

HÖGSKOLAN KRISTIANSTAD

Institutionen för beteendevetenskap

C-uppsats i specialpedagogik

(41-60) 10 p

Vt 2005

Miljön i förskolan

– ett specialpedagogisk redskap?

Författare:

Anna-Lena Andersson

Lena Svanberg-Månsson

Handledare: Linda Palla

Innehållsförteckning

1	Inledning	4
1.1	Bakgrund	4
1.2	Syfte	5
1.3	Problemformulering	5
1.4	Uppsatsens fortsatta upplägg.....	6
2	Litteraturgenomgång.....	7
2.1	Styrdokument	7
2.2	Fysisk och psykosocial miljö	8
2.2.1	Barns fysiska miljö	8
2.2.2	Barns psykosociala miljö	12
2.2.3	Lek i förskolan	16
2.2.4	Kvalitet i förskolan	17
3	Metod.....	19
3.1	Metodbeskrivning.....	19
3.1.1	Etiska överväganden	19
3.1.2	Urval	20
3.1.3	Genomförande	20
3.1.4	Bearbetning	22
4	Resultat och kommentarer	23
4.1	Definition av begreppet miljö	23
4.2	Stimulerande miljö i förskolan.....	23
4.3	Den fysiska miljöns påverkan på barnen.....	24
4.4	Den psykosociala miljöns påverkan på barnen	25
4.5	Metoder, pedagogik eller förhållningssätt.....	26
4.6	Inredning, möblering, färgval eller förhållningssätt.....	27
4.7	Hur förskolan är en skola för alla.....	30
4.8	Framtidsvisioner	31
4.9	Sammanfattning	33
5	Diskussion	35
5.1	Stimulerande miljö	35
5.2	Fysisk miljö	35
5.3	Psykosocial miljö	36
5.4	Utemiljö.....	37
5.5	Lek.....	38
5.6	En skola för alla.....	38

5.7	Reflektioner och fortsatt forskning	39
6	Sammanfattning	40
	Referenser	41
	Bilaga 1	45

1 Inledning

I ett pedagogiskt perspektiv ska vi arbeta utifrån en skola för alla, skolan ska anpassa sig till eleverna och inte tvärtom. Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagårde och Jakobsson (2004) anser att det är viktigt att se barnet som resursrikt och kompetent, men det är ofta i skolans miljö som barns svårigheter visar sig. Skolan kräver att barn ska fungera på ett visst sätt, men det är inte först och främst barnen som ska förändras utan deras miljö och levnadsvillkor.

Rosenqvist (föreläsning 2004-09-03) påpekar att varje barn ska betraktas som en resurs och vill få skolan att förändra sitt synsätt. Barnen ska få växa utifrån sina egna förutsättningar och deras olikheter ska ses som en resurs. Det är viktigt att anpassa miljön efter eleverna. Hans föreläsning blev en idékälla till vår undersökning, där vi ville ta reda på vad som görs och vad som kan göras ute på förskolorna för att tillgodose alla barns behov och den fysiska och psykosociala miljöns eventuella påverkan på dem. Hur ser vi på vår egen roll när vi skapar miljön i förskolan och anpassar vi den för barnen eller för oss själva? En förändring av miljön kan därför ses som ett specialpedagogiskt redskap och ur denna aspekt är studien specialpedagogiskt relevant.

1.1 Bakgrund

Studiens fokus kommer att ligga på de olika miljöerna inom förskolan, men refererar ibland till litteratur som handlar om skolan (Persson, 2001; Tideman m.fl., 2004). Detta eftersom det är den miljö som förskolebarnen så småningom möter. Utifrån den fysiska miljön har vi studerat inne och utemiljö och när det gäller den psykosociala miljön har vi studerat lärarnas förhållningssätt och pedagogik.

Uppsatsen riktar sig till lärare, föräldrar, rektorer eller andra som har ansvar för barn i behov av särskilt stöd för att kunna se möjligheter istället för hinder.

Eftersom vi inte hittade så mycket forskning kring barn och miljö i förskolan, utan det mesta är från skolan, bestämde vi oss för att ta reda på lite mer om förskolans värld. Eliasson (1995) anser att det är nödvändigt att orientera sig om vad det finns för pågående och befintlig forskning inom det aktuella ämnet.

Våra styrdokument betonar att skolan ska utgå från barnens behov och att de ska få den hjälp som de behöver. Lpfö 98 *läroplan för förskolan* (Utbildningsdepartementet, 1998) pekar på att miljö och arbetssätt ska anpassas så att det passar alla elever. Alla som arbetar i förskolan skall:

Samarbeta för att erbjuda en god miljö för utveckling, lek och lärande och särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som av olika skäl behöver stöd i sin utveckling (Utbildningsdepartementet, 1998, s.13).

Utbildningsdepartementets utredning *Att lära och leda. En lärarutbildning för samverkan och utveckling*, LUK 99 poängterar att personalen ska hantera elevernas olika behov, förutsättningar, erfarenheter och kunskaper (SOU 1999: 63). Pedagogerna måste kunna kommunicera med barnen och lyssna på vad de vill uttrycka, förstå hur barnen tänker och varför de handlar som de gör. I regeringens proposition 1999/2000: 135 (1999) om en förnyad lärarutbildning uttrycks att i alla skolformer bör det finnas lärare som har fördjupad kunskap när det gäller *barn i behov av särskilt stöd*. Detta är särskilt viktigt i förskolan eftersom det är av största betydelse att svårigheter upptäcks tidigt.

Gunnarsson (1999) anser att barn i behov av särskilt stöd bör erbjudas en miljö som inbjuder till växande, utveckling och kunskap. Han tycker dock inte att dagens skola har förändrat så mycket av sin struktur, utan mycket finns kvar som fanns för flera hundra år

sedan. För att en förändring ska ske, måste det finnas en motivering för alla inblandade. Ett förändrat synsätt att se på elever, lärande och skolans verksamhet ställer stora krav på lärarna. För att skolmiljön ska vara utvecklande för alla barn måste det finnas ett fungerande samarbete som kräver gemensamma mål och värderingar. Detta påpekar också Emanuelsson, Persson och Rosenqvist (2001) och menar att skolan behöver omstruktureras på ett genomgripande sätt för att kunna förmedla undervisning till alla. Verksamheten i skolan ska anpassas till varje elevs förutsättningar. Persson (2001) påpekar också att skolans problem är att den inte kan möta och ta till vara på den naturliga variationen av olikheter som finns bland eleverna.

I Lpfö 98 läroplan för förskolan (Utbildningsdepartementet, 1998) betonas vikten av en stimulerande miljö.

Miljön ska vara öppen, innehållsrik och inbjudande. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet samt ta till vara och stärka barnets intresse för att lära och erövra nya erfarenheter, kunskaper och färdigheter (Utbildningsdepartementet 1998, s. 12).

Laike (2004) har i sin avhandling konstaterat att det är bara ett fåtal som valt att forska kring miljön, när det gäller små barn. Enligt Laike handlar de flesta studier som är gjorda om de vuxnas miljö. Han skrev sin avhandling för att komplettera detta och kom fram till att den fysiska miljön påverkar barns välbefinnande. Våra sinnen vill ha stimulans och vi vill upptäcka saker men i lagom mängd och sammanhang. Människan behöver harmoni och ordning. Nordin-Hultman (2003) har också skrivit en avhandling där hon har undersökt och jämfört pedagogiska miljöer för förskolebarn och skolbarn i Sverige och i Storbritannien. Genom observationer har hon noterat att barn fungerar på olika sätt i olika miljöer. Hon har kommit fram till att fler områden av barn bedöms redan i förskolan och detta får till följd att allt fler barn anses ha svårigheter. Barnen blir identifierade utifrån sina behov och brister istället för utifrån sina kompetenta handlingar enligt författaren. Bedömningarna görs för att få en helhetssyn av barnet men det ökar också riskerna för avvikelser hos det. Utvecklingssamtalen följs ofta av *individuell utvecklingsplan*, ett kontrakt där barn, föräldrar och pedagoger arbetar med något som barnet behöver utveckla. Läggs fokus på barnens egenskaper och det typiska och karakteristiska tas fram, så bortser pedagogerna från miljöerna och de vardagliga händelserna, där barnet visar sig på olika sätt. När det gäller utformningen av miljön anser Danielsson och Liljeroth (1996) att det är viktigt att barnen får sätta sin prägel på den genom färg, form och möblering så att de kan identifiera sig med sin miljö. Detta ger möjlighet att överföra trygghet och skapar positiva upplevelser av omgivningen.

1.2 Syfte

Vårt syfte är att undersöka om och i så fall hur lärare i förskolan beskriver att de arbetar med den fysiska och psykosociala miljön, så att den anpassas efter alla barns förutsättningar och behov.

1.3 Problemformulering

Vårt syfte leder fram till följande frågeställningar.

Hur beskriver lärarna i förskolan en stimulerande miljö och dess eventuella påverkan på barnen?

Hur beskriver lärarna i förskolan att de anpassar den fysiska miljön för möta alla barn?

Hur beskriver lärarna i förskolan den psykosociala miljön när det gäller förhållningssätt och arbetssätt så att alla barn kan utvecklas utifrån sina förutsättningar?

1.4 Uppsatsens fortsatta upplägg

I litteraturdelen tar vi upp relevanta områden som har betydelse för vår undersökning. Vidare presenteras den empiriska delen med metodbeskrivning och etiska överväganden. Vi fortsätter med att redovisa urval, genomförande och tolkning av resultatet. Avslutningsvis följer diskussion och sammanfattning.

2 Litteraturgenomgång

Vårt syfte är att undersöka om och i så fall hur lärare i förskolan beskriver att de arbetar med den fysiska och psykosociala miljön, så att den anpassas efter alla barns förutsättningar och behov. Utifrån detta kommer vi att belysa olika författares tankar och forskares syn på miljön. Många författare tar upp den psykosociala miljöns betydelse, men det var svårare att hitta litteratur som handlar om den fysiska miljön.

Eftersom vi ska följa styrdokumentet i arbetet med barn belyser vi vissa delar i läroplan, skollag och Salamancadeklarationen som handlar om miljön.

2.1 Styrdokument

Förskolans arbete styrs av både nationella och internationella styrdokument. Följande styrdokument har granskat och den text och de citat som beskriver miljön samt hur alla barns behov ska kunna tillgodoses har valts ut. Dessa styrdokument är relevanta för vår undersökning.

I förskolans läroplan Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) kan man läsa att förskolan ska vila på demokratins grund och verksamheten ska utformas med tanke på demokratiska värderingar. Barnens medkänsla och inlevelse i andra människors situation ska stärkas. Förskolan ska också grundlägga en respekt för varje människa oavsett bakgrund.

Omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande skall prägla arbetet i förskolan. Hänsyn skall tas till barnens olika förutsättningar och behov (Utbildningsdepartementet, 1998, s.8).

Förskolan ska lägga grunden till ett livslångt lärande. Verksamheten skall vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar (a.a. s.8).

Det ska vara ett gott samarbete med föräldrarna så att varje barn får möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar.

I samarbete med hemmen skall barnens utveckling till ansvarsställande människor och samhällsmedlemmar främjas (a.a. s.8).

Den pedagogiska verksamheten skall anpassas till alla barn i förskolan. Barn som tillfälligt eller varaktigt behöver mer stöd än andra skall få detta stöd utformat med hänsyn till egna behov och förutsättningar. Personalens förmåga att förstå och samspela med barnet och få föräldrarnas förtroende är viktig, så att vistelsen i förskolan blir ett positivt stöd för barn med svårigheter (a.a. s.8).

Barnen ska känna att de lyckas och att de är en tillgång i gruppen. De vuxna ska se barnens möjligheter, engagera sig i samspelet mellan barnen och barnens sociala och kommunikativa kompetens ska stimuleras. Barnen ska lära av varandra och genom samspel mellan barn och vuxen och genom leken främjas barnens utveckling och lärande. Det ska också finnas möjlighet till iakttagelse och reflektion.

Förskolan ska ge barnen stöd i att utveckla en positiv uppfattning om sig själva som lärande och skapande individer (a.a. s.10).

Förskolan ska sträva efter att varje barn:

Utvecklar sin förmåga att fungera enskilt och i grupp, att hantera konflikter och förstå rättigheter och skyldigheter samt att ta ansvar för gemensamma regler(a.a. s.13).

I skollagen står att förskolan ska genom sin pedagogiska verksamhet erbjuda fostran och omvårdnad (Läraryrket, 2002).

Förskoleverksamheten och skolbarnomsorgen skall utgå från varje barns behov. Barn som av fysiska, psykiska eller andra skäl behöver särskilt stöd i sin utveckling skall ges den omsorg som deras speciella behov kräver (Läraryrket s.60).

Salamancadeklarationen antogs i juni 1994 i Salamanca i Spanien och den omfattar undervisning av elever med behov av särskilt stöd. Deklarationen påbjuder att elever med behov av särskilt stöd ska kunna ges undervisning där barnet sätts i centrum och barnets behov ska kunna tillgodoses inom ramen i de ordinarie skolorna. Det är också viktigt att ta till vara barnens intressen, egenskaper och inlärningsbehov och anpassa undervisningen efter detta (Svenska Uneskorådet, 1996).

2.2 Fysisk och psykosocial miljö

Miljö förklaras som... ”omgivning, de yttre förhållandena som påverkar människor, djur och växter” (Bonniers lexikon 23, 1991 s.341).

Barn i förskolan påverkas av det sociala klimatet och den fysiska miljön. De upplever situationer olika beroende på personlighet, erfarenheter och kroppsliga egenskaper. För att få kontroll över tillvaron måste de förhålla sig till omgivningen på ett visst sätt (Laike, 2004). Den fysiska och psykosociala miljön har ofta ett samspel och det är svårt att ibland se vilket som påverkar vilket. Laike fann i sin avhandling att sådana samband inte fanns i den tidigare psykologiska forskningen.

2.2.1 Barns fysiska miljö

Fysisk miljö är ”vatten, luft o mark, bebyggelse o arbetsplats, kommunikationer m.m.” (Bonniers Lexikon nr 23 s.341).

Wallin (1986) framhåller att det är viktigt att tänka på hur arkitekturen är utformad. Hon menar att det är förskolornas ansvar att integrera utrymmen och funktioner och tänka på att allt hör ihop. Det blir då lätt att överblicka, att förstå sammanhanget och se till varje barns olika behov. Miljön kan visa upp relationer, funktioner samt ha en social roll. Arkitekturen kan då rent konkret visa vad vi vill med vår pedagogik, ett språk som fysiskt uttrycker vad vi vill. Spegel kan ses som en pedagogisk resurs eftersom barn ges möjligheter att skapa en bild av vem man är. Spegeln ger möjligheter till omedelbara möten och öppnar en kommunikationskanal. Den kan också väcka lusten till lek och inbjuder både barn och vuxna. Laike (2004) har i sin avhandling visat den fysiska miljöns påverkan på hur barn mår. Barnens välbefinnande ökar och de kan koncentrera sig om miljön upplevs som harmonisk. En rörig miljö med för många intryck ökar stressen och barnen får svårt att koncentrera sig och hamnar lättare i konflikter. Avhandlingen visar att i förskolor där man inte medvetet tänkt på färg och form i inredningen mår barn sämre. Färger påverkar oss har forskning visat, rött, gult och orange aktiverar oss medan grönt och blått verkar lugnande. Barn tycker om signalfärger som finns på deras leksaker men dessa färger bör inte finnas överallt i deras miljö. Färgen på väggar och textilier bör stå tillbaka till förmån för färgerna på leksakerna. De starka färgerna drar till sig barnens uppmärksamhet menar även Montessori (1938/1998), men attraktionen är övergående och distraherar mer än de gör gott. Detta gäller även starka ljud

och andra starka stimuli. Montessori (1938/1998) skriver att den vuxne måste se till att det växande barnet lever i en lämplig omgivning och den vuxne är själv en del av omgivningen.

Key (1918) uppmärksammade redan för hundra år sedan färgers och formers betydelse för människors välbefinnande. Hon anser att människor arbetar och mår bättre samt blir vänligare och gladare om det finns vackra former och färger i sin omgivning. I skolor och offentliga lokaler är grågrönt, gråblått, blågrönt och gulgrönt de färger som verkar lugnast.

... den fröjd av färgen, som ögat och sinnet behöva i ett vinterlandskap(Key, 1918 s.20).

Själen gläds och får näring genom att se skönheten i naturen, vackra konstverk, människoröster och musik. Montessori (1938/1998) menar också att barn i synnerhet tvååringar har ett stort behov att ha ordning att varje sak ligger på sin rätta plats.

Eiseman (2000) anser att redan i spädbarnsåldern formulerar vi känslor kring färger som omger oss och dessa påverkar även oss i vuxen ålder. De färger som vi ser har hela tiden inflytande på oss hur vi mår. En del forskare anser att vi har ett associativt minne som har utrymme för form, mönster och färger. Eiseman menar att reaktionen på färg är i stort sett medfödd. Spädbarn föredrar färgglada föremål som även Laike (2004) påpekar. Barndomsminnen är så inblandade med färg att de är outplånligt inpräntade i vårt psyke för alltid. Människor kanske inte ens är medvetna om att de associerar vissa färger med vissa händelser. Detta kan bero på att vuxna svarar på speciella färger på ett positivt eller negativt sätt.

Så länge som det funnits människor har det funnits dekorationer. Miljön är betydelsefull för sinnesbalansen. De rätta färgerna och färgkombinationerna stimulerar och kopplar av känslor och befriar kanske lyckliga minnen. Röd, gul och orange strålar värme och hjärtlighet medan blå, grön och lila svalkar ner föremål. Från det ögonblicket en person går in i ett rum blir den översvämmad av känslor. Olika människor har olika associationer till olika färger och känslan för färger kan vara individuella. Färg är nyckeln till att skapa sinnesstämning. Den lugna sinnesstämningen framkallas av blågrönt och grönt som används i harmoni. Färgerna associerar till sjö och himmel. De mjuka varma färgerna som pastellfärgerna är, inbjuder till att sitta ner och koppla av och känna oss bekväma. Pastellfärgerna i hårfina kombinationer ger en känsla av beskydd, säkerhet och kärlek (Eiseman, 1998).

Wallin (2003) anser att det är viktigt att komma ihåg att miljön talar direkt till barnen och att de har ett annat förhållande till sin miljö än vi vuxna. För dem kan inredning och material locka och ge dem utmaningar. Miljön för en dialog med barnet. Lärare skulle ibland behöva böja sig ner för att se på miljön med barnens ögon. Vad säger den? De vuxna måste iakttä barnen, som på ett tydligt sätt hör och svarar på den miljö de vistas i. Lärare måste se rummet som en pedagog som antingen samspelar eller motarbetar oss. Finns samspelet i miljön skapar den mindre frustrationer och lärarna får mer tid till andra viktiga saker och de slipper rollen som polis eller tjatmoster.

Vi måste se med positiva glasögon för att kunna hitta intelligensen hos alla barn. Det är det starka som behöver stöttas och det är från styrkan självkänslan utvecklas (Wallin, 2003 s.113).

Nordin-Hultman (2003) har tittat på hur tid, rum och materiel är organiserat i de pedagogiska miljöerna. Det är viktigt att fokusera på de läromiljöer som barnen möter i förskolor och skolor. Det gäller att hitta barnens alla möjligheter att skapa meningsfulla sammanhang och relationer och att hitta spännande aktiviteter. När förskolerum inreds och utrustas görs det utifrån teorier om barns utveckling, lärande och behov. De pedagogiska miljöerna pekar på vad barnen ska klara av, vad som är normalt eller avvikande för åldern. Uppfattningen av att barns svårigheter att koncentrera sig kryper allt längre ner i åldrarna menar Nordin-Hultman kan bero på förskolans pedagogik. Barns koncentration uppstår i mötet med det som finns

eller inte finns att koncentrera sig på i förskolerummet. Nordin-Hultman har studerat barn i engelska förskolor. Hon skriver att barnen i de engelska förskolorna sysslade med långvariga, undersökande och experimentella aktiviteter på grund av att det fanns material som lockade dem. Dessa barn skulle ha varit oroliga i de svenska förskolorna. Den svenska förskolemiljön är fräsch och ljus men saknar material som lockar barnen att ta reda på olika saker och som de kan samlas kring. I de engelska skolorna är materialet mer tillgängligt och kan användas på olika platser i lokalen. I de svenska skolorna hör ett visst material till ett visst rum och detta ger inte barnen samma utlopp för sin fantasi och lek. Förskolebarnen har olika bakgrund och erfarenheter och Nordin-Hultman ifrågasätter om de pedagogiska rummen är planerade för barnens olikheter och menar att enhetliga rum begränsar barnens möjlighet till en lärarrelation till sin omgivning. Detta ökar risken för exkludering för om inte barnen passar in upplevs de som avvikande. Rummen ska erbjuda olika typer av verksamheter och arbetsätt där flera aktiviteter kan pågå samtidigt.

Montessori (1938/1998) lyfter också fram detta. Miljön ska underlätta för barnen genom att ge nödvändiga förutsättningar för de aktiviteter den inspirerar till. De vuxna måste försöka tolka barnens behov och möta dem genom att ordna en lämplig miljö, för den vuxnes miljö är inte inspirerande för barnet. Det krävs föremål som barnen kan hantera, se och höra och som lockar till aktivitet. Ellneby (1999) menar att lekmaterial som inte är bundet till en viss aktivitet stimulerar barnens fantasi och ökar deras kreativa förmåga. Bra material är byggklossar, lera, kriter och skräpmaterial som kanske barnen själva har hittat.

När barnen kommer till skolans miljö anser Dewey (1980) att fula skolbänkar och deras placering i geometriska former endast är anpassade till passivt lyssnande. Dessutom är väggarna kala med möjligtvis några fula tavlor. I det vanliga klassrummet finns det bara en liten yta att arbeta på. Dessutom saknas verkstad, laboratorium, material och redskap så att barnen kan skapa och undersöka på ett aktivt sätt.

Read (1974) påpekar att i förskolan ska vi ta hänsyn till individuella olikheter och se varje barn som en unik varelse. Detta kan vi göra genom att se på vår miljö. Lokaler kan öka eller begränsa de upplevelser som barnen får. För att främja barnens självständighet är det bra med låga hyllor där de själv kan komma åt material. Lika viktigt är det med låga klädhängare så att barnen själv kan klara av att hänga upp sina kläder. Om de yttre förhållandena motsvarar barnets behov blir det också mindre aggressioner eftersom barnet ges möjlighet att upptäcka att det själv kan klara av saker. Ljudisoleringen ska vara bra och dämpa barnens stöjande utan att inskränka på deras lek eller aktivitet. Låga fönster är också bra samt att det ska finnas möjligheter att dela av ett rum beroende på vilken barngrupp man har och deras intressen. Ellneby (1999) tar också upp ljudnivåns påverkan när det gäller miljön i förskolan. Det är stor skillnad på olika ljud. Författaren pekar på ett samband mellan barngruppernas storlek, personaltäthet, lekmaterialen, aktivitetsutbudet, utformningen av lokalerna och ljudnivån. Det är därför viktigt med bra akustik i förskolan. Genom att möblera med ljudabsorberande material eller ha ett absorberande innertak minskas ljudnivån betydligt. Mattor på golven dämpar ljud och filtfooter på möblerna minskar skrapljuden. Även en liten förändring kan ha stor betydelse.

Wallin (2003) visar på att Reggio Emiliapedagogiken talar om miljön som den tredje pedagogen. Genom en inspirerande miljö ges möjligheter till utforskande och lärande. Det gäller att skapa en miljö som stimulerar barnens intresse och ökar deras kreativitet. Arbetsättet bygger på en stark tro på människans möjligheter, respekten för barnet och en tro på att vi alla föds rika och intelligenta. Barns naturliga drivkraft är att utforska världen. Vikten av att arbeta i smågrupper betonas och att anpassa miljön efter barnens ålder. Barnen utmanas att själv gå vidare och det viktigaste arbetsättet är vägen till målet. Det är en pedagogik som ständigt förnyas och utvecklas men barnens behov är alltid utgångspunkten.

Arbetsättet utgår från barnens intresse och ger dem makt över sitt eget lärande och tänkande genom att varken undervisa eller styra deras tankar.

Enligt Kennedy (1999) behöver miljön hela tiden förändras och förbättras. Det är svårt att bygga upp en miljö i en syskongrupp för att det är så stor åldersskillnad. En förändring till en åldershomogen grupp gör att avdelningen kan ha anpassat material och miljö till barnens ålder.

Det var första gången, vi på allvar kunde se att miljön spelade en stor roll i det pedagogiska arbetet (Kennedy, 1999 s.32).

Innemiljön ska erbjuda olika möjligheter med många olika sorters material. Anpassas miljön och materialet för varje ålder gör det barnen mer självständiga. De kan klara vissa saker bättre om miljön kan hjälpa dem.

Ambjörnsson (Pedagogiska magasinet 2002: 4) refererar till Key som argumenterade för att världen måste bli rättvis och jämlikare och skönare. Det är väsentligt att vardagen blir vackrare, för om människor omges av fulhet blir de olyckliga och andligen fula. Hon menade också att smak inte är något man har utan något man tillägnar sig. Enligt Key, (1900/1995) ska barnen ha en vacker värld att växa upp i. De ska vara mycket ute i naturen och uppleva förändringar i den. Möjlighet att uppleva konst och få tillgång till litteratur för olika åldrar är också viktigt. Det är inte de vuxna som ska välja böcker till barnen utan barnen ska välja själv utifrån eget intresse. I hemmets ska böcker, konstverk, olika hemsysslor och nöjen stimulera fantasi, rörelse och vila. Hemmet bör också ha fast och lugn ordning, frid och skönhet och det är viktigt att barnen får utrymme för fri lek för att fördjupa själen.

Hemmen måste åter bli hem för barnens själar, ej endast för deras kroppar Key, 1900/1995 s. 39).

Lindqvist (1999) refererar till Vygotskij som ser på konstverk och böcker ur en annan synvinkel. Enligt Lindqvist lyfter Vygotskij frågan om det estetiska har en uppfostrande uppgift. Konstverket kan ha en god eller dålig moralisk effekt. Barnböcker är ofta skrivna så att barnen ska hämta exempel på moraliska personer. Detta görs för att barnens egen moral ska byggas upp. Han menar att det måste ske en frigörelse när det gäller sambandet mellan estetiska upplevelser och moral. Vi vet inte vilken moralisk inverkan en bok har och det kan till och med få motsatt effekt, menar Vygotskij enligt Lindqvist. Han tycker inte att konstverk ger barnen någon estetisk upplevelse eller glädje. Det är bättre med konkreta upplevelser än en känsla som är fantiserad. För att en estetisk upplevelse ska skapas krävs retning, bearbetning och gensvar. När vi upplever konstföremål eller musik blir det ett inkännande, en upplevelseprocess.

Key (1900/1995) menar att barnens väg till kunskap bör gå genom deras sinnen, genom att se och pröva och sedan på olika sätt återge och beskriva det de upplevt. På så sätt får de sina begrepp och omdöme vidgade och en utveckling av ordförrådet. Key hoppades att år 2000 skulle det bara finnas ett fåtal utnyttjade och misshandlade barn. Barndomen ska användas till utbildning i *framtidens skola* som ska vara öppen för alla samhällets barn.

Den åskådning, man flyttar in i, är den, att barnet är en växt, som behöver en trädgårdsmästare vilken ger växten de bästa utvecklingsmöjligheter enligt dess säregna art (a.a. s.179).

Barns utemiljö är lika viktig som deras innemiljö. Eliasson (Förskolan 4/2005) refererar till Mårtensson som är miljöpsykolog och har doktorerat på avhandlingen *Landskapet i leken*. Enligt Eliasson har Mårtensson studerat många förskolegårdar och hur barn leker utomhus. Hon menar att det är de offentliga miljöer som används allra mest och intensivast. När barnen

kommer ut får de större rörelsefrihet och de kommer i nära kontakt med den fysiska omgivningen. De har möjlighet att få erfarenheter med sina olika sinnen och materialet i naturen, som barnen kan leka med, ger dem trygghet utomhus. Eftersom naturen växlar kan barnen själva bestämma hur miljön ska användas. I utomhuslekarna är det inte alltid definierat vilket tema som leken handlar om eller vilka barn som ingår. Det gör att olika barn kan gå in och ut i lekarna. Sand, vatten, pinnar och jord inspirerar förskolebarnen, helst ska det vara blandat. Detta bidrar till vidlyftiga leksammanhang. Eliasson refererar till Mårtensson som anser att en bra utemiljö ska bestå av intressanta platser, ytor mellan platserna och mycket löst material. God tillgång på material underlättar det sociala samspelet. Miljön ska upplevas som början på den stora världen och därför bör förskolegården vara rymlig. Barnen behöver platser där de kan gömma sig, dra sig undan till eller försvinna igenom som i träd och buskar för att den kollektiva leken ska uppmuntras. De fasta redskapen kan låsa leken och det var sällan hon såg någon flexibel lek i klätterställningarna. Däremot är gungor bra eftersom de ger en kroppslig sensation som kan ackompanjeras till sång eller social samvaro. Kennedy (1999) påpekar att utemiljön ska vara spännande och inspirera barnen till utforskande och innehålla en mängd olika material. Gustafsson och Hugoh (1987) menar att barns naturliga sätt är att vara motoriskt aktiva som att hoppa, springa, klättra och gunga, men deras lekmiljö har förändrats. De färdiga lekplatserna och leksakerna gör barnen mindre kreativa. För barnen är leken en meningsfull sysselsättning men den behöver inspiration. Förr identifierade barnen sig med föräldrarna i sina lekar, men nu är de ofta inspirerade av olika TV-program. I förskolans pedagogik har det alltid funnits lek och rörelseträning. De grovmotoriska aktiviteterna bör prioriteras framför de finmotoriska. De bästa möjligheterna till grovmotorisk träning är att vara ute i naturen och årstidernas växlingar ger möjlighet till allsidig träning. Förskolebarnen bör uppleva allting praktiskt för att kunna lära sig. För att barnen ska kunna ha motorisk träning är det bra om förskolan har goda utrymmen eller tillgång till en gymnastiksal enligt Gustafsson och Hugoh (1987).

Om den fysiska miljön ska förändras är det viktigt att det också sker ett mentalt arbete hos läraren annars finns det risk för att den fysiska förändringen tar över (Eriksson, 2003).

2.2.2 Barns psykosociala miljö

Psykisk miljö är "människor som omger oss" (Bonniers Lexikon nr. 23 s.341).

Psykosocial "avser de sociala förhållandenas inverkan på individens själsliv"(a.a. s.429).

Bronfenbrenner (1970/1976) menar att genom socialiseringsprocessen blir barnet en social varelse och blir på ett sätt som passar det samhälle som barnet föds i. Denna process börjar i hemmet och hela tiden blir barnet påverkat av omvärlden eftersom det kommer i kontakt med olika personer, grupper och institutioner. Alla har sina speciella förväntningar, belöningar och bestraffningar som påverkar barnet. Detta bidrar till att barnets värdenormer och beteendemönster utformas. Ska det ske en synlig och varaktig förändring i ett barns utveckling måste detta ske genom en påtaglig och bestående förändring i barnets omgivning.

Piaget (1972/1976) anser att människans utveckling beror på ärftlighet och biologisk anpassning och att nervsystemet och psykiska mekanismer påverkas av detta. Överföring eller socialt samspel är även en faktor som påverkar utvecklingen. Barnet formas i detta redan från födelsen. I formandet av en individ spelar de sociala faktorerna stor roll. Det är viktigt att ta hänsyn till varje individ och beakta vars och ens möjligheter. Alla har rätt att utvecklas normalt i förhållande till de möjligheter individen har och det är samhället som ska förvandla de möjligheterna till effektiva och positiva handlingar.

Vygotskij (1934/1999) har undersökt sambandet mellan tänkande och språk. Sambandet mellan tanken och ordet uppstår, ändras och växer under ett utvecklingsförlopp. Det går inte att dela på tänkandets och språkets processer utan de hör ihop. Han menar att ordets betydelse

hör samman med det språkliga tänkandet, men har ordet ingen betydelse är det inte ett ord utan bara ett tomt ljud. Ordets betydelse är både ett intellektuellt och språkligt fenomen. Det representerar något i medvetandet och det är det som gör ordet till ett ord. I sin undersökning kom han också fram till att ordets betydelse utvecklas och förändras. För barnet är inte heller ordets betydelse konstant utan det förändras under barnets utveckling. I samtal med barn kan det kanske vara så att den vuxne inte lägger in samma betydelse i samma ord beroende på var barnet står i utvecklingen. Barnet uppfattar kanske inte riktigt den vuxnes budskap.

Andersson (1986) anser att Piaget, Vygotskij och Bronfenbrenner menar att barn konstruerar sin egen verklighet i samspel med miljön. Andersson pekar i sin utvecklingsekologiska teori på att barns närmiljöer som skola och hem kan stödja deras utveckling eller motverka den. Författaren anser att forskningen har börjat bli medveten om betydelsen av att se samspelet mellan individ och miljö. Miljön påverkar individen och vice versa. Utifrån det fenomenologiska perspektivet bör individens egen upplevelse av sin situation betonas. Det är viktigt att samtidigt studera de olika miljöerna barnet ingår i för att bättre veta hur de hänger samman.

Nordin-Hultman (2003) konstaterar att barn är på olika sätt i olika situationer. I förskolans teoretiska grund när det gäller barns lärande, finns det en samspelssyn på relationer mellan barnet och omvärlden, men i den pedagogiska praktiken riktas inte den mot samspelet utan mot individualiseringar av barns sätt att vara på. När problem eller svårigheter uppstår i förskolan läggs problemet på barnet och lärarna i förskolan utvärderar inte pedagogiken. Ses inte barnet i ett pedagogiskt sammanhang tar inte lärarna i förskolan hänsyn till pedagogikens utformning, dagsprogram, rutiner, miljöer och aktiviteter som barnen erbjuds. Samma åsikt har Gustafsson (2004) som vill göra gällande att det finns många barn och ungdomar som inte passar in i de miljöer, som vi placerar dem i. De motsvarar inte våra kravprofiler och vi låter dem bli föremål för diagnos. Kanske skulle vi kunna diagnostisera de miljöer, förskolan eller skolan, där barnet vistas i stället. Diagnosen skulle då kanske vara Dysfunktionell lärandemiljö. Vi måste komma ihåg att barn ständigt blir bedömda – diagnostiserade. Det startar redan på barnavårdscentralerna och sedan fortsätter förskolorna med att observera barnet och delge bristerna vid utvecklingssamtalen. Bedömningen sprider sig sedan vidare genom hela skolåldern. Barn som inte passar in i dessa snäva ramar som samhället angett benämns som problembarn. Enligt Ladberg (1992) kan detta leda till att om lärarna har problem med barnet, läggs det över på föräldrarnas ansvar. Föräldrarna känner att deras barn är ett problem och de känner sig som inkompetenta föräldrar. Det ska diskuteras om det är barnet som är problemet eller att barnet är som det är och hur föräldrar och lärare ska göra tillsammans. Hon ifrågasätter om det är barnet eller situationen som det ska ändras på och menar att ett barn kan aldrig vara ett problem. Furman (2004) har utvecklat en metod som härrör från den lösningsorienterade psykologin. Den kallas "Jag kan". Barnens problem omvandlas till en färdighet som omgivningen litar på att barnet kan klara av. Syftet är att se problemet ur en positiv synvinkel. Arbetssättet utvecklades i Finland och kan användas vid dåliga vanor eller inlärningssvårigheter. I metoden ingår det 15 steg med början av att pedagogen kommer överens med barnen om vilken färdighet det ska lära sig och skapar en motivation för denna genom att hjälpa barnet att se fördelarna med den nya färdigheten. Problemet löses med stöd från omgivningen och brukar fungera som ett gott samarbete tillsammans mellan föräldrar och skola.

Nordin-Hultman (2003) menar att barnen betraktas också utifrån sitt kön, samma beteende värderas olika beroende på om barnet är en pojke eller flicka. Barnets identitet kan ses som något det har eller som något det egentligen är. I detta identitetsbegrepp särskiljs individen och är inte beroende av i vilka miljöer eller situationer hon/han agerar eller iakttas. Barnen blir istället för att barnen är. De blir på olika sätt beroende av vilka möjligheter och normer som de olika aktiviteterna består av. Barnet formas genom positiva eller negativa identiteter,

genom aktiviteter och relationer. Ett viktigt perspektiv är, att när något sägs om hur ett barn är, ska även sammanhanget och miljön lyftas fram, för ett barn kan vara olika i varje specifik situation. Sträng och Persson (2003) påpekar att omvärlden som barnen samspekar i är mycket skiftande för varje barn. De utsätts för detta redan när de är mycket små. Det är viktigt att se allvarligt på barnets utveckling i sin omgivning för att vidare kunna stödja det så att det kan vidga sin relation till omgivningen. Genom sociala och kulturella möten lär sig individen hur man ska bete sig i olika sociala miljöer. Barnet lär sig genom att se hur andra gör och att själva agera och kommunicera på ett sådant sätt som de märker att omgivningen tillåter och uppmuntrar. Samspelet i omgivningen återkommer i litteraturen. Juul (1995) menar att barn behöver känna sig värdefulla i en gemenskap. Ett sätt för barnen att samarbeta är att efterlikna de vuxna som är betydelsefulla för dem. Om barn är destruktiva beror detta på att någon eller några vuxna i deras omgivning också är det, ofta på ett annat sätt än barnet. Någon vuxen kränker deras integritet verbalt och/eller fysiskt. Omsorgen om barnets integritet är det viktigt att värna om, för att gruppen ska kunna utvecklas betryggande. Det kan bara bli en kollektiv trivsel om det finns en individuell trivsel. Det är en ömsesidig läroprocess mellan vuxna och barn och ju mer jämlikhet som finns, ju större blir båda parter utbyte i samspelet. För att en människas självkänsla ska utvecklas krävs det att individen upplever att den blir sedd och erkänd som den är och har ett värde för andra. Barn vill gärna samarbeta om de tilltalas personligt och jämlikt, istället för att de tillrättavisas och nedvärderas. Abrahamsson (1999) ser att ett gott emotionellt klimat mellan barnet och den vuxne som en av de viktigaste förutsättningarna för att ett barn ska kunna växa emotionellt och utveckla sin personlighet. Föräldern eller pedagogen måste kunna leva sig in i barnets känslomässiga situation

Read (1974) anser att vårt förhållningssätt är viktigt. Vi ska ge barnet minsta möjliga hjälp för att ge det den största chansen till att utvecklas självständigt. Det kan innebära att läraren visar barnet hur det kan ställa sig på en pall för att nå något som det vill ha istället för att ta ner det åt barnet. Barn tycker om att lösa problem och självförtroendet stärks när de själv får komma på en lösning. Ge barnen möjlighet till eget ansvar och handlande. Montessori (1938/1998) menar också att det är viktigt, att barnen själv kan välja sina aktiviteter och att miljön ska vara anpassad till dem. Den vuxne bör anpassa sig till barnens behov. Om miljön inte är anpassad och barnet är bland oförstående vuxna, som inte ger det chans till rätt aktivitet, kan detta göra barnet förtvivlat och visa sig som oförklarliga raseriutbrott hos det.

De vuxna har olika mänskliga behov som att vara omtyckt, behövd, vara duktig eller att ha kontroll eller makt. Det gäller att de är medvetna om dessa och inte låter behoven ta överhanden.

Professionell hållning innebär en ständig strävan att i yrkesutövandet styras av det som - på kort sikt - gagnar den hjälpsökande, inte av de egna behoven, känslorna och impulserna. Det innebär att visa respekt, intresse, värme, medmänsklighet, empati och ett personligt bemötande (Holm, 2003 s.42).

Sheridan (2001) skriver i sin avhandling att förskolor och skolor måste ses som institutioner för lärande. Samhället ger de ekonomiska och politiska förutsättningarna för arbetet i förskolan. Förskolor/skolor blir därför beroende av en organisation som skapar förutsättningar för barns lärande och deltagande i samhället. Begreppet kvalitet i förskolan/skolan får därmed en annan mening. Ju mer känd framtiden är desto mer variation måste eleverna uppleva i sitt dagliga liv för att kunna möta framtidens utmaningar. Hennes studie visar att de barnen hon intervjuade upplevde att de kunde bestämma över sin egen lek, egna aktivitet, deras egna saker och över sig själva i förskolan. När Sheridan granskade resultaten närmare såg hon att barnen endast kunde bestämma över aktiviteter och lekar initierade av dem själva. Detta strider mot intentionerna i Barnkonventionen och läroplanen för förskolan. Demokrati ska inkludera de flesta aktiviteter och processer på förskolan och inte enbart den mellan barnen.

Det är viktigt att lärare har både teoretisk kunskap och praktiska erfarenheter. De måste kunna kommunicera med barnen och lyssna till vad de vill uttrycka, förstå hur barn tänker och varför de handlar som de gör. Ett pedagogiskt perspektiv av kvalitet har ett klart direktiv av lärande och barnet ska ses som resursrikt och kompetent enligt Sheridan.

Antonovsky (1997) utvecklade begreppet KASAM – känsla av sammanhang. Istället för att ta reda på varför vi människor blir sjuka utgick han från det motsatta. Varför håller sig många friska trots stora påfrestningar? Vi främjar inte vår hälsa genom att undvika påfrestningar – det som är jobbigt. Det är istället detta som gör vår tillvaro mer hanterbar – begriplig och meningsfull. Kan vi vuxna förstå varför barnet gör som det gör, desto större chans ger vi barnet att påverka sin situation. Precis som Antonovsky betonar Brodin och Hylander (1997) meningsfullhet och sammanhang och att detta utvecklas genom att ha gemensamt fokus för barn och pedagogik. Språket är en av de viktigaste kommunikationskanalerna och Brodin och Hylander fokuserar på kommunikation. Vad händer mellan barn - vuxen och mellan människor. De har utgått från Sterns teori som handlar om att se världen med barnets ögon men samtidigt vara klar över utvecklingsnivån som barnet befinner sig på. Teorin ger upphov till tankar om hur jag som vuxen ska förhålla mig till just det här barnet. Det är viktigt att ge barnet bekräftelse genom kommunikation och kontakt för att stärka dess självförtroende. Brodin och Hylander menar att för lärare i förskolan är detta grunden för allt annat arbete och saknas detta kommer läraren ingenvart med sitt pedagogiska uppdrag. Uppgiften att hitta varje barns väg till utveckling och lärande kan ibland kännas som mycket svår. Skolan har länge pratat om individualiserad undervisning men har stött på flera hinder. Förskolan har haft en naturlig individualisering fast man kanske inte tänkt på det som ett individuellt lärande enligt författarna. Lärarna i förskolan har kanske inte tänkt på att uppgiften varit att hitta varje barns lust i lärandet. Ju mer vi betonar lärande och kompetens desto viktigare blir det att hitta varje barns lust och motivation. Det är viktigt som pedagog i förskolan att lyfta fram och utveckla varje barns speciella resurser och kompetenser. Vissa barn tycker om att lära sig något nytt, andra har inte tid att lyssna, vissa vill prova själv och göra på sitt eget speciella sätt. Många behöver först skapa en inre bild eller experimentera för att lyckas/misslyckas. Hos vissa barn behöver lusten väckas medan andra bara behöver vara, alla barn behöver inte aktiveras. Det är viktigt att bekräfta barnet genom kommunikation och kontakt. Alla har möjlighet att utvecklas och kompetensen finns där men kan behöva stöd för att komma fram. Vikten av att kunna kommunicera och samarbeta betonas i Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) och att förskolan är en levande social och kulturell miljö.

Lärandet skall baseras såväl på samspelet mellan vuxna och barn som på att barnen lär av varandra (a.a. s.10).

Ellneby (1999) har studerat mycket kring hur barn blir påverkade av stress. Hon påpekar att om barnen alltid delar utrymme med andra skapas påfrestningar samt att aldrig få ha en vuxen för sig själv. Vuxna kan tänka efter och till viss del välja vad de kan och vill utsätta sig för. Våra barn ges inte den möjligheten. De måste anpassas till den tillvaro som vi vuxna bestämt oavsett vilken förmåga barnet har.

Vi planerar ofta som om alla barn hade samma förmåga (Ellneby s 36).

Sommer (1997) anser att vi måste förändra vår barnsyn. Barn idag är inte passiva mottagare av händelserna i miljön. Det gäller att inte underskatta deras förmåga. De ska ses som kompetenta individer med egna avsikter och strategier, samt med stor problemlösningsförmåga. Vi måste vara lyhörda för barns signaler och helt tänka bort att de utvecklas i stadier. Han ser barnet som ett resistent, elastiskt med både styrka och skörhet, kompetensbarn utrustat med möjligheter och som strävar efter kontakt. Barn är inte passiva,

utan de vill skapa förutsättningar och har ett behov av rutiner. Barn kan, och ska, få vara olika.

Massage är i allra högsta grad fysiskt men det kan få goda psykosociala effekter enligt Sanner (2002). Beröring aktiverar kroppens lugn-och-rohormon, oxytocin. Detta hormon styr flera olika processer i kroppen och ger lägre blodtryck, långsammare puls och en positiv inverkan på matsmältningen. Det här tillståndet är bra för att kroppen ska kunna återhämta sig. Massage har en ångestdämpande, avslappnade och lugnande effekt. Oxytocinet har betydelse för våra relationer. En positiv bindning sker när barnen masserar varandra. Barnen blir modigare när de märker att det inte är farligt att röra vid varandra. I barngrupper som har massage regelbundet blir barnen mer lugna och kärleksfulla mot varandra. Det ger både fysiologiska och psykologiska effekter. När barnet blivit masserat har någon mött det. Barnet har blivit sett och accepterat och det får en bättre kroppsuppfattning. Beröring kan bli ett hjälpmedel för att påverka relationerna mellan vuxna och barn och mellan barnen.

2.2.3 Lek i förskolan

Lekens betydelse betonas i Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998). Tullgren (2003) har skrivit en avhandling om barns lek i förskolan. När barn leker anses de vara koncentrerade, engagerade, aktiva och kreativa. Aktiviteten ger de positiva egenskaper som leken har för barns lärande och utveckling. Det är viktigt att stimulera leken. Det är en aktivitet där idén om det fria och aktiva barnet ska förverkligas. Den ska ge barnet kompetenser inför framtiden och därför leds barnet bort från lekar som är obehagliga eller olagliga. Pedagogerna reglerar den leken som inte anses vara meningsfull eller uppfyller förväntningarna på en aktivitet. Fridstörande lekar som när barn springer eller låter mycket stör ordningen i förskolan. Ellneby (1999) menar däremot att det är normalt att vara högljudd när man är barn och om vi dämpar barnens lek dämpar vi också barnets känslomässiga utveckling. Ljud kan ge mycket sinnesupplevelser och olika hörselintryck kan skapa en positiv utveckling. Barn ger positiva ljud ifrån sig i den lustfyllda leken och när de vill uttrycka känslor. Det negativa ljudet uppstår vid konflikter och vid konkurrens om uppmärksamhet och utrymme. Leken har många fördelar som att fantasin utvecklas, barnens kreativa förmåga ökar och den minskar stress. Barn måste ges tid att leka och när de leker mycket blir de mindre sjuka. Det är viktigt med långa ostörda lekpass. Om barnen får mer tid till fri lek, utvecklar leken empati och lugn.

Enligt Tullgren (2003) får familjelekar där barnen äter eller lagar mat stort utrymme. Pedagogerna har möjlighet att styra leken genom att själv delta. På så vis kan de både övervaka och att få insyn i barnens föreställningsvärld. För att barnen inte ständigt ska övervakas kan frirum skapas. De kan skapas av barnen, när de vill undvika övervakning. Detta försöker ibland pedagogerna bekämpa men de kan också bidra till platser där övervakningen är mindre, som sedan utnyttjas av barnen. Där leks ofta lekar med stora och intensiva rörelser. Pedagogerna använder inneslutande och uteslutande metoder för att korrigera leken. Barnen kan individualiseras inneslutande genom beröm och positiv uppmärksamhet. Deltar pedagogerna i leken har de möjlighet att uppmärksamma, uppmuntra och inbjuda till lek. Till de uteslutande metoderna hör att tillrättavisa barnen eller ignorera leken, alltså att inte uppmuntra den lek som håller på. Är lekarna kaotiska på så sätt att de är högljudda eller rörliga blir de oftast styrda om de inte ses som meningsfulla. Barn förväntas att leka på ett normalt sett då det varken är för mycket eller för lite. Målet med styrningen av leken är att den goda leken ska leda till den goda människan i framtiden som gör de goda valen.

2.2.4 Kvalitet i förskolan

Regeringens proposition 2004/05:11 Kvalitet i förskolan har utgett allmänna råd och kommentarer för kvalitet i förskolan. De har utarbetats på uppdrag av regeringen. Syftet är att förtydliga verksamheten utifrån nationella mål och krav som baseras på bestämmelser i skollag, läroplan för förskolan och FN:s konvention om barns rättigheter. Det ska också vara ett verktyg att bedöma utvecklingen av verksamhetens kvalitet. Skolverket betonar att det är kommunens ansvar att förskolan får förutsättningar så att den pedagogiska verksamheten kan bedrivas. I normala fall ska allmänna råd följas. I kvalitetsparagrafen i 2 a kap 3 § i skollagen står det att barngrupperna ska ha en lämplig sammansättning och storlek och att lokalerna ska vara ändamålsenliga Lärarförbundet (2002).

Vid Skolverkets bedömning ingår verksamhetens strukturella förutsättningar, arbetet i förskolan och måluppfyllelsen. I förutsättningarna ingår förskolans ledning, personalens kompetens, personaltäthet, barngruppernas sammansättning och storlek, material, lokaler och miljö. Viktiga faktorer i arbetet i förskolan är personalens arbetssätt, förhållningssätt och samspel med barnen. Dessutom spelar samarbetet med föräldrar och utformningen av den pedagogiska miljön stor roll. Den pedagogiska verksamheten bedöms utifrån måluppfyllelsen och förutsättningarna för verksamheten.

Vidare påpekas i propositionen att ledningen för förskolan ska ha goda kunskaper i förskolepedagogik och om målen och förskolans uppdrag. Det är också viktigt att ledningen för förskolan kan följa det dagliga arbetet i förskolan. När det gäller resursfördelning bör det tas hänsyn till många olika faktorer som hur områdets sociala karaktär är, personalens kompetens, barnens ålder, barngruppens storlek, antalet barn i behov av särskilt stöd, lokalernas och utemiljöns förutsättningar och antalet barn med annat modersmål än svenska. Barngruppen är en viktig del i barns utveckling och lärande, men för att en grupp ska fungera krävs det att den har en lämplig sammansättning och storlek. Vad som är lämplig gruppstorlek eller personaltäthet kan bero på gruppens förutsättningar. 2001. Enligt Regeringens proposition tog Skolverket fram en kunskapsöversikt som visade att en grupp på cirka 15 barn är bäst för att barnen ska utvecklas optimalt. Yngre barn och barn i behov av särskilt stöd behöver ingå i mindre grupper för att få sina behov tillgodosedda. Det är kommunerna som avgör detta och enligt Skolverkets utvärdering av förskolan har det främst varit ekonomin som bestämt gruppstorlekarna.

Den 1 januari 2005 fick kommunerna ett riktat statsbidrag till personalförstärkning för att minska barngruppernas storlek. Detta bidrag ska motsvara kostnader så att barngruppens storlek kan minska till i genomsnitt 15 barn till tre heltidsanställda. Framför allt för de yngre barnen får låg personaltäthet och stora grupper negativa effekter. De yngre barnen behöver ha täta och stabila vuxenkontakter att knyta an till. Om de utsätts för alltför många relationer blir barnen stressade och detta kan påverka deras inlärningsförmåga långt upp i åldrarna. Det är bättre att ha mindre grupper än större grupper med samma personaltäthet. Med många barn och vuxna försvåras samspelet, där barnens normer och värden grundläggs. De kan få en känsla av anonymitet som skapar otrygghet, även identitetsutvecklingen och språkutvecklingen tar skada. Mindre barngrupper med hög personaltäthet gynnar barn i behov av särskilt stöd samt barn med ett annat modersmål. Om olikheter ses som något naturligt är det lättare för barnen att vara toleranta för olika människors sätt att vara och tänka. Barns behov av särskilt stöd beror på den miljö de vistas i. De kan behöva stöd i en miljö men inte i en annan. Behov av särskilt stöd ska tillgodoses i den ordinarie verksamheten och sär lösningar ska undvikas framkom det i regeringens proposition.

Personalen bör ha högskolekompetens för barn i förskoleåldern för att kunna anpassa den pedagogiska miljön till barnens utveckling, lärande och en ständig kompetensutveckling. För att arbetet ska kunna utvecklas krävs gemensam tid i arbetslaget för reflektion och utveckling och även ibland extern handledning. När det gäller personalens förhållningssätt ingår det att

diskutera och reflektera över sin betydelse som förebild för barnen. Propositionen hänvisar till skolverket som anser att det är bra om det finns fler män i förskolan för att könsblandade personalgrupper ger en större bredd av kunskaper och erfarenheter, men det allra viktigaste är de pedagogiska kunskaperna och förhållningssättet till barn och genus.

Förskolans lokaler ska vara ändamålsenliga. Miljön ska vara trygg, hälsosam, utmanande och inspirera till lek och aktiviteter. Den ska även göra barnen nyfikna att utforska omvärlden.

Förskolans verksamhet ska anpassas så att den passar alla barn. Det innebär att personalen ständigt måste föra en diskussion kring verksamheten. Leken är grundläggande i barns lärande och utveckling. De behöver ordentligt med tid, så att de slipper avbryta leken, utrymme och material, så att fantasi och kreativitet kan utvecklas.

3 Metod

Utifrån syftet att undersöka om och i så fall hur lärare i förskolan beskriver att de arbetar med den fysiska och psykosociala miljön, så att den anpassas efter alla barns förutsättningar och behov ville vi ta reda på hur lärarna i förskolan anpassade miljön utifrån detta.

3.1 Metodbeskrivning

För att uppnå vårt syfte bestämde vi oss för att intervjua lärare i förskolan. Närvänen (1999) menar att det är viktigt att noga fundera över ämnesvalet och reflektera över vilka uppsatsen riktar sig till. Vi bestämde oss för att utföra kvalitativa forskningsintervjuer. Rossman och Rallis (2003) beskriver kvalitativ forskning med att den sker i en naturlig miljö, vad människor ser, hör och känner och söker svar på frågorna i den verkliga världen. Den refererar till subjekt, respondenter och informanter. Enligt Eliasson (1995) ger kvalitativa metoder, i jämförelse med kvantitativa större möjligheter för närhet och öppenhet i förhållande till det vi undersöker. Kvale (1997) menar att syftet med den kvalitativa forskningsintervjun är att beskriva och tolka de teman som förekommer i respondentens livsvärld.

När vi hade bestämt oss för att utföra kvalitativa intervjuer vägdes för- och nackdelar med att använda bandspelare. Trost (1997) menar att fördelarna med bandspelare är att kunna lyssna till tonfall, ordval, vad som ordagrant har sagts och vilka misstag man själv gjorde under intervjun. När man inte behöver göra anteckningar kan intervjuaren koncentrera sig på frågorna och svaren. Nackdelarna är att det tar mycket tid för att avlyssna banden och man får ändå inte med mimik och gester. Skrivs intervjuerna ut går tonfall, talspråk och tankepauser förlorade. Det kan också vara så att respondenten inte vill att bandspelare används och att det stör intervjun.

Valet blev att göra intervjuer med bandspelare för att få med alla orden tonfallet, pauserna samt att kunna citera respondenterna. Vi valde dessutom att vara båda två under intervjuerna så att en av oss kunde anteckna under intervjun för att kunna få med de visuella intrycken och kringhändelserna. Enligt Denscombe (2000) fångas bara det talade ordet upp och den icke verbala kommunikationen missas vid bandupptagning. Detta påpekar även Kvale (1997) som anser att ljudbandet ger en avkontextualiserad version av intervjun. Ett grundläggande krav var att ha en bandspelare av god kvalitet med en bra mikrofon. Vår bandspelare var av god kvalitet med bra ljudupptagning. Vi såg även till att batterierna var nya samt att banden hade 45 minuters inspelningstid på varje sida.

3.1.1 Etiska överväganden

I forskning ställs forskaren inför flera etiska frågor och ställningstaganden, vid val av sociala miljöer, intervjufrågor, metoder och i skrivandet. Särskilt viktigt är den etiska reflektionen när kvalitativ forskning innebär en närhet till personerna i forskningen. Forskningsdeltagarna eller andra berörda bör få ta del om det finns etiska känsliga avsnitt eller kontroversiella tolkningar i rapporten innan den publiceras (Närvänen, 1999).

Eliasson (1995) påpekar att det är viktigt att vi reflekterar över vår relation till de parter vi studerar och att vi öppet redovisar våra perspektivval. I forskningens frihet ingår en möjlighet att välja sida i synnerhet om forskningen innebär socialt arbete.

När det gäller etiska överväganden är de forskningsetiska principerna vägledande.

Informationskravet: De personer som berörs av forskningen ska veta forskningens syfte. De ska också upplysas om att deltagandet är frivilligt och de har rätt att avbryta sin medverkan

om de önskar. Uppgifterna som lämnas kommer inte att användas för något annat syfte än forskningen.

Samtyckeskravet: Deltagaren har rätt att bestämma över sin medverkan.

När undersökningdeltagaren och uppgiftslämnaren deltar i en undersökning med aktiv insats ska samtycke alltid inhämtas. De medverkande har rätt att bestämma om hur länge och på vilka villkor de ska delta och har rätt att avbryta utan några negativa följder för dem. Beslutet att deltagarna ska avsluta får de inte utsättas för påtryckning eller påverkan.

Konfidentialitetskravet: Största möjliga konfidentialitet ska ske när det gäller personer och uppgifter i undersökningen och personuppgifterna ska förvaras så att inte obehöriga kan ta del av dem. Personerna i undersökningen ska inte kunna identifieras.

Nyttjandekravet: Uppgifterna som samlas in om enskilda personer får bara användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

Inför intervjuerna skickades en sammanfattning av de etiska reglerna tillsammans med intervjufrågorna till respondenterna. Innan intervjun genomfördes informerades de om de etiska reglerna igen. Respondenterna informerades om att deras kommun, arbetsplats eller kön inte kom att röjas. I vår redovisning av resultat har vi kodat med bokstäver istället för namn för att inte avslöja respondenternas kön.

3.1.2 Urval

Undersökningen är genomförd i två olika kommuner med lika många respondenter i varje kommun. Tio kvinnliga och två manliga lärare i förskolan är intervjuade. Ur ett genusperspektiv ville vi haft fler manliga lärare att intervjua, men manliga lärare i förskolan var inte så väl representerade ute i förskolorna. Sex olika arbetsplatser är representerade. Fördelningen på åldern i barngrupperna är att hälften av lärarna i förskolan arbetar på småbarnsavdelning och hälften i syskongrupp. Detta var ett medvetet val för att få en jämn fördelning av lärare i förskolan som arbetade med olika åldersgrupper.

De flesta valen är subjektiva utifrån att en av oss har känt lärarna i förskolan. Denscombe (2000) pekar på att ett subjektivt urval sker när respondenterna handplockas för undersökningen. Urvalet har också skett genom snöbollsmetoden, där någon av de tillfrågade föreslår en annan lärare i förskolan.

3.1.3 Genomförande

Innan intervjuerna genomfördes gjordes två pilotintervjuer med bandspelare för att ta reda på om frågorna var relevanta för undersökningen och hur lång tid intervjuerna kunde ta. Det visade sig att de tog 20 – 30 minuter. Intervjuerna genomfördes endast med en intervjuare och det fanns således ingen som observerade och antecknade. Bell (2000) anser att det är bra att prova frågorna i en eller två pilotintervjuer.

Före intervjuerna togs kontakt per telefon eller personligt med de enhetschefer som ansvarade för de förskolor, där vi planerade att göra intervjuerna på. Undersökningen presenterades och de tillfrågades om det fanns något hinder för att genomföra intervjuerna under respondenternas arbetstid. När vi hade fått klartecken för detta, tog vi kontakt per telefon eller personligen med tio kvinnliga och två manliga lärare i förskolan. Vi diskuterade tid och platsen blev naturligt på respektive respondents arbetsplats, eftersom det var mest praktiskt när lärarna gick ifrån under sin arbetstid eller i anslutning till att de hade slutat för dagen. När vi avtalade tid med respondenterna tog vi också reda på om det fanns något ostört rum att sitta i under intervjun, vilket alla kunde ordna. Tack vare att vi gjorde intervjuerna på respondenternas arbetsplatser, fick vi möjlighet att titta på den fysiska miljön som de hänvisade till i intervjun.

Intervjun ska göras där det inte finns några åhörare. Miljön ska vara så ostörd som det går och respondenten ska känna sig trygg i miljön (Trost, 1997). Av olika anledningar blev inte alla intervjuer ostörda. Det var telefoner som ringde, ljud utanför dörren eller någon personal som öppnade dörren och tittade in.

Båda har deltagit under intervjuerna, en ställde intervjufrågorna och kunde ha ögonkontakt med respondenten och koncentrera sig mer på själva intervjun. Den andre antecknade kringhändelser och andra observationer som var svåra att uppmärksamma för den som utförde intervjun. Dessutom kunde den som observerade ställa följdfrågor eller motfrågor, för att tolka respondenten, som intervjuaren inte hade tänkt på. Trost (1997) menar att följdfrågorna är beroende av hur intervjuaren förstår och hur hon tänker i vidare banor. Ur intervjuarens synpunkt kan det vara bra att ha sällskap av en kollega, men det måste undvikas att respondenten känner det som ett maktläge. Tack vare att vi var två kunde vi ställa frågor sett ur olika perspektiv. May (2001) menar att genom anteckningar görs urvalet redan under själva intervjun. Trost (1997) påpekar att kontinuerliga anteckningar bör göras annars kan det vara störande för respondenten som kan bli misstänksam när anteckningar görs. Det gäller också att intervjuaren kunde läsa sina egna anteckningar efteråt. Personliga anteckningar om intervjun bör göras snarast om det som händer under intervjun, kringhändelser och preliminära tolkningar. Detta gjorde observatören kontinuerligt under intervjun,

Eftersom vi hade skickat frågorna i förväg via post eller e-post (Bilaga) var respondenterna väl förberedda inför intervjun då de hade haft möjlighet att tänka igenom frågorna. Trots detta hade en del av respondenterna långa pauser i intervjun för eftertanke kring frågorna. Trost (1997) anser att det inte är farligt med en stunds tystnad utan tvärtom kan det vara skönt både för intervjuare och för respondent.

Intervjuerna genomfördes under två hela dagar under april månad. De varade mellan 20 minuter upp till en och en halv timme. Den av oss som kände respondenten var observatör under intervjun för att intervjuaren skulle vara okänd för respondenten. Detta gjorde vi för att respondentens svar inte skulle vara självklara eller kända för intervjuaren. Trost (1997) menar visserligen att en ska utföra alla intervjuerna. Bell (2000) påpekar att det kan bli skevheter i resultatet om flera intervjuare ingår, för att intervjuerna är människor och inte maskiner och därför kan påverka respondenterna.

Samma fråga som ställs av två olika personer men med olika tonfall kan ge upphov till helt olika reaktioner från svarspersonerna (Bell, 2000 s.123).

Vi tror emellertid inte att detta påverkade resultatet eftersom båda skrev uppsatsen och var med på samtliga intervjuer.

Atmosfären under intervjuerna var genomgående positiv och respondenterna visade stort intresse för ämnet. Några av respondenterna kommenterade att det var bra frågor som fick dem att tänka till och reflektera över ämnet.

När intervjun var slut ville många av respondenterna fråga oss om ämnet, vår arbetssituation och varför vi valt att intervjua om miljön. Trost (1997) rekommenderar att intervjuaren ska ligga lågt med åsikter under intervjun, men det går bra att redovisa dem efter intervjun om respondenten önskar det.

3.1.4 Bearbetning

Efter intervjuerna avlyssnades bandupptagningarna ett flertal gånger. Observatören skrev ut samtalen från bandspelaren, för hon hade dessutom anteckningarna kring intervjun och kunde tyda sina egna anteckningar. Mycket har skrivits ut ordagrant, men det har också gjorts sammandrag där svaren inte var relevanta för frågan. Sedan markerades nyckelord i utskriften både det som var lika och det som skilde respondenterna i deras beskrivningar. Kvale (1997) menar att själva utskrivandet av intervjun är början till en analys eftersom materialet då struktureras och ger en överblick. Vid vissa citat är talspråket ändrat till skriftspråket. De är kodade med bokstäver istället för med fingerade namn. Detta gjordes för att inte avslöja respondentens kön.

4 Resultat och kommentarer

Under denna rubrik redovisas utvalda delar av resultatet i undersökningen. Efter varje rubrik finns en kort kommentar och sammanfattning av resultatet. Kapitlet avslutas med en sammanfattning och reflektion av undersökningen.

Lärarna i förskolan hade arbetat mellan 2,5 och 28 år. Samtliga respondenter var utbildade förskollärare som nu benämns lärare i förskolan i den nya lärarutbildningen. Några hade arbetat inom andra pedagogiska verksamheter också som exempelvis personlig assistent, lärare i grundskola, särskola eller specialförskola. Ett fåtal respondenter hade även andra yrkeserfarenheter bakom sig.

4.1 Definition av begreppet miljö

När det gällde begreppet miljö så tänkte respondenterna på den fysiska miljön både inne och ute. Innemiljön innefattade lokaler, inredning, färger, material, hygien och material. Det man kunde se och ta på. Angående utemiljön nämndes stor uteplats, naturkunskap, kompost och att det var viktigt att barnen rörde sig mycket. Miljön skulle vara föränderlig så att lärarna i förskolan inte fastnade i ett mönster bara för att det alltid hade varit så innan. Den skulle vara tillgänglig för de barn som var där att den var för rätt ålder. En inbjudande pedagogisk miljö var viktig. En av lärarna tänkte också på miljön som den tredje pedagogen, att läraren i förskolan anpassade miljön efter ålder och utvecklingsstadier. Den psykosociala miljön innefattade många aspekter, det som inte gick att ta på, atmosfären. Det kunde vara personalens förhållningssätt, respekt för varandra, ljudnivån, trygghet, samspelet mellan barn och vuxna och barngruppens storlek.

Hur vi som personal trivs, hur barnen trivs. Det är det viktigaste, den miljön. Den inre psykosociala miljön är viktig. Mår man själv bra, arbetslaget mår bra så speglar det av sig på barnen, hela huset. (J)

Arbetsmiljön gällde både barn och vuxna, yttre praktiska saker som kan vara farliga och som kan åtgärdas.

Tänkte också på det här med miljön att vi pedagoger och barnen vi är en del av miljön och miljön är en del av oss, tänker jag. Det är en symbios på något vis, att man påverkas av det samtidigt som man påverkar. Den blir lite vad man gör den till. (H)

Ekonomisk miljö pratade en av lärarna om. Den var ett hinder för verksamheten, eftersom den påverkades av besparingar.

Kommentar:

De flesta av lärarna betonade att den psykosociala miljön var viktigare än den fysiska. Många ansåg att hur miljön på förskolan var, hängde på lärarna. Miljön skulle vara tillgänglig och vara anpassad till rätt ålder. Vikten av utemiljöns betydelse och miljöarbetet betonade flera lärare.

4.2 Stimulerande miljö i förskolan

Förskolan skulle ha en inbjudande miljö där barnen var delaktiga och fick vara med och bestämma och läraren utgick från barnens intressen. Barnen var med och skapade miljön. Detta gjorde att det blev lättare för dem att ta hand om och vara rädd om sakerna och ställa

tillbaka dem. Det skapades ordning och reda när de fick vara med och förbereda miljön, vilket gjorde att det då var lättare att starta en lek. Var det kaos blev barnen inte inspirerade och sugna på att leka. Miljön skulle ge dem lust att leka och vara på deras nivå. Det var inte bra om det fanns för mycket saker för då blev det rörigt. Det gällde att det skapades en miljö som stimulerade barnens fantasi som då lockade till lek och aktivitet, En väl genomtänkt inredning underlättade.

Placeringen och tillgängligheten av material hade stor betydelse. Om det fanns en kunnig och medveten personal kunde materialet och lokalerna användas utifrån barnens behov. Väsentligt var också att se till att barnen kunde gå undan för att få lugn och ro. Ett par av lärarna påpekade att en bra och stimulerande miljö var när det är lite färre barn i gruppen för då blev det färre kontakter och det blev bättre pedagogiska situationer. Detta i sin tur skapade en lugnare miljö. En utmanande och tillåtande miljö med ett varierande utbud av aktiviteter var av stor betydelse menade många av lärarna.

En lärare ansåg att barnen skulle ha saker som de tyckte om att titta på, ta på och vara i samt att det skulle vara mycket färg i miljön. Utemiljöns stora betydelse poängterades av ett par lärare för barnen var ute mycket och det förhindrade även spridning av bakterier.

Vikten av att vara samma personal och inte ha för många ombyten gjorde att barnen kände sig lugna och trygga. En lärare prioriterade personalens förhållningssätt, hur personalen förhåller sig mot barnen. Humor, glädje, fantasi och kreativitet var också viktigt att tänka på för lärare i förskolan. Hade de vuxna ett bra arbetsklimat speglade detta av sig på barnen.

Så tänkte jag så här att egentligen är det inte så viktigt vad jag tycker är en bra miljö utan det viktiga är ju vad barnen tycker och visar framförallt Jag kan ju kanske tycka att det här är en stimulerande och bra miljö och inreder på ett visst sätt och så leker inte barnen där, ja de är inte i det rummet. Då spelar det ingen roll att den är bra eller stimulerande. (H)

Kommentar:

När det gällde hur en bra och stimulerande miljö var i förskolan associerade de flesta till den fysiska miljön. En lärare ställde en motfråga för vem den skulle vara stimulerande, för det var barnen som avgjorde om miljön var bra. Miljön skulle vara inbjudande och utmanande och det var viktigt att ha barnen med i processen. Materialplacering och kunniga lärare påverkade miljön positivt.

4.3 Den fysiska miljöns påverkan på barnen

De flesta lärarna ansåg att den fysiska miljön påverkade barnen både positivt och negativt, men en lärare ansåg följande:

Jag anser så om barnen är på ett ställe där det är bra, alltså den psykosociala miljön är bra så har inte den fysiska miljön så stor betydelse. Men jag tror om man inte har ett bra klimat så kan det ha en större betydelse i en sån grupp än i en grupp där det är gott att vara så att säga. (A)

En väl genomtänkt inredning var bra för att barnen bättre skulle kunna tillgodogöra sig dagen på förskolan.

Färger kunde påverka barnen både positivt och negativt. Mjuk grön färg ansågs vara avslappnande och lugn medan en skrikig uppseendeväckande färg kanske aldrig gav lugn i ett rum. En lärare pratade om väderstreckens betydelse när det gällde färgsättning. I ett rum i norr skulle det vara varmare färger för att det var lite mörkare i det rummet och var det ett rum med mycket sol gick det bra att välja en kallare färg, utan att det blev kallt i rummet.

Genom möblering både inne och ute bjöds barnen in till mötesplatser. Detta lockade barnen att samlas och inspirerade till olika intresseområden och ett socialt samspel skapades. De

lärde sig demokratiskt tänkande, visade hänsyn, utvecklade leken och förde olika diskussioner. Några lärare ansåg att lokalernas utformning kunde påverka barnen, de behövde mer utrymmen att vistas i.

Ju mindre plats de har ju mer konflikter tycker jag att det blir. (F)

Små kojor eller krypin saknades. Detta försökte läraren att avhjälpa genom att skärma av och ordna smårum i rummet så att barnen kunde vara lite ostörda och leka i mindre grupper. Dilemmat var att ibland behövdes ett större rum till rytmik och större rörelser men hade de för många stora ytor så inbjöd det till spring.

Rummen skulle inbjuda till lek och därför hade en del lärare inrett speciella rum till olika aktiviteter. Hade de för mycket saker visste barnen inte vad de skulle leka med utan då bara öste de bara ut sakerna. Det blev för många saker att städa upp själv. En del barn påverkades också negativt av att det fanns för mycket teckningar eller tavlor på väggarna. Det blev för mycket intryck.

Fanns en fysisk miljö som var åtkomlig för barnen så stärktes deras självförtroende. På en förskola fanns det speglar så att barnen blev medvetna om sin kropp och det påverkade dem positivt.

Barnen hade möjlighet till en utmanande miljö där de kunde klättra, springa och få kämpa och det gav en stolthet över när de hade lyckats vilket också stärkte självkänslan. Barnen fick möjlighet att klara saker själv.

Kommentar:

Några påpekade att det fanns för lite yta och krypin till barnen. Detta avhjälpes delvis genom att göra rum i rummet med hjälp av avskärmningar. Lärarna försökte dela upp barngruppen på olika sätt bland annat genom att ordna mötesplatser eller att ha olika rum för olika aktiviteter. Många påpekade färgers påverkan på den fysiska miljön. Det var viktigt att göra miljön utmanande och ge barnen möjlighet att klara av olika saker själv för att stärka deras självförtroende.

4.4 Den psykosociala miljöns påverkan på barnen

De flesta av lärarna påpekade att det handlade mycket om hur läraren själv var, om han/hon var lugn eller stressad och vilket förhållningssätt de vuxna hade både mot barn och vuxna. Samspelet mellan barnen och de vuxna påverkade barngruppen. Ett par lärare påpekade att det var A och O med den psykosociala miljön samt att barnen behandlades med respekt och att läraren lyssnade på dem. Lärarna såg sig som en förebild för barnen.

Man kan inte få barnen att visa respekt om inte de vuxna gör det. Man är hela tiden en förebild och det får man tänka på. (G)

Vid konflikter eller tuffa ord satte läraren sig ner och pratade med barnen så att de fick hjälp med att lösa konflikter. En annan lärare menade dock att det var viktigt att barnen fick lösa konflikter själva så denna lärare gick inte in för tidigt i konflikten och upplevde att barnen kunde mer än vad många trodde.

Ett par lärare påpekade att det ibland glömdes bort hur personalen mådde och betonade att det var viktigt med rak kommunikation mellan personalen. Fungerade inte personalgruppen så blev barngruppen jobbig. Det var en stor stressfaktor med många barn och känslan att inte hinna med. Ljudnivån kunde ibland vara hög och det var tröttande både för barn och vuxna.

Detta avhjälpes genom att barnen fick välja om de ville vara ute eller inne och att lärarna tänkte på att dela upp barnen i mindre grupper.

Just barngruppernas storlek hade stor inverkan ansåg några lärare och upplevde stor skillnad om det var färre barn någon dag. Det blev inte så många konflikter i den mindre barngruppen. På en småbarnsavdelning var läraren av den uppfattningen att det var grundläggande att lärarna var närvarande och att de vistades på golvet där barnen var.

För barnens välbefinnande var det nödvändigt att de kände glädje, att de trivdes och mådde bra. En tillåtande miljö och en tilltro till barnen skapade detta.

Utifrån den psykosociala miljöns påverkan var det viktigt att tänka på följande.

Då är det de vuxna som måste arbeta mer medvetet barncentrerat utifrån det enskilda barnet, då kan barnen utvecklas optimalt. (B)

Några lärare betonade särskilt vikten av att de gav barnen tid. De fick tid att fortsätta och fullfölja aktiviteter att prova på och läraren lät det ta tid. Visionen var att ”skynda” skulle bort. På en förskola arbetades det med tidsoas, det fick ta den tid det tog när barnen klädde på sig, tvättade sig eller gjorde något annat. Lärarna ville undvika stress. På en annan förskola fick några barn i taget gå ut i hallen och klä på sig för att få mer tid och plats.

Kommentar:

Många lärare betonade den psykosociala miljöns betydelse som större än den fysiska miljöns. De vuxnas förhållningssätt avspeglade sig på olika sätt i barngrupperna, harmoniska vuxna gav tryggare och lugnare barn. Barngruppens storlek påverkade ljud- och stressnivån samt antalet konflikter. Många av lärarna var medvetna om vikten att ge barnen tid och delade upp barngruppen vid olika tillfällen.

4.5 Metoder, pedagogik eller förhållningssätt

Någon lärares kommentar var att det var en svår fråga för det var massor. Den viktigaste metoden var att läraren lyssnade av, var lyhörd och fångade idéer eller förslag från barnen och byggde vidare på dessa samt att ge positiv feedback.

Sen känner jag bara att en närvarande vuxen är det som betyder mest, att vara med barnen hela tiden. (K)

Förhållningssättets betydelse återkom även i denna fråga. En lärare funderade över sin syn på barnen när det gällde fördomsfrihet, och om barnet möttes som barn eller beroende på hur föräldrarna var. Läraren menade att detta var viktiga frågor att alltid ha med sig i sitt förhållningssätt.

Ett arbetslag arbetade mycket med att barnen tog ansvar och kände respekt för varandra och andra människor samt att de skulle ta konsekvens, allt efter ålder och mognad.

Jag ser styrkan i arbetslaget att vi är överens att vi drar åt samma håll och att barnen känner det framför allt. Det är mer med förhållningssättet som är vår styrka. (E)

En metod som användes på en avdelning på en förskola var ”Jag kan” som fick otroliga resultat. Metoden byggde på ett positivt förhållningssätt mot barnet i alla lägen, man tilltalade eller omtalade inte barnet på ett negativt sätt.

Ett sätt att hjälpa barn som hade svårt att leka med andra barn, var att skapa lekgrupper med en vuxen som styrde och höll ihop leken. Läraren försökte hela tiden ligga steget före så att

det inte skulle bli konflikter. Det fanns inte så många saker framme. Barnen lärde sig lekregler, turtagning och samspel.

De får en trygghet i leken och har de inte detta med sig så blir det tufft. Det är otroligt viktigt. Det gäller att hitta de små guldkornen, de små framstegen. (G)

När det gällde ledstjärnor så nämnde flera lärare Reggio Emilia och en lärare hade läst 20p på Högskolan om Montessori och använde sig ibland av de idéerna, men tyckte inte alltid att det fungerade i sin förskola. Många av lärarna var inspirerade av Reggio Emilia både när det gällde inredning och arbetssätt. Olika exempel på detta var att materialet var tillgängligt för barnen och lärarna hade en tilltro till barnens kompetens. Det var också viktigt att ta tillvara barnens åsikter och tankar.

Varje barn är unikt. Det har de ju mycket i sin pedagogik. Det är ju det som är det allra viktigaste. (B)

En lärare betonade att det inte gick att köra en mall på alla barn. Det var viktigt att möta barnen utifrån en positiv sida. Risken kunde vara att det blev en nedåtgående spiral då det endast fokuserades på barnens fel. Det är de vuxna som ger barnen förutsättningarna. Lärarens synsätt gick ut på att fokusera på det friska.

En förskola hade en hälsoprofil och var därför ute mycket. De som arbetade i köket hade fruktskola med barnen då de berättade om olika frukter för dem och vikten av att äta frukt.

Rörelse och att vara ute nämnde några lärare som en bra metod både för att barnen skulle få utlopp för sitt rörelsebehov och att det blev färre konflikter, när barnen hade gott om plats. Barnen blev också friskare för bakterier spreds inte lika mycket utomhus.

Att arbeta avdelningslöst hade en lärare provat på. Där kunde barnen erbjudas mer material eftersom det samlades på ett ställe. Olika aktivitetsrum skapades där det fanns en mentor i varje rum och på så sätt togs varje lärares kompetens tillvara.

Musik var ett sätt som ett par lärare använde sig av. Det var lugnande för många barn. Ett annat sätt att använda musik var att läraren sjöng till barnen, vad den ville ha sagt, om de hade svårt att lyssna. En annan metod att skapa lugn var att barnen fick massage av någon vuxen.

När barnen var många delades de upp i mindre grupper och då upplevde läraren att de yngre barnen öppnade sig mycket mer.

Ett sätt att starta ett tema var särskilda överraskningsdagar då läraren väckte intresset inför temat på olika sätt och sedan gjorde förskolan aktiviteter kring temat. Läraren ansåg att det var bra att barnen kände sig delaktiga i processen och temat fick växa fram efter hand och hade upplevt att de var mycket engagerade.

Kommentar:

Lärarna använde många olika metoder i sitt pedagogiska arbete.

Förhållningssättets betydelse återkommer även på denna fråga, de vuxna insåg vikten av att vara goda förebilder. För att barngruppernas storlek inte skulle påverka barnen negativt fanns det olika lösningar, som att dela upp barngrupperna, låta barnen få tid på sig samt att vistas ute mycket. Många lärare var lyhörda för barnens åsikter och tankar. De såg barnen som kompetenta. En lärare betonade vikten av att se det friska hos barnen.

4.6 Inredning, möblering, färgval eller förhållningssätt

När det gällde inredning och färgval vid om- eller nybyggnad fick inte lärarna i förskolan påverka så mycket. De kom oftast in i ett skede då allt redan var bestämt och det inte gick att

ändra eller att det inte fanns pengar till ommålning. Däremot möblering och lösa inventarier som gardiner, soffor, bord, lekmöbler till dockvrån och andra inventarier fick lärarna själv välja.

Några lärare hade nyligen förändrat i hela huset inspirerade av ett studiebesök. Det var viktigt med en välkommande och mysig hall. Där möttes föräldrar och barn av mysig belysning och lugn musik.

Vi har ändrat belysningen. Jag hatar de här lysrören när man kommer på morgonen, möts av det när man knappt vaknat. (H)

Material, dokumentationer och mycket inredning var i barnens höjd. Däremot var inte så mycket av samma material framme utan lärarna tog fram efterhand och bytte ut det lite oftare.

Materialplaceringen är viktig. Det måste ner till barnen för att de ska kunna använda materialet och ta ansvar för det. (L)

Det är mycket medvetet att allt är i deras höjd så att det är för deras skull. (G)

I en ateljé hade barnen tillgång till visst material men fick be om annat som var inlåst eller låg högt upp.

På flera ställen hade lärarna plockat bort en del av utklädningskläderna och annat material och då hade det fungerat mycket bättre. Innan upplevde de att barnen bara öste ut sakerna utan att sedan leka med dem.

Många av lärarna hade delat av rummen så barnen fick lite mysiga vrår där de kunde vara några stycken. I något mysrum var det dämpad musik. På en småbarnsavdelning hade dockleken flyttats in i ett mindre rum och detta hade inspirerat till en mer intensiv lek där. En förskola däremot hade varit tvungen att flytta ut sin docklek i lekhallen, för de behövde ytterligare ett rum till vilan nu när det var fler barn. Denna förändring var inte bra.

De flesta lärarna hade nyligen inrett avdelningarna eller höll på med ett förändringsarbete. Flera lärare betonade vikten av att se på barngruppen vad de behövde och ändra utifrån det. Det fördes hela tiden en diskussion om vad som fungerade och vad som kunde bli bättre. I synnerhet på en småbarnsavdelning var flera barn runt ett år vid terminsstarten och då var det också viktigt att tillgodose de lite äldre barnen. Detta hade gjorts genom att inreda ett speciellt byggrum där de äldre barnen fick vara ifred utan att det de byggt revs av de yngre och byggena fick även stå kvar så länge som barnen ville. Detta gav en explosiv byggutveckling.

De får vara ifred och bygga färdigt och stänga om det. Sen när man öppnar igen så är det färdigt
Man kan ha det kvar på ett annat sätt. (B)

Flera förskolor hade inrett speciella rum för olika aktiviteter. På två förskolor hade de ändrat från att äta i två olika rum till att hellre vara många i samma rum under måltiden och på så sätt få ett rum ytterligare till exempelvis bygglek. Denna förändring hade både för- och nackdelar, det blev rörigare under måltiden men samtidigt hade barnen mer lekyta. På ett ställe bytte läraren aktiviteter mellan rummen och då kunde också leken få ny fart. Två lärare använde en metod att duka fram material på olika bord som då blev mötesplatser för leken.

Man bjuder in. Det kan man påverka i allra högsta grad. och det föds intresseområden. Det skapar demokratiskt tänkande, barnen visar hänsyn till varandra, leker och diskuterar. Det blir en vinning med det sociala samspelet. (H)

I förändringsarbetet kunde barnen delta. Läraren menade att förändringen inte skulle göras över huvudet på barnen. Det var viktigt att barnen var delaktiga. Förhållningssättet till barnen påverkade även den fysiska miljön.

Vi har ett förhållningssätt som pedagoger och vi ska se till att det blir en så utvecklande och stimulerande miljö som möjligt och då flyttar man på saker och man möblerar om. (C)

På en småbarnsavdelning hade miljön inretts så att alla aktiviteter skedde i ett stort rum som då var inrett med rum i rummen. Detta gjorde barnen trygga, för de såg hela tiden någon vuxen.

Ett sätt att övervaka barnen och samtidigt låta dem känna att de fick leka ifred var att ha fönster i dörrarna till olika rum.

Lekhallarna var oftast ett bekymmer. Ibland behövdes den för lite mer rörliga aktiviteter samtidigt inbjöd den till mycket spring. Barnens rörelsebehov gjorde att de gärna ville dra sig ut i lekhallen. När docklek eller målarrum hade flyttats ut i lekhallar eller större rum så fungerade det inte lika bra som när dessa aktiviteter var i speciella rum.

Ordningen i rummet hade blivit mycket bättre efter att läraren hade tagit kort på pennburken, hålslagaren och tejen och satt dessa kort där respektive saker skulle stå. I en lekhall fanns ett "öra" som registrerade och lyste rött vid höga ljud. Det var ett bekymmer på förskolan med höga ljud och ett sätt skulle kunna vara öronproppar som sorterar ut ljud. Var barngruppen mindre förde det med sig mindre ljud och läraren konstaterade att det var mycket individuellt hur hög ljudnivå olika barn hade. En del barn hade hög ljudnivå utan att de var arga.

När det gällde färgval hade någon förskola fått välja färg till de olika rummen vid ommålning. Då utgick personalen från den lugna skalan. Lekrummen var lite gula och Matrummen är lite gröna. I lekhallen fick det vara lila för att det skulle vara lite glättigare, men inget rött för det skulle ha stimmat upp barnen. Däremot på en småbarnsavdelning vill personalen att det skulle vara färgglatt men de hade möbler i naturmaterial för det gav ett lugnande intryck. En lärare är övertygad om att genom att välja färg kan man påverka stämningen och ansåg att mjuk grön färg var avslappnande och gav lugn.

En skrikig färg som är uppseendeväckande då kan man kanske aldrig få lugn i det rummet utan att man kan peka på vad det är. Färgen gör ju sitt till. (H)

Kommentar:

Lärarna i förskolan hade hela tiden ett förändringsarbete på gång och utgick hela tiden utifrån barngruppen. När det gällde materialplacering gjorde lärarna lite olika från fri tillgång och i barnens höjd till att de fick be om visst material. Många lärare hade upptäckt att barnen inte klarade att ha för mycket material framme.

Känslan av att inte hinna med var en stor stressfaktor ansåg en del lärare. Detta berodde på att det var många barn i grupperna och brist på utrymme. Vikten av att ha många smårum eller att avdela de större rummen arbetade många förskolor med. Det skapades mötesplatser genom att duka fram material på olika bord.

Många av lärarna ansåg att färger kunde påverka barnen på olika sätt. Grönt och gult ansågs som lugnande färger, men den röda färgens betydelse var det delade meningar om. En småbarnsavdelning hade naturmaterial i möblerna för att det var lugnande men hade samtidigt mycket rött.

4.7 Hur förskolan är en skola för alla

Lärarna visade en mycket positiv inställning till att förskolan skulle vara en skola för alla barn. De flesta lärarna i förskolan ansåg att förskolan var en skola för alla och tyckte att det var självklart. Lärarna ansåg att deras kompetens och erfarenheter var viktiga. De hade en vilja och engagemang att möta alla barn.

Jag tror att alla förskolor är anpassade att möta alla barn. Det är min filosofi att förskolan är till för alla barn och den har från allra första början varit byggd för alla barn. (C)

Det fanns ett positivt förhållningssätt till att anpassa miljön så att förskolan blev så bra som möjligt för alla barn. Lärarna anpassade miljön utifrån de barnen som de hade just för tillfället. Vid en förskola delades barnen in i olika läsgrupper, inte efter ålder utan utifrån deras behov när det gällde allt ifrån flanosagor till svårare böcker. Åldersindelning var en metod för att kunna möta barnen på deras nivå.

När det gällde den fysiska miljön skulle sakerna vara i rätt höjd för barnen samt att inte ha för mycket material framme. En lärare ansåg att kompetensen kanske inte alltid fanns att möta alla barn på rätt sätt. Lärarna hade inte alltid de pedagogiska redskapen men hade då möjlighet att vända sig till elevhälsan. En lärare menade att det inte var så lätt för assistenterna alla gånger, att veta hur de skulle förhålla sig till det barn de hade hand om. Läraren i förskolan menade att det egentligen skulle vara de som var högst utbildade som borde ha hand om barn i behov av särskilt stöd. Så är det oftast inte. Det var lite olika om förskolan fick någon extra resurs, om något barn behövde extra stöd.

Vissa speciella handikapp t.ex.hörselnedsättning kan också vara svårt att lösa på grund av kommunens dåliga resurser – ekonomi. Det hänger på det för vi ska kunna möta alla barn. (J)

En lärare sa att det var möjligt att ta emot handikappade barn men inte med grava handikapp på grund av lokalerna. Vid en förskola hade ett rörelsehindrat barn blivit placerat på respondentens förskola, för att förskolan på barnets hemort inte var handikappanpassad. Där fanns olika nivåskillnader som gjorde det svårt att ta sig fram med rullstol. Just att möta någon jämnårig i rullstol eller med något annat handikapp tyckte en lärare var mycket positivt för de andra barnen. Det fanns också barn som väntade på att få asyl i en barngrupp och detta ansåg läraren också att det var nyttigt för de andra barnen att se att människor kan vara olika. Vid kommunikation med de asylsökande barnens föräldrar hade personalen möjlighet till telefontolk.

Om det kom ett barn med syn- eller hörselskada till förskolan påpekade en lärare att det var svårt att ta emot det utan anpassning med exempelvis hörselslingor eller kanske en ombyggnad av förskolan.

En lärare hade erfarenhet av att det gick bra att ha alla barn i förskolan, men ibland fortsatte det inte till skolan utan barnet blev placerat på en speciell skola.

Kommentar:

Det fanns en positiv inställning hos lärarna att förskolan skulle vara en skola för alla. De ansåg att det var deras uppgift att kunna möta alla barnen utifrån deras förutsättningar och behov. På grund av kommunernas dåliga ekonomi kunde det vara svårt att anpassa lokalerna och få resurser. Miljön anpassades efter de barnen som fanns i den aktuella barngruppen. Vid vissa speciella handikapp kunde det finnas en extra resurs i gruppen, men ofta var det den vanliga personalstyrkan.

4.8 Framtidsvisioner

Lärarna i förskolan fick beskriva den förskola de ville ha, om de hade obegränsade ekonomiska möjligheter. Denna fråga var svår för en del att besvara för lärarna i förskolan var vana vid att alltid tänka på ekonomin. De beskrev både det som fungerade väl nu, men också en hel del som de ville ändra på.

Många menade att det var viktigt att satsa på lärarna i förskolan genom att erbjuda kompetensutveckling och friskvård.

Jag tror om personalen trivs och mår bra så smittar det av sig på barnen. (F)

Det skulle finnas kompetenta lärare i förskolan som arbetade medvetet. För att det skulle bli ett bra pedagogiskt arbete skulle det ges mycket tid till lärarna till förberedelse, planering, dokumentation och efterarbete. Möjlighet till pedagogiska samtal och handledning prioriterades också. Tid till förändringsarbete och utveckling av lärarnas yrkesroll ansågs också som mycket viktig.

Jag önskar en specialpedagog på varje förskola. (L)

Barngruppen och dess behov skulle vara viktigt att titta på och inte bara se på brister utan även fokusera på vad som fungerar bra.

En lärare ansåg att det skulle vara en yrkesgrupp i förskolan. Barnskötareutbildning fanns inte längre, men de duktiga barnskötare som redan fanns skulle få en vidareutbildning till lärare i förskolan. Lärarna i förskolan skulle i sin tur kunna utveckla sig till specialområden. Personalen skulle få odla sina intressen och få vidareutbildning utifrån dessa. Tyckte någon om musik skulle den läraren få chans att utvecklas inom det. En lärare ansåg att när det gällde fortbildning så skulle det ske kontinuerligt. Efter tre till fem år skulle lärarna få fortbildning på betald arbetstid kanske ett halvår. Då skulle läraren komma tillbaka med ny inspiration. Detta hade höjt statusen och kvalitén på förskolan. Något som också hade höjt statusen skulle vara att fler manliga lärare i förskolan var anställda.

Jag vill ha fler manliga pedagoger, inte män utan manliga pedagoger. (H)

Manliga lärare i förskolan ska inte anställas bara för att de är män, utan för sin pedagogiska kompetens. Barn behöver såväl manliga som kvinnliga förebilder.

Dessutom skulle det finnas någon som hade hand om den pedagogiska ledningen och denna person skulle bara ha så många under sig så att han eller hon hann med att pedagogiskt stimulera personalen till vidare arbete.

Barngrupperna skulle vara betydligt mindre än vad de var nu. Det skulle vara ett maxantal på barngruppen. Ett förslag var att det högst skulle vara 10-12 barn på en småbarnsgrupp och 15-18 barn på en syskongrupp. Större barngrupper gav för många kontakter och konflikter. Det var ingen lösning att sätta in mer personal till flera barn för väggarna är där de är, utan det var genomgående att det skulle vara mindre antal barn. Fanns det barn med speciella behov skulle barngrupperna vara mindre.

Givetvis hade alla varit välkomna till förskolan. (D)

En lärare skulle kunna tänka sig att anställa olika slags pedagoger som musikpedagog, dramapedagog, konstnär och en kock som lagade mat tillsammans med barnen olika pedagoger med olika inriktningar. Däremot tog en lärare upp att städningen skulle ske på kvällstid så att inte barnens lek stördes genom att de i så fall behövde plocka undan hela tiden.

Lärarna i förskolan skulle vara så många att de räckte till, så att det fanns personal som hade ansvar för olika aktiviteter eller rum. Dessutom behövdes någon eller några lärare som kunde sköta rutinsituationer som exempelvis blöjbyte. På så sätt kunde varje lärare koncentrera sig på sin aktivitet. Någon respondent menade att på så sätt kunde kanske någon grupp äta, när det var lämpligt att göra avbrott i aktiviteten. Just att kunna ha olika mattider var det fler lärare som skulle vilja prova, inspirerade av en artikel i tidningen Förskolan.

Många gånger också genom åren har jag tänkt på att vi är så väldigt styrda av tiden och det kan störa mig ibland. (E)

Däremot hade några lärare bestämt i sin nuvarande verksamhet att barnen fick välja om de ville vara ute eller inne och detta fungerade mycket bra.

Förskolan skulle inredas med harmoni och färg. När det gällde innemiljön ville en lärare måla i färger som var bleka och mättade. Rosa, lila, ja alla regnbågens färger skulle också ingå för de var så behagliga. Läraren ville ha de färger som fungerade som växtfärger, för det går att sätta ihop alla färger med varandra. Förskolan skulle naturligtvis vara fräsch och fin poängterade en annan lärare.

En lärare på en småbarnsavdelning skulle ha en inredning som gick att byta ut allteftersom barnen växte.

Tanken hos många av lärarna var att barnen skulle klara så mycket som möjligt själva. På en småbarnsavdelning hade läraren mycket positiva erfarenheter av att duka med flata tallrikar, ha vanliga, men lite mindre glas och att alltid duka med kniv och gaffel. Ville något barn ha en sked fick hon eller han be om det. Barnen tog mat själv och behövde inte smaka på allt. Ville de ha mjölk hällde de själva ur små bringare. Barnstolarna klättrade barnen själva både upp och ner i .

Möjlighet till mycket vattenlek både inomhus och utomhus stod högt upp på önskelistan hos ett par lärare. Inomhus skulle det vara ett stort nedsänkt badkar, där det även skulle gå att kladda med färg och dylikt. Sand och vatten skulle barnen ha möjlighet till att leka med även inomhus.

En ateljé var ett stort önskemål hos flera lärare, en jättestor ateljé med glasväggar där ljuset kunde strömma in. Barnen skulle ha fri tillgång till färg, papper och klister. En lärare ville även ha en ateljé ute.

Köket skulle det vara fri tillgång till, där barn och personal kunde baka och laga mat. Det var viktigt att maten skulle lagas på förskolan för att barnen skulle kunna vara delaktiga och att det blev mer näring i maten.

Flera små krypin skulle det finnas där barnen kunde få vara ifred menade flera av lärarna. En lärare ville ha små scener, där barnen kunde spela teater eller uppträda på andra sätt för att utveckla den ådran. Musik var det nödvändigt att det skulle finnas och någon lärare menade att kanske en musikpedagog skulle kunna lära barnen spela något instrument.

Utomhusmiljön skulle bestå av en väldigt levande miljö bestående av en stor tomt med mycket träd och buskar så det blev lummigt. Då skulle det gå att ordna lite äventyrsmiljö med hängande lianer och repstegar. En stor studsatta som var nedgrävd i marken tänkte i så fall en lärare skaffa. Lite farligt skulle det vara med utmaningar för barnen. Samtidigt skulle det finnas en lärare tillgänglig på dessa lite farliga platser. Hur farligt skulle det vara med brädor, spik och hammare funderade en lärare över? Då skulle barnen kunna bygga kojor. Överallt skulle det vara mycket personal så att de skulle kunna främja alla barns förmågor. Det skulle finnas personal överallt. När det gällde utmaningar och lite farlig miljö menade ett par lärare att oftast ger sig inte barnen på saker som de inte klarar av om inte exempelvis klätterställningar är för lätta för de yngre barnen.

Terrängen skulle vara lite kuperad och inte en massa plana gräsmattor. Sandlådor skulle det finnas men gärna många små, så att barnen kunde leka i smågrupper och vara ifred samt kunna spara sitt bygge.

Vatten var också en viktig del i utemiljön. Regnvatten skulle ha samlats i en vattentunna som skulle kunna droppa ner till vattenkanaler och barnen skulle kunna göra geggamoja.

Miljöarbetet när det gäller att kompostera, plantera och annat som ingår i naturens kretslopp skulle också finnas. Olika oaser som exempelvis trädgårdsland skulle finnas så att barnen kunde följa naturens växlingar och stora växthus där det fanns möjlighet att odla grönsaker. En lärare skulle vilja ha en lantlig miljö med lite djur och en stor skog i närheten.

Just med djur, lite höns, ankor och katter som gick här. Det är lugnande för barnen. (I)

Läraren var också intresserad av att ha en uteförskola.

Ett gott samarbete med en fungerande föräldraförening var en stor styrka påpekat av lärare.

Kommentar:

När det gällde lärarnas framtidsvisioner om en önskeförskola tänkte de minst lika mycket på utemiljön som inomhusmiljön. Ute var det viktigt att ge barnen många olika aktiviteter. De skulle kunna få utlopp för grovmotoriska aktiviteter men också att skapa med sand och vatten. Det skulle vara en stimulerande miljö och finnas många olika utmaningar för barnen. Både inomhus och utomhus skulle barnen få möjlighet till avskildhet om de så önskade med kojor, krypin och olika vrår. Miljön skulle ge barnen många möjligheter att klara mycket själv.

4.9 Sammanfattning

Ordet miljö hade olika betydelse för respondenterna. En del tänkte på kompostering, sopsortering, kretslopp, städning och att det var fräscht och snyggt. Inne- och utemiljö, närmiljö, ekonomisk miljö och hur barn och personal mår var också faktorer som lärarna i förskolan tänkte på.

Utifrån problemformuleringen visade undersökningen att lärarna i förskolan hade många exempel på hur en stimulerande miljö skulle vara både när det gällde den fysiska och psykosociala miljön. Den fysiska miljön handlade mycket om lokalernas utformning. Hela tiden anpassades den fysiska miljön med ommöbleringar och avskärmningar för att det skulle vara så bra som möjligt för barnen. En del lärare i förskolan ansåg att om det kom barn med exempelvis syn- eller hörselhandikapp så behövdes det en mer radikal förändring av den fysiska miljön. Placeringen och tillgängligheten av materialet var viktigt för barnen, men samtidigt skulle det inte finnas för mycket material framme. Utformningen av miljön skulle inbjuda till lek med mötesplatser och möjlighet att leka ostört. Barnen skulle känna sig delaktiga i förändringsarbeten och utformningen av miljön. Om den fysiska miljön var åtkomlig för barnen och de gavs möjlighet till att klara av så mycket som möjligt själva stärktes deras självförtroende. Färgers betydelse som lugnande eller stimulerande fanns det en medvetenhet om, men det var olika hur mycket lärarna i förskolan kunde påverka detta.

Lärarna i förskolan hade önskemål om fler smårum eller krypin. Lokalerna var dock som de var, men lärarna försökte på olika sätt att ordna detta genom avskärmningar eller genom att inreda förråd till kojor.

Utevistelsen blev en betydelsefull aktivitet. Barnen fick större utrymme, utlopp för sitt rörelsebehov, ljudnivån sänktes, frirum skapades och barnen fick använda sin kreativa förmåga. På så sätt blev det också mindre konflikter.

Den psykosociala miljön som innefattade förhållningssätt, samspel och arbetssätt betonades framför den fysiska. Många lärare i förskolan menade att mår barn och vuxna bra, så

kunde inte en förändring av den fysiska miljön avhjälpa detta. Samtidigt ansåg flera att en förändring av den fysiska miljön påverkade barnen positivt eller ibland negativt.

Vikten av lärarnas förhållningssätt påpekades genomgående under hela intervjun. Samspelets betydelse mellan barn och vuxna påverkade miljön. En stressfaktor var barngruppernas storlek och detta problem togs upp av flera lärare. Detta kunde inte de påverka men respondenterna anpassade hela tiden verksamheten och ett sätt var att dela barnen i mindre grupper. För att barnen inte skulle stressas ansåg flera lärare i förskolan att det var betydelsefullt att ge dem tid vid olika rutinsituationer. Några lärare menade att det var viktigt att fokusera på det friska, vad som fungerade bra i barngruppen och inte bara se på det som inte fungerade.

Samtliga respondenter hade en positiv inställning till att anpassa miljön utifrån de barn som de hade i sin barngrupp. En del blev hindrade av olika faktorer som de inte kunde styra över bland annat lokalernas utformning, barngruppens storlek eller andra ekonomiska faktorer. Det som var genomgående var respondenternas vilja till ett förändringsarbete som gjorde miljön så bra och stimulerande som möjligt för barnen. Det var svårt för en del lärare att beskriva en framtidsvision om en önskeförskola med obegränsade ekonomiska möjligheter eftersom de levde i en annan verklighet. Det framkom ändå många kreativa idéer om både den fysiska och psykosociala miljön.

Utifrån respondenternas svar har det framkommit att förskolan oftast var en förskola för alla barn. Trots en ökad arbetsbelastning med fler barn i barngrupperna arbetade lärarna i förskolan utifrån barngruppens och varje barns behov.

5 Diskussion

Under denna rubrik kommer vi att redovisa resultatet av undersökningen utifrån relevant litteratur och tidigare forskning. Detta kopplar vi till syftet som är att undersöka om och så i fall hur lärare i förskolan beskriver att de arbetar med den fysiska och psykosociala miljön, så att den anpassas efter alla barns förutsättningar och behov.

5.1 Stimulerande miljö

Redan för 100 år sedan kämpade Key (1900/1995) för framtidens skola som skulle vara öppen för samhällets alla barn. Hon betonade färgers, formers och skönhetens betydelse för att människor skulle må bra.

I Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) står det att miljön ska vara inbjudande och innehållsrik. Verksamheten ska främja leken, kreativiteten och det lustfyllda lärandet. Barnens kompetenser ska tas tillvara och utvecklas. Under arbetets gång framkom flera samband mellan litteraturen och intervjuvarerna men också motsägningar. I undersökningens resultat framgår tydligt att lärarna i förskolan arbetar utifrån läroplanens intentioner.

Andersson (1986) har kommit fram till att forskningen har börjat bli medveten om, att miljön påverkar individen och tvärtom. Det är av stor betydelse att se samspelet mellan individ och miljö. Just detta förhållande påpekade även en del av respondenterna och en respondent betonade att vi levde i symbios med miljön. Individerna påverkar miljön och miljön påverkar i sin tur oss. Miljön blir vad vi gör den till. Wallin (2003) menar att barn har ett annat förhållningssätt till miljön än vi vuxna. Inredning och material kan locka och ge dem utmaningar. Detta är något som lärarna i förskolan ofta återkommer till. Wallin anser att läraren bör se rummet som en pedagog som samspekar med eller motarbetar barnen. Finns detta samspel i miljön skapar det mindre frustrationer. Det är viktigt att skapa miljöer där barn får möjligheter att mötas och kan göra egna val. Detta ordnade lärarna i förskolan genom att bjuda in barnen till olika mötesplatser där olika lek miljöer skapades, dels genom att duka fram material på bord eller att ordna kojor eller krypin. In till vissa rum fanns dörrar med eller utan fönster så att barnen fick möjlighet att leka i fred. Dörrarna med fönster hade en gardin så att personalen kunde kika in, men läraren i förskolan menade att barnen ändå kände att de kunde leka ostört.

Laike (2004) visade i sin avhandling att barnens välbefinnande ökade och de kunde koncentrera sig bättre om de upplevde miljön som harmonisk. Om det var rörigt med för många intryck ökade stressen. Vikten av att inte ha för mycket material framme och en harmonisk miljö framkom i flera av intervjuerna. Olika typer av material och miljöer ska finnas som kan passa barns olika intressen och behov. I många förskolor var materialet tillgängligt och i barnens höjd. Read (1974) menar att om materialet är placerat i barnens höjd så motsvarar miljön barnens behov. Det blir då mindre aggressioner hos barnet när det upptäcker att det kan klara av saker själv.

5.2 Fysisk miljö

Olika färger i innemiljön menade flera lärare i förskolan hade en påverkan på barnen, både positivt och negativt. Grönt verkade lugnande samt färger som var bleka eller ibland mättade, som växtfärger, som går att blanda. Däremot ansåg de flesta lärarna att rött, orange eller andra skarpa färger gjorde barnen mer oroliga. En förskola hade valt lugna färger i mat- och lektrum men målat lekhallen i lila för att det skulle få vara lite glättigare. På en småbarnsavdelning

valde lärarna i förskolan att ha mycket färg, men att ha möbler i naturmaterial som lugnade. Laike (2004) kom i sin avhandling fram till att grönt och blått verkar lugnande medan rött, gult och orange aktiverar oss. Barnen tycker om signalfärger på sina leksaker, men Laike menade att väggar och textilier bör stå tillbaka i färg till förmån för leksakernas färger. Eiseman (2000) påstår också att spädbarn föredrar föremål som är färgglada. Montessorri (1938/1998) anser att starka färger drar till sig barnens uppmärksamhet, men sedan distraherar de mer än gör nytta. Key (1900/1995) betonade skönheten och färgers betydelse för att människor skulle må bra och såg att grågrönt, gråblått, blågrönt och gulgrönt var färger i lokaler som verkar lugnast. Eiseman (2000) ser det lite annorlunda och menar att hur vi reagerar på färger beror på, att redan i spädbarnsåldern formulerar vi känslor kring färger som omger oss och dessa påverkar oss långt upp i vuxen ålder. Vi associerar omedvetet vissa färger med vissa händelser. Samtidigt menar hon att reaktionen på färger är medfödd. Eiseman anser att pastellfärgernas mjuka varma färger inbjuder till att kunna koppla av och sitta ner och må bra. Kombinationer av dessa ger en känsla av kärlek, säkerhet och beskydd. När det gäller röd, gul och orange strålar dessa färger värme, medan grön, blå och lila svalkar ner föremål. Wallin (1986) tar upp vikten av att ha speglar i inredningen som ett pedagogiskt hjälpmedel för att ge barnen möjlighet att skapa sig en bild av vem de själva är. Spegel väcker också lusten till lek. De ger också möjligheter till möten och öppnar kommunikationskanaler. Spegelns betydelse framkom under intervjuerna. Respondenten anser att speglar påverkar barnen eftersom de ser sig själva och blir medvetna om sin kropp.

I undersökningen påpekade lärare i förskolan att det var bättre att ha åldershomogena grupper än åldersblandade för att få en anpassad miljö utifrån barnens ålder. Detta anser även Kennedy (1999) och menar att om förskolan anpassar miljön och materialet efter varje ålder, så blir barnen mer självständiga. Miljön behöver hela tiden förbättras och förändras. På en småbarnsavdelning ansåg läraren i förskolan att vid terminsstarten när flera barn var runt ett år, var det viktigt att även tillgodose de äldsta barnen.

5.3 Psykosocial miljö

Lpfö-98 (Utbildningsdepartementet, 1998) beskriver förskolan som en levande social och kulturell miljö och att det är viktigt att kunna kommunicera och samarbeta. Läraren som identifieringsobjekt påpekades av flera lärare i förskolan. Förhållningssättet mot barnen och hur de vuxna är mot varandra togs upp av lärarna i förskolan som ett genomgående tema. Förhållningssättet återkommer också ofta i den litteratur som vi har läst. Utifrån undersökningens resultat kan vi konstatera att en förutsättning för en miljö som är utvecklande för alla barn är ett fungerande samarbete mellan förskolans samtliga lärare.

I undersökningen framkom att lugn musik och massage användes i en del förskolor för att skapa lugn och harmoni i barngruppen. Sanner (2002) är övertygad om att massage har en avslappnande, ångstdämpande och lugnande effekt. Beröringen aktiverar hormonet oxytocin som ger lugn och ro. Dessutom påverkas relationen till den som masserar och det blir en positiv bindning mellan den som masserar och den som får massage.

Bronfenbrenner (1970/1976) menar att människan blir en social varelse utifrån det samhälle den föds i. Genom förväntningar, belöningar och bestraffningar påverkas barnet. I ”jag-kan-metoden” som en förskola arbetade efter, utgick avdelningens arbetslag från ett positivt förhållningssätt. Barnet förväntades att klara en speciell uppgift. Piaget (1972/1976) anser att människans utveckling beror både på ärftlighet och biologisk anpassning och utifrån detta påverkas nervsystemet och psykiska mekanismer. Samspelet är viktigt och när en individ formas spelar de sociala faktorerna stor roll. Samhället ska förvandla barnets möjligheter till effektiva och positiva handlingar. Sträng och Persson (2003) menar att barnen lär sig genom

att observera hur andra gör. Genom att själv vara aktiva samt kommunicera med andra i omgivningen märker de vad miljön tillåter och uppmuntrar. Barnen samarbetar genom att efterlikna de vuxna som är viktiga för dem. Read (1974) skriver också om vikten av vårt förhållningssätt. Barnen ska ges minsta möjliga hjälp för att de ska få störst chans att utvecklas självständigt och ges möjlighet till eget ansvar och handlande. Montessoris och Reggio Emilias pedagogik går ut på att miljön är anpassad till barnen och att de ska få välja sina aktiviteter. Många lärare var inspirerade av Reggio Emilia och arbetade med en tillgänglig och tillåtande miljö och såg det kompetenta barnet som själv kan söka kunskap utan att undervisas.

Bronfenbrenner(1970/1976) pekar på att hem och skola kan stödja eller motverka barnets utveckling. Både Nordin-Hultman (2003) och Sträng och Persson (2003) ser miljöns betydelse även utanför förskolan och att barnet formas utifrån positiva och negativa identiteter. Det är genom barnens sociala möten, som barnen lär sig hur de ska vara i de olika sociala miljöerna. Hemmiljöns betydelse uppmärksammades inte av någon av respondenterna, utan lärarna arbetade för en god miljö på förskolan. Det enda som togs upp av en lärare i förskolan var vikten av ett gott samarbete med föräldraföreningen. Nordin-Hultman (2003) saknade samspelssynen på relationer mellan barnet och omvärlden och menade att, fokus lades på, att det var barnet som hade problemet och pedagogiken utvärderades inte. Tideman, Rosenqvist, Lansheim, Ranagårde och Jakobsson (2004) tar upp samma förhållande och menar att skolan kräver att barn ska fungera på ett visst sätt, men det är först och främst barnens miljö som ska förändras. Detta förhållningssätt stämde inte med de lärare i förskolan, som vi intervjuade, utan de tittade mycket på hur det gick att förändra miljö och arbetssätt. Lärarna i förskolan höll hela tiden på med en anpassning, utifrån de barn som de hade i sin barngrupp. Ett par av lärarna i förskolan noterade att det var viktigt att tänka efter vad som var bra och vad som fungerade, att fokusera på det friska. Detta tar Antonovsky (1997) upp i begreppet KASAM, känsla av sammanhang.

5.4 Utemiljö

Utemiljöns betydelse poängterades både av respondenterna och i litteraturen. Många av lärarna i förskolan var övertygande om att utemiljön hade en stor betydelse för barnens utveckling. En förskola hade en hälsoprofil och var därför ute mycket. Genom utevistelsen fick barnen utlopp för sitt rörelsebehov och större ytor innebar färre konflikter. På några förskolor fick barnen välja om de ville vara ute eller inne och detta innebar att barnen fick mer utrymme. Ljudnivån påverkades också på detta sätt. Ellneby (1999) menar att höga ljudnivåer gör barnen stressade, men de måste få lov att ha högljudda lekar. Det är normalt att vara högljudd när man är barn och ljud kan ge positiva sinnesupplevelser. Högljudda lekar får barnen möjlighet till i utevistelsen. Om uteplatsen var stor och lummig hade barnen också möjlighet att vara i fred, att skapa frirum. Tullgren (2003) har kommit fram till i sin forskning, att detta behöver barnen. Eliasson (Förskolan 4/2005) refererar till Mårtensson som är miljöpsykolog och har studerat förskolegårdar samt hur barnen leker där. Hon har kommit fram till att de får mer rörelsefrihet ute och de får erfarenheter med sina sinnen. Många lärare i förskolan ville att barnen skulle ha utmaningar i utemiljön, lite farligt, men med överinseende av en vuxen. Barnen utvecklades och stärkte sitt självförtroende när de klarade av nya utmaningar. Enligt Eliasson är Mårtensson övertygad om att en blandning av sand, vatten, pinnar och jord inspirerar barnen i utemiljön. Däremot behövs inte klätterställningar, med undantag för gungor, som var bra. Gustafsson och Hugoh (1987) är av samma åsikt. De menar att de färdiga lekplatserna gör barnen mindre kreativa. Det var heller ingen av respondenterna som prioriterade införskaffning av klätterställningar. Vatten och sand var

ingredienser som framkom i lärarnas önskeförskola, även om det redan fanns i de befintliga miljöerna, så ville lärarna i förskolan utvidga detta. Lärarna i förskolan ville ha träd och buskar, så att det blev lummigt och närheten till skog och natur var viktigt. Flera av respondenterna var nöjda med den utemiljön som de hade på sin förskola.

5.5 Lek

Tullgren (2003) menar att barnen ibland ska ha frirum, där de inte hela tiden övervakas. Sheridan (2001) har i sin avhandling studerat hur mycket barn i förskolan kunde bestämma över sina egna aktiviteter, lek, egna saker och över sig själv. Hon kom fram till att barnen bara kunde bestämma över lekar och aktiviteter som de själva initierade. Hon påpekade att demokrati ska inkludera de flesta aktiviteter och processer i förskolan och inte bara det som sker mellan barnen. En av lärarna i undersökningen menade att mötesplatser skapade intresseområden och demokratiskt tänkande. Tullgren (2003) har forskat hur leken styrs av lärarna i förskolan och menar att vissa lekar uppmuntras, medan vissa lekar styrs mot något annan aktivitet, om de är vilda, omoraliska eller handlar om våld. Ellneby (1999) hävdar emellertid att barnen ska få lov att ha högljudda lekar.

Alla respondenterna försökte ordna det så bra som möjligt för barnen men lokalernas ytor gick inte att utöka. Nordin-Hultman (2003) beskriver den svenska förskolemiljön som fräsch och ljus vilket även ett fåtal lärare i förskolan betonade vikten av. Hon menar också att de svenska förskolorna är inredda med ett speciellt material i ett visst rum. Detta begränsar barnens fantasi och lek. Respondenterna menade dock att genom att inreda speciella rum till olika aktiviteter utvecklades leken. Detta gjordes för att barnen skulle få tillgång till mer material och till viss del kunna ha materialet framme, så att leken kunde fortsätta senare. Ellneby (1999) betonar vikten av att barnen får ha långa ostörda lekpass. I och med att speciella rum skapades för olika aktiviteter så kunde personalens speciella intresse och kompetens tas till vara. Någon lärare i förskolan var kanske duktig på skapande aktiviteter och var då i ateljén.

5.6 En skola för alla

Ur ett specialpedagogiskt synsätt är det viktigt att kunna möta alla barn och stödja dem på bästa sätt. Skolan ska vara en skola för alla. Hur kan lärarna i förskolan med hjälp av den fysiska och psykosociala miljön arbeta så att förskolan är till för alla barn? Är förskolan en skola för alla? Hur långt har förskolan kommit i det arbetet? Hur väl stämmer vår skola med framtidens skola som Ellen Key ville ha år 2000?

Efter våra intervjuer förstod vi att lärarna i förskolan i vår undersökning hade kommit långt, när det gällde en skola för alla. Det fanns en stor flexibilitetsförmåga hos dem och de arbetade hela tiden utifrån den barngrupp som de hade för tillfället.

Brodin och Hylander (1997) påstår att förskolan har haft en naturlig individualisering fast man kanske inte varit medveten om att det skett ett individuellt lärande. Lärarna i förskolan har kanske inte insett att uppgiften varit att finna varje barns lust i lärandet. Ju mer lärande och kompetens betonas desto viktigare blir det att hitta varje barns lust och motivation. Det är viktigt som pedagog i förskolan att lyfta fram och utveckla varje barns speciella resurser och kompetenser. Detta stämde inte överens utifrån undersökningen. Tvärtom framkom det en stor medvetenhet bland respondenterna om miljöns betydelse och vikten av att individualisera utifrån de barn lärarna hade i förskolan. Däremot kunde inte alla lärarna i förskolan förverkliga sina idéer på grund av barngruppens storlek, lokalernas utformning eller ekonomiska hinder.

Genom vår uppsats hoppas vi att lärare kan bli stimulerade av att förändra miljö och arbetssätt så att skolan passar till alla barn. Forskningens mål ska vara att förbättra sociala omständigheter. Resultaten av undersökningen är ny information. Används denna information för att förbättra mänskliga villkor blir det kunskap (Rossman & Rallis, 2003).

5.7 Reflektioner och fortsatt forskning

Utifrån vårt syfte valde vi att göra kvalitativa intervjuer med semistrukturerade frågor med lärare i förskolan. Respondenterna hade fått ut frågorna före intervjun, så de var väl förberedda och de uppskattade att de hade haft tid på sig att tänka igenom svaren. Lärarna i förskolan upplevde att det var omfattande frågor som krävde eftertanke. Svaren hade kanske inte blivit lika uttömmande om respondenterna inte fått ut frågorna i förväg. Fysisk och psykosocial miljö hör ofta ihop därför svarade de ibland på flera frågor samtidigt.

Valet av att använda bandspelare var rätt eftersom det hade varit svårt att hinna anteckna och få ordagranna citat. Denscombe (2000) påpekar att en bandspelare tar bara upp ljudet och inte den ickeverbala kommunikationen. Därför var det ett bra beslut att vara båda två under intervjuerna, för två personer kan registrera fler detaljer än en ensam intervjuare. Vårt urval av respondenter var inte så stort och det var engagerade lärare i förskolan som frivilligt ställde upp på intervjuerna. Om urvalet varit större och lärarna i förskolan blivit ålagda att delta vet vi inte om resultatet blivit lika positivt. Samma undersökning skulle kunna göras med hjälp av enkäter men då hade det kanske blivit ett visst bortfall. Om fler manliga lärare i förskolan hade deltagit i undersökningen hade det kanske blivit ett annat resultat. Samtidigt är undersökningen representativ utifrån hur könsfördelningen är ute i förskolorna. Antalet intervjuer baseras på den tid vi förfogade över eftersom båda deltagit under intervjuerna och vi ville ha en spridning på förskolorna.

Vi hade förväntat oss att det skedde en stor individualisering i förskolorna men inte att kunskapen var så stor kring miljöns betydelse.

Denna forskning skulle kunna utföras i skolan och sedan jämföras med resultaten i denna undersökning. En spännande forskning hade också varit att någon förskola haft möjlighet att göra fysiska och psykosociala miljöförändringar som framkom av intervju svaren och se om detta ledde till någon förändring.

6 Sammanfattning

Studien är en kvalitativ undersökning som bygger på litteraturstudier och kvalitativa intervjuer som är utförda i två kommuner. Respondenterna är tolv lärare i förskolan. Hälften av lärarna i förskolan arbetar på småbarnsavdelning och de övriga i syskongrupp.

Vårt syfte med studien var att undersöka om och i så fall hur lärare i förskolan beskriver att de arbetar med den fysiska och psykosociala miljön, så att den anpassas efter alla barns förutsättningar och behov.

I litteraturdelen redovisas olika exempel på vad som kan ingå i den fysiska miljön. Innemiljön innefattar färg, form, inredning, materialplacering och tillgängligheten för barnen. Beskrivningen av utemiljön associerar till barns möjligheter att röra på sig och ha chans att leka mer grovmotoriska lekar. Den psykosociala miljön visar på metoder, pedagogik och förhållningssätt.

Intervjuerna genomfördes med hjälp av semistrukturerade intervjufrågor. Respondenterna intervjuades enskilt men vi deltog båda två, en intervjuade och den andre antecknade och ställde ibland följdfrågor. Samtidigt användes bandspelare för att kunna få med allt som sades samt att kunna använda citat.

Resultatet av undervisningen visade att lärarna i förskolan var mycket medvetna om miljöns betydelse för barnen. Hela tiden försökte respondenterna på olika sätt att förändra och förbättra miljön utifrån de resurser som fanns, så att det blev bra för barnen. De utgick både från det enskilda barnet och utifrån barngruppens behov. Respondenternas inställning var att förskolan skulle vara en skola för alla.

När det uppstår svårigheter kring ett barn läggs problemet ofta på barnet istället för att söka andra lösningar. Ser vi barnet *med* behov av särskilt stöd eller barnet *i* behov av särskilt stöd? Kanske ska vi istället ställa oss frågan om svårigheterna finns i miljön kring barnet. Kan vi genom en förändring av den fysiska miljön eller vårt förhållningssätt mot barnet förbättra förutsättningarna? Kanske kan miljön i förskolan bli ett specialpedagogiskt redskap.

Referenser

- Abrahamsson, G. (1999). *Det nödvändiga samspelet*. Lund: Studentlitteratur.
- Ambjörnsson, R. (2002). *Klassikerporträttet: ELLEN KEY uppfodrande och kontroversiell*. Pedagogiska Magasinet, (4), 66-69.
- Anderson, B-E. (1986). *Utvecklingsekologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Antonovsky, A. (1997). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och kultur.
- Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.
- Bonniers Lexikon. (1991). Stockholm: Bonniers Lexikon AB.
- Brodin, M & Hylander, I. (1997). *Att bli sig själv- Daniel Sterns teori i förskolans vardag*. Stockholm: Liber.
- Bronfenbrenner, U. (1970/1976). *Två barndomsvärldar. Barnuppfostran i Sovjetunionen och USA*. (Susanne Palme. övers.). [Two Worlds of Childhood]. Lund: Berglinska Boktryckeriet.
- Danielsson, L. & Liljeroth, I. (1996). *Vägval och växande*. Stockholm: Liber AB.
- Denscombe, M. (2000). *Forskningshandboken - för småskaliga forskningsprojekt inom Samhällsvetenskaperna*. Studentlitteratur: Lund.
- Dewey, J. (1980). *Individ, skola och samhälle*. (Ros Mari Hartman & Sven G. Hartman övers.). Stockholm: Natur och Kultur.
- Eiseman, L. (1998). *Colors For Your Every Mood. Discover Your True Decorating Color*. Virginia: Capital Books inc.
- Eiseman, L. (2000). *Pantone Guide to Communicating with Color*. USA: North Light Books.
- Eliasson, P-O. (2005). *Leken lever utomhus*. Förskolan, (4), 19-20.
- Eliasson, R. (1995). *Forskningsetik och perspektivval*. Lund: Studentlitteratur.
- Ellneby, Y. (1999). *Om barn och stress och vad vi kan göra åt det*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Emanuelsson, Persson & Rosenqvist. (2001). *Forskning inom det specialpedagogiska området*. Stockholm: Statens Skolverket: Liber distribution.
- Eriksson, M. (2003). *Fräknar på hjärnan*. Jönköping: Brain books.
- Furman, B. (2004). *Barn är smarta. Jag kan-metoden för kreativ problemlösning*. (Cecilia Lyckow Bäckman övers.) [Kid's skills]. Stockholm: Natur och kultur..

- Gunnarsson, B. (1999). *Lärandets ekologi*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustafsson, B. & Hugoh, S-B. (1987). *Full fart i livet - en väg till kunskap. En bok om barns behov av aktivitet på förskole- och grundskolenivå*. Mjölby: Cupiditas Discendi.
- Gustafsson, L. (2004). *Se barnet, se dig själv*. Stockholm: Nordstedts förlag.
- Holm, U. (2003). *Empati att förstå andra människors känslor*. Stockholm: Natur och kultur.
- Juul, J. (1995). *Ditt kompetenta barn: På väg mot nya värderingar för familjen*. Stockholm: Wahlström & Widstrand.
- Kennedy, B. (1999). *Glasfåglar i molnen; om tema arbete och dokumentation ur en praktikers perspektiv*. Stockholm: HLS förlag.
- Key, E. (1900/1995). *Barnets århundrade*. ABF förbundet/Bildningsförlaget.
- Key, E. (1918). *Skönhet för alla*. Stockholm: Albert Bonnier.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund. Studentlitteratur.
- Ladberg, G. (1992). *Mamma är död: om föräldrar och barn*. Stockholm: Calssons bokförlag.
- Laike, T. (2004). *The impact of home environment and daycare environment on children's emotional behaviour*. Lund: Psykologiska institutionen, Univ.
- Lindqvist, G. (red.). (1999). *Vygotskij och skolan. Texter ur Lev Vygotskijs Pedagogisk psykologi kommenterade som historia och aktualitet*. [Övers. från Vygotskij, L Pedagogitjeskaja psichologija 1996] Lund: Studentlitteratur.
- Läraryrkesförbundet. (2002). *Lärarens handbok, skollag, läroplaner, yrkesetiska principer*. Solna: Tryckindustri Information.
- May, T. (2001). *Samhällsvetenskaplig forskning*. Lund: Studentlitteratur.
- Montessori, M. (1938/1998). *Barndomens gåta*. (Maria Stenberg övers.). [IL SEGRETO DELL' INFANZIA] Jönköping: Seminarium förlag AB.
- Nordin-Hultman, E. (2003). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber AB.
- Närvänen, A-L. (1999). *När kvalitativa studier blir skriven text*. Lund: Studentlitteratur.
- Olsson, T. (2004). *Förskolans pedagogiska rum. Alla barn har särskilda behov*. Malmö: Läraryrkesförbundets förlag och Tidningen Förskolan.
- Piaget, J. (1972/1976). *Framtidens skola: Att förstå är att upptäcka* (Marianne Kärre, övers.) [Orig: Oüva l'éducation]. Lund: Berlinska Boktryckeriet.
- Persson, B. (2001). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. Liber: Stockholm.

- Read, K. (1974). *Förskolebarn*. Lund: Gleerups.
- Regeringens proposition 1999/2000: 135. *En förnyad lärarutbildning*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Regeringens Proposition 2004/05:11. *Kvalitet i förskolan*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Rosenqvist, J. (2004). 2004-09-03 Föreläsning Högskolan Kristianstad.
- Rossman, G. & Rallis, S. 2003. *Learning in the field. An introduction to qualitative Research*. United states of Amerika.
- Sanner, E, (2002). *Massage för barn och ungdomar förskola-skola särskola-hemma*. Stockholm:Prisma.
- Sheridan, S. (2001). *Pedagogical Quality in Preschool. An issue of perspectives*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sommer, D. (1997). *Barndomspsykologi. Utveckling i en förändrad värld*. Stockholm:Runa Förlag.
- SOU 1999:63. *Att lära och leda: En lärarutbildning för samverkan och utveckling*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Sträng, M.H. & Persson, S. (2003). *Små barns stigar i omvärlden*. Lund: Studentlitteratur.
- Svenska Unescorådet (1996). *Salamancadeklarationen och handlingsram för undervisning av elever av behov av särskilt stöd. Svenska Unescorådets skriftserie nummer 4/1996*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- Tideman, M., Rosenqvist, J., Lansheim, B., Ranagården, L. & Jakobsson, K. (2004). *Den stora utmaningen. Om att se olikhet som en resurs i skolan*. Halmstad: Högskolan i Halmstad Malmö Högskola.
- Trost, J. (1997). *Kvalitativa intervjuer*. Lund; Studentlitteratur.
- Tullgren, C (2003). *Den välreglerade friheten. Att konstruera det lekande barnet*. Malmö: Malmö Högskola.
- Utbildningsdepartementet. (1998). *Läroplan för förskolan: Lpfö-98*. Stockholm: Skolverket och Fritzes.
- Wallin, K, (1986). *Om ögat fick makt.....* Stockholm: Liber Förlag.
- Wallin, K. (2003). *Pedagogiska Kullerbyttor*. Stockholm: HLS Förlag.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Elanders Gotab.

Vygotskij, L, S (1934/1999). *Tänkande och språk*. (Övers. Kajsa Öberg Lindsten) [Myslenie i rec]. Göteborg: Daidalos AB.

Hej!

Vi tackar för att du är vänlig och ställer upp för en intervju.

I vår undersökning arbetar vi utifrån Vetenskapsrådets forskningsetiska principer som vi skickar med en sammanfattning ur.

Informationskravet: De personer som berörs av forskningen ska veta forskningens syfte. De ska också upplysas om att deltagandet är frivilligt och de har rätt att avbryta sin medverkan om de önskar. Uppgifterna som lämnas kommer inte att användas för något annat syfte än forskningen.

Samtyckeskravet: Deltagaren har rätt att bestämma över sin medverkan.

När undersökningsdeltagaren och uppgiftslämnarens deltar i en undersökning med aktiv insats ska samtycke alltid inhämtas. De medverkande har rätt att bestämma om hur länge och på vilka villkor de ska delta och har rätt att avbryta utan några negativa följder för dem. Beslutet att avsluta får de inte utsättas för påtryckning eller påverkan.

Konfidentialitetskravet: Största möjliga konfidentialitet ska ske när det gäller personer och uppgifter i undersökningen och personuppgifterna ska förvaras så att inte obehöriga kan ta del av dem. Personerna i undersökningen ska inte kunna identifieras.

Nyttjandekravet: Uppgifterna som samlas in om enskilda personer får bara användas för forskningsändamål (Vetenskapsrådet, 2002).

Intervjufrågor

1. Hur länge har du arbetat i förskolan?
2. Har du arbetat inom andra pedagogiska verksamheter också?
3. Hur definierar du begreppet miljö i förskolan och vad lägger du in i detta?
4. Vad tycker du är en bra och stimulerande miljö i förskolan?
5. Anser du att förskolans fysiska miljö påverkar barnen och i så fall på vilket sätt?
6. Anser du att förskolans psykosociala miljö påverkar barnen och i så fall på vilket sätt?
7. Kan du ge exempel på någon speciell metod, pedagogik eller förhållningssätt som fungerat bra i det pedagogiska arbetet med barnen?
8. Har du gjort något speciellt när det gäller inredning, möblering, färgval eller materialplacering och i så fall har du märkt någon positiv eller negativ förändring hos barnen?
9. På vilket sätt är din förskola anpassad till att möta alla barn?
10. Om du hade obegränsade ekonomiska möjligheter, hur skulle du vilja utforma miljön i framtidens förskola?

Vänliga Hälsningar

Anna-Lena Andersson tel. 044-61620 och Lena Svanberg-Månsson tel. 0415-50564