



AKADEMIN FÖR UTBILDNING OCH EKONOMI
Avdelningen för utbildningsvetenskap

Förskolepedagogers syn på miljö, material och barn i den fysiska inomhusmiljön

Får barn möjlighet att utveckla sin självständigt, kreativitet, initiativ och fantasi?

En studie genomförd i Sverige och England

Amanda Lind

HT 16

Förskolläraryrket
Examensarbete i pedagogik, 15 hp

Handledare: Calle Carling
Examinator: Peter Gill

Sammanfattning

Förskolan ska vara trygg, lärorik och rolig för alla barn som deltar i den svenska förskolan och Englands styrdokument pekar på att barn utvecklas bra i en väl genomtänkt miljö. Detta kräver att förskolepedagogerna reflekterar över hur de väljer att organisera miljön. Studiens syfte är att undersöka hur förskolepedagoger i England och Sverige organiserar deras inomhusmiljöer samt hur de skapar möjlighet för barns inflytande och självständighet. Studien baseras på förskolepedagogernas erfarenheter och mening vilket knyter an till att studien undersöks utifrån en kvalitativ studie. Sex förskolepedagoger deltar i min studie där tre av de intervjuades i Sverige och tre förskolepedagoger i England svarade via en enkät. En del förskolepedagoger i min studie väljer att placera materialen tillgängliga för barnen medan andra väljer att placera materialen i förråd. En annan förskolepedagog hänvisar till att deras förskola har valt att ta bort samlingen för att de inte vill att barns fantasi ska hindras. Baserat på barns inflytande menar en del förskolepedagoger i min studie att barnen bör vara delaktiga i placeringen av material medan andra menar att de förstår vad barnen behöver genom att lyssna och observera barns agerande i miljön. I min studie undersöker jag även om det finns spår från våra klassiska pedagoger på de förskolor jag använder i min studie. Utifrån förskolepedagogernas svar har jag analyserat och tolkat fram deras barnsyn och ställt den emot Reggio Emilia, Waldorf eller Montessoripedagogiken.

Jag har kommit fram till att barns självständighet, kreativitet och fantasi påverkas av hur den fysiska miljön är utformad och organiserad. Om allt material finns tillgängligt kommer barnen vilja skapa något av det än om de hela tiden behöver fråga en vuxen om hjälp för att få tillgång till en leksak. Dessvärre är inte allt material tillgängligt på barnens nivå vilket slutligen begränsar barns självständighet.

Nyckelord: Miljö, material, rum, förskolan, barnsyn, barns inflytande, Sverige, England.

Innehållsförteckning

Inledning.....	1
Bakgrund	2
Styrdokument	2
Den fysiska miljön.....	2
Begränsningar i den fysiska miljön	4
Stark och svagt kodat rum	4
Barns delaktighet och självständighet	5
Pedagogiska inriktningar	5
Waldorf.....	5
Barnsyn.....	6
Miljö och material	6
Montessori	6
Barnsyn.....	7
Miljö och material	7
Reggio Emilia.....	7
Barnsyn.....	7
Miljö och material	8
Teoretiska utgångspunkter.....	8
Syfte.....	9
Frågeställningar	9
Metod.....	10
Intervjuguide i Sverige	10
Enkätguide i England	11
Observationsguide	11
Urval	11
Etiska aspekter.....	12
Genomförande/Empiri	12
Förskolorna i Sverige	13
Förskolorna i England	14
Analysmetod.....	14
Skillnader mellan professionen	14
Resultat	15
Förskola A i Sverige.....	15
Deras tankar kring materialet	16
Barns inflytande i miljön på förskola A	16
Analys av förskola A i Sverige.....	16
Förskola B i Sverige	18
Deras tankar kring materialet	19
Barns inflytande i miljön på förskola B	19
Analys av förskola B i Sverige	20
Förskola C i Sverige	21
Deras tankar kring materialet	22
Barns inflytande i miljön på förskola C	23
Analys av förskola C i Sverige	23
Förskola D i England.....	24
Deras tankar kring materialet	25
Barns inflytande i miljön på förskola D	25

Analys av förskola D i England.....	25
Förskola E i England	26
Deras tankar kring materialet	27
Barns inflytande i miljön på förskola E.....	27
Analys av förskola E i England	27
Förskola F i England	29
Deras tankar kring materialet	30
Barns inflytande i miljön på förskola F	30
Analys av förskola F i England	30
Diskussion	31
Hur tänker pedagogerna om materialet och hur är materialet placerat?.....	31
Hur är förskolornas miljöer utformade och organiserade?	33
Hur skapar pedagogerna möjlighet till barns inflytande och självständighet?.....	35
Spår av de klassiska pedagogerna	36
Metoddiskussion.....	37
Slutsats.....	38
Referenslista	40
Bilaga 1	
Bilaga 2	
Bilaga 3	
Bilaga 4	

Inledning

I Englands styrdokument (Department for Education, 2014) nämns nästan ingenting kring förskolans fysiska miljö trots att miljön är en stor del av förskolans verksamhet. Istället påpekas det att barn utvecklas i en väl genomtänkt miljö (Department for Education, 2014). Utifrån Englands styrdokument finns det inte heller något synligt mål kring hur barns inflytande ska synliggöras. Däremot i Sveriges läroplan för förskolan nämns det att förskolläraernas ansvar är att barnen får ett reellt inflytande på verksamhetens innehåll och arbetssätt (Skolverket, 2016). Verksamheten ska även vara lärorik för alla barn som deltar i förskolan (Skolverket, 2016) och miljön ska vara trygg och stimulerande för utveckling och lärande. Trots att förskolans fysiska inomhusmiljö spelar stor roll nämns det inget om hur miljön bör utformas i Sverige.

Flera studier visar att det finns en koppling mellan den fysiska miljön och barns möjligheter till fantasi, kreativitet och självständighet. En miljö innehåller förväntningar om vad barnen klarar av vilket förmedlar både möjligheter och begränsningar på barns aktiva deltagande (Insulander, Ehrlin & Sandberg, 2015). Genom att använda sig av en obestämd och öppen miljö kan det stimulera barns fantasi genom att miljön bidrar till kreativa idéer under barnens lek (Eriksson Bergström, 2013). Beroende på hur miljön är planerad utgör det vilka ytor som är tillgängliga samt vad de erbjuder barnen (Eriksson Bergström, 2013).

Bakgrund

Bakgrunden inleds med ett avsnitt kring styrdokument, där relevanta mål ur Sveriges läroplan (Skolverket, 2016) och Englands styrdokument (Department for Education 2014) tas fram till min studie. Flexibilitet, delaktighet och självständighet är begrepp som behandlas under bakgrund och den fysiska miljön samt dess begränsningar redogörs. Slutligen presenteras våra klassiska pedagoger samt deras barnsyn och tankar kring miljö och material.

Styrdokument

Trots att den fysiska miljön är en stor del av förskolan nämns det nästan ingenting i varken Sveriges eller Englands styrdokument. I Sveriges läroplan nämns andra begrepp; inbjudande, trygghet, omsorg och utveckling (Skolverket, 2016). Utifrån båda styrdokumenterna nämns det snarlika mål och begrepp som följande:

”Verksamheten ska vara rolig, trygg och lärorik för alla barn som deltar”
(Skolverket, 2016, s. 5).

” Children learn and develop well in enabling environments” (Department for Education, 2014, s. 6).

Den engelska förskolan utgår från *Early Years Foundation Stage* (EYFS) som har framtagits av regeringen kring barns utveckling (Department for Education, 2012). EYFS innehåller målen inom det tidigare lärandet samt sju olika nivåerna för utveckling och lärande. Min studie hänger ihop med EYFS *Characteristics of effective learning* som relaterar barnen till personer och föremål där innehållet är aktivt lärande, lek, utforskande samt skapande och kritiskt tänkande (Department for Education, 2012). I Englands styrdokument (Department for Education, 2012; 2014) finns det inga synliga mål kring hur barns inflytande ska uppmärksammas. Däremot nämner Sveriges läroplan (Skolverket, 2016) barns inflytande, där utformningen av miljön och planeringen av verksamheten bör ha sin grund i barns behov och intressen.

Den fysiska miljön

År 1968 tillsattes Barnstugeutredningen och programmet skulle underlätta för planeringen av den pedagogiska verksamheten samt vara grunden för förskolans lokala planering (SOU: 1997:157a). I Barnstugeutredningen skulle miljön vara flexibel utifrån

olika aspekter (Eriksson Bergström, 2013). Dels skulle ute- och inommiljön komplettera varandra och planlösningarna skulle skapa gynnsamma förutsättningar för barnen. Rentzou (2014) framför även i sin artikel att allt material bör vara flexibelt i verksamheten för att barnen ska kunna ta med sig materialen utomhus. Den fysiska miljön bör dessutom vara strukturerad men samtidigt föränderlig utifrån barnens behov. Rentzou (2014) menar att beroende på hur miljön är utformad påverkar det barnen hur de reagerar och agerar i miljön. Nordin-Hultman (2004) framför att miljö och material alltid har varit centralt i den pedagogiska miljön och det finns ett starkt mönster för hur en förskola i Sverige är utrustad och inredd. Engelska miljöer förmedlar andra budskap menar Nordin-Hultman (2004) och den pedagogiska miljön iscensätts på flera olika sätt.

Lekmiljörådet (1974) beskriver miljö och material i förskolan där olika behov måste tillgodoses för att kunna anpassas för alla som vistas i förskolan. Ett väl genomtänkt materialval tillsammans med en stimulerande presentation om hur materialet kan användas samt en klok placering är avgörande för en god arbetsmiljö. Det är viktigt att barnen lär sig att materialen ska ställas tillbaka på sin ursprungliga plats. Hur materialet används och utnyttjas av personal och barn i samspel har den största betydelsen (Lekmiljörådet, 1974). Materialets funktion bör uppfyllas och det betyder inte bara att allt material ska uppfylla *en* funktion. Ett bra material har kännetecknet att det kan användas på flera olika sätt (lekmiljörådet, 1974) där även ett tolkningsbart material ger större frihet för barnen att skapa själva än ett färdigtolkat material (Skolverket, 2014).

Borden behöver inte vara stora men bör ge barnen plats till aktiviteter och material menar Lekmiljörådet (1974). Stolarna bör anpassas efter bordshöjden och hyllorna bör placeras lågt för att materialet ska vara lättåtkomligt för barnen. Vissa strukturerade material kan placeras högre upp vilket gör att det endast kan nås av personalen och de äldre barnen. Lådor och askar bör ha olika storlekar och lådorna bör förses med tydliga etiketter i bild och/eller text. Genomskinliga askar/lådor är bra att använda sig av eftersom barnen har lättare att se materialet. Dörrarnas placering spelar även en viktig roll för hur ett rum kan användas menar De Jong (2010). Det går själv att påverka vilka ytor som är mer avskilda genom en strategisk placering av möbler och genom att stänga dörrar (De Jong 2010).

Begränsningar i den fysiska miljön

Eriksson Bergström (2013) menar att barn hindras sätta spår i miljöerna genom att vid flera tillfällen behöva städa undan då rummen ska återgå till normaltillstånd.

Pedagogerna förminskar rummets möjligheter för kreativt skapande då rummen varje dag ska återgå till standarden (Eriksson Bergström, 2013).

Nordin-Hultman (2004) anser att tid och rum i den svenska förskolan har en stark påverkan vilket begränsar barnens egen kontroll över aktiviteterna. När förskoleverksamheten präglas av en *svag inramning* är lärarkontrollen inte lika tydligt, vilket ger barnen utrymme för att ta egna initiativ (Emilson, 2008). Till exempel utgör samlagen i förskolan en *stark inramning* och skapar en kontrollerande pedagogroll menar Emilson (2008), vilket enligt henne, begränsar barns möjligheter till inflytande.

Insulander et al., (2015) menar att *design* påverkar barns möjligheter till lärande eftersom det beror på hur den pedagogiska miljön är utformad. Hur barnet är tänkt att agera med de material som erbjuds i miljön återspeglas i miljöns utformning. En miljö innehåller förväntningar om vad barnen kan klara av vilket förmedlar begränsningar och möjligheter på barns aktiva deltagande. Forskarna menar även att barns kreativitet, nyfikenhet och inflytande kan begränsas i aktiviteter med förbestämt material av läraren (Insulander et al., 2015).

Prochner, Cleghorn och Green (2008) framför att förskolans miljö ofta är strukturerad i form av mindre lärmiljöer, exempelvis bygghörna eller dockvrå. Ett *förtolkande rum*, som dockvrån, avgränsar barnen i deras lek och beroende på hur miljön är planerad utgör det vilka ytor som är tillgängliga och vad de erbjuder (Eriksson Bergström, 2013).

Stark och svagt kodat rum

I ett *starkt kodat rum* finns det ett tydligt sätt att markera hur man ska uppföra sig och genom att det finns många stolar i ett rum visar det att barnen ska sitta ner förklarar Eriksson Bergström (2013). Om man istället använder sig av ett *svagt kodat rum* finns det möjlighet till variation i aktiviteterna och rummet skapar då förväntningar om vad som kan och får göras i rummet. Eriksson Bergström (2013) framför även att genom att använda sig av en öppen och obestämd miljö kan det stimulera barnens fantasi genom att miljön bidrar till kreativa idéer under leken. Genom de leksaker barnen använder sig

av och i de fysiska miljöerna barnen befinner sig i, synliggörs deras kreativitet och fantasi. Barn leker hellre i ett rum som har många olika möjligheter där rummet kan förändras och påverkas (Eriksson Bergström, 2013).

Barns delaktighet och självständighet

För att synliggöra barns delaktighet handlar det inte enbart om att lyssna utan det handlar även om att tolka barns intentioner (Eriksson Bergström, 2013). Lekmiljörådet (1974) menar att det är väsentligt att barnen även ska få möjlighet att delta i materialplaneringen och barnen kan på så vis bli medveten om olika kvaliteter samt vad material kostar. Om barnen får vara med och påverka sin miljö blir de mer aktsamma om den och känner mer ansvar (Lekmiljörådet, 1974). I förskolans läroplan (Skolverket, 2016) står det att barns intressen och behov bör ligga till grund för planeringen av verksamheten och utformningen av miljön.

Utifrån ett arbetssätt som ska främja barns självständighet och initiativförmåga anses det viktigt att planera den fysiska miljön (SOU: 1997:157a). Barnen ska själva kunna välja lekaktiviteter utan vuxnas hjälp och lokalerna ska vara planerade för att kunna kombinera flera aktiviteter i samma rum.

Pedagogiska inriktningar

Min studie handlar om hur barn kan ta eget initiativ och bli självständiga i den fysiska miljön och därför har jag valt att endast ta fram material, miljö och barnsyn från de olika pedagogiska inriktningarna. Dessa tre filosofer/pedagoger har valts till min studie då jag anser att de knyter samman med min undersökning och jag ville se om det finns spår från våra klassiska pedagoger i de förskolor jag har valt att undersöka. I min studie kommer jag kalla Waldorf, Montessori och Reggio Emilia för *klassiska pedagoger* för att lättare kunna avskilja de från förskolepedagogerna i min studie.

Waldorf

Rudolf Steiner (1861 – 1925) grundade Waldorfpedagogiken i början av 1900 – talet och föddes i Österrike-Ungern. Hans tanke är att rytmen är betydelsefull och rytm innebär att man upprepar samma sak om igen med något annorlunda från gång till gång. Steiner betonar vikten av barnens självvalda lek där varken materialet eller den vuxna

ska styra leken utan istället ge inspiration och variation till fantasileken (Granlund, 2004; Mathisen, 1994, refererad i Dahl, Karlsson och Niklasson, 2009).

Barnsyn

Steiners barnsyn handlar om att barnet har ett behov av samspel, både med den omkringliggande miljön och med människor i deras vardag. Barn påverkas av sin omgivning och behöver då vistas i en väl genomtänkt miljö (Lindholm, 2005, refererad i Färnlöf et al., 2011). Barnet söker även kontakt med andra barn innan leken tagit plats i miljön och det är viktigt att barnen får tid till detta, utan att sysselsättas eller störas av vuxna. Barnen måste få avsluta leken i egen takt för att få möjlighet att utveckla sin koncentrationsförmåga (Widmark, 2008, refererad i Färnlöf et al., 2011).

Miljö och material

Inom Waldorfpedagogiken är det vuxnas uppgift att skapa en miljö som barnen känner igen sig i (Mathisen, 1994, refererad i Dahl et al., 2011) och miljön bör likna hemmet då barnen tillbringar större delen av dagen på förskolan. Materialet som används inom Waldorfpedagogiken är inget plast – eller syntetmaterial utan naturmaterial som ska väcka kreativiteten och variationen i leken (Björklid, 2005; Gedin et al., 1995, refererad i Gustafsson & Johansson, 2012). Miljön ska innehålla varma och mjuka färger samt ett sparsamt möblerat rum. Genom att estetiken spelar en viktig roll i Waldorfpedagogiken (Björklid, 2005, refererad i Gustafsson et al., 2012) bör miljön använda en viss färgskala då barnens fantasi, sinnen och fysiska utveckling påverkas av den fysiska miljön.

Montessori

Maria Montessori (1870 – 1952) föddes i Italien och är grundaren för Montessoripedagogiken. Montessoripedagogiken handlar om sinnestränande materiel där barnet individuellt tränar sin förmåga att skapa mening och struktur. Pedagogikens grund utgår från de olika sinnen som är hörsel, syn, känsel, smak och lukt (Signert, 2012).

Barnsyn

Montessoris tankar kring barnsyn är att barn utvecklas i sin omgivning via samspel med andra (Polk Lilard, 1995, refererad i Fager, 2013). Material och människor menar hon är barnens omgivning och barnet anstränger sig för att ta in all information som finns runt dem. Montessori menar samtidigt att barnen behöver vara ensamma för att ta in informationen och för att de ska få möjlighet att skapa sin egen uppfattning av omgivningen (Polk Liard 1995, refererad i Fager, 2013).

Miljö och material

Objektens utformning bygger på att den ska manipuleras fysiskt och vara estetiskt stimulerande (Signert, 2012) där materialen ska tilltala genom färg och form. Det andra är att materielen ska ha en inbyggd felkontroll vilket innebär att barnet självständigt ska avgöra vad som är rätt eller fel. Cylinderblocken, som Signert (2012) tar upp i sin avhandling, är till exempel inbyggt med ett hinder för att barnet själv ska upptäcka sitt misstag och fortsätta pröva placera om cylindern tills den passar på rätt ställe. Materielen placeras på särskilda hyllor och på hyllorna ska det endast finnas en sak av varje sort. Om materielen är dolda bakom skåpdörrar ska barnen öppna dessa för att välja vilken materiel de vill ha, vilket även kan göra denna placering mer spännande (Signert, 2012).

Reggio Emilia

Reggio Emilia pedagogiken grundades av Loris Malaguzzi (1920 – 1994) och han föddes i Italien och blev en känd pedagogisk filosof i slutet av 1900 - talet (Pramling & Asplund, 2003, refererad i Strid, 2009). Reggio Emilia bygger på miljön, relationer samt värdefrågor där kärnan i pedagogiken är barns kommunikation, värde och identitet. Malaguzzis tanke är att Reggio Emilia pedagogiken ska utveckla kreativa och självständiga personer (Pramling & Asplund, 2003, refererad i Strid, 2009).

Barnsyn

Grunden för Reggio Emilia pedagogiken är att barnen ska skapa och tänka självständigt (Svedberg et al., 1998, refererad i Fager, 2013). Loris Malaguzzi talar om tre olika synsätt att se på barn och den första är att se på barn som *passiva, fattiga och tomma* (Dahlberg & Åsén, 1998, refererad i Burlin & Nyckel, 2008). Inom denna syn har barnen ingen kraft då den vuxne besitter all kunskap. Ett annat sätt att se på barn är

vakna men fattiga och Malaguzzi menar då att barnet lär sig genom den yttre stimuleringen från den vuxne. Konsekvensen för denna barnsyn är att barnet är i ständigt behov av den vuxna personen där barnsynen är främst för pedagoger. *Det rika barnet* är den sista barnsynen inom Reggio Emilia där barnet ses som kompetent och den vuxnes roll är att utmana barnens tankar och visa intresse (Dahlberg et al., 1998, refererad i Burlin et.al., 2008).

Miljö och material

Reggio Emilia pedagogiken förespråkar för läraren, miljön samt barnet (Strong-Wilson och Ellis, 2007). Genom att placera färgglada föremål i genomskinliga behållare på låga hyllor ger det barnen möjlighet till att exempelvis sortera utifrån färg och textur. Miljön visar barnen vad de kan göra och vad som kan skapas i fantasin. Pedagogiken förespråkar *tredje läraren*, vilket är miljön där åtta principer har tagits fram kring den tredje läraren. Principerna är öppenhet, ömsesidighet, estetik, aktivt lärande, samarbete, flexibilitet, relationer samt att föra utomhusmiljön in till inomhusmiljön. (Strong-Wilson et al., 2007).

Teoretiska utgångspunkter

I det här avsnittet redogörs vuxnas olika synsätt på barn och hur deras förhållningssätt påverkas av barnsynen. Vidare i avsnittet förklarar Pramling Samuelson, Sommer och Hundeides (2011) olikheterna mellan barnperspektiv och barns perspektiv.

Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) beskriver barnsyn genom hur vuxna uppfattar, förhåller sig och bemöter barnen. Enligt författaren finns det tre sorters barnsyn; barn som medmänniskor, vuxna vet bättre samt barn är irrationella. Synen på *barn som medmänniskor* blir synligt genom att vuxna strävar efter att stödja barns intentioner samt ge barnen kontroll och här skapas det ett utrymme för inflytande. Inom barnsynen *vuxna vet bättre* handlar det om vad som vuxna anser är bäst för barnet. Vuxnas mål bestäms utifrån barnets bästa och författaren menar att barn får möjligheter till att välja och tycka men inom en begränsad ram. *Barn är irrationella* är den tredje barnsynen vilket betyder att den vuxna ser barn utan förmåga att planera och pedagoger med en sådan barnsyn arbetar utifrån att begränsa barns initiativ (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015).

Miljön borde vara genomtänkt utifrån barnens behov menar Johansson och Pramling Samuelson (2009, refererad i Buckland, 2015). Dahlberg, Moss och Pence (2006, refererad i Buckland, 2015) menar att barnet lär sig genom sina interaktioner både med andra människor och med omgivningen. Det krävs att barnen har inflytande över miljön som de befinner sig i för att deras intentioner ska bli möjliga menar författarna. Att vara med och bestämma är något Åberg (2005, refererad i Buckland, 2015) pekar på och författaren tror att verksamheten kommer fungera bättre om barnen får vara delaktiga i beslut om vilka regler som ska finnas och vart materialen ska placeras.

Pramling Samuelson et al., (2011) förklarar skillnaderna mellan barnperspektiv och barns perspektiv. *Barnperspektiv* innebär att vuxna har en särskild syn på barn. Perspektivet riktar de vuxnas uppmärksamhet mot en förståelse för barns uppfattningar, erfarenheter och handlingar i världen. *Barns perspektiv* betyder istället att barns uppfattningar, erfarenheter och förståelse representeras. Dock påpekar Pramling Samuelson et al., (2011) att vuxna kanske inte har tillträde till barns värld men genom att observera barns handlingar via interaktionen kan vi börja utveckla vår förståelse för hur barn uppfattar sin omvärld. Utifrån begreppet *barnsyn* menar Johansson (2003) att samtidigt som vi antar en viss barnsyn som synliggör barns perspektiv kan en annan syn medverka till att barns perspektiv hindras eller skymms.

Syfte

Det övergripande syftet med min studie är att synliggöra hur förskolepedagogerna tänker kring den fysiska miljön samt hur de organiserar miljöerna utifrån barns inflytande för att barnen ska utveckla självständighet, fantasi och kreativitet. Genom min studie vill jag även undersöka om det finns synliga spår från våra klassiska pedagogers pedagogik i förskolorna i Sverige och England när det gäller material, möbler och barnsyn.

Frågeställningar

1. Hur tänker förskolepedagogerna om materialet och hur är materialet placerat?
2. Hur är förskolornas miljöer utformade och organiserade?
3. Hur skapar förskolepedagogerna möjlighet till barns inflytande och självständighet?

Metod

Syftet med studien är att ta reda på hur respondenterna ser på miljön, materialet, barns inflytande och hur barnen får möjlighet att utveckla sin fantasi, kreativitet, initiativ och självständighet. För att ta reda på det har en *kvalitativ metod* använts för både intervjuerna och enkäterna (Bryman, 2011). Forskningsprocessen är oftast *induktiv* vilket innebär att man försöker, utifrån sina data och iakttagelser, komma fram till en förklaring (Hedin, 1996). Man samlar in data, analyserar, sammanställer resultat och diskuterar kring det som redan är känt (Hedin, 1996).

Etnografi är också ett sätt att förhålla sig till i en forskningsprocess menar Roos (2014). Genom att använda sina egna praktiska erfarenheter och förförståelse av det man vill studera att forskaren kan reflektera över det man ser. Etnografiska studier använder sig även av många metoder för att samla in data utifrån intervjuer eller observationer. Det kan också handla om att utgå från bilder, texter eller möbler för att hjälpa forskaren att förstå (Roos, 2014).

Intervjuguide i Sverige

Jag har valt att använda mig av en *semistrukturerad intervju* (Hedin, 1996) vilket betyder att man intervjuar en person i taget. Mina intervjuer är strukturerade genom en intervjuguide (se bilaga 1) och mitt frågeområde samt frågorna var bestämda i förväg vilket Johansson & Svedner (2010) förklarar kring en strukturerad intervju. Under intervjuerna ställdes följdfrågor till respondenterna för att utveckla deras berättelser. Vissa frågor skiljde sig i intervjuerna eftersom det berodde på vad respondenten svarade vilket Johansson & Svedner (2010) anser ingår i en kvalitativ intervju. I en kvalitativ intervju struktureras en intervjuguide där svaren förväntas bli detaljerade och där tyngden ligger på intervjupersonens synsätt och egna uppfattningar (Bryman, 2011).

Intervjufrågorna delades upp i fyra områden, utifrån mitt syfte med studien. Först var det frågor om respondentens bakgrund och utbildning. Därefter följdes frågor kring lekrummet, bland annat hur deras rum ser ut, vad de har för syfte när de placerar materialen i rummet samt vilka material som är utom räckhåll och tillgängliga för barnen. Därpå fortsatte intervjun med frågor kring barns inflytande i verksamheten, om barnen hade möjlighet att förändra/påverka valet av material men även om utomstående kunde se att barnen gavs möjlighet till inflytande.

Enkätguide i England

Genom att jag genomförde ett studiebesök tillsammans med min klass fanns det inte tid till en strukturerad intervju. Istället valde jag att använda mig av en enkät. Frågorna var inte utformade med ja/nej svarsalternativ utan var istället öppna frågor (Bryman, 2011) på liknande sätt som mina intervjuer i Sverige (se bilaga 2). Enkäterna bestod av kvalitativa frågor (Hedin, 1996) för att respondenterna skulle få möjlighet till att motivera och kommentera sina svar. När enkätfrågorna var klara skickades de ut via e-post till de tre förskolor/nurserys som vi besökte tidigare.

Observationsguide

Under mina intervjuer i Sverige och mitt besök i England fick jag även tillgång till att undersöka rummen på förskolorna. Jag använde mig av min mobilkamera för att ta bilder på miljön, möbleringen och materialen. Både i Sverige och England tog jag detaljerade bilder för att kunna pussla ihop bilderna från rummet. Utifrån bilderna skapade jag sedan en egen ritning på hur varje rum ser ut och vilka material förskolan använder sig av.

Urval

Mitt urval inom intervjuerna utgår från ett slumpmässigt urval (Bryman, 2011) genom att jag inte kände till förskollärarna innan utan valde endast ut tre förskolor i Sverige. Jag valde slumpmässigt ut två förskolor i norra Sverige och en förskola i södra Sverige där jag inte visste hur deras fysiska miljöer såg ut innan. Alla respondenter är kvinnor och de har arbetat inom förskolan mellan 23 till 27 år och ingen av förskolorna jag intervjuade i Sverige följer någon specifik pedagogik.

Bland Englands förskolor valdes studiebesöken av läraren vi åkte med vilket gjorde att jag inte själv kunde styra över vilka förskolor jag ville besöka. Detta urval blev målstyrt (Bryman, 2011) då läraren jag åkte till England med redan tidigare hade valt ut de förskolor vi skulle besöka. Pedagogerna i England var jag inte bekant med när studiebesöket genomfördes och alla respondenter är kvinnor och de har arbetat inom förskolan mellan 10 till 18 år. Förskolorna är belägna i södra England och ingen av de förskolor jag besökte vid studiebesöket i England följer någon specifik pedagogik.

Etiska aspekter

Respondenterna på intervjuerna i Sverige informerades på plats innan intervjuerna påbörjades att de fick avbryta intervjun och att det var frivilligt för de att delta i intervjun. Respondenterna informerades även att varken deras namn eller förskolans namn skulle avslöjas i studien och att ingen obehörig kommer ha tillgång till det inspelade materialet. Detta stycke ingår i *informationskravet* (Vetenskapsrådet, 2011) och mina uppgifter som samlas in ska endast användas till min studie och inget annat syfte.

Innan påbörjad studie tog jag kontakt med förskolecheferna för att få ett godkännande och därefter fick respondenterna/förskolepedagogerna samtycka. Respondenterna som deltog fick information om att de har rätt till att bestämma över sin medverkan vilket ingår i *samtyckeskravet* (Vetenskapsrådet, 2011).

Innan intervjun förklarade jag även att alla personuppgifterna ska förvaras på ett sådant sätt att ingen obehörig kan ta del av informationen. Alla namn på förskolorna och förskolepedagogerna i Sverige och England är fingerade i min studie vilket ingår i *konfidentialitetskravet* (Vetenskapsrådet, 2011).

I slutet av min studie kommer alla inspelningar, bilder och anteckningar från mina intervjuer och studiebesök sparas på Högskolan i Gävle i två år, vilket ingår i *nyttjandekravet* (Vetenskapsrådet, 2011) där även allt material endast får användas till forskningsändamål.

Genomförande/Empiri

Innan jag påbörjade mina intervjuer tog jag kontakt med flera olika förskolechefer. Jag skickade ett mail till respektive förskolechef för att få hjälp med bokningar av intervjuer. Förskolechefen på respektive förskola är tvungen att samtycka till undersökningen som ska genomföras (Löfdahl et al., 2014). I mailet bifogade jag ett intervjubrev (se bilaga 3) där jag beskrev mitt examensarbete och respondentens etiska aspekter samt mina intervjufrågor.

Alla förskolor i Sverige som jag frågade tackade inte ja vilket gjorde att jag fick maila vidare till andra förskolechefer tills jag hade fått ihop sammanlagt tre förskolor som var intresserade av att ställa upp på min undersökning. När jag hade fått ett ja från de

förskolor som ville vara med i min undersökning, bifogade jag även intervjufrågorna till antingen förskolechefen eller förskolläraren för att förbereda förskolläraren/pedagogen på mina frågor. När jag intervjuade förskollärarna/pedagogerna började jag intervjun med att visa informationsbrevet ännu en gång. Jag klargjorde de etiska förutsättningarna för respondenten innan intervjun påbörjades och tog hänsyn till om personen inte ville att jag skulle spela in intervjun.

Enkätfrågorna till de tre förskolorna i England skickades ut via e-post till pedagogerna som hade tackat ja till att vara en del i min undersökning (se bilaga 4). Förskolorna i England fick ta del av frågorna innan jag var där på studiebesök och de fick även ett informationsbrev kring mitt arbete (se bilaga 5).

Empirin omfattar mina intervjuer i Sverige, enkäter i England samt observationerna som utförts. Observationerna har utförts genom att jag samlat in bilder och anteckningar från både Sverige och Englands förskolor. Arnqvist (2014) tar upp den *induktiva processen* som är utgångspunkten inom information som man samlar in med hjälp av observationer eller intervjuer. Utifrån informationen sorteras och analyseras datainsamlingen för att skapa teorier som kan bidra till en förståelse kring forskningsobjektet. Denna arbetsgång är vanlig inom kvalitativa forskningsmetoder menar Arnqvist (2014).

Förskolorna i Sverige

Den första intervjun utfördes i Norra Sverige på en förskola som byggdes 1975 där det går barn från 1 - 5 år på samma avdelning. I min studie kallar jag första förskolläraren för *respondent 1* och hon ville inte att jag skulle spela in intervjun. Jag tog hänsyn till detta och antecknade noggrant under intervjun. Vi placerade oss i ett lugnt rum med stängda dörrar för att kunna fokusera på intervjun utan att bli störda. Jag tog hänsyn till respondent 1 som inte ville att jag skulle spela in och jag fick svar på alla mina frågor.

Den andra intervjun utfördes i Södra Sverige på en förskola, som byggdes 1976, med barn från 3 - 5 års ålder på samma avdelning samt med anslutning till en grundskola. På den andra intervjun godkände förskolläraren, *respondent 2*, att jag fick spela in hela intervjun. Vi placera oss i ett rum längst bort på avdelningen med stängda dörrar för att få en lugn intervju. Jag fick svar på alla mina frågor och intervjuens upplägg blev att

respondenten pratade kring mina områden i intervjufrågorna vilket gjorde att intervjun blev sammanfattande.

Den tredje intervjun utfördes på en förskola i Norra Sverige och förskolan är från början en gammal grundskola men öppnades permanent till en förskola 2011. På avdelningen går det 18 barn i åldrarna 3 – 4 år. På den sista intervjun i Sverige fick jag även spela in hela intervjun och jag benämner förskolläraren för *respondent 3* och intervjun utfördes inne på avdelningens stora rum. Miljön för intervjun var lugn och ostörd med en dörr stängd samtidigt som alla barn var utomhus och lekte.

Förskolorna i England

Förskolorna i England är placerade i Södra England och kallas bland annat för *nurserys*. När vi besökte förskolorna hade jag fått tillåtelse innan av förskollärarna att ta kort på miljön och rummen. Förskola D, *respondent 4*, i södra England byggdes 2003 och förskolan tar emot barn från 3 månader upp till fem år där sammanlagt 175 barn går på förskolan. Förskolan befinner sig i en stor byggnad med två våningar. Förskola E, *respondent 5*, befinner sig även i södra England och byggdes 1948. På denna förskola går det 134 barn där förskolan tar emot barn från 2 – 4 år. På förskolan kallas rummen för klassrum och barnen har tillgång till en stor utegård. Förskola F, *respondent 6*, kallas för nursery och var den sista byggnaden vi besökte och den är också belägen i södra England. Nursery ligger bredvid en grundskola och förskolan byggdes 1871. Sammanlagt går det 82 barn i byggnaden där 3 – 4 åringarna ingår i deras *nursery* och 4 – 5 åringarna ingår i deras *reception class* (liknande vår svenska förskoleklass).

Analysmetod

För att kunna analysera resultaten används *barnsyn* som ett analysverktyg. Jag har valt att tolka och analysera mina insamlade svar från intervjuerna, enkäterna och observationerna utifrån barnsyn. Då mitt arbete handlar om hur pedagogerna ser på miljön, materialen och barnen anser jag att mitt analysverktyg från barnsyn är lämpligt. Genom att jag inte ställde frågor om respondenternas barnsyn kan barnsynen synliggöras utifrån mina observationer och de svar jag fick från mina intervjuer/enkäter.

Skillnader mellan professionen

I Sverige har jag valt att endast intervjua utbildade förskollärare och enkäterna i England skickade jag ut till utbildade lärare i förskolan. Förskolepedagogerna i England

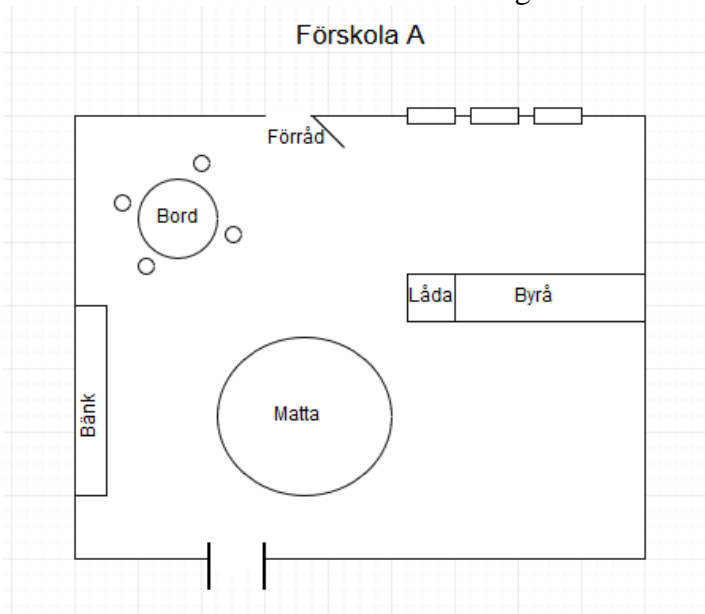
som svarade på mina enkäter har alla olika utbildningar inom förskolan och genom att det blev många utbildningar har jag valt att benämna alla respondenter för förskolepedagoger. I Sverige intervjuade jag bara förskollärare men genom att vissa respondenter i England inte har lika utbildningsnivå benämner jag även respondenterna i Sverige för förskolepedagoger.

Resultat

Här nedan följer ett avsnitt kring förskollärarnas tankar och erfarenheter i förskolan där tre förskolor är från Sverige och tre förskolor är från England. Resultatet tar upp möblering och material i rummet samt barns inflytande i den fysiska miljön. I detta avsnitt tolkar och analyserar jag svaren från intervjuerna/enkäterna där min valda teoretiska utgångspunkt (barnsyn) blir synlig och jag analyserar mina iakttagelser från mina observationer av miljön i rummet. Litteraturen kopplar jag även till de svar jag har fått från intervjuerna/enkäterna och det jag har sett under mina observationer av miljön. Jag synliggör dessutom om förskolorna omedvetet följer något spår av de klassiska pedagogerna när det gäller deras barnsyn och miljön.

Förskola A i Sverige

Rummet på förskola A är stort och luftigt. Det finns en låg bänk, en stor matta, ett lågt bord med stolar och en låg byrå. Rummet har ett förråd där allt material placeras och det finns bilder fastklitrade på förrådsdörren för att visa barnen vad det finns för material innanför. På bänken och mattan finns inga material när jag genomförde min observation



av miljön. På bordet finns det till exempel material som slott, tåg och figurer att leka med. I

den låga byrån som även utgör en låg vägg i rummet finns det bland annat material som

tåg, bilar och klossar. På förskola A förklarar respondent 1 att de använder bilder på leksaker och material för att kunna visa barnen vad som finns inne i förrådet.

Deras tankar kring materialet

När jag ställer frågan kring materialet svarar respondenten att materialet ska täcka alla åldersgrupper och påpekar tydligt att de vill att barnen ska vara rädda om materialen samt sitta vid bordet när de håller på med något pyssel. När jag frågar henne om allt material är tillgängligt svarar respondent 1 att det beror helt på barngruppen och hon förklarar att de plockar fram material från förrådet till vissa barn. Respondent 1 framför även att de vill skapa en inbjudande miljö och förklarar på följande sätt:

När det står framme hela tiden blir det inte så kul att leka med. Vi vill att miljön ska vara inbjudande.

Det övriga materialet finns i förrådet i rummet och respondent 1 avslutar med att berätta att allt material inte visas för barnen för att materialet ska bli mer spännande när det väl tas fram.

Barns inflytande i miljön på förskola A

Utifrån barns inflytande i miljön pratar respondent 1 om att de vill ha material framme vilket tydligt visar vad barnen får göra. Hon påpekar även att de låter barnen välja själva när de vill ha en leksak. Respondent 1 fortsätter sin förklaring kring barns inflytande och säger:

Vi uppmärksammar genom att vi säger till barnen ”nu valde du denna leksak själv” och då har barnet ett inflytande. Barnen ser att de får välja och får inte ett nej.

Pedagogerna berättar för barnen att de själva har valt en leksak och hon menar då att barnen har ett inflytande.

Analys av förskola A i Sverige

Utifrån mina iakttagelser av miljön och möbleringen på *förskola A* är det ett relativt tomt rum där majoriteten av materialen befinner sig i förrådet. Hur barnet är tänkt att agera med materialen som erbjuds återspeglas i miljöns utformning (Insulander et al.,

2015). Detta kan tolkas utifrån det som Insulander et al., (2015) menar genom att en miljö innehåller förväntningar om vad barn klarar av vilket förmedlar både möjligheter och begränsningar för barns deltagande. I detta rum har barnen endast tillgång till ett litet bord i hörnet framför förrådsdörren, en byrå och en bänk i rummet jag har valt att observera. Just denna möblering kan tolkas utifrån Waldorfpedagogiken där ett rum ska vara sparsamt och inte innehålla för många möbler (Björklid, 2005, refererad i Gustafsson et al., 2012). Trots att respondent 1 nämner under intervjun att de vill att barnen ska sitta still vid bordet och hålla på med pyssel tolkar jag inte rummet som ett starkt kodat rum (Eriksson Bergström, 2013) vilket betyder att det finns ett tydligt sätt hur man ska uppföra sig. Genom att rummet endast har tillgång till *ett* bord får jag inte känslan av att barnen måste uppföra sig på ett speciellt sätt vilket är respondent 1 syfte på förskola A. Istället känns rummet som ett *svagt kodat rum* då rummet skapar variationer i aktiviteterna (Eriksson Bergström, 2013). Detta kan slutligen tolkas utifrån Reggio Emilia pedagogiken där Malaguzzi menar att miljön visar vad barnen kan göra (Strong–Wilson et al., 2007) och jag tolkar precis som ovan, att barnen får variation i miljön där de antingen väljer att sitta ner eller leka på golvet.

Utifrån respondentens svar från intervjun på förskola A i Sverige tolkar jag att hon har en barnsyn kallad *barn är irrationella* vilket Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) beskriver som ett synsätt där vuxna ser barn utan förmåga. Barns agerande med materialen går att tyda från intervjun genom att hon nämner att de vill att barnen ska vara rädda om materialen. Genom denna barnsyn begränsas barns initiativ menar författaren och i rummet jag har valt att undersöka på förskola A finns sällan allt material tillgängligt för barnen. Materialet finns istället i ett förråd och respondent 1 förklarar att de tänker utifrån åldern på barngruppen när de placerar materialen och vilka material som blir tillgängliga. Utifrån Loris Malaguzzi (Reggio Emilia pedagogiken) kan jag se tydliga drag i respondentens barnsyn. Enligt Malaguzzis barnsyn, *barn är vakna men fattiga*, handlar det om att barnet ständigt är i behov av en vuxen (Dahlberg et al., 1998, refererad i Burlin et al., 2008) vilket kan tolkas utifrån respondentens syn på barn när hon förklarar att barnen får peka på en bild på förrådet beroende på vilken leksak de vill ha.

Om man går ner på knä för att se utifrån barnens perspektiv, då ser barnen bara borden och inte det som finns runt omkring.

Respondent 2 tillägger att miljön skulle bli mer inbjudande om det endast fanns tillgång till låga bord i verksamheten.

Deras tankar kring materialet

Respondent 2 på förskola B i Sverige berättar att de har tittat mycket på *tolkningsbara material* istället för att använda sig av *färdiga material*. Material som kan tas fram istället för ett färdigt material är exempelvis klossar för att bygga ett hus eller en bilbana förklarar hon. Hon förklarar även att de har valt att placera avancerade spel högre upp men att de äldre barnen vet att materialet finns där. Hon tillägger sedan att de har haft allt material tillgängligt förut men att det inte fungerade då det fattades grejer till vissa spel och föremål.

Barns inflytande i miljön på förskola B

Respondent 2 börjar med att säga att de lyssnar på barnen och förändrar utifrån barns intresse. Deras tanke är att rummet ska utgå från barnen samt vara på barnens nivå och hon berättar:

De ska inte behöva fråga en vuxen utan allting ska finnas tillgängligt.

När det gäller materialen får barnen möjlighet att följa med personalen till förråden och välja de leksaker och material som ska tas in till förskolan igen. Utöver dessa inflytande handlar det även om att barnen får utrymme till att hitta sin fantasi menar respondent 2 och tillägger att det är anledningen till att de har tagit bort samlingen. De vill att barnen ska kunna gå in i leken och ha tid på sig att välja något som barnen själva vill göra. Hon pekar även på att barns inflytande handlar om att kunna få spara sitt material och komma tillbaka dagen efter. Respondent 2 förklarar på följande sätt:

Man ska kunna gå bort ifrån leken och vara borta en stund för att senare komma tillbaka och tänka *vad var det jag lekte för något*, istället för att hela tiden bli avbruten.

Analys av förskola B i Sverige

Det första man ser när man kliver in i rummet på förskola B är det höga bordet, om man sätter sig på huk för att kolla med barns ögon som respondent 2 menar. Rummet känns inbjudande genom materialet men samtidigt känns rummet trångt då barnen inte har tillgång till en stor lekyta. Rummet är till största del utrustad med bord och stolar än till fri yta och detta kan tolkas utifrån det Eriksson Bergström (2013) menar genom ett *starkt kodat rum*. I ett starkt kodat rum finns det tydliga sätt hur man ska uppföra sig och hon menar att miljön visar barnen att de ska sitta ner. Utifrån mina observationer av materialet ser jag att nästan allt material är placerat på barnens nivå. Precis som respondent 2 nämner har de placerat avancerade spel högre upp på en byrå och enligt Lekmiljörådet (1974) kan vissa strukturerade material placeras högre upp att endast de äldre barnen eller personalen når materialet. I rummet finns det även tillgång till genomskinliga lådor, som är placerade på barnens nivå, för att barnen ska kunna se materialet vilket även Lekmiljörådet (1974) pekar på. Användningen av genomskinliga lådor kan tolkas utifrån Reggio Emilia genom att pedagogiken förespråkar sortering utifrån färg och textur (Strong-Wilson et al., 2007) vilket skapas om lådorna är placerade på låga hyllor.

Utifrån intervjun med respondent 2 som arbetar på förskola B kan barnsynen tolkas på ett annat sätt än respondent 1. Vid ett tillfälle under intervjun pratar respondent 2 om att de vill ha fler låga bord i rummet för att miljön skapas utifrån barns perspektiv. Hennes barnsyn tolkar jag utifrån *barn är medmänniskor* vilket betyder att den vuxna strävar efter att stödja barns intentioner (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015).

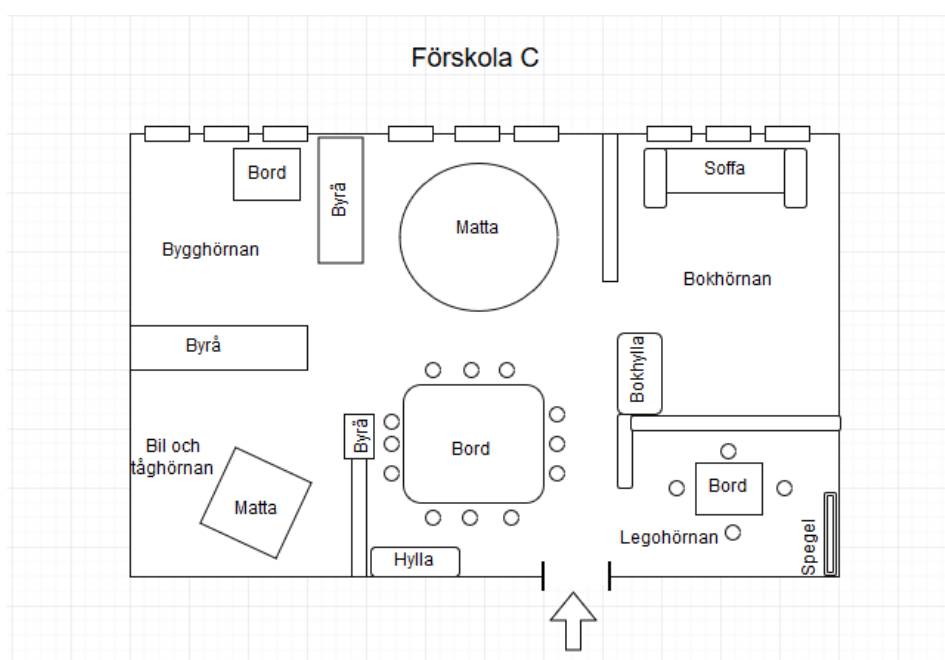
Respondent 2 går ner på barnens nivå och förklarar att barnen inte ser vad som befinner sig bakom det höga bordet. Jag tolkar att hon förstår att bordet begränsar miljön då hon påpekar att miljön skulle bli mer inbjudande om det fanns tillgång till flera låga bord. Precis som Pramling Samuelson et al (2011) menar kring barnperspektiv, att vuxna skapar en förståelse för barns uppfattningar, tolkar jag att även respondent 2 menar genom att hon förklarar att barnen inte ser vad som finns bakom det höga bordet.

Barnsynen hos respondent 2 kan även tolkas utifrån *vuxna vet bättre* vilket betyder att barns bästa bestäms utifrån vuxnas mål (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015). Personalen tycker att det är viktigt att barnen har tillgång till ett stängt rum vilket kopplas till De Jong (2010) som menar att ett avskilt rum skapas genom en strategisk

möblering och stängda dörrar. Barnsynen kopplar jag gentemot att pedagogerna på förskola B har valt att ta bort samlingen vilket enligt Emilson (2008) utgör en *svag inramning*. Svag inramning i förskolan ger barnen större utrymme för att ta egna initiativ menar Emilson (2008) och tankarna blir tydliga i detta sammanhang genom att respondent 2 vill att barnen ska få tid på sig att utveckla sin fantasi istället för att bli avbrutna hela tiden. Enligt Eriksson Bergström (2013) hindras barn sätta spår i miljöerna genom att behöva städa undan sitt material som de har skapat. Respondent 2 har däremot ett annat synsätt och nämner att de låter barnen spara sina kreationer för att barnen ska få möjlighet att komma tillbaka in i leken igen. Barnsynen hos respondent 2 kan slutligen tolkas utifrån Waldorfpedagogiken då Steiner menar att barn ska få tid på sig att ta plats i miljön och ta kontakt med andra barn, utan att störas av vuxna (Widmark, 2008, refererad i Färnlöf et al., 2011).

Förskola C i Sverige

Avdelningen på förskola C har endast tillgång till ett stort rum och rummet har organiserats genom olika hörn med hjälp av låga väggpaneler och låga byråer. På det stora bordet finns material framme som pennor, lim, play-dough lera etc. På mattan, framför bordet, sker det rörelse- och musikaktiviteter. I bygghörnan finns allt byggmaterial som stenar, dupplo, rör, kaplastavar, djur och figurer tillgängliga. I bokhörnan finns det tillgång till en lugnare miljö med böcker och doktorslekar och i spegelhörnan har barnen tillgång till utklädningskläder då förskolan inte vill ha en regelrätt familjehörna. Slutligen i legohörnan finns det tillgång till legobitar samt låga bord att bygga på och barnen har även tillgång till en bil- och tåghörna.



Respondent 3 i Sverige förklarar att de arbetar utifrån olika hörn i rummet då de endast har tillgång till ett rum. Hon förklarar att det får plats många barn vid bordet och att det är en bra samlingsplats. Speciellt benämner hon det stora bordet då hon menar att bordet är en bra samlingsplats och respondent 3 berättar på följande sätt:

Våra tankar är att det ska vara tydligt vad man gör på de olika platserna och våra förhoppningar är att det ska vara inbjudande att komma in.

Deras tankar kring materialet

Respondent 3 talar om att allt material är tillgängligt om barnen kan *se* materialet. Hon förklarar även att de vill ha materialet framme vilket ska locka barnen att själva försöka förstå vad de ska göra med materialet. Respondent 3 framför att de vill att barnen använder materialet, annars tar pedagogerna bort materialet eller byter ut det mot något annat. Hon tillägger även att de introducerar materialen för barnen när ett nytt material har tillkommit på förskolan. När materialen introduceras förklarar respondent 3 att de försöker få barnen att förstå att materialen ska vara på sin plats. Till exempel om man leker med bilarna ska de vara kvar i bilhörnan tillägger respondent 3.

Om ett material placeras högre upp, nämner respondent 3 att de äldre barnen vet att de kan ta en stol för att nå upp till materialet och även om materialet är placerat högt upp är det tillgängligt för barnen förklarar hon. Ett material som respondent 3 särskilt pekar på är saxarna och hon berättar:

Jag önskar att vi skulle kunna ha saxar framme men de befinner sig i skåpet på väggen. Vi vågar faktiskt inte ha saxarna framme för det kan hända och har hänt saker. Sen beror det på vem det är som använder saxen. En del barn fixar saxen.

Dock placerar pedagogerna gärna saxarna högt uppe på en hylla eller i ett skåp. Däremot menar hon att barnen vet vart saxarna finns trots att materialet befinner sig utom räckhåll för barnen.

Barns inflytande i miljön på förskola C

Utifrån barns inflytande hänvisar respondent 3 till att de delvis utgår ifrån barns intresse och menar att utifrån barnens agerande tillför de material i miljön. I barnens lek anser respondent 3 att hon och hennes kollegor *hör* och *ser* vad barnen kan behöva. Hon framför att det dock är svårt att ge barnen inflytande när det gäller inköpet av leksaker och material då de är begränsade ekonomiskt.

Analys av förskola C i Sverige

Utifrån mina iakttagelser på förskola C upplever jag att rummet är inbjudande och har en öppen miljö. När jag kommer in i rummet och ser mig omkring kan jag konstatera att jag ser varje hörn tydligt och jag kan se vart materialet är placerat. Rummet är uppdelat i olika hörn i form av mindre lärmiljöer, exempelvis bygghörna, vilket även Prochner et al (2008) beskriver kring en strukturerad miljö. Jag tolkar rummet utifrån Reggio Emilia genom att miljön visar vad barnen kan göra (Strong-Wilson et al., 2007) där jag tolkar rummet som ett *svagt kodat rum* (Eriksson Bergström, 2013) genom att det finns variation i rummet. Utifrån mina iakttagelser visar hörnen en tydlig karaktär vad som bör göras i hörnet och vilka material som ska användas men Insulander et al., (2015) påpekar dock att ett förbestämt material av läraren begränsar barns nyfikenhet, kreativitet och inflytande. Det stora bordet finns tillgängligt för barnen men enligt Lekmiljörådet (1974) behöver inte borden vara i ett större format utan bör ge barnen plats till sina aktiviteter.

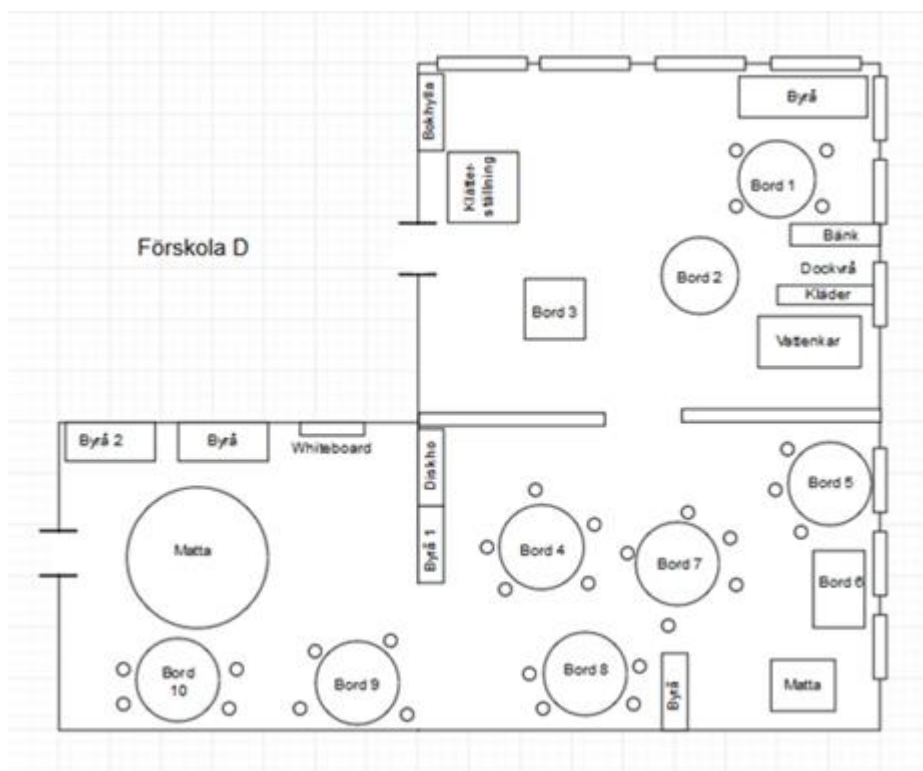
Respondent 3 som arbetar på förskola C berättar att de placerar saxarna högt upp för att de inte vågar ha materialet framme på bordet. Utifrån materialets placering på förskola C tolkar jag att barnsynen är att *vuxna vet bättre* (Johansson, 2011, refererad i Buckland) då respondent 3 berättar att bara vissa barn klarar av att hantera en sax på rätt sätt. Hon menar även att materialet är tillgängligt för barnen då barnen vet vart saxarna finns trots att de är gömda bakom skåpdörrar. Detta kan tolkas utifrån Montessoris tankar där hon menar att placeringen av material kan bli mer spännande om materialet är dolt bakom skåpdörrar (Signert, 2012). Barnen får då möjlighet att öppna dörrarna själva för att se efter vilket material de vill ha (Signert, 2012) och detta är precis vad respondent 3 pratar om. När det gäller tillförandet av material i miljön på förskola C kan det tolkas utifrån barnsynen i Waldorfpedagogiken genom att barnen påverkas av sin omgivning (Lindholm, 2005; Ritter, 1997, refererad i Färnlöf, 2011). Respondent 3

förklarar här att hon och hennes kollegor utformar miljön och tillför nya material utifrån barnens agerande och menar att de *ser* och *hör* vad barnen behöver i deras lek.

Förskola D i England

Förskola D skriver att deras rum är en stimulerande miljö där barnen själva får välja sina aktiviteter och där personalen engagerar sig i barns lek. Rummet på denna förskola kallas för *Areas of Learning* nämner förskolan i min enkät. I detta rum finns sand, vatten, bokhörna, bygghörna, rollspelshörna och ateljéhörna tillgängligt för barnen. De förklarar även att de har platser där matematik och skrivning uppmärksammas när det gäller åldrarna 3 – 5 år.

Rummet på förskola D är indelat i olika zoner med hjälp av låga byråer, väggar och låga väggpaneler. Rummet innehåller tio bord där det finns olika material tillgängliga på borden. Det finns även två låga byråer där den låga byrån (1) används som en vägg för att avskilja två zoner. Byrå (1) innehåller lådor med material som djur, dinosaurier, träblock, kottar och dockhustillbehör.



På byrån (2) står det en hamsterbur som barnen och personalen tar hand om. På det ena bordet (1) ska barnen arbeta med olika pussel och på det andra bordet (2) finns det tillgång till sand och verktyg för att skapa mönster i sanden. På ett annat bord (3) har barnen tillgång till natur från utomhusmiljön och på bordet (4) bakom väggen finns det tillgång till flera olika pussel. På de andra borden (5 och 7) finns saxar, papper samt

pennor tillgängliga och på bordet (6) vid fönstret finns det ytterligare möjlighet till sand att arbeta med. På de sista borden (8, 9 och 10) finns det material som spel, memory och figurer. Möbler och materialen är placerade på barnens nivå och barnen kan även kolla över byråerna för att se vad som händer på andra sidan.

Deras tankar kring materialet

Respondent 4 på förskola D i England skriver i enkäten att i deras definierade områden är materialen tillgängliga vilket gör att barnen vet vad det är för förväntningar kring lärande. Under barnens fria lek är materialen alltid tillgängliga för varje åldersgrupp samt i de rummen som barnen befinner sig i. Övriga leksaker och material förvaras i ett skåp där materialen blir utom räckhåll för barnen, skriver förskolan i min enkät.

Barns inflytande i miljön på förskola D

När det gäller barns inflytande svarar förskolan att de har en utbildad personal. Personalens uppgift är, utifrån barnens behov och intressen, följa upp genom planerade aktiviteter. Respondent 4 tillägger även hur de ser på barns inflytande i miljön och rummet och de menar att barnets röst, genom sina handlingar och ord, är inflytande i verksamheten.

Analys av förskola D i England

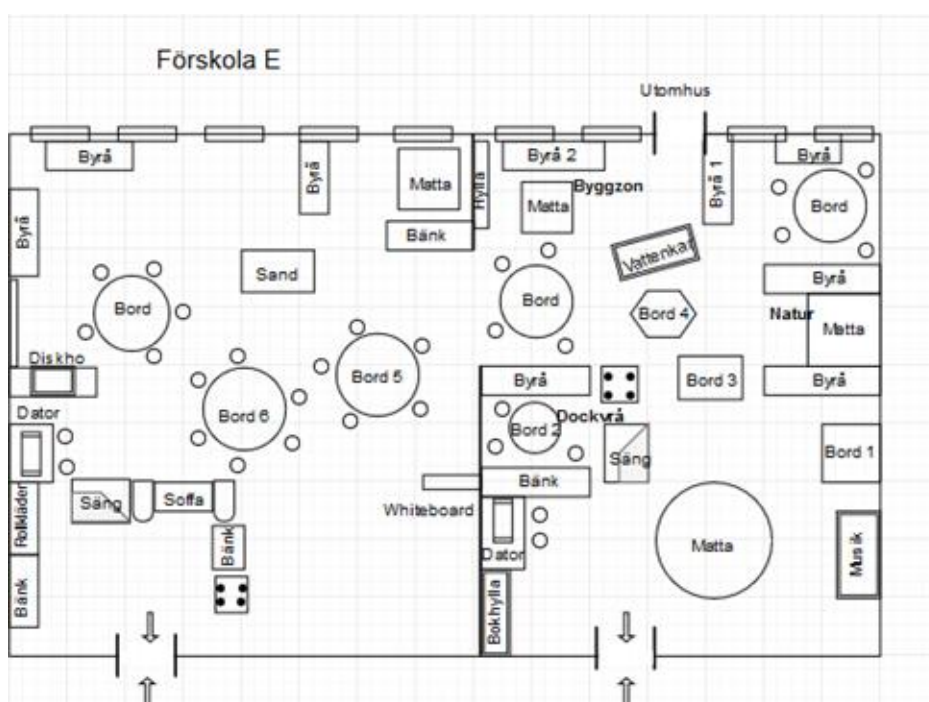
Det första man ser när man kliver in i lekrummet, som jag har valt att undersöka på förskola D, är att flera aktiviteter som pågår samtidigt där rummet är indelat i olika hörn med ett överflöd av material. För att dela upp rummet i mindre lärmiljöer används låga byråer där även materialet placeras i märkta lådor med etiketter i bild och text, vilket kan styrkas utifrån Lekmiljörådet (1974). Borden, stolarna och materialet finns tillgängligt på barnens nivå och rummet känns inbjudande men samtidigt trångt då möblerna och materialen nästan täcker hela golvytan. Rummet är även skapade utifrån olika förtyolkande hörn, som dockvrån, vilket Eriksson Bergström (2013) anser begränsar barnens lek. Jag tolkar även rummet utifrån ett *starkt kodat rum* (Eriksson Bergström, 2013) då rummet innehåller tio bord med olika material där barnen förväntas sitta ner. Förskolan erbjuder bland annat vatten, sand, kottar och löv som finns tillgängliga på borden i rummet. Utifrån Reggio Emiliapedagogikens tredje lärare,

miljön, tolkar jag att estetik, relationer, ömsesidighet, aktivt lärande och delar av utomhusmiljön (Strong-Wilson et al., 2007) tillförs i rummet på förskola D.

På förskola D engagerar sig personalen i barnens lek och allt material finns tillgängligt i zonerna som barnen befinner sig i. Genom att personalen samspelar med barnen kan detta tolkas utifrån Steiners barnsyn (Waldorfpedagogiken) vilket innebär att barnet har ett behov av samspel med andra och sin miljö (Lindholm, 2005; Ritter, 1997, refererad i Färnlöf, 2011). Samspelet som sker mellan personalen och barnen kan även tolkas utifrån Montessoris barnsyn (Polk Lilard, 1995, refererad i Fager, 2013) där hon menar att barnen utvecklas i sin omgivning. Personalen på förskola D observerar barnens intresse och behov i rummet som de senare planerar aktiviteter utifrån. Barnsynen kan tolkas utifrån Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) där den vuxne ser barn utan förmåga att planera. Denna barnsyn kallas för att *barn är irrationella* genom att personalen på förskola D begränsar barns initiativ.

Förskola E i England

Rummet på förskola E är uppdelat i två olika klassrum som längre in i rummet blir ett gemensamt rum. På denna förskola kallar personalen rummen för klassrum och klassrummen har en varsin huvudingång. Förskolan beskriver klassrummen som luftiga och ljusa där det finns bra tillgång av bord i barnens höjd. På bord 1 finns det tillgång till matematik och musikinstrument. På ett annat bord 2 som befinner sig i lekhörnan finns tillgång till rollekar samt familjelekar och på bordet finns det material som tallrikar, glas och bestick.



På bord 3 längre in i rummet har barnen tillgång till en bondgård som är skapad av naturliga material som cornflakes, okokt spagetti, okokt ris och löv från utomhusmiljön. På bord 4 finns det blandade material som små kartonger med siffor på, färgade plastbjörnar, kottar och siffor. Det är ett matematikbord där barnen ska lägga rätt antal föremål i en ask med rätt siffra på. På bord 5 och 6 finns det tillgång till lim, papper, penslar och pennor. Barnen har även tillgång till datorer för olika aktiviteter och det finns möjligheter för vatten och sandleksaker. Byrån (1) är en öppen byrå med korgar där det finns tillgång till material som pennor, papper och tejp. Den sista byrån (2) är även öppen och det finns tillgång till stora träblock i olika former.

Deras tankar kring materialet

När förskolan placerar materialen tänker de utifrån vad barnen kommer lära sig samt hur de vuxna kan stödja och utveckla barns lärande och språkutveckling. Respondent 5 skriver i min enkät att allt material finns tillgängligt förutom några fantasifulle leksaker som används i fantasileken. De förklarar att de inte har plats med allt material då de har för många leksaker. När det gäller omplaceringen av material nämner respondent 5 på förskola E i England att de förändrar placeringen av material och leksaker ofta. Deras syfte med detta är att barnen ska veta vart allt material finns och personalen vill att barnen ska använda sig av alla leksaker och material.

Barns inflytande i miljön på förskola E

Utifrån barns inflytande skriver respondent 5 i min enkät att de ibland frågar barnen vart barnen skulle vilja ha vissa material. Respondent 5 skriver även att barnen har möjlighet till att välja sina egna leksaker och material själva. Respondent 5 förklarar att personalen pratar med barnen om vad de har tyckt om att lära sig och utifrån barnens svar placerar personalen föremålen i märkta lådor och i skåp för att barnen själva ska kunna välja sakerna därifrån.

Analys av förskola E i England

På förskola E är rummet uppdelat i två för att kunna avskilja klassrummen från varandra men närmare utgången till utomhusvistelsen förs rummen samman till ett rum. Rummen

känns öppna trots att golvet inte utgör någon stor yta för lek. Man kan se alla hörn och material från ingången till utomhusvistelsen och hörnen delas upp med hjälp av byråer. Materialen finns i olika lådor med etiketter i bild och text som befinner sig i byråerna och just detta är något som Lekmiljörådet (1974) skriver om. Alla möbler är placerade på barnens nivå och sammanlagt innehåller rummen elva bord där det finns tillgång till olika material. Begränsningarna i rummet tolkar jag utifrån Eriksson Bergström (2013) som menar att ett *starkt kodat rum* har tydliga markeringar hur barn ska uppföra sig. Rummets möjligheter tolkar jag inom Reggio Emilia pedagogiken och utifrån Waldorfpedagogiken tolkar jag valet av material. Inom Reggio Emilia skapas ömsesidighet, relationer, estetik, aktivt lärande och en känsla av utomhus (Strong-Wilson et al., 2008). Steiners tankar i Waldorfpedagogiken handlar om att förskolan ska använda sig av naturmaterial för att väcka kreativiteten. Detta går att se på förskola E genom att de inte bara använder sig av färdiga material utan även naturmaterial och material som cornflakes. Cornflakes ser jag utifrån ett tolkningsbart material då materialet ger barnen större möjlighet att skapa själva (Skolverket, 2014) än ett färdigt material.

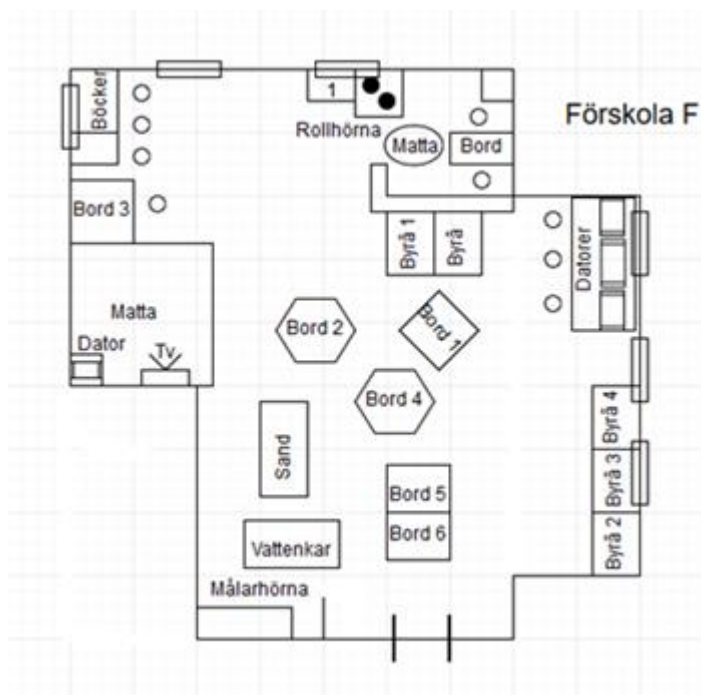
På förskola E förklarar respondent 5 att de placerar materialen utifrån vad barnen kommer lära sig samt hur de vuxna kan utveckla och stödja barns språkutveckling och lärande. Respondent 5 nämner i enkäten att de ibland frågar barnen vart de vill att materialet ska placeras vilket tolkas utifrån barnsynen *vuxna vet bättre*. Barnen får möjlighet att välja och tycka men endast inom en begränsad ram (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015). Denna syn kan dessutom tolkas utifrån Malaguzzi genom att pedagogerna bestämmer vart materialet ska placeras i rummet (Dahlberg et al., 1998, refererad i Burlin et al., 2008) vilket ingår i synen på barn som *fattiga, passiva och tomma*. När det gäller barns inflytande förklarar respondent 5 att de placerar materialen i märkta skåp och lådor vilket kan hänvisas till Reggio Emilia pedagogiken. Utifrån vad barnen har berättat att de har tyckt om att lära sig kan detta tolkas utifrån barnsynen *barn som medmänniskor* (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015) då personalen vill ge barnen kontroll och skapa ett inflytande. Genom att barnen får vara delaktiga vart materialen ska placeras kan denna syn tolkas utifrån det Åberg (2005, refererad i Buckland, 2015) menar. Författaren tror att verksamheten kommer fungera bättre om barnen får möjlighet att delta i besluten. Förskolans barnsyn tolkas dessutom utifrån

Davidsson (2008) som menar att barn hellre leker i ett rum där barnen får möjlighet att förändra och påverka.

Förskola F i England

Respondent 6 svarar i min enkät att de ser glada och självsäkra barn när personalen kliver in i rummet. Rummet på förskola F är indelat i olika zoner med hjälp av borden samt väggpaneler och direkt när man kliver in i rummet möts man av flera bord med olika material placerade på. På det ena bord 1 har barnen tillgång halloween pussel där lim, silkespapper och en mall från en avritad pumpa finns tillgängligt. Två riktiga pumpor har placerats på ett annat bord 2 och det finns även tillgång till spikar och hammare. Tanken är att barnen ska hamra i spikarna i pumporna. Bord 3 längst bort

i hörnet förses med en cd-spelare och instrument och bord 4 i mitt av rummet tillämpar kolmålning. På bord 5 och 6 framför ingången finns det tillgång till pennor, papper, kritor, displaytavlor, orange färg och morötter.



Här är tanken att barnen ska undersöka om det går att använda en morot på samma sätt som en pensel. Rummet är även rikt på låga byråer där byrån (1) innehåller pussel med olika kategorier. Den andra byrån (2) förses med byggmaterial av plast och mallar för att rita av djur. I de sista byråerna (3 och 4) finns det tillgång till bokstäver och byggmaterial i olika geometriska former.

Deras tankar kring materialet

Respondent 6 svarar att de har för många leksaker och material för att kunna nämna det i enkäten. När personalen ska placera ut materialen i rummet tänker de utifrån barns möjlighet till lek och kommunikation. Respondent 6 nämner även att allt material är tillgängligt för barnen men att de även använder sig av ett förråd för att placera överflödigt material. Respondent 6 menar att förrådet är tillgängligt för barnen om de vill ha något därifrån trots att förrådet är utom räckhåll för barnen.

Barns inflytande i miljön på förskola F

När det gäller barns möjlighet till att påverka valet av material hänvisar respondent 6 till deras läroplan som är baserad på detta. Respondent 6 nämner även att barnen är delaktiga i deras planering av dagarna och barnens intresse införlivas i klassrummet avslutar personalen enkäten med.

Analys av förskola F i England

Förskola F är den sista förskolan jag har observerat i England och klassrummet/lekrummet jag har valt att undersöka är stort. Miljön är inbjudande och utifrån möbleringen tolkar jag att barnen förväntas sitta ner och arbeta med materialen vilket återigen ingår i ett *starkt kodat rum* (Eriksson Bergström, 2013). På borden finns det tillgång till olika material och i hela rummet finns allt material placerat på barnens nivå. Ett hörn i rummet är skapat till en rollhörna vilket jag tolkar är ett familjerum utifrån de möbler och material som finns tillgängliga i hörnet. Eriksson Bergström (2013) menar att miljöns planering utgör vad barnen erbjuds och att ett *förtolkande rum* avgränsar barns lek. I detta hörn finns det redan förbestämt material och Insulander et al (2015) menar att barns nyfikenhet, inflytande och kreativitet begränsas om materialet är förbestämt av läraren. Utöver detta tolkar jag rummet utifrån Reggio Emilias *tredje lärare* (Strong-Wilson et al., 2007) då miljön skapar aktivt lärande, estetik, ömsesidighet, relationer och delar från utomhusmiljön.

Respondent 6 skriver i min enkät att personalen utgår från barns möjlighet till kommunikation och lek när de vuxna placerar ut materialen i rummet. Detta kan tolkas utifrån ett synsätt på barn vilket Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) tar upp.

Vuxna vet bättre är den första barnsynen jag tolkar utifrån svaret från respondent 6 genom att de vuxna placerar materialen utifrån barns bästa möjlighet till att utveckla sin kommunikation och lek. Malaguzzis barnsyn inom Reggio Emiliapedagogiken kan även tolkas genom att den vuxne besitter all kraft gällande placeringen av materialen (Dahlberg et al., 1998, refererad i Burlin et al., 2008) vilket ingår i synen på barn som *passiva, fattiga och tomma*. När det gäller barns inflytande nämner respondent 6 att barnen är delaktiga i planeringen av dagarna och barnens intresse införlivas i klassrummet. Här kan ytterligare en barnsyn tolkas utifrån Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) vilket handlar om *barn som medmänniskor* där barnen ges utrymme för inflytande.

Diskussion

Flera studier visar att det finns en koppling mellan den fysiska miljön och barns möjligheter till kreativitet, självständighet och fantasi. Rentzou (2014) menar att den fysiska miljön bör vara flexibel utifrån barnens behov och Izadpanah et al., (2014) menar att barns intresse varierar dagligen vilket betyder att materialet måste vara fysiskt tillgängligt för barnen. För att barnen ska få möjlighet till delaktighet måste pedagogerna vara medvetna om att erbjuda barnen stimulerande material (Eriksson Bergström, 2013). Att synliggöra barns delaktighet handlar inte bara om att lyssna menar hon utan de vuxna måste även tolka barns intentioner. Loris Malaguzzi menar dessutom att barnen ska få skapa själva och tänka självständigt vilket är utgångspunkten i Reggio Emilia pedagogiken (Svedberg et al., 1998, refererad i Fager, 2013). För att en miljö ska främja barns självständighet, fantasi och kreativitet behöver miljön utformas utifrån barns behov vilket Johansson et al., (2009, refererad i Buckland, 2015) hänvisar till. Det krävs även att barnen får ett inflytande över miljön som de befinner sig i för att deras intentioner ska bli synliga (Dahlberg et al., 2006, refererad i Buckland, 2015). För att barns initiativ och självständighet ska utvecklas anses det viktigt att planera den fysiska miljön (SOU: 1997:157a) och det handlar om att barnen själva ska kunna välja sina aktiviteter utan en vuxen.

Hur tänker pedagogerna om materialet och hur är materialet placerat?
Tillgängligheten av material skiljer sig mellan förskolorna i min studie varav en förskola väljer att placera de flesta materialen i ett förråd. Förskolorna i England nämner att de placerar material i ett förråd men de menar däremot att allt material finns

tillgängligt för barnen om barnen vill ha en leksak. Förrådet blir då tillgängligt trots att förrådet är utom räckhåll för barnen men på den ena förskolan i Sverige måste barnen varje gång fråga pedagogen om de kan få en leksak ur förrådet. Detta begränsar barns initiativ menar Johansson (2011, refererad i Buckland, 2015) genom att pedagogen ser barn utan förmåga vilket ingår i barnsynen *barn är irrationella*. Respondent 3 på förskola C i Sverige tänker annorlunda då hon menar att materialet är tillgängligt om barnen kan se materialet. Respondent 3 pratar om vikten av att introducera nya material vilket även Lekmiljörådet (1974) menar då ett väl genomtänkt material tillsammans med en stimulerande miljö bör presentera materialets användning samt placeras på en bra plats. Utifrån detta menar Lekmiljörådet (1974) att det är viktigt att barnen lär sig att ställa tillbaka materialet på sin ursprungliga plats vilket även respondent 3 i Sverige hänvisar till. Respondent 2 på förskola B i Sverige förklarar att de vill använda sig av tolkningsbara material vilket ger barnen större frihet till att skapa själva (Skolverket, 2014). Hon menar att barnen istället kan bygga ett hus av exempelvis klossar vilket stimulerar barns kreativitet och fantasi. Lekmiljörådet (1974) förklarar att ett material inte bara ska uppfylla en funktion utan ett bra material kan användas på flera olika sätt vilket kopplas till svaren som respondent 2 på förskola B i Sverige pratade om.

Att begränsa urvalet av leksaker kan ses antingen som en möjlighet eller ett hinder till barns fantasi och kreativitet. Respondent 1 på förskola A i Sverige menar dock att materialet inte blir lika roligt om det hela tiden står framme och därför väljer pedagogerna att placera materialet i ett förråd. Detta är något som respondent 2 på förskola B i Sverige inte håller med om genom att hon anser att allt material ska finnas tillgängligt för barnen. Hon menar att barnen inte ska behöva fråga en vuxen hela tiden. Barn ska kunna välja lekaktiviteter utan att be om hjälp av en vuxen person (SOU: 1997:157a). I England ser pedagogerna annorlunda på placeringen av material och detta synliggörs både utifrån deras svar på enkäterna samt från mina observationer av miljön. I deras förskolemiljöer placeras allt material lättillgängligt för barnen och respondent 4 på förskola D i England menar exempelvis att barnen vet vad de ska göra om det finns material tillgängligt. Insulander et al., (2015) påpekar dock att detta kan leda till att barns nyfikenhet, inflytande och kreativitet begränsas genom att pedagogerna redan har förbestämt vilket material som ska finnas i de olika områdena. Respondent 5 på förskola E i England nämner istället att de har allt material tillgängligt för barnen förutom vissa leksaker till barns fantasilek då pedagogerna förklarar att de inte har plats med alla

leksaker. Respondent 6 på förskola F i England tänker annorlunda och menar att trots att vissa leksaker förvaras i ett förråd får barnen själva hämta leksaker ur förrådet.

När det gäller att placera material högt upp är det bara två förskolor som nämner detta. Respondent 3 som arbetar på förskola C och respondent 2 som arbetar på förskola B nämner att de placerar vissa material högre upp vilket blir utom räckhåll för barnen. Respondent 3 nämner dock att de anser att vissa barn klarar av att använda en sax vilket även tolkas utifrån barnsynen *vuxna vet bättre* då saxarna placeras högre upp. Respondent 2 nämner att de placerar avancerade spel utom räckhåll för barnen. Lekmiljörådet (1974) förklarar att vissa strukturerade material kan placeras högre upp för att de endast ska bli tillgängliga för personalen och de äldre barnen. Detta är något som båda pedagogerna påpekar och hänvisar till genom att de äldre barnen kan använda sig av en stol för att ta ned materialet och att de äldre barnen vet att materialet finns där.

Lekmiljörådet (1974) lyfter vikten av att låta barnen vara delaktiga i materialplaneringen. Dock nämner ingen av förskolorna detta vilket jag kan konstatera utifrån mina svar från intervjuerna och enkäterna. Om barnen får påverka sin miljö och vet vad material kostar menar Lekmiljörådet (1974) att barnen blir mer aktsamma om materialet och just detta är något respondent 1 på förskola A i Sverige framför. De vill att barnen ska vara försiktiga med materialet, dock nämner hon inget kring barnens delaktighet i inköpet av material. Respondent 3 på förskola C i Sverige förklarar däremot att det är svårt att ge barnen inflytande i materialköpet då hon nämner att förskolan är begränsade ekonomiskt.

Hur är förskolornas miljöer utformade och organiserade?

En miljö innehåller förväntningar om vad barnen klarar av menar Insulander et al., (2015) och hur barnet är tänkt att agera med materialet återspeglas i miljöns utformning. Utifrån mina egna observationer på förskolorna i Sverige har jag sett ett mönster där avdelningarna är uppdelade genom olika rum med stängda dörrar. Detta är ett tydligt mönster på två av förskolorna i Sverige vilket kan tolkas utifrån Nordin-Hultman (2004) där hon menar att det finns ett starkt mönster för hur en svensk förskola är inredd och utrustad. Den tredje förskolan i Sverige liknar istället Englands förskola vilket även kan tolkas utifrån Nordin-Hultman (2004) som menar att engelska förskolemiljöer iscensätts på flera olika sätt. Mina observationer på den tredje förskolan i Sverige består endast av

ett stort rum som inredds med ett stort bord, låga byråer och väggpaneler för att avskilja hörnen från varandra. Mönstret på denna förskola går att se på de engelska förskolorna i min studie då deras miljöer också är inredda med låga byråer för att skapa hörn med olika aktiviteter i. Miljöerna är utrustade med flera bord på barnens nivå och detta tolkas utifrån Nordin-Hultman (2004) som menar att den engelska förskolan förmedlar ett annat budskap än den svenska förskolan då förskolemiljöerna i min studie skapar flera hörn istället för rum i den engelska förskolan.

Vissa förskolor utifrån min studie är organiserade genom ett *starkt kodat rum* vilket enligt Eriksson Bergström (2013) visar att barnen ska sitta ner medan en förskola är utformat utifrån ett *svagt kodat rum* där det ges möjlighet till variation. De flesta förskolorna som jag har besökt har *förtolkande rum* där barnens lek begränsas beroende på vilka ytor som är tillgängliga samt vad de erbjuder (Eriksson Bergström, 2013). Respondent 4 på förskola D i England nämner att deras rum kallas för *Areas of Learning* vilket utspelar sig i olika definierande områden som även förskola E och F i England använder sig av. Dessa områden innehåller bland annat vatten, sand och en rollspelshörna och det finns tillgång till många bord. Förskola C i Sverige är den enda förskolan i min studie som har vissa likheter med de engelska förskolorna och en likhet är bland annat att förskolan använder sig av en rollspelshörna. Rummen i Englands förskolemiljöer är utformade som ett starkt kodat rum genom att barnen förväntas sitta ned och arbeta med materialet som finns tillgängligt på borden. Förskola A i Sverige däremot tolkas som ett svagt kodat rum då rummet erbjuder barnen till variation i leken genom att det finns tillgång till öppna ytor. Trots detta menar respondent 1 på förskola A att pedagogerna vill att barnen ska sitta ned vid bordet även om rummet inte visar detta. Bordens placering på förskola B i Sverige visar att barnen ska sitta ned vilket begränsar barnens möjlighet till lek då ytan består till mesta dels av möbler. Respondent 2 på förskola B pratar även om vikten av att barn ska ha tillgång till ett rum med en stängd dörr. De Jong (2010) menar att dörrarnas placering spelar stor roll beroende på hur ett rum förväntas användas och pedagogernas syfte på förskola B är att barnen ska ha tillgång till ett avkopplande rum.

Tre av respondenterna förklarar att de förändrar miljön genom att tänka utifrån barns agerande samt observationer av barns handlingar. Rentzou (2014) menar att miljöns utformning påverkar hur barnen agerar och reagerar i miljön och respondent 3 på

förskola C i Sverige förklarar att de utgår från barns agerande när de tillför material i miljön. Respondent 4 på förskola D i England menar att de utgår från barnets röst och handlingar och enligt Pramling Samuelson et al., (2011) kan vuxna utveckla sin förståelse för hur barn uppfattar sin omvärld genom att observera barns handlingar i interaktionen. Respondent 6 på förskola F i England frågar inte barnen när de ska placera material i rummet utan personalen tänker istället utifrån de möjligheter som finns för att utveckla barns lek och kommunikation.

Hur skapar pedagogerna möjlighet till barns inflytande och självständighet?
Under min intervju svarar respondent 2 på förskola B i Sverige att de lyssnar på barnen och låter barnen välja vilka material som ska tas med in på avdelningen igen från förrådet. Här ges barnen ett stort inflytande genom att barnen får vara med och bestämma över materialvalet. Barn behöver inflytande över miljön som de befinner sig i menar Dahlberg et al., (2006, refererad i Buckland, 2015). Respondent 2 menar dessutom att barnen ska ha möjlighet att spara sitt material för att sedan komma tillbaka i leken då hon anser att detta är en del i fantasin. I litteraturen nämns det att barn hindras sätta spår i miljön genom att vid flera tillfällen städa undan sitt material som barnet har skapat (se Eriksson Bergström, 2013 & Gitz-Johansen et al., 2001). Barns inflytande och självständighet synliggörs även på denna förskola genom att pedagogerna har valt att bort samlingen vilket ingår i barnsynen *vuxna vet bättre* (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015). Samlingen begränsar barns möjlighet till inflytande vilket Emilson (2008) menar och detta skapar en kontrollerande pedagogroll. Respondent 2 på förskola B i Sverige anser att detta begränsar barns möjlighet till fantasi och de vill att barnen ska få tid till att leka istället för att hela tiden bli avbrutna. Respondent 1 på förskola A i Sverige svarar att de uppmärksammar barnens val av en leksak där hon menar att barns inflytande blir synligt genom att pedagogerna berättar för barnen att de valde en leksak själv. Respondent 3 på förskola C i Sverige nämner att pedagogerna delvis utgår från barns inflytande men menar också att de utgår från barns agerande i miljön när de ska tillföra material till förskolan. Respondent 4 på förskola D i England nämner däremot att barns inflytande synliggörs genom barns ord och handlingar då pedagogerna engagerar sig i barnens lek. Izadpanah et al., (2014) framför bland annat att barns initiativ och kreativitet stimuleras när en vuxen-barn-interaktion tar form. Respondent 5 på förskola E i England nämner att de frågar barnen var de skulle vilja placera materialet och barnen får då möjlighet till inflytande genom att pedagogerna även frågar

barnen vilka material barnen har uppskattat mest. Respondent 6 på förskola F i England tänker istället utifrån barns bästa möjlighet till lek och kommunikation än att fråga barnen vilket blir synligt i barnsynen *vuxna vet bättre* (Johansson, 2011, refererad i Buckland, 2015).

Spår av de klassiska pedagogerna

Utifrån respondenternas svar och utifrån min analys går det att finna tydliga spår från våra klassiska pedagoger, Steiner, Malaguzzi och Montessori. Det som syns tydligast hos respondenternas svar är spår av Reggio Emilia pedagogiken som även jag finner på samtliga förskolor i min studie. Spår av Waldorfpedagogikens finns även på fyra förskolor och Montessoripedagogiken blir synlig på två förskolor.

Waldorfpedagogiken

En del förskolor som jag intervjuade, observerade och skickade ut enkätfrågor till hade tillgång till ett stort utbyte av möbler och material medan förskola A i Sverige istället hade ett rum med få möbler och material tillgängliga. Detta blev synligt inom Waldorfpedagogiken genom att Steiner menar att miljön ska innehålla ett sparsamt möblerat rum (Björklid, 2005, refererad i Gustafsson et al., 2012). Förskola E i England skiljer sig emot alla förskolorna då de har tillgång till naturmaterial i inomhusmiljön vilket tolkades i min analys utifrån Waldorfpedagogiken då dessa material används för att locka kreativiteten. Respondent 4 på förskola D i England tolkades i min analys att de har en barnsyn som innebär att barnet har ett behov av att samspela med sin miljö och med andra vilket hänvisas till Steiners barnsyn i Waldorfpedagogiken (Lindholm, 2005, refererad i Färnöf, 2011). Barnsynen hos respondent 3 på förskola C i Sverige knyter an till Steiners barnsyn genom att barnen påverkas av sin omgivning vilket leder till att pedagogerna väljer att tillföra material utifrån barnens agerande i miljön. Barnsynen hos respondent 2 på förskola B i Sverige blir även synlig i Waldorfpedagogiken där pedagogiken förespråkar att barnen ska få tid på sig i miljön utan att störas av vuxna. Pedagogernas syfte på förskola B är att barnen ska få tid på sig att utveckla deras fantasi istället för att bli avbrutna.

Montessoripedagogiken

Utifrån min studie återfinns endast Montessoripedagogiken i två av förskolorna. Det framkommer synliga spår från Montessori i förskola D i England då pedagogerna samspelar med barnen i deras lek vilket även Montessoripedagogiken innebär.

Pedagogiken blir också synlig på förskola C i Sverige genom att pedagogerna väljer att placera vissa material bakom skåpdörrar på en hylla vilket blir mer spännande för barnen utifrån Montessoripedagogiken (Signert, 2012).

Reggio Emilia pedagogiken

Förskola E i England och förskola B i Sverige väljer att placera materialen på samma sätt som beskrivs ur Reggio Emilia där materialet ska placeras i märkta lådor av bild och/eller text (Strong-Wilson et al., 2007). Pedagogernas syfte är att barnen ska berätta vad de har tyckt om att lära sig och utifrån svaren placerar pedagogerna materialet i märkta skåp och lådor. Även tankarna hos respondent 1 kring materialets placering på förskola A i Sverige tolkas i analysen utifrån Reggio Emilia där Malaguzzi menar att barn är i ständigt behov av en vuxen person (Dahlberg et al., 1998, refererad i Burlin, 2008). Barnen kommer ständigt behöva fråga pedagogerna på förskola A om de kan få en leksak från förrådet eftersom barnen själva inte får öppna förrådet. Förskola F och E i England tolkades i min analys att deras barnsyn har spår ifrån Malaguzzis barnsyn (fattiga, passiva och tomma) som menar att vuxna besitter all kunskap genom att pedagogerna väljer placeringen av materialet. Synliga spår från Reggio Emilia går även att finna på förskola D, E och F i England där rummet utifrån mina observationer delar med sig av estetik, relationer, aktivt lärande, ömsesidighet samt delar av utomhusmiljön. Spår av Reggio Emilia finns även på förskola B i Sverige då materialet på förskolan placeras i genomskinliga lådor på låga hyllor/byråer. Slutligen finns det spår av pedagogiken på förskola C i Sverige genom att rummet är utformat i olika hörn som visar vad barnen kan göra i miljön.

Metoddiskussion

Mitt urval av förskolor i Sverige var inte planerade och anledningen var för att jag inte innan skulle veta hur det såg ut på en specifik förskola. Englands förskolor kunde jag inte välja själv och det tycker jag var bra, då jag inte heller hade en tanke om hur förskolans rum kunde se ut. Genomförandet med enkäterna i England fungerade bra trots att jag fick vänta länge på att få tillbaka svaret på enkäterna. Jag hade även bra kontakt med min kontaktperson på högskolan och i England, innan och efter studiebesöket. Kontaktpersonen i England hjälpte mig med enkäterna och informationsbrevet för att skriva engelskan korrekt.

Intervjuerna i Sverige gick bra och intervjuerna höll sig inom ramen 30 minuter, vilket jag nämner i mitt informationsbrev. Trots att det valdes en lugn miljö under intervjuerna var det ljud som stördes när jag skulle börja transkribera intervjuerna. Jag var tvungen att lyssna igenom inspelningarna flera gånger för att jag inte skulle glömma något från intervjun. Trots att vi satt i ett stängt rum längst bort på avdelningen, på den ena intervjun, och trots att vi satt i ett öppet och stängt rum hördes de övriga ljuden i inspelningen. Jag kunde ändå få fram all information utifrån transkriberingarna även om det fanns störmoment i inspelningen. Bryman (2011) menar att det analysen blir enklare att genomföra noggrant om man transkriberar från intervjuerna. Utifrån transkriberingen har jag sedan delat in materialet i olika kategorier och gjort en tolkning av vad jag har observerat och av det respondenterna har sagt i intervjun vilket innebär att jag kan ha gjort felaktiga tolkningar (Bryman, 2011).

Med hjälp av att jag fick tillåtelse att använda mig av mitt inspelningsmaterial under två intervjuer, gjorde att jag även kunde ställa en fråga som jag inte hade skrivit ner innan intervjun. Om jag hade ställt en fråga utöver mina intervjufrågor, på intervjun där jag inte fick spela in, hade jag aldrig kommit ihåg frågan utan endast försökt hinna med att skriva ner respondentens svar.

Det positiva med en inspelad intervju är att jag som intervjuare kan ha mer kontakt med respondenten och kan följa resonemanget enklare än om jag måste lyssna och anteckna samtidigt. Vid intervjun där jag inte fick spela in gick det bra ändå trots att jag behövde anteckna och lyssna samtidigt. Anteckning under en intervju är inte det bästa valet men jag valde att lyssna på respondenten och respektera dennes önskan. Något jag kunde ha gjort annorlunda skulle vara att ha genomfört en provintervju för att undersöka om frågorna jag ville ställa är relevanta för min undersökning.

Slutsats

Utifrån min studie kan jag konstatera att barns inflytande skiljer sig åt genom att pedagogerna har olika syn på barn. Det har även och göra med att det finns spår från våra klassiska pedagoger i dessa sex förskolor vilket visar vilken barnsyn respondenterna har och vad verksamheten erbjuder barnen. Reggio Emilia är den mest använda pedagogiken i min studie när jag tolkar och analyserar om det finns spår från våra klassiska pedagoger. Utifrån pedagogernas barnsyn har jag upptäckt att vissa

pedagoger begränsar barnens initiativ och besitter all kraft vilket ingår i Malaguzzis barnsyn (Reggio Emilia pedagogiken). Är detta något som sker omedvetet? Ja, det skulle jag vilja påstå. Genom att jag inte ställde frågor för att synligt få reda på pedagogernas barnsyn fick jag möjlighet att analysera och tolka deras barnsyn utifrån deras förklaringar och berättande på intervjun samt utifrån svaren från enkäterna. Jag kunde då, utifrån det insamlade materialet, få fram en slutsats att alla förskolor på något vis hade en barnsyn och ett arbetssätt som härstammar från våra klassiska pedagoger. De flesta pedagoger i min studie begränsar barns inflytande genom att materialen och dess placering bestäms av pedagogerna.

Dessutom finns det tydliga spår att ingen av förskolorna tillåter barnen vara delaktiga i inköpet av material. Jag har kommit fram till att detta begränsar barnens inflytande i verksamheten då materialen alltid kommer bestämmas av pedagogerna. Genom att de flesta förskolor i min studie använder sig av ett *starkt kodat rum* begränsas även barns inflytande, initiativ, fantasi och självständighet då det redan finns *förtolkande rum* och *förbestämt material* på förskolorna. En förskola i Sverige erbjuder exempelvis ett *starkt kodat rum* där lekytan istället begränsas på grund av möbleringen och pedagogerna bör därför reflektera över hur de kan stimulera barnens möjligheter. På en annan förskola i Sverige går det att tyda att rummet är ett *svagt kodat rum* vilket för övrigt är ensam om detta i min studie. I det här rummet skapas det möjlighet för barns utveckling av fantasi, initiativ och självständighet då det inte finns tillgång till ett stort utbyte av möbler. Detta gör att barnen får möjlighet till större variation än om barnen befinner sig i ett rum med många stolar och bord. Dock begränsas barns självständighet, initiativ, fantasi och kreativitet genom att barnen endast har tillgång till några leksaker då allt material inte finns tillgängligt för barnen. Samtidigt möjliggörs barns initiativ, kreativitet, fantasi och självständighet om pedagogerna inte har placerat ut förbestämt material i verksamhetens rum och hörn.

Min slutsats är att barns kreativitet, självständighet, initiativ och fantasi påverkas av hur den fysiska miljön är utformad och organiserad. Om allt material skulle finnas tillgängligt i rummet som barnen befinner sig i skulle barnen inte behöva fråga pedagogen hela tiden. Denna begränsning sker endast på en förskola i Sverige medan de övriga förskolorna placerar allt material tillgängligt för barnen. Om allt material inte finns på barnens nivå begränsar det barnens självständighet samt kreativitet och om

materialet hela tiden finns otillgängligt i rummet kommer osäkra barn bara nöja sig med de material som står framme då barnen inte vågar fråga sin pedagog.

Referenslista

Arnqvist, A. (2014). Kvalitativa data - exemplet barns läsande. I B. A. Löfdahl., M. Hjalmarsson., & K. Franzén. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Johanneshov: TPB.

Buckland, C. (2015) *Förskolans fysiska miljö. Den fysiska miljöns betydelse för barns lärande i förskolan, ur ett förskollärares perspektiv*. Examensarbete: Umeå Universitet.

Burlin, M., & Nyckel, S. (2008). *Barnsyn, kunskap, lärande och tematiskt arbetssätt. En jämförande analys av Lpo94, Reggio Emilia-, Freinet- och Brifostpedagogik*. Examensarbete: Göteborgs Universitet.

Dahl, S., Karlsson, M., & Niklasson, K. (2009). *Psykisk och fysisk miljö – En jämförelse mellan Reggio Emilia-, Montessori- och Waldorfförskolor i Sverige*. Examensarbete: Göteborgs Universitet.

Davidsson, B. (1999). *Skilda och gemensamma världar. Två lärares perspektiv på integrerad förskola-skolaverksamhet*. Pedagogisk forskning i Sverige. Institutionen för pedagogik, Högskolan i Borås.

De Jong, M. (2010). Förskolans fysiska miljö. I B. B. Riddersporre., & S. Persson. (red.) (2010). *Utbildningsvetenskap för förskolan*. (1. utg.) Stockholm: Natur & kultur.

Department for Education (2012). *Development Matters in the Early Years Foundation Stage (EYFS)*. The british Association for Early Childhood Education: England, Wales and Scotland. www.early-education.org.uk

Department for Education (2014). Statutory framework for Early Years Foundation Stages. Setting the standards for learning, development and care for children from birth to five. England. www.gov.uk/government/publications.

Emilsson, A. (2008). Det önskvärda barnet: fostran uttryckt i vardagliga kommunikationshandlingar mellan lärare och barn i förskolan. Göteborgs universitet, 2008. Göteborg.

Eriksson Bergström, S. (2013). Rum, barn och pedagoger- Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö. Pedagogiska Institutionen: Umeå.

Fager, M. (2013). *Pedagogernas barnsyn i förskolan. Diskussion kring barnsyn och hur den kommer till uttryck i planeringen av miljön*. Examensarbete: Linnéuniversitetet.

Färnlöf, A., & Wadenbäck, E. (2011). *Waldorf, Montessori och kommunal förskola- Hur resonerar man?* Examensarbete: Mälardalens Högskolan i Eskilstuna Västerås.

Gustafsson, M., & Johansson, L. (2012). *Förskolans fysiska miljö. En jämförelsestudie mellan förskolor utan särskild inriktning, Reggio Emiliainspirerade förskolor och Waldorfinspirerade förskolor*. Examensarbete: Linnéuniversitetet.

Hedin, A. (1996). En liten lathund om kvalitativ metod med tonvikt på intervju. Studentportalen.

Insulander, E., Ehrlin, A., & Sandberg, A. (2015). Entrepreneurial Learning in Swedish Preschools: Possibilities for and Constraints on Children's Active Participation. *Early Child Development And Care*, 185(10), 1545-1555.

Izadpanah, S., & Günçe, K. (2014). *Integration of educational methods and physical settings: design guidelines for High/Scope methodology in pre-schools*. *South African Journal Of Education*, (2), 01.

Johansson, B. & Svedner, P.O. (2010). *Examensarbetet i lärarutbildningen*. (5. uppl.) Uppsala: Kunskapsföretaget.

Johansson, E. (2003). *Att närma sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv*. *Pedagogisk forskning i Sverige* nr 1 - 2. (s. 42 - 57). Institutionen för pedagogik och didaktik: Göteborgs Universitet.

Lekmiljörådet (1974). *Miljö och material i förskolan*. Stockholm: Socialstyrelsen.

Nordin-Hultman, E. (2004). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. (1. uppl.) Diss. Stockholm: Univ., 2004. Stockholm.

Pramling Samuelsson, I., Sommer, D. & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv i teori och praktik*. (1. uppl.). Stockholm: Liber.

Roos, C. (2014). Att berätta om små barn – att göra en minietnografisk studie. I B. A. Löfdahl., M. Hjalmarsson., & K. Franzén. (2014). *Förskollärarens metod och vetenskapsteori*. Stockholm: Liber.

Skolverket (2014). *Förskoleklassen- uppdrag, innehåll och kvalitet*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket (2016). *Läroplan för förskolan Lpfö 98*. ([Ny, rev. uppl.]). Stockholm.

Signert, K. (2012). *Variation och invarians i Maria Montessoris sinnestränande materiel*. Akademisk avdelning i pedagogik, vid Institutionen för pedagogik, kommunikation och lärande. Göteborgs Universitet.

SOU (1997:157a). Att erövra omvärlden. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Strid, I. (2009). *Hur förskolor med olika pedagogik arbetar med matematik. Montessori, Reggio Emilia och Traditionell förskola*. Examensarbete, Högskolan i Gävle.

Strong-Wilson, T., & Ellis, J. (2007). *Children and Place: Reggio Emilia's Environment As Third Teacher*. *Theory into practice*, 46 (1), 40-47.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. ISBN:91-7307-008-4.

Prochner, L., Cleghorn, A., & Green, N. (2008). *Space Considerations: Materials in the Learning Environment in Three Majority World Preschool Settings*. *International Journal Of Early Years Education*, 16(3), 189-201.

Rentzou, K. (2014). *The quality of the physical environment in private and public infant/toddler and preschool Greek day-care programmes*. *Early Child Development and Care*, 184:12, 1861-1883.

Bilaga 1

Intervjufrågor

Bakgrundsfrågor

Vad har du för utbildningsbakgrund?

Hur många förskolor har du arbetat på?

Hur många år har du arbetat inom förskolans verksamhet?

Vilket år byggdes förskolan du arbetar på?

Hur många barn går på avdelningen?

Vad är det för ålder på barnen?

Nyckelfrågor

Vad är det första du ser när du kommer in ett rum på förskolan? Utveckla gärna.

Beskriv hur ert lekrum ser ut och vilka material och möbler som finns där.

Vad har ni för syfte/tanke när ni placerar materialen i lekrummet?

När senast ändrade ni er placering av material och hur gick ni tillväga?

Finns allt material tillgängligt för alla barn?

Finns det material som är utom räckhåll för barnen?

Har barnen möjlighet att påverka eller förändra valet av material?

Hur kan man se att barnen har inflytande, på er förskola?

Avslutningsfråga

Är det något mer ni vill tillägga?

Bilaga 2

Survey Questions

Background questions

What is your educational background?

How many preschools have you worked in?

How many years have you worked in preschool?

When did the preschool open, the one that you work at?

Describe how many children attend the preschool class and age of the children.

Key issues:

What is the first thing you see when you come into a room at the preschool? *Develop.*

Describe how the learning environment in a room looks (free playroom) and which materials are available in this room. Write down every material/setting and toy which is available in this room.

What is your purpose / thought when you place the material in the playroom?

When was the last time you change the location/position of the material in the playroom and how did you proceed that?

Are all materials available for all children?

Are there any materials out of sight for the children in the playroom? Describe.

Have the children the opportunities to influence or change the choice of materials that are put out?

How can we ensure that children's choices are heard, in your preschool?

Termination question

Is there anything else you would like to add?

Bilaga 3

Informationsbrev

Mitt namn är Amanda Lind och jag studerar sista året på förskolläraryrket på Högskolan i Gävle. Jag ska skriva mitt examensarbete och jag är tacksam om du vill ställa upp och vara en viktig del av mitt examensarbete.

Mitt examensarbete ska handla om förskolans fysiska miljö och placering av material utifrån barns inflytande. Jag kommer synliggöra svenska förskolor och engelska förskolor för att få ett internationellt perspektiv. Jag kommer intervjua förskollärare på olika förskolor och i olika kommuner för att få ett bredare synsätt. Intervjun beräknas ta 30 minuter.

Deltagandet är helt frivilligt och konfidentiellt. Du får avsluta intervjun när du vill och inga namn eller andras personliga information kommer publiceras. Så varken personalens eller förskolans identitet kan avslöjas. Intervjun spelas in och transkriberas så att dina svar tolkas rättvist. Ingen obehörig kommer ha tillgång till det inspelade materialet. Materialet raderas efter studiens avslutning.

Jag bifogar intervjufrågorna i förväg för att ge dig tid att fundera över frågorna. Om du har funderingar, hör gärna av dig till mig på antingen:

[Personlig information har tagits bort]

Med vänliga hälsningar
Amanda Lind

Bilaga 4

Information letter

Hello, my name is Amanda and I'm 22 years old. I'm a student at the University of Gävle (Gävle, in Sweden). I have begun my last semester at the Preschool teacher program. I will briefly describe my Master thesis for you.

I want to study preschool physical indoor environment and I will compare between three Swedish preschools and three English preschools. I will focus on material placement in the typical play room and children's influence.

Your name will not be disclosed and your preschool's name will remain anonymous. This is because I will visit your preschool with my classmates. During the visit, I would like to write down and paint your plan and environment, if it's okay let me know before! Also, let me know before the visit if it's okay for me to take some photos of the rooms. A photo memory is sometimes better. If I will take photos, the photos will just be used for my own writing and will not be disclosed. The photos will be destroyed when I'm finished with my paperwork. I'm very carefully that no children will be on the photos.

I'm so thankful that you have the time to answer my follow questions for my Master thesis (paperwork before graduation). I would like to have a quick answer as soon as possible!

Please let me know if you don't understand some questions.

Thank you!