



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdeleningen för utbildningsvetenskap

Inkluderande fysisk förskolemiljö

Förskollärares tankar och arbetssätt kring inkludering

Åsa Korpi & Lovisa Norbäck

2020

Examensarbete, Grundnivå (yrkesexamen), 15 hp
Pedagogik
Förskolläraryrket
PEG700

Handledare: Guadalupe Francia
Examinator: Daniel Pettersson

Abstract

Studien syftar till att undersöka hur förskolans fysiska miljö kan bidra till inkludering utifrån en förskollärares perspektiv. Studien bygger på förskollärarnas uppfattningar om sin kompetens och andra faktorer som påverkar vad de anser menas med en inkluderande fysisk förskolemiljö samt utformningen av den inkluderande fysiska miljön på förskolan. Metoderna som användes för datainsamling var intervju och miljöobservation. Den sistnämnda genomfördes genom fotografering av de fysiska förskolemiljöer där de intervjuade förskollärarna arbetade. Av resultatet framkommer att av de sex förskollärarna som intervjuats så anser de att inkluderande fysisk förskolemiljö är viktigt. De framhåller att arbetet med detta är ett ständigt pågående arbete inom förskolans verksamhet. De ser sin kompetens att skapa en inkluderande fysisk förskolemiljö som god. Men hälften av förskollärarna anser att denna kompetens kommer från deras arbetslivserfarenhet, från deras kollegor eller från egna initiativ till att lära. De framhåller att sådan kompetens inte kommer från deras förskollärarytbildning.

Nyckelord: (i bokstavsordning)

fysisk miljö

förskola

inkludering

Innehållsförteckning

Abstract	1
1. Inledning	3
2. Bakgrund	4
2.1 Tidigare forskning	4
2.2 Styrdokument	6
3. Teoretisk ansats Salutogent perspektiv - KASAM	7
4. Syfte	8
4.1 Frågeställning	8
5. Metod	8
5.1 Datainsamling	8
5.2 Urval	10
5.3 Bearbetning av materialet	10
5.4 Etiska aspekter	11
6. Resultat/Analys	11
6.1 Inkluderande fysisk miljö	12
6.1.1 Begriplighet	12
6.1.2 Hanterbarhet	13
6.1.3 Meningsfullhet	14
6.2 Fungerande arbetssätt för att forma den inkluderande fysiska förskolemiljön	15
6.3 Förskollärarens kompetenser	16
6.4 Hinder/utmaningar	18
6.4.1 Påverkan av Corona-pandemin	19
6.5 Sammanfattning av resultat	20
7. Diskussion	20
7.1 Metoddiskussion	21
7.2 Resultatdiskussion	21
Referens:	26
Bilagor:	28
Bilaga 1	28
Bilaga 2	29
Bilaga 3	30

1. Inledning

I förskolans fysiska miljö sätts ramen för en institutionaliserad barndom. Dessa institutionella fysiska miljöer kan ses som processer och företeelser som återskapas i en mänsklig interaktion (Bergström, 2013). Inom dessa ramar ska alla barn kunna hitta sin plats och kunna känna sig delaktiga och inkluderade i verksamheten. Förskolan ska vara en plats som bidrar till att alla barns förutsättningar till utveckling säkerställs. Det ska vara en plats där inkludering som begrepp finns i åtanke när den fysiska miljön planeras. Hur den fysiska förskolemiljön står i relation till inkludering är ett samhällsrelevant ämne att undersöka eftersom förskolan är en arena där alla barn har rätt till utbildning genom demokratiska former, jämställdhet, och där enligt skollagen alla former av kränkande behandling aktivt ska motverkas (Skolverket, 2018).

Enligt Björklid (2005) anses den fysiska miljön sända tydliga budskap om vem som är välkommen i den. Bergström beskriver miljön på liknande sätt och talar om att det fysiska rummet bär på en tradition och föreställning av det vad barnet kan bli (2013). Samma synvinkel av tradition följande kultur lyfts fram av Almqvist när hon pekar på den fysiska miljön som relevant och viktig att fundera kring i och med att den fysiska miljön inte är så tydligt omskriven i styrdokumentet (Almqvist, 1993). Den pedagogiska, fysiska och sociala miljön berörs i läroplanens text men endast väldigt sparsamt. Det är inte helt tydligt vad det finns för förväntningar på hur den fysiska miljön ska se ut eller hur den ska utformas. Läroplanen för förskolan beskriver en inkluderande miljö samt alla barns rätt att få verka enligt sina egna förutsättningar för en god och tillgänglig miljö som bidrar till lärande och utveckling (Skolverket, 2018).

Vidare står det i Läroplanen att förskolans utbildning ska beakta barns olika behov, förutsättningar och att den ska anpassas till alla barn (Skolverket, 2018). Det är därför relevant att se huruvida förskollärarna talar om inkluderande förskolemiljön, hur de ser på sina kompetenser och kan de se en traditionsbunden kultur om hur den fysiska förskolemiljön ser ut för att vara inkluderande, precis som Almqvist och Bergströms forskning har visat (1993, 2013). Med den vetskapen kan det uppfattas viktigt att forma fysiska miljöer på förskolan som sänder ut budskapet att alla kan känna sig välkomna för att skapa en inkluderande plats för barngruppen.

Den här studien undersöker hur förskolans fysiska miljö kan bidra till inkludering utifrån förskollärares perspektiv. Då förskolans styrdokument nämner den fysiska förskolemiljön men lämnar utrymme för tolkning av den så är det intressant att studera hur förskollärarna talar om den inkluderande fysiska miljön och deras arbetssätt kring denna för att se hur förskollärarna uppfattar denna.

Studien fokuserar alltså på förskollärares perspektiv om den inkluderande fysiska förskolemiljön.

2. Bakgrund

I följande avsnitt presenteras bakgrunden till studien genom att tidigare forskning av vikt för problemområdet presenteras och som kan kopplas till den här studien.

Därefter följer en genomgång av vad som står i styrdokumentet. Den tidigare forskningen har sökts fram och granskats och analyserats för att den ska vara relevant för den här studien. I bilaga 3 i slutet av den här studien beskrivs hur den tidigare forskningen som presenteras under nästa rubrik har sökts fram.

2.1 Tidigare forskning

Enligt det tvärvetenskapliga forskningsfältet inom miljöpsykologi förstås det som att människan påverkas av sin miljö och att människor utvecklas när de samspelar i sociala och fysiska miljöer. Människan utforskar och förändrar miljön och miljön påverkar även människan genom att den skapar förutsättningar eller genom att begränsa (Björklid, 2005). Trots att miljön kan vara bidragande till påverkan av människan menar Björklid (ibid.) är det sällan att de fysiska lokalerna ens diskuteras när en pedagogisk verksamhet planeras och utvärderas.

Även om förskolans fysiska lokaler inte diskuteras så ofta bland pedagogerna i förskolan, enligt Birgitta Almqvist (1993), så anser hon att det kan förstås som att det finns kultur för hur den fysiska miljön planeras i förskolan och vad den ska innehålla. Enligt Almqvists (1993) avhandling i pedagogik gick det att se likheter i vilket lekmaterial som fanns på de förskolor hon inventerade. Avhandlingen byggdes alltså på en inventering av lekmaterial och Almqvist (1993) drog slutsatsen att de likheter hon fann på förskolorna kunde ses som ett uttryck för den tradition eller kultur som förskolan skapat vad gäller innehåll i den fysiska miljön.

Sofia Eriksson Bergström utforskar barnens handlingsutrymme i relation till förskolans fysiska miljöer (2013). Hennes avhandling *Rum, barn och pedagoger Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö* riktar uppmärksamheten mot relationen mellan barn, fysiska miljöer och pedagoger. Hon beskriver hur den fysiska förskolemiljön påverkar barnens handlingsutrymme och valmöjligheter kring olika aktiviteter, precis som Almqvist skriver om (1993). Hennes slutsats var att trots förskoleinstitutionens begränsningar hittar barnen ett sätt att utvecklas självständigt.

Linda Palla problematiserar inkluderingstraditioner i sin artikel (2009). Hon problematiserar begreppet *en förskola för alla* då det kan tolkas på flera olika sätt. Hon lyfter fram vikten av personalens kompetens i att forma och omforma pedagogiska verksamheten så att det motsvara allas behov. En viktig del av denna verksamhet är den fysiska miljön som verksamheten drivs i. Miljön ska formas för att motsvara alla barns behov. Skillnader mellan barnen är normala och genom anpassningar kan alla känna sig inkluderade. Hur långt sträcker lärarnas kompetens eller ska fysiska miljön planeras tillsammans med specialpedagog?

Precis som Linda Palla menar i sin artikel (2009) att den fysiska miljön är viktig i förskolans verksamhet så lyfter Reggio Emilia-pedagogiken fram miljön som den tredje pedagogen efter barngruppen och förskolepersonalen. Teresa Strong-Wilson och Julia Ellis beskriver miljöns betydelse för barnens lärande i sin artikel *Children and place: Reggio Emilia's environment as third teacher* (2007). Under barndomen börjar man använda sig av miljön på ett fantasifullt sätt. Barnen tittar runt efter möjligheter som miljön erbjuder. Miljön är den faktor som skapar möjligheter för vad barnen kan göra i den. Det ska kännas meningsfullt. Utifrån Reggio Emilia-pedagogiken ska en

fungerande miljö vara öppen samt bjuda in till lek, aktivt lärande och social interaktion. Lärarens uppgift är att förbereda estetiska och flexibla miljöer som väcker intresse utan visuellt buller. Naturen ses som en självklar del av inomhusmiljön. Dokumentering är en viktig del av arbetet inom Reggio Emilia-pedagogiken. Dessa vuxen- eller barn-gjorda miljö-dokumenteringar ska lägga grunden till arbetet med den fysiska förskolemiljön. Planering av miljön är en fast del av planering av lärande.

Precis som Reggio Emilia går också Montessoris pedagogik ut på att lyfta barnens kunnande och låta barnen ta en aktiv roll i sitt lärande. Angeline S. Lillard beskriver Montessoripedagogik i sin artikel *Playful learning and Montessori education* som strukturerad och tydligt inom fria ram (2013). Montessoripedagogiken har stark sammankoppling till läroplanen och klassrummens material är planerade för att täcka olika områden av denna. Tanken är att barnen ska kunna arbeta självständigt med det befintliga materialet. Grunden för verksamheten är ett tydligt strukturerat schema som förbereder barnen för dagens händelser. Lärarens roll är att presentera materialet för barnen samt att styra eleverna mot lärandemål under "lekfulla, lärande aktiviteter". Barnen kan välja fritt mellan olika stationer men materialet används på ett bestämt sätt. Materialet är konkret och tydligt för att stötta barnens lärandeprocesser. Miljön innehåller endast element som används aktivt på ett strukturerat sätt detta för alla barn ska kunna känna sig delaktiga.

Studien som följer i det här arbetet har ett potentiellt kunskapsbidrag genom att den belyser hur förskollärare tänker kring och arbetar med inkluderande fysisk förskolemiljö.

2.2 Styrdokument

Läroplanen för förskolan, Lpfö 18 grundas på alla människors lika värde (Skolverket, 2018). Utbildningen i förskolan ska vara likvärdig och utgå från barnens rätt att utvecklas utifrån sina förutsättningar. Alla barn har rätt till att bli sedda och bemötta som individer oavsett deras bakgrund, kultur eller religionstillhörighet. Vidare ska förskolan erbjuda barnen en god miljö med varierande aktiviteter. Barnen ska ha rätt att få verka utefter sina egna förutsättningar för en god och tillgänglig miljö som bidrar till lärande och utveckling. Förskollärarens uppdrag är att ansvara för att utveckla pedagogiskt innehåll och miljöer som inspirerar till utveckling och lärande (Skolverket, 2018). Den pedagogiska, fysiska och sociala miljön berörs sparsamt i läroplanens text

och det är inte helt tydligt vad det finns för förväntningar på hur den fysiska miljön ska se ut och inte heller hur den ska utformas. Det står Läroplanen för förskolan att förskolans utbildning ska beakta barns olika behov, förutsättningar och att den ska anpassas till alla barn (Skolverket, 2018).

Förskolan pedagogiska, fysiska och sociala miljön bör även spegla värden som skrivs i FN:s barnkonvention (Skolverket, 2018). Barnkonventionen som blev lag i Sverige i början på 2020 fokuserar sig på barnens rätt i samhället. Även detta dokument grundar sig på alla barns lika värde, ingen får diskrimineras. Barn har rätt till att gå i skolan eller förskolan, rätt till utbildning. Skolans uppgift är att hjälpa och stötta barnens utveckling. Barn med funktionsnedsättning har likvärdig rätt till ett fullvärdig och anständigt liv samt hjälp att aktivt delta i samhället (Unicef, 1989).

3. Teoretisk ansats Salutogent perspektiv - KASAM

Resultaten som studien visar har analyserats utifrån Antonovskys (1987) salutogena perspektiv som sätter fokus på hälsa och välmående och begreppet KASAM.

KASAM är ett begrepp som grundar sig på tanken att individens hälsa beror på delaktighet i ett förståeligt och meningsfullt sammanhang, KASAM är en förkortning av *känsla av sammanhang*. Data analyserades utifrån KASAM-teorins tre centrala begrepp: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet, tre begrepp som går att koppla ihop med inkludering och därför passar för den här studiens syfte. Ur denna synvinkel hänger inte god hälsa ihop med fysiska begränsningar. God hälsa eller psykiskt välmående består av tre delar eller begrepp 1) Begriplighet som syftar på att inre och yttre stimuli är förutsägbart, strukturerad och tydligt kan hjälpa individen att ordna och förklara även det oförutsägbara i livet. 2) Hanterbarhet handlar om upplevelsen av befintliga resurser som står till ens förfogande. Känsla av hanterbarhet gör att individen känner kontroll över sitt liv. Det innehåller resurser som möjliggör meningsfulla aktiviteter. 3) Meningsfullhet gör att man är motiverad att utmana sig. Känslan av meningsfullhet gör att man är villig att göra känslomässiga satsningar och engagera sig (Antonovsky, 1987). Vidare beskriver Antonovsky att alla barn har ett grundläggande behov av stabilitet som byggs huvudsakligen av mammans agerande till barnets reaktioner. Detta i bästa fall trygga anknytningsrelation med upprepade rutiner gör världen mer begripligt för barnet samt grundar för socialisering och lek. Meningsfullhet

är ett resultat av känslan av att vara värdefull. För det är det viktigt att barnens omgivning anpassar kraven gentemot barnet utifrån barnets utvecklingsnivå. Om barnen bär känslan av att kunna hantera kommande utmaningar kommer barnen även att ha en känsla av en hanterbarhet (1987).

Vi hävdar att de tre begreppen begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet som beskriver grunden av individens välmående kan användas för analysen av den inkluderande fysiska förskolemiljön. Läroplanen för förskolan samt skollagen sätter vikten i att verksamheten tar hänsyn till alla barns behov. Alla barn har rätt att vara delaktiga, inkluderade (Skolverket, 2018). Målet är att fylla kraven som ställs i Barnkonventionen och i Läroplanen för förskolan och som riktar sig just mot alla barns välmående (UNICEF, 1989; Skolverket, 2018). Då inkludering syftar mot barnens välmående är det relevant att analysera den inkluderande fysiska förskolemiljön med att begreppet KASAM, känsla av sammanhang som fokuserar sig på individens välmående.

4. Syfte

Studien ämnar undersöka hur förskolans fysiska miljö kan bidra till inkludering utifrån en förskollärare perspektiv. Det är en kvalitativ studie som bygger på förskollärarnas utsagor.

4.1 Frågeställning

Hur talar förskollärarna om arbetet med den inkluderande fysiska förskolemiljön?
Hur talar förskollärarna angående deras kompetenser som påverkar arbetet?

5. Metod

I följande avsnitt presenteras metoderna som studien är uppbyggd på, urval samt bearbetning av data.

5.1 Datainsamling

Metodvalen gjordes efter överväganden om hur studiens syfte och frågeställning skulle kunna besvaras, eftersom studien undersöker förskollärares perspektiv så blev

intervjufrågor det mest givna alternativet att använda som metod. Genom studiens metoder var förhoppningen att komma närmare förskollärares perspektiv och komma till förståelse om förskollärarnas egna uppfattningar av inkluderande fysiska förskolemiljö för att få ett tillförlitligt resultat.

Metoderna som användes för insamling av data i den här studien var strukturerade intervjuer med förskollärare och miljöobservationer. Det var öppna intervjufrågor i intervjuerna. Frågorna konstruerades för att få syn på förskollärarnas tankar kring den inkluderande fysiska förskolemiljön. Intervjufrågorna ska belysa tankar bakom förskollärarnas uppfattning av innebörden av begreppet inkluderande fysisk förskolemiljö och hur denna miljö formas samt vilka faktorer som påverkar på miljöarbetet. För att underlätta sammanställningen var frågorna i förhand fastställda (Bryman, 2018). Intervjuerna skedde direkt på förskolan där intervjupersoner arbetar. Intervjuerna spelades in med ljudupptagning för att senare transkriberas och analyseras. Anteckningar fördes under intervjun för att kunna fånga gester, kroppsspråk och mimik. Varje intervju tog ca 15-25 minuter.

Miljöobservationerna utfördes i de miljöer som deltagande förskollärarna arbetar. Miljöobservationerna gjordes genom att fotografera miljön som intervjupersonerna arbetade i, efter att intervjun ägt rum. Endast förskollärarnas avdelning användes i miljöobservationerna. Miljöobservationerna gjordes som ett komplement till intervjuerna för att öka förståelse och för att konkretisera för intervjuaren. Rektorer informerades om miljöobservationer på respektive förskola innan intervjuerna ägde rum. Det som observerades mer exakt var det som förskollärarna pratat om i intervjuerna. Observationer gjordes efter intervjuerna. Bilder, dokumentation, öppna ytor och framkomligheten på avdelningen, material och leksaker i barnens höjd och om det var könsneutralt var de aspekter som observerades under miljöobservationerna.

Studien gjordes genom att använda två metoder för att sträva mot en högre validitet i studien och för att säkerställa studieresultatet (Agnafors & Levinsson, 2019). Cuba och Lincoln presenterar alternativa kriterier för att bedöma validitet i kvalitativ studie. De beskriver att validitet går att nå genom triangulering som innebär att man använder sig av mer än en metod för att säkerställa resultaten (Bryman, 2002). LeCompte och Goetz använder sig av begreppet intern validitet då det finns en överenskommelse mellan forskarens observationer samt tolkningen av observationer (Bryman, 2002). Vi har till

början bearbetat materialet var för sig för att senare prata oss ihop om vår tolkning kring observationer. Detta för att kunna säkerställa studiens reliabilitet.

Studien har ett potentiellt kunskapsbidrag genom att den belyser hur förskollärare tänker kring och arbetar med inkluderande fysisk förskolemiljö men eftersom det är en kvalitativ studie kan den inte påstås vara statistiskt generaliserande. Då de sex förskollärare vi intervjuat arbetar på olika platser och har olika lång arbetslivserfarenhet samt utbildningar från olika högskolor kan förskollärarna ses som representativa för sin yrkesgrupp. Då kan man tänka att studien är teoretiskt generaliserande och på så sätt blir den generaliserbar för att studien bidrar till att utveckla kunskapen kring det ämne som undersöks (Agnarfors & Levinsson, 2019).

5.2 Urval

Den här studien är som tidigare nämnt en kvalitativ studie. Vi har valt att intervjua sex stycken förskollärare runt om i Stockholm. Vi använde våra tidigare kontakter för att komma i kontakt med lämpliga förskollärare, därför kan man se urvalet som ett bekvämlighetsurval. Vi tog kontakt med förskollärarna först muntligt senare via mejl för att informera dem om syftet med studie samt intervjufrågorna. Intervjuerna skedde senare under överenskommelse.

5.3 Bearbetning av materialet

Ljudinspelningarna från intervjuerna transkriberades och sammanfattades sedan tillsammans med anteckningarna från intervjutillfällena till en löpande text. Vi delade texterna med varandra och läste materialet upprepade gånger samt diskuterade kring det. Efter bearbetning av materialet valde vi att använda tematisk analys. Tematisk analys är en metod som används för att identifiera teman eller mönster när man analyserar data (Braun & Clarke, 2006). Temat inkluderande fysisk förskolemiljön delades in i tre kategorier med hjälp av begrepp utifrån teorin KASAM, dessa presenteras i resultatet i form av följande rubriker: begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet (Antonovsky, 1987). Sedan färgkodades intervju svaren under teman för att få fram likheter och skillnader i förskollärarnas svar. Efter definieringen av begreppet inkluderande fysisk förskolemiljö och för att kunna svara på frågeställningen presenterar vi resterande resultat under följande rubriker: fungerande arbetssätt, förskollärarens kompetenser och förhinder/utmaningar. Resultatet presenteras alltså under följande fyra rubriker:

inkluderande fysisk miljö, fungerande arbetssätt för att skapa en inkluderande fysisk miljö, förskollärarens kompetenser och hinder/utmaningar.

Miljöobservationerna bearbetades genom att vi först gick igenom de var för sig för att se samband med intervjuerna, sedan delade vi de med varandra för att se om vi såg samma saker utifrån miljöobservationerna. Dessa observationer jämfördes med intervjuernas innehåll för att hitta samband.

5.4 Etiska aspekter

Innan intervjuerna genomfördes tillfrågades deltagarna muntligt om de ville delta i studien. Deltagarna samt rektorerna på respektive förskola tilldelades sedan ett missivbrev med skriftlig information som förklarade syftet med studien och där det framgick att allt deltagande i studien är frivilligt, och ska ske på egen vilja, enligt god forskningssed (Vetenskapsrådet, 2017). I missivbrevet framgick att det går bra att avbryta sitt deltagande när som helst under studiens gång och deltagarna informerades om att det material som samlas in för studien endast kommer att användas i syfte för studien och att deltagarnas identitet inte kommer att synliggöras i studien.

Miljöobservationerna gjordes utan att några personer i bild, när avdelningen var tom. Fotografierna som togs för miljöobservation innefattar inte några bilder på barn eller personal eller namn på barn eller personal som fanns på vissa väggar på avdelningarna. Ur konfidentialitets synvinkel valde vi att enbart att beskriva dessa miljöer då förskolorna skulle kunna bli igenkända vid publicering av bilderna.

6. Resultat/Analys

Resultaten presenteras i form av fyra delar nedan. De fyra delarna utgör de olika kategorierna som arbetats fram under den tematiska analysen av data. Vi redovisar utdrag av svaren från intervjuerna i form av citat som valts att lyfta för att exemplifiera respondenternas svar och det resultatet som framkommit. Miljöobservationer redovisas i form av förklaringar av bilderna som tagits för att förtydliga resultatet.

I resultatet framkommer att alla sex förskollärare som intervjuats anser att en inkluderande fysisk förskolemiljö är viktigt och de säger att arbetet med detta är ständigt pågående inom förskolans verksamhet. Resultatet analyseras med hjälp av Antonovskys Salutogena perspektivet samt tidigare forskning.

6.1 Inkluderande fysisk miljö

Samtliga respondenter i intervjuerna, svarar att de anser att en inkluderande fysisk förskolemiljö är viktig. De har alla svarat att arbetet med den inkluderande fysiska miljön på förskolan är en ständigt pågående process.

Under bearbetningen av data blev det tydligt att de tre centrala begreppen av KASAM - känsla av sammanhang, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet gick att koppla till de svar som förskollärarna gett under intervjuerna.

6.1.1 Begriplighet

Begripligheten blir synlig genom att förskollärarna beskriver att de har känsla för hur barnen i deras barngrupper kommer att mötas av den fysiska miljön de erbjuder på sina avdelningar. De beskriver att de har en förståelse för en strukturerad miljö med en röd tråd är viktig och att tydlighet är ett nyckelord inom den inkluderande fysiska förskolemiljön. Bilder som stöd och för att visa var saker hör hemma lyfts upp av förskollärarna som ett sätt att tydliggöra både dagens rutiner och för att strukturera avdelningen.

När barnet kommer in i rummet på morgonen det är viktigt för dom att veta vad det är som kommer att hända under dagen. Dom känner sig inkluderade om dom vet... idag är det måndag och det ska finnas med bild och text.

Bilder på väggarna och på hyllor och skåp för att skapa en tydlighet för barnen som inkluderar dem i miljön

Vissa barn mår bra av miljön som är lite ordningsam saker har en plats med tydliga bilder.

Samtliga förskollärare beskriver användning av bilder. Bilder används både för att visa var saker hör hemma och för att markera barnens utrymme. Något som upprepas under samtliga intervjuer är att syftet med bilder är att underlätta samt tydliggöra för att möjliggöra barnens agerande i den fysiska förskolemiljön. En förskollärare beskriver tydliggörande pedagogik som avgörande för inkludering. Dagen ska enligt förskolläraren börja med ett bildschema så att barnen och även de vuxna kan förbereda sig inför dagen. Begriplighet byggs på en känsla av förutsägbarhet. För att kunna känna begriplighet behöver barnen veta att deras fysiska och sociala värld inte kommer att

ändras hela tiden (Antonovsky, 1987). Tydlig fysisk förskolemiljö kan stötta barnens känsla av kontroll och göra det lättare för dem att hantera överraskande händelser.

6.1.2 Hanterbarhet

Hanterbarhet lyfts upp i alla samtliga förskollärares svar. Alla sex respondenter talade om vikten av att materialet ska finnas på barnens nivå. Den fysiska miljön ska vara lättillgänglig och anpassad utifrån barngruppens behov. Barnen ska ha tillgång till leksaker och material utan de vuxnas hjälp. Fem förskollärare beskrev även vikten av att kunna ta sig runt oförhindrat. Miljön ska vara anpassat för självständighet för alla och blir på så sätt inkluderande.

Åldersanpassad miljö och tillåtande miljö där barnen känner att de får delta och vara en del av miljön.

Dels rent fysiskt, att miljön är anpassad för barn med rörelsehinder. Att det är lätt att ta sig över trösklar. Att det finns öppningsbara dörrar. Att det är lätt att ta sig runt i miljön men också att själva miljön är lättillgänglig.

Allt ska vara på barnens nivå utan begränsningar, när som helst, utan hjälp. Som vatten, det ska finnas så att barnen kan ta det utan vuxnas hjälp.

Detta är i linje med Aaron Antonovskys definition av begreppen hanterbarhet. Enligt Antonovsky kan barnen som möter ålders- och kunskapsenliga krav utveckla en positiv känsla av hanterbarhet (1987). Vidare utvecklar han att det är viktigt att barnen känner att de har resurser för att möta kraven, då orimliga krav kan ha allvarliga följder för känslan av hanterbarhet. Förskollärarnas idéer om hanterbarheten i den fysiska miljön är även i linje med Montessori-pedagogikens idéer om att barnen ska kunna arbeta självständigt med det material som finns i miljön (Lillard, 2013). Maria Montessori betonade även vikten av att den fysiska miljön ska vara anpassad utifrån barnens utvecklingsnivå men även utifrån barnens storlek (Eriksson Bergström, 2013). Dessa anpassningar gjorda utifrån barnens ålder eller storlek som förskollärarna beskrev blir synliga i miljö-observationer. Alla samtliga avdelningar hade stolar samt bord i barnens höjd. Även materialet fanns på låga hyllor eller i backar på golvet lättillgängligt för barnen. Mjuka mattor som en förskollärare nämnde som bekvämlighetsfaktor fanns på alla samtliga avdelningar.

Själva materialet som ska finnas inne på avdelningar lyfts upp av fem av de sex förskollärarna. Materialet ska vara neutralt, anpassat, varierande och inspirerande. Barnen ska ha valmöjligheter utan begränsningar.

Mycket material, varierade material, också okodat material och rikligt naturmaterial, öppna för fantasi.

Materialet ska vara neutralt och det ska vara lagom mycket material som är varierande och inspirerande för alla i gruppen.

Man måste tänka på allt och alla i allting i miljön, modersmål, genus, material, etnicitet, kultur.

En förskollärare beskriver att det finns förbestämt basmaterial till så kallade basstationer. Detta material finns i alla enhetens förskolor och det har varit oförändrat under hennes arbetstid, detta var precis det som Almqvist (1993) kunde se i sin avhandling att det finns en kultur för vilka material som finns i förskolor, dessa basstationer med basmaterial liknas en sådan kultur för vad som ska finnas på den enhetens förskolor.

Två förskollärare uttrycker att denna tillgängliga, oförhindrade och anpassade miljö skapar trygghet hos barnen. En trygg miljö möjliggör barnens deltagande och en känsla av inkludering samt hanterbarhet.

Två respondenter talar om ljudmiljöns betydelse. Barnen kan uppleva ljuden på olika sätt och miljön bör planeras utifrån deras behov. En lärare beskrev hur man ska ha det i tankarna redan vid planeringsfas.

6.1.3 Meningsfullhet

Meningsfullhet handlar om att vara delaktig i processer som påverkar ens öde samt den dagliga verksamheten (Antonovsky, 1987). Barnen ska känna att förskolans verksamhet är betydelsefull samt värd en känslomässig investering och engagemang.

Jag vill ha ett tomt rum, lämna ett rum som är helt tomt utan någonting och ta en barngrupp där in i rummet och bara observera: vad är det som händer i rummet? Låt dem själva använda sin kreativitet och fantasi att skapa lekar att skapa miljön.

Alla ska vara delaktiga. Allas dagar ska vara betydelsefulla.

Fem av förskollärarna lyfter upp vikten av betydelsefullhet eller meningsfullhet som ett mål till verksamheten utifrån olika synvinklar. Två av lärarna talar om att den fysiska förskolemiljön ska planeras tillsammans med barnen.

Låta barnen vara delaktiga i miljöns utformning genom att ta till vara på barnens intressen i miljön, för att skapa en meningsfull inkluderande miljö för just den barngruppen.

En lärare lyfter upp vikten av dokumentation som en del av meningsskapande pedagogik.

Dokumentation i barnens höjd på väggarna för att det ska bli meningsfullt och barnen kan delta och prata och fundera över det de ser.

Utifrån förskollärarnas svar kan man se att de arbetar enligt Läroplanen för förskolan som lyfter upp vikten av alla barns rätt att få verka enligt sina egna förutsättningar för en god och tillgänglig miljö som bidrar till lärande och utveckling (Skolverket, 2018). Detta är även i linje med Reggio Emilia pedagogiken som påstår att genom att öka barnens delaktighet kan vi även närma oss barnperspektivet och skapa meningsfullhet (Strong-Wilson, Ellis, 2007).

6.2 Fungerande arbetssätt för att forma den inkluderande fysiska förskolemiljön

Den inkluderande fysiska förskolemiljön byggs av flera olika delar. Det gick att identifiera olika arbetssätt som förskollärarna använde sig av i deras arbete att forma den fysiska förskolemiljön. Fyra förskollärare talade om att planeringsarbetet ska börja från barngruppens behov.

När man studerar barnen får man väldigt lätt en bild av att vad de vill göra t.ex. inne hos oss är det nu disco och dans jättekul och då ska man utifrån det hitta möjlighet för dom att ha mycket dans och disco.

Trygghetsrond i smågrupper både ute och inne. Fråga varför vill du vara här? vad vill du göra här? och utifrån det skapa dessa miljöer.

Förskollärarna beskrev flera olika sätt att inkludera barnen i arbetet med den fysiska miljön. Att göra barnen delaktiga i planeringen och miljöarbetet sågs viktigt utav meningsskapande synvinkel. Då vi inte ska tänka att barnens erfarenheter av begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet ligger på en hög nivå är det viktigt att bygga den fysiska miljön utifrån individuella barnets behov (Antonovsky, 1987). Det vill säga att alla arbetssätt som syftar mot högre KASAM, känsla av sammanhang, kan ses som effektiva mot barnens välmående och känsla av inkludering. Det som var gemensamt för olika arbetssätt var observationer. Direkta observationer av barnens aktiviteter eller miljö observationer. Två av lärarna som arbetade med äldre barnen beskrev användning av trygghetsrond. Lärarna gick igenom förskolan utrymmen tillsammans med ett eller några barn och lät barnen beskriva sina tankar kring olika miljöer. Dessa tankar diskuterades vidare i arbetsgrupp under veckoreflektion. Ett annat arbetssätt som lyftes upp var rumsobservationer. Tanken med rumsobservationer var att titta hur barnen använder sig av olika miljöer samt dokumentera detta. En förskollärare beskrev även nätverksgrupper med vuxna och barn. Dessa var för att hitta stöd och inspiration för att utveckla lärandemiljöer.

Dokumentation i barnens höjd som nämndes av en lärare samt som vi kunde se i samtliga avdelningar utifrån miljö-observationen kan också tänkas som ett fungerande arbetssätt. Enligt Reggio Emilia pedagogiken kan miljön ses som den tredje pedagogen efter barnen samt personalen. Miljön formas utifrån pedagogiska dokumentation som tar oss närmare barnperspektivet genom reflektion med barnen samt kollegor (Strong-Wilson, Ellis, 2007).

6.3 Förskollärarens kompetenser

Förskollärarna svarar att de ser sig ha goda kompetenser för att kunna skapa inkluderande fysiska förskolemiljöer. Dock nämner tre av sex förskollärare att de inte känner att de fått den kompetensen via sin förskollärarytbildning utan av arbetslivserfarenhet, kollegor samt sin egna inställning.

Vi lärde oss ingenting om det här (inkluderande fysisk förskolemiljö) på universitetet, det har jag fått från jobbet, kollegor och egen inställning till hur det borde vara.

Jag uppdaterar mig hela tiden för jag vill. Jag är motiverat, engagerad.

Jag har lärt mig av att läsa mycket om det i olika artiklar för jag är intresserad, förskolläraryrket hade inte mycket om det (inkluderande fysisk förskolemiljö)

Förskollärarna beskrev att kunskapen inom den inkluderande fysiska förskolemiljön växer, att man lär när man jobbar och att genom samarbete kollegor emellan kommer man vidare, tre förskollärarna menade att kollegorna kompletterar varandra. De talade även om hur man behöver ta hänsyn till alla behov och se barnen som individer och att kompetensen kommer utifrån det. Då förskollärarna inte kan veta hur förutsägbar barnens känsla av världen är (Antonovsky, 1987) kan man tänka sig att full kompetens är svårt att nå under utbildningen. Två förskollärare talade om tillgång till stöd av en specialpedagog men båda upplevde att kontakten inte har hjälpt med planeringen av den fysiska miljön då de känner inte till barnen eller gruppen tillräckligt bra. Samtliga två pedagoger uttryckte även intresse gentemot kompetensutvecklande utbildningar.

Hur miljön kan bli liksom mera anpassad där kanske man behöver mera kompetens eller någon föreläsning som ger en mer kött på benen kring fysiska miljös påverkan på barnen. Men också hur man kan tänka att den inte ska begränsa barnen men att den också utmanar och utvecklar dem.

Det finns utan tvekan många faktorer som man ska ta hänsyn till i utformningen av den fysiska förskolemiljön. Det ska vara inkluderande på ett sätt att alla kan känna sig välkomna. Samtidigt ska det stödja barnens utveckling då det är i förskolan man bygger grunden till livslånga lärande. Linda Pallas beskrivning av kompetens motsvarar förskollärarnas uppfattning av kompetens som formas och omformas kontinuerligt tillsammans med andra (2009). Palla beskriver att kompetensen går att koppla till förutsättningar som Skolverket nämner som användningsbara redskap i strävan mot att förverkliga läroplanen i verksamheten i förhållande till den egna barngruppen. Dessa redskap är tid för planering, reflektion och pedagogisk dokumentation samt möjlighet till kompetensutveckling utifrån behovet (Palla, 2009). Senare talade fem av sex respondenter att deras största utmaning med utformningen av den inkluderande fysiska förskolemiljön var just tidsbrist. Utav detta skulle man kunna dra det slutsats att kompetensen som förskollärarna beskriver att utvecklas med erfarenhet skulle formas tidigare med rätta resurser. Palla lyfter upp specialpedagogen som en resurs i till för en förskola för alla. Specialpedagogen kan genom handledningen bidra till en höjd kompetens i arbetslaget (2009). De två förskollärare som nämnde specialpedagogen

som en tillgänglig men inte alltför användningsbar resurs var samma som uttryckte behov för kompetensutveckling. Då personalens kompetens ses som avgörande faktor för barns välbefinnande vore det viktigt med samarbete (Palla, 2009).

6.4 Hinder/utmaningar

Samtliga förskollärarna talade om tidens påverkan i deras arbete. Fyra förskollärare upplever att deras största utmaning i att forma en inkluderande fysisk förskolemiljö var brist på tid.

Den största begränsningen är att det inte finns tid för det.

Det finns inga begränsningar i att skapa en inkluderande fysisk förskolemiljö, man måste välja att lägga tid på det.

Enbart en förskollärare upplever att det inte finns några begränsningar med detta arbete. En förskollärare talar om ekonomin som största förhinder i hennes arbete med den fysiska miljön. Ekonomin påverkar även i form av växande barngrupper och känslan av otillräckliga resurser.

Arbetslag, att alla ska ha samma sträva efter begripligt, tydligt miljö.

Två förskollärare uttryckte arbetslagets betydelse i formning av den inkluderande fysiska förskolemiljön. Hela arbetslaget ska tillsammans sträva efter att forma en fungerande miljö som är anpassat för alla barns behov. En förskollärare talade om vikten av att arbetslaget arbetar på samma sätt.

Det är en begränsning och en utmaning att skapa en miljö för barn i olika åldrar då man inte kan ha samma saker framme för de yngre som de äldre.

Även barnens ålder ses som en begränsning och utmaning av en lärare i arbetet med fysiska förskolemiljö.

6.4.1. Påverkan av Corona-pandemin

Den här rubriken blir en underrubrik till den föregående då Corona pandemin kan ses som ett förhinder och en utmaning just nu inom förskolan men det är tillfällig och skrivs därför som egen del.

Respondenterna beskriver att Corona pandemin har påverkat på förskolornas arbete i allmänhet. Påverkan upplevs större på våren än under intervjutillfällena nu under hösten. Det finns stora skillnader med lärarnas upplevelse av Coronas påverkan till den fysiska förskolemiljön. En lärare beskriver en verksamhet som enbart sker i utemiljön och en annan beskriver hur verksamheten har gått tillbaka till normala igen.

Vi är utomhus vi äter inne men annars är vi utomhus. Vi har satsat mera på utomhusmiljön det ska vara inbjudande och undervisning ska också ske utomhus.

Vi är utomhus mycket mer men får fortfarande vara inomhus som vanligt.

Vårdnadshavare får inte komma in i den fysiska inomhusmiljön vilket blir lite exkluderande.

Man har inte samma tid att genuint fundera. Vi får ta det lite som det kommer.

Vidare beskriver två utav lärarna Coronas indirekta påverkan på förskolans miljö i form av personalbrist som leder till mindre tid för miljöarbete. Samtidigt upplever de att vuxna i förskolan är mer stressade och arbetet görs här och nu utan vidare planering. Läraren som beskriver att all lärande arbete sker ute kan även se positiva sidor i detta då hela förskolan har tillsammans satsat mera på den fysiska utomhusmiljön. Antonovsky lyfter upp vikten av KASAM känsla av sammanhang under oväntade förhållanden (1987). Barnen samt förskolepersonalen med hög KASAM kan tänkas att bli mindre påverkade av ändrade förutsättningar. Detta kan även tänkas att påverka på barnens behov av permanens, behovet att känna förutsägbarhet i form av fortsatt verksamhet i den trygga förskolemiljön. Det blir synligt i ett intervjusvar av en lärare som beskriver lindrigare påverkan på verksamheten.

Vuxen har mer stress men jag tror inte att barnen känner av den stressen.

Lärarens upplevelse av pandemins påverkan på barnens välmående gick i linje med mindre ändringar i verksamheten.

6.5 Sammanfattning av resultat

Resultatet visar att alla sex respondenter anser att arbetet med en inkluderande fysisk förskolemiljö är viktig och att arbetet med den är ständigt pågående. Miljön ska vara begriplig och ordet tydlighet används ofta vid beskrivning av miljön. Respondenterna anser att miljön ska vara hanterbar för barnen, lättillgänglig och anpassad efter barnens behov för att vara inkluderande. Vilket framkom i miljö-observationerna. Materialet var lättillgängligt, det var fria ytor, inget som begränsade framkomligheten.

Miljön ska enligt respondenterna även vara meningsfull, betydelsefull och vara värd känslomässig investering och engagemang.

Resultatet visar att de fungerande arbetssätten för att forma en inkluderande fysisk förskolemiljö är att planera miljön från barnens behov och att inkludera barnen i arbetet med den fysiska miljön och även att jobba med observationer för få syn på vad som behövs i miljön.

Samtliga respondenter anser sig ha kompetenser för att skapa en inkluderande, fysisk förskolemiljö men tre av sex respondenter påpekar att kompetensen inte kommer från förskolläraryrket utan från arbetslivserfarenhet och kollegor.

Det som alla respondenter nämnde angående förhinder/utmaningar var tidens påverkan för att skapa en inkluderande, fysisk förskolemiljö. Fyra av sex ansåg att det var brist på tid, en upplevde att det inte finns några begränsningar i arbetet med den inkluderande, fysiska förskolemiljön utan att man själv väljer att lägga tid på det och en förskollärare talade om ekonomin som den största begränsningen.

Corona-pandemin visar sig ha påverkat samtliga verksamheter på olika sätt. En beskriver att verksamheten har flyttats utomhus helt och hållet vilket gör att arbetet med den inkluderande fysiska förskolemiljön även sker ute. En annan beskriver att miljön inomhus exkluderar vårdnadshavare eftersom de inte längre är välkomna in i miljön.

7. Diskussion

Här diskuteras metoderna som använts i studien samt resultatet i anknytning till teorin och den tidigare forskningen som presenterats i studien.

7.1 Metoddiskussion

Metoderna är valda utifrån förhoppningen att de kan besvara frågeställningarna som studien är uppbyggd på. Frågeställningarna är formade så att det som ska förstås är hur förskollärarna talar kring inkluderande fysisk förskolemiljö samt hur de talar angående deras kompetenser som påverkar arbetet. För att få reda på hur förskollärarna talar valdes därför att intervjuer som en metod och sedan kompletterar miljö-observationerna, som andra metod, intervju svaren för att skapa en större förståelse.

Metoderna var framgångsrika för att närma oss ett förskollärary-perspektiv kring studiens syfte och kunde besvara frågeställningarna genom att förskollärarna kunde tala kring just den inkluderande, fysiska förskolemiljön samt kring deras kompetenser.

Förskollärarna talade mycket kring varje fråga och det var förhoppningen med att ha öppna frågor i de strukturerade intervjuerna. För att underlätta sammanställningen var frågorna i förhand fastställda (Bryman, 2018). Svaren från respondenterna blev detaljerade och gav möjligheten att spinna vidare för fler reflektioner och tankar som respondenterna delade med sig av vid intervjutillfällena om ämnet som intervjun byggde på.

Intervjuerna skedde under fysiska möten och detta var positivt för att det gjorde det möjligt att se kroppsspråk, gester och mimik hos respondenterna vilket ingav en större förståelse för intervju svaren. Valet att både spela in intervjuerna med ljudupptagning och att göra anteckningar under intervjuerna gjorde det möjligt att bearbeta det insamlade data efteråt. Transkriberingen av data tillsammans med anteckningar från intervjutillfällena krävde att vi var medvetna om vår egen tolkning av svaren när vi valde ut citaten för resultatet. Vi tog del av varandras data och tolkning för att säkerställa att vi tolkade det insamlade materialet på samma sätt.

7.2 Resultatdiskussion

Trots att alla samtliga respondenter var överens om att inkluderande fysisk förskolemiljö är viktigt för barnens välmående och inkludering finns det väldigt få studier som fokuserar sig på detta ämne. Linda Pallas tankar om att med en anpassad förskolemiljö kan vi se olikheterna mellan barnens normala (2009) bör sätta riktningen till planeringen av den inkluderande fysiska förskolemiljön. Alla barn kan må bra och fungera väl i rätt miljö, respondenterna menade i intervjuerna att miljön ska anpassas efter barnen i gruppen.

Tanken av miljöns påverkan för barnen lyfts fram av Reggio Emilia pedagogiken som ser miljön som den tredje pedagogen efter barnen och förskolepersonalen. Enligt Strong-Wilson och Ellis handlar förskollärares uppgift till en stor del om att bygga miljöer som möjliggör barnens meningsskapande (2007). Meningsfullhet och meningsfullhet lyste genom alla intervjuerna. Vilken roll har meningsfullhet i inkludering? Kan det vara den avgörande biten som gynnar barnens välmående? Förskollärares beskrivningar om den fysiska miljön liknar Reggio Emilia pedagogiken. Förskollärarna beskrev en tydlig miljö som blivit inspirerad av barnens tankar och agerande. En miljö som innehåller rikligt med naturmaterial och okodat material väcker barnens fantasi och skapar en inkluderande fysisk förskolemiljö menar respondenterna. Dokumentation i form av observationer användes i formningen av den inkluderande fysiska förskolemiljön. Dokumentation på barnens nivå nämndes under intervjuerna som ett sätt att skapa meningsfullhet. Detta kunde vi även se i miljö-observationerna som gjordes i samband med intervjuerna.

Resultaten från miljö-observationer och intervjuer visade även koppling till Montessoripedagogiken. Avdelningarna var anpassade både utifrån barnens utvecklingsnivå och dess storlek. Detta upprepas även i alla respondenternas svar i deras strävan om att forma en miljö som stöttar barnens självständighet (Lillard, 2013).

Montessoripedagogiken sätter fokuset även på tydlighet och begriplighet som kan ses som delar av den inkluderande fysiska förskolemiljön utifrån resultatet. Utifrån förskollärares svar samt pedagogiken som syns i bakgrunden kan man inte låta bli att tänka hur barnen upplever meningsfullheten.

Begreppet KASAM, känsla av sammanhang, och dess tre delar begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet formar en röd tråd i förskollärares svar. Det går att tolka som att dessa begrepp går i en röd tråd till inkluderande fysiska förskolemiljön. Enligt Antonovsky tar begreppet distans från fysiska begränsningar och sätter vikten i känslan av välmående (1987). Utifrån detta kan man tänka att när man tar bort fysiska begränsningar från förskolemiljön finns det rum för inkludering. Samma aspekter som formar känslan av sammanhang eller individens känsla av välmående ser ut att vara samma delar som förskollärarna ser som viktiga vid planeringen och utformningen av den inkluderande fysiska förskolemiljön. Utifrån resultatet går det att förstå att förskollärares fokus är främst i den fysiska miljön som ska väcka dessa känslor hos barnen för att möjliggöra inkludering.

Alla förskollärarna var överens om det att planeringen av den inkluderande fysiska miljön ska utgå från barnen. Avdelningen ska planeras just för de barn som vistas i den och till en del formas tillsammans med barnen. Individuella anpassningar möjliggör inkluderingen. Detta stämmer bra överens med Björklids beskrivning att den fysiska miljön sänder tydliga budskap om vem som är välkommen i den (2005). Det är detta budskap som måste motsvara allas förväntningar för att närvaron skulle kännas meningsfullt.

De fungerande arbetssätten som beskrevs som mest framgångsrika för att nå en inkluderande fysisk förskolemiljö var observationer, dokumentation och reflektion med barnen samt det egna arbetslaget. Utifrån resultaten kan man tolka att miljön ska fylla kraven av att vara begripligt, hanterbart och meningsfullt för att kunna ses som inkluderande. Detta bör innebära att alla förskolemiljöer skiljer sig från varann då verksamheten ska anpassas för de barn som tillhör den avdelningen. Miljöobservationerna visade dock att till en stor del går det att hitta dessa basstationer som en förskollärare beskriver i nästan alla förskolor och miljön byggs runt dessa stationer. Inkluderande anpassningar finns då kanske i detaljerna samt inbyggda i verksamheten. Man skulle även kunna tolka det så att en begripligt och lättillgänglig miljö kan ses som inkluderande oavsett barnens individuella behov. Detta stämmer bra med Reggio Emilia pedagogiken som talar om noggrant valda neutrala material som väcker barnens fantasi (Strong-Wilson, & Ellis, 2007).

Likheterna mellan avdelningar går också att förklara med Läroplanen för förskolan som ska vara utgångspunkt för utbildningen i förskolan (Skolverket, 2018). Svaren som vi fick av förskollärarna är i linje med läroplanen trots att läroplanen talar väldigt lite om den fysiska miljön. Antingen har en tydlig kultur vuxit fram i förskolan för hur en inkluderande fysisk förskolemiljö ska se ut eller så är läroplanen kanske så fri för tolkning som det kan upplevas. Skolverket talar om att miljön ska vara tillgänglig, inspirerande och erbjuda varierade aktiviteter i olika sammanhang (2018).

Förskollärarnas beskrivning av en inkluderande fysisk förskolemiljö hade fokus i tydlighet eller begriplighet samt hanterbarhet som en grund till meningsfullhet. Vikten av att dokumentera samt analysera som en arbetsmetod nämns både av respondenter

samt beskrivs i Läroplanen för förskolan. Med stöd av Läroplanen för förskolan kan man kan även hitta förklaringen till varför dessa basstationer med skapande, byggande, rörelse och vila finns i alla samtliga förskolor. Enligt Skolverket (2018) ska förskolan erbjuda barnen möjligheter till att konstruera, forma och vila. Detta ska ske i en atmosfär som aktivt motverkar diskriminering. Även detta kan vi se i förskollärarnas svar när de pratar om könsneutralt material samt vikten av att blanda könsstereotypiska leksaker med varandra.

När respondenterna talar om sina kompetenser upplever de alla att de har lärt sig genom sitt arbete. Två av lärarna upplevde att de lärde sig ingenting om den inkluderande fysiska förskolemiljön via utbildningen. Detta väcker frågor om förskollärarytbildningen bör innehålla mera information kring den fysiska miljön eller om kompetensen helt enkelt behöver utformas med tiden. Utifrån denna synvinkel blir det svårt att lära sig om den inkluderande fysiska förskolemiljön under utbildningen. Vidare talar förskollärarna om deras intresse att hålla sig uppdaterade och läsa artiklar för att lära sig mera om den fysiska förskolemiljön. Ska det vara upp till var och en att hitta den information man behöver på sitt arbete? Med tanke på tidsbrist som upplevs av fem av sex respondenter bör man hitta mer hållbara lösningar. Palla skriver om specialpedagogen som en av flera bitar som bidrar till en höjd kompetens bland förskolans personal (2009). Vidare beskriver hon att handledning av specialpedagogen kan bidra till personalens kompetensutveckling. Detta motsvarar inte respondenternas upplevelse att hjälpen som de fått av specialpedagogen har varit oanvändbar. Samtidigt talar förskollärarna om att de upplever deras kompetenser som tillräckliga och att de kan stötta sig samt komplettera varandra. Just personalens kompetens kan ses som en avgörande faktor för barns välbefinnande, utveckling och lärande (Palla, 2009).

När förskollärarna talar om Corona pandemis påverkan för den fysiska förskolemiljön samt förskolans verksamhet varierar upplevelsen av påverkan från knappt märkbar till det att hela verksamheten har flyttats utomhus. Skillnader mellan förskollärarnas svar går delvis att förklara med förskolornas olika geografiska position. Trots att alla förskolor är belägna i Stockholm kunde man på våren se stora skillnader mellan olika områden.

Utifrån resultatet kan man se vikten av att ha bred synvinkel angående den inkluderande fysiska förskolemiljön. Resultatet synliggör att för att den fysiska förskolemiljön ska vara inkluderande ska man forma och forma om miljön tillsammans med barnen.

Utgångspunkt ska vara de barns behov som man arbetar med. Som förskollärare ska man ifrågasätta traditioner och vara villig att testa sig framåt. Den inkluderande fysiska förskolemiljön ska vara anpassat utifrån barnens ålder och storlek. Den ska vara tydlig och neutral för att passa de flesta med lättare anpassningar samt uppmuntra till självständighet. Enligt respondenterna leder detta till meningsfullhet. Det skulle vara intressant att vidare undersöka hur barnen upplever meningsfullhet i förskolan då detta lyfts upp i alla förskollärarnas svar. Hur kan man veta vilka faktorer som påverkar barnens upplevelse av meningsfullhet och vilken betydelse har detta för inkludering?

Referens:

Agnafors, M. & Levinsson, M. (2019). *Att tänka uppsats - det vetenskapliga arbetets grundstruktur*. Malmö: Gleerups utbildning AB.

Almqvist, B. (1993). *Approaching the culture of toys in Swedish child care. A literature survey and a toy inventory*. Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University. Department of education.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2018). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (uppl. 3). Malmö: Liber.

Lillard, A.,S. (2013). Playful Learning and Montessori Education. *NAMTA Journal*, 38(2), 137-174. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1077161.pdf>

Myndigheten för skolutveckling. (2005). *Lärande och fysisk miljö – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola*. Kalmar: Lenanders grafiska AB.

Palla, L. (2009). En förskola för alla: Tre artiklar om förskola och (special)pedagogik. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*. Nr 3.

Strong-Wilson, T., & Ellis, J. (2007). Children and place: Reggio Emilia's environment as third teacher. *Theory into Practice*, 46(1), 40-47.
<https://doi.org/10.1080/00405840709336547>

UNICEF (1989). *Barnkonventionen*.
<https://unicef.se/barnkonventionen/las-texten#hela-texten>

Vetenskapsrådet (2011). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Bilagor:

Bilaga 1

Missivbrev

Medgivande inför studie

Vi heter Åsa Korpi och Lovisa Norbäck och under höstterminen 2020 kommer vi att genomföra en studie som är en del av vårt examensarbete i pedagogik inom förskolläraryrket vid Högskolan i Gävle. I vår studie vill vi undersöka förskolläraernas tankar kring den inkluderande fysiska förskolemiljön.

Studien bygger på förskolläraernas uppfattning om sina kompetenser och de olika faktorer som påverkar utformningen av den inkluderande fysiska miljön på förskolan, samt vad de anser menas med en inkluderande fysisk förskolemiljö.

Vi kommer att samla data genom intervju samt miljöobservation i de lokaler som verksamheten bedrivs genom fotografi samt anteckningar. Genomförandet av intervju beräknas ta 30-40 minuter. Under intervjun kommer ljudupptagningar att förekomma för att på bästa sätt kunna analysera intervjun. Under intervjun kommer även anteckningar att göras.

Den data som samlas in kommer endast att användas i examensarbetet. Uppgifterna kommer att bli behandlade konfidentiellt och inte finnas tillgängliga för obehöriga. Inga namn på deltagare, förskolor eller kommuner kommer att redovisas i examensarbetet. Deltagandet i studien är frivilligt. Deltagare kan avstå från att svara på frågor eller avbryta sitt deltagande utan särskilt motivering. Vi följer uppsatta regelverk enligt GDPR (dataskyddsförordningen som har till syfte att skydda den enskildes rätt till skydd av personuppgifter), (fd.PUL - personuppgiftslagen) och etikprövning avseende examensarbeten.

Vår handledare för arbetet är professor Guadalupe Francia. guadalupe.francia@hig.se

För mer information kring studien kontakta undertecknad:

Lovisa Norbäck l.norback@live.se

Åsa Korpi asakorpi@gmail.com

Bilaga 2

Intervjufrågor:

Hur många år har du arbetat som förskollärare?

Vad innebär begreppet inkluderande fysisk förskolemiljö för dig?

Hur tänker du att en inkluderande fysiska förskolemiljö ska se ut för att möjliggöra inkludering för att barn?

Vilka möjligheter och begränsningar finner du i planeringen av den inkluderande fysiska miljön?

Hur påverkas förskolans fysiska miljön av corona-pandemin, finns det några begränsningar kopplat till pandemin och den fysiska förskolemiljön?

Bilaga 3

Referenser till examensarbete

<https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1263285/FULLTEXT01.pdf>

Den här artikeln söktes fram ovanstående arbete genom att googla ” examensarbete, inkludering. Från ovanstående arbete hittades följande referens: eftersom publikationen utgått mejlade vi skolverkets arkiv och fick kunskapsöversikten mejlad till oss.

Björklid, P. (2005). Lärande och fysisk miljö. – En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola. Stockholm: Myndigheten för skolutveckling.

Finns här: <file:///Users/lovisanorback/Downloads/L%C3%A4rande-och-fysisk-milj%C3%B6.pdf>

Följande studie hade vi läst i en tidigare kurs på förskolläraryrket och googlades fram genom författarens namn, samt sökorden ”inventering, lek, miljö” men behövdes låna via högskolans bibliotek.

Almqvist, B. (1993). *Approaching the culture of toys in Swedish child care. A literature survey and a toy inventory*. Acta Universitatis Upsaliensis, Uppsala University. Department of education.

Resterande artiklar söktes fram genom databasen: **ERIC** (Educational Resources Information Center) och Google scholar. Sökkriterier var att artiklar skulle vara peer reviewed. Sökorden som användes var:

Inkludering förskola miljö, inkludering förskola, inclusion preschool environment, Reggio Emilia preschool, Reggio Emilia environment third teacher, Montessori preschool environment

Vi läste igenom flera artiklar och valde de mest informativa samt relevanta artiklarna för det examinerande arbetet, där vi kunde koppla innehållet i artiklarna till det vår studie är uppbyggd på.

