



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-250 30 00
www.hkr.se

Självständigt arbete (examensarbete), 15 hp, för
Förskolläraexamen
HT 2024
Fakulteten för lärarutbildning

”Nej, nu får du inte cykla där för nu är de små här”

En studie baserad på pedagogers
resonemang om lek och
undervisning på åtskilda respektive
gemensamma förskolegårdar

Malin Tillgren

Titel

”Nej, nu får du inte cykla där för nu är dom små här”

En studie baserad på pedagogers resonemang om lek och undervisning på åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar

Engelsk titel

“No, you cannot ride your bike there since the little ones are here”

A study based on educators' reasoning of play and teaching in separate and shared preschool yards

Handledare

Hilma Holm

Bedömande lärare

Tina Kullenberg

Examinator

Maria Rosberg

Sammanfattning

Syftet med studien är att öka förståelsen angående hur lek och undervisning kan planeras och genomföras på förskolegårdar. Studien undersöker hur pedagoger resonerar om lek och undervisning i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar och tar avstamp i en kvalitativ forskningsmetod med utvecklingspedagogiken som teoretiskt ramverk. Empiri samlas in genom semistrukturerade intervjuer med fyra pedagoger verksamma inom förskolans verksamhet, från en kommun i södra Sverige. I studiens resultatavsnitt presenteras resultaten genom tre huvudteman: ”Förskolegårdens utformning kan vara avgörande för barns lek, undervisning och trygghet”; ”Pedagogens ansvar och förhållningssätt har betydelse för lek och undervisning på förskolegården” och Åldersheterogena barngrupper på förskolegården kan medföra såväl utmaningar som utvecklingsmöjligheter. Dessa följer med sju relevanta underteman som lyder: ”Betydelse av förskolegårdens design för lek och undervisning”; Dilemman kopplade till säkerhet på den gemensamma förskolegården”; ”Känsla av trygghet relaterad till gårdens utformning”; ”En aktiv roll kan inspirera och berika barns lärande och utveckling”; ”Betydelsen av att tillämpa ett lösningsorienterat, tillåtande och medforskande förhållningssätt”; ”Utmaningar och möjligheter med gemensamma förskolegårdar” och slutligen ”Fördelar och utmaningar med åtskilda och gemensamma förskolegårdar för barns utveckling och lärande”. Resultatet visar att pedagogerna ser faktorer som trygghet hos såväl barn som vuxna samt pedagogens ansvar och förhållningssätt som

avgörande för att stödja barns lek och lärande i utemiljöerna. Vidare lyfts hur åldersblandade grupper kan främja barns sociala lärande samt att olika säkerhetsaspekter kan bidra till att pedagogerna tillämpar ett övervakande förhållningssätt i samband med utevistelsen. Studien presenterar hur planerade strategier kan bidra till en trygg och stimulerande miljö på förskolegårdarna.

Ämnesord

Lek och undervisning, utvecklingspedagogiken, förskolegård, åldershomogent- och åldersheterogent, barns utveckling och lärande

Author

Malin Tillgren

Title

“No, you cannot ride your bike there since the little ones are here”

A study based on educators' reasoning of play and teaching in separate and shared preschool yards

Supervisor

Hilma Holm

Assessing teacher

Tina Kullenberg

Examiner

Maria Rosberg

Keywords

Play and teaching, developmental pedagogy, preschool yard, age-homogenous and age-heterogenous, child's development and learning

Förord

Jag vill rikta ett stort tack till de pedagoger som ställde upp i samband med studiens datainsamling. De erfarenheter, åsikter, argument och framför allt tiden ni bidrog med i samband med min datainsamling har resulterat i detta färdigskrivna examensarbete som jag känner stor stolthet över. Det engagemang ni visade i samband med intervjuerna ledde till värdefulla och spännande diskussioner som jag tar med mig i min yrkesroll som legitimerad förskollärare. Utan er hade detta examensarbete inte varit möjligt att genomföra.

Jag vill även rikta ett stort tack till min handledare, Hilma Holm, som hjälpt mig att föra denna text framåt efter varje handledningsmöte vi haft. De diskussioner vi haft och de råd du gett mig har varit guld värda, särskilt med tanke på att jag genomfört detta arbete som ensam student.

Ett stort tack även till min bedömande lärare, Tina Kullenberg, som inspirerade mig till att lägga ”det lilla extra” på innehållet i arbetet.

Sist men inte minst vill jag tacka alla personer i min närhet som stöttat och peppat mig i framskrivningen av studien – familj, vänner och arbetskamrater. Resan har inte varit enkel, men med er vid min sida har varje uppförsbacke kunnat bestigas och nu befinner jag mig på bergets topp!

JAG gjorde det!

Innehållsförteckning

1. Inledning	8
1.1 Bakgrund	9
1.2 Styrdokument	10
1.2.1 Läroplan för förskolan	10
1.2.2 Barnkonventionen.....	11
1.3 Begrepp som används i arbetet.....	12
1.3.1 Pedagog.....	12
1.3.2 Åldershomogena och ålderheterogena barngrupper	12
1.3.3 Lekredskap	12
1.4 Syfte och forskningsfrågor	12
2. Tidigare forskning.....	14
2.1 Utomhusmiljön.....	14
2.2 Pedagogiska premisser	15
2.3 Åldershomogena och ålderheterogena barngrupper i relation till barns utveckling och lärande.....	16
3. Teoretiskt perspektiv	18
3.1 Utvecklingspedagogiken	18
3.1.1 Lärandets akt.....	20
3.1.2 Leken	21
4. Metod och bearbetning av empiri.....	22
4.1 Studiens upplägg	22
4.1.1 Pilotstudie.....	22
4.1.2 Datainsamling av den centrala studien.....	22
4.1.3 Dokumentationsmetod av datainsamling	23
4.2 Bearbetning av data	23
4.3 Etiska överväganden.....	25
4.3.1 Fyra forskningsetiska principer	25
4.4 Kvalitativ metod	25
4.4.1 Val av insamlingsmetod	26
4.4.2 Val av deltagare	26
4.5 Metodkritik.....	27
5. Undersökningens resultat	29
5.1 Förskolegårdens utformning kan vara avgörande för barns lek, undervisning och trygghet.....	29

5.1.1 Betydelse av förskolegårdens design för lek och undervisning.....	29
5.1.2 Dilemman kopplade till säkerhet på den gemensamma förskolegården31	
5.1.3 Känsla av trygghet relaterad till gårdens utformning	32
5.2 Pedagogens ansvar och förhållningssätt har betydelse för lek och undervisning på förskolegården	33
5.2.1 En aktiv roll kan inspirera och berika barns lärande och utveckling..	33
5.2.2 Betydelsen av att tillämpa ett lösningsorienterat, tillåtande och medforskande förhållningssätt	34
5.3 Åldersheterogena barngrupper på förskolegården kan medföra såväl utmaningar som utvecklingsmöjligheter	36
5.3.1 Utmaningar och möjligheter med gemensamma förskolegårdar.....	36
5.3.2 Fördelar och utmaningar med åtskilda och gemensamma förskolegårdar för barns utveckling och lärande	37
5.4 Teoretisk analys.....	38
5.4.1 Lärandes akt.....	39
5.4.2 Lek.....	40
6. Diskussion	43
6.1 Resultatdiskussion	43
6.1.1 Pedagogers resonemang om undervisning på åtskilda och gemensamma förskolegårdar: Utmaningar och möjligheter för barns utveckling och lärande	43
6.1.2 Pedagogers perspektiv på leken som lärande: Betydelsen av åtskilda och gemensamma förskolegårdar	47
6.2 Konsekvenser för yrkesrollen.....	49
Referenslista.....	51
Bilagor	54
Bilaga 1.....	54
Intervjufrågor.....	54
Bilaga 2.....	56
Informationsbrev om studie med samtyckesblankett.....	56
Samtyckesblankett.....	57

1. Inledning

Studien grundar i tidigare erfarenheter och uppfattningar angående förskolegården som undervisningsplats, varpå diverse reflektioner erfarits i samband med förskolläraprogrammens verksamhetsförlagda utbildningar. Uppfattningarna av den dagliga verksamheten är dels att förskolegårdarna antingen är åtskilt eller gemensamt indelade, vilket innebär att de åtskilda gårdarna är en gård som är avsedd för de yngre barnen och en gård är avsedd för de äldre barnen, där barnen inte ges tillgång till samma lärandematerial och lekredskap eller möjlighet att leka och lära tillsammans i olika ålderskonstellationer. Med gemensam gård innebär det att alla barn på förskolan möts i en gemensam utomhusmiljö under verksamhetens utevistelse, där alla barn kan ta del av samma lärandematerial och lekredskap samt leka och lära tillsammans i olika ålderskonstellationer. Dels uppfattas verksamhetens barngrupper generellt som utformade efter den egna åldersgruppen, det vill säga åldershomogent indelade. Detta har lett till reflektioner över olika dilemman som kan uppstå i den dagliga verksamheten beroende på vad för typ av förskolegård det finns. Exempel på sådana dilemman kan vara hur barn i olika åldrar leker tillsammans på förskolor som arbetar med åldershomogena barngrupper på åtskilda förskolegårdar, hur undervisningar planeras och genomförs på gemensamma förskolegårdar, hur utomhusmiljöerna på de olika gårdarna är utformade eller om det finns andra faktorer som kan påverka verksamhetens utevistelse på såväl åtskilda som gemensamma gårdar. I samband med detta har en avgränsning gällande olika ämnen att undersöka som står i relation till ovannämnda dilemman gjorts som slutligen lett fram till att undersöka pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexten åtskilda och gemensamma förskolegårdar.

Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 7, 10) lyfter att verksamheten i förskolan ska möjliggöra att barnen möts, leker och lär tillsammans där de kan utveckla sina förmågor att utforska, pröva samt lösa problem på lika villkor. I samband med detta är ambitionen med studien att bidra till en ökad förståelse och flexibilitet kring hur lek och undervisning kan planeras, organiseras och genomföras utan att vara begränsad av gårdens fysiska struktur. Intentionen är att erbjuda pedagoger inom förskolans verksamhet konkret underlag för att framföra sina argument när lek och undervisning ska planeras i samband med utevistelsen, både i kontexten av åtskilda och gemensamma förskolegårdar. Genom att analysera förskolornas utemiljöer samt pedagogers tillvägagångssätt kan denna studie bidra med värdefulla perspektiv på hur förskolornas utformning kan främja barns lärande och utveckling. Detta genom att identifiera viktiga faktorer som kan påverka den pedagogiska verksamheten i förskolan, såsom

pedagogens förhållningssätt samt olika säkerhetsaspekter. Dessa faktorer kan ge en direkt påverkan på förskolors kvalitet och på det lärande som kan erbjudas, vilket leder till att verksamheterna kan behöva se över hur lek och undervisning kan organiseras i utomhusmiljöerna på ett sätt som stödjer barns lärande och utveckling.

1.1 Bakgrund

Doverborg et al., (2013) lyfter hur synen på undervisning i förskolan kan ge sig uttryck, det vill säga att undervisning hör hemma i skolans värld, men påpekar däremot att förskolan, precis som allt annat, befinner sig i en tid av förändring. Undervisningen i förskolan ska präglas av en lekfull och omsorgsfull miljö som bör organiseras för att främja barns utveckling och lärande, där undervisningen anpassas efter den som blir undervisad. Williams et al., (2000) framhäver att barns utveckling och lärande förutsätter att barns möjlighet att lära av varandra ges stor plats i utbildningen, där pedagogernas roll blir avsevärt central eftersom deras uppgift blir att skapa situationer där barn kan ta del av varandras kunskap och erfarenheter tillsammans. Det första steget för barnets lärande och utveckling grundar i att barnet imiterar andra barn eller vuxna i sin närhet för att sedan applicera sin observerade kunskap i ett annat sammanhang vid ett senare tillfälle. Även variationen av sätt att lära sig någonting förklarar att barn uppfattar sin omvärld på olika sätt. Därav är det av största vikt att barn erbjuds miljöer som låter dem samspeka, iakttä och lära av varandra där utvecklande material finns att tillgå för alla delaktiga parter.

Boverket (2021) förklarar att förskolegården utgör flertalet viktiga funktioner för barns lärande, välmående och utveckling, dels eftersom den erbjuder barn en plats att skapa sociala interaktioner, fysiska aktiviteter, lärande, naturkontakt och fri lek. Dels eftersom den skapar en mångfald av möjligheter där barn kan interagera med andra såväl genom fysiska- som sociala aktiviteter och där de kan finna naturkontakt eller återhämtning. Därav ses det som största vikt att se över hur utomhusmiljön kan användas av alla individer, oavsett barn i olika åldrar, vuxna eller personer med funktionsnedsättning, när nya eller befintliga utomhusmiljöer ska utvecklas. I enlighet med detta, vilket även presenterats tidigare, lyfter Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 7) att utbildningen i förskolan ska organiseras så alla barn möts, leker och lär tillsammans samt där deras förmågor och intressen kan prövas och utvecklas med samma möjligheter och på lika villkor. Därav ska miljön vara tillgänglig för alla barn där de kan samspeka med varandra, utforska omvärlden samt stödja dem i deras såväl sociala- som kognitiva utveckling och lärande. Tillika lyfter Sveriges Kommuner och Landsting (2015) hur

utomhusmiljön kan bidra till folkhälso- och miljömål samt hur utomhusmiljön stimulerar till lek, pedagogiska aktiviteter och delaktighet. Dessutom kan förskolans utomhusmiljö leda till att barn inleder sociala samspel som kan påverka deras mentala funktioner, förbättra lekens kvalitet samt träna kroppskontroll och uppfattningsförmåga. Även Brodin och Lindstrand (2008) lyfter att utomhusmiljön kan påverka barn i deras utveckling inom olika områden såsom motorik, sociala relationer och konstruktionsförmåga, och menar att det som är avgörande är hur designen är utformad. De menar att utomhusmiljön måste formas så den lockar barnen till att vilja utmanas varpå deras utveckling både kan främjas och stimuleras efter deras egen förmåga. Även chansen till delaktighet och gemenskap mellan alla barn, oavsett ålder, kön eller funktionsnedsättning kan möjliggöras. I en studie av Nabors och Badawi (1997, refererad i Sandberg, 2008) gällande barns lek på olika utomhusmiljöer, oavsett om de var i behov av särskilt stöd eller inte, blev deras slutsats att de som tillverkar lekplatser och utomhusredskap måste erfaara mer kunskap inom vilken målgrupp det är som ska ta del av platsen och materialet som erbjuds där. De anser även att pedagoger inom förskolor och skolor måste reflektera mer över vad för aktiviteter som kan genomföras, för att öka möjligheten för samspel och samarbete mellan barnen.

Denna studie tar grund i tidigare forskning om bland annat undervisning i åldershomogena och åldersheterogena barngrupper och om undervisning och lek på förskolors utomhusmiljöer, där bland annat Rouse (2015) lyfter att utomhusmiljön kan ses som en fördelaktig plats för undervisning i åldersblandade barngrupper förutsatt att pedagogerna anpassar undervisningen efter åldersgrupperna. Däremot lyfter Catucci et al., (2024) vilka risker det kan finnas i utomhusmiljön och att dessa kan bidra till att pedagogerna utvecklar ett mer övervakande förhållningssätt under deras utvistelse vilket kan påverka barnens utveckling och lärande på ett begränsande sätt.

1.2 Styrdokument

1.2.1 Läroplan för förskolan

Verksamheten i såväl kommunala som privata förskolor ska i det pedagogiska arbetet följa den läroplan som regeringen beslutar om, det vill säga Läroplan för förskolan. Läroplan för förskolan består av två delar; *Förskolans värdegrund och uppdrag* samt *Mål och riktlinjer*, varpå båda delar ska betraktas som en helhet. Läroplanen riktar sig varken till vad det enskilda barnet ska uppnå under sina år inom förskolans verksamhet eller till olika normer eller

kunskapsnivåer där barn blir kategoriserade eller jämförda, utan ska däremot användas som ett underlag till hur verksamheten kan planeras tillsammans med barnen (Skolverket, 2023).

I samband med detta grundar detta arbete i olika mål och riktlinjer hämtade från Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018), som talar mot hur förskolan som verksamhet ska organiseras för att utbildningen ska bli så fördelaktig som möjligt i relation till barns utveckling och lärande. Som poängterats tidigare ska utbildningen möjliggöra att alla barn kan mötas, leka och lära i sociala samspelssituationer varpå deras olika förmågor och intressen kan prövas och utvecklas samt utforskas och stödjäs på lika villkor. Fortsättningsvis ska utbildningen tillvarata barnens egna erfarenheter samt det de visar intresse för och på så vis uppmuntra och stimulera dem i deras kreativitet, nyfikenhet och självkänsla där deras förmåga att utforska, ta egna initiativ och ansvar samt pröva sina egna och andras idéer kan möjliggöras (Skolverket, 2018, s. 7, 10).

1.2.2 Barnkonventionen

Konventionen om barnets rättigheter antogs av FN:s generalförsamling den 20 november 1989 och trädde i kraft i Sverige 1990. Sedan den första januari 2020 har den ingått i svensk lag och benämns enligt Regeringen som Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197) och inbegriper 54 artiklar om mänskliga rättigheter för barn, som alla ska utgöra en helhet. Grundprinciperna för mänskliga rättigheter hos barn utgörs av Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheters andra, tredje, sjätte och tolfte artikel vilket sammanfattningsvis innebär att alla barn innehar samma rättigheter och lika värde. Barnets bästa ska alltid tas i beaktning vid alla beslut som rör barn, alla barn har rätt till liv och utveckling samt rätt att uttrycka sin mening och få den respekterad. Dessutom framgår det i 29:e kapitlet att barnets utbildning ska leda till främjandes av såväl fysisk som psykisk förmåga, barnet ska förberedas för ett ansvarsfullt liv som präglas av förståelse, tolerans och vänskap mellan allt folk samt att de ska ges möjlighet att utveckla respekt för dess naturmiljö.

Det är med dessa artiklar som grund denna studie lutar mot eftersom studiens syfte är att undersöka hur pedagoger resonerar om lek och undervisning i relation till barns utveckling och lärande, vilket står i relation till alla barns lika värde och rättigheter samt i främjandet av deras såväl fysiska som psykiska förmågor.

1.3 Begrepp som används i arbetet

I detta avsnitt presenteras begrepp som förekommer i studien med en grundlig beskrivning av deras betydelse. Detta med syftet att underlätta förståelsen samt skapa ett lättare sammanhang för studien.

1.3.1 Pedagog

I studien framkommer det att såväl förskollärare som barnskötare varit delaktiga när studiens datainsamling ägt rum varpå de under studiens framskrivning blivit benämnda som pedagoger. Detta eftersom deras yrkestitlar inte utgjort någon relevans i förhållande till studiens syfte.

1.3.2 Åldershomogena och ålderheterogena barngrupper

Centralt för denna studie har begreppen åldershomogena och ålderheterogena barngrupper använts genomgående, vilka kortfattat hänvisar till hur barngrupper anpassas utifrån barnens ålder inom förskoleverksamheten. Åldershomogena barngrupper består av barn i liknande åldrar medan ålderheterogena barngrupper består av barn i blandade åldrar.

1.3.3 Lekredskap

Ett samlingsbegrepp som använts i studien som innefattar allt pedagogiskt lärandematerial som finns att tillgå i en utomhusmiljö. Här ingår bland annat klätterställning, rutschkana, gungor, sandlådeleksaker, cyklar, leksaksbilar etcetera.

1.4 Syfte och forskningsfrågor

Som tidigare nämnts är ambitionen med denna studie att bidra till en ökad förståelse för hur lek och undervisning kan planeras och genomföras i förskolans utemiljöer. Genom att identifiera och analysera faktorer som kan påverka den förskolepedagogiska kvaliteten och det lärande som kan erbjudas, syftar studien till att erbjuda pedagoger konkret underlag för att kunna argumentera för lek och undervisning, både i kontexten åtskild som gemensam förskolegård.

Studien syftar därmed till att undersöka hur pedagoger resonerar om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar och tar avstamp i följande forskningsfrågor:

- *Hur resonerar pedagoger om undervisning på åtskild respektive gemensam förskolegård, i relation till barns utveckling och lärande?*
- *På vilka sätt resonerar pedagoger om barns lek och hur den bidrar till deras utveckling och lärande, på åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar?*

2. Tidigare forskning

I följande avsnitt presenteras tidigare forskning som står i relation till studiens syfte och forskningsfrågor. När tidigare forskning söks fram används Högskolan Kristianstads sökfunktion Supersök samt sökmotorn ERIC aktivt där såväl svenska som engelska sökord appliceras som står i relation till ämnet. De mest primära sökord som används är *preschool, experiences, outdoor environment, playing, learning, early childhood* och *mixed age groups*, där nationell och internationell forskning kan ge ett berikande resultat. Således får den tidigare forskningen avgränsas till den mest aktuella och som stämmer mest överens med studiens syfte. Nedan presenteras tidigare forskning organiserad under relevanta rubriker, tematiserade i relation till studiens syfte, forskningsfrågor samt de aspekter den tidigare forskningen belyser.

2.1 Utomhusmiljön

Catucci et al., (2024) lyfter att utomhuslek har varit en del av förskolans verksamhet sedan Fröbel presenterade idén med förskola, som även förespråkade värdet av att utforska sin närmiljö utomhus. De lyfter relevansen av att skapa miljöer på förskolans utomhusmiljö som berikar lärandet där pedagogens roll ses som avgörande eftersom den påverkar hur barnen upplever sin utomhusmiljö. Däremot finns det flera faktorer som talar emot utomhusmiljön såsom säkerhet och risk vilket följer i att pedagoger lättare tar sig an en övervakande roll vid verksamhetens utomhusvistelser eftersom pedagogerna anser att de har ett stort område att ha tillsyn över, vilket kan leda till att de regler och säkerhetsfrågor som finns bland pedagogerna kan utgöra olika hinder i relation till barnens utveckling och lärande.

I likhet med detta lyfter Mirandaa et al., (2017) att utomhusmiljön ska gynna social delaktighet, jämställdhet och inkludering vilket innebär att utformningen av utomhusmiljön måste ske på ett sätt som erbjuder barnen flera sätt att lära och utvecklas inom lek, med betoning på att låta barnen ta rimliga risker under leken. Detta för att utomhusmiljön ska bidra till en känsla av stimulans och utmaning för barnen, varpå Cetken-Aktas och Sevimli-Celik (2022) framhäver att barn har olika lekpreferenser som spelar roll beroende på hur utomhusmiljön är utformad. De menar att utomhusmiljöer som erbjuder ett varierat utbud av lärandematerial såsom klätterställningar, rutschkanor och sandlådor kan leda till att barnens kreativa och aktiva lek främjas, men att även utomhusmiljöns naturliga omgivning påverkar dem och tilltalar dem på olika sätt. De lyfter även att barn kan uttrycka sina åsikter gällande hur de anser att

utomhusmiljöerna bör förändras eller vad de anser bör finnas, vilket kan vara fördelaktigt att ta hänsyn till när utformningen av utomhusmiljöerna ska genomföras. Att erbjuda en utomhusmiljö som skapar en mångfaldig och stimulerande miljö kan bidra till ett positivare klimat och starkare engagemang bland barnen. I samband med detta lyfter Rouse (2015) att utomhusmiljön kan vara en bidragande faktor för barns lärande och utveckling i åldersblandade barngrupper, framför allt om olika strategier tillämpas för att skapa stimulerande och säkra utomhusmiljöer där barn i olika åldrar kan sysselsätta sig i olika aktiviteter. Detta eftersom barns sociala interaktion och individuella lärande kan möjliggöras, förutsatt att pedagogerna ansvarar för att anpassa såväl miljön som undervisningsmetoderna efter åldersgrupperna.

2.2 Pedagogiska premisser

Enligt Rouse (2015) kan blandade åldersgrupper bidra till såväl barns kognitiva-, språkliga och lärandeutveckling som till mognare och komplexa lekar. Yngre barn kan erbjudas möjlighet att delta i fler avancerade aktiviteter och äldre barn kan erbjudas möjlighet att träna upp sina ledarskapsförmågor genom att agera förebilder för de yngre barnen. Även Ansari och Pianta (2019) är av den åsikten att barns sociala och kognitiva utveckling kan främjas i åldersheterogena barngrupper eftersom yngre barns förmåga att observera och imitera kan vara till nytta bland annat i relation till deras språkutveckling eller problemlösningsförmåga, samt att de äldre barnen kan ges möjlighet att träna upp olika ansvarsförmågor, som exempelvis att hjälpa de yngre barnen. Vad både Rouse (2015), Ansari och Pianta (2019) poängterar är vilken betydelse de pedagogiska strategierna samt pedagogernas roll har för att effekterna av barns lärande ska bli fördelaktiga i samband med åldersheterogena barngrupper.

Magnusson och Bäckman (2022) lyfter hur de pedagogiska strategierna och hur pedagogernas roll kan ses som högst prioriterat genom att i sin studie presentera hur förskolans läroplan såväl kan omvandlas och implementeras i åldershomogena och åldersheterogena barngrupper genom att framföra resultat de fått genom att intervjua pedagoger som arbetar i åldershomogena och åldersheterogena barngrupper. I de åldershomogena barngrupperna bröt pedagogerna ned läroplansmålen för att passa den barngrupp de arbetade med och att det var lättare att fånga barnens intressen eftersom åldersgruppen var indelad efter den egna åldern. I de åldersheterogena barngrupperna framkom det att pedagogerna valde att arbeta i team där läroplansmålen implementerades kontinuerligt i de spontana undervisningarna och i de planerade undervisningarna sågs barnen som resurser till att hjälpa varandra att lära. Detta

skedde i miljöer som utformades som aktivitetsstationer där många saker kunde göras i samma rum och att mognad och ålder inte var relevant eftersom inget material var åldersanpassat. Baserat på sitt resultat anser Magnusson och Bäckman (2022) att mer forskning krävs gällande undervisning i åldershomogena och åldersblandade grupper i förskolan, för att utesluta att sociala relationer och omsorgen i verksamheterna inte sker på bekostnad av barns förplanerade lärande.

2.3 Åldershomogena och åldersheterogena barngrupper i relation till barns utveckling och lärande

Sarigoz och Deveci (2023) förklarar hur människans liv består av olika processer som pågår under hela livet vilket innefattar såväl ärvda egenskaper som fysiska egenskaper, vilka utvecklas succesivt från födseln och uppstår spontant under människans utvecklingsprocess. Denna process utvecklas med tiden i systematiskt positiva beteenden och i grundläggande egenskaper varvid stora utvecklingar inträffar i samband med förskoleperioden. När barnet går i förskolan förväntas barnets utvecklingsprocess synliggöras varvid förskoleverksamheten sedan planeras utifrån barnets förutsättningar och behov. Vanligtvis placeras barnet in i en barngrupp som i regel kategoriseras utifrån barnens ålder vilket vanligtvis blir barngrupper om små- mellan- och äldre barn. I samband med att barnen blir äldre utvecklas deras beteenden och egenskaper vilket innebär att undervisningen i förskolan måste anpassas efter deras nyutvecklade behov och förutsättningar. Detta innebär att gemensamma aktiviteter är av största vikt där alla åldersgrupper kan inkluderas, eftersom detta kan leda till ökad inlärningsförmåga hos de yngsta barnen om tillfällen där de kan observera och imitera de äldre barnen erbjuds. Likväl kan de äldre barnen utvecklas i sin lärandeprocess i samband med gemensamma aktiviteter i blandade åldersgrupper, eftersom det erbjuder dem ett sätt att utveckla ansvarskänsla samt en möjlighet att förstärka sin redan applicerade kunskap genom att använda olika undervisningsmetoder i olika sammanhang och syften. Dessutom kan aktiviteter med barn i blandade åldersgrupper leda till att barn utvecklar olika värdegrundsförmågor såsom respekttagande och att dela med sig till andra (Sarigoz & Deveci, 2023).

Som tidigare nämnts kan arbetet med åldersheterogena barngrupper leda till ett positivt inflytande i relation till barns sociala utveckling vilket även Ertürk-Kara (2018) lyfter som menar att arbetet med åldersblandade barngrupper kan gynna barn i deras sociala beteenden samt vara betydelsefulla i relation till emotionella beteenden såsom aggression och negativitet.

Däremot anses lärarens perspektiv som högt prioriterat eftersom blandade åldersgrupper kan innebära mer tid för att planera, förbereda, organisera samt hitta tiden för gemensamma aktiviteter. Även andra faktorer kan spela roll i relation till aktiviteter i blandade åldersgrupper såsom att lärandet för de individuella barnen kan bli åsidosatt eftersom deras behov inte alltid kan tillgodoses i sådana aktiviteter, de yngre barnen kan uppleva en känsla av frustration eller att det uppstår situationer som de inte kan hantera när barngruppen är åldersblandad vilket kan leda till onödigt pressande situationer.

Sammanfattningsvis lyfter den tidigare forskningen hur utomhusmiljön kan ses som en fördelaktig plats att skapa lärandemiljöer på för att bidra till barns utveckling och lärande, där pedagogernas roll ses som avgörande för att kunna möta alla barns olika behov (Ansari & Pianta, 2019; Catucci, et al., 2024; Magnusson & Bäckman, 2022; Rouse, 2015). Därav ses det som fördelaktigt om utomhusmiljön erbjuder alla barn en plats där de kan mötas och lära av varandra samt låta dem ta del av varierande lärandematerial för att alla barns behov ska ges de rätta förutsättningarna till utveckling och lärande (Cetken-Aktas & Sevimli-Celik, 2022; Ertürk-Kara, 2018; Mirandaa et al., 2017; Rouse, 2015; Sarigoz & Deveci, 2023). Däremot lyfts det att olika aspekter behöver ses över i relation till hur utomhusmiljöerna används, exempelvis sådant som står i relation till säkerhetsfrågor, vilket kan leda till att barnens utveckling begränsas på grund av att pedagogerna omedvetet tillämpar en övervakande inställning i samband med utevistelsen (Catucci et al., 2024).

I förhållande till studiens syfte och forskningsfrågor är den tidigare forskningen relevant eftersom den lyfter de aspekter och olika dilemman som kan uppstå i samband med förskoleverksamhetens utevistelser, beroende på vilken typ av förskolegård som finns på varje förskola. Däremot kan den tidigare forskningen kritiseras beroende på dess generaliserbarhet och urval eftersom forskningen fokuserar på en specifik kontext för förskoleverksamheten. Dessutom lyfter den inte hur pedagogernas roll i relation till de olika säkerhetsriskerna som lyfts kan påverka barnen i deras självständighet och möjlighet att ta rimliga risker under leken. Slutligen kan även den tidigare forskningens effekt av utomhusmiljöer samt de olika pedagogiska strategierna som lyfts behöva kritiskt granskas, vilket innebär att fler studier kan behöva göras där dessa strategier kan operationaliseras för att öka tillförlitlighet och giltighet. Med dessa kritiska aspekter i åtanke kan studiens syfte och forskningsfrågor besvaras, eftersom denna tidigare forskning trots sina begränsningar utgör grunden för studiens upplägg.

3. Teoretiskt perspektiv

Nedan presenteras studiens teoretiska perspektiv – utvecklingspedagogiken. Perspektivet presenteras genom en utförlig beskrivning och förklaring till hur den anses relevant för studien både utifrån relevant litteratur som utifrån tidigare forskning. Även begrepp som presenteras i studien utgör alla en helhet inom den utvecklingspedagogiska lärandeteorin och redogörs i detta avsnitt. Fokus för denna studie grundar i begreppen *lek* och *lärandets akt*.

3.1 Utvecklingspedagogiken

Utvecklingspedagogiken grundar i en variationsteoretisk bas som utgör en mängd olika områden inom pedagogik och utvecklingspsykologi där bland annat Jean Piaget och Lev Vygotskij utgör viktiga komponenter för hur utvecklingspedagogiken vuxit fram. Både Piagets och Vygotskijs teori om hur lärandet går till fokuserar på *lärandets akt* (egen kursivering). Däremot skiljer sig deras syn åt över hur barns tankeutveckling utspelas (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2014). Piagets teori grundar i att barnet utvecklas i sitt sätt att tänka genom att ingå i ett aktivt utforskande av sin omvärld, där barnets kognitiva utveckling sker genom att barnet interagerar med miljön och utvecklar sin egen förståelse för den, varpå barnets lärande kan ske genom att låta barnet pröva, experimentera och reflektera över sina handlingar. Vygotskijs teori däremot, grundar i att barnet lär och utvecklas i sociala och kulturella sammanhang tillsammans med andra där språket har en avgörande roll för lärande. Vygotskij myntande begreppet *den proximala utvecklingszonen* (egen kursivering) som kortfattat innebär att barnet kan utvecklas med stöd av en mer kompetent individ, vilket innebär att barnet tillsammans med andra kan utvecklas i sin lärandeprocess (Säljö, 2015).

I samband med detta framhäver Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) att socialisation, utveckling och lärande alla ingår i en individs förändring, vilket en gång var baserat på två grundprinciper, det vill säga yttre och inre påverkan. Därav kan en individs omgivning påverka individens utveckling eftersom omgivningen kan bestå av vissa begränsningar. Dessa begränsningar kan antingen accepteras av individen eller kan de bidra till att individen utmanas i att försöka förändra dem, vilket kan innebära att individen både vägleds och motiveras i sin utveckling. Fortsättningsvis lyfter Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) att inom utvecklingspedagogiken ses den lärarandes perspektiv som central. En viktig mötespunkt ligger dessutom mellan den lärande individen och dennes miljö, eftersom

det sociala samspel som sker däremellan utgör stora förutsättningar för individens lärande och utveckling. Detta eftersom den lärande individens utveckling ses som en process där lek, interaktion och meningsskapande aktiviteter utgör bas för lärande varpå individens egna erfarenheter och perspektiv utmanas vidare i sociala samspelssituationer (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2014).

I en studie av Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) lyfter de hur lek och lärande är två naturligt grundläggande delar av ett barns vardag som tillsammans bör utgöra en helhet för att främja barns kreativitet i samband med förskoleundervisning. De presenterar begreppen *akt* och *objekt* (egen kursivering), varpå akt syftar till hur barn engagerar sig i lek och lärande, och objekt som syftar till vad de leker och lär om. Genom dessa begrepp och dess innebörd kan ett pedagogiskt tillvägagångssätt formas med avsikten att hjälpa och stötta barnet att förstå sin omvärld genom att kombinera barnets initiativ med vuxnas vägledning. De exemplifierar detta genom att beskriva en videoobservation där ett barn leker med pusselbitar varpå barnet prövar och utforskar olika sätt att lägga pusslet. Den närvarande läraren observerar att pusslet barnet försöker lägga är för avancerat för honom och erbjuder honom därmed ett nytt lättare pussel. I samband med detta övergår en del av barnets fokus på en docka som ligger bredvid honom varpå han menar att dockan ska ”hjälpa” honom med pusslet. Detta responderar läraren på och uppmuntrar honom i sin lekfantasi vilket leder till en samspelssituation där barnet kan utvecklas i sin sociala och kognitiva förmåga. Lärarens roll ses här som väsentlig eftersom det är dennes uppgift att stötta och erbjuda barnet tillräckligt utmanande och meningsfulla uppgifter samt uppmuntra barnet i dess egna utforskande.

Fortsättningsvis presenterar de tre centrala aspekter som kan visa på en likhet mellan lek och lärande och som enligt dem kan integreras i förskolepedagogiken. Dessa är *barns erfarenheter som utgångspunkt, variation och samtidighet* samt *metakognition och metakommunikation* (egen kursivering). De förklarar att dessa aspekter kortfattat innebär att lärande bör grunda i barns egna upplevelser och deras aktiva roll i att skapa mening och förståelse. Att barn lär sig när de kan urskilja variationer inom och mellan aktiviteter vilket kan leda till att deras förmåga att förstå och kategorisera sin omvärld utvecklas. Slutligen innebär det att barn måste reflektera över sina handlingar och tankar vilket kan göras genom metakommunikation där barn ges möjlighet att svara på frågor som står i relation till sitt eget tänkande och perspektiv på olika fenomen (Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson, 2008).

Centrala begrepp inom utvecklingspedagogiken och som anses forma teorin för en individs lärande är bland annat lek, lärandets akt, lärandets objekt, erfarenhet, erfara samt mångfald och variation, varpå *lärandets akt* och *lek* utgör centrala begrepp till denna studie, när studiens syfte och forskningsfrågor blir besvarade.

3.1.1 Lärandets akt

Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) grundar alla teorier för barns lärande i barns erfarenheter eller i hur barn erfar någonting. De menar att barnets erfarenhet och erfarenheter formar de situationer som framträder för dem, vilka även kommer att innebära en relevans för barnet. Detta eftersom barnet skapar mening och sammanhang utifrån sina erfarenheter som sedan övergår i en process av förståelse och tolkning av nya intryck som de sedan kan koppla till tidigare erfaren kunskap. För att detta ska ske måste barnet ingå i sociala samspelsituationer tillsammans med såväl andra barn och vuxna men även med miljön som omger barnet, eftersom interaktionen som sker mellan barnet och omgivningen leder till en mångfald av perspektiv som tillsammans leder till nytt lärande. I samband med detta har pedagogen en avgörande roll i relation till hur barns erfarenhet tar sig uttryck, såväl i ord som i handling, eftersom det är upp till pedagogen att fånga in de uttryck barn gör och det de visar intresse för. Därefter appliceras dem i situationer där barn erbjuds tillfällen att agera och kommunicera om dessa genom givande reflektionstillfällen varpå deras kunskap ständigt kan byggas vidare genom lek, interaktion och reflektion. Denna process, i ett barns utveckling samt inom utvecklingspedagogikens teoretiska ramverk, benämns som *lärandets akt* (egen kursivering) (Pramling Samuelsson & Asplund Carlsson, 2014).

Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) förklarar hur lärande hos barn är en process där såväl handlingar som objekt måste involveras. Genom att tillämpa olika metoder, såsom imitation och kommunikation kan barnet utvecklas i sin lärandeprocess varpå både lek och lärande måste integreras. Härav är det av största vikt att pedagogen engagerar sig i processen samt vara medveten om både barnets och sitt eget perspektiv där pedagogens målinriktning och lyhördhet för barnets perspektiv ses som helt avgörande. Fortsättningsvis förklaras lärandeobjektet som en viktig del i ett barns lärandeprocess eftersom det är detta som omfattar avsedd inläring, genomförd process och det som faktiskt lärs, där lek utgör en central del. I samband med att interagera barnens lek med läroplanen och de mål som redogörs där kan lärande ske genom att barnens lek och det de leker utgör grunden för det som ska läras.

3.1.2 Leken

Enligt Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) utgör leken den allra centralaste faktorn inom förskolans verksamhet. I leken prövar barn olika sätt att utforska sin omvärld vilket leder till att de kan mötas av såväl nya som oväntade situationer, varpå dessa situationer erbjuder barnet ett lärande. Leken innebär även att barn möts i olika samspelessituationer där de kan ta del av olika roller som skapas i situationen där samtliga individer som ingår i leken påverkas av varandra, vilket innebär att kommunikationen om den pågående leken ses som en nödvändig del. Detta eftersom kommunikationen formar leken där alla inblandade parter kan delge sina tankar och idéer om hur leken ska fortgå eftersom alla individer har olika erfarenheter att bidra med. Leken bidrar därmed till att barn kan lära tillsammans och framför allt av varandra i socialt-, emotionellt- och kognitivt utvecklande möten eftersom det som sker i leken bidrar till föremål för kommunikation.

Slutligen lyfter Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) hur leken är en naturlig komponent av ett barns vardag eftersom denna utgör den största aktiviteten i ett barns liv. När barn leker sker ett rollspel bestående av tolkningar och kommunikation, varpå rollspelet kontinuerligt utvecklas genom att barnen pratar och förhandlar med varandra om hur leken ska utspela sig. Härav sker en metakommunikation barnen emellan vilket leder till att leken kan fortgå där barnen kan skapa mening och förståelse mellan varandra.

4. Metod och bearbetning av empiri

I följande kapitel redovisas de metodiska val som görs i samband med studiens empiriinsamling, där val av forsknings- och insamlingsmetod, deltagarurval, genomförande av datainsamling, bearbetning av data samt etiska överväganden presenteras utförligt. Valet av insamlingsmetod och genomförandet av datainsamlingen sker i förhållande till studiens syfte, tidigare forskning och till det teoretiska perspektiv som ligger till grund för studien.

4.1 Studiens upplägg

4.1.1 Pilotstudie

Denscombe (2018) anser att en datainsamlingsmetod för en studie alltid bör testas innan den genomförs i praktiken, för att förebygga eventuella svårigheter som kan uppstå i samband med datainsamlingen. Pilotstudien kan därmed bidra med olika faktorer som forskaren behöver förbättra eller se över innan den riktiga insamlingen äger rum.

Av detta skäl genomförs en mindre pilotstudie före den centrala studien, där intervjufrågorna skickas till en pedagog med erfarenhet av ämnesområdet för undersökningen. När pedagogen har läst igenom frågorna diskuteras de utifrån såväl relevans som efter undersökningens syfte och forskningsfrågor.

4.1.2 Datainsamling av den centrala studien

Inför datainsamlingen till den centrala studien är första steget att söka upp tidigare vetenskaplig forskning inom ämnesområdet. Detta görs, som tidigare nämnts, genom att välja ut diverse sökord som står i förhållande till ämnet som ska undersökas, såväl svenska som engelska sökord. Högskolan Kristianstads sökdatabas Supersök samt sökmotorn ERIC används vid framsökningen av tidigare forskning. Tänkt sökord är *preschool, experiences, outdoor environment, playing, learning, early childhood* och *mixed age groups*.

Nästa steg blir att kontakta både ansvariga rektorer, för att få deras godkännande till studien, och de pedagoger som ska delta i undersökningen, vilket är fyra pedagoger som arbetar på två olika förskolor, varav tre är förskollärare och en är barnskötare. Ett informationsbrev (se Bilaga 2) med samtyckesblankett skickas till deltagarna via e-post, där pedagogerna får ta del av en kortfattad beskrivning över studiens innehåll och syfte. Även intervjufrågorna (se Bilaga 1) skickas ut till deltagarna i förväg, vilket ger deltagarna möjlighet att förbereda sig och reflektera

över sina svar inför intervjutillfället. Deltagarna får själva bestämma tid och plats för intervjuerna, vilket troligtvis blir på respektive pedagogs arbetsplats och i samband med intervjuerna samlas påskrivna samtyckesblankett in. Dessutom får pedagogerna möjlighet att ge sitt muntliga samtycke till citering innan intervjuerna börjar. Varje intervju sker med en pedagog åt gången och tar cirka 20 - 30 minuter där samtliga deltagare svarar på samma frågor, formulerade utifrån undersökningens syfte, forskningsfrågor och tidigare forskning.

4.1.3 Dokumentationsmetod av datainsamling

För att öka tillförlitligheten för studien görs ljudupptagningar i samband med intervjuerna och sker med en lösenordskyddad mobiltelefon som sedan lagras på en lösenordskyddad dator. Detta eftersom Denscombe (2018) menar att semistrukturerade personliga intervjuer med ljudupptagningar kan ses som fördelaktiga, det är en enkel intervjuprocess att kontrollera, inspelningar där bara en deltagare varit involverad är lättare att transkribera samt tidpunkt och plats för när och var intervjun ska äga rum enbart behöver överensstämna mellan intervjuare och deltagare.

4.2 Bearbetning av data

I samband med studiens bearbetning av data används en tematisk analysmetod, närmare bestämt en empiristyrd tematisk analys. Alvinus et al., (2023) förklarar den empiristyrda tematiska analysen som ett sätt att bestämma teman utifrån det som framkommer i samband med analysarbetet som sedan följs av bakomliggande antydningar och citat. Dessa antydningar och citat växer fram genom att göra en kodning och temautveckling av datamaterialet, vilket benämns som en induktiv analysmetod. Den induktiva analysmetoden tillämpas i samband med att generera nya teorier, begrepp eller hypoteser inom ett specifikt ämnesområde varpå resultatet kan komma att identifiera en kunskapslucka. När insamlingsmetoden blivit gjord transkriberas materialet för att sedan analyseras efter mönster, vilket sker genom en så kallad ”närläsning av datamaterialet”. Detta följer sedan av sex olika analyssteg som enligt Alvinus et al., (2023) är: ”upptäck datamaterialet”, ”lyft fram initiala koder och kategorier”, ”sök efter ett antal teman”, ”granska varje tema”, ”definiera och namnge teman” samt ”producera resultatavsnittet med teman med illustrerande citat” (Alvinus et al., 2023, s. 83).

När samtliga intervjuer genomförts transkriberas allt insamlat material genom att lyssna till det inspelade materialet och samtidigt anteckna ned allt som deltagarna sagt under intervjun,

inklusive alla utfyllnadsord. När allt material transkriberats närläses det flera gånger för att erfara ett sammanfattande intryck över materialet, varpå anteckningar av de första tankarna och uppfattningarna görs. I samband med detta kan olika initiala koder urskiljas, vilket i dessa transkriberingar exempelvis är ”viktigt att vara lösningsorienterad”, ”vi som arbetar på förskolan behöver ta en aktiv roll”, ”där behöver ju vara en väldigt stor yta för det ska fungera” och ”lättare överblick så ingen skadar sig”. Därefter kodas materialet utifrån liknande resonemang och mönster för att på ett fördelaktigt sätt göra jämförelser eller se likheter i det insamlade materialet. Detta görs genom att sammanställa de olika resonemangen och mönstren via en tankekarta varpå en gruppering av dessa jämförelser och likheter görs som slutligen leder till att olika teman kan bestämmas. Teman bestäms genom att tolka de olika koderna med kopplingar till studiens forskningsfråga, vilket därav leder till tydliga huvudteman för studien. I dessa huvudteman kan specifika belysningar synliggöras som sedan granskas och slutligen resulteras dessa i tydliga och slutgiltiga underteman som står i relation till studiens betydelse. Slutligen presenteras alla teman för studien i studiens resultatavsnitt där citat från deltagarna presenteras för att stärka såväl huvudtema som undertema.

Denna studies resultat består av tre huvudteman som alla följer med specifika belysningar, dessa i form av totalt sju underteman, vilka presenteras i studiens resultatavsnitt. Första huvudtemat är: ”Förskolegårdens utformning kan vara avgörande för barns lek, undervisning och trygghet” varpå efterföljande underteman är: ”Betydelse av förskolegårdens design för lek och undervisning”; ”Dilemman kopplade till säkerhet på den gemensamma förskolegården” och ”Känsla av trygghet relaterad till gårdens utformning”. Andra huvudtemat är: ”Pedagogens ansvar och förhållningssätt har betydelse för lek och undervisning på förskolegården” varpå efterföljande underteman är: ”En aktiv roll kan inspirera och berika barns lärande och utveckling” samt ”Betydelsen av att tillämpa ett lösningsorienterat, tillåtande och medforskande förhållningssätt”. Sista och tredje huvudtemat för studien är: ”Åldersheterogena barngrupper på förskolegården kan medföra såväl utmaningar som utvecklingsmöjligheter” som följs av följande underteman: ”Utmaningar och möjligheter med gemensamma förskolegårdar” samt ”Fördelar och utmaningar med åtskilda och gemensamma förskolegårdar för barns utveckling och lärande”.

4.3 Etiska överväganden

4.3.1 Fyra forskningsetiska principer

I denna undersökning görs etiska ställningstaganden utifrån Vetenskapsrådets (2002) fyra forskningsetiska principer: *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. Deltagarna får information om studiens innehåll och syfte, vilken kunskap studien syftar till samt hur datainsamlingen genomförs innan studien inleds. Även information gällande studieansvariges kontaktuppgifter samt institutionsanknytning delges samtliga deltagare där information om hur undersökningens insamlade empiri ska behandlas, det vill säga enbart av studenten och lärare på Högskolan Kristianstad, samt att den ska bli transkriberad och anonymiserad för att slutligen efter avslutad och godkänd studie förstöras. Via ett informationsbrev med samtyckesblankett (se Bilaga 2) får deltagarna information gällande deras rättighet till medverkan samt deras rättighet att när som helst under forskningsprocessens gång, kunna avbryta sitt deltagande. Varje deltagares enskilda samtycke samlas in genom den samtyckesblankett de får i samband med att de mottar sitt informationsbrev, innan intervjuerna påbörjas. Avslutningsvis ges samtliga deltagare fullständig konfidentialitet, vilket innebär att deras namn och förskolornas namn avidentifieras så att inga utomstående kan identifiera individer eller undersökningens plats. I resultatavsnittet presenteras därför deltagare och förskolor med fingerade namn, som är Annika, Linda, Maria, Rebecca samt förskolan Äppelriket.

4.4 Kvalitativ metod

Eftersom denna studie syftar till att undersöka hur pedagoger resonerar om lek och undervisning i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar, sker datainsamlingen genom kvalitativ metod. Eliasson (2022) menar att kvalitativ metod är fördelaktigt när en undersökning strävar efter att komma åt förståelser för ett visst sammanhang, eftersom de kvalitativa metoderna kan anpassas beroende på situation och hur utvecklingen av undersökningen framstår. Dessutom poängterar Denscombe (2018) hur den kvalitativa forskningsmetoden är fördelaktig när småskaliga forskningsprojekt ska äga rum eftersom den fokuserar på ett mindre antal deltagare, den inbegriper en detaljerad kännedom om datan som samlas in vilket är fördelaktigt i analysarbetet samt tenderar den kvalitativa forskningen associera till ett helhetsperspektiv.

4.4.1 Val av insamlingsmetod

Valet av insamlingsmetod för studien är semistrukturerade personliga intervjuer. Denscombe (2018) förklarar att semistrukturerade intervjuer kan ses som fördelaktiga i småskaliga forskningsprojekt om avsikten med studien är att undersöka exempelvis åsikter, uppfattningar eller erfarenheter. Detta eftersom semistrukturerade intervjuer tillåter forskaren att utgå från ett färdigt frågeformulär där intervjuaren kan utveckla sina frågor under undersökningens gång samt tillåter deltagaren att framföra sina svar och åsikter på ett öppet sätt. Dessutom tillåter det forskaren att ställa frågorna i annan ordning än den som forskaren förberett, om situationen kräver det.

Enligt Alvinus et al., (2023) ses intervjun som den vanligaste insamlingsmetoden vid kvalitativ forskning och innebär att en samtalsform förs där syftet är att utfråga en deltagare på svar. Vidare förklarar de att den mest primära egenskapen som kan öka kvaliteten på intervjun är känslan av trygghet, varpå såväl intervjuare som deltagare bör mötas med ömsesidig respekt och tilltro till ett givande intervjutillfälle. Härav följer att intervjuaren besitter en del komponenter som tillsammans kan bidra till en trygghetskänsla. Dessa komponenter är bland annat att intervjuaren utstrålar lugn, är flexibel, har en god självkänedom samt är lyhörd, visar ett uppriktigt intresse och besitter förmågan att kunna läsa av vilken stämning som uppstår under intervjun (Alvinus et al., 2023).

4.4.2 Val av deltagare

Valet av deltagare till studien landar i ett subjektivt urval, vilket enligt Denscombe (2018) menas med ett litet antal personer som väljs ut till studien av forskaren eftersom dessa personer har en relevans för ämnet eller har erfarenheter av ämnet som undersöks. Det subjektiva urvalet innebär även att forskaren redan känner till vissa faktorer om deltagarna som väljs ut och därav gör forskaren ett medvetet val genom att använda dem. Det subjektiva urvalet bidrar även till att ge studien ett ”explorativt urval”, vilket innebär att forskaren kan ges möjlighet till att nå den bästa informationen när deltagare som har störst sannolikhet att bidra med kunskap eller erfarenhet till forskningsämnet väljs ut till studien (Denscombe, 2018).

Deltagarna för studien är därmed subjektivt utvalda eftersom alla har, på ett eller annat vis, erfarenhet av att arbeta på förskolor med såväl åtskilda som gemensamma förskolegårdar. De är, som tidigare nämnts, fyra till antalet och består av tre förskollärare och en barnskötare som alla arbetar i samma kommun i en mindre ort i södra Sverige. Alla arbetar i åldershomogena

barngrupper på sina nuvarande arbetsplatser, däremot har de arbetat olika länge i sin yrkesprofession inom förskoleverksamheten.

I samband med dessa val kan det bidra till att öka tillförlitligheten och trovärdigheten till studien eftersom deltagarna kan bidra med omfattande och relevant information i relation till studiens forskningsfrågor. Dessutom kan irrelevant data uteslutas eftersom valda deltagare är medvetet valda i förhållande till studiens syfte och därmed kan deltagarnas kompetens inom ämnesområdet bidra med djupa reflektioner. Slutligen kan det explorativa urvalet bidra till ökad trovärdighet eftersom, som tidigare nämnts, deltagarna står i direkt relevans för undersökningens forskningsfrågor (Denscombe, 2018).

4.5 Metodkritik

Som nämnts tidigare genomförs denna studie med en kvalitativ forskningsmetod. Denna metod är fördelaktig för studien med tanke på det begränsade antalet deltagare för studien, varpå resultatet kan bidra med viktiga insikter och perspektiv som kan göra det möjligt att argumentera för och problematisera lek och undervisning, både på åtskilda och gemensamma förskolegårdar. Dessutom är insamlingsmetoden för studien en fördelaktig metod att tillämpa eftersom den genomförs genom semistrukturerade personliga intervjuer, där deltagarnas resonemang om lek och undervisning i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar utgör undersökningens syfte och fokusområde. Insamlingsmetoden för studien är fördelaktig i den bemärkelse att deltagarna är väl insatta i ämnet och därmed kan vara väl förberedda till intervjutillfället, vilket kan bidra till studiens trovärdighet. Detta eftersom Denscombe (2018) menar att subjektivt utvalda deltagare som står i direkt relevans för studiens forskningsområde väljs ut, vilket bidrar till betydelsefull och relevant information för studiens syfte och frågeställningar. Däremot kan nackdelar med intervjuer vara att trovärdigheten i den insamlade datan kan minska eftersom datan baseras på deltagarnas svar och det de säger att de föredrar eller anser vilket inte alltid behöver överensstämma med sanningen (Denscombe, 2018).

Slutligen kan studiens etiska aspekter diskuteras i förhållande till den grundtanke och det syfte som från början skulle utgöra fokus för detta arbete. I samband med den uppsatsplan som skrevs och som skulle utgöra grund för arbetet, redogjordes ett annat fokus för såväl datainsamling som ämnesområde. Tänkt ämnesområde för denna studie var att undersöka hur den proximala utvecklingszonen mellan äldre och yngre barn synliggörs på åldersheterogena förskolegårdar, vilket reviderades i samband med att examensarbetets arbetsprocess påbörjades. Etiska

dilemman, såsom samtycke i relation till varje enskilt barn, bidrog till att studiens genomförande tog en annan riktning. Detta eftersom Vetenskapsrådet (2002) lyfter relevansen kring att varje deltagare ska ges sitt fullständiga samtycke till medverkan samt möjligheten att när som helst under forskningsprocessen kunna välja att avbryta sin medverkan i undersökningen. Problematiken i att samla in samtyckesblanketter från varje enskilt barns vårdnadshavare har lett till ett beslut om att studien i stället ska ta en ny riktning där samtycke lättare kan samlas in. Resultatet blir därmed att fokus läggs på enskilda pedagogers resonemang om lek och undervisning i stället för att observera flertalet barns lek.

5. Undersökningens resultat

I följande avsnitt presenteras den insamlade datans resultat under tre olika huvudteman som skapas utifrån de koder och kategoriseringar som görs i samband med studiens bearbetning av data och representerar de mest betydelsefulla aspekterna som deltagarna resonerar om under intervjuerna. Som tidigare nämnts bestäms dessa huvudteman genom att göra en tankekarta där grupperingen av jämförelser och likheter sammanställs, vilket leder till att bestämda huvudteman för studien görs. Dessa följer med en noggrann kodning av specifika belysningar som deltagarna gör vilka presenteras genom sju relevanta underteman och utgör en väsentlig relevans för studiens syfte och forskningsfrågor samt till studiens tidigare forskning. Nedan förstärks dessa med citat som deltagarna redogör i intervjuerna.

I resultatet presenteras samtliga deltagare och förskolor med fingerade namn, vilka är Annika, Linda, Maria och Rebecca, samt förskolan Äppelriket. Dessutom diskuteras resultatet vidare från den tematiska analysen av intervjumaterialet i kapitlets avslutande del, avsnitt 5.4 teoretisk analys, utifrån studiens teoretiska ramverk.

5.1 Förskolegårdens utformning kan vara avgörande för barns lek, undervisning och trygghet

I samband med studiens datainsamling framkommer ett huvudtema som samtliga deltagare redogör för. Detta är hur de uppfattar gårdens utformning och hur denna kan spela en avgörande roll, framför allt i barnens lek, men även i relation till hur undervisningen kan organiseras. Nedan presenteras detta genom tre underteman som bestäms i samband med de specifika belysningar deltagarna redogör under intervjun:

5.1.1 Betydelse av förskolegårdens design för lek och undervisning

Linda förklarar att hon uppfattar att undervisning utomhus kan bli begränsad beroende på hur förskolegården är utformad, varpå hon lyfter att gården behöver bestå av olika material, såväl naturmaterial som lekredskap. Dels med syfte att både kunna avgränsa området till att kunna genomföra ostörd undervisning med ”egna barngrupper”, dels för att kunna bidra till barnens kreativitet, fantasi samt utveckling och lärande där de kan omsätta och utforska redan erfaren kunskap i en inbjudande utomhusmiljö:

Ja, det kan ju vara om man inte har något ställe som man kan liksom gå undan lite, så man får vara lite i fred när man gör den aktiviteten [...]. Har man bara en stor öppen gård så kanske det är svårare, så det är ju mycket hur gården är planerad [...]. Det kan räcka att man har, ja, det är mycket hur gården är utformad, för det kan räcka att man har en liten skogsdunge eller en liten alltså, där man ändå kan vara [...] än att det är en helt liksom nästan lite steril med bara gräs och bara gunga och så. Att det finns liksom möjlighet, för då kan de utforska själva med det man har haft undervisning kring, så kan de ju själva fortsätta liksom i leken [...]. (Linda)

Vidare påpekar Maria att det behöver finnas mycket mer som lockar till lek, framför allt om det hade funnits en lösning på hur det pedagogiska materialet kan lämnas orört av utomstående. Hon tycker också att det borde finnas *mer* utomhuspedagogik, men eftersom förskolegårdens utformning är skapad så att även utomstående kan få tillgång till miljöerna utanför verksamhetens öppettider, minskar drivkraften till att bygga upp fördelaktiga lärandemiljöer om materialet måste plockas undan inför varje ingång:

Där skulle kunna funnits mycket mer som hade lockat till lek, absolut, om det bara hade fått vara i ifred [...]. Det är ju svårt ute för saker och ting får ju inte vara ifred [...] det är ju mycket man önskar man hade kunnat ha ute, trevliga roliga grejer, men det blir ju förstört, så allting måste in igen och så. Jag tror det blir lite motigt alltså, man tappar gnistan lite på det. [...] Man har ju sett filmsnuttar på andra förskolor, i storstäder, de har fantastiska, med staket runt förskolegården så ingen utomstående kan komma in, det finns ju alla möjliga varianter. Och då kanske man får lov att behålla det och då är det desto roligare. Men jag menar, hur kul är det att göra någonting om man kommer på måndagen och då är allting förstört? (Maria)

Rebecca diskuterar sina synpunkter på hur en åtskild förskolegård är utformad och hur detta kan påverka både undervisning och lek. Hon lyfter bland annat att en begränsning enligt henne kan vara att barnen inte har tillgång till samma lekredskap, som exempelvis klätterställningen. Hon förklarar att barnen får vara mer kreativa och fantasifulla beroende på vad som erbjuds i utomhusmiljön på den åtskilda gården. Hon anser att barnen inte kan utmanas, framför allt i sin motoriska utveckling, på samma sätt om inte gårdarnas utformning möjliggör för utveckling och lärande:

De har ju inte tillgång till all miljö på hela förskolan hela tiden, vi kan ju såklart gå över på den andra gården, men det blir ju liksom när vi kan styra det. Så det blir ju klart en liten begränsning i att inte kunna använda alla miljöer som finns liksom [...] Barnen behöver vara lite mer kreativa och, ja, fantasifulla ute. Framför allt om man har en lite trällig utegård som inte kanske, ja [...] Det finns ju flera utmaningar på den stora gården ju, absolut. Det är

mer backigt och kullen där och sen har vi ju klätterställningen också.
(Rebecca)

5.1.2 Dilemman kopplade till säkerhet på den gemensamma förskolegården

Fortsättningsvis lyfter Rebecca hur den gemensamma gården kan innebära vissa risker i samband med att cyklarna är framme under utevistelsen, vilket därmed kan leda till att fokuset läggs på att ha en överblick på vad som sker på gården, i stället för på lärande och undervisning. Hon menar att området vid gungorna, gårdens cykelbanor samt dolda ställen på förskolegården kan leda till att undervisning utomhus blir åsidosatt eftersom pedagogerna i stället måste ta ett mer övervakande förhållningssätt under verksamhetens utevistelse:

När vi har cyklar så krävs det ju mer av oss vuxna just. Och styr upp så ingen skadar sig eller har lite koll, byta turtagningen, kolla om någon behöver stöttning och så. [...] när vi har framme cyklarna där det är ganska backigt och de får rätt hög fart och har inte riktigt koll på att där kommer någon alltid, så är det ju en säkerhetsrisk. Även gungorna är där ju staket [...] men små barn kan ju gå in och bli pågungade, det är ju en risk. (Rebecca)

Även Annika förklarar att de stora barnen cyklar fort och inte har uppsikt över sin omgivning, vilket enligt henne kan medföra en risk om att små barn blir omkullkörda och att pedagogerna måste tillämpa ett mer övervakande förhållningssätt i stället för ett undervisande förhållningssätt:

De stora, asså, vi har stora cyklar och mindre cyklar. När de stora barnen cyklar samtidigt som vi är ute med de små, så kan de små barnen inte klara sig där. Och de små vill också cykla, men det går inte för att de stora är ”vi är stora” och de stora cyklar fort och kollar inte runt liksom. [...] Undervisning hade varit svårt att genomföra för då hade det varit så många säkerhetsgrejer, mycket göra och tänka, man kan inte fokusera på lärande. (Annika)

Slutligen förklarar Maria att den gemensamma gården kan medföra olika dilemman, främst utifrån ett säkertsperspektiv. Hon förklarar att när alla avdelningar är ute samtidigt på en gemensam gård kan bland annat olika motoriska lekar, som exempelvis cykling eller fotbollsspel, leda till riskfyllda situationer eftersom de äldre barnen inte tänker på vilka konsekvenser det kan medföra om de exempelvis cyklar ”för fort” förbi de barn som är yngre än de själva eller sparkar en boll utan att sikta:

Men sedan tycker jag en nackdel, när man är ute och man har de minsta där, de stora barnen cyklar ju fort och det kan ju vara lite läskigt om de råkar cykla på eller sparka en fotboll i huvudet och så, så därför är det ju bra med, det hela

med gårdar. Men sen funkar det ju inte alltid i praktiken för man är färre personal på eftermiddagen och då håller man sig vid en gård. [...] Sen kan det ju vara det att de små liksom alltså, det kan ju begränsa de stora att de små är där, om vi liksom: ”Nej, nu får du inte cykla där för nu är de små här”. Ja, du vet och ”gunga nu inte så fort för nu är det någon liten...” Det kan ju begränsa också, så det är inte lätt. (Maria)

5.1.3 Känsla av trygghet relaterad till gårdens utformning

I samband med detta lyfter Annika, Maria och Rebecca hur en känsla av trygghet kan infinna sig beroende på hur lek och undervisning sker i kontexten åtskild eller gemensam förskolegård. Annika förklarar att hon uppfattar lek och undervisning som mer fördelaktigt på en förskola som erbjuder åtskilda förskolegårdar. Hon menar att barnen kan utvecklas tillsammans med andra barn i homogena åldrar och framför allt utveckla en känsla av trygghet. Däremot anser hon att en åldersblandning bör ske vid vissa tillfällen eftersom åldersheterogena barngrupper kan berika såväl de yngre som de äldre barnen med ett mångfaldigt lärande i sociala samspelssituationer:

Det är bra om de har sin egen gård [...] de små behöver faktiskt sin egen värld tills de vuxit upp och kan känna sig trygga med de andra barnen också. [...] De behöver vara själva, cykla själva och hitta sig själva först innan de delar gård. [...] Jag uppfattar det som att barnen behöver vara med sina åldersgrupper, för att utveckla sin fantasi och för att känna trygghet. [...] Men det är viktigt att blanda barnen ibland, till exempel vid lekar [...] Alltså ja, ibland utvecklas barnen i leken, socialt i samspel med de andra barnen, vissa barn behöver stora barn, de tar hand om små barn [...] de kan bygga relationer mellan varandra. (Annika)

Maria nämner att de åtskilda gårdarna kan inge en känsla av trygghet såväl hos vuxna som hos barn eftersom hon anser att de yngsta barnen behöver vara i det ”lilla” under både undervisnings- och leksituationer:

[...] det är likadant med en liten gård tänker jag, för de små barnen. De behöver ju vara i det lilla. Färre pedagoger, färre antal barn, för det skapar ju en trygghet. När man blir lite äldre så klarar man ju av det här stora med mycket folk i rörelse, det gör ju inte de minsta. [...] där hade man önskat att man hade en mindre gård som man använde just på eftermiddagen [...] Jag vill känna mig trygg när jag är ute. [...] Har man åtskild gård så kan det möjliggöra för undervisning utifrån ålder och mognad. (Maria)

Slutligen redogör Rebecca att en känsla av trygghet kan infinna sig, beroende på vilken förskolegård som finns att tillgå, varpå hon lyfte att leken är lättare att överblicka på en åtskild gård:

Det blir ändå ett annat lugn, om man separerar de yngre från de äldre. Man kan se att det kan påverka negativt för de yngre, framför allt om de kommer i ett för stort sammanhang med för många barn. [...] Nu när jag har jobbat med de yngre så tyckte jag det kändes tryggt både för oss vuxna och för barnen, för vi är ju många gånger till slut bara två pedagoger på kanske 13, 14 barn. [...] det blir många barn på liten yta [...] man måste vara på vakt och då krävs det ju en extra vuxen. (Rebecca)

5.2 Pedagogens ansvar och förhållningssätt har betydelse för lek och undervisning på förskolegården

I samband med studiens datainsamling har ”Pedagogernas ansvar och förhållningssätt har betydelse för lek och undervisning på förskolegården” bestämts som det andra huvudtemat för studien eftersom deltagarna argumenterar för hur pedagogens förhållningssätt uppfattas som en viktig faktor i relation till såväl undervisning som lek på förskolans gårdar, oavsett om förskolegårdarna är åtskilda eller gemensamma. Deras argument över *hur* förhållningssättet kan utspela sig beskrivs på olika sätt och beror på vilken gård de befinner sig på och om det står i relation till undervisning eller lek. Dessa presenteras nedan genom två underteman eftersom dessa synliggörs i samband med deltagarnas specifika belysningar gällande pedagogernas ansvar och förhållningssätt under intervjuerna:

5.2.1 En aktiv roll kan inspirera och berika barns lärande och utveckling

Annika förklarar i relation till undervisning i kontexten åtskild förskolegård, att det ligger på pedagogens ansvar att tillföra mer material som kan berika barnen i deras utveckling och lärande. Det handlar om att hitta lösningar för hur undervisning kan bli utvecklande för de allra yngsta barnen genom att som pedagog komma på kreativa sätt att erbjuda dem ett lärande i den miljö de befinner sig i. Att undervisa på gemensam förskolegård upplever hon som svårt eftersom fokuset inte längre ligger på lärandet, utan snarare på att hålla en överblick över vad som sker barnen emellan:

Vi som arbetar på förskolan behöver ta en aktiv roll och inspirera, kan man säga till leken? [...] Jag tror att det ska vara skilda gårdar, om man ska ha rikt lärande. Till exempel om vi tar ut en bok och vi kan sitta och läsa själva och

ifred kan man säga. Men det passar kanske inte de stora barnen, till exempel. Jag uppfattar att barnen behöver vara med sina åldersgrupper, för att utveckla sin fantasi och för att känna trygghet. (Annika)

Fortsättningsvis förklarar Rebecca att hon inte ser vare sig åtskild eller gemensam gård som en större inverkan på hur undervisning kan organiseras utan hon upplever också att det ligger i pedagogernas ansvar och förhållningssätt:

Asså jag kan inte se... jag jobbade ändå rätt så några år med, på Äppelriket, som vi hade ju liksom det var öppet runt. Nej det kan jag inte se att det påverkar, nej faktiskt. Nej utan det är nog lite upp till, vad man gör det till som pedagog eller som ja, vi får ju liksom, vi är oftast de äldre där, då får man ju liksom komma överens om: "Vad ska vi erbjuda om inte det finns" och så där så. (Rebecca)

Däremot uppfattar hon att många pedagoger kan känna sig mer avslappnade beroende på vilken ålder det är på barnen som undervisas, i kontexten gemensam förskolegård. Detta förklarar hon kan bero på att de äldre barnen inte kräver vuxnas stöttning på samma sätt som de yngre barnen, eftersom de äldre har kommit längre i sin utveckling och därav vill undersöka mer på egen hand.

5.2.2 Betydelsen av att tillämpa ett lösningsorienterat, tillåtande och medforskande förhållningssätt

Även Linda poängterar att kontexten åtskild eller gemensam förskolegård inte bör spela någon roll när undervisning ska ske utomhus utan hennes uppfattning är att det handlar om att hitta lösningar som fungerar för hela verksamheten. Däremot uppfattar hon det som en utmaning att undervisa på en gemensam förskolegård när alla är ute samtidigt eftersom barnen som undervisas kan tappa fokus om det kommer andra barn och tar uppmärksamhet från undervisningen. Samtidigt uppfattar hon det som fördelaktigt i relation till barns utveckling och lärande att undervisning sker på en gemensam gård eftersom det kan erbjuda barnen tillfällen där de kan reflektera och återberätta för andra barn i andra åldrar vad undervisningen inneburit:

[...] men undervisningen, ja egentligen, tänker jag inte att det behöver spela så stor roll för om man ska undervisa i något särskilt. Man kan ju gå ut med den barngruppen innan alla kommer ut, för till exempel jag vet, vi hade undervisning då med bokstäver och då, då [...] men man kan ju gå ut innan alla kommer ut. [...] Det är lite vilken situation det är, men det är svårt att säga alltså. Och sen kanske alltså om man hade gjort det själv med gruppen barn man har då, sen så kunde ju de andra få komma och vara med och så kunde de berätta och visa att "här har vi letat bokstäver" och det här alltså det "jag

började på den här bokstaven och den heter så och så” alltså, så de hade kunnat komma med och då hade det blivit ett annat lärande och då hade de ju fått reflektera över. (Linda)

Däremot uppfattar hon det snarare som att leken kan bli begränsad beroende på vilket förhållningssätt pedagogerna har gentemot det barnen visar intresse och nyfikenhet för, oavsett om leken sker på åtskild eller gemensam gård:

Det kan ju vara pedagogerna som begränsar barnen, att de inte får och ”där får ni inte klättra och den stenen och ni kan ramla”, man måste ändå alltså låta dem alltså, de måste ju ha sina utmaningar också. Sen såklart så finns det ju en gräns där med, men ibland hör man ju tycker jag, pedagoger som är väldigt så ”där får du inte vara på den stenen, den är för hög” och ”där kan du inte...” då kan ju vi vara faktorer som begränsar deras. [...] sen självklart ska det inte vara så att de ska klättra upp i ett fem meter högt träd, men [...] det är ju viktigt att man får [...] alltså vad man själv kan klara av. [...] och sen även i leken tänker jag också hur man är som pedagog, att man lyssnar och inlyssnande och närvarande [...] är du inte intresserad och inte lyssnar och inte alltså är med och deltar i leken alltså utifrån deras villkor, då missar du jättemycket, för det är jätteofta. (Linda)

Slutligen berättar Maria om sina uppfattningar gällande undervisning på den gemensamma förskolegården, varpå hon anser att undervisning är svårt att genomföra om alla är ute samtidigt. Hon menar att det behöver vara en väldigt stor utomhusmiljö för att undervisningen ska fungera när alla är ute samtidigt och att det behöver framgå en form av tydlighet mellan pedagogerna för att undervisningen ska kunna ske så fördelaktigt som möjligt:

Det är ju svårt för där behöver ju vara en väldigt stor yta för det ska fungera och att man har en tydlighet pedagogerna emellan att: ”nu har vi en undervisning där borta, kan ni vara där?”, till exempel. Men den är svår för barn är nyfikna och vill ju gärna kika på vad andra gör. [...] om det är möjligt bjuder man ju in dem i leken eller undervisningen, utifrån ja, hur det fungerar för dem och vad de klarar av för man kan ju liksom inte bara säga: ”nej, nu får ni gå i väg”, utan då försöker man i stället ”ja, men spring ni med här”. [...] och det tycker jag är okej, det är bara trevligt. (Maria)

Dessutom poängterar hon hur pedagogens förhållningssätt kan vara främjande i en undervisningssituation genom att själv ta på sig en medforskande roll:

[...] och så behöver man som pedagog vara påläst också givetvis om saker och ting, men man kan ju inte allt och då tänker jag att då är det kul tillsammans att ta reda på om barnen ställer frågor och jag inte har svar på det: ”nej men då kan vi leta upp tillsammans här på nätet”. [...] så utforskar man tillsammans. (Maria)

I samband med detta poängterar Maria hur det medforskande och aktiva förhållningssättet hos pedagoger spelar en avgörande roll för barns utveckling och lärande. Hon anser att viktiga metoder såsom metasamtal, variationsrika undervisningssituationer och dokumentation spelar en väsentlig roll i barn lärandeprocess.

5.3 Åldersheterogena barngrupper på förskolegården kan medföra såväl utmaningar som utvecklingsmöjligheter

Som presenteras i de föregående rubrikerna resonerar samtliga deltagare på ett eller annat vis angående barnens utveckling och lärande utifrån olika perspektiv och vad som kan vara såväl främjande som begränsande, exempelvis beroende på vilken gård som finns på respektive förskola eller vilket förhållningssätt pedagogerna tillämpar. Deltagarna resonerar dessutom om hur barnens motoriska och sociala utveckling och lärande kan påverkas av heterogena barngrupper varpå deras tankar och åsikter presenteras på olika sätt. Därav presenteras deltagarnas resonemang om lek och undervisning utifrån perspektivet åldersheterogena barngrupper på nytt genom det tredje huvudtemat ”Åldersheterogena barngrupper på förskolegården kan medföra såväl utmaningar som utvecklingsmöjligheter” varpå två underteman synliggörs i samband med sammanställningen av de olika grupperingarna. Dessa presenteras nedan:

5.3.1 Utmaningar och möjligheter med gemensamma förskolegårdar

Som tidigare nämnts lyfter Maria att hon tycker det är svårt med undervisning när alla barngrupper är ute samtidigt. Detta eftersom undervisningen dels kan bli distraherad av andra barn som blir nyfikna både av undervisningssituationen som av eventuellt lärandematerial, dels eftersom det innebär att hitta platser på gården där undervisningen kan bedrivas i den enskilda barngruppen:

Jag tycker det är svårt att bedriva en undervisning ute om alla är ute samtidigt, för om jag skulle göra något med äldre barn där ute som kräver, jag kanske lägger ut saker så ska de gå och utforska det, då funkar det kanske inte om de små barnen kommer och plockar väck de sakerna, så det kan ju bli ganska mycket störande moment. [...] sen tänker jag också att är det en stor gård så kan man ju ha en hörna eller en del av gården där man bedriver verksamheten eller undervisningen just då [...] för det är ju det som är risken, när alla är ute samtidigt att det är svårt att ha undervisning då. [...] och sedan tänker jag också att om alla åldrar är ute så är det ju svårt det här med att bemöta dem på rätt nivå eftersom de befinner sig på olika nivåer, så är det ju. [...] Jag tycker

bättre om såna hära åldershomogena grupper. Det kräver ju mycket mer av en egentligen om man ska ha blandade åldrar och det är svårt för det blir ju oftast på någons bekostnad. Så jag tänker, ska man då anpassa efter de yngsta, så är det ju inte utvecklande för de äldsta, och tvärtom. (Maria)

Hon påpekar också sin syn på åldersheterogena möten på förskolans gård såväl i relation till deras motoriska som sociala utveckling och lärande. Hon påpekar att olika rörelselekar med fördel kan ske i åldersheterogena barngrupper eftersom dessa kan planeras och utföras oberoende av barnens ålders och mognad. Hon poängterar även att leken är fantastisk eftersom allt lärande kan ske genom leken, som exempelvis samspel, språk, turtagning och omsorg. Däremot menar hon att de äldre barnens motoriska utveckling kan begränsas om alla åldersgrupper är ute samtidigt på en gemensam gård eftersom de äldre barnen tvingas tänka på hur de till exempel framför cyklarna utan att de små barnen riskerar att bli påkörda.

Även Rebecca framför sina resonemang gällande barnens utveckling och lärande i relation till motoriska aspekter i kontexten åtskild gård och framför att barnen inte har tillgång till alla lekredskap, som exempelvis klätterställningen, där de kan träna på sina grovmotoriska rörelser tillsammans med andra barn i olika åldrar varpå de yngre kan lära av de äldre. Däremot poängterar hon desto mer hur ett socialt samspel kan vara avgörande för barnens utveckling och lärande:

Leken är väl egentligen, ehm, allas tillgång till utveckling och lärande, tänker jag. Den är ju i princip den viktigaste delen, alltså barn leker ju sig ofta till sin kunskap och utveckling [...] De äldre de, många av dem sätter gärna fart på de yngre i gungan [...] där blir också ett lärande i att visa hänsyn och ta hand om varandra, och lagom med fart [...] och uppmuntrar ju till att hjälpa varandra. (Rebecca)

5.3.2 Fördelar och utmaningar med åtskilda och gemensamma förskolegårdar för barns utveckling och lärande

När Annika framför sina resonemang understryker hon hur viktigt det är med åtskilda gårdar för de allra yngsta barnen eftersom hon anser att det är lättare att undervisa om barnen är i åldershomogena gårdar. Dels eftersom hon anser det lättare att se till varje barns enskilda behov och vilka barn som kan behöva mer stöttning av en vuxen, dels eftersom de äldre barnen inte förstår vilka konsekvenser det kan bli av att cykla snabbt när de yngre barnen är i närheten eller att de yngre barnen inte befinner sig på samma nivå som de äldre. Däremot lyfter hon, precis som Maria och Rebecca, att leken är full med lärande varpå både åldersheterogena- och

åldershomogena barngrupper kan tillföra många olika lärandetillfällen som kan berika barnen i deras utveckling och lärande. Annika förklarar att enligt henne är det helt beroende på individ och att vissa klarar en åldersblandning bättre än andra:

Barnen utvecklas i leken. Den utvecklar socialt samspel med andra barn [...] man kan säga att vissa små barn behöver stora barn. De tar hand om de yngre barnen också, alltså ”du får inte klättra upp där, det kan vara farligt” till exempel. [...] Barnen bygger relationer mellan varandra och de utvecklar ansvar. (Annika)

Slutligen förklarar Linda hur mötena på en gemensam förskolegård kan innebära fördelaktiga reflektionstillfällen mellan barn, där de yngre kan återberätta för de äldre och vice versa, vilket kan leda till barnens sociala utveckling och lärande. Hon lyfter att den gemensamma gården kan innebära fler sociala samspel mellan barn i olika åldrar samt att de yngre barnen på ett fördelaktigt sätt kan iaktta, observera och lyssna till vad äldre barn leker. Hon påpekar även att lek och undervisning utomhus kan påverka den motoriska utvecklingen på ett fantastiskt sätt, eftersom miljön utomhus kan inbegripa fler kreativa sätt att genomföra undervisning på om mer yta kan komma att behövas än vad inomhusmiljön erbjuder.

Vi har förmånen att ha stora gårdar [...] som erbjuder, alltså mycket inspirerat till lek och de lär ju sig jättemycket i leken, de leker tillsammans och språk och där tänker jag, där är det ju en fördel att ha en gemensam gård för där är ju mer sociala kontakter. Och jag tänker på de yngsta barnen hör ju mycket mer språk när man är på en gemensam gård för de lyssnar ju och hör och lär och ser vad de äldre barnen gör. De äldre barnen får också, de får visa hänsyn och de får känna sig stolta att de kan lära och hjälpa de yngre barnen. [...] De är ju inspirationskällor, de äldre barnen till de yngre, men även för, alltså barnen för varandra. [...] (Linda)

Dessutom framhöll hon att undervisning utomhus är fantastiskt varpå hon anser att mer undervisning bör ske utomhus. Detta eftersom det enligt henne bidrar till barnens kreativa och fantasifulla lekar eftersom de ges fler möjligheter att testa och utforska än vad som är möjligt inomhus.

5.4 Teoretisk analys

I detta avsnitt analyseras studiens resultat utifrån utvecklingspedagogikens teoretiska ramverk, varpå de begrepp som används i samband med analysen är *lek* och *lärandets akt*. Forskningsfrågorna som resultatet analyseras efter lyder:

- *Hur resonerar pedagoger om undervisning på åtskild respektive gemensam förskolegård, i relation till barns utveckling och lärande?*
- *På vilka sätt resonerar pedagoger om barns lek och hur den bidrar till deras utveckling och lärande, på åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar?*

5.4.1 Lärandes akt

Som tidigare nämnts lyfter Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) att lärandets akt grundar i kommunikationen där pedagogernas förmåga att fånga barns perspektiv och det de erfar blir central för att kunna skapa berikande lärandetillfällen för alla barn. I samband med detta resonerar ett flertal av deltagarna angående relevansen av såväl åtskild som gemensam förskolegård och hur de kan möjliggöra samt begränsa för undervisning och lärande.

I relation till åtskild förskolegård lyfter majoriteten av deltagarna att de ser det som mer fördelaktigt att undervisa på åtskilda gårdar eftersom undervisningen lättare kan anpassas efter den egna åldersgruppen. Dessutom påpekar de att olika risker som den gemensamma förskolegården kan medföra inte sker i samma utsträckning på en åtskild förskolegård, vilka främst handlar om cyklarna som lekredskap, eftersom den åtskilda gården separerar barnen i olika ålderskonstellationer och därav i olika stadier av utveckling. Däremot lyfter samtliga deltagare att den gemensamma förskolegården även kan inge berikande lärandetillfällen mellan barnen eftersom gården ökar möjligheterna för åldersheterogena lekar och undervisningssituationer. Detta kan i sin tur bidra till barnens sociala utveckling, varpå flera deltagare poängterar att en åldersblandning måste ske vid vissa tillfällen i den pedagogiska verksamheten.

I likhet med detta kan det stämma överens med det Sarigoz och Deveci (2023) och Ertürk-Kara (2018) lyfter om att arbete i åldersblandade grupper kan främja barnen i olika sociala och kognitiva förmågor såsom ansvarstagande och emotionella beteenden. Därmed kan det tolkas som att samarbetet mellan pedagogerna samt deras medforskande och lyhördhet för barnens intressen spelar en avgörande roll om undervisningen sker i ålderheterogena barngrupper. I samband med detta kan det tolkas som att pedagogerna arbetar på ett strategiskt och medvetet sätt för att främja barnens utveckling och lärande, genom att försöka uppnå en balans mellan lek och undervisning, i förhållande till de premisser som respektive förskolegård erbjuder, vilket ses som en central aspekt i lärandets akt. Detta eftersom flera av deltagarna poängterar

hur ansvaret ligger på dem som pedagoger att erbjuda barnen fler möjligheter till såväl lek som undervisning. Exempelvis lyfter en av deltagarna relevansen vid att som pedagog bjuda in fler barn till den pågående leken eller undervisningen. Utmaningen är att möta alla barn efter deras förmåga men menar att desto fler som kan vara med i situationen bara är trevligt.

Härav kan det tolkas som att deras resonemang utgör grunden för det som utvecklingspedagogiken benämner som lärandets akt, eftersom det som lyfts i resultatet kan tolkas som att de strävar efter ett förhållningssätt där de erbjuder barnen de rätta förutsättningarna till lärande och utveckling i olika sammanhang och situationer. Detta kan kopplas samman med det Pramling Samuelsson och Asplund Carlssons (2008) lyfter gällande lek och lärande som två naturligt grundläggande delar i ett barns vardag och att det bör utgöra en helhet i den förskolepedagogiska verksamheten. Bland annat genom att belysa de centrala aspekter som enligt dem kan visa på likheter mellan lek och lärande. Exempelvis påpekar en deltagare i resultatet relevansen vid att vara en medforskande och aktiv pedagog där metoder som metasamtal, variationsrika undervisningssituationer och dokumentation kan spela en väsentlig roll i ett barns lärandeprocess. Som tidigare nämnts anser Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) att dessa aspekter är viktiga att ta hänsyn till när lek och lärande ska integreras som en helhet i den förskolepedagogiska verksamheten.

5.4.2 Lek

I relation till ovan analys visar resultatet även hur leken spelar en avgörande roll i relation till barnens utveckling och lärande. Som tidigare nämnts anser Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) att leken utgör den mest centrala delen inom förskolans verksamhet eftersom den låter barn pröva och utforska sin omvärld på olika sätt.

I samband med detta visar resultatet att deltagarnas olika synpunkter och resonemang om lek kan utgöra den mest fördelaktiga aspekten för barns lärande och utveckling. Flera av deltagarna poängterar att det är i leken barn utvecklas och lär som mest i sociala samspelssituationer tillsammans med andra barn, varpå de även konstaterar att barn behöver leka i åldersheterogena barngrupper. Detta eftersom de möten som sker i olika ålderskonstellationer kan leda till värdefulla lärandetillfällen, såväl språkliga som kognitiva samt hänsyns- och omhändertagande.

Därav kan det tolkas som att deltagarna ser leken som ett viktigt redskap när undervisningssituationer ska planeras eftersom Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson

(2014) menar att leken bidrar till föremål för kommunikation. Däremot lyfter flera av deltagarna hur gårdens utformning kan påverka barnen i deras lek och därmed deras utveckling och lärande. Exempelvis lyfter ett flertal av deltagarna hur den gemensamma förskolegården kan medföra olika risker vilket i sin tur kan leda till att leken blir begränsad. Detta eftersom pedagogernas förhållningssätt kan övergå från ett didaktiskt- till ett övervakande förhållningssätt om de måste ”förbjuda” vissa lekar om situationen kräver det, som exempelvis rör motoriska lekar, varpå deltagarna i samband med detta poängterar att barnens motoriska förmågor och färdigheter därmed kan begränsas. Däremot lyfter en deltagare även att det kan vara pedagogerna och deras förhållningssätt som begränsar barnen i de så kallade ”riskfyllda” lekarna. Deltagaren exemplifierar detta genom att lyfta hur vissa pedagoger säger till barnen att de inte får göra det ena än det andra. Deltagaren, som står kritisk till detta, menar att barnen måste tillåtas att pröva och utforska efter deras egen förmåga, vilket kan tolkas som att denna deltagare strävar efter att arbeta på ett så tillåtande vis som möjligt i relation till barnens utveckling och lärande.

I samband med detta kan den tidigare forskning som presenterats tidigare kritiseras eftersom Catucci et al., (2024) lyfter att utomhusmiljön kan medföra att pedagogerna tillämpar ett övervakande förhållningssätt i förhållande till den överblick som krävs på en utomhusmiljö som omfattar en stor yta att hålla uppsikt över. Däremot redogör den inte att detta förhållningssätt kan leda till att barnen nekas i att påverka sin självständighet och möjlighet att ta rimliga risker under sin lek, vilket kan uppfattas som problematiskt i relation till barnens utveckling och lärande. I förhållande till detta kan det tolkas som att pedagogerna ställs inför ett antal dilemman gällande leken och dess förfarande, främst på den gemensamma förskolegården, varvid det samtidigt kan tolkas som att pedagogerna strävar efter att finna lösningar över hur barnens lek kan organiseras. Detta eftersom resultatet visar att flera av pedagogerna betraktar det som fördelaktigt när barn kan leka och lära tillsammans i olika ålderskonstellationer oavsett utformning av förskolegård, eftersom flera av deltagarna betonar att såväl lek som undervisning i olika ålderskonstellationer kan möjliggöra för värdefulla reflektionstillfällen där barnen kan mötas, kommunicera och utbyta tankar och idéer, som alla kan bidra till deras lärande och utveckling.

Avslutningsvis kan detta kopplas till det Pramling Samuelsson och Asplund Carlssons (2008) lyfter gällande hur barns lek kan skapa mening och förståelse mellan varandra eftersom barnens

sätt att utbyta tankar och idéer samt tolka och kommunicera med varandra utgör viktiga komponenter för barns lärandeprocess.

6. Diskussion

I detta avsnitt följer en diskussion mellan studiens presenterade resultat och den tidigare forskning, teoretiska perspektiv samt styrdokument som ligger till grund för studien. Resultatet diskuteras och problematiseras utifrån olika svårigheter som kan uppstå samt vilka utmaningar och möjligheter det finns för barns lek och undervisning i relation till deras utveckling och lärande. Studien avslutas sedan med ett avslutande kapitel där konsekvenser för yrkesrollen diskuteras.

6.1 Resultatdiskussion

6.1.1 Pedagogers resonemang om undervisning på åtskilda och gemensamma förskolegårdar: Utmaningar och möjligheter för barns utveckling och lärande

Syftet med denna studie är att undersöka hur pedagoger resonerar om lek och undervisning i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar, varpå första forskningsfrågan riktar mot hur pedagoger resonerar om undervisning på åtskild respektive gemensam förskolegård, i relation till barns utveckling och lärande. Resultatet för studien visar bland annat att deltagarna varken ser den åtskilda eller gemensamma förskolegården som ett ”problem” i relation till undervisning, utan framhåller i stället att ansvaret ligger hos pedagogerna för hur undervisning kan förekomma och planeras på ett så fördelaktigt sätt som möjligt för barnen.

Detta kan kopplas till den tidigare forskning som både Rouse (2015) och Ansari och Pianta (2019) presenterar där de poängterar att både pedagogiska premisser och pedagogernas roll kan utgöra betydelsefulla aspekter över hur barns utveckling och lärande kan ske efter de rätta förutsättningarna. Rouse (2015) betonar att utomhusmiljön kan bidra till barns utveckling och lärande, framför allt i åldersheterogena barngrupper, eftersom hon anser att barnen kan utvecklas i sina sociala samt kognitiva färdigheter. Även Mirandaa et al., (2017) anser att utomhusmiljön kan leda till värdefulla tillfällen där barnen kan ingå i social delaktighet, jämställdhet och inkludering. En viktig aspekt i detta sammanhang är att detta å ena sidan kan kritiserars eftersom det inte går att garantera lika möjlighet till social delaktighet, jämställdhet och inkludering till alla barn eftersom dessa begrepp kan bli problematiska att konkretisera och operationalisera rent praktiskt. Å andra sidan med anknytning till såväl tidigare forskning som presenterat resultat framgår det tydligt att ansvaret ligger hos pedagogerna att planera och genomföra undervisning för att öka möjligheten till social delaktighet, jämställdhet och

inkludering varpå även åldersblandade grupper kan medföra stora förutsättningar till framför allt socialt lärande för barnen.

Vad som däremot inte framgår i varken tidigare forskning eller resultat är vad som skulle kunna tolkas som den mest bidragande faktorn till att undervisning blir antingen spontant genomförd eller helt åsidosatt, på såväl den åtskilda som gemensamma förskolegården. Denna faktor är att *tiden* för att planera och organisera undervisning inte verkar erbjudas i den utsträckning som egentligen behövs för att förskoleverksamheten ska kunna planera för främjande och givande undervisningssituationer, där barnens erfarenheter och intressen kan tillvaratas, vilket Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 10) understryker som en central del i det pedagogiska arbetet.

Dessutom finns det ytterligare en bidragande faktor som kan uppfattas begränsa verksamheterna till att kunna genomföra främjande undervisningssituationer, vilket är den *ekonomiska* faktorn. Om verksamheterna ges rätt förutsättningar, såsom ekonomiska resurser för att öka personaltätheten, kan möjligheterna för fler berikande och främjande lärandetillfällen hos barnen erbjudas, i linje med de mål och riktlinjer förskolans läroplan grundar i. En högre personaltäthet kan därmed möjliggöra att pedagogerna ges mer tid att planera och genomföra stimulerande undervisningssituationer, vilket kan ge dem de förutsättningar som behövs för att genomföra de uppgifter som förväntas av dem. Som tidigare nämnts lyfter Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 7) att utbildningen i förskolan ska kunna möjliggöra för stunder där alla barn kan mötas, leka och lära där de kan pröva och utvecklas i olika samspelssituationer, vilket dessvärre kan upplevas problematiskt eftersom ovan nämnda faktorer är något som personal inom förskoleverksamheten måste beakta. Särskilt med tanke på den pågående ekonomiska krisen i samhället, både när undervisningssituationer ska planeras, organiseras och genomföras, samt när barngrupper ska struktureras så att lek, säkerhet och överblick ges likvärdiga förutsättningar.

I relation till detta visar resultatet även hur utevistelserna kan medföra olika risker, framför allt på en gemensam förskolegård när alla avdelningar är ute samtidigt, varpå det visar att undervisning lätt kan bli åsidosatt eftersom pedagogernas förhållningssätt automatiskt övergår från ett didaktiskt till ett övervakande förhållningssätt, vilket därav leder till att fokus på lärande kan blir begränsat. Detta stämmer därav överens med det Catucci et al., (2024) lyfter om hur pedagoger tvingas tillämpa ett mer övervakande förhållningssätt i samband med verksamhetens utevistelser eftersom de behöver ha en övergripande tillsyn över det som sker på gården. Härav

kan det tolkas som att olika dilemman kan uppstå och som kan utgöra hinder i relation till framför allt de äldre barnens olika behov samt utveckling och lärande, eftersom den gemensamma förskolegården kan medföra att pedagoger "tvingas" neka olika lekredskap, som exempelvis cyklar eller fotboll. På så sätt kan risken att begränsa barns fysiska förmåga uppstå, vilket därmed kan problematiseras till det Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197) lyfter gällande barns lika rättigheter och lika värde. Detta eftersom det pedagogerna tvingas "neka" till automatiskt kan ske på något barns bekostnad och därav hindra det barnet från att uppnå det specifika lärande som det lekredskapet kan bidra med.

För att undvika att barnens lärande och utveckling ska begränsas av nämnda risker kan det därmed innebära att pedagogerna måste komma på lösningar över hur verksamheten kan möjliggöra för lärande utan att olika faror uppstår i samband med undervisningar som innefattar ovan nämnda exempel på lekredskap. Detta kan exempelvis innebära att pedagogerna behöver se över hur gården kan avskärmade genom att skapa "rum-i-rummet" i befintlig utomhusmiljö där exempelvis cykling, bollsporter eller andra "riskfyllda" lekar och undervisningar kan förekomma. Däremot kan dessa lösningar medföra diverse krav, såsom kostnader för att exempelvis sätta upp staket eller säkerställa tillräcklig personaltäthet, vilket i sin tur kan leda till att dessa lösningar inte går att genomföra. Slutsatsen kan därmed bli att pedagoger inte kan genomföra undervisning utomhus i den utsträckning som förväntas av dem utan blir fortsatt begränsade till det övervakande förhållningssätt som presenteras. Detta kan i sin tur leda till att det pedagogiska arbetet brister i relation till de mål och riktlinjer Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 12) redogör för och som förväntas följas av alla som ingår i den förskolepedagogiska verksamheten.

Fortsättningsvis visar resultatet dessutom att undervisning på en gemensam förskolegård kan bli problematiskt eftersom den å ena sidan kan vara komplicerad att organisera utefter innehåll i relation till barnens olika åldrar och mognad, å andra sidan visar det att undervisningen lätt kan bli distraherad av andra barn som leker vid sidan om eftersom det kan leda till att de barn som deltar i undervisningen lätt tappar fokus. Samtidigt bör detta ses som värdefulla tillfällen för pedagogerna att tillvarata, genom att se situationen som ett sätt där barnen kan mötas och utbyta tankar, erfarenheter och reflektioner mellan varandra, eftersom Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) påpekar att alla teorier för barns lärande ligger i barns erfarenheter eller i hur barn erfar någonting, vilka formas i sociala samspelssituationer som barnet möter i sin omvärld. Av detta skäl är det av största vikt att se dessa tillfällen som en situation där

berikande lärandetillfällen kan uppstå, eftersom de bland annat kan generera i händelser där den proximala utvecklingszonen kan synliggöras (Säljö, 2015), men även i stunder där barnen kan återberätta och reflektera tillsammans med andra barn i olika åldrar.

I likhet med detta kan det ses som högst relevant att alltid sträva efter att anta ett lösningsorienterat förhållningssätt, vilket resultatet även visar att pedagogerna försöker arbeta efter. Däremot kan det tolkas som att en brist på engagemang kan förekomma i samband med verksamhetens utevistelser, främst på de gemensamma gårdarna, eftersom personaltäthet, öppen kommunikation och kreativitet bland pedagogerna kan spela en avgörande roll för att bedriva undervisning i en gemensam utomhusmiljö. Härav kan den öppna kommunikationen mellan pedagoger spela en väsentlig roll när undervisning ska planeras eftersom den bidrar till en tydlighet mellan pedagogerna där eventuella missförstånd eller oklarheter kan redas ut innan utevistelsen ska äga rum. Lika viktigt är att alla som arbetar i en förskolepedagogisk verksamhet anstränger sig och arbetar på ett medforskande eller medlekande vis eftersom alla förutsättningar till undervisning i alla befintliga miljöer ligger i pedagogernas transparens när planering och organisering görs i förhållande till de premisser som erbjuds på respektive förskola.

I likhet med detta lyfter Magnusson och Bäckman (2022) hur pedagogernas roll och de strategier de tillämpar blir högst prioriterade när de mål som står i förskolans läroplan ska tillämpas oavsett om barngrupperna är åldershomogena eller åldersheterogena. De menar att läroplansmålen bör anpassas beroende på vilken ålder det är på barnen som ska undervisas, vilket å ena sidan kan innebära stor betydelse beroende på lärandeobjektet som är i fokus, medan det å andra sidan kan problematiseras eftersom alla läroplansmål inriktar sig på hur verksamheten ska arbeta såväl strategiskt som metodisk, där lika förutsättningar till utveckling och lärande ska erbjudas alla barn, och därmed inte fokusera på hur barngrupperna är framställda. I stället bör situationer där ålderheterogena undervisningstillfällen uppstår tillvaratas eftersom de kan utgöra betydelsefulla händelser där barn i olika åldrar samt vuxna tillsammans kan berika varandra med olika perspektiv av redan erfaren kunskap, vilket även Sarigoz och Deveci (2023) och Ertürk-Kara (2018) delar liknande åsikt om. De menar att gemensamma aktiviteter möjliggör för barns sociala utveckling när de ingår i undervisningar med åldersheterogena barngrupper eftersom de yngre barnen ges möjlighet att observera och imitera det de äldre barnen säger eller gör, varpå de äldre barnen kan utveckla en ansvars- och omsorgskänsla i undervisningssituationer där redan erfaren kunskap kan appliceras. Detta kan

dessutom berika barnen i olika värdegrundsförmågor eftersom undervisning i åldersheterogena barngrupper kan leda till att barnen tränar respekt och omtanke om andra människor, samt medföra betydelsefulla situationer där barns emotionella beteenden kan tränas.

Mot denna bakgrund visar resultatet att såväl den åtskilda som gemensamma gården kan användas som fördelaktiga platser att föra undervisning på, däremot ses de åtskilda förskolegårdarna som mer fördelaktiga när olika säkerhetsaspekter måste ses över i samband med verksamhetens utvistelser. Detta eftersom resultatet visar en betydande del där problematiken kring grovmotoriska lekar som exempelvis cykling argumenteras. Däremot kan även detta argumenteras i relation till vilket förhållningssätt som eftersträvas, vilket tidigare antytts, eftersom det handlar om att hitta lösningar så att inga barn, oavsett ålder, blir begränsade i sina lärandeprocesser. I likhet med detta är Doverborg et al., (2013) av den åsikt att undervisning bör åldersanpassas medan Williams et al., (2000) anser att undervisning bör anpassas så den passar alla barn oavsett ålder, vilket i samband med studiens resultat därav kan tolkas som att ingen anpassning kan uteslutas utan är helt situationsberoende.

6.1.2 Pedagogers perspektiv på leken som lärande: Betydelsen av åtskilda och gemensamma förskolegårdar

I relation till studiens andra forskningsfråga som fokuserar på hur pedagoger resonerar om barns lek och hur den bidrar till deras utveckling och lärande i kontexterna åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar, visar resultatet att leken ses som den viktigaste komponenten i barns lärandeprocess eftersom det är i leken barn bland annat tränar samspel, språk, turtagning och omsorg. Dessutom kan kontexten gemensam förskolegård leda till värdefulla lärandetillfällen där äldre barn kan lära yngre barn. Detta både inom grovmotoriska lekar som exempelvis kan ske på förskolornas klätterställning, eller genom sociala lekar där de äldre kan träna hänsyn och omsorg genom att ”ta hand om” de yngre. Detta resultat kan direkt hänvisas till utvecklingspedagogikens teorier om barns lärande eftersom Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2014) poängterar att barn kan mötas i leken i olika situationer där de kan utbyta tankar och idéer med varandra vilket kan leda in dem i en process av lärande och utveckling inom olika områden. Å ena sidan visar resultatet att en del förskolor endast erbjuder ett fåtal lekredskap, främst på de förskolor som har åtskilda förskolegårdar, och menar att gårdarna borde erbjuda mer som lockar till lek för att lika förutsättningar till utveckling och lärande ska ske oavsett ålder på barnen.

I likhet med detta kan detta kopplas till Cetken-Aktas och Sevimli-Celik (2022) resonemang om att barns lekpreferenser ser olika ut beroende på gårdens utformning eftersom utbudet på gården kan främja barnen i deras kreativa och aktiva lekar. Detta kan i sin tur kopplas till Boverkets (2021) viktiga upplysning gällande relevansen av att se över hur förskolegårdarna är utformade inför eventuella utvecklingsarbeten inom förskoleverksamheten. Detta eftersom förskolegårdarna ska vara utformade så alla barn, oavsett behov, kan mötas och utvecklas inom alla potentiella lekområden som erbjuds, vilket även Läroplan för förskolan (Skolverket, 2018, s. 7) lyfter genom att poängtera att förskolans utbildning ska organiseras så att alla barn kan mötas, leka och lära tillsammans med samma möjligheter och på lika villkor. Även Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197) poängterar vikten vid att barnets bästa alltid ska tas i beaktning där barnets utbildning ska leda till att de kan utveckla sin såväl fysiska som psykiska förmåga i situationer där de även kan förberedas för ett ansvarfullt liv som präglas av förståelse för sin omgivning.

Mot denna bakgrund kan den ekonomiska aspekten återigen framstå som högst problematisk eftersom samhällets pågående ekonomiska kris dessvärre kan medföra diverse nedskärningar inom utbildningssektorn. Detta kan därmed leda till att förskolornas möjlighet till utvecklingsarbete begränsas eftersom den ekonomiska situationen kan vara den mest primära anledningen till att sådana förändringar uteblir, vilket i sin tur kan leda till att barns lek och lärande begränsas eftersom barnen inte ges tillgång till de lekredskap som kan betraktas nödvändiga för deras fortsatta utveckling och lärande. Å andra sidan visar resultatet även hur en åtskild gård, trots begränsade lekredskap och föremål som lockar till lek, även kan medföra en känsla av trygghet, såväl hos barn som hos vuxna, eftersom den åtskilda gården genererar en mindre yta att hålla uppsikt över i samband med att barn leker och utforskar tillsammans.

Slutligen visar resultatet även att leken som bidragande faktor till barns utveckling och lärande kan avgöras beroende på vilket förhållningssätt pedagogen tar i samband med pågående lekar och inte enbart är beroende av hur förskolans utomhusmiljö är utformad. Som tidigare nämnt lyfter Pramling Samuelsson och Asplund Carlsson (2008) relevansen av att pedagogen engagerar sig i den process som sker mellan barn och lek eftersom det är pedagogens lyhördhet och målinriktning som ses som helt avgörande i relation till barnets fortsatta lärandeprocess. Mot denna bakgrund kan det tolkas som att pedagogerna försöker tillämpa ett lösningsorienterat, tillåtande och medforskande förhållningssätt så alla barn kan erbjudas de bästa förutsättningarna för lärande.

6.2 Konsekvenser för yrkesrollen

Sammanfattningsvis visar resultatet att pedagogerna strävar efter ett lösningsorienterat förhållningssätt, vilket dessvärre präglas av ett samhälle som befinner sig i stora ekonomiska kriser. Dessa kriser kan leda till problematiska situationer inom förskoleverksamheten eftersom utbildningen i förskolan därmed kan bli begränsad. Sammantaget för studiens resultat framgår det att varken åtskild eller gemensam gård ska spela någon roll i relation till såväl undervisning som lek eftersom båda dessa kontexter innebär främjande lärandetillfällen för barnen, däremot inom olika sammanhang och i skilda syften.

Vad som framgår tydligast i studiens resultat är att den gemensamma förskolegården däremot kan medföra större risk för ett övervakande förhållningssätt bland pedagogerna eftersom olika faktorer, som tidigare nämnts, kan innebära omfattande begränsningar i relation till de pedagogiska förhållningssätt som förväntas av verksamhetens anställda. I samband med detta kan det leda till pedagogiska konsekvenser för barnens lärande om fokus läggs på övervakning i stället för lärande, eftersom risken att den pedagogiska verksamheten övergår till en barnpassningsverksamhet ökar. Skulle detta ske kan det leda till förödande konsekvenser, inte bara för barnen och deras lärande och utveckling, utan även för alla pedagoger som arbetar inom förskolans verksamhet. Detta eftersom förskolan och det pedagogiska arbetet ska följa den läroplan som regeringen beslutar om, det vill säga Läroplan för förskolan, där värdegrund, uppdrag, mål och riktlinjer ska utgöra en helhet för förskolans utbildning (Skolverket, 2023).

Dessutom kan slutsatsen dras om att lek och undervisning i kontexten åtskild och gemensam förskolegård inte uppfattas som problematisk i sig, utan beror snarare på vilket ansvar och förhållningssätt respektive pedagog tillämpar inom verksamheten. Studien visar att såväl åtskild som gemensam förskolegård kan ses som fördelaktig i relation till barns lärande och utveckling eftersom båda kontexterna erbjuder värdefulla lärandeupplevelser. Däremot kan, som tidigare nämnts, verksamheterna ställas inför stora dilemman i samband med deras utvistelser eftersom olika säkerhetsrisker som kan ske på de olika gårdarna kan medföra att pedagogernas didaktiska förhållningssätt övergår till ett övervakande förhållningssätt, vilket därmed kan leda till att verksamheterna uppfattas som barnpassning snarare än en pedagogisk miljö. Dessutom påverkas pedagogernas förmåga att planera och organisera främjande undervisningssituationer dels av den bristande tiden som ges för planering, dels av ekonomiska aspekter, vilket kan leda

till att barnens lärande och utveckling inte ges det stöd och den viktiga omfattning den behöver inom förskolans verksamhet.

På grund av detta kan det betraktas som högst relevant om andra personer, som inte är verksamma inom förskolans verksamhet, kan ta del av denna studies omfattande innebörd eftersom inte bara barnens, utan även pedagogernas behov, behöver ses över när viktiga beslut ska tas som rör den förskolepedagogiska verksamheten. Detta så att bästa möjliga förutsättningar för lek och lärande i en stimulerande miljö kan skapas - för framtidens samhällsmedborgare.

Referenslista

Alvinius, A., Borglund, A., & Larsson, G. (2023). *Tematisk analys – din handbok till fascinerande vetenskap* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Ansari, A., & Pianta, R. (2019). Classroom age composition and the early learning of preschoolers. *The Journal of the Educational Research*, 112(2), 234 – 242
<https://doi.org/10.1080/00220671.2018.1514356>

Boverket (2021). *Utemiljöns funktioner och struktur gestaltas utifrån verksamhetens behov*.
<https://www.boverket.se/sv/samhallsplanering/arkitektur-och-gestaltad-livsmiljo/arbetsatt/skolors-miljo/byggnaden-och-utemiljon/utemiljons-struktur/> Hämtad 2024-09-13.

Brodin, J., & Lindstrand, P. (2008). Alla kan vara med i en tillåtande lekmiljö. I A. Sandberg (Red.), *Miljöer för lek, lärande och samspel* (1 uppl., s. 87 – 106). Studentlitteratur.

Catucci, E., Berg, B., & Ärlemaln-Hagsér, E. (2024). ‘There are plenty of opportunities for play and learning’ – Swedish preschool teachers’ perspectives on using the outdoor environment as a pedagogical resource. *Cogent Education*, 11(1), Artikel 2369971, DOI: 10.1080/2331186X.2024.2369971

Cetken-Aktas, S., & Sevimli-Celik, S. (2022). Play Preferences of Preschoolers According to the Design of Outdoor Play Areas. *Early Childhood Education Journal*, 51, 955 – 970
<https://doi.org/10.1007/s10643-022-01358-7>

Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken – för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna* (4 uppl.). Studentlitteratur.

Doverborg, E., Pramling, N., & Pramling Samuelsson, I. (2013). *Att undervisa barn i förskolan* (1 uppl.). Liber.

Eliasson, A. (2022). *Kvantitativ metod från början* (5 uppl.). Studentlitteratur.

Ertürk-Kara, H-G. (2018). Primary and Kindergarten Teachers’ Opinions on Mixed Age Grouping Education. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(2), 279 – 295 DOI number: <http://dx.doi.org/10.30831/akukeg.355337>

Lag om Förenta nationernas konvention om barnets rättigheter (SFS 2018:1197). Socialdepartementet.

https://riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/lag-20181197-om-forenta-nationernas-konvention_sfs-2018-1197#totop

Magnusson – O, L., & Bäckman, K. (2022). Teaching and learning in age-homogeneous groups versus mixed-age groups in the preschool – the Swedish example. *Cogent Education*, 9, Artikel 2109802 <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2109802>

Mirandaa, N., Larreaa, I., Muelab, A., & Barandiarana, A. (2017). Preschool Children's Social Play and Involvement in the Outdoor Environment. *Early Education and Development*, 28(5), 525–540 <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2016.1250550>

Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2008). The playing learning child: towards a pedagogy of early childhood. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(6), 623 – 641 DOI: 10.1080/00313830802497265

Pramling Samuelsson, I., & Asplund Carlsson, M. (2014). *Det lekande lärande barnet i en utvecklingspedagogisk teori* (2 uppl.). Liber.

Rouse, E. (2015). Mixed-age grouping in early childhood – creating the outdoor learning environment. *Early Child Development and Care*, 185(5), 742-751 DOI: 10.1080/03004430.2014.953138

Sandberg, A. (Red.). (2008). *Miljöer för lek, lärande och samspel* (1 uppl.). Studentlitteratur.

Sarigoz, O., & Deveci, D. (2023). Examination of pre-school teachers' opinions on mixed age groups in education. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*, 17(1), 16 – 26. ISSN: 2089-9823 DOI: 10.11591/edulearn.v17i1.20607

Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan, Lpfö 18*. Skolverket.

Skolverket. (2023). *Förskolan styrs av skollagen och läroplanen*. <https://www.skolverket.se/undervisning/forskolan/laroplan-for-forskolan/forskolan-styrs-av-skollagen-och-laroplanen> (Hämtad 2024-09-23).

Sveriges Kommuner och Landsting. (2015). *Skolgården – förvaltning och utveckling av förskole- och skolgårdar*.

<https://skr.se/skr/tjanster/rapporterochskrifter/publikationer/forvaltningochutvecklingavforskoleochskolgardar.64914.html> (Hämtad 2024-09-10).

Säljö, R. (2015). *Lärande – en introduktion till perspektiv och metaforer* (1 uppl.). Gleerups.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer - inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet.

https://www.vr.se/download/18.68c009f71769c7698a41df/1610103120390/Forskningsetiska_principer_VR_2002.pdf

Williams, P., Sheridan, S., & Pramling Samuelsson, I. (2000). *Barns samlärande: En forskningsöversikt*. Skolverket.

Bilagor

Bilaga 1

Intervjufrågor

Övergripande frågor *till/om* pedagogerna:

- Hur länge har du arbetat inom förskolans verksamhet?
- Vilka erfarenheter har du av att arbeta på förskolor med åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar?
- Har ni gemensam eller åtskild förskolegård på din förskola?

Frågor i relation till följande forskningsfråga:

Vad är pedagogers uppfattningar om undervisning på åtskild respektive gemensam förskolegård, i relation till barns utveckling och lärande?

- Berätta hur du uppfattar begreppet *undervisning*.
- Hur uppfattar du att en åtskild respektive gemensam förskolegård påverkar *undervisningen* och därmed barns utveckling och lärande?
- Hur uppfattar du att utformningen av förskolegården, både åtskild och gemensam, möjliggör för *undervisning* och därmed barns utveckling och lärande?
- Vilka metoder bedömer du som mest fördelaktiga vid *undervisning* på åtskild respektive gemensam förskolegård?
- Vilka faktorer anser du begränsar sättet att organisera *undervisning*, och hur skiljer sig dessa faktorer beroende på om förskolegården är åtskild eller gemensam?

- Vad uppfattar du att barn erbjuds för lärande på förskolegården, såväl åtskild som gemensam?

Frågor i relation till följande forskningsfråga:

På vilka varierade sätt uppfattar pedagoger att leken sker och bidrar till barns utveckling och lärande, på åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar?

- Hur skulle du beskriva *leken* och dess betydelse för barns utveckling och lärande, särskilt i utemiljön?
- Hur uppfattar du att *leken* sker i åldersblandade grupper på gemensamma respektive åtskilda förskolegårdar?
- Hur uppfattar du att barns *lek* påverkas av den gemensamma respektive åtskilda förskolegården i relation till deras utveckling och lärande, både på ett främjande och eventuellt begränsande sätt?
- Vilka faktorer upplever du begränsar barnens *lek* i relation till deras utveckling och lärande, och hur skiljer sig dessa faktorer beroende på om förskolegården är åtskild eller gemensam?

Bilaga 2

Informationsbrev om studie med samtyckesblankett

Till pedagoger på förskolan

Förfrågan om deltagande i studie om ”Pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar”.

Hej, mitt namn är Malin Tillgren och jag läser just nu sista terminen av förskolläraryrket på Högskolan Kristianstad. Denna termin skriver jag mitt examensarbete där jag valt att skriva om ”Pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar”, där syftet med studien är att kartlägga variationen av pedagogers uppfattningar av fenomenen lek och undervisning, som sker på åtskilda respektive gemensamma förskolegårdar. Ambitionen med studien är att bidra med ny kunskap samt olika infallsvinklar av samma område för att andra verksamheter inom förskolan ska erbjudas mer belägg för sina argument till att arbeta åtskild eller gemensamt under verksamhetens utomhusvistelser, främst på förskolor som arbetar med åldershomogena barngrupper.

Om du/ni väljer att delta i studien kommer vi tillsammans bestämma en tid under vecka 40 när och var intervjun ska äga rum. Intervjun kommer ske genom personligt möte, den kommer ta cirka 30 - 40 minuter och eftersom den sker under utbildningssyfte kommer den spelas in via ljudinspelning. Allt inspelat material kommer därefter transkriberas så allt verbalt omvandlas till text vilket även leder till avidentifiering av deltagande personer och plats.

Ditt/ert deltagande vill jag få bekräftat per mail senast den 24 september.

Jag kommer följa forskningsetiska principer under studiens gång vilket innebär att informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet kommer åtföljas. Jag vill uppmärksamma dig/er på att all form av deltagande är frivilligt samt att du/ni har rätt att avbryta ditt/ert deltagande till studien när som helst, såväl före som efter genomförd intervju. När examensarbetet är genomfört kommer allt insamlat material förstöras och arbetet kommer följa de GDPR förordningar som finns, det vill säga inga bilder, namn eller andra personliga uppgifter kommer framgå i studien. Deltagandet behöver bekräftas med din/er underskrift via en samtyckesblankett. Denna blankett finner ni bifogat och tas med till intervjun.

Efter framskrivet examensarbete kommer det publiceras offentligt på Högskolan Kristianstad och möjlighet för dig/er att ta del av studien finns om ni är intresserade av det.

Välkommen att kontakta mig via mail om du/ni har några frågor.

Malin Tillgren

Malin.tillgren0129@stud.hkr.se

Min handledare på Högskolan Kristianstad är Hilma Holm, hennes kontaktuppgifter finner ni nedan:

Hilma.Holm@hkr.se



Samtyckesblankett

Samtycke till deltagande i studien "Pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar".

JA, jag har läst informationen och samtycker till att delta i studien "Pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar".

JA, jag samtycker till att ljudinspelning görs i samband med studien "Pedagogers resonemang om lek och undervisning, i kontexterna åtskilda och gemensamma förskolegårdar".

Datum

.....

Deltagares Namnteckning

.....

Namnförtydligande