

SKOLPORTENS NUMRERADE ARTIKELSERIE FÖR UTVECKLINGSARBETE I SKOLAN

Att utforma ett kreativt landskap

Ett utvecklingsarbete av miljön för barn i åldrarna 1-3 år

FÖRFATTARE KARIN MATTSSON OCH MIMMI ADOLFSSON

ARTIKEL NUMMER 5/2010



SKOLPORTEN
FORSKNING & UTVECKLING

Denna artikel har 7 december 2010 accepterats för publicering i Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skolan av Nacka kommuns läsgrupp med Björn Söderqvist fil. dr. samt rektor, Nacka kommun, som gruppens ordförande.

Fri kopieringsrätt i ickekommersiellt syfte för kompetensutveckling eller undervisnings i skolan och förskolan under förutsättning att författarens namn, artikelns titel och källa:

Skolportens artikelserie anges. I övrigt gäller copyright för författaren och Skolporten AB gemensamt.

Denna artikel är publicerad i Skolportens nättidskrift Undervisning & Lärande.

<http://www.skolporten.com/U&L>

Aktuell metodbok med författaranvisningar: http://www.skolporten.com/U&L_Metodbok

Vill du också skriva en utvecklingsartikel? Maila till info@skolporten.com

Abstract

För att kunna ge barnen fler utmaningar och upprätthålla deras inneboende nyfikenhet har vi i miljön skapat ett kreativt landskap där alla barn mellan 1-3 år på förskolan samspelar med varandra. Genom ett förhållningssätt inspirerat av Reggio Emilias filosofi där miljö, samspel mellan barn och vuxna samt reflektion och dokumentation är tätt ihopknutna, har vi på ett naturligt sätt även kunnat utvärdera utvecklingsarbetet. Bland annat har vi har sett att de små mötesplatserna, där samspel och förhandling mellan barnen uppstår, bidrar till att pedagogerna i högre grad kan verka medforskande. Vi har även noterat att innehållet i verkstäderna är dynamiskt och att barnen har inflytande över utformning och material.

Karin Mattsson är lärare för de yngre åldrarna i matematik, läs- och skrivinlärning samt svenska som andraspråk.

Epost: karin.mattsson@nacka.se

Mimmi Adolfsson är ateljérista och lärare för de yngre åldrarna i matematik och läs- och skrivinlärning

Epost: mimmi.adolfsson@nacka.se

Innehållsförteckning

1. Inledning	5
1.1 Syfte och avsikt.....	5
2. Metod	6
3. Huvuddel	6
3.1 Filosofin i Reggio Emilia	6
3.2 Miljöns påverkan	7
3.3 Materialets möjligheter	8
3.4 Små mötesplatser	8
3.5 Genomförande	8
3.5.1 Utformning av de olika verkstäderna.....	9
3.5.2 Verkstäder	10
4. Resultat och diskussion	13
4.1 Hur går vi vidare?	14
5. Bilaga	16
6. Referenslista	17

1. Inledning

Till och med på en förskola som sedan tidigare aktivt arbetat med utvecklingsfrågor var förändringens vind, som blåste på den Reggio Emilia inspirerade förskolan Kristallen i Nacka Kommun, under våren 2009, kraftig. Ett utvecklingsarbete hade påbörjats som skapade stora förändringar för pedagoger, föräldrar och barn. Kristallens förskola, hade tidigare varit indelad i fyra avdelningar 1-2 år, 2-3 år, 3-4 år, 4-5 år. Men inför hösten 2009 slogs arbetslagen 1-2 år och 2-3 år ihop och skapade ett stort arbetslag som tillsammans ansvarade för barnen i åldrarna 1-3 år.

Utvecklingsarbetet som påbörjades på Kristallens förskola hade åtskilliga utgångspunkter i Reggio Emilia-filosofins förhållningssätt. Den pedagogiska filosofin kommer ursprungligen från de kommunala förskolorna i den italienska staden med samma namn, Reggio Emilia och inom denna filosofi ses barnet som kompetent, nyfiskt och med en inneboende lust att lära. En central ståndpunkt är att grunden till att skapa nya kunskaper är att lärandet sker tillsammans med andra i en stimulerande miljö (Malaguzzi 1992, i Barsotti m.fl. 2008). På Kristallens förskola hade tankar grott hos oss pedagoger om hur miljön kunde förändras för att ge barnen mer inflytande och fler utmaningar och dels ville vi pedagoger i arbetslaget i större utsträckning kunna arbeta medforskande tillsammans med barnen. Samarbetet mellan avdelningarna skulle också innebära att vi pedagoger tillsammans formade ett arbetslag med fler kompetenser och fler synsätt. Nyckeln till att kunna genomföra det nya arbetssättet fanns i att utnyttja lokalerna på ett bättre sätt med fler olika verkstäder och fler valmöjligheter för barnen, istället för som tidigare, ha likvärdiga verkstäder på två separata avdelningar. I det nya landskapet fick vattenverkstad, språkverkstad, ateljé, bygg- och konstruktionsverkstad, snickarverkstad, lugnt rum, dramaverkstad, sinnesverkstad, lerverkstad, hemverkstad var sin plats. Även utomhusmiljön fick vara del i den nya omgivningen, som uteverkstad.

Kristallens förskola har sedan tidigare arbetat aktivt med utformningen av miljön för att öka barnens självständighet. I förskolans miljö är alla bord och stolar i barnproportioner, likaså toaletter och handfat. Barnen, oavsett ålder, äter i den gemensamma matsalen, där de lägger upp och hämtar sin egen mat. Alla avdelningarna har varit åldersanpassade i miljö och material, med olika hörnor där materialen har haft sin givna plats.

1.1 Syfte och avsikt

Syftet med artikeln är att beskriva de tankar som förändringsarbetet i miljön utgick ifrån och hur de utvecklades samt berätta om den struktur som arbetats fram. Avsikten med förändringarna i miljön var att vi, pedagogerna i arbetslaget, ville ge barnen fler utmaningar och upprätthålla barnens inneboende nyfikenhet. Barnen skulle kunna öka sitt inflytande över sin dag på förskolan genom sina val av aktivitet och genom att använda ett aktivt förhållningssätt till rummen. Pedagogerna skulle ha möjlighet att vara mer medforskande i de olika verkstäderna då barnen samlas i små grupper.

Landskapet skulle utformas med små mötesplatser som ledde till samtal och reflektion mellan barnbarn och vuxen-barn.

2. Metod

Vi, artikelförfattarna, använde oss av reflektion utifrån litteratur som behandlade rummets pedagogiska betydelse. Arbetslaget använde sig också av pedagogiska dokumentationer och gemensam reflektion runt dessa. Det har sedan tidigare använts som arbetsverktyg i verksamheten. Dokumentationerna fokuserades på barnens möten, intressen och hur rummen användes. Vid dokumentationen användes digitalt foto och film. Under arbetets gång intervjuades barnen om hur rummen kunde användas och vad de kunde göra i de olika rummen. Observationer gjordes för att se hur barngruppen tillsammans använde miljön utan pedagogernas inblandning. Pedagogerna förde också statistik om barnens aktivitetsval efter deras läsvila. Avdelningen utvärderade även verksamheten terminsvis utifrån förskolans verksamhetsplan. Denna verksamhetsplan med utvärdering hade även föräldrarna tillgång till. Föräldrarna var delaktiga i förändringen genom föräldraråd, de ”dagliga samtalen”, den pedagogiska dokumentationen samt under utvecklingssamtalen. En av metoderna var dessutom att inte betrakta rummen som statiska i den första utformningen utan att kontinuerligt förändra utformningen utefter barnens användande av rummet.

3. Huvuddel

3.1 Filosofin i Reggio Emilia

Reggio Emilia-filosofin som nämnts tidigare, bygger på tankar kring demokrati och barns inflytande. Att lyssna på barnet och vad det vill berätta är centralt och inom denna filosofi har ett förhållningssätt utarbetats där miljö, samspel mellan barn och vuxna och dokumentation är tätt i hopknutna, dessutom anses förskolans miljö vara en avgörande faktor för att främja utforskande och lärande. Miljön ska vara meningsfull och skapa lust och nyfikenhet. Kunskap söks och skapas i dialog och reflektion, mellan barnen och mellan barn och vuxna. Det är pedagogens ansvar att observera och dokumentera vad barnet gör i miljön och vara nyfiken och lära tillsammans med barnet (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Genom gemensamma reflektioner och genom att erbjuda barnen många tillfällen i vardagen där de kan utbyta funderingar med varandra ökar barnens möjligheter till inflytande över verksamheten (Lenz Taguchi, 2005). Reflektionen kring dokumentationen av barnens görande och uttryck är navet i arbetet och används för att föra den pedagogiska processen framåt. I och med reflektionen blir det som dokumenterats en pedagogisk dokumentation, ett vedertaget begrepp inom Reggio Emilia-filosofin, där teori och praktik möts (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Eftersom dokumentationen speglar en viss situation som den är just nu och via reflektion synliggör barnens läroprocesser blir det därmed en väg till att ge barnen nya utmaningar. Pedagogen får kunskap och verktyg för att utforma verksamheten utifrån barnens tankar och intresse (Lenz Taguchi, 2005). I

reflektionen har ingen person tolkningsföreträdare, vilket innebär att arbetet kan föras framåt med många olika synvinklar kring samma händelse. Inom Reggio Emilias filosofi ses allt som föränderligt det vill säga miljö, förhållningssättet till barnen och till varandra och alla är alltid delaktiga i förändringen. Den pedagogiska dokumentationen ses som ett verktyg för ett kontinuerligt utvecklingsarbete av verksamheten (Lenz Taguchi, 2005).

3.2 Miljöns påverkan

Att miljön påverkar oss alla är ett vedertaget faktum, med hjälp av enkla medel kan du på en teater skapa en stämning som ger många människor gemensamma upplevelser. Att inreda och dekorera sitt hem är något som var man sysselsätter sig med. Att använda detta faktum om miljöns betydelse och applicera det på förskolan skapar ett förhållningsätt där miljön måste utvärderas och omformas utefter vad barn gör och hur barn och vuxna använder den. Varje rum både talar till oss och har sin egen kod och i utformningen av rummet ligger en uppmaning till barnet vad som förväntas att det ska göra i rummet och vart det ska befinna sig i det (Lenz Taguchi, 2005). Hur miljön är ordnad på förskolan av oss pedagoger uttrycker vår syn på förskolans roll samt på barn och barns lärande (Åberg & Lenz Taguchi, 2005). Två av dem som påverkat Reggio Emilia-filosofins tankar kring barn och miljö är den ryske psykologen Lev Vygotskij och den italienske pedagogen Gianni Rodari. Båda dessa talade om fantasins betydelse för kunskapsbildning. Rodari menar att barnet genom leken bygger samman sina upplevda intryck och sina gamla erfarenheter till ny kunskap. För att barnets fantasi skall kunna bygga med material från verkligheten måste miljön erbjuda impulser och stimuli som innebär att barnets horisonter vidgas (Rodari, 1991). Vygotskij i sin tur talade om att kreativitet är förmågan att skapa något nytt och att det kunnandet kombinerat med fantasi finns hos alla och även kan övas upp. Det är en viktig egenskap som gör det möjligt att skapa inom alla områden som konst, teknik och vetenskap. Miljön för lärande ska vara utformad så att den främjar lek där barnen kan göra tankevändor, där ett objekt fylls med en annan mening än den ursprungliga. Kreativiteten, menar Vygotskij, är grunden för människans symboliska och abstrakta tänkande. ”Görandet” har en överordnad roll i jämförelse med vetande när barnet lär. Barnet är aktivt och gör innan det egentligen vet vad det gör och skapar då ett stoff som omformas till vetande, kunskap. Detta innebär att rummen bör utformas med mångfald så att de möjliggör ”görandet” inom många olika lärområden (Vygotskij, 1978 i Strandberg, 2008). Pedagogen Loris Malaguzzi, som var drivande i grundandet av de kommunala förskolorna i Reggio Emilia, menar att desto fler möjligheter barnen erbjuds ju rikare blir deras erfarenheter och deras motivation desto mer intensiv (Malaguzzi 1993, i Dahlberg, m.fl. 2009).

3.3 Materialets möjligheter

Universitetslektor i pedagogik Elisabeth Nordin-Hultman har studerat den pedagogiska miljön

i förskolan och även de material som erbjuds. Hon menar att material, ting och föremål av olika slag allt från utklädningskläder till kriter, som barnen erbjuds i förskolan i sig är färgat av föreställningar. Hur barnen använder materialet de har tillgång till har många gånger använts för att kategorisera sen eller tidig utveckling. Material innehåller även normer och föreställningar om hur barn ska sysselsättas och hur de bör vara som kön. De möjligheter barnen har att undersöka, representera och symbolisera världen ligger inbäddade i det material, leksaker och redskap som förskolan erbjuder och följaktligen även de möjligheter barnen har att skapa sig intressanta aktiviteter. Om barnen erbjuds ett rikt och varierat material kan de även relatera givande och lärorikt till omgivningen (Nordin-Hultman, 2005).

3.4 Små mötesplatser

Vygotskijs teori utgår från att barnets tankearbete börjar när barnet delar upplevelser med något annat barn eller vuxen. Dessa intryck är utgångspunkten för barnets inre utveckling. För att lärande och utveckling skall främjas på bästa sätt är den kraftfullaste källan, en miljö där man möts ansikte mot ansikte (Vygotskij, 1978 i Strandberg, 2008). Miljön behöver utformas så att den möjliggör både mötesplatser som skapar dialoger, samspel, förhandling och reflektion och avskilda krypin där barnet också enskilt kan bearbeta sina intryck. I samspelet reflekterar barnen tillsammans, olika tankar görs synliga och det uppstår en enskild eller gemensam förståelse kring ”görandet” (Lenz Taguchi, 2005). Vygotskij använde begreppet, den proximala utvecklingszonen som innebär att barnet imiterar andra som kan mer än det själv. Barnet klarar därmed av en situation tillsammans med andra som det inte skulle ha klarat på egen hand (Vygotskij, 1978 i Strandberg, 2008). Malaguzzi ansåg att arbete i smågrupper uppmuntrar förändrings- och utvecklingsprocesser och att barn naturligt söker sig till detta. Han menade att interaktion mellan barn är en grundläggande erfarenhet hos små barn, ett behov som varje barn bär inom sig (Malaguzzi 1993, i Dahlberg, m.fl. 2009).

Sammanfattningsvis kan det konstateras att i den nuvarande pedagogiska diskursen finns en samsyn kring barns behov av mångfald och variation, gällande miljö, aktiviteter och material.

3.5 Genomförande

Det finns en mångfald av böcker som behandlar barnets behov av en stimulerande miljö och utvecklingsarbetet ställdes mot några av dem under året. Arbetslagets tänkesätt kring miljön bekräftades bland annat i boken Förskolans pedagogiska rum – med plats för alla sinnen (Björkman m.fl. 2007), som behandlar mötesplatser för lärande, rum för många barn, möblering samt rum för alla sinnen etc. I Leif Strandbergs bok Vygotskij i praktiken (2006) fördjupades bilden av hur barn tillsammans skapar kunskap och i Mia Mylesands bok Bygg och konstruktion i förskolan (2007) fördjupades synen på mötesplatsernas betydelse.

I förändringsarbetet användes pedagogisk dokumentation som ett arbetsverktyg för att

synliggöra verksamheten. Fokus var att se och reflektera över barnens möten i rummen och vad de valde att göra. Alla pedagoger hade egna kameror för att med lätthet ha möjlighet att kunna dokumentera barnen dagligen i den pågående verksamheten genom foto och film. De gemensamma reflektionstillfällena runt bilder och film var inplanerade möten två gånger per månad där tre av pedagogerna kunde träffas, men skedde framför allt tillsammans med en annan pedagog när tillfälle gavs under dagen. Det kunde ske i barngruppen, på rasten eller under planeringstiden. De äldsta barnen intervjuades i smågrupper cirka en gång i månaden. Frågorna handlade om vad de tyckte om att göra i rummen och om det var något som de saknade eller ville förändra. Då vi arbetade flera pedagoger tätt tillsammans med barnen fanns det stora möjligheter att observera dem i deras lek och göranden under dagen. Det är därför svårt att med exakthet avgöra hur ofta detta skedde eftersom det inte var inplanerade observationer utan var en del av vår pedagogiska verksamhet. Under observationerna användes papper och penna för att utifrån stödord senare kunna titta på vad det var som barnen gjorde under en viss avgränsad tid. Efter att de äldsta barnen haft läsvisa gjorde de val av verkstad utifrån en aktivitetstavla. På tavlan fanns det bilder på de verkstäder barnen kunde välja, till exempel snickarverkstad, ateljé, bygg- och konstruktionsverkstad etc. När barnen valt en verkstad satte de sitt namn och sin bild vid den valda aktiviteten. Ovanför aktivitetstavlan fanns en statistiktavla lättillgänglig för oss pedagoger att registrera barnens val på. Statistiken visade i vilken verkstad barnen främst valde att vara i, vilken aktivitet de föredrog samt vad det enskilda barnet valde.

Föräldrarna hade möjlighet att påverka verksamheten via föräldrarådet som vidarebefordrade synpunkter, förslag och frågor. Under de dagliga samtalen fick föräldrarna ta del av vad deras barn hade gjort under dagen och fick på så sätt reda på i vilken miljö barnet valt att vistas mest i. Under samtalen kunde föräldrarna även komma med förslag på förändringar i miljön samt ge förslag på nya material som de själva kunde bidra med till vår nya miljö. Under utvecklings-samtalen, ett i halvåret, tog föräldrarna del av pedagogiska dokumentationer, via film eller foto, där barnet interagerade med miljön och andra barn. Pedagogiska dokumentationer satt även uppsatta i hall, på avdelningens väggar samt i vår projektpärm.

3.5.1 Utformning av de olika verkstäderna

Under förändringsarbetet fick vetskaper om miljöns förmåga att inbjuda till nyfikenhet, görande och lärande, fritt spelrum i utvecklingsarbetet. Landskapet skulle vara genusöverskridande, innehålla ett rikt material och präglas av mångfald; vattenverkstad, språkverkstad, ateljé, bygg- och konstruktionsverkstad, snickarverkstad, lugnt rum, dramaverkstad, sinnesverkstad, lerverkstad, hemverkstad samt uteverkstad. Verkstäderna skulle stimulera till kreativ lek, utforskande samt skapa mötesplatser för lärande. Rummen skulle också erbjuda möjlighet till avskildhet som t ex kojor, hörnor och små krypin, och ”rum i rummen” utarbetades. Dörren mellan de gamla avdelningarna öppnades upp, och hallen blev en gemensam

utgångspunkt till de olika verkstäderna. Varje verkstad gjordes till ett klart avgränsat område där bilder och material tydligt visade på ämnesområde. Utformningen av verkstäderna skedde i enlighet med förskolans läroplan, Lpfö 98, t.ex. att miljön ska vara innehållsrik och inbjuda till lek och aktivitet, om flickor och pojkars lika rätt att pröva och utveckla förmågor samt barnens sätt att erövra kunskap genom bland annat, samspel, reflektion och utforskande (Lpfö 98). Som en introduktion till den nya miljön fick barnen under hösten prova de olika verkstäderna i mindre grupper och på det sättet fick barnen lära känna miljön och varandra i lugn och ro. Då invänjningarna avslutats, delades barnen in i två större projektgrupper under förmiddagen, som använde verkstäderna i det projektarbete som pågick fram till sommaren. Under eftermiddagen var en pedagog placerad i var sitt rum för att ta emot de barn som valt att vara i en viss verkstad.

3.5.2 Verkstäder

Verkstäderna beskrivs utifrån hur vi utvecklade och förändrade miljön. De flesta verkstäder är i grunden fortfarande utformade på liknande sätt, men omskapas och utvecklas utifrån de projekt vi arbetar med.

Vattenverkstad

Vattenverkstaden var sedan tidigare utformad att ligga vägg i vägg med ateljén. Utrymmet gjordes större och ateljén flyttades. Längst väggen bevarades den långa ho som fanns sedan tidigare och i mitten av rummet placerades en stor balja på fötter, över vilken barnen kunde mötas. Vattenverkstaden fick alltså två rum, ett för avskildhet där barnen kunde stå bredvid varandra och ett för reflektion och samspel där barnen stod mittemot varandra. Materialet i vattenverkstaden är av olika slag, träbitar, mått, trattar etc. allt i olika storlekar för att uppmåna till utforskande och lek.

Språkverkstad

I språkverkstaden samsas språken matematik och svenska. För att skapa lust till läsning sattes tavellister upp på en vägg, där böckerna fick stå uppställda med framsidan utåt. Barnen kan lätt plocka ned den bok de vill läsa. Bokstäver och siffror som inspirerar till att lägga mönster och att skriva och att räkna är tillgängligt i en låg bokhylla. Där finns även en stor tärning i skumgummi, klocka, tidur, kulram, sandur, rim-memory och domino. Pennor och papper i olika storlekar är åtkomligt för barnen. Alfabetet sitter uppsatt på väggen och där finns även en hylla med olikfärgade plastskålar, samt två burkar med sorteringsmaterial, snäckor och knappar. På golvet finns en personvåg, en matta med talen 1-25 och sifferbanor. Det skapades fyra platser där barnen kunde mötas, en soffa vid böckerna, en koja under ett bord och två mötesplatser vid bord med stolar. Ett av borden är placerat avgränsat bakom en hylla med pussel i olika svårighetsgrader. På bordet ligger en spegel där piprensare och pärlor inbjuder till

sortering och till att skapa mönster. Ovanför bordet hänger en takkrona där barnen kan fläta in sina färdiga verk.

Ateljé

På en vägg i ateljén sitter väggfasta stafflier, dit kan barnen hämta sina egna temperablock och penslar samt vattenkoppar som står på ett lågt bord. På bordet är temperablocken sorterade efter färg och penslar efter storlek. Vid en ho och ett tvättställ kan barnen hämta vatten, tvätta sina penslar, muggar och händer. Barnen kan mötas vid ett lågt bord med stolar och på en vägghylla i låg höjd står genomskinliga burkar med skruvlock. I burkarna hittas ett varierat material för skapande så som fjädrar, paljetter, klädnypor, alkottar etc. En låg bokhylla avgränsar ateljén, i den finns större material till exempel äggkartonger, tidningar, toarullar och garn. Papper i olika färger och storlekar liksom bivaxkritor, bläckpennor, tuschpennor, blyertspennor, limstift och saxar är alltid tillgängligt.

Bygg- och konstruktionsverkstad

Duplo-klossarna, som tidigare haft en central plats i bygg- och konstruktionsverkstaden, minskades i antal och flyttades till hallen. Istället placerades röda, gröna, blå, gula och träfärgade kaplastavar i stora genomskinliga lådor. Tomma konservburkar i olika färger, avsågade stora plaströr, träklossar av olika storlekar och nopper togs fram. I bygg- och konstruktionsverkstaden placerades också material som kunde möjliggöra en varierad lek, t ex små människofigurer, tama och vilda djur. Flera små mötesplatser i form av byggbord utformades i verkstaden, ett med spegelskiva, där barnen har möjlighet att göra upptäckter med hjälp av spegelns egenskaper, ett lite högre bord där barnen kan stå och bygga samt två låga bord täckta med tyg, i svart respektive silver. På en avskild plats finns ett stort ljusbord, med material så som diabilder och geometriska figurer i genomskinlig plast. Även foton på barn från barngruppen som arbetar vid ljusbordet är arbetsmaterial. Fotona är utskrivna på overhead-papper.

Snickarverkstad

Det skapades en snickarverkstad i ett av rummen. Material så som spik och hammare, fil och borr gjordes åtkomligt. I hyvelbänken sitter träbitar fast för att underlätta att filande och hamrande kan påbörjas även av yngre barn. Det finns träbitar i varierande storlek i en korg bredvid hyvelbänken för större projekt.

Lugnt rum

I det lugna rummet är det plats för ro och avskildhet, med soffa, kuddar, ”sackomadrass” och sackosäckar för vila. En cd-spelare finns för att lyssna på sagor och lugn musik. Ljussättningen som ljusprojektor, optisk ljusgardin och stjärnhimmel i rummet bidrar till att skapa en lugn och en avkopplande stämning. Ljuset utifrån hindras av vita mörkläggningsgardiner.

Dramaverkstad

Det finns en utklädningsvagn med en mängd utklädningskläder, väskor, hattar och skor. Spegelhörnan i rummet utvidgades så att barnen kan se sig själva i en större vinkel. Två våder tunt tyg är upphängda på väggarna, som barnen kan gömma sig bakom. Handdockor för rollspel och teater hänger på krokar på väggen och en kasperteater placerades i ett av rummets hörn. I fönstret hänger glasögon i gummiband som barnen kan titta ut genom fönstret med, dit kan barnen nå med hjälp av en trappa. Ljusslinga, stjärnhimmel, spegel i tak samt kristallkrona ger dramatik åt rummet.

Sinnesverkstad

Två kojor finns, en utformad som en buss samt en under ett bord gjord av tunt tyg. Inuti tygkojan sitter en avlång skiva där olika typer av material är fastsatt t.ex. knottrigt, slätt, mjukt och strävt. Ett bollhav, en kryptunnel och en stor balansboll används i rummet. Mitt i rummet hänger långa tygfransar ner från taket som barnen kan gå igenom. Framför ett av fönstren står en rutschkana, där även barnen har möjlighet att stanna till och titta ut genom färgad plast som fästs på fönster-rutan, som gör gården utanför blå, grön, gul eller röd. Stora klossar att bygga med påträffas i en låg hylla, som ser tunga ut men som är lätta. Det finns två garderober där madrasser till barnens vila förvaras. I verkstaden hittas ytterligare en koja samt ett vitt spegelrum i rummet som erbjuder avskildhet.

Lerverkstad

I lerverkstaden placerades ett bord med fyra stolar. I anslutning hänger fyra förkläden, vilket gör det tydligt för barnen om en ledig plats finns. Hänger det ett förkläde på kroken finns det en plats kvar, hänger inget förkläde där får man vänta tills att någon arbetat klart. I hyllan som hör till lerverkstaden erbjuds det en mängd olika material sorterat så som kavlar, skumgummi-svampar, pinnar, tandpetare, tandborstar etc. I en stor behållare förvaras lera i små plastpåsar som barnen kan förse sig själva med.

Hemverkstad

Här ryms spis, strykbräde, diskho, säng, lågt bord och stolar. Köksredskap och låtsasmat är tillgängligt på en låg hylla som avgränsar rummet. Det finns även tre empatidockor från Joyk. Dockorna är valda så att alla barn oavsett hudfärg skall kunna känna igen sig i dem. I ett hörn finns också en tygkoja gjord av transparenta gardiner, inuti kojan är det speglar på golvet och på väggarna. I två garderober förvaras madrasser till barnens vila.

Uteverkstad

Den stora L-formade gården erbjuder en mängd olika aktiviteter. I ett hörn av gården står en dunge med träd. Mellan träden och nästa hörn finns en backe som passar bra till att klättra och

åka kana i. I ett annat hörn är en amfiteater uppbyggd som rymmer alla förskolans barn. Gården har stora och små gungor, en stor borg med rutschkana, en liten lekställning, även den med rutschkana. En del av gården upptas av en labyrinth gjord av planteringslådor med buskar och en tunnel gjord av pilträd, i den kan barnen både cykla och gå. På gården finns även sandlåda, basket- och bandyplan och en stor koja med tak samt mycket byggmaterial för att utöka och förändra kojans utformning. Inuti kojans står en spis, små bord och stolar. Utomhus finns även möjlighet för barnen att hämta vatten till sand- och vattenlek. Gården erbjuder avskildhet och skugga under stora björkar, där vindspel och fjärilar skapar en lugn stämning.

4. Resultat och diskussion

Vi, i arbetslaget, kunde under våra observationer och gemensamma reflektioner under året, se att barnen, i det nya landskapet, var aktiva och valde rum och verkstad utifrån intresse och lust. Tydligheten i landskapet underlättade för alla barn att göra val och även barn med särskilda behov kunde ta del av verkstädernas utformning. Barnen hörsammade rummets uppmaning av vad de skulle göra i verkstäderna och var de skulle befinna sig i det. Statistiktavlan hjälpte också oss pedagoger att se vilka rum som behövdes förändras för att få barnens uppmärksamhet samt vad det enskilda barnet valde. Under de intervjuer och reflektioner som gjordes tillsammans med barnen blev deras tankar förtydligade. När barnen tillfrågades om vad de kunde göra i de olika rummen, så överensstämde svaren med rummets intentioner, men barnen hittade också ytterligare områden som ökade rummets kompetens och bidrog till förändring. De beskrev användningsområden av rummet utifrån material som tillfälligt tagits in för viss aktivitet, till exempel lek med bollar. Under året infann sig en allt större arbetsro i verkstäderna och en större säkerhet i hur materialen skulle användas. Då verkstäderna och även materialet i dem utökades kunde vi, i arbetslaget, se att barnen tog del av de utmaningar vi gav dem. I de pedagogiska dokumentationerna synliggjordes att barnen i t.ex. bygg- och konstruktionsverkstaden gav materialet nya egenskaper där fantasi och verklighet möttes.

Efter den stora omorganisationen av pedagoger och miljö skedde fortsättningsvis små förändringar i möblering och material i verkstäderna. De pedagogiska dokumentationerna visade också att miljön skapades på nytt i varje möte med barnen, där en aktivitet aldrig kunde kopiera en annan. Rodari menade att miljöns utformning är av största betydelse för barnets fantasi och för att det ska ha möjlighet att utvidga sina perspektiv (Rodari, 1991). Utifrån våra utvärderingar såg vi att de olika verkstäderna varit dynamiska, innehållet var föränderligt och beroende av barngruppen, deras intressen samt även av pedagogernas kompetens.

Vi, artikelförfattarna, menar att detta innebar att barnen fick möjlighet till nya intryck och perspektiv som med hög sannolikhet påverkade deras möjligheter att förändra sina tankebanor och främja deras fantasi. Kreativitet och fantasi, menade Vygotskij, är källan till allt skapande (Vygotskij, 1978 i Strandberg, 2008). Med det i åtanke menar vi, artikelförfattarna, att vårt nya landskap gav barnen utökade möjligheter att träna dessa viktiga förmågor.

Ett exempel på att allt material stod synligt och stod så att barnen med lätthet kunde nå det i

det nya landskapet, var att i lerverkstaden kunde de på egen hand hämta förkläde, lera och annat material som de ville använda. Nordin Hultman menar att en variationsrik miljö, där barnet har inflytande över aktiviteterna som pågår främjar barnets inneboende kompetens (Nordin Hultman, 2005). Vi i arbetslaget, såg i den vardag vi hade på förskolan att så var fallet. Observationer visade också att de allra yngsta barnen utökade sitt område av verkstäder och provade nya material som väckte deras nyfikenhet. Arbetslaget märkte att ”görandet” hade en central roll hos de yngre barnen, vilket också Vygotskij menar föregår barnets vetande (Vygotskij, 1978 i Strandberg, 2008). Vi, artikelförfattarna, menar att barn som håller på att utforma sitt inre och yttre språk har ett uttryckssätt som tar sin utgångspunkt i ett ”görande”, i ett kreativt skapande språk, i mötet med material och miljöer. I en tydlig och ändamålsenlig miljö omfattas både de yngsta barnen som inte börjat tala och de som börjat uttrycka sig genom talat språk, av det som rummet erbjuder och kan på så vis göra bestämda val. Barnen kan självständigt börja arbeta i den verkstad som de vill utforska. De får därigenom ett stort inflytande över verksamheten i och med att valmöjligheterna ökar samt att de har möjlighet att bestämma vad de själva vill göra under dagen. Precis som Vygotskijs tankar om att lärande och utveckling främjas bäst i en miljö där man skapar platser för att mötas (ibid.), så skedde småmöten mellan barnen spontant och i mindre grupp där interaktion och förhandling kunde ske. Vi, artikelförfattarna, menar att det var på grund av de ”rum i rummen” som utformades. Observationerna visade också att pedagogerna i verkstäderna också lättare kunde vara medforskande, se det enskilda barnet i grupp och lära tillsammans med barnen då miljön erbjöd små mötesplatser för ett begränsat antal barn. Gruppen som möttes tillsammans med en pedagog var ofta åldersblandad och delade upplevelser, vägledde och lärde av varandra, vilket enligt Vygotskijs teori om utvecklingszonen gör att barnet kan få en skjuts i lärandet (ibid.).

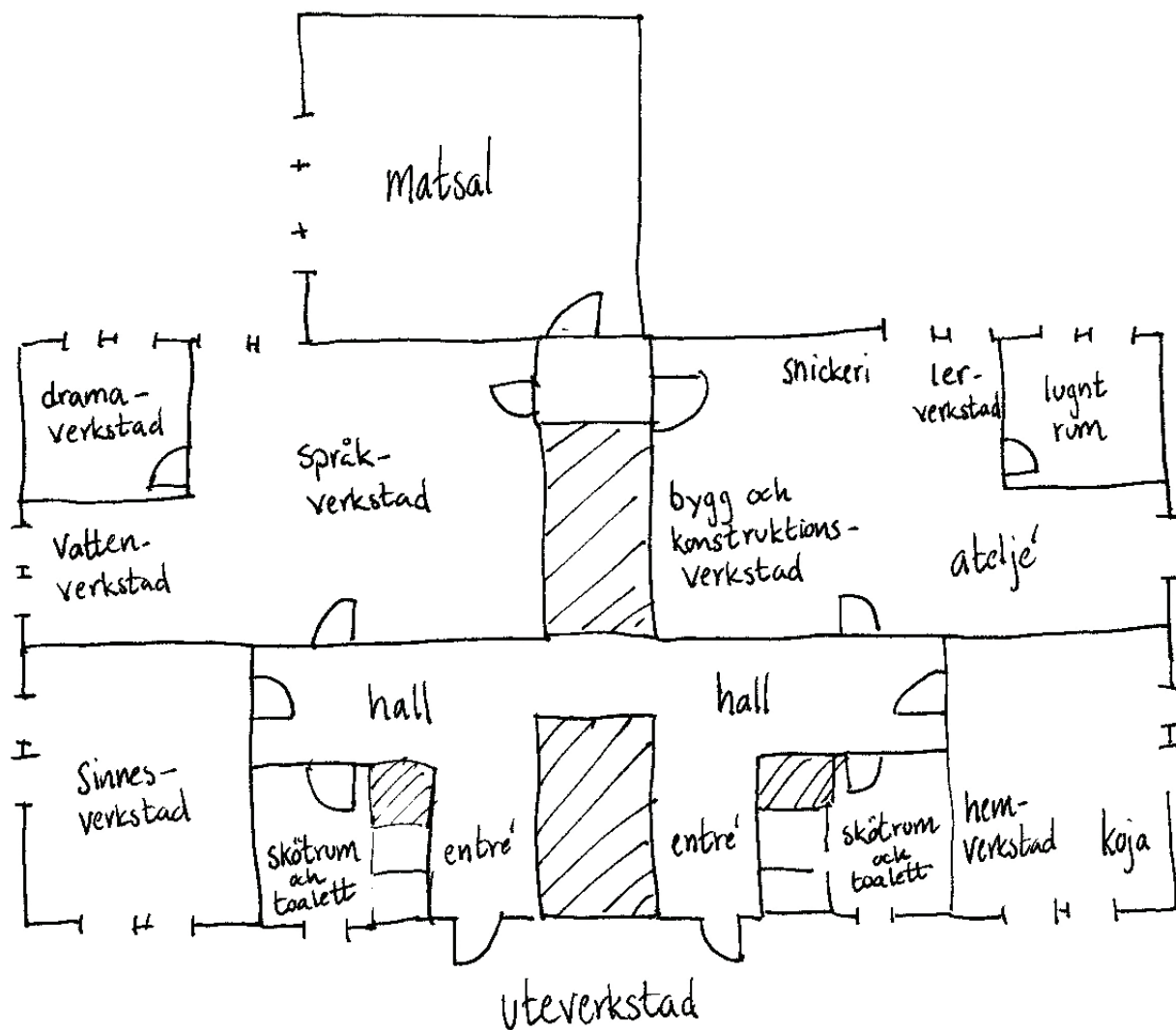
Verkstädernas utformning styrdes även av det faktum att de yngsta barnen sover under dagtid. Utrymme i miljön måste alltså finnas för att lägga ut madrasser. I och med det innebar vilan att inte alla verkstäder var tillgängliga under hela dagen och att de som sov inte kunde använda landskapet i samma omfattning som de som var vakna. Antalet verkstäder som var öppna minskade också under eftermiddagen, då antalet pedagoger och barn blev färre. Det nya materialet som alltid var tillgängligt för barnen i verkstäderna, plockades inte alltid upp och sorterades inte alltid rätt. Men med tiden insåg barnen att materialet alltid var framme, vilket resulterade i att de oftast bara använde det material som de för tillfället var intresserade av. De pedagoger som har arbetat på förskolan länge menar att antalet konflikter inom barngruppen minskat, troligtvis på grund av fler valmöjligheter i verksamheten samt större lokalyta. Arbetslaget hade två inplanerade reflektionstillfällen varje månad då tre av pedagogerna kunde reflektera gemensamt. Dessa inplanerade reflektionstillfällena påverkades ibland negativt av sådant som frånvaro och nätverksträffar. Förändringen av miljön innebar även att arbetslaget blev större och omfattade fler personer. Med sju pedagoger innebar detta att reflektionerna som skedde i arbetslaget under pågående verksamhet inte kunde ske med alla pedagoger samtidigt. Detta medförde att alla pedagoger inte var delaktiga i alla reflektioner. När arbetslaget

tillsammans, efter hösten och efter våren, utvärderade verksamheten utifrån verksamhetsplanen, framkom att förändringsarbetet i miljön varit resultatrikt, men krävt mycket engagemang, samtal och arbete i arbetslaget.

4.1 Hur går vi vidare?

Uppfattningen inom Reggio Emilia filosofin, att allt är föränderligt, såg vi, i arbetslaget, gestaltas under årets arbete. Utvecklingsarbetet av miljön är inte på något sätt avslutat utan pågår genom reflektion och dokumentation varje dag. I skrivande stund har det nya årets projekt påbörjats, vilket medför nya förändringar i miljön för att ge barnen nya utmaningar. Att få ett kreativt landskap som beaktar olika barn och deras viljor är ett mål som kan nås genom nyfikenhet, inspiration och en öppenhet inför förändringar. Att gå vidare i utvecklingsarbetet är en självklarhet. I arbetslaget, ska vi bland annat titta på hur de vuxnas kompetens kan utnyttjas bättre, hur vår hall kan göras till ett rum för inspiration och lek och fortsätta vårt arbete med att rannsaka oss själva. Hur är arbetslagets förhållningssätt till varandra och barnen? Stämmer vårt förhållningssätt med våra tankar kring miljön?

Bilaga



6. Referenslitteratur

- Barsotti, A. Barsotti, C. Brulin, G. Dahlberg, G. Emriksson, B. Grut, K. Göthson, H. Olsson, J. Åberg, A. (2008). *Exemplet Reggio Emilia*. Premiss förlag
- Dahlberg, G. Moss, P. & Pence, A (2009). *Från kvalitet till meningsskapande postmoderna perspektiv – exemplet förskolan*. Stockholms universitets förlag
- Björkman, K. Claesdotter, A. Ohlsson, T. (2007). *Förskolans pedagogiska rum – med plats för alla sinnen*. Lärarförbundets förlag och Tidningen förskolan
- Lenz Taguchi, H. (2005). *Varför pedagogisk dokumentation?* HLS Förlag
- Mylesand, M. (2007). *Bygg och konstruktion i förskolan*. Lärarförbundets förlag
- Nordin-Hultman, E. (2005). *Pedagogiska miljöer och barns subjektskapande*. Liber AB
- Rodari, G. (1991). *Fantasins grammatik, introduktion till konsten att hitta på historier*. Bokförlaget Korpen
- Skolverket, *Lpfö 98, 1998 års läroplan för förskolan*,
http://www.skolverket.se/skolfs?id=572_, 100629
- Strandberg, L. (2008). *Vygotskij i praktiken. Bland plugghästar och fuskklappar*. Nordstedts akademiska förlag
- Åberg, A. & Lenz Taguchi, H. (2005). *Lyssnandets pedagogik – etik och demokrati i pedagogiskt arbete*. Liber AB

