från de två andra förskolorna som medverkar i studien. Tanken att samla in datamaterial på sex stycken förskolor ändrades eftersom det var svårt att hitta så många förskolor att medverka i studien. Istället genomfördes datainsamlingen

på en småbarnsavdelning (1-3 år) och en syskonavdelning (4-6 år) på vardera förskola, vilket gav oss en tydlig bild av varje förskolas utformning och utbud av material. Vår utgångspunkt för studien var inte att se likheter och skillnader men vi såg ändå en fördel i möjligheten att se både småbarns- och syskonavdelningar för att eventuellt kunna analysera om de skiljer sig mycket från varandra.

Studien omfattar totalt sex kvinnliga respondenter, varav tre är pedagoger som arbetar på småbarnsavdelningar och tre som arbetar på syskonavdelningar. Respondenterna är mellan 35-55 år gamla och de har en arbetslivserfarenhet från början av 1980-talet till idag. Utav våra sex respondenter är en barnskötare och övriga är utbildade förskollärare. Förskolorna och respondenterna i studien får fiktiva namn enligt detta schema för att tydligt skriva fram i resultatet vem som uttryckt vad:

Förskolor/avdelningar	Småbarnsavdelning	Syskonavdelning
Förskola Rosa	Rita	Rut
Förskola Lila	Linda	Lotta
Förskola Turkos	Tina	Tove

5.3 Genomförande av studien

Våra besök genomfördes på förskolorna under tre olika dagar eftersom vi ville genomföra samtliga rundvandringar och intervjuer när barnen inte var närvarande. Det ledde till att vi besökte samtliga förskolor klockan tio på förmiddagen när barnen vistades utomhus. Vid alla besöken medverkade vi båda två vilket vi såg som nödvändigt för att vi skulle kunna få en gemensam bild av varje avdelnings utformning. Vi kände även ett stöd av varandra men respondenterna kunde känna sig i underläge (Stukát, 2005; Trost, 2010).

Vid varje datainsamlingstillfälle presenterade vi oss och vår studie tydligt med utgångspunkt i de forskningsetiska principerna. Respondenterna fick på nytt ge samtycke om medverkan i studien och de fick svara på några inledande frågor om deras utbildning, ålder och hur länge de arbetat på förskolan. Innan rundvandring och intervju genomfördes frågade vi om vi fick tillåtelse att spela in allt med en diktafon.

Utförandet av den guidade rundvandringen gjordes genom att varje respondent fick berätta om deras inomhusmiljö, vilka rum och vilket material som var förekommande. Vi blev guidade av respondenten genom de olika rummen, vi gick med men förhöll oss avvaktande med frågor för att inte påverka respondentens beskrivning av avdelningens inomhusmiljö. Vi tillät respondenten att i huvudsak själv fritt få berätta men vi flikade in med funderingar som uppstod. Under tiden respondenten berättade om rummen fotograferade vi miljön och material. Efter den genomförda rundvandringen fortsatte vi med intervjun, vi satte oss ned och ställde våra intervjufrågor (Bilaga 2). Platserna vi satt på varierade på de olika förskolorna mellan köket på avdelningen, tvätt/målrummet och ett avskilt kontor. Intervjusituationen ska vara trygg och genomföras i en ostörd miljö (Stukát, 2005; Trost, 2010). Dessa platser blev

intervjuställen då vi kunde sitta ostört och prata utan att några barn fanns närvarande. Vi ansvarade för varannan fråga vid alla intervjutillfällena vilket vi ansåg var bra för att båda skulle känna sig delaktiga. Vid några intervjuer ställde vi följdfrågor där de var lämpliga för att få förtydligade svar. Varje datainsamlingstillfälle avslutades med ett tack till respondenten och vi frågade om hon ville läsa vår transkribering av intervjun för godkännande och hela arbetet när det är färdigt.

Varje rundvandring och intervjutillfälle varade i cirka 30 minuter totalt per avdelning. Efter avslutad rundvandring och intervju lyssnade vi på de inspelade samtalen och transkriberade dem.

5.4 Analys

Analys innebär en bearbetning av det datamaterial som har samlats in utifrån utvalda respondenter (Trost, 2010). Datamaterialet ska analyseras och tolkas utifrån studiens syfte och problemformuleringar med en analysmetod som är passande att använda för sitt eget material. Utgångspunkten är att hitta olika mönster i det insamlade materialet för att kunna sammanställa dessa till ett resultat.

5.4.1 Analysens tillvägagångssätt

Vår analys gick tillväga genom flera olika steg. Första analysdelen var precis efter att vi utfört de guidade rundvandringarna och intervjuerna på varje förskola, då vi tillsammans analyserade våra tankar kring det vi sett och hört just då. Vi både kommunicerade och skrev anteckningar till senare. Vid tillfällena när vi satt och transkriberade fick vi en syn på vad respondenterna egentligen sade och en tankeprocess startades.

Datamaterialet delades upp mellan oss så att vi båda två skulle få testa på att transkribera men också för att effektivisera vår tid. Transkriberingen innebär att det inspelade materialet skrivs av ordagrant och sedan skrivs dessa texter ut (Trost, 2010). Vi lyssnade på datamaterialet under korta intervaller och skrev sedan ner vad som sagts i ett dokument på datorn. Innan vi skickade transkriberingarna till de respondenter som ville läsa igenom och godkänna dem lyssnade vi på det inspelade datamaterialet och jämförde och kontrollerade varandras transkriberingar.

När transkriberingarna var färdigskrivna skrevs dessa ut och vi funderade på hur analysen skulle gå till. Vi valde att först läsa igenom alla texter var för sig och stryka under det vi tyckte var viktigt utifrån vad respondenterna sade under den guidade turen och vad de svarade på våra intervjufrågor. Sedan sammanställdes det vi tyckte var relevant att skriva fram i vårt resultat på enskilda papper. Under analysen av datamaterialet valde vi att titta efter begrepp utifrån våra frågeställningar, vilket resulterade i faktorer och en god inomhusmiljö. Vi fokuserade även på objektiv miljö, subjektiv miljö och material. Trost (2010) skriver om tekniken att använda sig av överstrykningspennor i olika färger vid analys av sitt material vilket vi såg som positivt för att kunna synliggöra olika mönster i våra texter. Vi använde oss av olika färger då vi fokuserade på våra egna anteckningar utifrån transkriberingarna och sökte mönster och teman som kunde besvara studiens frågeställningar. Varje frågeställning markerades

med en egen färg för att kunna få en överskådlig blick över hur resultatet skulle kunna skrivas fram.

Våra bilder hade vi under hela analystillfället som ett stöd och minne när vi läste transkriberingarna. Vi kunde gå tillbaka och titta på bilderna för att komma ihåg hur avdelningarna såg ut. Sedan kunde vi relatera respondenternas berättande om inomhusmiljön och deras svar på intervjufrågorna till vad vi själva hade sett och på så sätt få en helhetsbild av förskolornas inomhusmiljö. Bilderna används inte i arbetet på grund av att kunna anonymisera förskolorna.

5.5 Studiens trovärdighet

Trovärdigheten innebär reliabilitet, validitet och generaliserbarhet i studiens genomförande.

Reliabilitet innebär hur tillförlitligt vårt val av metod har varit till vår undersökning så att mätningen blir stabil och inte slumpartad. Det handlar om hur väl vår mätning kunnat besvara studiens syfte och frågeställningar (Stukát, 2005). Trost (2010) lyfter fram vikten av att respondenterna blir tillfrågade på samma sätt och att tillvägagångssättet ska vara likadant för alla. Metoden vi valde var en kvalitativ metod med guideade rundvandringar och intervjuer, vilket vi anser var lämpliga metoder för att få svar på syfte och frågeställningar. Genom den guideade rundvandringen och intervjufrågorna kunde studien få en trovärdighet på så sätt att vi fick se inomhusmiljön innan intervjufrågorna ställdes. Hade vi inte sett miljön innan utan endast ställt intervjufrågor skulle vi inte kunnat lita på respondenternas svar på samma sätt som vi fått tillfälle till. Vi menar inte att vi tror att respondenterna skulle ljuga för oss men genom att vi först såg inomhusmiljön och materialet som de berättade om kunde vi under intervjuerna lättare förstå vad de svarade. De inspelade rundvandringarna och intervjuerna stärker trovärdigheten på så sätt att vi kan lita oss på vad som exakt har sagts under datainsamlingstillfällena även i efterhand.

Trovärdigheten i studien kan vidare framföras genom att vi samlade in vårt datamaterial på precis samma sätt med alla respondenterna. Vi höll oss avvaktande under den guideade rundvandringen på förskolornas avdelningar, vi ställde inte några frågor då utan avvaktade till intervjufrågorna. Detta för att inte påverka respondenternas svar utan att de själva skulle få berätta för oss. Det enda vi gjorde var att med hjälp av uttryck som ”mm” och ”ja precis” visa att vi var med på vad de pratade om och att vi vid vissa tillfällen ställde frågor för att kunna få förtydligande om vad de berättade. Vid intervjufrågorna uppmärksammade vi att respondenternas svar upprepades till viss del utifrån vad de hade berättat under rundvandringen. Intervjufrågorna misstolkades inte utan var lämpliga för studien. Det vi kan se är att våra tolkningar av respondenternas svar kan inverka på studiens tillförlitlighet då resultatet utgör vad just vi kunnat komma fram till. Det är inte säkert att någon annan hade tolkat vårt datamaterial på samma sätt.

Validitet betyder giltighet, med det menas om vi har undersökt det som har varit avsikten att undersöka (Stukát, 2005). Intervjufrågornas relevans för studiens syfte och problemformuleringar ska beaktas. Vidare bör reflektion göras gällande respondenternas intervju svar och om de svarat ärligt eller om de varit oss till lags och

svarat det som de tror att vi ville höra (Stukát, 2005). Vårt syfte var att undersöka vilken betydelse pedagoger tillmäter inomhusmiljöns utformning i förskolan med avseende på barns tillgångar till material och aktiviteter för sin utveckling och sitt lärande. Vi ville få reda på vilka faktorer som påverkar utformningen av förskolans inomhusmiljö och vad pedagogerna anser är en god miljö för barns utveckling och lärande. Våra intervjufrågor anser vi har relevans för studiens syfte och problemformuleringar då de har kunnat ge oss svar på det som vi undersöker. Ärligheten i respondenternas svar kan vi som sagt relatera till att vi kunde lita på vad de svarade eftersom vi hade sett inomhusmiljön först. Vi anser oss inte ha ställt ledande frågor till respondenterna eftersom intervjufrågorna är öppna och respondenterna kunde svara fritt. Den fråga som vi kan uppleva som något ledande är ”tycker du att variation i inomhusmiljön är av vikt?” eftersom den kan uppfattas som att ett jakande svar förväntas.

Generaliserbarheten anger för vem resultaten gäller, om resultatet kan sägas gälla generellt eller endast för den undersökta gruppen (Stukát, 2005). Vi har gjort en kvalitativ studie med ett urval av sex respondenter på tre förskolor vilket inte gör det möjligt att presentera ett generellt resultat. Vi kan endast ge ett resultat som gäller för den valda respondentgruppen. Studien kan dock ha vissa generella perspektiv då flera förskolor är byggda utifrån en viss mall vilket kan tolkas som att de objektiva förutsättningarna styr vad som är möjligt att göra och utveckla både för vuxna och barn.

5.6 Studiens forskningsetik

När man ska utföra en studie är det viktigt att med respondenterna tänka på fyra olika forskningsetiska principer för att hålla sig etiskt korrekt gentemot upphovsrätt och bidra till noggrannhet i studien. Dessa principer är *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet* och vi har läst om dem utifrån Vetenskapsrådet (2002) och Stukát (2005).

Informationskravet handlar om att man som ansvarig för studien antingen skriftligt eller muntligt noga informerar om studiens syfte och hur datainsamlandet kommer att utföras innan respondenterna kan acceptera sin medverkan. Det är också viktigt att framföra att deras medverkan är helt frivillig och att de har rätt att avbryta när de vill. Information ska ges om att det insamlade datamaterialet är till för studien och ingenting annat och att arbetet slutligen kommer att offentliggöras. Respondenterna ska ges god information om vad studien handlar om och var den kommer att publiceras.

Samtyckeskravet innebär att de tillfrågade respondenterna själva måste få svara på om de vill medverka i studien eller inte. Vi som ansvariga till studien måste acceptera deras beslut och eventuellt beslut om att avbryta sin medverkan, medverkan är inget tvång. Skulle vi ha valt att intervjua barnen hade vi behövt vårdnadshavares godkännande.

Konfidentialitetskravet går ut på att vi som ansvariga för studien inte ger ut personuppgifter kring respondenterna och att vi skyddar allt material från utomstående. Medverkande i studien ska framskrivas som anonyma för att ingen utomstående ska kunna identifiera personen eller verksamheten. Det kan också vara väsentligt att fråga om respondenterna vill läsa den sammanställda slutrapporten.

Nyttjandekravet innebär att det insamlade materialet endast är till för studien och inte till någonting annat. Datamaterialet tillhör den som genomför och ansvarar för studien och någon utomstående ska inte få tillgång till det.

Under vår studie använde vi dessa principer på så sätt att när vi skrev vårt brev till respondenterna tänkte vi noga igenom våra formuleringar för att få med principerna. Informationskravet hade vi med då vi presenterade vårt syfte och vad respondenternas uppgift i vår studie skulle innebära. Vi hade också skrivit med att det var frivilligt att medverka vilket tyder på samtyckeskravet och att det insamlade materialet endast skulle användas till vår studie (nyttjandekravet). Sist valde vi att föra fram att respondenterna kommer att avidentifieras i uppsatsen (konfidentialitetskravet) då den kommer att publiceras för allmänheten. Vid avslutade intervjuer var vi noga med att förklara att respondenterna gärna fick läsa sin transkribering och ge sitt samtycke till att det vi skrivit ner var det som de berättat för oss. Respondenterna har även blivit tillfrågade om de vill läsa den slutgiltiga uppsatsen. När vi har hanterat vårt insamlade material har vi hållit det för oss själva för att förhålla oss till konfidentialitets- och nyttjandekravet.

6 Resultat

Nedan beskrivs först förskolornas uppbyggnad. Vidare har resultatet delats upp i objektiv miljö = konstant miljö och subjektiv miljö = skapad miljö, eftersom resultatet presenterar de rum och faktorer som finns och hur inomhusmiljöerna i förskolorna skapas utifrån de förutsättningar som finns.

6.1 Presentation av studiens förskolor

Här följer beskrivning av förskolorna utifrån våra guidade rundvandringar.

Förskola Rosa

Förskola Rosa är byggd under tidigt 1970-tal och består av fem avdelningar. Alla avdelningar förutom en ser precis likadana ut fast spegelvända. Avdelningarna har rum som tambur, tvättrum/ateljé, kök/matrum, stort lekrum, litet lekrum och de har gemensamma lekhallar för hela förskolan. Material som vi har sett att de har är exempelvis byggmaterial, dockvråaker, pussel, spel, pärlor, djur och lego i olika storlekar.

Förskola Lila

Förskola Lila är byggd på 1990-talet och består av fem avdelningar varav en är en paviljong från början av 2000-talet. Småbarnsavdelningen har tambur, rum för kök/mat/lek, lekrum med material som byggklossar, bilar och djur, ateljé, vilorum/samlingsrum, ett stort rum där de äter, ett skötrum och tillgång till lekhall. Syskonavdelningen har ovannämnda rum förutom lekhall men har istället tillgång till datarum, dockvrå, spelrum och en snickarvrå, deras matbord finns placerade i olika rum.

Förskola Turkos

Förskola Turkos är byggd på 1980-talet och består av fyra avdelningar där en avdelning är en paviljong som tillkom under början av 2000-talet. Rummen på förskolan erbjuder entré, toaletter, allrum med kök, matbord och olika aktiviteter som bygg och konstruktion, pyssel, läshörna, mysrum/rörelserum, dockvrå, målarrum och på småbarnsavdelningen en datavrå. På båda avdelningarna finns möjlighet att äta i olika rum.

6.2 Objektiv miljö = Konstant miljö

Den objektiva miljön innefattar förskolornas planlösning och de rum som den består av. Utifrån dessa förutsättningar möbleras rummen och material väljs. Förskolornas avdelningar är alltid fasta och har sina bestämda rum så till vida att ingen utbyggnad sker. De konstanta rummen som vi har sett ute på förskolorna är tambur, tvättrum/toalett, matrum och olika lekrum, se presentation av studiens förskolor. Den objektiva miljön styr vad som blir möjligt att utforma i de olika rummen, dock måste

vissa rum och tillgängligheter finnas. Rut beskrev delar av den objektiva miljön som en konstant miljö med platser som är nödvändiga, till exempel att matplatser måste finnas.

Vi måste ha matplatser för alla, det kommer vi inte ifrån, bord måste vi ha oavsett om jag inte vill ha dom. Dom kan vara störande i en lek miljö men jag har inget val, jag måste ha borden. (Rut)

Om förskolan inte hade behövt ha matbord i lekmiljön hade det varit möjligt att bidra med mer lekmaterial för barnen på dessa ytor. Tina benämnde ateljé, motorikrum och bygg- och konstruktionsrum som framträdande rum i den konstanta miljön.

Under de guidade rundvandringarna fick vi en överblick från samtliga respondenter om hur inomhusmiljön och rummen ser ut. Den objektiva miljön framstår skiftande mellan de olika förskolorna genom att deras planlösningar är olika stora till ytan och att de har olika antal rum att tillgå på avdelningarna. Rummen ser olika ut men deras möblering och innehåll av material är snarlikt, till exempel har de ett större rum för matbord och lek och ett mindre rum för bara lek, de erbjuder olika byggmaterial, liknande leksaker i dockvrån, spel och färger. Förskola Turkos småbarnsavdelning, förskola Rosa och förskola Lilas syskonavdelning har sina ateljéer ihop med tvättrum eller kök. Vissa rum måste alltid möbleras på ett visst sätt för att kunna tillgodose vardagsrutiner och omsorgsbehovet hos barnen. Barnen ska kunna äta, leka, vila, hänga av sig ytterkläderna och kunna gå på toaletten så därför blir rummen; matrum, olika lekrum, tambur och tvättrum/toalett nödvändiga att kunna tillgå på förskolan.

Den objektiva miljön är utgångspunkten och en avgörande faktor för hur inomhusmiljön kan utformas för att på bästa sätt tillgodose barnens utveckling och lärande. Andra faktorer som påverkar utformningen är förskolans ekonomi och önsketänkande som pedagogerna har.

6.2.1 Ekonomi

En faktor i den objektiva miljön nämner respondenterna är bristen på pengar till att köpa möbler och material. Pedagogerna ger uttryck för att de ofta har gamla och slitna saker, möbler och material, men också att lokalerna är slitna då pengar inte finns till renovering för en uppfräschning. Istället utformas miljön på bästa sätt med de resurser som finns. Materialet varierar, exempelvis bilar, dockor, spel, mellan avdelningarna på förskolorna eftersom de får skapa så goda förutsättningar de kan i verksamheten utifrån de möbler och material som de har. Mestadels av materialet och möblerna har funnits i flera år, då budgeten är för svag till att varje år tillföra helt nytt utbud, till exempel nya bilar, dockor eller bord och stolar.

Om det inte är möjligt att köpa in nytt material löses den frågan på ett annat sätt. Personalen tar med sig möbler eller material hemifrån men även föräldrar och barn bjuds in att göra detsamma. Lotta berättade att föräldrarna tog med bräddor och spik hemifrån till deras snickarum och att barnen tagit med material till avdelningens affär. Rut beskrev också att föräldrar plockar med sig gamla saker hemifrån och frågar pedagogerna om de har användning av det. Istället för att alltid köpa nya saker kan även gamla möbler på förskolan återanvändas, Rut berättade att när det inte finns pengar till att köpa någonting får pedagogerna komma på hur de istället kan göra. Hon hade själv kommit på hur hon kunde använda överblivna garderober genom att lägga dem ner på golvet vilket gav en bra lekyta för barnens bygg- och konstruktionslek.

Samtliga respondenter vill köpa in nytt material och möbler men eftersom budgeten är bestämd kan inte vad som helst köpas. De köper in material utifrån vad barnen visar intresse för, som Tina berättade att de köpte in mer utklädningskläder och bilar då barnen lekte mycket med det, de köpte även in svårare pussel till barn som behövde nya utmaningar.

6.2.2 Önskningskontra möjligheter

En annan faktor som påverkar den objektiva miljön är de önskningskontra som pedagogerna har men som inte alltid går att uppfylla på grund av förskolans planlösning eller ekonomi. Att förändra miljön till barnens fördel, framförallt att få ner material på deras höjd är inte alltid lätt.

Vi har ont om väggar, helst vill vi ha det (materialet) här nere (visar låg höjd) men vi kan inte det för det finns ingen plats. (Rut)

Pedagogerna är ändå i stort sett nöjda med hur deras avdelningar ser ut men Rita ser gärna att lokalerna på hennes avdelning får en uppfräschning, såsom kökets luckor och lådor medan Lotta skulle kunna tänka sig fräschare möbler. Förskola Turkos småbarnsavdelning skulle få möjlighet till renovering och då själva på nytt kunna få utforma sin inomhusmiljö utifrån sina önskemål. Respondenterna berättar att de har lagom många rum som kan erbjuda blandade aktiviteter för barnen men samtidigt vill de ha fler rum för att kunna fokusera varje rum till ett specifikt innehåll.

Man hade velat ha lite fler rum så att man kunde ha en bygg, en rollek och ett målrum så att man vet när man kommer in i rummet att det är det här som gäller. Men så har vi ju det inte utan vi får anpassa oss efter dom lokaler vi har och så försöka litegrann att göra rum i rummet. (Rita)

Önskan ligger i att de skulle vilja ha ett konstant vilorum där madrasserna kan ligga framme hela tiden så att de inte behöver flyttas undan då rummet behövs för att utföra andra aktiviteter. Respondenterna skulle även vilja ha ett eget rum till ateljé för att kunna ha material stående framme och inte behöva plocka undan det, vilket görs då målandet på flera avdelningar sker vid matborden eller i våtrummen. Småbarnsavdelningen på förskola Lila och syskonavdelningen på förskola Turkos hade egna rum för detta ändamål.

Någonting annat som det fördes tankar om var höga och låga bord, huruvida de ska finnas eller ej. Fördelen med möbler i barnens höjd är att barnen blir mer självständiga om de kan använda miljön utifrån sina egna förutsättningar. Linda för fram att de har låga bord vid ena matbordet och bordet i ateljén för att de ska slippa lyfta barnen och att barnen själva kan dra ut stolen och sätta sig. Tina redogör för att det är positivt och negativt med låga bord, det ska passa alla som arbetar inom förskolan medan Rut tycker att det borde finnas låga bord eftersom förskolan är barnens arbetsmiljö, de ska kunna ta till sig material själva och se vad de kan göra. Rita tar utgångspunkt i att det är populärt med att ta ner borden på barnens höjd och på hennes avdelning diskuteras hur de ska göra med matborden. I lekrummen är möblerna i barnens höjd. Hon uttrycker att höga möbler blir som en djungel för barnen men att ”de vänjer sig nog ganska fort så har man ju det i hemmet också”. Tove uttrycker sig på liknande sätt:

Det är naturligt för ett barn, man har inga låga bord hemma, det är alltså naturligt att man har höga bord. Det har alltid varit att vi har höga bord. (Tove)

Är borden höga kan barnen koppla samman dessa till hemmet, är de låga kan de själva klara av miljön bättre. Enligt pedagogerna ska miljön passa alla inom verksamheten därför är tankarna inte helt uppnådda på några utav förskolorna. En önskan som ligger bakom det här tänkandet tyder på att låga bord är till för att anpassa inomhusmiljön för barnen. Pedagogerna pratar om hur möblerna ska se ut men övergår också till hur man kan anpassa miljön ljudmässigt. Rita, Linda, Lotta och Tina nämner att de skulle vilja ha bredare sortiment av ljuddämpande möbler och material, såsom ”tysta bord”, ljuddämpande plattor i taket och på väggarna och mattor på golven. Dels vill de ha detta för att få ner ljudnivån och dels för att miljön ska bli behaglig att vistas i dagligen, både för pedagogerna själva och för barnen.

Önskningarna tar sin utgångspunkt i att en bra arbetsmiljö kan ge en god inlärningsmiljö. Att få ner materialet på barnens höjd skulle ge dem möjlighet till en mer delaktig roll i verksamheten. De skulle då lättare på egen hand kunna välja vad de vill leka med och byta sysselsättning när de vill och på så sätt själva kunna utveckla sitt lärande. Möblering och inredning av miljön på förskolan sker inom befintliga ramar.

6.3 Subjektiv miljö = Skapad miljö

Den subjektiva miljön innebär de val som pedagogerna gör för att det objektiva rummet ska få ett bestämt ändamål. Samtliga pedagoger har varit med och utformat den nuvarande inomhusmiljön som de arbetar i. I den subjektiva miljön har vi på förskolorna sett att de använder sig av tillvägagångssättet att framställa rum i rummen. Detta för att kunna erbjuda barnen olika aktiviteter utifrån den fasta miljön de har som utgångspunkt och för att få möjlighet att ta tillvara på lokalerna och ha fler innehåll i samma rum.

Avdelningarna erbjuder en blandning av en hemlik miljö där omvårdnad är i fokus, och en miljö med olika aktivitetsstationer. Det som är hemligt är dels köket och platsen där måltider intas och toaletter och vilorum som motsvarar rutiner som sker både i förskolan och hemma. De olika aktivitetsstationerna utformar pedagogerna för att kunna erbjuda barn olika aktiviteter och innehåll än vad de har hemma såsom snickarum som fanns på förskola Rosa och syskonavdelningen på förskola Lila.

I den subjektiva miljön har vi kunnat se att innehållet inte skiljer sig åt mellan småbarnsavdelningar och syskonavdelningar. Det vi kunnat se är att småbarnen har en mindre mängd material, de har inte lika många bilar, djur, dockvråaker framme, medan de äldre barnen ges mer material att aktivera sig med. Det är skillnad mellan hur småbarnen och de äldre barnen får tillåtelse att ta saker från olika rum till andra rum. På småbarnsavdelningarna är de mer tydliga med att var sak har sin plats dels för att ha ordning på sakerna och dels för att småbarnen ska veta var de finns när de vill leka med dem. På syskonavdelningarna får barnen tillåtelse att ta saker från de olika rummen till andra rum men de ska sedan ställa tillbaka sakerna på sin plats.

Vi försöker att ha grejer där de ligger, i det rummet där dom är, så att barnen leker i det rummet där leksakerna är. De lär sig så småningom att här leker man med bilar och här leker man med kuddar. (Linda)

Ibland flyttar dom in lite dockvrå saker här inne (mysrummet), de flyttar från de olika rummen. Vill dom ha med det i sin lek så får de gärna göra det, annars känner man att man hindrar dem i deras lekar. (Tove)

Det som är av vikt när den subjektiva miljön utformas är först och främst pedagogernas roll med utgångspunkt i barnens intressen vilket leder till att de kan variera sin miljö.

6.3.1 Pedagogernas roll

Pedagogens roll i verksamheten är att bland annat vara fokuserad på barnens aktiviteter, finnas med i samspelet med barnen och i leken samt att kunna stödja barnen med det som de vill göra för deras utveckling och lärande. Pedagogen ska även presentera de olika material som erbjuds för att barnen ska få en förklaring om hur materialet ska användas. Rita berättar att de inte bara kan ställa in nytt material och tro att barnen ska veta hur de ska handskas med det, utan de måste leka tillsammans med barnen och materialet tills de blir självgående med det. Utifrån den objektiva miljön kan materialet inte alltid finnas synligt i barnens höjd utan en del material finns högt uppe på hyllor. Materialet som finns på hyllorna är sådant som spel och pussel, plockleksaker, pärlor och färger. Pedagogerna får en viktig roll att åskådliggöra materialet för barnen.

Det finns en hel del saker som man inte kan ha i plockhöjd men då försöker vi i alla fall att ha transparenta lådor så att dom ser det materialet som finns även om det står högt upp. (Rita)

Det finns mycket material men barnen har det inte alltid lättillgängligt utan får be pedagogerna om det. Utifrån de guidade rundvandringarna kunde vi dock se att mycket av materialet ändå finns på barnens höjd i låga hyllor och backar på golvet.

Respondenterna uppger att de måste vara närvarande och hjälpa barnen i miljön på så sätt att de kan variera materialet om så krävs och handleda barnen till att bli självgående. Linda berättade att de tycker att samspelet mellan barnen och pedagogerna är viktigt. Det är viktigt att inomhusmiljön är tilltalande för barnen och att de vet vad rummen erbjuder för innehåll och vad de kan göra i dem. Det pedagogerna vill uppnå är att miljön ska vara barnens miljö, att den ska vara tillgänglig så gott det går för att barnen själva ska kunna klara av miljön genom att orientera sig i den. Pedagogerna säger att barnen är delaktiga i utformningen av miljön men det är dock inte något som vi har kunnat se utifrån de guidade rundvandringarna. Tina berättade att barnen är delaktiga när de hjälper till att flytta möbler då de ska göra om i något rum. Ommöbleringar brukar vara populära och barnen tycker det är roligt att få hjälpa till och sedan få berätta om den nya möbleringen blir bra. Tove berättar att barnen exempelvis i dockvrån får möblera som de själva vill och ser det som att de är delaktiga i förändringen av miljön. Linda, Lotta och Tina berörde att förskolans läroplan och aktuella mål i verksamheten även belyses när utformningen av miljön ska förändras. De har vissa av målen synliga för barn och föräldrar när de till exempel arbetar med olika teman och de synliggör leken utifrån läroplanen.

6.3.2 Barnens intressen som utgångspunkt

När pedagogerna utformar inomhusmiljön är utgångspunkten den redan befintliga miljön med de fasta lokalerna som finns. En annan avgörande utgångspunkt i utformandet är att utgå från den barngrupp som finns och tillgodose barnens visade intressen.

Det pedagogerna tar vara på gällande barnens intressen i förskolans inomhusmiljö har vi sett är exempelvis skapandet av en affär. Lotta berättade att pedagogerna tar tillvara på de intressen som barnen ger uttryck för. Först skapades en mataffär och sedan kom det ett barn med leksakskartonger och då byttes affären till leksaksaffär. Pedagogerna kommunicerade med barnen om vad det skulle vara för sorts affär. De har även skapat ett snickarum på avdelningen utifrån barnens önskemål.

Intressena som dom här barnen har sagt har vi faktiskt kunnat prioritera. Dom tyckte det var kul att snickra och pratade om det och då fixade vi det. (Lotta)

Rut, Rita och Tina poängterade att det är viktigt att som pedagog fånga upp det som barnen visar intresse för i valet av vilket innehåll som ska finnas i rummen.

Det är deras valmöjligheter, vad de vill göra, därför finns det inga dockor just nu för det är dom stora tjejerna, de pysslar och vi har väldigt få små tjejer. Vi har väldigt mycket killar, därför har vi mycket prioriterat byggen. (Rut)

Man försöker fånga upp, har man någon som är jätteintresserad av bilar, så är det ju klart att man får försöka utveckla den biten med både material och att det finns utrymmen. (Rita)

Det här rummet har varit olika, det har varit ett bygg- och konstruktionsrum en period men sen var inte det så aktuellt utan då flyttade vi det för att nu var det väldigt mycket det här med bilar och att röra sig mycket. Då känner vi att då har dom det behovet så att man får se lite vad det är för barngrupp man har. (Tina)

Rut visade ett rum där innehållet varierar utifrån vad barnen har intresse att leka, när det är melodifestival förvandlas rummet ofta till ett melodifestivalrum, där barnen klär ut sig och sjunger. På Toves avdelning var pyssel en framträdande sysselsättning för barnen och på Tinas avdelning hade de skapat en läshörna utifrån barnens stora intresse för läsning.

Utifrån vad barnen har för intressen och vilken barngrupp pedagogerna har kan vi tolka att det är med hjälp av de utgångspunkterna som pedagogerna kan variera sin miljö. De förändrar rummen med hänsyn till vad de har kunnat observera och lyssna sig till att barnen tycker om att göra.

6.3.3 Varierande miljö

Samtliga respondenter anser att variation i miljön är av vikt för att kunna erbjuda barnen olika innehåll och material som de kan utveckla intresse för och som kan stimulera deras lekar, utveckling och lärande. Pedagogernas utgångspunkt i barnens intressen leder till att inomhusmiljön varierar. Respondenterna beskriver att miljön ska innehålla utvecklande material som barnen får tillåtelse att prova, testa och känna på. Miljön ska även vara stimulerande, kreativ, lättillgänglig och inspirerande för barnen. Genom den här variationen får barnen en chans till en mångsidig utveckling och lärande då de erbjuds förändring i miljön genom olika aktiviteter. Vidare innebär det att barnen kan leka olika lekar som de får erfarenheter av och kunskaper inom. Förändringen måste dock ske till en viss gräns, man kan inte ändra om miljön hela tiden utan den måste få vara bestående ett tag. Linda och Rut berättade att möblemanget måste få vara fast ett tag eftersom miljön annars blir rörig för barnen och då vet de inte vad de kan sysselsätta sig med eller vilket material de har att tillgå. Barnen ska kunna uppleva inomhusmiljön som trygg och tydlig genom att alla har någonting att göra, att de vet vad de vill leka med och var material finns. Barnen måste få en chans till att finna sina intressen i miljön

och utveckla sitt lärande, träna på hur material ska användas och leka med det som miljön erbjuder för att pedagogerna på så sätt ska kunna se vad barnen intresserar sig för. Utifrån de fasta rum som finns på avdelningarna och de intressen barnen har varierar pedagogerna innehållet i olika rum.

Det här är ett variationsrikt rum, frågar du någon om detta lilla rum så säger de dockvrå fast det inte är det, det är ett förlegat namn. Vi har inga dockor här nu, här inne är det mycket bilar och scenen är byggd när melodifestivalen är, då är det mycket utklädningskläder här inne och mikrofoner framme. Det här är ett rum som vi varierar mest. (Rut)

Det här visar på att pedagogerna har tagit tillvara barnens intressen och vad de vill sysselsätta sig med. Förskolan ska dock erbjuda ett ”smörgåsbord” som Tina uttryckte, vilket innebär att det ska finnas material i miljön för barnens utveckling i olika sammanhang, exempelvis har vi sett lego, byggmaterial, pussel, målarsaker, djur, dockvråaker, böcker. Materialet i förskolan väljs med hänsyn till att det ska vara ett lärandematerial, det ska vara ett kompletterande material till det som finns i barnens hem. Variationen krävs för att materialet ska kunna vara utvecklande för barnen, exempelvis att byggklossar byts ut till olika sorter utifrån form och storlek. Det gäller att som pedagog kunna erbjuda svårare material då man observerar att det som redan finns är för lätt. Genom att observera barnen i deras lek och se vad de behöver för att utvecklas vidare byts närvarande material ut. Förutom att byta ut material kan ommöblering av material vara av vikt som Rita berättade:

Tåget är väldigt populärt. Det bordet har inte stått här tidigare utan har stått där borta och då var det aldrig någon som höll på med det och så fick jag tillfälle att flytta det hit och de leker med tåget, det var precis som om det blev ett eget rum här. (Rita)

Genom att flytta material kan barnen få syn på det med andra, nya ögon än om det står på samma plats hela tiden. Pedagogerna anpassar barnens valmöjligheter genom att förändra materialutbudet och miljön utifrån barnens intressen.

Vi utgår hela tiden från den barngruppen vi har, vi ändrar om egentligen lite titt som tätt. Vi utgår hela tiden från barnens behov och deras intressen, vad dom är intresserade av. Om man märker att de inte leker mycket på ett ställe så tänker vi att vi kanske måste ändra lite, då gör vi det för att se om det hjälper. (Tove)

Man fångar upp det, att nu gör dom det jättemycket så kanske måste vi fixa lite mer utav det. Då kan vi plocka undan det här så länge och låta det här få mer plats. (Rita)

Samtliga respondenter tar tillvara de rum de har tillgång till genom att skapa rum i rummen. Det innebär att de kan få en mer innehållsrik miljö än om de har rum med endast ett specifikt innehåll. Det vi kunnat se är att det i större rum kunde vara uppdelat med hyllor, skärmväggar eller runda mattor för att göra olika stationer med olika innehåll såsom läshörna, tågbana, rollek eller bygglek. På förskola Lilas småbarnsavdelning erbjöds olika innehåll med hjälp av olika bord eller upphöjda småbord där innehållet var bilar, djur och byggmaterial i ett och samma rum. Pedagogerna nämnde hur de tar tillvara på rummen och skapar rum i rummen på detta sätt:

Vi får ju anpassa oss till de lokaler vi har och försöka göra rum i rummet med hyllor ut från väggarna, skärma av med tyg och vi punktar upp leksakerna på mattor. (Rita)

Här har vi försökt skapa mötesplatser, här leker barnen med djur, bilar, olika byggmaterial och olika klossar. (Linda)

Här är vårt stora rum där vi har försökt att göra rum i rummet. Vi har tagit in den här kiosken för att skärma av rummet, där inne är deras hemvist med dockor och annat, sen utklädningskläder använder de jättemycket så då har vi gjort en hörna till det. Vi har även gjort en liten legohörna. (Tina)

Det här rummet kan man säga är som fyra olika stationer, det är liksom rum i rummen, bygghörna, pysselbord, soffhörna och matbord. (Tove)

Att använda sig av denna princip är positivt för att kunna utnyttja rummets ytor fullt ut och erbjuda olika aktiviteter och material. De rum som pedagogerna har presenterat för oss under de guidade rundvandringarna kan vi se som delvis traditionsenliga lokaler. Mestadels är det materialet som är traditionsbundet, såsom papper, pennor, kriter, dockor och byggmaterial, sådant som har funnits med länge. Under de guidade rundvandringarna har vi dock på småbarnsavdelningarna på förskola Lila och Turkos kunnat se material som inte är lika traditionellt, vilket har varit att barnen där har tillgång till vatten- och sandlek. På både småbarns- och syskonavdelningarna på förskola Lila och förskola Turkos finns verklighetstroget material i dockvrån såsom muggar, skålar, grytor och telefoner, vilket ger barnen lärande om saker de även har hemma.

6.4 Sammanfattning

Av studiens resultat framgår det att förskoleavdelningarna inte skiljer sig nämnvärt från varandra, utbudsmässigt, och att de är traditionsbaserade. Förskolorna har liknande inredning och material på sina avdelningar. Den objektiva miljön i kombination med de ekonomiska förutsättningarna och pedagogernas önsknings skapar begränsningar och möjligheter för vad pedagogerna kan göra med miljön och vad barnen kan sysselsätta sig med. Med hjälp av de materiella tillgångarna som redan finns skapas inomhusmiljön. Då lokalerna är få utformas rum i rummen för att kunna erbjuda flera olika material och aktiviteter. Pedagogerna ger uttryck för att de själva skapar miljön på förskolan genom att de tar till sig det som barnen uttrycker och skulle vilja göra utifrån det miljön möjliggör och att de lutar sig tillbaka på läroplanen och målen som ska uppnås utifrån den. En god miljö för barnens utveckling och lärande menar pedagogerna är en miljö där barnen har tillgång till material som kan utveckla deras lärande och att pedagogerna varierar materialet i miljön utifrån vad barnen visar intresse för.

7 Diskussion

I diskussionsdelen diskuteras vårt val av metod för studien och vårt resultat. Diskussionen i arbetet innebär att vi kritiskt ska hantera vårt metodval, beskriva fördelar och nackdelar med metoden, och diskutera vårt resultat (Rienecker & Jørgensen, 2008).

7.1 Metoddiskussion

Vi anser att valet av en kvalitativ metod var relevant för studien eftersom vi fokuserade på vad ett fåtal pedagoger kunde bidra med till vår studie. De guidade rundvandringarna som metod gav oss en klarhet över hur förskolornas avdelningar såg ut innan vi ställde våra formulerade intervjufrågor. På så sätt kunde vi relatera till miljöns utformning och förstå vad pedagogerna berättade under intervjuerna, vilket kunde ha varit svårare om vi inte hade sett avdelningarna och exempelvis hade suttit i personalrummet under intervjuerna. Nackdelen med rundvandringarna kan vi i efterhand se var att vi fick en beskrivning av hur deras miljö ser ut och inte vidare tankar om barnens lärande i miljön. Vi hade behövt vara tydligare med att vi ville få reda på hur miljöns utformning bidrar till barns utveckling och lärande, då detta är vårt syfte. Det hade varit en fördel att redan under rundvandringen få ta del av tankar om hur barnen kan utvecklas och lära i inomhusmiljön. Vi har ändå upplevt att intervjufrågorna har kunnat väga upp rundvandringens brister.

Tillvägagångssättet att maila ut vårt brev till rektorer var lätt eftersom vi kunde skicka till flera samtidigt. Det negativa i att göra så var att de antingen inte svarade eller att det tog tid innan vi fick svar. Kanske hade ett annat sätt att ta kontakt varit lättare? Exempelvis att direkt ta telefonen och ringa eller att besöka och presentera oss ute på förskolor för att väcka intresse. Det visade sig vara lättare att ringa då vi fick kontakt med två respondenter på det sättet. När urvalet bestämdes var en tanke att alla respondenterna skulle vara förskollärare men när vi kom till första förskolan fick vi reda på att den ena var barnskötare. Hennes beskrivning av miljön under rundvandringen och hennes svar på intervjufrågorna skilde sig inte från det som förskollärarna berättade. Vi valde därför att behålla barnskötaren i studien. Det har påverkat formuleringen i vårt syfte där det först stod förskollärare men nu står pedagoger istället för att innefatta alla respondenterna.

Under de guidade rundvandringarna och intervjuerna hade vi en önskan om att inga barn skulle finnas inomhus när vi samlade in datamaterialet, eftersom vi hade fokus på hur lokalerna var utformade och vad de erbjöd för material istället för hur barnen leker i miljön. Önskemålet uppfylldes på samtliga förskolor förutom på en avdelning där respondenten var upptagen med ett möte innan vi fick tillfälle att bli guidade på avdelningen. Barnen kom därför in från utevistelsen och satte sig på golvet i rummet vi blev guidade i. Respondenten kunde fortsätta berätta om miljön och barnen utgjorde inget störande moment. Vi närvarade båda två vid varje datainsamlingstillfälle. Detta gav oss stöd till varandra medan respondenterna kunde känna sig i underläge (Stukát, 2005; Trost, 2010). Vi upplevde dock inte att våra respondenter kände sig i underläge utan det fungerade bra att vi båda två var närvarande.

I vårt brev var vi noga med att beskriva de etiska principerna och vid besöken förklarade vi dem också. Vid avslutande av intervjuerna tillfrågades respondenterna om de ville godkänna transkriberingarna innan vi använde datamaterialet, det var tre stycken som ville det. På en av förskolorna stötte vi på ett problem gällande samtyckeskravet. När respondenterna hade läst igenom transkriberingarna svarade de att vi inte fick använda dessa i arbetet. Vi ansåg att vi hade varit tydliga med att föra fram att dokumenten motsvarade transkriberingar avskrivna ordagrant och att det som skulle godkännas var att transkriberingarna motsvarade det som de hade sagt. Lösningen blev att vi först svarade på deras mail och sedan ringde för att förklara vad texten innebar. Respondenterna förstod då att ett missförstånd uppstått och vi fick tillåtelse att använda transkriberingarna. I efterhand kan vi tolka det som att respondenterna trodde att transkriberingarna var det färdiga arbetet eftersom vi hade frågat om de ville läsa den slutgiltiga uppsatsen.

Att utgå från olika steg i vår analys var effektivt för att kunna sammanställa det till ett resultat. Vi fick då tillfälle att gå igenom datamaterialet flera gånger, läsa igenom det, stryka under och ta ut det vi såg som viktigt, relaterat till våra frågeställningar och nyckelord, ur den transkriberade texten. Vi upplever vårt sätt att analysera som passande till vårt datamaterial. De svårigheter som vi stött på under analysarbetet har varit att veta på vilket sätt tolkningen av datamaterialet ska gå till så att det inte övertolkas. Eftersom texten i transkriberingsdokumentet ser ut som den gör, avskriven helt ordagrant, har den till viss del varit svår att tolka då den är skriven i talspråk och på så sätt är osammanhängande i vissa delar. Skulle vi tydligare kunnat skriva fram transkriberingarna på något annat sätt? Exempelvis genom att bearbeta språket i dem och utesluta irrelevant information. Svårigheten då skulle vara att ta ställning till vad som skulle skrivas med i texten eller inte så att viktig fakta inte togs bort.

7.2 Resultatdiskussion

Vi kan se att det i dagens förskola finns likheter med verksamheterna från förr och mycket av det som står i litteraturen kan knytas an till vad vi sett i verksamheterna. Nedan lyfter vi en diskussion utifrån vårt resultat.

7.2.1 Utgångspunkter och begränsningar i miljöns utformning

Den objektiva miljön har varit startpunkten för alla respondenternas planering och utformning av deras befintliga inomhusmiljö. Deras planlösning är fast och redan bestämd och den subjektiva miljön motsvarar det som väljs att placera in i den objektiva miljön (Björklid, 2005). Vi kan tolka att den subjektiva miljön ska utformas utifrån riktlinjer från styrdokument och de pedagogiska influenser som finns. När pedagogerna ska utforma inomhusmiljön utgår de från de befintliga resurserna men även barnens intressen.

Respondenterna uppgav att deras roll i verksamheten är att vara fokuserade på barnens aktiviteter, att stödja barnen och finnas tillhands vilket vi kan relatera till pedagogens roll från barnkrubban till dagens förskola. Det som har varit framträdande i ett historiskt perspektiv är att pedagogens främsta roll har varit att ta hand om barn och ge dem omsorg till att innefatta att göra barnen delaktiga i aktiviteter (Simmons-Christenson,

1991, 1997; Tallberg Broman, 1995; Vallberg Roth, 2002). Respondenterna ansåg vidare att deras roll är att åskådliggöra och variera material samt att göra barnen delaktiga i miljön. Vi kan relatera pedagogens roll till hur denna framstår i de olika pedagogiska influenserna. Utifrån Fröbelpedagogiken är utgångspunkten samspelet med barnen, i Waldorfpedagogiken är pedagogen en förebild och utifrån Montessori- och Reggio Emilia pedagogikerna har pedagogen en handledande roll (Forsell, 2005; Simmons-Christenson, 1997; Wallin, 1996; Wallström, 1992). Pedagogernas roll i inomhusmiljön blir framträdande då barnen inte alltid kan klara av rutiner och lekar själva eftersom en del material är högt placerat då ytorna inte räcker till. Därför måste pedagogerna finnas till hands och ta ned det material som barnen inte själva når. Pedagogerna har uttryckt att de gärna vill ha material lättillgängligt för barnen men då det inte blir möjligt får de istället ta rollen som handledare och åskådliggöra materialet. Björklid (2005) och Nordin-Hultman (2004) har utifrån sina studier konstaterat en problematik, att om barnen inte har allt material tillgängligt så tyder det på att de inte kommer att kunna klara miljön själva, vilket vi har upplevt, då pedagogerna har visat material placerat uppe på hyllor såsom spel, färger, pärlor. Konsekvensen blir att barnen inte kan nå materialet själva utan behöver pedagogens hjälp. Detta grundar sig i att den objektiva miljön hindrar den subjektiva eftersom den är den fasta utgångspunkten när pedagogerna ska utforma miljön. De kan inte alltid placera materialet på låg höjd då ytorna inte räcker till och de får då använda sig av hyllor på väggarna.

I vårt resultat framstår det att pedagogerna iordningställer inomhusmiljön till största delen själva utan barnens hjälp men de ger uttryck för att utgångspunkten är barngruppen och barnens intressen. Då inte alla pedagogerna använder sig av barnen vid ommöblering tolkar vi det som att de observerar och lyssnar på barnen för att se vad de är intresserade av att göra och utifrån det förändras sedan miljön. För att relatera detta till det sociokulturella perspektivet, som innebär att miljön förändras och skapas tillsammans med andra i en social praktik, kan vi se att samspelet mellan pedagog och barn inte fortlöper fullt ut. Vi ser barnen som inaktiva medskapare till förändringen i miljön snarare än aktiva medskapare. Pedagogerna utgår från barngruppen och tar tillvara barnens uttryckta intressen när förändringar i inomhusmiljön ska ske men hur delaktiga är egentligen barnen själva?

Barns intressen nämns i flera styrdokument på så vis att verksamheten ska utformas utifrån barnens behov, intressen och erfarenheter (Socialstyrelsen, 1987; Skolverket 2009; 2010). På alla avdelningarna uttryckte pedagogerna att de utgår från barnens intressen när de utformar miljön men då kan vi i så fall konstatera att intressena på dessa förskolor med dessa barn är snarlika, då avdelningarna har liknande innehåll och utformning av rum. Respondenterna uppgav att de tänker på läroplanens riktlinjer och mål när utformningen ska ske. Målen i läroplanen innebär att barnen ska sträva efter att exempelvis bygga och konstruera, skapa med olika material och färger. Vi anser att barnens intressen då kommer utifrån vad läroplanen uttrycker att barnen ska utveckla och lära än att de själva får konstruera miljön med utgångspunkt i deras egna intressen. Intressena handlar om att tillgodose det som miljön och materialet i förskolan ger möjlighet för barnen att utveckla sig inom. Utgångspunkten anser inte vi är barnens fritidsintressen utan intressen för innehåll och material som förekommer inom förskoleavdelningen.

I vår studie har det framkommit att flera pedagoger anser att ekonomin tryter då de ska utforma inomhusmiljön. Det finns inte pengar till nya saker varje gång man vill

förändra. Istället får eller har de möbler och material som har ett antal år på nacken. För att barnen ska få vistas i en god miljö för utveckling och lärande är det då viktigt med nytt material? Pedagogerna säger att det är tråkigt med slitna saker men att de gör det bästa av situationen med den objektiva miljön och de resurser som de har. Likheter av resultat som kommit fram i vår studie har även tidigare kommit fram i studier som skolverket (2004; 2008) har gett ut. Det som är liknande är att pedagoger redan då var missnöjda med antalet rum som fanns och att lokaler och möbler var slitna. Hur mycket påverkar de ekonomiska förutsättningarna barnens utveckling och lärande? Vi tänker att det inte endast hänger på ekonomin. Det går att skapa en god miljö med exempelvis återvinningssaker, Rut hade använt en gammal garderob och lagt ner på golvet för att få förvaring. Förskolorna skulle inte kunna vara verksamma om de inte hade tillräckligt med resurser till att erbjuda olika aktiviteter för barnen då läroplanen ger förskolan riktlinjer om hur den ska utformas. Det hänger inte på hur nya eller gamla sakerna är utan vilket utbud som finns. Vi menar att respondenterna motsäger sig själva något i ekonomifrågan, de säger att ekonomin handlar om att den stör planeringen men det de egentligen menar är att de inte kan ha den fräschaste miljön och inte om hur de faktiskt kan utforma miljön för det kan de. Är en hopplockad inomhusmiljö sämre än en miljö med nya saker? Vi kan tänka oss att det istället borde handla om vad de ändå kan erbjuda med de resurser som de har tillgängliga och inte det de kan ha.

7.2.2 Rummens utseende

Den objektiva miljön har varje förskola som en bas för vad de har att röra sig med och sedan får de skapa rummets utseende. Att variera miljön är något som tas upp på olika ställen; både utifrån vad vi fått reda på vid insamlingen av datamaterial, i litteraturen och framförallt i styrdokumentet såsom Socialstyrelsen (1987) och Skolverket (2005). Men hur varieras miljön? Den varieras genom att byta ut och förändra i inomhusmiljön och erbjuda barnen nytt material att undersöka. Vi tycker att det är otroligt viktigt att förändra och variera speciellt om man ser att barnen har kommit ett steg längre i utvecklingen och behöver ett mer utvecklande material. Strandberg (2006) nämner tillgångar som barnen ska ha i sin miljö, de ska bland annat ha tillgång till samspel och varierade material/aktiviteter. Pedagogerna i vår studie har nämnt att miljön ska vara till för barnen så att de får prova, testa och känna på material, utforska, inspireras och får tillgång till utvecklande material. Vi kan relatera deras ord till vad läroplanen har i åtanke såsom att miljön ska vara utforskande, inspirerande och öppen (Skolverket, 2009, 2010).

De rum som vi har sett knyter an till vad Nordin-Hultman (2004) har fastställt som förekommande rum i dagens förskola, det är lek-matrum, lek/bygg-vilrum och dockvrå. Alla dessa rum har vi kunnat se under de guidade rundvandringarna även om de inte exakt har detta utformandet så har avdelningarna till stor del dessa innehåll. Vissa rum nämner respondenterna är konstanta och de måste finnas för att de dagliga rutinerna ska kunna utföras. Dessa rum är ett kök med matbord, toaletter, tambur och olika lekrum. Den objektiva miljön ser vi som en miljö vi kan relatera till ett historiskt perspektiv, från barnkrubba till förskola, genom att rummen även för 100 år sedan bestod av lekutrymmen, byggrum, dockvrå, bokläsningrum (Vallberg Roth, 2002). Utgångspunkter i verksamheten som lever kvar idag från förr är bland annat att det fortfarande synliggörs ett stort omsorgsbehov men utöver att vårda ska man lära barnen och erbjuda fler ändamålsenliga aktiviteter än vad som gjordes förr. Vi ser de ovannämnda rummen som om de alltid kommer att finnas, de känns traditionsbundna och kommer alltid att vara det eftersom de har hängt med i så pass många år. Är det

dessa rum som symboliserar en svensk förskola? Ja, enligt Nordin-Hultman (2004) är det så men vi skulle kunna se andra rum som mer förekommande. Vissa verkstadspedagogiska innehåll finns i dagens förskola, exempelvis bildmaterial, men tekniska, naturvetenskapliga och laborativa material skulle vi vilja se mer utav för att på så sätt kunna få en större bredd av barnens lärande inom flera olika områden. Vi anser att detta inte belyses nämnvärt i verksamheternas innehåll. Vi har dock sett en tendens till att ett laborativt material är förekommande på förskola Lilas och förskola Turkos småbarnsavdelningar. Det som har förekommit är att barnen har tillgång till att experimentera med vatten och sand i större lådor som Nordin-Hultman (2004) för fram att barnen ska ha tillgång till. Barnen får då tillgång till annorlunda lek som kan stimulera deras lärande. Det materialet som var synligt under de guideade rundvandringarna på samtliga förskolor var det traditionella materialet såsom papper, pennor, byggmaterial och dockor. Det traditionella materialet ser vi främst som det som fortfarande finns kvar sedan flera år då framförallt byggmaterialet har varit förekommande sedan småbarnsskolan startades.

Nordin-Hultman (2004) lyfter skillnaden mellan en hemlik miljö och en verkstadsmiljö där hon påpekar att den hemlika miljön är trygg och liknar hemmet och verkstadsmiljön innehåller mer laborativa aktiviteter. Då avdelningarna vi studerat erbjuder mer en hemlik miljö än en verkstadsmiljö kan vi tolka att barnen frångås olika verkstadsaktiviteter på förskolan. Men hur stor skulle varje avdelning behöva vara för att bli en mer verkstadsinriktad miljö? Hur många rum behövs för att erbjuda fler olika innehåll? Respondenterna skulle vilja ha fler rum för att kunna ha ett specifikt innehåll i varje rum. Det går inte i dagsläget att förändra, de får istället koppla samman olika aktiviteter i samma rum för att erbjuda en bredare verksamhet vilket de är nöjda med.

Respondenterna i Skolverkets utvärderingar (2004; 2008) såg det som positivt att skapa rum i rummen och att ändra miljön för att tillgodose barns behov och intressen. Rum i rummen innebär att i ett och samma rum erbjuda varierade innehåll med hjälp av att skapa små vrår och det bidrar till att kunna ta vara på rummens totala ytor och på så sätt variera aktiviteterna (Kennedy, 1999). Med rum i rummen ska pedagogerna erbjuda material och visa vad barnen kan aktivera sig med (Sandberg, 2008). De rum i rummen vi har sett är skapade med hjälp av bokhyllor, skärmar eller små mattor. Förskola Lilas småbarnsavdelning använde sig av mötesplatser där små bord erbjöd olika material. Det vi har kunnat se är att rum i rummen eller mötesplatser erbjuder ett traditionsbundet material med bilar, djur och lego eller tågbanda, byggklossar och utklädningskläder. De aktiviteter som barnen får tillgång till i de här rummen är bundna till traditionsenligt innehåll såsom bygglek, docklek och rollek (Nordin-Hultman, 2004). Genom att utveckla innehållet i rum i rummen och omfatta ett mer verkstadspedagogiskt material såsom tekniskt, naturvetenskapligt och laborativt material skulle det enligt oss ge en mer varierad miljö. Vi tänker då att barnens aktiviteter, nyfikenhet och utforskande skulle tillgodoses bättre liksom Nordin-Hultman (2004) poängterar. I de rummen som finns idag kan barnen utvecklas och lära inom det traditionsenliga materialet istället för inom något mer utforskande material. Är det utveckling och lärande inom traditionsenliga miljöer och med traditionsenligt material som kommer att fortsätta vara genomsyrande för svensk förskola framöver?

7.2.3 Influenser i verksamheten

I de tre förskolor vi besökt kan vi urskilja vissa influenser från pedagogiker. Influenser av Fröbelpedagogiken kan vi se i verksamheterna genom att pedagogerna försöker ha

material lättillgängligt och att de utgår från barngruppen när de planerar och utformar verksamheten. Vi kan också relatera byggklossarna som något som härstammar från Fröbels tid. Han skapade sina fröbelgåvor och vi kan se influenser till de olika byggklossarna som barnen kan leka, bygga och skapa med idag.

Ur Montessoripedagogiken kan vi se att förskolorna har en tanke med små arbetsplatser men det är inte helt utvecklat med laborationsplatser utan mer traditionellt aktivitetsmaterial. Något som influerats är också att var sak ska ha sin plats, detta fick vi olika erfarenheter om hur de ville ha det på förskolorna. Pedagogerna på småbarnsavdelningarna ville ha var sak på sin plats för att det ska bli tydligt för barnen så att de vet var sakerna finns medan det på syskonavdelningarna var mer tillåtet att ta saker från sin plats så länge de placerar tillbaka sakerna på sin plats.

Samtliga pedagoger hade önsknings om hur de skulle vilja förändra miljön med hjälp av nya föremål. Deras tankar gick mycket kring om de skulle ha höga eller låga bord vilket är influenser utifrån Montessori och Reggio Emilia pedagogiken. Vissa önskade låga bord för att barnen skulle bli mer självständiga medan andra tyckte att höga bord var det rätta då hemmen har det. För vems skull har man det ena eller det andra? Är det för barnen eller personalen? Miljön ska enligt Kennedy (1999) vara anpassad på barnens höjd för att de lätt ska kunna vara självständiga. Pedagogerna är överens om att de vill ha material på barnens höjd men är mer oense om vilka bord de ska ha. Borden finns dock oftast på barnens höjd vid leksituationerna. Vi anser att miljön ska vara anpassad på barnens höjd men att den även ska kunna vara mer vuxenanpassad. Det handlar om att ta ställning till hur miljön på bästa sätt ändå blir tillgänglig för barnen så att den inte endast blir vuxenanpassad. En annan influens från Reggio Emilia handlar om att flertalet av pedagogerna har en önskan om att ha ett eget rum som ateljé för att inte behöva plocka undan materialet varje gång, som de måste göra i nuläget då barnen sitter och skapar eller målar vid matborden eller i våtrummen. Barnens skapande skulle kunna gynnas mer om de hade en ateljé eftersom de då kan få material tillgängligt utan att pedagogen alltid måste ta fram det.

7.2.4 Avslutande kommentarer

Följder vi kan se utifrån vår studie och resultat är hur man kan medvetandegöra sig själv som pedagog och sitt arbetslag i utformandet av sin inomhusmiljö gällande de val som görs och vad dessa val grundar sig på. Att mer reflektera över varför man har den miljön och det innehållet som man har och vilka andra möjligheter som kan vara möjliga utöver det traditionsbundna materialet i inomhusmiljön.

Vi kan fastställa att den objektiva miljön är en faktor som påverkar utformningen av förskolans inomhusmiljö, då den redan är bestämd och inte går att förändra. Förskolorna använder sin inomhusmiljö som ett stöd för barns utveckling och lärande genom att skapa en subjektiv miljö med flera valmöjligheter. Dessa valmöjligheter är främst bundna till traditionsenliga rum och material. Pedagogerna anser att en god miljö innefattar att de varierar innehållet och stimulerar barnens intressen. Pedagogerna är viktiga i verksamheten för att kunna utforma en miljö utifrån den barngruppen de har att tillgå för stunden och vad de barnen behöver för utmaningar för deras utveckling och lärande.

Det traditionella materialet är det som förekommer mest men pedagogiska influenser syns i verksamheten. Genom influenserna kanske reflektionerna kommer kring hur en

god miljö ska vara. Vilka rum ska finnas, vilket material ska finnas och vad ska pedagogerna erbjuda? Är det tid nu för att skapa fler verkstadsstationer i verksamheten för att komma ifrån det traditionsbundna materialet och ge barn nya möjligheter för utveckling och lärande?

Vår uppsats kan bidra till att den visar på att miljön är viktig för barnen och att den fortfarande har samma utformning sedan långt tillbaka i tiden. En viss begränsning finns i utformningen då vissa rum måste finnas att tillgå såsom matrum, toalett/tvätttrum, och tambur. En utmaning pedagogerna har är att skapa inomhusmiljön utifrån de fasta lokalerna som finns och göra det bästa av situationen. Är den traditionella miljön negativ? Vi kan inte se den som det utifrån respondenternas svar men man kan reflektera över hur man med andra innehåll skulle kunna fylla rum i rummen, varför behöver vi i så fall göra det? Riktlinjer utifrån vår studie kan bli att tillsammans i arbetslaget och tillsammans med barnen reflektera över hur man på sin förskola får fram variationen i inomhusmiljön på bästa sätt och vad som ligger i fokus utifrån barnens intressen. Vidare att försöka få med barnen mer i utformningen av miljön och låta dem vara med och förändra det som de kan hjälpa till med.

7.3 Förslag till fortsatta studier

Vi har under arbetets gång funderat över olika förslag till fortsatta studier. Dels skulle vi kunna tänka oss att göra samma studie fast med ett större antal respondenter och förskolor, i flera kommuner eller på olika ställen i landet för att se om miljöerna skiljer sig åt utifrån vårt resultat.

Vi skulle också kunna tänka oss att genomföra studien med fokus på barnen i miljön och deras lärande. Att observera barnen i miljön, hur rummen och materialet används när de är närvarande, och intervjua dem för att kunna undersöka vad de tycker att de lär sig och vilka förutsättningarna i miljön är för att de ska lära sig någonting.

En annan fortsatt studie skulle kunna vara att fokusera på hur delaktiga barnen är i verksamheten när pedagogerna ska utforma inomhusmiljön. Vilka tankar och åsikter har barnen om sin egen delaktighet i utformandet av miljön, hur skulle de själva vilja utforma inomhusmiljön och varför?

8 Referenser

- Björklid, Pia. (2005). *Lärande och fysisk miljö - En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.
- Carlgren, Ingrid. (1999). *Miljöer för lärande*. (red.) Lund: Studentlitteratur.
- Davidson, Birgitta. (1999). Solrosens affär. I Carlgren, Ingrid. (red.). *Miljöer för lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Dahlin, Bo., Liljeroth, Ingrid., Nobel, Agnes. (2006). *Waldorfskolan – en skola för människobildning?: slutrapport från projektet Waldorfskolor i Sverige*. Karlstad: Karlstads Universitet.
- E-Malm, Lisbeth. & Erlandsson, Marianne. (1993). *Montessori idéer 1*. Förlagshuset Gothia AB.
- Forsell, Anna. (2005). *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Kennedy, Birgitta. (1999). *Glasfåglar i molnen*. Stockholm: HLS förlag.
- Nordin-Hultman, Elisabeth. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.
- Patel, Runa & Davidson, Bo. (2003). *Forskningsmetodikens grunder: att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.
- Rienecker, Lotte. & Stray Jørgensen, Peter. (2008). *Att skriva en bra uppsats*. Lund: Studentlitteratur.
- Sandberg, Anette. (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur.
- Simmons-Christenson, Gerda. (1991). *Kom låt oss leva för våra barn*. Solna: Almqvist & Wiksell.
- Simmons-Christenson, Gerda. (1997). *Förskolepedagogikens historia*. Stockholm: Natur och kultur.
- Skjöld Wennerstöm, Kristina. & Bröderman Smeds, Mari. (2008). *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Natur och kultur.
- Skolverket. (2004). *Förskola i brytningstid*. Skolverket.
- Skolverket. (2005). *Allmänna råd och kommentarer – Kvalitet i förskolan*. Skolverket.
- Skolverket. (2008). *Tio år efter förskolereformen*. Skolverket.
- Skolverket. (2009). *Läroplan för förskolan (Lpfö98)*. Skolverket.

- Skolverket. (2010). *Läroplan för förskolan Lpfö98 Reviderad 2010*. Skolverket.
- Socialstyrelsen. (1987:3). *Pedagogiskt program för förskolan*. Socialstyrelsen.
- Starrin, Bengt. & Svensson, Per-Gunnar. (red.) (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.
- Strandberg, Leif. (2006). *Vygotskij i praktiken: bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska.
- Stukát, Staffan. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.
- Säljö, Roger. (2000). *Lärande i praktiken – ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedt.
- Tallberg Broman, Ingegerd. (1995). *Perspektiv på förskolans historia*. Lund: Studentlitteratur.
- Trost, Jan. (2010). *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.
- Vallberg Roth, Ann-Christine. (2002). *De yngre barnens läroplanshistoria*. Lund: Studentlitteratur.
- Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.
- Wallin, Karin. (1996) *Reggio Emilia och de hundra språken*. Stockholm: Liber.
- Wallström, Birgitta. (1992). *Möte med Fröbel*. Lund: Studentlitteratur.

Bilaga 1 Brevet

Hej!

Vi heter Sandra Ljungberg och Sara Markström och vi läser till lärare för tidiga åldrar på Högskolan i Skövde. Vi går nu vår examenstermin och vårt examensarbete kommer att handla om inomhusmiljön i förskolan, sedd ur ett förskolläraperspektiv, där vi tänker fokusera på de rum där barnen vistas.

I vår studie vill vi be er som förskollärare att visa oss runt på er avdelning med hjälp av en guidad tur, där ni berättar om avdelningens rum och dess upplägg. På varje förskola vill vi genomföra detta på två avdelningar, en för 1-3 åringar och en för 4-6 åringar. Under den guidade turen ställer vi några intervjufrågor. Vi ser gärna att den guidade turen genomförs när inga barn är närvarande i rummen, för att kunna undvika att samtalet avbryts. Vårt samtal kommer att spelas in för att vi ska kunna lyssna och ställa frågor istället för att anteckna allt. Vi skulle också gärna vilja ta bilder på inomhusmiljön under turen om vi får lov till det. När intervjuerna har transkriberats kommer ni som deltar få tillfälle att läsa igenom er del för att godkänna om det stämmer med det ni har berättat.

Att vara med i studien är självklart frivilligt och allt material som vi samlar in är endast till för studiesyfte. Uppsatsen kommer att publiceras för allmänheten men vi kommer vara noga med att avidentifiera alla medverkande.

Kontaktuppgifter

Ni når oss på:

Sandra Ljungberg

mail: XXXXX

mobilnummer: XXXXX

Sara Markström

mail: XXXXX

mobilnummer: XXXXX

Efter att ni fått vårt brev vill vi gärna ha svar omgående om ni tackar ja eller nej till att medverka. Ni får även höra av er om ni har några funderingar så ska vi besvara dessa. Tack på förhand!

Med vänliga hälsningar

Sandra Ljungberg och Sara Markström

Bilaga 2 Intervjufrågor

- Ge en presentation av avdelningen och berätta om dess upplägg.
- Har du varit med och utformat den befintliga inomhusmiljön? Hur gick i så fall tankegångarna? – Vad prioriterades som viktigt och vad upplevdes vara mindre viktigt?
- Vad anser du är en god inomhusmiljö för barns utveckling och lärande? Berätta!
- Hur skulle avdelningen se ut om du själv fick bestämma inredningen?
- Tycker du att variation i inomhusmiljön är av vikt? Motivera.
- På vilket sätt varierar miljön i era rum så att barn kan erbjudas nya innehåll?