

# **Inomhusmiljöns pedagogiska möjligheter**

*En möjlighet som kan ge en utökad resurs*

---

**Institutionen för utbildningsvetenskap**

**Arvidsson Marie,**

**Mive Carin**

**Handledare: Nina Modell**

**GO2963**

**2013 Sommarterminen**

## **Abstract**

---

Arvidsson Marie & Mive Carin

### **Inomhusmiljöns pedagogiska möjligheter**

En möjlighet som kan ge en utökad resurs

### **Indoor environment educational opportunities**

One option that can provide an expanded resource

Antal sidor: 33

---

Studien syftar till att bidra med kunskap kring hur pedagoger använder inomhusmiljön för att främja barns lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen. Detta har gjorts genom en kvalitativ undersökning med en hermeneutisk ansats. Frågeställningarna har varit hur pedagogerna använder sig av inomhusmiljön i det pedagogiska arbetet för att främja barns lärande och delaktighet men även hur tillgänglig miljön är för barnen. Detta sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv som grundades av LevS.Vygotskij, där lärande sker i samspel med andra. För att uppnå syftet med denna undersökning har vi valt att observera och intervjua tio pedagoger, på fyra olika kommunala förskolor i två skilda kommuner, en större och en mindre. I studiens resultat kommer det fram att pedagogernas ambition är att verksamhetens utgångspunkt ska vara utefter varje enskilt barns behov och intressen men tolkningen som gjordes av intervjuerna och observationerna är att barnsyn och samsyn är inte lika hos alla pedagogerna. Studiens implikationer visar på att det behövs mer tid för diskussion och reflektion för att pedagogerna ska kunna få en likvärdig barn- och samsyn, vilket krävs för att kunna arbeta utefter Lpfö98/10. Om dessutom miljön ses som en pedagog som underlättar arbetet där barnen själv kan tillgodose sig med det material de önskar innebär miljön en resurs som bör tas tillvara, men det krävs tillit till det kompetenta barnet - att barn kan.

Nyckelord: inomhusmiljön, pedagoger, lärande, delaktighet, samspel, perspektiv

---

# Förord

Detta är ett arbete som vi båda har bearbetat tillsammans. Vi har båda skrivit texter enskilt som sedan har granskats av den andra och efter diskussion har en ny text växt fram. Det är som en expedition som gjorts där nya saker dyker upp som ingen sett tidigare. Därför visar man sina fynd för sin medforskare och diskuterar vad det kan vara för något och hjälps åt att reda ut det för att sedan leta vidare. En resa som vidareutvecklat oss båda och där våra familjer har fått stå tillbaka och hjälpt till med marktjänst när vi har varit fokuserade på vårt arbete. När vi inte har kunnat hitta svaret på det vi funnit har vår handledare Nina Modell hjälpt oss med ledtrådar som gjort att vi funnit nya möjligheter men också utmaningar som lett vår expedition framåt med kompassnålen på rätt håll. Efter många och långa diskussioner med vad vi funnit och hur vi går vidare och sedan ändå inte varit nöjda utan gjort proceduren ytterligare ett varv oss båda emellan har en ny text vuxit fram. Så har vårt arbete vandrat emellan oss, där både fysiska- och skypeträffar har fungerat för oss som forum för våra diskussioner och emellanåt även telefonen. Vi kan inte sära på vad den ena av oss har gjort och vad den andra gjort i vårt arbete för det som var det första resultatet är inte det samma idag efter våra diskussioner där vi båda har varit väldigt aktiva och kritiska.

Ett stort tack till de pedagoger som visade intresse och ställde upp på intervjuerna och möjliggjorde denna studie.

Vi vill även tacka Nina Modell för allt stöd och den vägledning hon har gett oss.

Tackar våra familjer för deras stöd och uppmuntran samt förståelse för att vi inte alltid funnits till hands när de har önskat.

Vi vill även tacka varandra för ett gott samarbete.

Arbetet har bedrivits vid Linnéuniversitetet i Växjö.

*Marie Arvidsson och Carin Mive*

# Innehåll

1. Inledning.....	1
2. Syfte .....	2
2.1. Frågeställningar .....	2
2.2. Begrepp .....	2
3. Bakgrund .....	3
3.1. Faktorer som påverkat inomhusmiljön på förskolan.....	3
3.2. Etik – Normer & Värden .....	3
3.3. Pedagogisk miljö inom Reggio Emilia- och Montessori pedagogiken.....	4
4. Tidigare forskning .....	5
4.1. Pedagogisk miljö .....	5
4.2. Pedagogens roll i lärandet .....	5
4.3. Barnsyn.....	6
5. Teoretiskt avsnitt .....	7
5.1. Utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv .....	7
5.2 Pedagogisk miljö .....	8
5.3. Pedagogens roll .....	8
5.4. Barnsyn.....	9
6. Metod .....	10
6.1. Metodval.....	10
6.2. Observation .....	11
6.3. Intervju .....	11
6.4. Urval.....	11
6.5. Genomförande .....	12
6.6. Bearbetning .....	12
6.7. Reliabilitet och Validitet .....	13
6.8. Forskningsetik .....	13
6.8.1. Informationskravet .....	13
6.8.2. Samtyckeskravet.....	14
6.8.3. Konfidentialitetskravet .....	14
6.8.4. Nyttjandekravet .....	14
7. Resultat.....	15
7.1. Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?.....	15

7.2. Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen? .....	17
8. Analys.....	19
8.1. Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?.....	19
8.2. Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen? .....	19
9. Diskussion .....	21
9.1. Metoddiskussion.....	21
9.2. Resultatdiskussion .....	21
9.3. Pedagogiska implikationer .....	23
10. Fortsatt forskning .....	24
Referenslista .....	25
Bilaga 1	

# 1. Inledning

Inomhusmiljön på förskolan är något som ofta tas för given eftersom den finns runt omkring oss hela tiden utan någon större reflektion. Det kan få till följd att den inte får någon central roll i verksamhetens planering. Ny kunskap kring den pedagogiska miljön ska göra medvetandet större om miljöns betydelse för barns inflytande och lärande. Det är många barn som vistas i förskolan idag från tidig ålder och därför har de rätt till en miljö där lärandet står i fokus.

I läroplanen för förskolan står det att ”verksamheten ska ge utrymme för barnens egna planer, fantasi och kreativitet i lek och lärande såväl inomhus som utomhus” (Lpfö98/10:7). Detta innebär att materialet måste finnas tillgängligt och synliggöras för barnen så de kan bli inspirerade och få utlopp för sin fantasi.

När barnantalet ökade under 90-talet inom förskolan, blev konsekvensen av det att lekmaterialet placerades högt upp eller bakom stängda dörrar för att pedagogerna skulle ha kontroll över materialet. Detta är en erfarenhet vi båda upplevt och fick till följd att barnens möjlighet till inflytande minskade.

Nordin-Hultman (2004) har gjort en stor studie som visar att förskolans inomhusmiljö är en viktig aktör i barns lärande och den visar även att pedagogernas barnsyn påverkar möjligheterna för barnens delaktighet. Åberg & Lenz Taguchi (2009) har skrivit en bok tillsammans där Åberg redogör för hur hon arbetat med att utveckla den pedagogiska praktiken i förskolan och Lenz Taguchi förklarar de teoretiska perspektiven. Åberg utvecklade förskolans miljö från en miljö som var lik den miljön barnen kom ifrån, till en miljö som formades där medvetenhet om barns lärande var i fokus. Dessa två böcker har gett oss inspiration till att göra denna studie med inriktning på just inomhusmiljön sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv.

## **2. Syfte**

Studiens syfte är att bidra med kunskap kring hur pedagoger använder inomhusmiljön för att främja barns lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen.

### **2.1. Frågeställningar**

- Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?
- Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen?

### **2.2. Begrepp**

Begrepp som används i texten:

Pedagog – både barnskötare och förskollärare.

Pedagogisk miljö – den miljö barnen befinner sig i och samspekar med.

Barnsyn – pedagogernas syn på barn

Barns syn – ett perspektiv man försöker inta på barnets nivå för att komma så nära det sätt som barnet ser och förstår på, men som ändå blir värderat och färgat av den vuxnes tidigare erfarenheter.

Artefakt – verktyg eller kulturellt redskap som används för att förstå och agera i samspel med omvärlden.

### **3. Bakgrund**

I detta kapitel beskrivs faktorer som påverkat inomhusmiljön på förskolan. Även barnantal kontra personaltäthet redovisas här och bakgrunden till varför vi vill bidra med kunskaper kring förskolans inomhusmiljö och dess betydelse för lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen.

#### **3.1. Faktorer som påverkat inomhusmiljön på förskolan**

En förändrad arbetssituation pga. en reviderad läroplan som tydligare betonar ett lärande inom förskolan där barnens intressen är i fokus, vilket har inneburit att medvetenheten kring hur det ser ut i förskolan idag har aktualiserats. Björklid (2005) menar att många förskolor är byggda för ett lägre antal barn än vad som faktiskt vistas där idag.

Inomhusmiljön består inte bara av rummen utan även av möbler, fast inredning, det lösa material som finns där och även de som vistas i den är en del av miljön. Allt som finns runt omkring oss innefattas av vår inomhusmiljö. Reglerna som är uppsatta blir det som styr hur öppet eller begränsat utrymmet blir menar Davidsson (2008).

Inomhusmiljön blev mindre tillgänglig för barnen när barnantalet ökade, är en reflektion vi gjorde där vi utövar vår profession.

Så här ser det ut i de kommuner som undersökningen är gjord ca.18 barn i snitt per avdelning vilket innebär att de avdelningar som har de äldre barnen, 4-6 år har ca.20 barn eller fler för att de som har de yngre barnen 1-3 ska kunna vara något färre till antalet. Det är beslut tagit av politikerna som styr i de båda kommunerna som ligger till grund för dessa siffror. Statistik som skolverket redovisat år 2012 visar att det är 17 barn i snitt per avdelning i svenska kommunala förskolor och personaltätheten är 5,4 barn per årsarbetare (Skolverket hämtat 20130806). I en artikel som givits ut av Statistiska centralbyrån framgår det att barngrupperna har ökat i antal under 1990 talet samtidigt som personaltätheten minskade fram till 2001 och överensstämmer även med hur det ser ut idag (Statistiska centralbyrån hämtat 20130806).

Därför är vi intresserade av att se om miljön är anpassad och tillrättalagd så att barnen själva kan hämta det de vill använda och om materialet finns tillgängligt och inspirerande för dem idag.

#### **3.2. Etik – Normer & Värden**

Normer och värden är strävansmål i förskolans läroplan där texten lyder ”förskolan ska aktivt och medvetet påverka och stimulera barnen att utveckla förståelse för vårt samhälles gemensamma demokratiska värderingar och efterhand omfatta dem” (Lpf09/10:8). Det innebär att pedagogerna måste göra sig medvetna om vilken värdegrund de själv bär med sig och diskutera den med sina kollegor, så att en samsyn kring den kan komma till stånd.

Åberg & Lenz Taguchi (2009) menar att en pedagog inte kan välja bort att lyssna på barnen. Det är när barnens lust och nyfikenhet väcks som förskolans inomhusmiljö blir meningsfull, därför är det viktigt att göra barnen delaktiga och lyssna in hur de vill utforma sin miljö. Det är pedagogens ansvar att utforma miljön så att den används optimalt, sett ur ett lärandeperspektiv. Barnen är också en del av miljön och om det förväntas att de ska kunna ta



ansvar för den måste de få vara med i processen att skapa den miljö som de är intresserade av (2009).

Den pedagogiska miljön är det oskiljaktiga förhållandet mellan en synlig och en osynlig pedagogisk miljö. Den synliga miljön är allt från arkitektur, planlösning, möblering till material, medan den osynliga miljön består av våra förhållningssätt och synsätt till barn och varandra (Lenz Taguchi 1997:10).

I Allmänna råd framgår det att arbetslagets gemensamma helhetssyn på förskolans uppdrag samt förhållningssätt är en viktig faktor för kvalitén i förskolans pedagogiska arbete. Barnet bör ses som en individ med förmåga att tänka själv, det handlar om att visa respekt gentemot barnet (Skolverket 2005). Med ett medvetet förhållningssätt behöver pedagogerna reflektera över sin egen syn på barn gentemot läroplanens kunskapssyn samt reflektera över hur detta kommer till uttryck i det praktiska arbetet med barnen.

Gren (2008) menar att barnet skapar sin identitet i ett socialt sammanhang därför är det viktigt att det känner sig tryggt och respekterad för att en positiv utveckling ska ske. Trygghet är en grundförutsättning för att barnen ska utveckla sin självkänsla och tro att de duger precis som de är. Vilket även står skrivet i förskolans läroplan att ”omsorg om det enskilda barnets välbefinnande, trygghet, utveckling och lärande ska prägla arbetet i förskolan” (Lpfö98/10:5). När barnen kommer till förskolan har de redan erfarenheter och kunskaper med sig. Gren anser att barn ofta betraktas av vuxna som en homogen grupp med vissa egenskaper vilket kan innebära en risk att respekten blir mindre gentemot denna grupp. En sådan barnsyn kan få konsekvensen att vuxnas makt över barnet blir stor eftersom barnet är i beroendeställning till den vuxne (2008).

### **3.3. Pedagogisk miljö inom Reggio Emilia- och Montessori pedagogiken.**

Både Reggio Emilia- och Montessoripedagogiken visade tidigt på att miljön var viktig i ett pedagogiskt arbete. Reggio Emilia är en pedagogisk filosofi som växte fram efter andra världskriget av Loris Malaguzzi. Den har sitt ursprung i Reggio nell'Emilia som ligger i norra Italien där Malaguzzi var verksam som chef över de kommunala förskolorna. Utforskande och delaktighet är centrala begrepp i denna filosofi och barnsynen är fokuserad på att barn föds med kunskaper och med en lust att utforska världen. (Reggio Emilia institutet hämtat den 20130817). Skapandet har en central roll i denna filosofi för den personliga utvecklingen vilket gör att man använder sig av många olika uttrycksformer, såsom berättande och skapa egna sagor, rita och måla, skapa med lera, dramatisera m.m. (barnomsorgsguiden hämtat den 20130809).

Maria Montessori (1870-1952) var även hon född i Italien. Montessoripedagogiken grundades på hennes egna observationer och forskning. Pedagogiken lägger stor vikt vid miljön som ska vara anpassad efter barnens behov och läraren ska ses som en del av den tillrättalagda miljön. Hon ansåg att ”det är barnen som visar vägen och jag följer den” (Signert 2000:35).

## 4. Tidigare forskning

Detta kapitel handlar om tidigare forskning som är gjord med fokus på förskolans inomhusmiljö och dess betydelse för barns lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen.

### 4.1. Pedagogisk miljö

Miljöns betydelse i det pedagogiska arbetet med barnen har Nordin–Hultman (2010) belyst. Hon är legitimerad barnpsykolog och har i sin avhandling gjort undersökningar kring den pedagogiska miljön på svenska och engelska förskolor. Hon visar med sin forskning att i Sverige finns det ett kulturellt och traditionsbundet mönster för hur förskolor är inredda och utrustade. Hon anser vidare att miljö och material kan ses som ett villkor för om barnet är kompetent och initiativrikt eller passivt och okoncentrerat. Förklaringen till barns handlingar och till det som händer söks bara hos barnet och inte på den egna verksamheten. Det förgivet tagna mönstret i de pedagogiska rummen förmedlar ett budskap om hur barn uppfattas och bedöms av pedagogerna. Då blir det barnens egenskaper och handlingar som kommer i fokus på förskolan och inte pedagogiken och miljön. Därför påstår författaren att det behövs variationsrika rum, artefakter och föremål för barnens olika behov (2010).

Björklid (2005) menar att barn skall inspireras och lockas av att vilja utforska och upptäcka den miljön de befinner sig i. Att det är svårt att skilja på lek och lärande för de lär inte på någon särskild plats, utan de lär sig hela tiden. Vidare anser hon att miljön i förskolan vinner på att vara inredd i verkstäder som tydligt signalerar vad som är menat med rummet. Hon reflekterar över att flera förskolor är byggda för ett lägre antal barn än vad som faktiskt vistas där vilket leder till att det blir svårt att inreda rummen som verkstäder. Hon anser även att miljön bör vara inredd och tillrättalagd så att barnen själva kan förse sig med det de önskar och behöver för sin lek/kreativitet utan att behöva be om hjälp. Miljön är inte så högt prioriterad när man talar om pedagogisk planering och då har man kanske inte förstått miljöns potential för det pedagogiska arbetet (2005).

Davidsson (2008) refererar till Skantze och deJong som menar att miljön och utformningen av den har betydelse för lärandet, den kan vara öppen och tillgänglig eller begränsande. Rummet ska vara en miljö som ger möjlighet för det utforskande barnet och inte vara begränsat för vad som kan försiggå i det. Det anser även Knutsdotter Olofsson (1987) och tillägger att många barn tar ofta seden dit de kommer och anpassar sig till det som gäller, de vet vad man gör och inte gör i en förskolas inomhusmiljö. Hindras då förskolemiljön att utvecklas av regler, rutiner och material som inte lockar och inspirerar till lek och skapande kommer barnen att sysselsätta sig med kortvariga aktiviteter eller bara fara omkring (1987).

De behov och intressen som barnen själva på olika sätt ger uttryck för bör ligga till grund för utformningen av miljön och planeringen av den pedagogiska miljön (Lpfö98/10:12).

### 4.2. Pedagogens roll i lärandet

Pedagogens roll i lärandet tillsammans med barnet innebär att ha tilltro till barnet att se det som någon som kan och visa respekt gentemot det. Johansson (2011) menar om pedagogerna ser det barn gör som lärande, förstår de också var de behöver stödja barnet så att deras

kunskap utökas. Det handlar om att förstå det barnen håller på med och utveckla deras arbete ytterligare.

Björklid (2005) påstår att lärandet sker överallt i ett ständigt samspel med andra i ett socialt sammanhang och med miljön. Därför är det viktigt med närvarande pedagoger som fångar lärandesituationer som uppstår i leken. Om barnen får vara delaktiga i att utforma sin inomhusmiljö bidrar det till att de utvecklar sitt eget lärande och att de blir mer självständiga och kan på egen hand sätta igång en aktivitet (2005).

### **4.3. Barnsyn**

På uppdrag av skolverket har Johansson (2003) undersökt och analyserat hur de yngsta barnen har det i förskolan. Hon menar att barnsyn har att göra med pedagogernas människosyn, som grundar sig på den inställning och hänsyn man som vuxen tar till barnet som person, ett barn som har sina önskningar och sina behov. Det gäller att kunna mötas som medmänniskor för i samspelet med varandra finns möjligheter för ett lärande. Vidare skriver författaren att när barnen blir en del av verksamheten ges där ett inflytande som skapar en närhet och inte ett distanstagande till varandra. ”En grundstomme i läroplanen är att barnet är medskapare av sin egen kunskap och delaktig i en gemensam kunskapsprocess” menar författaren (2003:237).

Studien som Johansson (2003) har gjort visar att pedagogerna har en ambition att möta varje barn där de befinner sig i sin utveckling. Intentionen finns där men det pedagogiska uppdraget och de förändrade arbetsvillkoren har inneburit nya utmaningar och kunskaper, men även dilemma och hinder för att skapa dialog och pedagogiska möten med varandra så att lärandet främjas. När förutsättningar inte finns för att lyckas med detta skapas frustration visar studien. Det framkom även att pedagogerna såg sammanhangen och villkoren för sitt eget arbetssätt, men sällan sågs dessa sammanhang som betydelsefulla för barnens lärande. Pedagogerna utgick ofta ifrån sina tidigare erfarenheter av vad kunskap och barns lärande innebär när verksamheten strukturerades. Barns individuella och kollektiva lärande menar författaren handlar om pedagogernas förhållningssätt, hur man ser på barnen och på deras lärande. Förskolan bygger på kollektivet, att vi skapar och upptäcker och lär tillsammans, men även på en individualitet där barnet gör kunskaperna som den lär sig till sin egen. Vidare anser författaren (2003) att barns lärande sällan problematiseras och allt för ofta tas deras lärande för givet. För att ett lärande ska ske måste kollektivet och individualitet ses som en förutsättning för varandra, där det gemensamma lärandet ger ett stöd till det individuella lärandet för barnet. Studiens resultat visade att pedagoger behöver öka på sina kunskaper om barns lärande av varandra. Det gäller att förändra sitt förhållningssätt och se på sitt arbetssätt från en annan vinkel. Vidare menar författaren att det kan ses som att makten kommer närmare barnen. Barnen ökar sitt inflytande och blir delaktiga över sitt eget lärande men också över verksamheten de är i menar Johansson (2003).

## 5. Teoretiskt avsnitt

I detta kapitel synliggörs den teori som denna studie utgår ifrån, vilket är det sociokulturella perspektivet, som grundades av Lev S. Vygotskij och innebär att lärande sker i samspel med andra individer. Litteratur som använts och som har relevans för denna studie tas även upp i detta kapitel.

### 5.1. Utveckling och lärande ur ett sociokulturellt perspektiv

Utifrån ett sociokulturellt perspektiv ses barnet som att det föds in i en social värld, vilken är formad av historiska processer och där även kulturella skeenden har påverkat hur denna värld ser ut (Hundeide 2006).

Lev S. Vygotskij (1896-1934) var en nytänkare inom psykologin och grundade det sociokulturella perspektivet. Ett centralt begrepp som han skapade var ”proximal utvecklingszon - den närmaste utvecklingszonen” som innebär skillnaden mellan där barnet befinner sig just nu utan någon hjälp och vart det skulle kunna befinna sig med hjälp av pedagogiskt stöd från en vuxen eller en kamrat och på så sätt sker ett lärande. Hundeide (2006) menar att när detta förhållande är mest optimalt har denna person en sensitivitet och en empatisk förmåga som gör att vederbörande känner av hur det bästa stödet ges i just denna situation. Dysthe (2003) menar att pedagoger bör se på barns lärande och utveckling i ett samspel precis som Vygotskij förespråkar.

Vygotskij (2003) såg människan både som en biologisk och kulturell varelse och menade att det finns ett samband mellan fantasi och verklighet. Att allt människan skapar i fantasin är hämtat ifrån verkligheten där den har sina erfarenheter och den fungerar som fantasikonstruktion i skapandet. Det innebär att en människa med stor erfarenhet har tillgång till en större fantasi än den som har mindre erfarenhet. När vederbörande sedan ska föreställa sig någonting som den inte har någon erfarenhet av, som exempelvis är historiskt förankrat, blir bilden ett resultat av fantasins kreativa förmåga utifrån nya kopplingar mellan och omarbetningar av tidigare erfarenheter. Denna bild är påverkad av känslan och den sinnesstämning som infinner sig av det som upplevs, ses och hörs. På så sätt kan något helt nytt träda fram och kan ses som något som hämtats från fantasin (2003).

Det sociokulturella perspektivet handlar om att delta i en social praktik tillsammans med andra menar Säljö (2000). Som människa används olika språkliga och fysiska verktyg för att delta i en social praktik och för att förstå sin omvärld. Genom att man använder dessa verktyg kan man inte undgå att lära sig något nytt. Vygotskij betonade samspelet och deltagandet i gemensamma aktiviteter som grund för lärande. Detta sker genom att människan ständigt förnyar sitt sätt att tänka och agera utifrån tidigare erfarenheter Säljö (2000). Dysthe (2003) menar att om man ser det utifrån ett sociokulturellt perspektiv är grundsynen för ett lärande, motivation och engagemang. Där ett samhälle har förväntningar på barnen och eleverna samtidigt som barnen och eleverna förväntar sig att det som lärs ska vara meningsfullt och motiverat, då gäller det menar författaren att skapa miljöer där interaktioner kan ske. Att få känna sig accepterad och uppskattad som någon som kan, men även någon som kan betyda något för någon annan, ger motivation för att lära vidare. Då blir de kommunikativa processerna en förutsättning för hur människan lär och utvecklas (Dysthe 2003).

Säljö (2000) skriver att förskolan är en social praktik där samspelet mellan pedagoger, barn, miljö och material har betydelse för barnens utveckling och lärande. Sett utifrån ett sociokulturellt perspektiv skapas villkor för lärande av pedagogerna som vistas där och lokalerna är ramverket för vad som är möjligt för barnen att utföra (Säljö 2000).

Språket är samtidigt ett kollektivt, interaktivt och individuellt sociokulturellt redskap. Det är därför det kan fungera som en länk mellan kultur, interaktion och individens tänkande (Säljö 2000: 87).

## 5.2 Pedagogisk miljö

Strandberg (2009) vill poängtera att miljön i förskolan är extra viktig ur ett "lärandeperspektiv" enligt Vygotskij. Det finns vissa aspekter att tänka på och utgå ifrån när en lärande miljö skapas:

- Det ska finnas möjligheter för *interaktion* - hur barnen kan samspele i rummen.
- Vilka möjligheter finns för *aktivitet* - vad barnen kan göra i rummen.
- Pedagogen bör reflektera över *artefakter* – vilka kulturella redskap barnen har tillgång till, men även vilket skaparmaterial som finns.
- Har rummen *utvecklingshopp* - om det kan ske en utveckling i rummet.
- *Kreativitet* om där finns en möjlighet att förändra - om det finns har barnen möjlighet att förändra rummen.

## 5.3. Pedagogens roll

Arnér & Tellgren (2010) refererar till en metafor som Loris Malaguzzi, Reggio Emilia-filosofins grundare formulerat. "Att ta emot bollen som barnen kastar och kasta tillbaka den på ett sådant sätt att barnen fortfarande vill vara med i spelet" (2010:57). Häri ligger utmaningen för pedagogen att lyssna vad barnet har att säga och belysa något spännande så att barnen hålls kvar i det de gör och fördjupar sina kunskaper så att ett lärande sker. Pedagogen får också till sig kunskap i en sådan här situation om barnet, hur det tänker och förstår (2010).

Bjervås (2007) citerar Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson där de belyser att "starka självständiga individer är viktiga, men utan individens förmåga att ta andras perspektiv och samverka med andra går civilisationen under" (2007:71). Detta menar författaren är viktiga ord som gör att det är väsentligt hur pedagoger arrangerar situationer där fokus ligger på att barn lär av varandra och där den empatiska förmågan utvecklas (2007).

Hundeide (2006) anser att det är viktigt att pedagoger har en positiv uppfattning om barn för att den naturliga empatiförmågan ska utvecklas på ett bra sätt. Om så inte sker finns risk för att barnet negligeras av pedagogen vilket får till följd att barnet drar sig tillbaka och distanserar sig till pedagogen.

Johansson och Pramling Samuelsson (2007) påstår att pedagogernas roll är att stödja men inte störa när barn leker och menar även att hela barnets livssfär måste involveras för att ett lärande ska ske på mest ultimata sätt.

## 5.4. Barnsyn

Barn har idag rätt till att vara delaktiga och att få ta ansvar över sin vardag vilket står i skollagens 4 kapitel §9 ”Barn och elever ska ges inflytande över utbildningen. De ska fortlöpande stimuleras att ta aktiv del i arbetet med att vidareutveckla utbildningen och hållas informerade i frågor som rör dem” (Riksdagen, skollagen hämtad 20130806).

Det gäller även i förskolan och styrks av läroplanen där det står att ”förskolan ska sträva efter att varje barn utvecklar sin förmåga att uttrycka sina tankar och åsikter och därmed få möjlighet att påverka sin situation, utveckla sin förmåga att ta ansvar...”(Lpfö98/10:12).

Bjervås (2003) hänvisar till Annie Smith som ser sambandet mellan barns lärande och delaktighet ur ett sociokulturellt perspektiv och anser att det handlar om att barn utvecklas till ansvarstagande medborgare. Hon poängterar hur viktigt det är att förskolan erbjuder barnen utrymme och tillfällen att delta med all sin förmåga, annars uteblir deras erfarenheter som barn och på så vis blir de oerfarna.

Annie Smith säger att delaktigheten handlar om rätten att få göra sin röst hörd och rätten att bli lyssnad på. Att uppleva sig som delaktig är ett sätt att uppleva sig som kompetent (Bjervås 2003: 69).

Det är skillnad på att ha inflytande och att vara delaktig menar Arnér & Tellgren (2010). Vid inflytande menar författarna att barnen har en verklig möjlighet till att påverka situationen, men vid delaktighet finns en risk att de vuxna tycker att barnen har varit delaktiga när det i själva verket är de vuxna som bestämt i förväg hur det ska vara. Vuxna har makt vilket man aldrig får glömma bort och det visar sig i samspel med barn. Författarna menar även att begreppen barnperspektiv och barns perspektiv behöver diskuteras hela tiden för att delaktighet, inflytande och ansvar ska vara möjligt att hållas levande. Med barnperspektiv menas enligt författaren ”hur vuxna ser på barns situation [...] barns perspektiv är barnens egna föreställningar om sina liv” (2010:40). Att inta barns perspektiv innebär att se det ur barnens synvinkel utifrån hur de förstår, upplever och känner. Det krävs även medvetenhet om att vuxnas erfarenheter försvårar möjligheten att inta barns perspektiv. Barnsyn har alla menar författaren vidare men vi är inte alltid medvetna om den. Den kommer oavsett att påverka bemötandet och förhållningssättet i mötet med barn (2010).

## 6. Metod

I detta kapitel beskrivs den valda metod som är kvalitativ forskningsmetod med en hermeneutisk ansats samt det tillvägagångssätt som använts vid studiens empiri där kvalitativa intervjuer och observationer har varit verktygen.

### 6.1. Metodval

Studien baseras på en kvalitativ forskningsmetod och är genomförd med en hermeneutisk ansats, vilket kan ge en djupare kunskap som syftar till att ge en förståelse och en insyn i vardagsvärlden ur respondenternas egna perspektiv (Kvale 2009). För att få reda på hur deras erfarenheter och föreställningar av den pedagogiska inomhusmiljön i förskolan är, har kvalitativa intervjuer och observationer använts. Bryman (2012) anser att det går att förenkla och beskriva metodteorierna genom att skilja på kvantitativ metodteori och kvalitativ metodteori.

Kvantitativ metodforskning beskriver en metod där forskarens intresse inte ligger på hur saker och ting är, utan tonvikten ligger på varför det hela är på det viset menar Bryman (2012). Detta genom ett generellt och mätbart sätt få uppfattningar och svar på en frågeställning från så många som möjligt. Den kvalitativa metod som studien är baserad på menar Bryman, beskriver en metod där forskaren vill närma sig intervjuarens uppfattningar av världen, ”att komma bakom det yttre skeendet” (2012:362) vilket förutsätter att en nära relation skapas till respondenten. Författaren anser även att ett induktivt angreppssätt används när genomförandet av en kvalitativ forskning görs. Det innebär att genom observationer och resultat framkommer ny teori om hur det är och varför. Vid genomförandet av en kvantitativ forskning används ett deduktivt angreppssätt vilket innebär att det är teorin som är utgångspunkt och då observationer ger svar på om teorin är riktig i verkligheten (2012).

Hermeneutiken utvecklades från 1600-talet och framåt och den beskrivs som tolkningslära och är en av två huvudinriktningar inom vetenskapsteorin, den andra är positivismen. Hermeneutiken är den valda och mest lämpliga ansatsen i studien eftersom syftet är att bidra med kunskaperna kring hur pedagoger använder inomhusmiljön för att främja barns lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen. Vi vill fånga deras tankar genom intervjuer och observera hur de använder sig av miljön för att sedan kunna tolka detta.

Kvale (2009) anser att inom hermeneutiken läggs tonvikten på begreppen - samtal och text vilket finns i denna studie i intervjudelen. Även på tolkarens förförståelse att denna person har kunskaper om ämnet vilket ger i sin tur en förståelse för att kunna tolka informationen som kommer fram under en intervju. Vi hade viss kunskap om ämnet eftersom vår profession är i liknande verksamhet, vilket underlättade tolkningsarbetet. Inom hermeneutiken förstås saker som var, vad, hur och varför. Förståelse för hur andra människor tänker, känner och upplever. Patel & Davidson (2011) menar det finns inte några bestämda utgångspunkter eller slutpunkter. Detta kan beskrivas som den hermeneutiska spiralen där text, tolkning och förståelse är en del i en helhet som ständigt växer och utvecklas.

## 6.2. Observation

Patel & Davidson (2011) menar att observationer är insamlad information, som berör olika beteende och skeende i vardagliga situationer. Løkken & Søbstad (1995) anser att en kvalitativ observationsmetod har en inriktning på att se olika sammanhang och samspel mellan människor, där fokus hålls kvar på det valda området i en studie. De menar även att när observationer ska genomföras handlar det om att vara väl förberedd och se till vilket förhållningssätt som intas, så att observationen blir så tillförlitlig som möjligt. De är även viktigt att inte lägga egna värderingar eller tolkningar som observatör utan det ska göras i efterhand anser författarna (1995).

Vi använde oss av öppna, närvarande observationer där vi förde löpande protokoll och noterade vad som hände i olika sammanhang. Detta gjordes för att se hur barnen samspelade med miljön och hur tillgängligt materialet var för dem, även hur pedagogerna agerade. Bryman (2012) menar att det underlättar för tolkningen om intervjun föregås av en närvarande observation, vilket vi tog till oss och gjorde.

## 6.3. Intervju

Kvale (2009) skriver att en intervju är en aktiv process där intervjuaren och intervjupersonen, även kallad respondent, skapar en kunskap genom sin relation. Syftet med en kvalitativ intervju anser Patel & Davidson (2011) är att upptäcka uppfattningar om något fenomen. Løkken & Søbstad (1995) menar att intervjun som metod blir nödvändig då forskaren vill få en inblick i en annan persons inre verklighet. Utformningen av intervjun består oftast av öppna frågor och teman. En egenskap hos kvalitativ intervju är att fånga andra personers formuleringar och detta förutsätter att de som intervjuar får använda sitt språk, uttrycka sina egna åsikter och sina erfarenheter (1995).

I undersökningen användes öppna, färdigformulerade frågor som fanns nedskrivna i en intervjuguide, (se bilaga 1). Vi använde oss av en öppen intervjumetod där en fråga ställdes, som respondenten fick svara på efter egna erfarenheter. Därefter ställdes några följdfrågor, som gav återkoppling och visade även att vi som intervjuade hade lyssnat och förstått det respondenten menat. Inga slutna frågor ställdes som kunde besvaras med ja eller nej. Vi ville få respondenternas förklaringar och uppfattningar för att sedan kunna analysera och jämföra de med varandra. Løkken & Søbstad (1995) menar att en kombination av olika metoder kan göra att det som undersöks ökar kunskapen. Det viktigaste menar författarna är att vara öppen och ödmjuk till själva studien som genomförs och att fokus hålls kvar vid ämnet (1995).

## 6.4. Urval

Vi har gjort ett målinriktat urval som Bryman (2012) anser bör användas vid en kvalitativ forskning. Det innebär att ett medvetet urval görs som överensstämmer med forskningsfrågorna. För att uppnå syftet med denna undersökning har vi valt att observera och intervjuar tio pedagoger, på fyra olika kommunala förskolor i två skilda kommuner, en större och en mindre. Då vi sedan tidigare har kontakter på olika förskolor valdes att använda dem i vår studie, detta med förhoppning om att det skulle vara lättare att få pedagogerna att vilja medverka. Resultatet blev att tio pedagoger valde att delta i undersökningen av de tolv som tillfrågades. Av dem arbetar fyra på en syskonavdelning 1-5 år, tre på 5-års avdelning, två på



4-5 års avdelning och en på 1- 4 års avdelning. De pedagoger som avstod uttryckte det som att de ansåg sig inte kunna tillföra någonting till studien.

Respondenterna benämns med namn som börjar på bokstäverna A-J. Detta för att deras identiteter ska förbli konfidentiella när resultatet från undersökning presenteras.

## **6.5. Genomförande**

Vid genomförandet har ansvaret legat hos oss båda och arbetsfördelningen har varit lika fördelat i studien. För att kunna följa vår tidsplan valde vi att intervjua fem pedagoger var och observera på fyra förskolor, vilket gjordes enskilt var och en för sig.

Eftersom vi redan hade kontakt med några pedagoger sedan tidigare valde vi att komma förbi personligen och presentera oss och studien. Intervjufrågor överlämnades och tid bokades för observationer och intervjuer. Samtliga respondenter har fått samma frågor att ta ställning till samt besvara. Observationerna kompletterar intervjuerna menar Bryman (2012). Vi valde att göra en observation innan intervjuerna där frågor ställdes och besvarades av våra respondenter, detta för att få en inblick i varje förskolas inomhusmiljö.

Innan genomförandet av intervjun presenterades återigen studiens syfte. Intervjuerna genomfördes i respektive förskolas personalrum. Varje intervju spelades in antingen med diktafon eller med mobiltelefon och varade i 30–60 min. Under intervjuerna valde vi att komplettera med papper och penna om andra uttrycksformer noterades, som kompletterade det som sades som ett stöd för minnet när vi sedan transkriberade. Vi valde att ta god tid på oss vid varje intervjufråga för att respondenten skulle få tid på sig att fundera över sitt svar. Tystnaden som uppstod menar Kvale (2009) kan innebära att intervjun drivs vidare med betydelsefull information. Även följdfrågor ställdes när det fanns fog för det och på så sätt blev det bekräftat att innebörden av svaret var rätt tolkat. Efter intervjun avsattes tid för tankar och reflektioner som uppkommit efter samtalet, detta skrevs ner som loggboksanteckningar. Transkriberingen av våra respektive intervjuer gjorde vi var för sig, men tillsammans kategoriserade vi sedan och analyserade det insamlade materialet. Ytterligare en observation gjordes efter att intervjuerna avslutats vilket ökade empirins tillförlitlighet.

## **6.6. Bearbetning**

Utifrån våra tio intervjuer har vi valt att utgå ifrån ett hermeneutiskt perspektiv.

Kvale (2009) påstår att rätt verktyg måste finnas för att göra intervjuanalysen mer hanterbar. Eftersom vi intagit en hermeneutisk ansats har tolkningar gjorts av meningar från respondenterna för att försöka förstå deras verklighet (2009).

Patel & Davidson (2011) anser att dagbok, loggbok eller anteckningar från observationer kan användas för att lyfta fram reflektioner under studiens gång. Det är viktigt att alla tankar som kommer fram analyseras. Därför valde vi att efter intervjuerna, men även under tiden vi gjorde våra observationer att anteckna upplevelser och reflektioner i en loggbok. Ur det nedskrivna materialet från observationerna och intervjuerna strök vi under det som var relevant och aktuellt för vårt mål och syfte med undersökningen. Understrykningarna sammanställdes för att kunna urskilja likheter och mönster i svaren som beskrev hur pedagogerna använder inomhusmiljön för att främja barns lärande och delaktighet, samt på

vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen. Patel & Davidson (2011) menar att när man upprepande gånger läser en text framträder så småningom mönster i intervju- svaren som kan användas till att kategoriseras.

## **6.7. Reliabilitet och Validitet**

Att kritiskt granska den gjorda undersökningen samt att en diskussion förs kring kvalitet på studien är viktigt menar Patel & Davidson (2011). Med reliabilitet menas i detta sammanhang att en undersökning är genomförd på ett adekvat sätt, så att det finns tillförlitlighet och trovärdighet till den. Validitet betyder giltighet och innebär att syftet och frågeställningarna i en studie blir besvarade av undersökningen.

En kvalitativ studie visar oftast på en stor variation och varje studie är unik menar Patel & Davidson (2011). Det är då viktigt att som forskare visa en klarhet och tydlighet i sin undersökning och även beskriva processarbetets gång i de olika momenten som har gjorts. Detta för att läsaren ska se och uppfatta resultatet på bästa sätt menar författarna (2011). Vidare anser de att validiteten ökar betydligt om man håller sig till syftet och utgår ifrån det genom hela undersökningen, när sedan handledaren granskar texten och ger förslag på förändringar ökar giltigheten. Författarna påstår att reliabiliteten ökar om intervjuaren kommer väl förberedd och frågorna är tydligt formulerade. Om intervjuerna spelas in ökar tillförlitligheten ytterligare (2011).

I denna studie har vi varit pålästa och väl förberedda inför intervjuerna. Genom att vi lyssnat av intervjuerna och transkriberat det inspelade materialet på datorn, har vi stärkt tillförlitligheten. Undersökningens syfte har vi försökt återgå till genom hela studiens processarbete för att stärka studiens validitet. Att handledaren gett förslag och kritiskt granskar syftet och frågeställningarna bidrar till högre giltighet. Både intervjuer och observationer användes i undersökningen för att öka validiteten, vilket Patel & Davidson (2011) menar att stärker undersökningens giltighet. Dessutom valde vi att lyfta in citat från respondenterna i resultatet för att ytterligare stärka validiteten.

## **6.8. Forskningsetik**

Studien ska värna om god etik. Enligt Patel & Davidson (2011) ska det finnas en balans mellan individskyddskravet och den allmänna nyttan med forskningen.

Denna studie har tagit hänsyn till och följt de fyra huvudkraven, som Vetenskapsrådet (2002) upprättat som riktlinjer.

### **6.8.1. Informationskravet**

Informationskravet innebär att forskaren ska informera de personer som är berörda av studien om vilket syfte den aktuella undersökningen har. Fullständig information gavs till samtliga deltagare.

### **6.8.2. Samtyckeskravet**

Samtyckeskravet innebär att alla personer som är med i undersökningen har rätt att själv bestämma över sin medverkan. Som medverkande ska man vara införstådd med sina rättigheter om sin självständiga bestämmanderätt. Samtycke inhämtades innan undersökningen påbörjades för att personen inte skulle känna sig tvingad eller hamna i en situation där han eller hon upplevde att de måste svara på något de inte ville.

Samtidigt se till att personen inte känner sig tvingad eller kommer i en situation där han eller hon upplever att de måste svara på något de inte vill.

### **6.8.3. Konfidentialitetskravet**

Konfidentialitetskravet innebär att uppgifter om alla personer i undersökningen hanteras konfidentiellt och förvaras på ett sådant sätt att obehöriga inte kan ta del av den. Vi har gett respondenterna fiktiva namn och behandlat all insamlad data konfidentiellt.

### **6.8.4. Nyttjandekravet**

Nyttjandekravet innebär att all insamlad information om enskilda personer används endast för forskningsändamål och inte för kommersiellt bruk eller andra ickevetenskapliga syften.

Studien har tagit hänsyn och uppfyllt dessa krav genom att informera i förväg till respondenterna om studiens syfte. Information gavs om att deltagandet var frivilligt och att det fanns möjlighet att avbryta sin medverkan om så önskades.

## 7. Resultat

I detta kapitel redogör vi för vad som framkommit under våra intervjuer och det vi har sett under våra observationer på de förskolor som medverkat i vår studie. Studien syfte är att bidra med kunskap kring hur pedagoger använder inomhusmiljön för att främja barns lärande och delaktighet, samt på vilka sätt inomhusmiljön är tillgänglig för barnen.

Resultatet grundar sig på våra observationer och intervjuer som vi gjort med 10 pedagoger på fyra olika förskolor i två olika kommuner en större och en mindre.

Pedagogerna har olika erfarenheter och kan därför relatera till intervjufrågorna på olika sätt och olika djup. Vi benämner våra respondenter vid fingerade namn: Anna, Britta, Christina, Doris, Erika, Felicia, Greta, Hanna, Isabell, Jonna. Vi kommer att använda oss av citat som pedagogerna har uttryckt under intervjuerna där vi anger vem som sagt det med fingerat namn. Detta för att ge tyngd åt resultatet.

Vi redovisar resultatet under dessa två rubriker som är studiens frågeställningar.

- Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?
- Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen?

### 7.1. Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?

Inomhusmiljön ser olika ut på de förskolor vi har varit och observerat. Pedagogerna är olika individer med olika erfarenheter och kunskaper vilket påverkar miljöns utformning.

Förskolan idag är inriktad på en miljö med stor variation på rummen och materialet där fantasin får flöda. *”En miljö som stimulerar och där det finns material att välja på och då har vi sorterat bort mycket ’hemmaleksaker’, saker barnen har hemma”*(Britta). Men ”hemmamiljön” fanns fortfarande kvar på en del av de förskolor där vi observerade, såg vi. *Ja, man har inte den miljön hemma och det ska man inte ha heller, för då ska man vara hemma* (Hanna). Material av varierande slag ger en utökad möjlighet att utforska och skapar nya erfarenheter som leder till ett nytt lärande. Därför säger Britta ”att förskolan inte behöver ha hemmaleksaker som barnen redan leker med hemma”. För det finns en tanke bakom det material som erbjuds på förskolorna som bidrar till samspel och lärande.

Att introducera nytt material för barnen ansåg flera av våra respondenter var viktigt för att barnen skulle bli inspirerade och få lust att leka och samspela med andra vilket i förlängningen leder till ett lärande. Vi tolkar respondenternas svar som att inomhusmiljön används för att främja ett lärande. Men både samsynen och reglerna tycks påverka hur väl möjligheten till lärande och delaktighet blir för barnen. *Det är ju barnsyn och samsyn, att se det kompetenta barnet* (Greta).

En tolkning vi gör av intervjusvaren är att barngruppens storlek kontra personaltätheten och den barnsyn pedagogerna har påverkar hur det pedagogiska arbetet genomförs. *”Det är lite praktiska saker ibland som sätter käppar i hjulet”*(Anna). *”Man får ju titta på hur många barn det är och planera utefter det”* (Christina).

Det framkom i intervjuerna att det är svårt att dela barngrupperna på förskolorna i mindre grupper pga. logistiken under dagen, raster m.m. som ska genomföras. Men det framkom även att det handlar om en vilja att förändra utanför den givna ramen för att se möjligheterna. Viljan fanns men djupt rotade mönster verkade påverka mer än viljan kunde genomföra. Barngrupperna ändras hela tiden och då måste arbetet förändras för att följa deras behov. *”Det är en process”* (Anna). Det som Anna menar är att det tar tid att hitta ett arbets sätt där alla strävar mot samma håll och känner sig trygga och delaktiga. Det handlar om att få en samsyn och är ett processarbete som ständigt pågår. *”Det behöver kanske inte vara så strukturerat, till en viss del men... Det handlar om lokalerna hela livet på förskolan som det är uppbyggt, små barn måste sova och stora måste gå ut. Detta skapar hinder för pedagogerna ser inte utanför ramarna”* (Erika).

I intervjuerna framkom det att pedagogerna inte alltid är överens om vilka regler man ska ha. En pedagog uttryckte att *”det krävs att alla är med och diskuterar vilka regler vi ska ha, för annars genomskådar barnen det väldigt snabbt och det kan skapa konflikt i arbetslaget* (Felicia). *”Vi har en viss form av regler samtidigt försöker man hålla reglerna nere* (Jonna). Hon anser också att vi behöver göra barnen medvetna om vad som händer när man inte sitter still på stolen och äter. Det gör även att deras erfarenheter ökar och därmed sker ett lärande. *”Det är viktigt att upptäcka att det är jobbigt att inte sitta still på stolen man kanske tappar maten, man kanske inte hör när man skriker till varandra, upptäcka själva, men det är klart att vi är där och styr och säger ifrån om det blir för mycket* (Jonna).

*”Kaos är något pedagoger är rädda för och vill undvika genom att vara steget före, men barnen upplever inte det som kaos utan kan ha full kontroll över situationen”* påpekade en pedagog under ett observationstillfälle. *”Kaos i kaoset, men det är det inte”* (Hanna). Vid ett senare observationstillfälle såg vi en pojke som satt och byggde lego och var fullt koncentrerad på sitt bygge trots att det var mindre barn som målade i rummet bredvid och samtalade. *”Det kan ligga huller om buller i ett rum. Vi ser att det är kaos men för barnen är det något annat, det sker ett lärande för dem”* (Christina).

I intervjuerna framkom det att barnen görs delaktiga genom dialog med pedagogerna där de får uttrycka sina önskemål. Pedagogerna observerar vad barnen är intresserade av och försöker tillgodose dem. *”Miljön ska ge barnen upplevelser, utmaningar och inspiration. Den ska vara lärande samtidigt som den ska vara lekfull”*(Doris). *”Upptäcka och känna glädje i att lära – titta jag klarade det här! Då känns det...wao!”* (Isabell).

Det finns pedagoger som lyssnar av och tillmötesgår barnen konkret i stunden. Vilket visar på det som en respondent berättade om en lek med ”Bockarna Bruse” som var intensiv. Hon trodde att barnen ville spela upp den för föräldrarna men det visade sig att hon hade fel. *”För dem var det tillräckligt med det här med stolarna, det var ju deras, så vi stannade vid det. Jag hade redan sett framför mig att det skulle vara ett tema som vi skulle spela upp för föräldrarna, men där fick jag. De var bara intresserade av rekvisitan men inget mer”* (Doris). Här synliggör man att lärandet sker i leken, men även att det är viktigt med en miljö som ger stimulans för leken och främjar ett lärande.

I intervjuerna kom det fram att det är pedagogerna som förändrar inomhusmiljön på förskolan utifrån barnens intressen. Pedagogerna anser att barnen är för små för att hjälpa till att flytta möbler. *"Vi har ju inte gått in och frågat dem specifikt vad de tycker utan mer lyssnat av vad de pratar om och vad de är intresserade av"* (Christina).

## 7.2. Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen?

Tillgängligheten för barnen visade sig vara väldigt bra i stort men skaparmaterial och målarfärg fanns inte synligt för barnen på en del av avdelningarna. *"Materialet är tillgängligt för barnen när det finns i deras nivå så de kan ta det själv"* (Hanna). Vi observerade att det fanns grindar mellan rummen så att de äldre barnen fick ro att leka och kunde spara sin lek. Genom uppdelning av barngruppen skapas en lugnare miljö där färre barn vistas på samma plats. Men grinden inbjöd samtidigt till att klättra på för de yngre barnen.

Observationerna i denna studie visar på att pedagogernas tankar som framkommer i intervjuerna kring sitt eget arbete inte överensstämmer med hur de handlar i verkligheten. Man talar om att man ska ha materialet tillgängligt för barnen men när de själva försöker att plocka ner saker som står lite högre upp så uttrycker pedagogen sig så här *"du måste säga till om du vill ha något på hyllan, du får inte göra såhär!"* (Erika), detta var en observation vi gjorde. Här begränsas tillgängligheten för barnen.

*"Verksamheten är öppen när pedagoger inte styr den"* (Christina). Citatet belyser de vuxnas maktposition. Pedagogerna är medvetna om sitt uppdrag men trots det är det pedagogernas planering som styr dagen.

*"Miljön ska kittla barnen lite"* (Jonna). Jonna menar att miljön ska möjliggöra för barnen att upptäcka och utforska själva. Den ska rikta sig till alla oavsett könstillhörighet och kulturell tillhörighet. *"Barnen vet var allting finns i stort sett. Om de inte vet det, så vet sällan vi heller"* (Jonna). Det innebär att förskolans inomhusmiljö är tillgänglig för barnen när de vet var sakerna finns.

*"Man måste inte bädda ner dockorna i dockvagnarna utan det är okey att man kan lasta bilar i den. Man kan använda den till att packa och flytta. Man måste få använda sakerna på andra sätt"* (Greta). Att som pedagog våga tänka utanför ramarna med materialet gör att barnen kan utforska det och på så vis ge barnen ny kunskap och samtidigt skapa inspiration till leken.

*"Vi städar inte så mycket. Vi har tagit bort mycket av städmomenten på eftermiddagen och de får spara det till dagen efter"* (Isabell). En pedagog berättade att hon hade kommit överens med lokalvårdaren att barnen får spara sin lek på eftermiddagen till nästa dag och det visar på en tillåtande miljö som inte avbryts med rutiner. Detta gör att barnen kan vidareutveckla sin lek. Vilket vi även upptäckte i en observation där en kassaapparat stod kvar vid ett bord och ett barn satte sig och det hade varit affärslek tidigare, men detta barn började leka kontor där kassaapparaten blev en dator. En ny lek kom till stånd på grund av att materialet inte hade städats bort. *"Det ska vara prydligt för den som kommer efter"* (Anna). *"Det ska vara fint och det ska vara städat det är ingen miljö för barnen, det har de tillräckligt med hemma"* (Doris).

En förskola som deltog i vår undersökning kallar sin förskola - en förskola med ute pedagogisk fokus. Deras material förvarades i genomskinliga backar och var lätta att bära med sig ut. Pedagogerna delade in barnen i grupper och diskuterade med dem vad de ville

göra. På så sätt blev barnen delaktiga i beslut som rörde dem och de kunde påverka sin vardag. Pedagogerna var medvetna om sin roll och visste vad de skulle göra. Verksamheten diskuterades kontinuerligt under arbetets gång vilket de ansåg resulterade i att det var lättare att hålla kvar fokus. *"Det man gör inomhus kan man göra utomhus"* (Felicia). *"Man kan ta med sig materialet ut och leka med det där"*(Jonna).

## 8. Analys

I detta kapitel redogörs för de teoretiska utgångspunkter studien utgår ifrån och som vi kopplar till vår empiri. Vår analys presenteras under våra två frågeställningar.

Det sociokulturella perspektivet ser barnet som en individ som föds in i en social gemenskap och utvecklas i samspel med andra (Hundeide 2006). Det kan liknas vid förskolan där barnen vistas från tidig ålder och i grupp där samspel främjar ett lärande.

### 8.1. Hur använder pedagoger sig av förskolans inomhusmiljö för att främja barns lärande och delaktighet?

Att introducera nytt material för barnen ansåg flera av våra respondenter var viktigt för att barnen skulle bli inspirerade och få lust att leka och samspela med andra, vilket i förlängningen leder till ett lärande. Lärande sker i samspel med andra vilket Vygotskij framhåller som det mest framgångsrika för ett lärande (Säljö 2000). För att den pedagogiska miljön ska vara i fokus krävs en miljö där det finns variationsrika rum och olika material som tillgodoser barnens olika intresse och behov. Arnér & Tellgren (2010) menar att utmaningen för pedagogerna är att skapa situationer där spänningen bevaras så att barnen vill utforska vidare och på så sätt utvidga sitt lärande. Samtidigt får pedagogen till sig kunskap om hur barnet lär och vilken förståelse barnet har, var barnet befinner sig just nu.

Det finns en vilja hos pedagogerna att möta varje barn men som Greta uttrycker det *"det är ju barnsyn och samsyn, att se det kompetenta barnet"*. Åberg & Lenz Taguchi (2009) påstår att det är lätt att säga vilken barnssyn vi vill ha, men hur syns den i vardagen? Vad är det för bild av barnet vi synliggör? Det är hur jag egentligen gör som är verklighet och inte det jag säger, menar författarna (2009).

Hundeide (2006) menar att det är viktigt att pedagogerna har en positiv uppfattning om barn för att den naturliga empatiförmågan ska utvecklas på ett bra sätt. Det tydliggörs här i Doris citat *"Miljön skall ge barnen upplevelser, utmaningar och inspiration. Den ska vara lärande samtidigt som den ska vara lekfull"*. Även Isabell uttrycker detta genom att säga *"Upptäcka och känna glädje i att lära –Titta jag klarade det här! Då känns det Wao!"* Isabell menade att hon delade glädjen med barnet som lyckades och visade empati. Bjervås (2007) citerar Williams, Sheridan & Pramling Samuelsson där de belyser att *"starka självständiga individer är viktiga, men utan individens förmåga att ta andras perspektiv och samverka med andra går civilisationen under"* (2007:71). Därför är det viktigt att arbeta med barns empati på förskolan.

Leksituationen med *Bockarna Bruse* visar tydligt på hur viktigt det är att vi lyssnar in det som barnen signalerar och följer dem vilket den närvarande pedagogen gjorde. Åberg & Lenz Taguchi (2009) skriver att i en lyssnande pedagogik är det viktigt att kunna lyssna in vad barnet vill säga.

### 8.2. Hur tillgänglig är förskolans inomhusmiljö för barnen?

Under våra observationstillfällen kunde vi konstatera att på de flesta förskolorna fanns materialet tillgängligt för barnen. Det vi reagerade på var att det fanns grindar in till varje rum



på en av förskolorna vilket gjorde tillgängligheten mer begränsad. Pedagogernas tanke var att de ville ge de äldre barnen "lekro" men samtidigt stängde man ute de yngre barnen, som var hänvisade till när pedagogen hade tid att vara närvarande i leken, det belyser den vuxnes maktaspekt. Här fråntogs de yngre barnen möjligheten att bli inspirerade av de äldre barnen och leka tillsammans med dem. En pedagog reflekterade över sin maktposition och uttrycker det så *"att verksamheten är öppen när pedagoger inte styr den"* (Christina). Arnér & Tellgren (2010) menar att vuxna har makt vilket man aldrig får glömma bort och det visar sig i samspelet med barnen.

Om miljön är tillgänglig för barnen kan de själva förse sig med det material de önskar, men det kräver att vi ser det kompetenta barnet som kan själv. Det är som Hanna uttrycker *"Materialet är tillgängligt för barnen när det finns i deras nivå så de kan ta det själv"*.

Observationerna i denna studie visar på att pedagogernas tankar som framkommer i intervjuerna kring sitt eget arbete inte alltid överensstämmer med verkligheten. Man talar om att man ska ha materialet tillgängligt för barnen men när de själva försöker att plocka ner saker som står lite högre upp så uttrycker pedagogen sig så här "du måste säga till om du vill ha något på hyllan, du får inte göra såhär!" (Erika) Här begränsas tillgängligheten för barnen.

Under intervjun var det flera av respondenterna som reflekterade över sitt eget arbetssätt vilket gjorde att de blev mer medvetna om hur de arbetar. Att få reflektera över vad och hur man gör bidrar till att man vidgar sina perspektiv och det kan leda till förändring.

På en förskola hade pedagogerna kommit överens med lokalvårdaren att barnens lek kunde bevaras till nästa dag vilket gjorde att man visade respekt för barnen och deras lek och mötte dem där de befann sig. Strandberg (2009) menar att förändra inomhusmiljön tillsammans med barnen skapar en lärandesituation i sig och deltagandet ger ett resultat där barnen förstår vad som är meningen med miljön och är rädda om den. Han menar även att det är enkelt att genomföra en sådan förändring.

## 9. Diskussion

Här i detta kapitel kommer vi att diskutera vår empiri kopplad till tidigare forskning som vi utgår från i vår undersökning. Vi börjar med att föra en diskussion om valet av metod i vår studie. Därefter diskuterar vi vårt resultat och redogör vad vi har kommit fram till, samt reflektioner vi gjort under arbetets gång. Avslutningsvis tar vi upp vad vårt resultat kan få för konsekvenser för vårt blivande arbete som förskollärare.

### 9.1. Metoddiskussion

Våra öppna frågor gjorde att vi fick utförliga svar och våra följdfrågor gjorde att respondenterna fördjupade sina svar och fick samtidigt tid att reflektera över sitt eget arbete. Ingen kritiserade sina kollegors arbete men det fanns stunder då man kände att det saknades samsyn mellan kollegorna.

Det skulle visa sig att våra förkunskaper inte bara var av godo, utan vi var tvungna att göra oss neutrala inför det vi skulle observera för att kunna genomföra det och få till oss ny kunskap om hur det faktiskt såg ut. Vi ville inte låta några förutfattade meningar påverka det vi såg, utan se med nya friska ögon som var nyfikna på det vi såg. Att observera i den miljön som respondenterna utövar sin profession innan intervjuerna gjordes, visade sig vara bra när tolkningen skulle göras. Det gjorde att förståelsen för svaren lättare kunde kopplas till miljön och situationer som de som respondenten beskrev vid intervjun. Sedan gjordes en observation till vid ett senare tillfälle efter intervjun och på så sätt bekräftades det som framkom.

Vi valde att använda oss av olika angreppssätt för att vi ville belysa studien ur fler synvinklar och ge en mångsidighet av undersökningen. Dock försvagades studiens validitet när vi inte kunde närvara vid varandras intervjuer och observationer. Två personer ser och hör dubbelt så mycket men pga. avståndet och tidsbegränsningen gick det inte att genomföra.

### 9.2. Resultatdiskussion

Vi ser att det är ett dilemma mellan det kollektiva som förskolans verksamhet bygger på kontra det individuella som vårt pedagogiska uppdrag innefattar. I våra intervjuer och observationer har vi tolkat att viljan finns hos pedagogerna att möta varje barn men de har inte samma barnsyn. Arbetet underlättas om pedagogerna har samma perspektiv men det krävs diskussion för att nå dit, det är en process som tar tid. Har vi samma synsätt så resulterar det i att alla strävar mot de mål vi gemensamt satt upp. Vi har nya utmaningar i vårt uppdrag som gör att vi behöver se över hur vi planerar vårt arbete, kanske trampar vi på i samma hjulspår utan att reflektera över det. ”Allt är föränderligt [...] I dialog med andra möter jag hela tiden nya tankar som ger mig nya perspektiv och anledning att ompröva det jag tidigare tänkt” (Åberg & Lenz Taguchi 2009:5).

Björklid (2005) reflekterar över att barngruppernas storlek påverkar möjligheterna till att inreda miljön på förskolorna. Detta tolkar vi som att arbetssituationen har blivit hårdare belastad p.g.a. större barngrupper men även av mer skrivarbete som tar tid från barnen. Det innebär att förutsättningarna inte är de mest optimala för att skapa de bästa förutsättningar för en lärandemiljö. Även lokalerna som inrymmer förskolor är ofta inte byggda för så stora barngrupper som det är idag vilket gör att man måste vara flexibel och finna lösningar med de

lokaler som finns. Men åter är pedagogernas barnsyn det som gör om man ser möjligheter eller hinder för att göra det bästa av situationen.

Nordin Hultman (2004) menar att det finns en uttalad "samspelssyn" där man intar ett perspektiv där individer förväntas att samspela. Barn lär av varandra men författaren påstår att barnens intresse och önskemål bör också bejakas. Det handlar om att se det individuella barnet. Man ska både se till individen och samtidigt ska det fungera för hela gruppen, vilket kan skapa konflikter mellan dessa delar. Det vi kan se är att vårt perspektiv påverkar vårt bemötande av barnen. I en intervju säger en pedagog att man kan ha "kaos i kaosen utan att det är kaos". Det visar situationen där pojken satt och byggde lego men blev inte störd trots att det kunde uppfattas som lite kaotiskt i rummet bredvid där mindre barn målade och var högljudda. Det är de vuxna som uppfattar det som kaos men barnen har full koll och upplever det inte som ett kaos.

I en intervju framkom det att barnen inte använder visst material trots att det är synligt för dem, och då reflekterar pedagogen över maktpositionen som de vuxna har. Maktspelet är en viktig aspekt som inte får glömmas bort. Åberg & Lenz Taguchi (2009) påstår att "det är vi vuxna som styr, men förhoppningsvis med ansvar om vad vi gör och hur vi gör och alltid med barnen i fokus" (2009:69). Situationen med *de tre Bockarna Bruse* där pedagogen såg en möjlighet till att delge föräldrarna en dramatisering som barnen skulle framföra fick inget gehör hos barnen för de ville inte det och deras vilja bejakades, här blev barnens delaktighet tydlig. Det är viktigt i det pedagogiska arbetet att reflektera över vad man gör och för vem.

En reflektion vi gjorde på en av förskolorna var att barnen var uppdelade i olika rum på ett naturligt sätt. De lekte med olika material och samspelade kring det. Det var inte planerat av de vuxna utan endast utifrån materialets placering valde barnen efter intresse vad de ville leka med och då blev det en lugn miljö för alla. För att det ska bli en utvecklande lek krävs det material som inspirerar och lockar till lek menar Olofsson, Knutsdotter (1987) Annars finns risk att barnen kommer att sysselsätta sig med kortvariga aktiviteter eller bara fara omkring (1987). Något annat vi reflekterade över är städningen som vi uppmanar barnen till flera gånger om dagen. Om inte en tredje person blir drabbad såsom lokalvårdaren, behövs det alltid plockas upp då? Sparad lek kan även skapa ny lek som bidrar till ett fortsatt lärande.

Vi har sett i vår studie att delaktigheten är något man anser att barnen har men i slutändan blir det ändå de vuxna som oftast styr, precis som Arnér & Tellgren skriver (2010). Om vi vågar släppa taget och tror på det kompetenta barnet, att det klarar av... så ökar barnets inflytande över sitt eget lärande och samtidigt flyttas makten närmare barnet.

"Den mest synbara och livskraftiga metaforen som förknippas med förskolan är hemmet" skriver Nordin-Hultman (2004:111). Förskolans pedagogiska miljö har börjat förändras från en hemmamiljö som liknat den miljö som barnet känner igen till att börja bli en mer utforskande miljö. Men fortfarande har den inte den centrala roll som reflekteras utifrån ett lärande, utan tas oftast för given. Det är svårt som ensam pedagog att genomföra bestående förändringar i den pedagogiska miljön. För detta krävs det ett fungerande samarbete kollegor emellan som strävar mot samma håll för att miljön ska utvecklas.

Förskolan har ett uppdrag där barnen ska ges möjlighet till delaktighet, inflytande och även få ta ansvar över sitt lärande men också över sin vardag. Detta behöver de utöva praktiskt i verkligheten för att få erfarenheter av, för att i förlängningen bli fullgoda samhällsmedborgare.

### **9.3. Pedagogiska implikationer**

Genom denna studie har vi uppmärksammat att det finns en ambition hos pedagogerna att utefter de förutsättningar som finns på varje förskola skapa lärande miljöer för varje enskilt barn, där barnens behov, intressen och frågor är verksamhetens utgångspunkt. Det ställs högre krav på pedagoger utifrån den nya läroplanen (Lpfö98/10) och ett problem vi kan se är att det saknas fortlöpande utbildning i den grad som krävs för att utföra uppdraget. Vi är olika människor med olika kunskaper och erfarenheter och ser olika på uppdraget, därför krävs det tid för diskussion och reflektion. Trots det har barnsyn och förhållningssätt fått en allt större betydelse i verksamheten idag, vilket vi ser i våra professioner.

Arbetet med denna studie har varit lärorik för oss och vi är tacksamma för respondenternas syn och deras tankar på den pedagogiska miljön där barnens lärande är i fokus. Det har väckt nya tankar hos oss som gett en fördjupad kunskap. Empiridelen är en del av vårt arbete som vi kopplat till litteraturen vi läst in vilket har lett till att vi har fått svar på våra frågeställningar. Om miljön ses som en pedagog finns materialet tillgängligt för barnen och de kan själv tillgodose sig med det material de önskar. Det är en resurs som bör tas tillvara för att underlätta vårt arbete men det krävs att vi tror på det kompetenta barnet, att barn kan. Det är en kullerbytta som vi måste lära oss att göra, ett omvänt tänk där vi utgår från barnet och är ett arbete som kräver tid för det är en process.

## **10. Fortsatt forskning**

Vi skulle vilja intervjua barnen för att få deras perspektiv på förskolans inomhusmiljö hur de kan påverka utformningen av den och om de känner att de är delaktiga i den processen.

Att få vara med från början vid planeringen av en förskola där även utomhusmiljöns pedagogiska syfte inkluderas. Följa projektet från början till färdig förskola för att se om möjligheterna blir bättre för barnens lärande.

Där svaret i intervjun inte överensstämde med det vi såg i våra observationer ser vi som en utvecklingspotential och det vill vi återkomma med till pedagogerna i ett senare skede för att de ska få möjlighet att bli medvetna om sin syn och på så sätt utvecklas vidare. Vi vill även visa dem vad denna studie har kommit fram till och vad tidigare forskning säger kring detta ämne.

## Referenslista

Arnér, Elisabeth & Tellgren, Britt (2010). *Barns syn på vuxna*. Lund: Studentlitteratur AB

Bjervås, Lotta (2003). Det kompetenta barnet. I Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid (red.) *Förskolan: barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Björklid, Pia (2005). *Lärande och fysisk miljö: en kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Bryman, Alan (2012). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2.,[rev.] uppl. Malmö: Liber

Davidsson, Birgitta (2008). Skolans olika rum och platser sett ur barns perspektiv. I Sandberg, Anette (red.) *Miljöer för lek, lärande och samspel*. Lund: Studentlitteratur AB

Dysthe, Olga (red.) (2003). *Dialog, samspel och lärande*. [Ny utg.] Lund: Studentlitteratur.

Gren, Jenny (2008). *Etik i pedagogiskt vardagsarbete*. 3. uppl. Stockholm: Liber AB

Hundeide, Karsten (2006). *Sociokulturella ramar för barns utveckling - barns livsvärldar*. Lund: Studentlitteratur AB

Johansson, Eva (2003). *Möten för lärande*. Stockholm: Fritzes,  
länk: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=1152>

Johansson, Eva (2011). *Möten för lärande: pedagogisk verksamhet för de yngsta barnen i förskolan*. 2.,[rev.] uppl. Stockholm: Skolverket Myndigheten för skolutveckling. länk: <http://www.skolverket.se/publikationer?id=2694>

Johansson, Eva & Pramling Samuelsson, Ingrid, red. (2007). *Förskolan – barns första skola!* Lund: Studentlitteratur.

Knutsdotter Olofsson, Birgitta (1987). *Lek för livet*. Stockholm: HLS Förlag.

Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur.

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

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

*Läroplan för förskolan Lpfö98*. [Ny, rev. utg.] (2010). Stockholm: Skolverket.

Lökken, Gunvor & Söbstad, Frode (1995). *Observation och intervju i förskolan*. Lund: Studentlitteratur.

Nordin-Hultman, Elisabeth (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Stockholm: Liber.

Patel, Runa & Davidson, Bo (2011). *Forskningsmetodikens grunder*. Lund: Studentlitteratur.

Signert, Kerstin (2000). *Maria Montessori. Anteckningar ur ett liv*. Lund: Studentlitteratur.

Strandberg, Leif (2009). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fusklappar*. Stockholm: Norstedts akademiska förlag.

Säljö, Roger (2000). *Lärande i praktiken: ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Prisma.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Utgiven av vetenskapsrådet.  
länk: [www.codex.vr.se/forskningsetik.shtml](http://www.codex.vr.se/forskningsetik.shtml)

Vygotskij, Lev,S(2003). *Fantasi och kreativitet i barndomen*. Göteborg: Daidalos AB

Åberg, Ann & Lenz Taguchi, Hillevi (2009). *Lyssnandets pedagogik: etik och demokrati i pedagogiskt arbetet*. 1. Uppl. Stockholm: Liber.

Internet länkar:

Barnomsorgsguiden: [http://www.barnomsorgsguiden.se/empty\\_26.html](http://www.barnomsorgsguiden.se/empty_26.html)  
hämtat den 20130809

Reggio Emilia Institutet i Stockholm: <http://www.reggioemilia.se/> (hämtat den 20130817)

Riksdagen, skollagen:  
[http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800\\_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K4](http://www.riksdagen.se/sv/DokumentLagar/Lagar/Svenskforfattningssamling/Skollag-2010800_sfs-2010-800/?bet=2010:800#K4) hämtad den 20130806

Skolverket : <http://www.skolverket.se/statistik-och-utvardering/statistik/forskola>  
hämtad den 20130806

Statistiska centralbyrån: [http://www.scb.se/Pages/Article\\_332786.aspx](http://www.scb.se/Pages/Article_332786.aspx)  
hämtad den 20130806



## **Bilaga 1**

### **Intervjuguide**

1. När gick du ut din utbildning?
2. Vad anser du att en pedagogisk inomhusmiljö är?
3. Hur kan en pedagogisk innemiljö se ut?
4. Vad anser du som pedagog att er inomhusmiljö erbjuder som bidrar till barns lärande?
5. När är en inomhusmiljö öppen och tillåtande? Hur och på vilket sätt?
6. Hur synliggör ni ert material för barnen?
7. Hur går ni tillväga när ni förändrar inomhusmiljön? Vilka deltar i detta förändringsarbete?
8. Hur tillvaratar ni barnens önskemål om hur de vill att inomhusmiljön ska vara?