



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Hopp och lek!

En intervjustudie om hur lärare på fritidshem beskriver rörelse på skolgården utifrån utrymme och genus.

Liridona Krasniqi
Robert Zackrisson
Grundlärarprogrammet inriktning fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 HP

Kurs: LRXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT 2017

Handledare: Lena Sotevik

Examinator: Jan Gustafsson

Kod: HT17-2920-019-LRXA1G

Nyckelord: Fritidshem, skolgården, fritidshemslärare, genus, fysisk aktivitet

Abstract

Den här studien handlar om att undersöka hur lärare på fritidshem beskriver skolgårdens utrymme för att främja fysisk aktivitet hos elever sett till utrymme och genus. Vårt syfte är att beskriva fritidshemslärares resonemang och uppfattningar om fysisk aktivitet och rörelse på skolgården och i vilka former den tar sig. Syftet förlades till två teman. Det första temat handlar om hur fritidshemslärare förhåller sig till skolgårdens storlek med utgångspunkten i rumslig teori. Det andra och sista temat beskriver hur fritidshemslärare uttrycker hur kön påverkar rörelse på skolgården. Teoretiskt utgick vi från socialkonstruktivismen för att beskriva resonemang om rörelse och genus kopplat till skolgården och rumsteori för att analysera skolgården utifrån rumsyta.

Som kvalitativ metod valde vi att använda oss av semistrukturerade intervjuer. Åtta lärare intervjuades på åtta olika skolor i västra och södra Sverige. Samtliga är utbildade och verksamma på fritidshem. En tematisk analys var grunden för analysen av resultatet. Till sist fördes diskussion om metodval och resultat utifrån tidigare forskning och två teoretiska modeller. Resultatet visar att skolgårdens storlek och innehåll påverkar hur eleverna rör sig och att kön också påverkar hur pojkar och flickor rör sig på skolgården.

Förord

Efter tre år på grundlärarutbildningen är det dags att sätta punkt. Det har varit en givande resa som inneburit framgångar och motgångar. Nu är det dags att ta klivet ut på arbetsmarknaden där nya utmaningar väntar oss i klassrummet.

Vi vill passa på att tacka vår handledare Lena Sotevik för all hjälp och vägledning under studien. Hon har varit mycket behjälplig med värdefulla tips och råd hur vi skulle gå vidare i skrivandet. Vi vill även rikta ett stort tack till alla intervjudeltagare som tog sig tid att medverka i studien. Utan er hjälp hade denna uppsats aldrig varit möjlig.

Till slut vill vi tacka oss själva för hårt arbete och gott kamratskap under hela uppsatsarbetet.

Robert Zackrisson & Liridona Krasniqi
Göteborg 4 januari 2018

Innehållsförteckning

1. Inledning	1
1. Syfte	2
1.1 Frågeställningar	2
2. Bakgrund	2
2.1 Fritidshemmets historia	2
2.2 Skolgårdens historia	3
2.4 Kopplingen mellan fritidshemmet och skolgården	4
2.5 Styrdokument om utemiljöer och fysisk aktivitet	4
2.6 Litteratur och tidigare forskning	5
3. Teoretiska utgångspunkter	7
3.1 Socialkonstruktivistiskt perspektiv	7
3.2 Rumsteoretiskt perspektiv	7
3.3 Centrala definitioner och begrepp	8
4. Metod och genomförande	9
4.1 Val av metod	9
4.2 Semistrukturerade intervjuer	10
4.3 Urval	10
4.4 Datainsamling	11
4.5 Dataanalys och bearbetning av materialet	12
4.6 Studiens tillförlitlighet	13
4.7 Etiska överväganden	14
5. Resultat och analys	14
5.1 Presentation av informanterna	14
5.2 Utrymme – hur beskriver lärare skolgårdens storlek och dess möjligheter?	15
5.3 Kön - Hur beskrivs könets roll för rörelse på skolgården?	19
6 Diskussion	22
6.1 Resultatdiskussion	22
6.2 Metoddiskussion	24
6.3 Slutdiskussion	25
6.4 Förslag på vidare forskning	27
7. Referenslista	28
8 Bilaga	32
8.1 Bilaga 1	32

1. Inledning

Att röra på sig är ett recept för god hälsa, i synnerhet för barn. Barn behöver röra mycket på sig för att utveckla goda vanor till aktiv rörelse. Faskunger (2008, s. 13) menar att fysisk aktivitet är viktigt för barns hälsa och utveckling. Genom att aktivt röra på sig ökar chansen att förebygga olika sjukdomar och kroppsliga åkommor som är kopplade till långvarigt stillasittande. Vidare menar Faskunger (2008, s. 17) att trenden kring mer stillasittande bland barn har ökat i samhället. Några av orsakerna anges vara mindre utevistelse och mer tid framför digitala medier. Enligt Folkhälsomyndigheten (2014) är det få barn i grundskolan som når upp till rekommendationen om en timmes aktiv fysisk aktivitet per dag.

Med anledning av barns stillasittande har vi valt att uppmärksamma hur fritidshemmet arbetar med fysisk aktivitet genom att avgränsa oss till skolgården i två teman. Bakgrunden härstammar från den verksamhetsförlagda praktiken (VFU). Det var där vi såg eleverna, knöt kontakter, organiserade aktiviteter och löste konflikter. Det var också på skolgården vi kom i kontakt med hur elever rörde sig och insåg hur viktig den är för att aktivera sig fysiskt mellan lektionerna. Fritidshemmet har målet i läroplanen (Skolverket 2016, s. 25) att få eleverna att röra sig allsidigt i olika miljöer, speciellt efter en lång skoldag då skolgården kommer väl till pass för detta under utevistelser.

I det första temat behandlas lärares uppfattning om hur skolgården kommer till användning i fråga om rörelse och fysisk aktivitet. Enligt läroplanen (Skolverket 2016, s. 9) ska *skolan sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen*. Skolgården blir då en viktig miljö där eleverna kan få utlopp för sin energi och få möjlighet att röra på sig i samband med raster och utevistelser. Med hjälp av rumsteori vill vi förstå hur skolgården kan analyseras och ses i ett större perspektiv.

I det andra temat behandlas hur genus kommer till uttryck kopplat till hur pojkar och flickor rör sig på skolgården. Vi vill undersöka om det finns skillnader hur i pojkar och flickors rörelsemönster på skolgården och förstå detta med hjälp av genusteori. Detta är viktigt att uppmärksamma då lärarna ska arbeta för en jämställd skolmiljö och mot traditionella könsmonster enligt läroplanen (Skolverket 2016, s. 8). Främst kommer vi lyfta hur genus återskapas i aktiva handlingar i samband med rörelse på skolgården. För att göra detta har vi valt att intervjua verksamma lärare på fritidshem om deras syn om skolgården och hur den används till rörelse kopplat till studiens två teman. För att förstå deras förhållningssätt och inställningar har vi utgått från ett socialkonstruktivistiskt perspektiv som behandlar hur världen uppfattas genom språk och mänskliga handlingar.

Skolgården är ett relativt nytt fenomen i den svenska skolans historia. Den moderna skolgården uppstod efter andra världskriget när den nya grundskolan byggdes upp enligt Olsson (1995, ss. 99–101). Dock sträcker sig dess anor tillbaka till mitten av 1800-talet i samband med skolträdgårdens framväxt när folkskolan infördes enligt Åkerblom (2003, ss. 21–26). Sammanfattningsvis förtjänar skolgården mer forskning om vilken roll den spelar för barns möjligheter till fysisk aktivitet. Som blivande lärare i fritidshem har vi ansvar att erbjuda eleverna möjlighet till rörelse.

1. Syfte

Syftet är att undersöka hur fritidshemslärare uttrycker hur skolgården används för rörelse och vilka skillnader som förekommer i pojkar och flickors rörelsemönster.

1.1 Frågeställningar

- Hur beskriver fritidshemslärare skolgårdens utrymme för aktivitet och rörelse?
- Hur beskriver fritidshemslärare pojkar och flickors rörelsemönster på skolgården?

2. Bakgrund

I detta kapitel förklarar vi fritidshemmets och skolgårdens historia. Delarna ska då ses i en större helhet i relation till det empiriska materialet.

2.1 Fritidshemmets historia

Enligt Andersson (2013, ss. 11–12) sträcker sig fritidshemmets historia tillbaka till slutet av 1880-talet då den första arbetsstugan inrättades i Stockholm. Syftet med arbetsstugorna var att erbjuda fattiga barn en möjlighet till omsorg och ett mål mat i utbyte mot arbetsinsatser i form av slöjd och hantverk. Den bakomliggande orsaken var att få bort barnen från gatan och fostra dem i en arbetsmoral för att förtjäna sitt uppehälle och göra rätt för sig. Stugornas verksamhet ägde rum på eftermiddagen och bestod till början av frivilliga insatser. När den frivilliga arbetskraften senare uteblev infördes arvoderade tjänster. Dessa bestod i regel av hantverkare eller kvinnliga folkskollärare som arbetade i folkskolan under förmiddagarna.

Under den första halvan av 1900-talet började arbetsstugornas innehåll förändras i takt med befolkningsutvecklingen och nya politiska vindar. Enligt Falkner och Ludvigsson (2016, s. 53) beviljades arbetsstugorna statsbidrag 1944 som därefter skiftades om till eftermiddagshemmen. Fokuset låg nu på barnens fritid och utveckling i skolan. Bland aktiviteterna fanns bland annat läsläsning och rekreation. Särskilda läxhjälpslärare anställdes för att möta elevernas behov. Pedagogisk undervisning ersattes mer av vila, lek, utevistelse och rekreation enligt Philgren och Rohlin (2011, ss. 21–22).

I takt med att fler kvinnor sökte sig ut på arbetsmarknaden under 1960-talet växte behovet av skolbarnomsorg som kunde tillgodose elevernas närvaro när föräldrarna förvärvsarbetade. Eftermiddagshemmet utvecklades till fritidshem och en ny yrkesgrupp uppstod som svar på behovet - fritidspedagogen (Philgren och Rohlin 2011, s. 24). I samma vända lanserades den 9-åriga grundskolan som ytterligare ökade behovet av fritidshemsverksamhet. Under 1970-talet och framåt började diskussion uppstå hur fritidshemmet och skolan kunde samverka i utbildningen, något som försvårades då fritidshemmet låg under socialdepartementet och skolan under utbildningsdepartementet. Enligt Andishmand (2017, ss. 22–23) började en helhetssyn uppstå där fritidshemmet skulle ingå under hela elevens skoldag. 1977 blev fritidspedagogyrket en akademisk högskoleutbildning och fick ett erkännande som en del av lärarutbildningen.

När läroplanen Lpo 94 kom fördes fritidshemmet över till utbildningsdepartementet och blev en etablerad del i det offentliga utbildningssystemet. Enligt Andishmand (2017, s. 25) skulle nu fritidshemmet komplettera grundskolan istället för hemmet. 1998 tog Skolverket över ansvaret av tillsynen från Socialstyrelsen och markerade den definitiva övergången till skolsystemet. 2001 slopades examenstiteln fritidspedagog och den nya beteckningen blev *lärarexamen* med inriktning mot fritidshem (210-240hp). 2011 infördes en ny lärarutbildning och legitimationskrav för lärartjänster i skolan. Den nya examenstiteln blev *grundlärarexamen* med inriktning mot arbete i fritidshem (180 hp). Rätten att undervisa i ett praktiskt-estetiskt ämne i grundskolan upp till åk 6 ingår numera i utbildningen.

2.2 Skolgårdens historia

Det svenska organiserade skolsystemet på rikstäckande nivå uppstod under 1842 i samband med att riksdagen drev igenom den så kallade folkskolestadgan. Reformen innebar att varje församling (socken) i landet var skyldig att inrätta en skola för undervisning av barn med en godkänd och anställd folkskollärare. Brügge, Glantz och Sandell (2011, s. 183) lyfter fram den så kallade skolträdgården som skrevs in i den första folkskolestadgan. Med skolträdgården avsågs en plats för "undervisning i trädplantering och trädgårdsskötsel".

Enligt Åkerblom (2003, s. 24) var motivet att lära elever att odla näringsrik mat för en starkare kropp, utveckla den svenska landsbygden, röra på sig men också få närbild med naturen med alla sina sinnen. Olsson (1995, ss. 99–102) berättar att i slutet av 1800-talet dök nya pedagogiska idéer upp där skolträdgården fyllde en viktig roll för elevernas lärande och utveckling. Bland annat pragmatismen från pedagogen John Dewey om att lära sig genom praktisk handling och att uppleva världen genom sinnesintryck (Hartman 2013, ss. 239–247).

Under 20-talet börjar den moderna skolgården ta form i samband med 1920-års byggnadsanvisningar enligt Larsson, Norlin och Rönnlund (2017, ss. 143–145). Då anges en så kallad lekplats kring skolans område. Ytan var huvudsakligen avsedd för raster och lekar som en viktig del i skolverksamheten. Det är också i samma byggnadsanvisningar som lekplatsen anges bli inhägnad för att undvika att närliggande områden inte utsättes för skadegörelse från eleverna.

Skolträdgården bestod långt in i första halvan av 1900-talet innan behovet av den avtog på allvar på grund av större industriell produktion av livsmedel och bättre transportmöjlighet av mat. Efter andra världskriget började skolträdgården att försvinna mer innan den moderna skolgården såg dagens ljus under 1950-talet (Olsson 1995, ss 99-101). Olsson (1995, s. 101) beskriver också hur skolträdgården försvann som begrepp i samband med enhetsskolans framväxt. Detta framkom med Lgr 62 och Lgr 69 där läroplanerna inte längre beskrev skolträdgårdens roll i undervisningen

Larsson et al. (2017, ss. 145–146) markerar 1955 års nya anvisningar för skolans utomhusmiljö som en viktig milstolpe för skolgården. Här anges mer konkret hur skolgården ska utformas som en plats för idrott och lek. En nyhet var att ytbeläggningen på marken ska asfalteras för att förenkla underhållet av skolans lek yta men också förhindra att eleverna smutsade ned golven i skollokalerna. Under 1960-talet uppkom kritik från debattörer mot de tomma ytor som asfalteringen medförde enligt Larsson et al. (2017, s. 171). Enligt Lindholm (2001, ss. 1–8) tog skolgården ett nytt steg 1979 i samband med Skolhushandbokens utgivning där skolgården betraktades som miljö för pedagogik, lärande och delaktighet, inte bara en plats att vistas på.

Under 1980-talet och framåt försvagades skolgårdens ställning genom urvattningen av den statliga styrningen kring skolans utemiljöer. Decentraliseringen innebar mindre storlek för de statliga anvisningarna för skolgården (Larsson et al. 2017, s. 179). Samtidigt fick skolgården ett upplyft med Lpo 94 med idén om hela skolans miljö kring ett aktivt lärande. Skolgården började utformas mer aktivt med kreativa och öppna planlösningar, pedagogiska aktiviteter, personal på plats och lekställningar för att stimulera elevernas lek och lärande (Larsson et al. 2017, ss. 180–182). Skolgården betraktades mer som ett aktivt uterum för elevernas utveckling.

2.4 Kopplingen mellan fritidshemmet och skolgården

I takt med fritidshemmet framväxt under 1960-talet och framåt började också skolgården utvecklas i mer pedagogisk riktning. Enligt Larsson och Norlin (2012, ss. 16–20) togs de första stegen efter andra världskriget när skolgården mer betraktades som en plats för lärande och hälsa. Här skulle eleven stå i centrum och uppmärksammas utifrån sitt välmående. Relationer mellan elever, lek och fysisk aktivitet blev mer ett stående inslag kring skolgårdens roll på skolan. Larsson et al. (2017, ss. 176–177) menar dock att skolgården ofta försumrades i form av innehåll och yta, något som påpekades av den internationella skolgårdsorganisationen IPA ända in i slutet av 1980-talet.

Under 1990-talet kom en vändpunkt då skolgården började betraktas som en pedagogisk resurs i undervisningen (Larsson et al. (2017, ss. 190–208). Som exempel nämns skolgårdsprojekt och skolträdgårdar Larsson et al. (2017, ss. 194–208) som ett led i skolgårdens pedagogiska upprustning i anslutning till skolverksamheten. Det var även då många skolgårdar genomgick en upprustning för att möta behovet av de nya pedagogiska idéer som strömmade in.

I samband med 1994 års nya läroplan influerades undervisningen av nya idéer där skolans sociala miljö påverkade hur eleven tog till sig ny kunskap och att den skulle ses som en del i ett större sammanhang. Här betonar Larsson et al. (2017, ss. 180-182) hur fritidshemmet integrerades i det nya pedagogiska tankesättet. Detta påverkade även skolgårdens utformning där designen siktade på mer öppna planlösningar för lek, utforskande, motorik och fysisk aktivitet. Skolgården började också placeras i mån av möjlighet nära naturmiljöer för att utöka elevernas kontakt med andra utemiljöer (Larsson et al. 2017, s. 182).

2.5 Styrdokument om utemiljöer och fysisk aktivitet

1994 kom en ny läroplan som integrerade fritidshemmet i skolundervisningen. I *läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94* (Skolverket 1994, ss. 5) nämns att skolan ska erbjuda eleverna fysisk aktivitet. Dock saknas skrivelser om att göra eleverna bekanta med olika utemiljöer.

I den nuvarande läroplanen (Skolverket 2016, ss. 25-26) som rör fritidshemmets ansvar ska verksamheten erbjuda eleverna möjlighet att *röra sig allsidigt i olika miljöer* samt visa *närmiljöns möjligheter till vistelse i naturen och på andra platser för fysisk aktivitet och naturupplevelser*. Läroplanen är statens styrdokument som reglerar vad varje skola och fritidshem ska lära ut i undervisningen, något som även kompletteras av skollagen som binder verksamheten juridiskt.

Förutom läroplanen finns de allmänna råden från Skolverket (2014) som mer konkret beskriver hur fritidshemmets funktion, syfte och verksamhet. När det gäller utevistelse i de allmänna råden (Skolverket 2014, s. 16) står det att huvudmannen och rektorn har ansvaret för att utforma och säkra tillgången till lämpliga och varierade utemiljöer i pedagogisk verksamhet. Utemiljöerna ska även ge utrymme för olika aktiviteter, lek och rörelse (Skolverket 2014, s. 19).

2.6 Litteratur och tidigare forskning

Forskning och litteratur om skolgårdens betydelse för fysisk hälsa existerar i sparsam mängd. Hur fritidshemmet arbetar med fysisk aktivitet i utomhusmiljö är än mer begränsad. Nedan redovisar vi den litteratur och forskning som vi anser vara relevant för denna studie och kan kopplas inom ramarna för vårt område.

Litteratur om skolgårdens betydelse för utrymme och rörlighet

Enligt Larsson et al. (2017, ss. 164–166) presenteras skolgården som ett rum för relationer mellan elever. Skolgården har länge präglats som en arena utan vuxnas närvaro där eleverna möts och skapar aktiviteter knutna till lek och rörelse. Larsson et al. (2017, ss. 235–247) drar slutsatsen att skolgården fyllt en viktig historisk roll och fortsätter utvecklas beroende på vilka värderingar som råder i samhället. Enligt Boverket (2015, ss. 13–21) är friytor avsedda för lek och rörelse viktiga för barns fysiska och sociala utveckling. Även andra utemiljöers betydelse för hälsan är viktiga för eleverna att vistas i enligt Naturvårdsverket (2011, ss. 89–91).

Det är på dessa områden som barnet får kontakt med omvärlden, möjlighet att utveckla relationer till jämnåriga kamrater samt ge utlopp för leken. Olsson (1995, s. 142) menar att skolgården har rollen att representera skolan till allmänheten och att vara en plats där eleverna får utforska med sina sinnen och sin kropp i aktiv rörelse. Boverket (2015, s. 17) framhäver vikten av funktionella skolgårdar där upp till en tredjedel av barnets behov av rörelse tillgodoses. I takt med större barnkullar på förskola och fritidshem är förskole- och skolgården den enda utemiljö som eleverna har tillgång till under vardagarna.

Faskunger (2007, s. 79) menar också att väl utformade förskole- och skolgårdar har haft en rad positiva effekter som ökad koncentration, mindre stress, förbättrat hälsa och bättre välmående. Utemiljöns betydelse för hälsa och lärande är något som Szczepanski (2007, ss. 14-15) lyfter fram för att belysa naturens roll i undervisningen. Här ses uterummet som en plats för eleven att använda sina sinnen för att uppleva intryck från omvärlden. Szczepanski (2007, ss. 16-20) menar att eleven måste få möjlighet att skapa kontakt med naturmiljöer utanför urbana områden för att få känsla för dem, exempelvis fiska, utflykter och bygga kojor.

Forskning om skolgårdens betydelse för eleven

Eriksson Bergström (2013, s. 22) menar att skolgården oftast är en statisk produkt som inte är anpassad för elevens behov av lek. Med detta syftas på att skolgården mer ses som en plats för förvaring än ett område för eleven att utvecklas genom sin fantasi och kreativitet. Eriksson Bergström (2013, s. 22) lyfter fram elevens behov att göra platsen till sin egen, exempelvis genom via kojbyggen för att markera elevens eget utrymme på skolans område.

Mårtensson (2004, s. 23) menar också att skolgården blir det utrymme utomhus som blir elevernas egen tid ute innan övergången till skolans inomhusmiljö, i synnerhet för fritidshemmet som bygger sin verksamhet på elevens intresse. Här lyfts rasterna fram där eleven får utlopp för sin energi och möjlighet till fysisk aktivitet. Mårtensson (2004, s. 239) menar att skolpersonal och vuxna bör i större utsträckning ta vara på skolgården som resurs där eleven får utveckla sin identitet i samspel med andra skolkamrater.

Litteratur om fritidshemslärares roll för rörelse och fysisk aktivitet

Ericsson (2005 s. 135–136) menar att skolan är en arena där man kan nå till barn och föräldrar. Författaren menar att alla som arbetar i skolan ska ha kunskaper om hur man kan stimulera barn till rörelse. När barn rör sig utvecklar de olika förmågor som, muskelkraft, balans, koordinationsförmåga, social träning, samarbete och lära sig att anpassa sig till gemensamma regler. Enligt Ericsson (2005, s. 10) fungerar kroppsrörelse som kommunikationsmedel och att det är via kroppsspråket eleven uttrycker sina känslor och lär sig att uppfatta andra.

Vidare lyfter Ericsson (2005, ss. 151–156) fram fritidspedagogens roll för att främja elevernas fysiska aktivitet. Genom sin fritidspedagogiska kompetens utgår de efter elevens intresse och behov och vilka mönster som finns i elevgruppens sammansättning. Ericsson (2005, s. 152) menar att leken fyller en viktig funktion i elevens liv och bidrar till att behålla rörelseglädjen om den utformas på ett lustfyllt sätt. Evaldsson och Aarsand (2011, ss. 137–153) ser leken som en möjlighet för eleven att tillägna sig kunskaper i samspel med andra människor.

Dock menar Evaldsson och Aarsand (2011, ss. 137–138) att fritidshemmets verksamhet behöver utformas bättre för att stimulera elevens möjligheter till lek och aktivitet i än högre grad. När barnet träder in i fritidshemmets verksamhet menar Wetterblad (2012, s. 14) att elevens lekar utgår mer från intressen och upplevelser. Här är det erfarenheter från bland annat sporter som ligger till grund för leken. Upplevelsen av lek ingår i en större intressegemenskap enligt Wetterblad (2012, s. 14) och menar att mer erfarna elever får en ledande roll för att lära upp oerfarna elever om regler i nya och gamla lekar.

Tidigare forskning om genus

Epstein, Kehily, Mac An Gahill och Redman (2001, ss. 160–165) menar att elever producerar maktrelationer på skolgården utifrån könstillhörighet där en kamp äger rum vem som ska äga utrymmet. Epstein et al. (2001, ss. 160–163) lyfter fram fotbollsplanen där pojkarna ger uttryck för sin maskulinitet med en viss popularitet som medföljer när aktiviteten står i centrum på skolplanen. Flynn (1998, ss. 151–154) berättar också att skolgården används olika sätt beroende på könstillhörighet. Ett exempel som anges är att flickorna i större grad satsar mer på gemensamma grupplekar på mindre ytor medan pojkarna föredrar mer tävlingsinriktade aktiviteter på större ytor. När detta sker menar Flynn (1998, s. 157) att pojkarna tar rollen som deltagare medan flickorna hänvisas till att bli åskådare till pojkarnas aktiviteter.

På skola och förskola nämner Odenbring (2010, ss. 44–45) mönstret om pojkars maskulinitet som är mer utåtagerande i lekar medan flickorna tenderar att hålla sig till roller i termer av hjälpsamhet, samarbete och omtänksamhet. Odenbring (2010, ss. 31–32) berättar också att pojkar och flickor tenderar också att hålla sig inom likartade grupper där utbytet mellan könen är litet. Skulle en korsning mellan grupperna ske och könsrollerna utmanas riskeras barnet att mötas av ogillande av sina kompisar. Detta menar Odenbring (2010, ss. 36–38) skapar en uppdelning av vilka egenskaper som anses som manligt och kvinnligt utifrån sitt kön.

3. Teoretiska utgångspunkter

Enligt Alvehus (2013, ss. 24–30) kan teorin beskrivas som ett redskap för att förstå det material som samlats in under en vetenskaplig undersökning. Teorin vägleder forskaren och visar samband mellan resultat och förståelse utefter studiens syfte. Två teoretiska perspektiv har valts för denna studie. Den första teorin är socialkonstruktivismen för att förstå hur lärarna uttrycker sina resonemang kring skolgården som rörelsemiljö. Den andra teorin är ett rumsteoretiskt perspektiv för att få förståelse för skolgården som rum för elevernas aktiviteter.

3.1 Socialkonstruktivistiskt perspektiv

Enligt Barlebo Wennerberg (2000, ss. 68–75) kan socialkonstruktivismen definieras som ett synsätt där samhället är en social konstruktion av människan, skapat genom samspel och dialog. Hur människan uppfattar världen och tolkar den är en bärande princip inom socialkonstruktivismen. Här används språket som redskap för att upptäcka kunskap och nya insikter hur verkligheten kan förändras. Eftersom värderingar ändras genom tiden är ingenting beständigt enligt Barlebo Wennerberg (2000, ss. 68–70) som lyfter fram hur perspektiv konstrueras och ändras om. Eftersom socialkonstruktivismen talar om idéer som förändras genom tiden kan också genus ingå i synsättet. Här menas att samhället har konstruerat roller för hur män och kvinnor förväntas vara, så kallat genus. Enligt de konstruerade genusrollerna så hamnar mannens egenskaper i centrum på bekostnad av kvinnan. Ett exempel kan vara att männen förväntas vara mer tävlingsinriktade och ta plats medan kvinnan konstrueras att vara passiv och omhändertagande. Dessa roller kan ifrågasättas och ge utrymme för nya insikter hur män och kvinnor bör vara mot varandra och hur samhället kan förändras för att motverka traditionella könsroller (Barlebo Wennerberg 2000, s. 65).

Kopplat till studien används socialkonstruktivismen för att tolka hur lärarna beskriver skolgården som konstruktion för elevernas fysiska aktivitet och hur närliggande utemiljöer kommer till uttryck. I studien används även socialkonstruktivismen till att analysera hur skolgården kan ses utifrån ett genusperspektiv utifrån pojkar och flickors rörelsemönster. Här ligger fokus på vilka platser på skolplanen som används av könen och vilka aktiviteter som är kopplade till kön. Genom lärarna har vi fått kunskap hur de konstruerar skolgården efter sin verklighet på arbetsplatsen.

3.2 Rumsteoretiskt perspektiv

För att studera hur skolgården används har vi utgått från ett rumsteoretiskt perspektiv. Rönnlund (2015, ss. 1–16) definierar det rumsteoretiska perspektivet utifrån hur ett rum skapas, dess syfte och hur invånarna anpassar sig till det. Rönnlund (2015, s. 3) menar att ett rum produceras av sakkunniga experter som har en uppfattning om rummet utifrån sina föreställningar vad det ska användas för. Tidigare under det förra århundradet var skolgården i princip en tom, asfalterad yta som eleverna fick anpassa sig till. Under årens lopp har dock synen på skolgården som pedagogisk miljö förändrats och gett ny kunskap om dess syfte och möjligheter. Numera har skolgården fått en högre status i form av exempelvis klätterställningar, olika planlösningar och lärarpersonal på plats för att aktivera eleverna pedagogiskt och fysiskt.

I det rumsteoretiska perspektivet nämner Rönnlund (2015, s. 3) begreppen *conceived space* och *lived space*. I det första begreppet avses en bestämd yta som är konstruerat för eleverna av utbildade tjänstemän. Rummet i sin tur är tydligt avgränsat och övervakat från lärarnas sida för att få överblick över elevernas närvaro och aktiviteter. I det andra begreppet avses det utrymme för invånarna att förhålla sig till och hur det används. Kopplat till studien är hur lärarna beskriver skolgårdens yta för elevernas möjligheter att röra sig på och vilka närliggande naturmiljöer som kompletterar skolgården. Här konstrueras skolgården utifrån lärarnas kunskaper för att hålla jämna steg med den nya synen på skolgården jämfört med hur skolgården betraktades under förra seklet.

3.3 Centrala definitioner och begrepp

Fritidshem

Enligt Skolverket (2013) definieras fritidshem som en pedagogisk gruppverksamhet för barn mellan 6–13 år inom det offentliga utbildningssystemet. Fritidshemmets syfte att komplettera utbildning i utbildningsformer såsom i grundskolan, förskoleklass, specialskolan, grundsärskolan och sameskolan samt erbjuda elever en meningsfull fritid och rekreation enligt skollagen (2010:800).

Skolgård

I plan- och bygglagen (2010:900) definieras skolgården som en friyta avsedd för lek och utevistelse för barn. I huvudsak är ytan kopplad till barnens lek i anslutning till skolans verksamhet och geografiska placering. Förrådsbyggnader, bil- och cykelparkering samt ytor för lastning och lossning är otillgängliga för barnen och ingår därmed inte i friytan för lek och utevistelse.

Fritidspedagog/Grundlärare i fritidshem

Fritidspedagog är yrkestiteln för en person som är utbildad att arbeta inom ett fritidshem. I samband med en utbildningspolitisk reform ändrades titeln 2011 till grundlärare inriktning fritidshem (Orwehag 2013, s. 29). Ständig verksamhetsutveckling ska vara i fokus för den nya yrkestiteln och då genom systematiskt kvalitetsarbete enligt skollagen (2010:800). Under studien kommer vi använda begreppet fritidshemslärare för enkelhetens skull då informanternas utbildning härstammar från den äldre utbildningen före lärarutbildningsreformen 2011 och den nuvarande.

Genus

Enligt Conell och Pearse (2015, ss. 19–21) definieras genus som ett synsätt där män och kvinnor skapas med konstruerade egenskaper utifrån strukturella villkor i samhället, exempelvis att styrka förknippas med mannen medan kvinnan mer förknippas med omvårdnad. Denna ordning medför också att männen är högre positionerade i samhället medan kvinnorna är mer underordnade enligt Conell och Pearse (2015, ss. 21-24). Enligt Barlebo Wenneberg (2000, s. 65) kan genus ses som en konstruktion som är skapad utifrån sociala omständigheter i samhället som påverkar hur män och kvinnor ska förhålla sig till varandra. Kopplat till studien har vi valt genusbegreppet för att förstå pojkar och flickors rörelsemönster på skolgården.

Doing gender

Enligt Wester och Zimmerman (1987, ss. 134–135) kan begreppet *doing gender* definieras som att kön skapas i aktiva handlingar i sociala sammanhang. Ett exempel kan vara att en man leder en kvinna över en gata medan kvinnan i sin tur låter mannen ta det initiativet (West och Zimmerman 1987, s. 135) istället för att motsätta sig handlingen och klara sig på egen hand. Aktiviteter som omsätts i handling upprepade gånger syftar på att visa sin maskulinitet eller femininet utefter konstruerade egenskaper som samhället har skapat för män och kvinnor.

Conceived Space/Lived Space

Enligt Rönnlund (2015, s. 3) kan begreppet *conceived space* definieras som en yta med en avsedd tanke som skapats av utbildade experter. Skaparna har utformat rummet utifrån en föreställning vad det ska användas till och vem det ska användas av. Här avses mer samhällets regler vilka förhållningssätt som råder inom rummet. Rönnlund (2015, s. 3) definierar också begreppet *lived space* som ett rum som utgår utifrån hur invånare agerar på den och vilka relationer de knyter till rummet. Kopplat till studien kommer begreppen användas till att synliggöra hur lärarna förhåller sig till skolgården som rum för elevernas rörelse och hur ytan används till fysisk aktivitet.

4. Metod och genomförande

I denna del presenteras hur studien genomfördes i val av metod och analys. Vidare redogörs studiens trovärdighet och dess etiska riktlinjer för bemötande av informanterna.

4.1 Val av metod

Kvalitativ och kvantitativ metod

I forskning finns det två typer av vetenskapliga metoder att införskaffa material enligt Bryman (2002, ss. 33-36): kvalitativ och kvantitativ metod. Kvalitativ metod innebär att forskaren kommer ett objekt nära i syfte att få en djupare förståelse för en frågeställning. Detta sker i form av intervjuer eller observationer. Kvantitativ metod innebär att forskaren mäter data över en större befolkning för att få fram ett resultat, exempelvis via enkätundersökningar och stickprovskontroller. Fördelen med kvalitativ metod är att forskaren kan få mycket detaljerad information som dock kräver noggrant efterarbete och som ej kan generaliseras över en större grupp. Fördelen med kvantitativ metod är att det fort går att sätta ihop undersökningsmaterial och att den riktar sig till en större massa av informanter. Dock finns risk bortfall och att det inte går att undersöka en frågeställning närmare vid kontakt med informanten (Bryman 2002, ss. 272-273).

Denna studie är utformad efter en kvalitativ metod. Motivet var att komma i kontakt med fritidshemslärare för att del av deras resonemang kring skolgården som rörelsemiljö genom intervjuer. Observation som metod valdes bort då lärarnas tankar låg i större fokus och att lättare få tillgång till skolans miljö då vi slapp söka tillstånd för vår närvaro på informantens arbetsplats. Med intervjuer kunde vi också söka oss till fler skolor för att få tillgång till lärares uppfattningar om sina skolgårdar. Intervjuer kräver dock noggranna förberedelser och planering för att samtalet med informanten ska bli så meningsfullt som möjligt (Patel och Davidsson (2011, ss. 81-87). Detta gjordes i samband med sammanställningen av intervjubilagorna och transkriberingarna för att veta vilka intervjufrågor som var viktiga för studiens syfte.

4.2 Semistrukturerade intervjuer

Intervjuer är praktiskt användbara för att få mycket information under kort tid och kan också ändras beroende på hur intervjun ska se ut. Intervjuerna kan formas upp i semi-intervjuer, strukturerade intervjuer och ostrukturerade intervjuer. En semi-intervju innehåller en fast frågelistas med utrymme för följdfrågor. En strukturerad intervju har enbart en fast frågeställning utan följdfrågor. En ostrukturerad intervju har en öppen fråga som öppnar upp samtalet som fortskrider av fler öppna frågor. I vårt fall valde vi semi-strukturerad intervju som innebär att ett antal frågor ska besvaras men som också ger utrymme för följdfrågor för att fördjupa svaren och resonemangen (Alvehus 2013, ss. 82–83). Semi-intervjuerna gav studien en större bredd men fick också reflekteras efter varje intervju för att hålla frågeställningen relevant under arbetet.

4.3 Urval

Sannolikhetsurval och icke-sannolikhetsurval

Två urvalstekniker existerar i akademiskt metodarbete. Den ena tekniken är sannolikhetsurval och den andra är icke-sannolikhetsurval. Enligt Bryman (2002, s. 101) innebär sannolikhetsurval att forskaren vänder sig till en mängd mottagare som ska representera en population. I den samlingen väljs ett antal individer slumpmässigt utan personliga relationer till forskaren. I ett icke-sannolikhetsurval (Bryman 2002, s. 101) gör forskaren subjektiva val där deltagarna medvetet väljs utifrån tidigare kännedom och lämplighet. I ett subjektivt val speglar inte deltagarna en hel population och väljs i ett sparsamt antal.

I vår studie utgick vi från ett icke-sannolikhetsurval då detta lämpade sig för studiens syfte. I icke-sannolikhetsurvalet skedde det subjektiva urvalet genom snöbollsurval och ändamålsenliga urval enligt Alvehus (2013, ss. 66-70). Nedan förklaras mer ingående om våra urvalsmetoder:

Bekvämlighetsurval

Enligt Alvehus (2013, s. 68) innebär bekvämlighetsurval att forskaren riktar sig till informanter som är kända sedan tidigare, är lämpade och som kan bidra med sina kunskaper till undersökningen. Fördelen med urvalet är sökandet går snabbt och effektivt men att den personliga relationen kan påverka hur svaren blir. Två av informanterna i studien valdes på grund av personliga kontakter då de rymdes inom forskningsområdet och var lämpade med sin utbildning och yrkesutövning.

Snöbollsurval

Enligt Alvehus (2013, s. 68) innebär snöbollsurvalet att informanter delar med sig av personliga kontakter inom sitt nätverk för att hitta ytterligare informanter inom studiens område. Fördelen med urvalet är att sökandet sker snabbt men att forskaren kan bli begränsad inom den gruppen som kanske också delar samma syn inom studiens frågeställningar. Fyra av deltagarna i vår studie valdes på grund av rekommendationer från andra deltagare då hade utbildning och yrkesverksamhet inom studiens område.

Strategiskt urval

Enligt Alvehus (2013, s. 66) innebär strategiskt urval att forskaren vänder sig till en miljö som vederbörande känner till sen tidigare och som ska studeras. Fördelen med urvalet är att forskaren får tillgång till informanter inom den miljö som studien riktar sig till. Dock riskerar också forskaren att missa andra informanter som också bär med sig viktiga infallsvinklar. Två av deltagarna i vår studie valdes på grund av personligt besök på en grundskola som en av oss studenter gick på under de tidiga skolåren. Där kontaktades en informant som accepterade medverkan då vederbörande hade utbildning inom studiens område och var verksam inom fritidshem.

Urvalsgruppen

Urvalsgruppen i studien bestod av åtta utbildade fritidshemslärare som jobbar på fritidshem i Västra Götaland- och Skåne-regionen i sex olika kommuner. Två av deltagarna valdes på grund av ändamålsenligt urval från tidigare kontakter, två från ett strategiskt urval och fyra deltagare valdes på grund av snöbollsurval. Av våra åtta informanter var fem män och tre kvinnor. Hälften av deltagarna var relativt nyexaminerade grundlärare med en genomsnittlig arbetslivserfarenhet på ungefär tre år i yrket. Den andra hälften hade en arbetslivserfarenhet i yrket på ett spann mellan 20–40 år.

Det enda kravet var att deltagarna skulle vara utbildade fritidshemslärare och tjänstgöra på fritidshem. Detta för att få kvalitet i intervjuvaren och en starkt trovärdighet för studiens syfte. Totalt var åtta skolor involverade i studien. Samtliga var kommunala och var placerade i tätorter, bortsett från en som var placerad på landsbygden. Hälften av skolorna var F-6 och den resterande hälften F-5 och F-9. Elevantalet låg ungefär mellan 200–300 elever på sju skolor. Den sista hade cirka 60 elever inskrivna.

4.4 Datainsamling

Direktkontakt med lärare

Inför undersökningen kontaktades rektorer på ett antal grundskolor med fritidshem där tillstånd frågades om vår närvaro kring studiens syfte. Responsen var låg, endast en rektor svarade med positivt besked angående önskemål om intervju med lärare. Beslutet togs att direkt kontakta lärare för snabbare resultat. Under studien kontaktades informanterna genom tre kommunikationskanaler. Tre av deltagarna tillfrågades genom facebook, två genom e-mail och de sista tre genom telefon. Vid sammankomsten presenterades studiens syfte och de etiska förhållningsreglerna i korthet. Frågorna sattes samman i ett formulär (se bilaga 1) och utgick från temat hur fritidshemslärare arbetar med fysisk rörelse på skolgården.

Intervjuer och transkriberingar

Intervjuerna genomfördes i personalrummen på skolorna och spelades in på mobiltelefon. Intervjutiden per tillfälle uppgick till ungefär 30 minuter. Den längsta skedde i 40 minuter och den kortaste i 20 minuter. En intervju ägde dock rum utomhus för att informanten ville ge en tydlig bild av skolområdet. Totalt fick vi ut ca 80 A4-sidor intervjutext. Hälften av intervjuerna gjordes av ena uppsatsförfattaren och den andra hälften av den andra uppsatsförfattaren, bortsett från en intervju som gjordes gemensamt. Fördelen med detta upplägg är att bli mer effektiva i utfört arbete som dock kräver mer eftertanke vilken riktning intervjufrågorna ska ha. Enligt Alvehus (2013, s. 85) är transkribering en viktig del för att få med informantens fullständiga redogörelse och hur den uttalas. Detta gjordes direkt efter varje intervju för att snabbt bli bekant med materialet och överblicka vad som framkommit i det.

Följdfrågor och revidering av intervjufrågor

Bryman (2002, ss. 304–305) menar att forskaren bör vara flexibel i sina intervjufrågor beroende på situationen och därmed lämna utrymme för en annan ordningsföljd i frågeställningen. Under intervjuerna gavs chansen att ställa följdfrågor som ytterligare fördjupade svar som extra intressanta för studiens syfte. Dock var det viktigt att hålla följdfrågorna på en lagom nivå för att materialet inte skulle spreta i olika riktningar. Mellan intervjuerna fick vi utvärdera våra intervjufrågor och än mer överblicka vilka frågor som var angelägna för studiens syfte. Icke-relevanta frågor ströks medan nya tillkom som mer var relevanta för informanternas yrkesroll. Totalt hade vi ungefär 18 fasta frågor som ställdes till varje informant under intervjuerna med utrymme för följdfrågor.

4.5 Dataanalys och bearbetning av materialet

Hantering av datamaterial och tematisk analys

Studien bearbetades genom en tematisk analys. Enligt Bryman (2002, ss. 405) innebär en tematisk analys i korthet att forskaren granskar en vetenskaplig text för att se hur ofta ord, begrepp och händelser förekommer i ett sammanhang. Resultatet påverkas av forskarens syfte och frågeställningar med sin studie. Enligt Rennstam och Wästerfors (2015, ss. 220–236) utförs en kvalitativ analys och bearbetning av materialet i olika steg. Här redogörs stegen bit för bit.

1. Transkribering

Att transkribera innebär att föra över inspelat material till skriven text. Efter varje avklarad intervju fördes materialet över till en databas där arbetet började med att sammanställa texten och ge den en struktur kring språk och formalia. Detta tog många timmar i anspråk att göra. Arbetet delades upp mellan studieförfattarna för att göra transkriberingsprocessen effektivare och underlätta arbetsprocessen under studien.

2. Bli förtrogen med materialet

När en transkribering är genomförd kan forskaren direkt sätta sig in i texten för att vad som framkommit. Vi läste igenom materialet i omgångar för att få en överblick vad som sagts och vilket innehåll som dykt upp. Eriksson-Zetterquist och Ahrne (2015, s. 53) menar att tid oftast är en bristvara i en vetenskaplig undersökning vilket gör direkt insättning i texten extra viktig. Anteckningar fördes för att uppmärksamma viktiga inslag i det transkriberade materialet och få en sammanhängande överblick vad som framkommit i alla intervjuer.

3. Koda materialet

När materialet är genomläst kodas texten kring bitar som är relevanta för studiens syfte och frågeställning. Bitarna kategoriseras i teman som sammanställs efter vad som förekommit i datamaterialet. I studien färgkodades intressanta inslag från intervjusvaren för att skapa systematik i analysarbetet. Samtliga teman fick namn och lästes igenom för att lättare få överblick och förståelse för materialet i sin helhet.

4. Sortera och reducera materialet

Enligt Alvehus (2013, ss. 110-111) innebär sortering och reducering att författaren sorterar materialet utifrån studiens syfte och sällar bort delar som inte är relevanta för studien. Då intervjuerna gav mycket information gjordes en aktiv översikt vad som skulle vara med då allt inte går att presentera. När sorteringen av det transkriberade materialet var genomfört blev

slutresultatet i form av två teman om utrymme och genus kring studiens syfte. Det slutliga materialet vävdes sedan ihop till en berättelse som kopplade ihop syftet och frågeställningen. Enligt Alvehus (2013, s. 111) bör forskaren vara självkritisk och överblicka texten för att den ska uppfylla syftet och ha en tydlig röd tråd. Detta gjordes när texten skrevs om på vissa delar i studien för att förtydliga resultatet och hålla frågeställningarna relevanta.

5. Argumentera

När materialet har satts ihop ska forskaren i det sista steget argumentera för studiens budskap och visa vikten av dess betydelse i vetenskapliga sammanhang (Alvehus 2013, s. 111). Här lyftes valda citat fram från intervjuerna för att stärka resultatet. Med hjälp av teori, litteratur och tidigare forskning försöker också forskaren skapa förståelse för läsaren om studiens syfte och sätta texten i ett större perspektiv. Detta gjordes med stöd från forskningsdelen och tre teorier som knöts samman i diskussionsdelen där resultaten öppnades upp för personliga reflektioner. Målet är att besvara de frågeställningar som studien kretsar kring, vilket gjordes i samband med sammanställningen.

4.6 Studiens tillförlitlighet

Studiens validitet

Enligt Thurén (2007, 26) innebär validitet att forskaren undersöker de frågeställningar som studiens syfte är avsedd för. Även om några intervjufrågor har reviderats under processen så har våra frågeställningar varit drivande under arbetets gång. Dessa går ihop med resultatet som visar att ämnet om genus och skolgård har stått i centrum. Empirin har bestått av åtta intervjuer som innebar en mängd sidor att transkribera till läsbar text. Frågorna har varit samma för samtliga informanter i syfte att upprätthålla en god kvalitet på det empiriska materialet.

Studiens reliabilitet

Enligt Thurén (2007, s. 26) innebär reliabilitet att en studie är korrekt utförd och att resultatet är trovärdigt utifrån frågeställningen. Samtliga intervjuer spelades in och transkriberades med gemensam kodning för att öka reliabiliteten. Våra intervjufrågor och teman har varit lika för alla deltagare i studien. Det empiriska materialet har ej värderats i sammanställningen, dock tolkats utifrån hur vi uppfattar svaren.

Thurén (2007, s. 172) menar att neutralitet är viktigt för att en studie ska vara så trovärdig som möjlig då värderingar kan styra utfallet av resultatet. Empirin har genom valda citat lyfts fram för att stärka resultatet och visa på hur frågeställningen besvarats. Davidsson och Patel (2011, s. 109) lyfter fram vikten av att forskaren är öppen i sin redovisning av forskningsprocessen för att utomstående ska bilda sig en uppfattning om resultatet. Metoden och arbetsprocessen har redovisats i studien för att stärka resultatet och öka studiens trovärdighet tillsammans med teori och tidigare forskning.

Bryman (2002, s. 46) menar att pålitlighet är ett viktigt inslag i vetenskaplig forskning. De informanter som deltog var samtliga utbildade och verksamma på fritidshem. Detta urval gjorde att kvaliteten på samtalen var hög och ytterligare styrkte trovärdigheten för studiens syfte. Genom att vända oss till utbildade kunde vi veta att det fanns en pedagogisk medvetenhet förhållningssätt gentemot fritidshemmet och att deras utbildning vilade på vetenskaplig grund.

4.7 Etiska överväganden

Studien utgick från Vetenskapsrådets (1990) fyra etiska riktlinjer för god forskningsetik. Dessa är samtyckeskravet, informationskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Informationskravet innebär att vi informerade deltagarna inför studien vad intervjun skulle handla om och hur informationen skulle användas. Informanten fick därmed ta ställning till att delta i studien eller inte. Detta för att informanten skulle känna sig bekväm med sin närvaro. Samtyckeskravet innebar att deltagarnas delaktighet var frivillig och kunde närsomhelst under studien avbryta sin medverkan i händelse av obehag. De skulle ge sitt godkännande till sin medverkan och att samtalandes spelades in, något vi frågade först innan intervjuerna startade.

Konfidentialitetskravet innebär att deltagarnas medverkan är anonym, att de har fingerade namn och ej kan spåras. Detta för att garantera deltagarnas säkerhet och integritet. Nyttjandekravet innebär att studiens material ska enbart användas för studien och ej hamna i obehöriga händer. När studien är avslutad ska alla ljudfiler förstöras. Detta uppfylldes då samtliga inspelade samtal togs bort när intervjuerna och transkriberingarna var genomförda.

5. Resultat och analys

I denna del presenteras resultatet av informanternas svar utifrån studiens två teman om genus och skolgårdens utrymme. Citaten varvas med egna tolkningar och avslutas med en analys där resultatet överblickas genom teori, litteratur och tidigare forskning.

5.1 Presentation av informanterna

Oscar

Oscar har jobbat på sin nuvarande arbetsplats sedan sin examen för drygt tre år sen. Skolan är en grundskola i Västra Götaland som rymmer ungefär 300 elever. Han delar tjänsten mellan fritids och som idrottslärare.

Johan

Johan jobbar på en grundskola i Västra Götaland sedan examen för drygt tre år sen. Han delar tjänsten som idrottslärare och grundlärare i fritidshem.

Olle

Olle har sin tjänst på en grundskola i Västra Götaland med runt 300 elever och har jobbat där sedan examen för ett år sen. Han delar sin tjänst på fritidshem och som idrottslärare.

Richard

Richard jobbar på en grundskola med cirka 300 elever i Skåne och har haft tjänsten där i fem år. Han har ungefär tio års erfarenhet inom yrket.

Pelle

Pelle arbetar på en grundskola i Skåne med cirka 300 elever och har gjort de senaste tio åren. Han har över tjugo års erfarenhet inom yrket och delar tjänsten som lärarassistent och fritidshem.

Sara

Sara har sin tjänst på en grundskola med ca 300 elever i Västra Götaland i en större kommun. Hon har arbetat där i över trettio år och delar sin tjänst mellan fritidshem och elevresurs i undervisningen.

Lena

Lena arbetar på en mindre grundskola med cirka 60 elever i en liten ort i Västra Götaland. Hon har tjänstgjort där sedan examen för två år sen. Tjänsten delas med bildundervisning och fritidshem.

Helena

Helena arbetar på en grundskola i Västra Götaland som rymmer cirka 300 elever och har det gjort i ungefär fem år. Totalt har hon drygt fyrtio års erfarenhet inom yrket sedan examen.

5.2 Utrymme – hur beskriver lärare skolgårdens storlek och dess möjligheter?

I denna del beskriver informanterna sin skolgårds storlek och hur detta påverkar elevers möjligheter att röra på sig. Även andra utemiljöer utanför skolgården kommer lärarna beskriva med kommentarer hur svaren ska tolkas. Delen avrundas med en analys utifrån rumsteori och tidigare forskning om naturmiljöers påverkan för elevernas hälsa och utveckling.

Skolgård med litet utrymme

Här beskriver fyra informanter att skolgården är för liten i förhållande till mängden elever.

Oscar: Den är ganska liten upplever jag. Det är... en stor del av den är en skog, vilket gör att den blir väldigt mycket lerig och... vi har en rutschkana, två sandlådor och en liten lekställning ungefär. Så skulle jag beskriva den.

En tolkning från beskrivningen är att skolgården inte är anpassad för elevgruppens storlek och att den behöver ses över för att bli mer lämplig i verksamheten. Väder är en faktor som orsakar svårigheter för elevernas rörelseutrymme.

Richard: Jag vet om att de önskar att de hade en större skolgård, det hade ju såklart varit jättebra både för dem och för oss lärare. Men som sagt vi ligger ganska centralt och vår skolgård är tillräcklig, men det hade kunnat vara lite större.

En tolkning är att den centrala placeringen kompenserar utrymmet på Richards skola. Även om informanten uppger att utrymmet är tillfredställande så finns önskemål från personal och elever om större yta på skolgården.

Sara: Ett par gånger om dagen är i princip alla ute och då blir det rätt trångt, det blir det, man ser en tendens att det kan vara irritation om det är trångt så är det så.

Här kan det tolkas som att skolgården inte är tillräcklig för elevernas antal och att det blir konflikter när många elever är ute samtidigt på rasterna.

Helena: Ja, skolgården är uppdelad i två delar – en på framsidan och en på baksidan. Baksidan där har vi fotbollsplaner och pulkabackar och närheten till skogen. Framsidan

är mer lek miljö med lite gräsmatta och klätterställningar, bordtennisplan, tennisplan och ja... lite rörelse på asfalten om man säger så. Så det finns ändå tycker jag olika utgångslägen för aktiviteter. Sen är skolgården gammal märker man ju och det är mycket barn så det är ganska trångt emellanåt och så.

Citatet kan tolkas som att skolgårdens utrymme blir bristfälligt när flera elever är ute samtidigt. När Helena lyfter fram skolgårdens delar kan en tolkning bli att lärarna bättre ska ha koll var eleverna befinner sig på planen och vad de får göra.

Citaten ovan visar att informanterna anser sin skolgård som liten i förhållande till antalet elever på sina skolor. De beskriver att utrymmet gör möjligheten att röra på sig blir begränsad och ökar risken för konflikter bland eleverna. I Oscars och Richards citat visas det hur placeringen och utformningen av skolgården spelar roll för elevernas utrymme på den. I Oscars fall var det vädret som kunde bli ett hinder för elevernas säkerhet när marken blir lerig. I Richards fall var skolans centrala läge en fördel enligt honom som ej kunde kompensera för elevernas önskemål. Sara berättar att skolgården är liten och att konflikter mellan eleverna ibland sker när alla är ute. Helena berättar att skolgården är uppdelad. I hennes citat anges att skolgården är gammal och uppdelad för att markera för eleverna vad som erbjuds och var de får vara på den.

Skolgård med tillräckligt utrymme

Här beskriver tre informanter att skolgårdens utrymme är tillräckligt i förhållanden till mängden elever.

Pelle: Jag tycker den här skolgården är stadens bästa skolgård, naturskolgård. Vi har träd, vi har gräs, vi har naturligt kuperad... Vi har en skog alldeles intill. Vi har även gungor, gungbräden, vi har även klätterställning, och uppe vid ett annat hus som vi inte ser här har vi en sån här snurre också.

Citatet visar på skolgårdens innehåll och närhet till skog. En tolkning är att skolgården görs extra attraktiv med tillgången till naturen och dess utformning för elevernas behov.

Lena: Den är väldigt viktig, vi har tur. Vi har skog, vi har asfalt, vi har gräs, vi har en grusplan, det finns skolgårdar som bara har asfalt, och jag har varit vikare för vissa av de här skolorna, och där är det inte så roligt. De kan gömma sig, ja kurragömma, klättra, det finns saker i vägen man kan hitta på en lek lättare, så jag tycker att den ytan som man har är väldigt viktigt för lekens skull.

Lena belyser naturmiljön runt skolan som elevernas uterum. Här kan det tolkas som att naturen används ofta som redskap i verksamheten då skolan är lokaliserad i ett naturnära område. Skolgårdens innehåll gör den varierad för elevernas lekar och aktiviteter.

Johan: Skolgården är ganska bra. Den har en väldigt stor och öppen yta som många får plats på och har många olika delar olika planer så att säga.

Här lyfter Johan fram att skolgården har bra med utrymme, öppen yta och att alla elever får plats. En tolkning är att skolgårdens storlek gör den inkluderande och att dess olika planer erbjuder mycket utrymme för elevernas aktiviteter.

I citaten finner vi att informanterna uttrycker att skolgårdens yta är tillräcklig i förhållande till mängden elever. Utrymmet gör att eleverna får bättre möjligheter att röra på sig i samband med raster och utevistelser. Två av informanterna anger närliggande skogar som viktiga miljöer för att utöka skolgårdens storlek.

Skolgårdens avgränsningar och kompletterade utemiljöer som beskrivs

I denna del beskriver tre av informanterna naturen utanför skolgården och hur den kompletterar elevernas möjlighet till rörelse utanför skolgården.

Johan: Vissa elever är uppe i skogen som tillhör skolan, man kanske inte har så bra uppsikt från skolgården men dom bygger kojor och har olika jage-lekar uppe i skogen. Det är bara bra att dom är där, det är bra rörelse.

En tolkning är att skogen främjar elevernas hälsa och utveckling med hänvisning till platsen stora utrymme. Här lyfts elevernas kreativitet fram för att betona utemiljöns betydelse för deras lärande.

Sara: Ja, vi brukar vara på Toredammsberget, uppe på berget eller nere i en liten dunge som finns vid en damm och så vidare och där finns det möjligheter för elevernas rörelse. Sen kan man gå ned till älven också, går också bra.

En tolkning från citatet är att naturkontakten har en positiv inverkan på elevernas välmående och att de får lära känna miljöer utanför skolans område. Närliggande naturmiljöer blir en förlängning av skolgården.

Helena: Sen går vi till skogen en dag i veckan på fritids och då kan dom få olika uppdrag. Det finns naturligtvis fri lek. Uppdrag kan vara till exempel vara olika saker i skogen. Det tycker dom är kul och då kan man få in lite matte i skogen om man vill det så att man ska skriva sitt namn i pinnar eller barr och räkna vem som har flest barr (skratt) eller lägga upp tal och så med naturmaterial. (...) Barnen älskar att gå till skogen och tycker det är jättekul. Sen är det bra lekmiljö så dom leker mycket själva och bygger kojor och så.

Citatet visar på skogen som pedagogisk resurs. En tolkning är att lärarna är medvetna om vad utomhusvistelser i skogsmiljö kan betyda för eleverna och vilka möjligheter den ger i skolans verksamhet. Ytterligare en tolkning är att skogen blir ett rum för eleverna med hänvisning till intresset att vistas där.

Lena: Ja, med fritids så tar vi promenader. Vi är ute ganska mycket, vi är ute så ofta det tillåts och vi använder samhället. Vi en grusväg i byn som vi går upp och tittar på hästarna, hälsar på hästarna och kossorna på sommaren. Vi har en lekplats i byn som är en kilometer bort kanske, lite mer än en kilometer bort är det. Vi har också ett ljusspår i skogen mitt emot skogen, och där har vi en stor koja, som förskoleklassen har byggt, som vi på fritids också bygger.

I citatet lyfter Lena fram utemiljön och dess många möjligheter i skolans undervisning. En tolkning är att fritidshemmet ofta använder sig av utemiljön när tillfälle ges för att eleverna ska få en relation till naturen. Som exempel anges kojbygget som en aktivitet för att engagera eleverna i den utomhusförlagda verksamheten.

I citaten uppger informanterna att tillgången till skog och andra utemiljöer är viktiga komplement till skolgården. Här får eleverna mer yta att röra sig på och få utlopp för olika aktiviteter, exempelvis grupplekar. I Helenas citat uppges organiserade utomhuspedagogiska aktiviteter förekomma i samband med hennes besök till den närliggande skogen utanför skolan. I Lenas citat används naturen mer frekventinslag i fritidshemmets undervisning. I överlag visar lärarna intresse att vistas utomhus och berättar om de möjligheter som erbjuds i samband med naturbesöken.

Hur ska skolgårdens betydelse förstås genom teori och litteratur?

När vi analyserat intervjuerna har det framkommit blandade åsikter om skolgårdens storlek och ytans betydelse för elevernas möjligheter att röra på sig. Fyra informanter menar att skolgården är för liten i förhållande till mängden elever. Resten anger att skolgården är tillräcklig i storlek men kunde gärna få vara större till nytta för elevernas fysiska aktiviteter. Sett till helheten så tolkar vi att samtliga informanter är eniga om att skolgården är viktig ur ett hälsoperspektiv. Med detta tolkas att eleverna får röra på sig efter stillasittandet i klassrummen i samband med undervisningen.

Bland svaren finns ett mönster att dela in skolgården i zoner med regler kring beteende och vistelse. Att förebygga konflikter och ha koll på vad som händer på den har också uppgetts som några av lärarnas uppgifter bland svaren. I denna struktur finner vi stöd från Rönnlunds (2015, ss. 3–5) rumsteoretiska perspektiv som nämner begreppen *conceived space* och *lived space*, alltså hur ett rum är skapt och hur det rumsligt uppfattas och används av dess invånare. Här åsyftar vi lärarnas resonemang att hålla koll på eleverna med regler var de får vara och vad de får göra. Begreppet *conceived space* blir utifrån vår tolkning en förvaringsplats för eleverna medan *lived space* mer kan tolkas hur ytan används till rörelse från lärarnas sida. Exempelvis försökte en intervjuperson synliggöra lekredskap på skolgården för att inbjuda till aktivitet bland eleverna, något som Ahlgren (2013, ss. 99–116) belyser för att skapa lustfyllda lärmiljöer i fritidshemmets verksamhet.

Skogen var något som ofta återkom med jämna mellanrum när lärarna beskrev skolans närmiljöer. I intervjuerna uttryckte lärarna stort intresse att använda sig av dem för att främja fysisk rörelse och aktiviteter hos eleverna. Ur ett socialkonstruktivistiskt perspektiv beskriver Barlebo Wenneberg (2000, ss. 72–75) hur människan förmedlar kunskap och värderingar till vidare generationer. Ur denna ansats kan det tolkas - kopplat till utomhusvistelser - att lärarna för vidare bilden av naturen till eleverna som en plats förknippat med rörelse, hälsa och glädje. I datamaterialet kan vi se att lärarna sätter stort värde på naturbesök då dessa blir ett extra rum för elevernas fantasi som inte är lika begränsad av skolgårdens ramar. Lenas citat från en av intervjuerna fångade vår uppmärksamhet kring temat. Detta belyser skogens betydelse för hennes elever, speciellt kring deras utveckling.

Szczepanski (2007, ss. 9–28) beskriver skogen som ett uterum som bejakar människans behov av frihet att upptäcka och utforska med alla sina sinnen. I studien har lärarna försökt komplettera skolgården med skogsbesök i en slags växelsamverkan kring olika aktiviteter. Szczepanski (2011, ss. 9–28) lyfter fram upplevelsen av naturen som en drivande kraft bakom elevernas kreativitet som lärarna uppger bland intervju svaren. För att återkoppla till Rönnlunds (2015, ss. 3–5) rumsteori är det begreppet ”*lived space* som återkommer. Detta menas med hur eleverna förhåller sig ytorna och vad de används till från deras sida. I skogsmiljön märker vi svaren att eleverna får mer yta att röra sig på men också friare förhållningsregler jämfört med skolgården.

5.3 Kön - Hur beskrivs könets roll för rörelse på skolgården?

I detta avsnitt kommer vi att diskutera lärarnas svar kring kön och dess betydelse på elevernas rörelse på skolgården. Delen avrundas med en analys utifrån teori och tidigare forskning.

Killarna rör sig mest

Här beskriver fem av informanterna hur pojkar och flickors rörelsemönster ser ut på deras skolgårdar.

Oscar: Pojkarna är mera... vad ska jag säga? Dom är... jag tycker dom är mycket mera aktiva under rasterna eller på uteaktiviteterna, mycket mera aktiva. Tjejerna... ofta är det tjejerna som går mer på baksidan och liksom tar det lugnare medans killarna är framme.

Citatet kan tolkas som att killarna rör sig över merparten av skolgårdens yta medan flickorna föredrar att vistas i en mer undanskymd del av den. Baksidan som framkommer blir flickornas egen plats som döljer lärarnas insyn över planen.

Richard: Skillnaden är ju att killar tenderar att leva sig in i olika actionroller som typ Spiderman, Batman exempelvis... Däremot tycker jag att tjejerna har tendens att komma på fler idéer när det kommer till lekar och tjejer är mer fantasifulle. Killarna tycker om att låtsas skjuta varandra med pistoler.

I det här citatet kan det tolkas som att killarna tar intryck från populärkulturella inslag utifrån hur de väljer att röra sig. I flickornas fall beskrivs deras rörelse i termer av fantasi och kreativitet. Här skulle situationen kunna tolkas som att det finns normer för hur pojkar och flickors rörelse kommer till uttryck.

Pelle: Killarna är mer gärna i grupp, och spelar typ fotbollsspel ja bollspel, tjejerna är ofta två och två, eller kanske i lite mindre grupper. Ofta någon slags hierarki i grupperna också naturligtvis. Dom utvecklar sina identiteter när dom är med varandra i grupperna.

I citatet nämner Pelle att det pojkarna och flickorna utvecklar sin identitet och sitt förhållningssätt i sina grupper. Detta kan tolkas som att strukturella roller i vad som anses manligt och kvinnligt förstärks med gemenskapen i könshomogena grupper.

Sara: Jag ser framför mig att pojkarna rör sig mer, speciellt dom som är... ju äldre dom är desto mindre rör sig flickorna. Men då tänker jag på mellanstadiet. Tjejerna har andra intressen, dom kanske löser livets gåtor möjligtvis. Jag vet inte exakt varför.

Sara berättar att pojkarna rör sig mer på hennes skolgård. I citatet uppger Sara att flickorna tenderar att röra sig mindre aktivt med stigande ålder när andra intressen tar över under mellanstadiet och framåt.

Helena: Killarna är ju väldigt aktiva, de reser sig runt om man säger så. Tjejerna är också aktiva, de är i rörelse mycket, sen att kan de ju kanske stå och prata på ett annat sätt så men man märker ju lite skillnad det gör man.

Helena berättar att hon märker en skillnad hur pojkar och flickor rörsig på skolgården. Även om båda kön är aktiva fysiskt så har hon intrycket att pojkarna tar mer plats på planen med sina aktiviteter.

Här visar lärarna i citaten att de uppfattar att finns skillnader mellan hur pojkar och flickor rör sig på skolgården. I merparten av svaren uppges att pojkar rör sig mer aktivt över hela skolplanen medan flickorna hamnar mer i lugnare aktiviteter. I Richards citat berättar han att pojkarna tar mer actionbetonade roller medan flickorna är mer intresserade av lekar. I Pelles fall uppges att pojkarna rör sig i större grupper medan flickor rör sig i mindre grupper med en identitetsutveckling som pågår inom grupperna.

Killar rör sig inte annorlunda än flickor

Här beskriver en informant om det motsatta förhållandet på pojkar och flickors rörelsemönster på skolgården och hur skolan jobbar med detta.

Lena: Nej, när vi har bandy och är ute så är det, vi har, vi har två stycken förskoleklasstjejer som älskar spela med killarna från tre fyra som älskar spela bandy så är de mitt i smeten. Vi harkillar som älskar röda rockringar och spelar med tjejerna, och dansen när vi har disko här ute, vi försöker vara väldigt tydliga och säga att det inte finns någon killgräns och inga tjejgrejer. Alla kan göra precis vad de vill, så att vi vågar försöka visa rätt. Vi säger att det inte finns några killgrejer eller tjejgrejer. Alla kan vara med.

Lena berättar att aktiviteterna på skolgården är blandade där pojkar och flickor gör saker tillsammans. Utifrån citatet kan det tolkas att lärarna aktivt arbetar med att förändra normer för hur pojkar och flickor ska vara på skolan och vad de får göra.

Lena: Killarna är inte rädda för att ta de vanliga tjejgrejer som rock ringar eller hopprep eller om man tänker på innemiljö eller lek med Barbies, väldigt ofta leker killarna med Barbies så, och de leker mamma, pappa, barn. Här om dagen var det en pojke som var mamma så att ja, och vi har barn här som har två mammor, så resten är väldigt vana att, det är som det är.

I citatet visar Lena ytterligare exempel på hur killar leker ihop med tjejerna och med saker som tjejerna brukar ha. Detta kan tolkas som att lärarnas inställning och medvetna arbete har haft betydelse för att motverka roller mellan pojkar och flickor.

Lena uppger att skolan har ett aktivt värdegrundsarbete där jämställdhet mellan pojkar och flickor uppmärksammas. I citaten kan det ses att pojkar uppmuntras att vara delaktiga i lekar som traditionellt förknippas med flickor på skolgården, exempelvis lekredskap eller grupplekar.

Det är mer killar på fotbollsplanen

Här beskriver tre av informanterna fotbollsplanen som en central plats för killarnas rörelsemönster på skolgården.

Oscar: Killarna har ett mer intresse för fotboll men jag tror att det finns även tjejer som har det men killarna tar nog över väldigt mycket när det kommer till... Dom tar mer plats än vad tjejerna gör och då kanske dom känner att dom inte får plats med det dom vill göra. Då väljer man andra platser.

Oscar berättar att killarna har ett större intresse för fotboll och att detta tar uttryck i att killarna ofta befinner sig på fotbollsplanen. Enligt honom blir konsekvensen att tjejerna väljer andra platser att vara på utöver fotbollsplanen.

Johan: Det är nog mer killar på dom ställena kanske... Kan tänka mig att det är mer killar som spelar fotboll, att dom generellt kanske tycker det är roligare, inte så att killar spelar mer fotboll än tjejer men att fler killar kanske håller på med fotboll och sånt.

Johan berättar att hans intryck är att killarna ofta aktiverar sig i bollsporter på skolplanen än flickorna genom sitt intresse. En tolkning är att killarnas fotbollsintresse blir grunden för deras närvaro på fotbollsplanen.

Olle: Det är mer killar på fotbollsplanen som rör sig fysiskt där. Sen är det mer... det är ganska blandat med just som dom där lekarna blir, blandat vilka som vill vara med. (...)Vi har lite...vi har en pedagog som är domare som brukar klä på sig lite fotboll domarkläder och ställa sig på planen och vara där och sköta till exempel. Det brukar locka till att fler barn vill vara med och tycker det är roligt att göra det. Man gör en grej av det.

En tolkning av citatet är att lärarna försöker skapa inkludering för alla elever på fotbollsplanen genom metoden att ha personal på plats. På fotbollsplanen uppges en övervikt av pojkar men att platsen oftast är blandad mellan pojkar och flickor.

I citaten beskriver informanterna fotbollsplanen som den del av skolgården som pojkarna brukar vara på. Här uppges fotbollen vara ett intresse för pojkarna, något som de tar med sig till skolgården. I Oscars citat berättas det att killarna tar med plats än flickorna på fotbollsplanen som då söker sig till andra platser på skolområdet. I Olles citat har lärarna en aktivitet för att skapa inkludering för alla elever i anknytning till fotbollsplanen.

Hur pojkar och flickors rörelsemönster på skolgården förstås genom genus?

Nästan alla informanter beskrev att skolgården är genuskodad beroende på yta och val av aktiviteter. En framträdande del som återkommer bland svaren är fotbollsplanen som pojkarna brukar vara på. Här fick vi uppfattningen utifrån intervjuerna att killarnas intresse för bollsporten medför att de ser fotbollsplanen som sitt eget område där de bekräftar sin position inom den egna gruppen.

Även hur pojkarna rör sig och det utrymme de tar var också en bit som fångade vår uppmärksamhet i datamaterialet. Flickorna beskrevs av informanterna som mer lugnare där fokus låg på deras grupp lekar och vistelse av skolplanens mer främre delar. I takt med att vissa skolgårdar är små i förhållande till elevantalet kan tillgången till utrymme ske till pojkarnas fördel medan flickorna får stå tillbaka. Genom socialkonstruktivismen (Barlebo Wennerberg 2000, ss. 61-66) kan vi förstå att genus har betydelse för hur skolgården konstrueras med normer för hur pojkar och flickor ska förhålla sig till varandra. Resultatet återkommer även hos West och Zimmermans (1987, ss, 137-140) forskning som menar att kön görs i handlingar som förknippas med maskulinitet och femininitet. Utifrån denna teori menas med pojkarnas rörelseformer bekräftas i kraft sin position på bekostnad av flickornas rörelseutrymme.

Resultatet överensstämmer också med Epsteins et al. (2001, ss. 158–159) och Flynns (1998, ss. 148-157) forskning som visar att skolgården har skillnader i hur pojkar och flickor rör sig på den. Här är det pojkarnas fysiska aktiviteter som står i centrum på skolgården medan flickorna hamnar i skymundan eller förhåller sig till vad pojkarna gör. I intervjusvaren kan vi se att skolgården har drag att vara könskodad i fråga om aktiviteter och val av platser som eleverna väljer att vara på. Även om läroplanen (Skolverket 2016, s. 8) uttrycker att skolan och fritidshemmet ska motarbeta traditionella könsroller så får vi intrycket att dessa strukturer är svåra att motverka i verksamheten bland informanternas svar. En tolkning är att detta kan begränsa i vad eleverna får göra för aktiviteter från lärarnas sida eftersom fritidshemmets verksamhet bygger på elevernas intresse i val av aktiviteter.

En deltagare uttryckte att skolan medvetet arbetar med att bryta dessa roller genom att exempelvis påtala att inga tjej- eller pojklekar existerar. En reflektion är att resultatet kan tolkas som att kön inte är något statiskt och kan förändras genom medvetna handlingar. Teoretiskt kan detta återkopplas till socialkonstruktivismen som menar att samhällsmässiga tillstånd kan förändras beroende på hur dessa konstrueras av människan. Verkligheten konstrueras alltså om, vilket blev uppenbart i Lenas fall. Genom att pedagogen griper in kan också könets roll på skolgården förändras när eleverna får lära sig att det inte finns platser eller aktiviteter som är reserverade för pojkar eller flickor. Kopplat till syftet blir en reflektion att skolgårdens yta fördelas mer jämställt om pedagogen är medveten hur eleverna rör sig på den och vad den används till.

6 Diskussion

Detta kapitel är uppdelat i tre delar. I den första delen diskuteras resultatet av materialet utifrån forskning och teori. I den andra delen finns slutdiskussionen där vi ställer materialet och forskningen utifrån vilka konsekvenser det ger för fritidshemmets verksamhet. Den tredje och sista biten föreslår vi ytterligare forskning inom området och vilka vägar den kan ta.

6.1 Resultatdiskussion

Fritidshemslärarens uppfattning om skolgårdens utrymme för rörelse

På frågan om skolgårdens betydelse för rörelse så svarar samtliga deltagare i princip att skolgården är en viktig roll för hur eleverna rör sig. Det är där eleverna får springa av sig mellan lektionerna och aktivera varandra genom lekredskap eller grupplekar. På fritidshemmet glider vistelsen på skolgården mer över till eleverna egna val av aktiviteter. En återkommande aktivitet är bollsporter, oftast fotboll som sker på fotbollsplanen en bit bort från skolplanen.

Oftast uppges skolgården vara indelad i zoner med tydliga markeringar vad delarna är avsedda för, exempelvis fotbollsplaner på baksidan av planen eller skolgården på framsidan av den. En tolkning är att informanterna vill övervaka var eleverna befinner sig och förmedla vilka regler som gäller på skolplanen. Här har vi haft nytta av Rönnlunds (2015, ss. 3-5) rumsteoretiska perspektiv för att få förståelse hur skolgården uppfattas av lärarna. I och med frånvaron av elevernas och egna observationer perspektiv blir vår analys begränsad, vilket också påverkar hur skolgården kan ses ur ett större perspektiv.

Tre av informanterna svarade direkt eller indirekt att de uppfattade skolgården som liten i förhållande till mängden elever. Detta mönster strider mot Boverkets (2015, s. 17) rekommendationer om en skolgårdsyta med tillfredställande utrymme att röra sig på. Utvecklingen kan ses i förhållande till de ökande elevgrupperna i fritidshemmet enligt Skolverket (2017, s. 2) när fler människor samlas på en mindre yta. Här blir en utmaning för personalen att kunna se samtliga elever men också vara tillgängliga för aktivitet eller stöd om behov skulle uppstå.

Informanterna svarar också att de ofta försöker besöka en skog i närheten av skolan för att fylla ut skolgården som utemiljö. Anledningen till besöken är att eleverna mår bra av att komma i kontakt med nya naturområden, vilket också Naturvårdsverkets (2011, ss. 89-91) forskning visar för elevernas utveckling och hälsa. Att använda sig av utomhusmiljöer ligger också i linje med uppdraget att komplettera skolan enligt skollagen (SFS 2010:800). Szczepanski (2007, ss. 22-25) lyfter fram naturen som en extra yta att röra sig på med positiv inverkan på elevens hälsa. En diskussionsaspekt är att skolans placering och tillgång till grönområden spelar roll för elevernas välmående och trivsel. Ju närmare skolan har tillgång till natur och övriga utemiljöer, desto större möjligheter har personalen att kunna variera den reguljära undervisningen inomhus med aktiviteter utomhus.

I resultatet kan vi se att fritidshemmet har en betydande roll för få att få eleverna att röra sig på skolgården och i närliggande utemiljöer. En reflektion är att fritidshemmets mer friare ramar för undervisning ger personalen mer möjligheter att använda skolplanen och övriga utemiljöer för elevernas hälsa och utveckling. För en av informanterna som jobbade i ett naturnära område blev utomhusmiljön extra viktig att ta tillvara. Detta gällde i synnerhet för fritidshemmet som var mer benägen att vistas ute då undervisningen inte är lika förlagd inomhus som ämneslärares.

Fritidshemslärares uppfattning om betydelsen av genus för rörelse på skolgården

Nästan alla informanter beskrev att skolgården är genuskodad beroende på yta och val av aktiviteter. En framträdande del som återkommer bland svaren är fotbollsplanen som pojkarna brukar vara på. Även hur pojkarna rör sig och det utrymme de tar var också en bit som fångade vår uppmärksamhet i datamaterialet. Flickorna beskrevs av informanterna som mer lugnare där fokus låg på deras grupp lekar och vistelse av skolplanens mer främre delar. I takt med att vissa skolgårdar är små i förhållande till elevantalet kan tillgången till utrymme ske till pojkarnas fördel medan flickorna får stå tillbaka.

Epsteins et al. (2001, ss. 158–159) och Flynns (1998, ss. 148-159) forskning visar att skolgården och rörelse är kopplade till traditionella genused mönster. Här är det pojkarnas fysiska aktiviteter som står i centrum på skolgården medan flickorna hamnar i skymundan eller förhåller sig till vad pojkarna gör. Även om läroplanen (Skolverket 2016, s. 8) uttrycker att skolan och fritidshemmet ska motarbeta könsroller så får vi intrycket att dessa strukturer är svåra att motverka i verksamheten bland informanternas svar. En orsak utifrån vår tolkning kan vara att personalen inte vill begränsa i vad eleverna får göra för aktiviteter på fritidshemmets verksamhet på intresse och frivillighet från elevernas sida.

En deltagare uttryckte att skolan medvetet arbetar med att bryta dessa roller genom att påtala att inga tjej- eller pojklekar existerar. Agerandet kan återkopplas till West och Zimmermans (1987, s. 127) forskning där kön återskapas i handlingar som visar hur genus uttrycks i termer av maskulinitet och femininitet. Här menar också socialkonstruktivismen (Barlebo Wenneberg 2000, ss. 29-30) att strukturer kan förändras beroende på hur människor formar dem i ett tidsperspektiv. En tolkning från informanten intervju är att traditionella könsmonster kan förändras i det långa loppet genom medvetna handlingar från pedagogens sida. Pedagoger konstruerar därmed ny kunskap hur genusroller kan belysas och förändras.

6.2 Metoddiskussion

Genom våra kvalitativa intervjuer kom vi våra informanter nära och erhöll därmed stora mängder information. Intervjuerna bidrog till att göra studien trovärdig och få en kvalitet i datamaterialet. Samtliga intervjuade var utbildade fritidshemslärare och verksamma på fritidshem, vilket gjorde att de kunde förhålla sig till våra frågeställningar utifrån studiens syfte. Att ha flera intervjuer på olika skolor i två regioner tillför fler perspektiv hur skolgården används och ser ut. Dock är resultatet inte representativt för hela yrkeskåren med hänvisning till informanternas antal.

Vårt fokus på semistrukturerade intervjuer gav upphov till följdfrågor som i sin tur gav oss sidospår utöver våra frågeställningar. Här fick vi göra en översyn vilka frågor som var viktiga för syftet och vad som var relevant för studien. En konsekvens var att svaren ibland kunde bli spretiga och inte höll samma kvalitet på innehållet. Hade vi haft en helt strukturerad intervju hade svaren helt utgått vad exakt vi hade velat veta och lämnat fler nyanser utanför. I efterhand kunde observation vara ett bättre metodval då detta var mer lämpligt för studiens syfte. Genom att observera hade vi kunnat se hur eleverna rört sig på skolgården och vilka former detta hade skett under. Förmodligen hade studien mer utvecklats till en fallstudie om arbetet hade förlagts till en skola.

En lärdom är att först utgå från teorier och ha en utarbetad intervjuguide där vi på förhand bestämt vad som var viktigt att undersöka och sedan genomför metodarbetet i intervjuerna. Längden på intervjuerna påverkade också materialinsamlingen. Vi siktade på att 30 minuters samtal för varje informant och märkte att längre samtal gav mer information att analysera. Dock insåg vi också att med längre samtal måste frågorna också vara mer knutna till syftet för att inte frågeställningen skulle bli spretig och komma på avvägar.

När studien påbörjades hade vi fastställt ett område som vi ville undersöka med kring studiens syfte. I databearbetningen utgick vi efter en tematisk analys där vi överblickade vilka teman som framkom i materialet. Efter varje genomförd transkribering sammanställdes materialet och kodades för att se vilka teman som belystes. De teman kring rörelse, yrkesroll och genus som vi uppfattade som återkommande blev underlaget för analysen och diskussionen i arbetet. Efterhand fick frågeställningarna skrivas om för att matcha materialet vi fick fram. Med ändringarna medföljde interna diskussioner vilken riktning studien skulle ha och vad som var relevant till syftet. I slutändan togs beslutet att korta ned studiens tre teman till två som blev genus och utrymme för att göra studien mer lättläst, sammanhängande och enkel att sätta sig in i.

Ett förslag för att utveckla studien hade varit att intervjua elever utöver lärarna för att få ta del av deras perspektiv. Detta hade gjort studien mer fyllig men också krävt mer förberedelser och ett större etiskt förhållningssätt. Exempelvis hade intervjufrågorna utformats annorlunda som anpassats mer för elevernas situation. Även längden på intervjuerna hade troligen kortats ned för att behålla elevens intresse och motivation att delta i dem. En fallstudie på en skola hade också varit ett tänkbart alternativ för att se verksamheten på skolgården mer ingående och klarlägga vilka platser eleverna rör sig på och hur de rör sig.

Detta hade kunnat bidra med en större bild till det empiriska materialet. Nackdelen med en fallstudie är att den skulle innebära mer praktiska förberedelser och tydligare etiska riktlinjer, gentemot skolan och dess elever. En annan konsekvens med en fallstudie är att forskaren blir bunden till en plats och därmed får svårare att skapa sig en uppfattning hur situationen ser ut över ett större geografiskt avstånd

6.3 Slutdiskussion

Med vår studie har vi önskat bidra med ökad kunskap om hur fritidshemslärare ser på skolgårdens betydelse för rörelse och lek för elever. Det resultat vi kommer fram till är att skolgården skiljer sig i utrymme beroende på skolans placering och geografiska läge. I några av svaren har det framkommit att skolgården är för liten i förhållande till mängden elever, något som krockar med plan- och bygglagen (2010:900) som menar att skolgården ska vara tillräckligt stora för lek och utevistelse. En lösning som lärarna i studien har talat om är att dela upp skolgården och tala om vilka regler som gäller på den.

Vidare i intervju svaren har vi fått fram bilden av skolgården som en plats som pedagogerna aktivt använder kring rörelse och aktivitet för sina elever. Hur personalen organiserar miljön är en viktig faktor som stimulerar till mer rörelse. Gör skolgården attraktiv att röra sig på blir också konsekvensen att eleverna rör sig efter de möjligheter som erbjuds. Genom socialkonstruktivismen har vi tolkat lärarnas uppfattning om skolgården som en plats förknippat med fysisk aktivitet där utgångspunkten är att eleverna ska vara aktiva.

Vi har också förstått att andra utemiljöer än skolgården är viktiga för att skapa tillfällen för lek och rörelse. Oftast sker detta i form av utflykter till en skog som planeras i förväg av fritidspersonalen. Aktiviteterna som äger rum är antingen fria lekar eller styrda med ett visst mått utomhuspedagogik, exempelvis kojbygge eller grupplekar. Då är det mer inkluderingsperspektivet som styr där alla elever ska få vara med och göras delaktiga i undervisningen. Detta helhetstänk är positivt utefter tidigare litteratur från Naturvårdsverket (2011, ss. 89–91) och Faskunger (2007, ss. 82–83) som visar på att aktivitet i utemiljöer har en positiv effekt på elevens fysiska och psykiska hälsa. Teoretiskt blir kopplingen till Rönnlunds (2015, ss. 3–5) rumsteori tydlig när lärarna i materialet uppger att besök till naturområden är uppskattat hos eleverna då detta ökar ytorna att röra sig på och få utlopp för sin energi.

När det kommer till yrkesrollen kan vi se i materialet att lärarna uttrycker sin fritidspedagogiska profession och kompetens som viktig för hur eleverna rör sig. Där kan vi också se att fritidshemmet spelar en betydande roll för rörelse med sitt fokus på lek och sociala relationer. Med utbildning i botten ser lärarna det informella lärandet som faktor för att fånga upp situationer på skolgården som inkluderar rörelse. Att uppmärksamma verksamheten för hur fysisk aktivitet kan uppmuntras blir också en viktig bit i uppdraget. I

takt med lärarbristen och fler utbildade vikarier så riskerar professionen att urholkas och skapa ett fritidshem som mer riktar sig åt förvaring än pedagogisk verksamhet.

Kopplat till skolgården finns risken att utvecklingen inte förmår skapa tillfällen för elever att röra på sig eller fånga upp tillfällen när rörelse står i fokus. Detta riskerar i sin tur att leda till en kvalitetssänkning och därmed att statusen för fritidshemmet sjunker. Att framhålla fritidshemslärarnas profession och arbeta för att få fram mer kvalificerad personal till fritidshemmen kan vara en garanti för mer rörelse utifrån de resultat som studien genererat. På det sista temat har vi märkt bland svaren att skolgården fortfarande dras med genuskodade strukturer där flickor är underordnade pojkarna i deras sätt att röra sig. Hur ytorna används är också förknippat med kön där exempelvis fotbollsplanen tidigt synliggjordes bland datamaterialet. Trots att läroplanen (Skolverket 2016, s. 8) skriver att skolan ska motverka traditionella könsroller kan det vara svårt att motarbeta dessa mönster som länge funnits i samhället.

Skolgårdens storlek spelar också roll hur den används bland pojkar och flickor. Med mindre yta att röra sig på riskerar pojkarna att få större företräde än flickorna, vilket i sin tur konserverar de könsroller som finns i val av lekar och aktiviteter som äger rum på skolgården. Hörs en grupp mest finns också risken att gruppen får företräde till pedagogernas uppmärksamhet, vilket också kan förstärka könsstereotyper. Här spelar också fritidshemslärarnas profession in för att förstå hur genus påverkar pojkar och flickors handlingsutrymme på skolgården. Ju mer utbildad personalstyrkan är, desto högre är chansen att utarbeta strategier för att motverka traditionella könsroller hos eleverna.

Sammanfattningsvis har resultatet från studien gett oss viktiga kunskaper hur fritidshemslärare uttrycker sin syn på skolgården och vad den används till sett till ett fritidspedagogiskt perspektiv. Även om några svar har varit avvikande har det ändå till helheten funnits likartade mönster kring genus, utrymme och profession som studien spunnit kring. Förutsättningarna har delvis varit olika beroende på skolans placering och geografiska läge. Det positiva är att de aktiviteter som äger rum på skolgården och att eleverna aktivt rör sig, vilket är glädjande för att motverka fysisk inaktivitet.

Det tråkiga är de stora elevgrupperna som måste samsas på en mindre yta och att skolgården fortfarande indirekt delas in efter könsstrukturer mellan pojkar och flickor. Här hoppas vi på tydliga riktlinjer för skolgårdens storlek och innehåll samt hur ytorna används mer jämställt kopplat till en genusanalys av skolplanen. Detta hör också ihop med det systematiska kvalitetsarbetet (Skolverket 2012, ss. 8–11) om hur verksamheten kan analyseras och utvecklas i förhållande till de nationella kunskapsmålen.

6.4 Förslag på vidare forskning

I studien har vi undersökt hur fritidshemslärare uppfattar skolgården som arena för fysisk aktivitet och rum för elevers aktiviteter. Där är det lärarnas perspektiv som enbart framkommer där de talar utifrån sina erfarenheter, kunskaper och upplevelser. Här nedan kommer förslag på vidare forskning:

Intervjua elever

Utöver att intervjua lärare vore det också intressant att intervjua elever om deras perspektiv på skolgården. Exempelvis på ingångar kan vara om skolgården erbjuder tillräckligt innehåll och vilka platser de brukar föredra att vara på samt pedagogernas närvaro på skolgården. Resultatet hade också kunnat jämföras med lärarnas perspektiv för att få fram mer nyanser i skolgårdens utformning och organisation.

Då hade en större bild kunnat presenteras och därmed mer underlag för skolgårdens roll och betydelse för elevers fysiska och psykiska hälsa. Dock hade detta krävt ett större etiskt förhållningssätt när minderåriga blir inblandade i relation till forskningens syfte, exempelvis i valet av intervjufrågor och längden på intervjuerna.

Fallstudie

Ett annat förslag är att göra en fallstudie på en skola under en eller två veckors tid. I studien dokumenteras skolans utemiljö med fotografier, intervjuer, kartor och observationer i syfte att skapa en heltäckande bild kring skolgårdens hinder och möjligheter. Ingångar kan vara gömda områden som eleverna vistas på men inte får vara på för personalen, hur markytan används och vilken betydelse klätterställningarna har för elevernas lek och rörelse. Studien kan även beröra andra utemiljöer som kompletterar skolgården, exempelvis närliggande skogar eller lekparken som eleverna ofta besöker.

7. Referenslista

- Aarsand, P. Evaldsson, A-N. (2011). Den fria lekens möjligheter och begränsningar - om barns kompetenser och vardagliga deltagande i fritidshemspraktik. Klerfeldt, A. Haglund, B. (Red.). *Fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker*. (ss. 137-155). Liber: Stockholm.
- Ackersjö, H. (2011). Medspelare och ordningsvakter - barns bilder av fritidspedagogens yrkesroller på fritidshemmet och skolan. Klerfeldt, A & Haglund, B. (Red.). *Fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 182-204). Liber: Stockholm.
- Ahlgren, A-H. (2013). Miljön som didaktiskt verktyg. A-S. Philgren (Red.). *Fritidshemmets didaktik* (ss. 99-116). Lund: Studentlitteratur.
- Ahrne, G. Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I G. Ahrne, & P. Svensson (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder* (S. 8-16). Stockholm: Liber AB.
- Alvehus, J. (2013). *Skriva uppsats med kvalitativ metod: En handbok*. Liber: Stockholm.
- Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger - i spänningsfältet mellan tradition och nya styrformer*. (Doctoral thesis, Umeå: Umeå universitet). Tillgänglig: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:603114/FULLTEXT02>
- Andishmand, C. (2017). *Fritidshem eller servicehem? En etnografisk studie av fritidshem i tre socioekonomiskt skilda områden*. Doctoral thesis. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/52698/1/gupea_2077_52698_1.pdf
- Barlebo Wenneberg, S. (2000). *Socialkonstruktivism - positioner, problem och perspektiv*. Liber: Helsingborg.
- Boverket. (2015). *Gör plats för barn och unga! - En vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. RAPPORT 2015:8. Karlskrona:
Boverket. Tillgänglig: <https://www.boverket.se/globalassets/publikationer/dokument/2015/gor-plats-for-barn-och-unga.pdf>
- Bryman, A. (2002). *Samhällsvetenskapliga metoder*. Liber: Malmö.
- Brügge, B. Glantz, M. Sandell, K. (2011). *Friluftslivets pedagogik. En miljö- och utomhuspedagogik för kunskap, känsla och livskvalitet*. Liber: Stockholm.
- Conell, M. Pearse, R. (2015). *Om genus*. Daidalos: Stockholm.
- Dahlgren, L-O. Sjölander, S. Strid, J-P, Szczepanski, A. (Red.). (2007). *Uterummet: ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. Utomhuspedagogik som kunskapskälla: närmiljö blir lärmiljö* (s. 9-33). Studentlitteratur: Lund.

- Davidsson, B. Patel, R. (2011). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur: Lund.
- Epstein, D. Kehily, M. Ghail, M. Redman, P. (2001). *Boys and Girls Come Out to Play. Men and Masculinities*. Vol. 4 No. 2, Oktober 2001. Tillgänglig: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1097184X01004002004>
- Ericsson, I. (2005). *Rör dig - lär dig. Motorik och inläring*. Sisu Idrottsböcker: Stockholm.
- Eriksson Bergström, S. (2013). *Rum, barn och pedagoger Om möjligheter och begränsningar i förskolans fysiska miljö*. Doctoral thesis. Umeå: Umeå universitet. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:613213/FULLTEXT01.pdf>
- Falkner, C. Ludvigsson, A. (2016). *Fritidshem och fritidspedagogik – en forskningsöversikt. Forskning i korthet*. Nr 1 2016. Malmö: Printhuset Electra. Tillgänglig: <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1033918/FULLTEXT01.pdf>
- Faskunger, J. (2007). *Den byggda miljöns påverkan på fysisk aktivitet - En kunskapssammanställning för regeringsuppdraget "Byggd miljö och fysisk aktivitet"*. Statens folkhälsoinstitut: Östersund. Tillgänglig: http://www.norskfriluftsliv.no/wp-content/uploads/2016/03/R200703_Byggd_miljo_web1.pdf
- Faskunger, J. (2008). *Barns miljöer för fysisk aktivitet – samhällsplanering för ökad fysisk aktivitet och rörelsefrihet hos barn och unga*. Statens folkhälsoinstitut: Östersund. Tillgänglig: https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/037746938f944e588e56ffe486744a6a/r200833_barns_miljoer_for_fysisk_aktivitet_webb.pdf
- Flynn, M. (1998) *A study of gender differentiation in primary school playgrounds*. Irish Educational Studies. Vol. (17:1), 148-160, doi:10.1080/0332331980170114
- Folkhälsomyndigheten. (2014). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2013/14*. Folkhälsomyndigheten: Stockholm. Tillgänglig: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/contentassets/fcbcd76d2cae4fc0981e35dddf246cf0/skolbarns-halsovanor-sverige-2013-14.pdf>
- Hartman, S. (2013). En filosof för reflekterande pedagoger - om John Dewey. A-S. Philgren (Red.). *Fritidshemmets didaktik* (ss. 237-249). Lund: Studentlitteratur.
- Kane, E. (2013). Att ge leken utrymme. A-S. Philgren (Red.). *Fritidshemmets didaktik* (s. 167-183). Lund: Studentlitteratur.
- Klerfelt, A. Haglund, B. (Red.). (2011). *Fritidspedagogik - fritidshemmets teorier och praktiker*. Stockholm: Liber.
- Larsson, A. Norlin, B. (2012). Den svenska skolgårdens historia. *Vägval i skolans historia*. Vol. 12. Nr. 2-3. Uppsala: Föreningen för svensk undervisningshistoria.
- Larsson, A. Norlin, B. Rönnlund, M. (2017). *Den svenska skolgårdens historia - Skolans utemiljö som pedagogiskt och socialt rum*. Nordic Academic Press: Lund.

- Lindholm, G. (2001). *Därför behövs skolgården!*. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Mårtensson, F. (2004). *Landskapet i leken: en studie av utomhuslek på förskolegården*. Doctoral thesis. Acta Universitatis Agriculturae Sueciae. Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet. Tillgänglig: <https://pub.epsilon.slu.se/803/1/Fredrika20050405.pdf>
- Naturvårdsverket (2011). *Den nyttiga utevistelsen? Forskningsperspektiv på naturkontaktens betydelse för barns hälsa och miljöengagemang*. Naturvårdsverket: Stockholm.
- Odenbring, Y. (2010). *Kramar, kategoriseringar och hjälpfröknar. Könskonstruktioner i interaktion i förskola, förskoleklass och skolår ett*. (Doctoral thesis, Gothenburg Studies in Educational Sciences, 292). Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis. Tillgänglig: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/22144/1/gupea_2077_22144_1.pdf
- Olsson, T. (1995). *Skolgården - det gränslösa uterummet*. Liber: Stockholm.
- Orwehag, M-H. (2013). Fritidspedagogisk didaktik - att vara lärare på fritidshem. Philgren, A-S. (Red.). *Fritidshemmets didaktik*. (ss. 27-53). Studentlitteratur: Lund.
- Rennstam, J. Wästerfors, D. (2015). Att analysera kvalitativt material. Ahrne, G. Svensson, P. (Red.). *Handbok i kvalitativa metoder*. (ss. 220-2439.) Liber: Stockholm.
- Rönnlund, M. (2015). *Skolgården som socialt rum*. Nordic Studies in Education, 35(3-4): 200-216. Tillgänglig: <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:884960/FULLTEXT01.pdf>
- SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet.
- SFS 2010: 900. Plan- och bygglag. Stockholm: Näringsdepartementet.
- Skolverket. (1994). *I Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet Lpo 94*. Skolverket: Stockholm. Tillgänglig: <http://ncm.gu.se/media/kursplaner/grund/Lpo94.pdf>
- Skolverket. (2012). *Systematiskt kvalitetsarbete - för skolväsendet*. Skolverket: Stockholm. Tillgänglig: http://www.skolkurator.nu/old/skolverket_allmrad_kvalitetsarbete_2012.pdf
- Skolverket. (2013). *Vad är fritidshem?*. Uppdaterad 2013-02-06. Hämtad 2017-11-15. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/skolformer/karta-over-utbildningssystemet/fritidshem/vad-ar-fritidshem-1.190690>
- Skolverket. (2014). *Allmänna råd med kommentarer - Fritidshem*. Skolverket: Stockholm. Tillgänglig: www.skolverket.se
- Skolverket. (2016). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011 (reviderad 2016)*. Skolverket: Stockholm. Tillgänglig: www.skolverket.se

Skolverket (2017). *PM - Elever och personal i fritidshem hösten 2016*. Dnr 2017: 59, 4 (10). Enheten för grundskole- och förskolestatistik. Hämtad: 2017-12-13. Tillgänglig: <https://www.skolverket.se/publikationer?id=3767>

Szczepanski, A. (2007). Uterummet - ett mäktigt klassrum med många lärmiljöer. Dahlgren, L-O. Sjölander, S. Strid, J-P. Szczepanski, A. (Red.). *Utomhuspedagogik som kunskapskälla - närmiljö blir lärmiljö*. Studentlitteratur: Stockholm.

Thurén, T. (2007). *Vetenskapsteori för nybörjare*. Liber: Stockholm.

Vetenskapsrådet. (1990). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Vetenskapsrådet: Stockholm

West, C. Zimmerman, D. (1987). Doing gender. *Gender and Society*, Vol. 1.No. 2.125-151.DOI: 10.1177/0891243287001002002 SAGE Publications: Thousand Oaks. Tillgänglig: https://www.gla.ac.uk/0t4/crcees/files/summerschool/readings/WestZimmerman_1987_DoingGender.pdf

Wetterblad, P. (2012). *Leken som grogrund för lärande - Aspekter på lek inom fritidshemmets verksamhetsområde*. Utvecklingsarbete. Skolportens numrerade artikelserie för utvecklingsarbete i skola., Artikel 5/2012. Tillgänglig: http://www.skolporten.se/app/uploads/2012/06/Leken-som-grogrund-f%C3%B6r-1%C3%A4rande_4.pdf

Åkerblom, P. (2003). *Trädgård i skolan – skola i trädgården Om skolträdgårdens funktion och betydelse i ett plats- och lärandeperspektiv*. MOVIUM RAPPORT 1:2003. Alnarp: Sveriges Lantbruksuniversitet. Tillgänglig: https://pub.epsilon.slu.se/281/1/Movium_Rapport_1-2003_72dpi.pdf

8 Bilaga

8.1 Bilaga 1

Skolgården

Beskriv skolans skolgård - hur ser den ut?

1. Vad gör eleverna för aktiviteter på skolgården? Beskriv
2. Vilka delar av skolgården brukar eleverna vara på?
3. Hur används skolgården från fritidslärares sida?
4. Får eleverna komma med förslag på vad de vill göra på skolgården och vilka förslag är det i så fall? Sker dessa på skoltid eller under fritidshemstid?
5. Hur kan skolgården användas om du själv fick bestämma?
6. Vilken roll fyller skolgården enligt dig för att få eleverna att röra på sig? Spelar storleken roll?
7. Hur beskriver du förutsättningarna från fritidshemmet för att främja rörelse och aktivitet på skolgården för eleverna?
8. Vad finns det fördelar med att använda skolgården som miljö för elevernas rörelse? Nackdelar?
9. Vilka möjligheter finns det att utveckla skolgården enligt dig?

Genus

11. Upplever du att kön spelar roll kring elevernas rörelsemönster på skolgården? Hur då?

Fritidshemmet

12. Hur använder fritidshemmet skolgården som miljö för rörelse? Hur skiljer sig fritidshemmets metoder från skolans kring fysisk aktivitet?
13. Styr du som lärare hur eleverna ska röra sig på skolgården eller finns det utrymme för eleverna att själva göra saker?
14. Används skolgården mer i samband med loven när eleverna är inne på fritids? Planerar ni mer för aktiviteter på skolgården eller i andra utomhusmiljöer?
15. Vilken roll fyller lekredskapen från förrådet på skolgården?

Utanför skolgård

16. Finns det andra miljöer utanför skolgården som skolan aktivt använder för elevers rörelse? Vilka är dessa och hur används de?
17. Prioriterar skolan andra utomhusmiljöer än skolgården högre för lek och rörelse? Om ja, vad beror detta på?
18. Vilka utmaningar och möjligheter kring lek och rörelse finns det med att förlägga aktiviteter utanför skolan/skolgården?