

Hur inspirerande och inbjudande är skolgården?

– en kvalitativ studie om elever i fritidshems
perspektiv på skolgården

KURS: Examensarbete, 15 hp

FÖRFATTARE: Julia Alander, Emilia Stomberg-Käll

EXAMINATOR: Mikael Segolsson

TERMIN: VT16

ABSTRACT

Julia Alander, Emilia Stomberg-Käll

Hur inspirerande och inbjudande är skolgården?

En kvalitativ studie om elevers perspektiv på skolgården.

Antal sidor: 34

Studiens syfte är att undersöka hur elever i fritidshem använder sin skolgård. Studien avser även att undersöka om synen på skolgården skiljer sig hos eleverna beroende på utbud och utformning. För att göra detta har två skolor deltagit i studien och dessa skolgårdar har olika utformningar och utbud. Den rumsliga teorin genomsyrar denna studie och utgår ifrån Henri Lefebvres tankar kring rummet och dess olika dimensioner. Skolgården ses i denna studie som ett rum och detta rum är uppdelat i mindre rum. Vår metod i studien har varit observationer och samtalspromenader. Detta för att försöka få fram barnens perspektiv på skolgården. Resultatet påvisar att synen inte skiljer sig mycket mellan skolgårdar men att miljön på skolgården påverkar antalet aktiviteter som eleverna väljer att utföra på skolgården. Platsen som eleverna väljer att utföra sina aktiviteter var till största del platser som eleverna kunde vara många på samma ställe och öppna ytor. Vidare framgick det att eleverna är i stort nöjda med sin skolgård och viktigast för eleverna är att deras intresse får utrymme på skolgården.

Innehållsförteckning

1	Introduktion	Fel! Bokmärket är inte definierat.
1.1	INLEDNING.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.
1.2	SYFTE OCH FORSKNINGSFRÅGOR.....	2
1.3	BAKGRUND.....	2
2	Teoretisk utgångspunkt	5
2.1	LEFEBVRES RUMSTEORI.....	5
3	Tidigare forskning.....	7
3.1	BESKRIVNING AV TIDIGARE FORSKNING	7
4	Metod	10
4.1	VAL AV METOD.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.0
4.2	ATT INTERVJUA BARN	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.1
4.3	BESKRIVNING AV SKOLORNA.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.2
4.4	URVAL.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.3
4.5	GENOMFÖRANDE.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.4
4.6	BEARBETNING AV MATERIAL.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.5
4.7	TILLVÄGAGÅNGSSÄTT VID ANALYS.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.6
4.8	ETISKA ASPEKTER	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.6
4.9	TROVÄRDIGHET.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.7
5	Resultat och analys	Fel! Bokmärket är inte definierat.8
5.1	VARA TILLSAMMANS.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.8
5.2	OLIKA ASPEKTER PÅVERKAR SKOLGÅRDEN.....	FEL! BOKMÄRKET ÄR INTE DEFINIERAT.9
5.3	VARA IFRED.....	23
5.4	KÄNSLAN AV FARLIGA PLATSER	25
5.5	SAMMANFATTNING.....	28

6	Diskussion.....	29
6.1	RESULTATDISKUSSION.....	29
6.2	METODDISKUSSION.....	31
6.3	SAMMANFATTNING.....	33
6.4	KONSEKVENSER FÖR YRKESROLLEN.....	34
	Referenser	35
	Bilagor.....	37

1 Introduktion

I kapitlet nedan beskriver vi vårt val av ämne och en sammanfattning om varför vi valt just detta ämne.

1.1 Inledning

Elever spenderar många timmar varje dag under sina år i den obligatoriska skolan ute på skolgården, både på raster och i fritidshemmets verksamhet. Men hur inspirerande och inbjudande är skolgården? Våra erfarenheter av olika skolgårdar är att de består till mestadels av öppna asfaltsytor utan grönska, natur och avskilda platser. Vi har upplevt att flera skolgårdar är fantasilösa, mycket gamla, trasiga, flagnade lekredskap och i allmänhet inte så inbjudande till lek. Vi har sett att på en del skolgårdar strosar många barn runt i sin utemiljö och vi undrar vad detta beror på, om det saknas valmöjligheter för eleverna på skolgården. Skolverket (2011) benämner att ett erbjudande från skolan ska vara att alla elever ska ha möjlighet till daglig fysisk aktivitet under hela skoldagen.

Användningsområdet för en skolgård är stort, den nyttjas av både elever, skolan och fritidshemmen. Under vår verksamhetsförlagda utbildning har vi uppmärksammat att flera fritidshem tvingas lägga en stor del av sin dagliga verksamhet utomhus på grund av de växande barngrupperna och lokalerna som de tilldelats inte alltid är anpassade för det stora antalet elever.

Skolgårdar kan vara utformade på många olika sätt. De kan bestå till mestadels av betong och asfalt, medan andra är fulla av grönområden, vegetation och natur. Det materiella utbudet skiftar mellan en leklåda till stora lekbodar och förråd med lekmaterial. Skolverket (2014) benämner att eleverna behöver tillgång till en utemiljö som erbjuder möjligheter till aktiviteter, lekar och rörelse av olika slag. Det pedagogerna och vi vuxna ser som en lekfull och utmanande miljö med ett stort meningserbjudande kan för eleverna vara motsatsen. Rönnlund & Tollefsen (2016, s.84) beskriver skolgården som en vardaglig miljö som kan uppfattas på många olika sätt av eleverna. Vissa kan tycka att skolgården bidrar till både glädje, rörelse och lek medan vissa elever förknippar skolgården med obehagskänslor, oro och att de inte kan komma till ro.

Vi vill med denna studie undersöka vad elever i fritidshem tycker och tänker om sin skolgård, men även kunna upplysa de aktiva på fältet om vikten av skolgårdens utformning och dess meningserbudanden. Begreppet meningserbudanden innefattar i denna studie allt material på skolgården, både sådant som är byggt och fast på skolgården och även sådant material som är löst och varierande.

1.2 Syfte och forskningsfrågor

Syftet med studien är att skapa en förståelse för hur elever i fritidshem upplever sin skolgård och dess meningserbudanden, samt jämföra om det skiljer sig mellan en skola i staden och på landet.

- Hur använder elever i fritidshem sin skolgård?
- Hur skiljer sig elevers syn beroende på geografiska skillnader?

1.3 Bakgrund

Nedan beskrivs olika perspektiv på skolgårdens betydelse och hur utformningen av skolgården kan påverka eleverna. Att eleverna får komma till tals i planeringen om skolgården lyfts men även hur olika miljöer på skolgården bidrar till olika aktivitetsmöjligheter. Skolgårdens betydelse ur ett samhällsperspektiv beskrivs och även vikten av att eleverna får vistas ute.

Enligt Boverket (2015) lever många barn med stressade föräldrar i städer som inte uppmuntrar till utelek och naturvistelse i vardagen. Allt fler skjutsas mellan fritidsaktiviteter och skolan och den vardagliga aktiviteten minskar i takt med att bilåkandet ökar. Detta gör att skolgårdarna måste stå för en allt större del av elevernas utveckling, vilket innefattar både lek, fantasi, upplevelser för alla sinnen, enskildhet, plats för sporter och andra rörliga aktiviteter. Även Naturskyddsföreningen (2016) påpekar att barn på sin fritid sällan är ute i naturen därför är det viktigt att släppa in naturen på skolgårdarna för att eleverna ska få uppleva vad naturen har att ge.

Både Naturskyddsföreningen (2016) och Boverket (2015) förespråkar att skolgårdsmiljön ska försöka efterlikna naturen vilket bidrar till att det per automatik blir öppna glesare platser men även snåriga och mindre krypin. Genom detta delas skolgården in i olika zoner som ger en stor valmöjlighet i lekar och aktiviteter för eleverna. Har man en skolgård med mycket natur får

man samtidigt en skolgård med ett rikt naturliv och en nära relation till årstiderna.

Boverket (2015) menar att även olika nivåskillnader i skolgårdens utformning är uppskattat och bidrar till aktivitet och utmaningar. Nivåerna kan bestå i allt från kullar och slänter till trappor och murar. Enligt Osswald (2015) ska en skolgårdsmiljö innefatta flera olika material så som asfalt, gräs, sand och grus för att skapa den bästa utformningen med flera olika arenor. För att skapa en god miljö med mycket valmöjligheter ska lekmaterial som eleverna erbjuds bestå av både sådant material som pedagogerna väljer ut samt naturmaterial. Vikten av att det finns naturmaterial på skolgården påpekar även Naturskyddsföreningen (2016) som menar att kreativitet skapas genom att det finns tillgång till naturmaterial så som pinnar och stenar. Boverket (2015) förklarar även de att det inte bara naturmiljöerna som spelar stor roll utan även de lekmaterial som erbjuds har en stor roll, barn vill gärna hänga och slänga både högt och lågt, gunga, balanser och åka kana.

Ankerstjerne (2010) beskriver att leken skapas tillsammans när barnen har gemensamma upplevelser och är spontan och frivillig. Leken styrs inte utifrån men påverkas av vad eleverna gör med föremålen och det handlar om att låtsas om eller föreställer sig något. Ankerstjerne (2010) menar också att leken är fri från yttre regler och barnens primära mål med leken är inte lärande utan att bara få leka. I leken tränas elevernas förmåga att fantisera och använda det som finns runt omkring dem i sin fantasi.

När en skolgård ska utformas är det enligt Naturskyddsföreningen (2016) viktigt att den utformas efter barn eftersom det är en plats där de spenderar mycket tid. Osswald (2015) påpekar vikten av att involvera eleverna i arbetet med att utforma skolgården. Vilket kan ske genom att man observerar eleverna. Exempel på vad man kan observera är var eleverna helst leker olika former av lekar så som fysiska och fria lekar. Att eleverna får lämna önskemål om utformningen på skolgården är viktigt men för att göra detta ska man undvika frågan vad de vill ha på sin skolgård utan istället formulera frågan vad de vill kunna göra på sin skolgård. Frågar man vad de vill ha på sin skolgård tenderar svaren att bli svåra att konkritisera (Osswald, 2015). Naturskyddsföreningen (2016) menar att önskingarna och behoven hos barnen är många, det bör finnas platser för trygghet, kojor och andra platser

där man kan få vara ifred, det behövs även platser som bidrar till fartiga lekar där de kan få göra av med energi. Att få uppleva äventyr och kreativitet på sin skolgård är värdefullt menar Naturskyddsföreningen (2016).

Boverket (2015) menar att barns utveckling, hälsa och lärande påverkas av den fysiska miljön. För att en utemiljö ska vara bra ska den uppmuntra till nyfikenhet, lek, spänning, fysisk aktivitet och utmaningar. Den ska även bidra till att barnen själva kan utforma platser och skapa aktiviteter. Davidsson (2008) menar att eleverna väljer vissa platser utomhus som de ser som mer uppskattade. På dessa platser kan de utmana sin fantasi och skapa egna världar utan de vuxnas planeringar och organiseringar om vad som ska ske. Vikten av hemliga platser beskrivs av Sandberg & Vuorinen (2008). När man leker bidrar det till känslor som att man är speciell, självbestämmande och oberoende av andra. Dessa platser skapar ett lugn och vila för barnen.

Att eleverna får uppleva olika nivåer och material på skolgården är något som flera av författarna ovan påpekar. Genom att låta eleverna vara delaktiga i skapandet av skolgårdens miljö och utformning bidrar det till att eleverna producerar skolgårdens olika rum. För att vidare förklara vad rummet har för betydelse på skolgården grundar sig denna studie i Henri Lefebvres (1991) rumsliga teori.

2 Teoretisk utgångspunkt

I följande kapitel beskrivs Henri Lefebvres rumsteori. Denna teori ligger till grund för studien.

2.1 Lefebvres rumsteori

Lefebvres (1991) delar upp rum och rumslighet i dimensioner och det har såväl materiella, mentala och sociala aspekter. Rönnlund & Tollefsen (2016) beskriver Lefebvres rumsteori, de tre olika dimensionerna och vad de kan bidra med. I *den första dimensionen* beskrivs rumsliga vardagliga praktiker och här innefattas den materiella och den byggda miljön. Det är rutinmässiga upplevelser som ligger i fokus och hur rummets vardagliga material är utformat. Hur till exempel en klätterställning används för att nå olika nivåer så som högt och lågt och ger en överblick över skolgården. I *den andra dimensionen* finns rummets representationer, den institutionella delen av rummet. Baserat på de abstrakta förutsättningarna som givits rummet av den som planerat rummet kommer det att finnas en förutbestämd tanke om vad rummet ska representera. Till exempel hur sanden under gungorna ska vara tänkta som skydd eller hur ett träd ska avgränsa till något, men eleverna kan uppfatta planeringen på andra sätt. I *den tredje dimensionen* som är det levda rummet där människans erfarenheter och känslor får utrymme. En sten som finns på skolgården kan ha en funktion eller bara finnas där, men elevernas känslor kan forma om stenen till en plats för lek, de skapar en egen tanke om vad stenen kan tillföra för dem själva i leken. En sammankoppling av förutsättningarna utifrån den materiella miljön och de sociala aktiviteterna som utspelar sig i rummet leder till att det levda rummet får en konkret platskänsla. Ingen av dessa dimensioner står över någon annan utan tillsammans fungerar de som en helhet. Ofta har rummet en funktion som är bestämd utefter de förutsättningar rummet ges och dessa skapas ofta genom de vardagliga situationerna. Detta påverkas av tanken från den som skapat rummet och tillsammans med de känslor som skapas i rummet bildas en produktion av rummet. Denna produktion behöver inte enbart betyda att rummets betydelse blir positiv i form av att det känns säkert och hemma utan det kan även bildas en känsla som kopplas till rädsla i rummet. Rönnlund & Tollefsen (2016, s.95) beskriver även att det viktigaste vardagliga rummet

förutom hemmet är skolan. Här skapas identitet och skolgården framhävs som ett rum för detta. Genom att eleverna aktivt väljer vart de vill vara och inte på skolgården konstrueras såväl identitet som tolkningar av rummet. Eleverna påverkas av både individerna som befinner sig i rummet, uppfattningen av rummet och hur det används.

3 Tidigare forskning

Nedan beskrivs studier om skolgårdar där resultat som gränser, regler och trygghet har haft stor betydelse för eleverna. Vissa av forskarna undersökte om skogen och naturen påverkar eleverna om det fanns tillgängligt på skolgården.

3.1 Beskrivning av tidigare forskning

Rönnlund (2015) har genomfört en intervjustudie med elever i lågstadiet och ser skolgården som ett socialt rum med elevers berättelser om skolgården i fokus. Studien är en påbyggnad av tidigare studier Rönnlund genomfört med intervjuer och gruppsamtal. Skolgården beskrivs ur Lefebvres rumsliga teori och de frågor som Rönnlund (2015) undersökt är hur skolgården föreställs av eleverna, uppfattningen av det materiella rummet och hur eleverna agerar på skolgården. Resultatet visade att tid och yta var viktiga begrepp för eleverna. Eleverna såg skolgården som en stor yta som var uppdelade i mindre bitar. Vilka aktiviteter de valde berodde till stor del hur lång tid eleven hade på sig. Vidare beskrivs skolgården som en plats för fysiskt aktivitet. Eleverna förväntas att vara fysiskt aktiva och det speglades i deras presentation av skolgården. Gränser och regler framgick också i studien, elever vet tydligt vart de geografiska gränserna går och det visade sig vara viktigare i lägre åldrar. Sociala relationer och att elever agerar fysiskt aktivt på skolgården var också resultat från studien. Elevernas sociala utveckling sker genom gemenskap, normer och förväntningarna på hur de ska agera i rummet de befinner sig i. Det framgick av elevernas berättelser att skolgårdens platser och material påverkar de sociala relationerna och upplevelserna.

Lindholm (1992) analyserade svaren ifrån en enkätundersökning med elever i låg och mellanstadiet. Ett resultat av analysen var att platser med stora öppna ytor, så som en asfaltsplan eller skogen, öppnade för flest aktiviteter. Platserna delades in i tre huvudkategorier, platser med mångfald, det vill säga skog och äng, platser med specifik karaktär så som kulle, sand och träd och slutligen plana, öppna ytor som asfalt och grus. Antalet platser visade sig inte ha någon större påverkan på antal aktiviteter som utförs, det visade sig att vissa

aktiviteter på en asfaltsplan kan ibland vara utbytbar, att eleverna kan utföra samma aktivitet på en annan plats. Skolgården yta avgörs av antal platser som eleverna kan utföra aktiviteter på plus skolgårdens area och tillsammans ger det en uppfattning om skolgårdens användbarhet. Skolgården påverkas av ytan men också av funktionerna, dessa beskrivs som praktiska, materiella och upplevelsemässiga. Rumskänslan beskrivs även som en viktig faktor. Att eleverna känner att det finns kanter, en avgränsning mellan platserna påverkar elevens naturupplevelse och även hur många elever som väljer att utföra aktiviteter på samma plats.

Lindborg (1995) menar att desto äldre barnen blir ju mer vidgas lekområdet både psykiskt och fysiskt. Hon påpekar att när barnen är i de lägre skolåldrarna börjar de visa intresse för att kunna leka för sig själva utan andra barn och de vuxnas kontroll. Hemliga klubbar och möjligheten att kunna stänga in sig blir allt viktigare, vare sig det är på skolgården eller i andra lekområden. Vikten av platser som är avskärmade och bildar olika rum på skolgården påvisar även Osswald (2015). Hon uppmuntrar till att det ska finnas flera av de enskilda platserna för att minska risken för att det uppstår konflikter om dessa.

Hyndman & Telforden (2015) har undersökt hur trygga eleverna känner sig på skolgården och om det påverkar hur mycket de deltar i fysisk aktivitet. Eleverna gick på låg och mellanstadiet och blev intervjuade i fokusgrupper. Resultatet i studien visade att eleverna upplevde att de äldre eleverna kunde ta över på skolgården och därför var utformningen på skolgården viktigare för lågstadieelever. De ville veta vart på skolgården de kunde känna sig trygga och önskade åldersindelning av skolgården. Studien påvisar även att materialet på skolgården spelar roll, ifall något är trasigt vet eleverna om att de kan skada sig och det hämmar deras val av aktiviteter. Slutligen presenteras att regler, närvaro av vuxna, underhållning av materialet och utbudet påverkar elevernas trygghetskänsla och möjlighet att använda skolgården.

I en intervjuundersökning med lärare och elever i låg och mellanstadiet undersöktes skolgården genom de fysiska egenskaperna. Lindholm (1995)

ville undersöka om det fanns en skillnad mellan en skola där lärare sagt att de var nöjda med skolgården och en skola där lärarna uttryckt missnöje med skolgården. Grunden i studien är en enkätundersökning där det sedan valts ut skolor som uttryckt åsikter om sin skolgårds utemiljö. Det framkom att skolgårdar med skog har en högre aktivitetspotential och har bättre förutsättningar för att användas till många olika aktiviteter av eleverna. Skolgårdens storlek, utbud och form visade sig i studien ha betydelse för elevernas val av plats för aktiviteterna. Resultatet visade en liten skillnad mellan de skolor som jämfördes men att en större skolgård till ytan inte innebar att det fanns fler platser som eleverna valde att leka på. Det framgick i resultatet att skogspartier ökar användbarheten på skolgården för eleverna.

Det är viktigt enligt Mårtensson (2013) att tänka på att alla barn är olika och har olika lätt att anpassa sig till olika miljöer. Detta kan ses som en svårighet om en plats avsedd för lek är relativt liten men med mycket lekutrustning som är tänkt att locka till mycket aktivitet. Den lilla ytan kan skapa både konflikter, avbrott i leken på grund av utformningen av platsen men även att vissa barn inte blir delaktiga i aktiviteten på grund av platsens utformning. Det finns platser utomhus som barn gör till sina egna speciella platser vilket kan hålla i sig alltifrån en dag upp till flera år. Dessa speciella platser kan bli grunden för kojbyggen eller andra lekar som utmanar miljön som finns runt denna plats. Platser som blir speciella för barn innehåller ofta en skiftande miljö där de kan springa fort över öppna ytor eller ner för backar, springa slalom mellan träd och leka i buskar. Finns det tillgång till löst material och möjlighet att använda utemiljön för olika slags lekar ger det barnen en grund till att våga utmana sig själva och följa med i den fria leken. Vidare menar Mårtensson (2013) att få leka utomhus i en varierande och naturrik miljö är både uppskattat och viktigt för barns hälsa oavsett kön. De platser där barn erbjuds hög lekpotential och möjlighet att vara nära naturen i vardagen kan påverka barnens hälsa under en lång tid och få barnen att uppskatta ett aktivt liv ute i naturen även när de är vuxna.

I detta kapitel framkommer det resultat av forskningen som visar att skolgårdens material spelar stor roll om det är trasigt uppstår känslor av otrygghet hos eleverna menar Hyndman & Teleford (2015). Det är därför

viktigt att se över utbudet, även regler och vuxnas närvaro är viktigt för att skapa trygghet menar eleverna i forskningen. Mycket av forskningen visar att skolgården bör innefatta varierande miljö, både olika nivåer och skog för att skapa flerplatser för lek och högre aktivitetspotential. Det framkommer även vikten av att kunna finna enskilda platser där eleverna kan skapa sin egen aktivitet i fred från andras insyn.

4 Metod

I detta kapitel beskriver vi bland annat vårt val av metod samt en presentation av det urval och de skolor vi har genomfört vår undersökning på.

4.1 Val av metod

Denna studie utgår ifrån två kvalitativa metoder. Genom observationer och så kallade walk and talk, eller samtalspromenader som Klerfelt och Haglund(2011) beskriver, har undersökningen genomförts på två olika skolor. I studien valdes båda dessa metoder för att skapa en förståelse för elevernas upplevelser av platser i skolgårdsmiljön. Vår roll som observatörer under genomförandet skedde som icke deltagande observatörer. Vilket innebar att vi som observatörer iakttog vad som skedde i miljön men ej deltog i det som skedde (Bryman, 2012). Fältanteckningar fördes under observationerna för att lättare minnas vad som skett.

Klerfelt & Haglund (2011 s.158) beskriver samtalspromenaden som ett sätt att kommunicera i fritidshemmets diskurs. Genom att låta barnen leda samtalet utifrån den ställda frågan får barnen makten över vart samtalet tar vägen. Genom att öppna samtalet för känslor och uttryck kan eleverna i samspel med forskaren ge uttryck för sitt perspektiv på samtalsobjektet. Klerfelt & Haglund (2011) beskriver att eleverna själva kan berätta i samtalspromenaderna hur de ser på det konstruerade rummet utifrån de förutsättningar som givits platsen. Eleverna har under samtalspromenaderna själva fått ansvara för att fotografera de platser de valt att gå till. Änggård (2013) beskriver funktionen av att använda kamera i studier. I undersökningen som Änggård (2013) genomförde med elever i lågstadiet användes konceptet walk and talk, där eleverna blev medforskare genom att visa upp och fotografera platser. Metoden beskrivs som ett sätt att få eleven att uttrycka sig på fler sätt än bara genom ord. Genom att låta eleverna fotografera platser de valt blir de

medskapare och de får även visa sina tankar i bildform. Eleven får genomgå en kreativ process genom att välja vad som ska fotograferas och det leder till tanke och reflektion. Slutligen ger det en möjlighet att tolka och analysera bilderna i efterhand (Änggård, 2013).

Halvar- Franzéns (2007) hävdar att platsen alltid har en betydelse tack vare detta blev metoden rundtur, vilket även kan benämnas med flera olika namn så som samtalspromenad eller gåtur. Halvar- Franzén menar att när hon jämförde svaren från intervjuer och samtalspromenader så skiljde sig resultatet. Exempelvis genom att de svar hon fick på själva intervjuerna var kortare och mindre detaljrika jämfört med de svaren hon fick under samtalspromenaderna, även då frågorna var samma under båda intervjuformerna.

4.2 Att intervjua barn

Under våra samtalspromenader fick barnen röra sig runt i miljön vilket skapade fler möjligheter för eleverna att framföra sina svar både verbalt och icke verbalt då de visade platsen de beskrev. Hansen - Orwehag (2013) anser att barns perspektiv även kan jämföras med barns kultur vilket beskriver en kultur som är skapad både mellan barn, av barn och för barn. Vilket betyder att om man ska få barns perspektiv på någonting måste alltså barnet själv medverka och vara medforskare i undersökningen av barnets värld. Haudrup-Christensen (2004) anser att man inte behöver behandla barn annorlunda än vuxna när man genomför en intervju. Det finns tre olika teman som ofta uppfattas som problematiska när en vuxen person intervjuar ett barn. Dessa tre är *barnets förståelse av frågorna och undersökningen, barnet som undersökare och maktbalansen mellan vuxen och barn*. Haudrup-Christensen (2004) menar att makt finns mellan vuxna med i olika sammanhang exempelvis i olika sociala sammanhang. Att barn skulle vara tveksamma som undersökare påpekar Haudrup- Christensen (2004) är fel då barn är väldigt nyfikna och vill veta saker vilket de visar genom exempelvis frågor "vem är du?" till nya människor de möter. Det första temat att barn skulle ha svårt för att förstå frågorna menar Haudrup- Christensen (2004) är forskarens uppgift att välja ut situationer där barnen kan visa sina erfarenheter, intressen och sin vardag.

Johansson (2003, s.44) menar att när man ska samtala med barn måste detta ske på barnets villkor, det gäller som forskare att försöka förstå vad barnet beskriver ur sin livsvärld vad barnet ser och visar för uttryck i olika sammanhang. Det är inte meningen att forskaren ska känna som barnet vilket inte heller är möjligt fullt ut då vi inte kan byta kroppar med varandra. Det gäller för forskaren att uppnå en så stor förståelse och insikt som möjligt i barnets värld. För att detta ska bli möjligt får inte närvaron av forskaren upplevas som störande eller påträngande av barnet trots att det krävs en både fysik och psykisk närhet mellan forskaren och barnet för ett lyckat samtal. Att samtala med barn menar Johansson (2003, s. 48) kräver respekt och lyhördhet både under själva samtalet och när resultatet visas upp. Som forskare måste man bemöta barnen med tanken om att de har egna behov viljor och önskemål de vill uttrycka sig om.

4.4 Beskrivning av skolorna

Södra skolan är en kommunal skola som ligger i stadsmiljö. Det är en mångkulturell F-6 skola. Skolgården har inte tillgång till någon skog eller äng utan består mestadels av asfalt. Skolgården är uppdelad och för eleverna mellan år F-3 går tydliga gränser vart deras skolgård är jämfört med år 4-6. Skolgården är liten till ytan och det gör att nästan hela skolgården går att se på samma gång. Tittar man ut från entrédörren på skolgården är en klätterställning med sand under placerad mitt på asfaltsplanen. Tittar man till vänster ser man en innebandyrink, basketkorgar och en gungställning vid sidan av rinken. Framför rinken finns en sandlåda med en stock och några byggda leksaker. Två förråd finns placerade längst till vänster på skolgården och innehåller bland annat cyklar. Det som inte är synligt från entrédörren är baksidan som består av en gräsmatta med fotbollsmål. Vid observationstillfället stod även ett av fotbollsmålen på framsidan då inte alla elever får lov att besöka baksidan på grund av ålder.

Norra skolan är en kommunal F-6 skola som ligger i lantmiljö en bit utanför centrum i ett område som har nära till skog och natur. Eleverna på skolan kommer från ett socioekonomiskt starkt område och det är ett fåtal elever med svenska som andra språk. Hela skolgården som är stor till ytan är tillgänglig för alla elever, det finns inga platser där endast vissa årskurser får vara. Det

saknas staket åt flera håll men eleverna är väl medvetna om var skolgårdens gränser går. Miljön på skolgården består av skog åt flera håll och en kuperad miljö, bakom en stor kulle ligger det en stor grusplan där det spelas fotboll. Uppe på en av de större kullarna bland träden finns en lekstuga, gungbräda och en klätterställning. Tittar man ut från entrédörren ser man en stor asfaltsplan som följer skolbyggnaden till höger på asfaltsplanen är det en bandyplan och basketplan och flera olika målade rutor finns spridda över asfalten. Till vänster ser man sandlådor, olika gungor och mitt på skolgården står en nyare klätterställning. Under skolbyggnadens tak och på vissa andra platser på skolgården finns det bänkar och bord. Längst till vänster står det två stycken lekbodar med olika material så som cyklar och hinder som får användas av eleverna på rasterna och fritidshemstiden.

4.5 Urval

Ett målinriktat urval har gjorts då skolorna är medvetet utvalda utifrån de olika skolgårdsmiljöerna de erbjuder eleverna på lågstadiet. Bryman (2011) beskriver det målinriktade urvalet genom att platsen och deltagarna har bestämts i förväg utifrån att man vill undersöka en social företeelse. För att undvika bortfall delade vi ut tillståndsblanketter till fler elever än vad som behövdes till studien. På norra skolan kom det in fler tillståndsblanketter än södra skolan. Observationerna och samtalspromenaderna gick att genomföra trots att det fanns ett litet bortfall med att vissa elever endast fick observeras. Under observationen deltog cirka 40 elever och av dessa blev tolv elever varav sju pojkar och fem flickor slumpmässigt utvalda att delta i samtalspromenaderna. Eleverna var både från norra och södra skolan men gick i samma årskurs. Enligt Bryman (2011) innebär ett slumpmässigt urval att alla har lika stor sannolikhet att bli utvalda. Det slumpmässiga urvalet skedde genom att vi först delade upp tillståndsblanketterna på varje skola i flickor och pojkar. När vi genomförde undersökningen tog vi reda på vilka elever som fanns på plats för att sedan slumpmässigt välja elever. För att göra detta höll vi alla tillståndsblanketter i två solfjädrar, en för varje kön och sedan drogs sex stycken elever. På första skolan blev fyra flickor och två pojkar utvalda och på den andra skolan en flicka och fem pojkar. Anledningen till att denna uppdelning blev var att det inkommit endast en tillståndsblankett för

en flicka på ena skolan, därför valdes fler flickor ut på ena skolan för att få ett så jämnt antal som möjligt.

4.6 Genomförande

Innan vi genomförde vår studie kontaktade vi de två skolor där studien är genomförd eftersom vi hade vetskapen om att skolgårdarna såg olika ut och att de låg i olika miljöer. Efter detta lämnade vi ut tillståndsblanketter till alla elever i en årskurs på dessa två skolorna. När vi fick tillbaka tillståndsblanketterna bokade vi datum med de olika skolorna för observation och samtalspromenader.

Insamlingen av empiri startade med en observation på varje skola. Observationerna var uppdelade under olika raster och var totalt 2 timmar per skola. Eleverna som deltog i observationen var ute på sina raster och kunde leka som de brukar. På skolgården befann sig även elever som inte deltog i observationen på grund av att det inte fanns tillstånd från dessa elevers vårdnadshavare. Genomförandet av observationen gjordes över hela skolgården och dokumenterades med fältanteckningar. Observationerna genomfördes på samma sätt på båda skolorna. När elevernas raster var slut gick de in och på ena skolan fick vi vänta innan eleverna kunde lånas från lektionen. För att minska elevantalet på skolgården valde vi att göra samtalspromenaderna under skoltid istället för fritidshemstid då de flesta eleverna var inne på lektion samtidigt. Vilket gjorde att skolgården då blev relativt tom. Samtalspromenaderna genomfördes med en elev och en intervjuare, vilket gjorde att vi kunde genomföra två samtalspromenader åt gången då vi ansvarade för varsin promenad. Eleverna startade samtidigt men gick inte tillsammans. Detta för att eleverna inte skulle påverka varandras svar. Innan samtalspromenaderna inleddes tillfrågades eleverna ännu en gång ifall de ville delta och de fick information om vad som skulle hända och varför. Eleverna svarade för kameran och utifrån frågorna som ställdes (Bilaga 1) svarade eleverna för att visa upp de platser som de ansåg stämde med frågan. Vid varje plats ställdes öppna följdfrågor och elevernas upplevelser av platsen var i fokus. Vid ena skolan genomfördes en samtalspromenad med nyanlända elever, eleverna gick i en grupp om tre varav en flicka och två pojkar. Även dessa promenader spelades in. En gruppromenad var tvungen att

genomföras för att tolken inte hade tid att genomföra enskilda promenader. Totalt genomfördes nio enskilda samtalspromenader och en gruppromenad. Bryman (2011), beskriver att människor kan vara spända inför intervjusituationer men att även korta intervjuer kan ge viktigt information. Inspelningarna har varit cirka 15 minuter långa, detta var för att eleverna inte skulle tappa fokus och vi hade inte möjlighet att låna eleverna längre från skoltid. Dessa inspelningar och transkriberingen innehåller enbart frågor och svar och den tiden som gått åt att förflyttas mellan de olika platserna. De innehåller inte information kring vad som ska hända under samtalspromenaden eller hur kameran fungerar utan denna information gavs innan inspelningen började.

4.7 Bearbetning av material

Fältanteckningarna från observationerna har renskrivits. Alla bilder från samtalspromenaderna har lagts över på datorn och sorterats till rätt ljudinspelning. Ljudinspelningarna från samtalspromenaderna har transkriberats. Vi har blivit inspirerade av Bryman (2011) som beskriver att transkriberingen ska fokusera på vad som sägs och hur det sägs. Transkriberingen har genomförts genom att inte ta med allt som händer runt omkring, innehållet i det som sägs fokuseras i högre grad än hur det uttrycks. Småord och pauser förekommer i transkriberingen men har inte definierats med hur långa utan har märkts med orden paus eller gång om det tog lång tid att förflytta sig mellan platser.

4.8 Tillvägagångssätt vid analys

Det insamlade materialet analyserades genom en kvalitativ analysmetod, en tematisk analys. Rennstam och Wästerfors (2011) beskriver denna analysform genom att sortera, reducera och argumentera. Analysen inleddes med att få ordning på materialet, skapa en sortering utifrån den empirin som var i oordning. Sen bearbetades empirin och det som inte var kopplat till teorin eller det studien syftade på sällades bort. Slutligen presenterades resultatet, en argumentation mot tidigare forskning och teorin skedde och analysen ställdes emot detta.

Vår analys började med att vi med våra forskningsfrågor i åtanke började bearbeta materialet. Då startade vi med att samla ihop nyckelord i

transkriberingarna av elevernas svar uppdelat på två papper, ett för varje skola. Det som framkom var allt från aktiviteter de gjorde, platser som var bra för vissa saker och platser som kunde vara farliga. När vi hade fått fram massa olika svar började vi titta vilka som kunde passa ihop. Då skrev vi på ett nytt papper och försökte kategorisera dem. I kategorierna jämförde vi sedan skolorna med likheter och skillnader. När detta var gjort letade vi efter teman i kategorierna. Efter att ha vridit och vänt på det kom vi fram till fyra teman. Det första blev “att vara tillsammans”, det andra “olika aspekter påverkar skolgården”. Tredje temat blev “vara ifred” och slutligen “känslan av farliga platser”. Vi använde oss även av observationerna och bilderna för att leta efter teman. En början till att dela in resultatet i de tre olika dimensionerna enligt Lefebvres teori startades också. Vid detta moment insåg vi att de tre olika dimensionerna går in i varandra och att det inte var så lätt att dela på dessa, då vissa resultat passade in på flera av de vardagliga, institutionella och levda dimensionerna.

4.9 Etiska aspekter

Enligt vetenskapsrådet (u.å) har vi har förhållit oss till de fyra forskningsetiska principerna som finns inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. De är antagna i mars 1990 av Humanistisksamhällsvetenskapliga forskningsrådet. De fyra huvudkrav vi har förhållit oss till är följande:

Informationskravet: Innebär att forskaren är skyldig att informera de deltagande om syftet med undersökningen.

Samtyckeskravet: Undersökningens deltagare har när som helst möjlighet att avbryta eller tacka nej till sitt deltagande.

Konfidentialitetskravet: De deltagande i undersökningen ges konfidentialitet i den grad det går och personuppgifterna kommer förvaras där bara vi kan ta del av dem.

Nyttjandekravet: De personliga uppgifterna som samlas in under undersökningen används endast för denna forskning.

Dessa fyra huvudkrav informerades vårdnadshavare om på tillståndsblanketten (*bilaga 2*) och kommunicerades övergripande med eleverna. Detta gjordes innan vi startade då vi berättade för eleverna att vi behövde deras hjälp de skulle få svara på frågor om skolgården och ta bilder.

Noga påpekade vi för eleverna att det inte fanns några rätt eller fel i deras svar. Eleverna fick frågan en extra gång om de ville vara med och informerades om att det var okej att säga nej, även under samtalspromenaderna. Att vi spelade in deras svar på frågorna förklarades genom att vi skulle kunna skriva ner deras svar senare och vi berättade även att de är anonyma. Eleverna fick även förklarat för sig varför vi ville veta vad de tyckte om sin skolgård och att vi skulle skriva om det.

4.10 Trovärdighet

Vi har förhållit oss till de forskningsetiska principer som finns enligt vetenskapsrådet, hur detta gjorts presenteras i stycket ovan. Reliabilitet och validitet är viktiga begrepp inom trovärdighet. Bryman (2011) beskriver validitet som att mäta det som avses att mätas. Detta har vi förhållit oss till då vi presenterar våra intervjufrågor och dessa förhåller sig till studiens syfte. Vidare beskriver Bryman (2011) att reliabiliteten påvisar att om samma metod användes igen skulle resultatet bli liknande. Hur vi använt vår metod presenteras tydligt i olika stycken ovan, men det går inte att uttrycka sig om huruvida samma resultat skulle uppvisas vid ytterligare mätningar. Trovärdigheten i studien är relativt låg då den endast genomförts en gång, däremot är den utförd utefter de riktlinjer som finns och allt material som presenteras är utfört utefter de forskningsprinciper som finns. Sammanfattningsvis är validiteten i studien hög men reliabiliteten är låg.

5 Resultat och analys

I detta kapitel kommer resultatet presenteras och forskningsfrågorna besvaras. Frågorna som besvaras är; hur använder elever i fritidshem sin skolgård och hur skiljer sig elevers syn beroende på geografiska skillnader. Resultatet presenteras i olika kategorier och ställs även i relation till Henri Lefebvres rumsteori. Forskningsfrågorna besvaras löpande genom texten och de fyra kategorierna nedan besvarar båda frågorna. De kategorier som presenteras är; *vara tillsammans, olika aspekter påverkar skolgården, vara ifred och känslan av farliga platser*. I varje kategori förekommer olika citat som ger exempel på vårt resultat, i dessa citat benämns de olika eleverna med en bokstav från A- G och bokstaven I står för oss som intervjuade eleven.

5.1 Vara tillsammans

Eleverna på båda skolorna berättade om platser där många lekte tillsammans. Platserna för aktiviteter där många elever befann sig var till exempel klätterställningar, gungor och bandyrinkar. Stora asfaltsytor gav också eleverna möjlighet att leka många på samma plats. Aktiviteterna där eleverna lekte många tillsammans var uppskattade.

Platserna som eleverna på norra skolan nämnde som bäst för att leka tillsammans var till största delen bandyplanen. Många drogs till sandlådan som blev en arena för kulspel även delar av den stora asfaltsytan var bra att vara många på, där de lekte datten lekar. Under vår observation studerade vi kulspellet och hur eleverna använde sig av miljön. Det startades nya spel med jämna mellanrum då fler och fler elever anslöt sig i den populära aktiviteten.

I: Jag undrar var leker du helst? Kan du visa mig det?

G: Aaa.. här.

I: Vad gör du här?

G: Spelar kula

Ankerstjerne (2010) menar att lek skapas tillsammans när man har gemensamma upplevelser och intressen. Trots att utrymmet blev mindre uppmärksammade vi inga konflikter, det vi såg var att ett fåtal elever lämnade platsen och gick vidare till skogen. Något som eleverna även nyttjade tillsammans var skogen som blev en plats för kojbyggen.

På södra skolan var det klätterställningen och bollsport på olika platser som var mest populärt.

I: Finns det någon plats som är bra om man vill leka tillsammans, om man vill vara många?

E: mmm! Här är det bra..

I: vid klätterställningen?

E: Ah, vid den

Även hopprep och gungorna var en plats för gemensam lek och under observationstillfället var många elever aktiva i samma lek som enbart krävde ett träd och gömställen. Eleverna valde att vara tillsammans på vissa platser, där de tillsammans upplever det vardagliga rummet. Rönnlund & Tollefsen (2016) beskriver Lefebvres vardagliga rum som rutinmässiga upplevelser och tillsammans har eleverna på båda skolor skapat en gemensam uppfattning om materialets betydelse. Eleverna har en syn på det byggda materialet och hur det kan användas. Det behöver inte vara avsikten från början med materialet att fylla den funktion det gör, men eleverna har skapat en rutin om hur de använder det.

5.2 Olika aspekter påverkar skolgården

Eleverna använde materialet på skolgårdarna på olika sätt, vilket var något vi uppmärksammade under våra observationer. De meningserbjudanden som fanns tolkades olika av individerna som befann sig där. En sandlåda blev på norra skolan en samlingspunkt där elevernas gemensamma intresse att spela kula fick plats.

I: Vill du ta mig till den platsen där du helst leker?

F: Ja.

I: Är det här? I sandlådan?

F: Mmm..

I: Vad leker du helst här?

F: Kula!

Eleverna valde medvetet vart de ville utföra sin aktivitet och höll sig till denna en lång stund. Rönnlund & Tollefsen (2016) beskriver Lefebvres tredje dimension som det levda rummet där bland annat människans känslor får utrymme och platsen kan förändras efter detta. Vid södra skolan berättade inte eleverna om något gemensamt intresse, detta syntes även genom att

eleverna inte hade någon gemensam samlingspunkt. En öppen yta som asfalt ledde till att många olika aktiviteter tog plats och kunde leda till att platserna för lek krockade.

I: Vad gör du på denna plats?

A: Kör bandy på bandyplanen!

I: Varför valde du att gå till denna plats??

F: Vi leker med hästhinder här, vi brukar ställa upp dem här på Z:a planen.

I: Varför var denna plats bra att leka på?

G: Eehh.. det är bra att vara med kompisar och leka.. typ datten.

I: Datten?

G: Aaa då är det många som är med på leken.

Skolgårdarnas yta skiljer sig mycket i utformning och utbud. Trots detta visade eleverna på båda skolorna upp liknande platser så som klätterställning och gungor som populära platser. Norra skolan närhet till naturen gjorde att eleverna kunde bygga kojor och de hade även en klätterställning i skogen vilket skiljde sig från södra skolan som saknade närheten till skog. Lindholm (1992) fick resultatet att öppna ytor ledde till flest aktiviteter. Vårt resultat visade att på södra skolan där det till största del var asfalt, utfördes inte fler aktiviteter än på norra skolan. Däremot valde eleverna att utföra aktiviteterna på specifika platser. Fotboll spelades vid vissa bestämda punkter, även om inte platsen var avsedd till detta från början. Den institutionella delen av rummet har omtolkats av eleverna och bidragit till att nya aktiviteter kan ske på platsen. Eleverna upplever platsen utifrån de materiella förutsättningarna som finns och skapar sedan en ny plats utifrån det (Rönnlund & Tollefsen, 2015).

Under observationstillfället på södra skolan pågick det en dattenlek i klätterställningen med ett fåtal elever och sanden under klätterställningen utnyttjades också för lek.

Rönnlund & Tollefsen (2016) som tolkat Lefebvres (1991) menar att rummet är levande och när elevernas erfarenheter får utrymme kan platsens betydelse

ändras från grundtanken om vad platsen var avsedd för till en ny plats för lek. Detta märktes tydligt i denna situation då sanden under klätterställningen är tänkt som ett skyddande material vid fall från klätterställningen. Men dessa elever såg platsen istället som en möjlighet att utföra en aktivitet, de producerade en ny plats.

Boverket (2015) anser att utemiljön på skolgården ska bidra till att eleverna själva kan utforma platserna och olika aktiviteter. På den norra skolan bidrog den stora asfaltsytan till att flera aktiviteter kunde pågå samtidigt även om det var helt olika val av aktiviteter. Lindholm (1992) menar också att ytan på skolgården bestäms av antal platser som barnen väljer att utföra aktiviteter på. På norra skolan som har större area än södra skolan framkom det inte fler platser att utföra aktiviteter på. Eleverna hade mycket yta på skolgården som inte utnyttjades. Platser med mångfald är ett begrepp som Lindholm (1992) använder för att beskriva skog och äng. Dessa platser utnyttjades av eleverna och platser som är plana och har asfalt och grus, användes mest av eleverna till aktiviteter som krävde stora ytor.

En av våra frågor under samtalspromenaderna var om de ville förändra något på sin skolgård. Att involvera eleverna i utformningen är något som Osswald (2015) lyfter fram. Genom att fråga eleverna vad de vill kunna göra på sin skolgård involveras eleverna i skolgårdens utbud. På den södra skolan var det fler elever som ville förändra sin skolgård både med realistiska och mindre realistiska önskningar. De realistiska önskningarna var exempelvis att det skulle finnas stora ytor där man kunde springa fritt och leka olika dattenlekar. De mindre realistiska önskningarna var att skolgården alltid skulle vara täckt av snö. På den norra skolan var eleverna till största del nöjda med utformningen och utbudet på skolgården. Det framkom en önskning som var realistisk och innefattade stänger i olika höjder där man kunde hänga upp och ner.

I: Är det någonting du vilja ändra på din skolgård?

J: Jaa lite, här nere vid fotbollsplanen tycker jag att det skulle finnas lite mer saker.

I: Kan du ge något exempel på någon sak du skulle vilja att det fanns här då?

J: Jaa, stolpar som man kan hänga upp och ner på. Man kan ju ändå inte vara på hela fotbollsplanen så mera här på sidan.

Att kunna hänga och slänga både högt och lågt menar Boverket (2015) är ett önskemål hos många barn och en viktig sak att tänka på när lekmaterial utformas och bestäms. Eleverna på båda skolorna kunde använda platsen och eventuellt material till det som eleverna ville leka, men önskemål om att ändra visst material fanns på södra skolan. Eleverna ville förändra befintligt material och lägga till eller ta bort material.

I: Är det någonting ni skulle vilja ändra på er skolgård?

B: Jag vill ta bort stocken där i sandlådan och få andra leksaker.

C: Jag vill ha andra och mer lekplatser.

D: Jag vill ha mer köksleksaker.

Vissa av eleverna på södra skolan uttryckte ett stort intresse för fotboll och för tillfället stod ett fotbollsmål placerat på skolgården. Även innebandyrinken användes till fotbollsspelande och eleverna skapade nya platser för lek där deras fotbollsintresse fick ta plats.

Meningserbjudanden på skolgårdarna såg väldigt olika ut men på båda skolorna fanns tydliga platser för lek. Vissa elever sågs under observationen glida mellan platserna. Den största skillnaden mellan norra och södra skolan gällande platser för lek var att vid norra skolan höll sig eleverna ofta vid samma plats medan vid södra skolan gled eleverna runt mellan platserna. Vid norra skolan var platsen för lek tydligare då utformningen av skolgården består av nivåskillnader i form av kullar och sten och består av en rik naturmiljö. På södra skolan krockade platsen för lek vid vissa tillfällen då skolgården är mindre till ytan och består enbart av byggda nivåskillnader, inga kullar eller liknande fanns att tillgå. Platserna och redskapen var väldigt tätt placerade vilket gjorde att lekarna gick in i varandra. Det fanns elever som inte var fysisk aktiva utan var stillasittande eller vandrade runt på gården och hade svårt att fastna för någon aktivitet eller plats.

Rönnlund (2015) hävdar i sin studie att elever uppfattar platser och dess förutsättningar olika och detta leder till att aktiviteterna krockar. Vår studie påvisar inte att uppfattningen av olika platser skiljer sig hos eleverna. Tillsammans producerar eleverna rum genom sina känslor och erfarenheter av platsen. Genom att eleverna lever rummet på skolgården blir upplevelsen av

platsen över tid ett vardagligt rum. Elevernas platser för lek såg visuellt ut att krocka men detta framkom inte i svaren som eleverna gav. Även om det såg ut som att aktiviteten stördes så anpassade sig ofta eleverna till att någon annan aktivitet påbörjades vid platsen. Eleverna är vana vid en mindre yta och produceringen av rummet anpassas utefter antal elever som befinner sig på platsen. Mårtensson (2013) lyfter också fram att om platsen är avsedd för lek, men liten till ytan, leder det till avbrott och konflikter i leken. Platsens utformning påverkar elevernas möjlighet till delaktighet i aktiviteter.

Eleverna hade på båda skolor tydliga platser för lek. Den vardagliga och byggda miljön utnyttjades på båda skolorna av eleverna, oavsett tillgången till naturmiljö. Det visade sig att eleverna på norra skolan använde materialet på skolgården i större utsträckning än södra skolan. Norra skolan hade mer material och även tillgång till naturmiljö. Eleverna uppmärksammade på båda skolor gungorna och klätterställningar som bra platser för lekar. Ankerstjerna (2010) beskriver att leken påverkas av de föremål som finns och hur eleverna kan fantisera och föreställa sig med det material som finns att tillgå. Leken gör platsen och genom att eleverna anpassar sig till den vardagliga miljön kommer eleverna antingen utmanas i sitt tänkande eller anpassa sig till de förutsättningar som finns (Davidsson, 2008).

5.3 Vara ifred

Eleverna på norra skolan nämnde att skogen var en bra plats att leka avskilt, men i vissa fall även tillsammans då de använde sig av ena klätterställningen som fanns där. Vilket vi som observatörer även såg var populär. Integrerat i skogen fanns en lekstuga placerad som även denna sågs som en plats för avskildhet.

I: Var på skolgården leker man bäst om man vill leka själv eller ifred?

Om man inte vill att så många andra ska vara där?

A: Då leker man inte på något speciellt ställe.

I: Leker man inte på något speciellt ställe då?

A: Nee..

I: Kan man vara ifred var man vill?

A: Jaaa, men i skogen kan man vara om man inte vill vara så många.

Osswald (2015) menar att det ska finnas plats för avskildhet och olika rum på skolgården och det är positivt med flera möjligheter till dessa platser för att minska konflikter. Även Lindborg (1995) påpekar vikten av avskilda platser. Att det fanns flera platser där man kunde leka ifred uppfattade vi även under våra observationer då det fanns flertalet platser i skogen där mindre elevgrupper lekte olika lekar. Sandberg & Vuorinen (2008) menar att avskilda platser bidrar till lugn och ro för eleverna och en känsla av att de får bestämma själva.

I: Då undrar jag var på din skolgård det är bäst att leka själv?

J: I lekstugan där.

I: Varför är det en så bra plats att leka själv på?

J: För det brukar inte komma in någon där typ, så man kan vara lite ensamma om man kanske inte vill att någon ska komma in.

På norra skolan fanns många avskilda platser och hela skolgården var inte synlig från någon punkt förutom en kulle. Personalen cirkulerade runt under observationen och var både i skogen och långt bort på skolgården. Eleverna upplevde ingen plats där de aldrig såg en personal och ansåg inte att skogen var en otrygg plats.

Under samtalspromenaden berättade några elever på södra skolan att de önskade att det fanns dörrar på vissa platser. De ville kunna stänga in sig när aktiviteten pågick. Lindborg (1995) beskriver detta genom att elever vill utföra aktiviteter utan vuxnas övervakning och kontroll. Att kunna skärma av en plats och skapa rum på skolgården blir viktigt redan i lägre åldrar. På den södra skolan som var mindre till ytan och saknade skogsmiljö påpekade många elever att platsen som var bäst att leka ifred på var samma som bästa platsen för att leka tillsammans.

I: Var är det bäst att leka själv?

B: Vid gungorna.

C: Vid klätterställningen.

I: Var är det bäst att leka tillsammans, flera barn tillsammans?

B & C: Klätterställningen.

D: Gungorna.

Eleverna upplevde att samma platser gick att använda till aktiviteter där många eller få elever kunde vara delaktiga. Under observationen syntes det att båda dessa platser användes av många, trots detta upplevde vissa elever att

dessa platser var bra att leka ifred på. Elevernas uppfattning om rummet delas i detta fall men det syntes inte leda till några konflikter. Eleverna uppfattar klätterställningen och gungorna som en plats för två olika varianter av meningserbjudande och det kanske var avsikten med platserna där detta material placerades. Avsikten med planeringen av skolgården kan ha varit att dessa platser ska erbjuda många olika typer av aktiviteter, men detta är inget eleverna kan besvara. Elevernas uppfattning av platsen har gjort att de skapat fler användningsområden av platsen än vad som kan varit tänkt från början. Huruvida platserna är bra för att leka ifred kan bero på när eleverna väljer att vara där. Under vissa stunder av observationen var dessa platser mindre besökta av många elever och under dessa stunder kan eleven uppleva att platsen är lugn och bra att vara ifred på.

5.4 Känslan av farliga platser

Eleverna på båda skolorna svarade att de kände sig trygga på sin skolgård. Den stora skillnaden som blev mellan de olika skolorna var att på södra skolan upplevde eleverna miljön som farligt. Eleverna kunde berätta att om materialet på skolgården var trasigt var det farligt. Hyndman & Telforden (2015) presenterade resultatet att tryggheten på skolgården påverkas av att materialet är helt. Eleverna hade vissa platser som de visste att de kunde skada sig på. Detta framgick tydligt på södra skolan då flera elever visade upp och berättade om platser som de ansåg farliga.

I: Är det någon plats på din skolgård som du tycker är farlig?

B: På baksidan av skolan där vid trappan ner till källaren.

I: Finns det någon plats på din skolgård som är farlig?

D: Det finns en farlig plats på sidan där.

I: Kan du visa mig? Varför är den platsen farlig?

D: Det finns jättemånga taggar (...) en kille fick jättemånga taggar i sin hand.

De hade olika erfarenheter från olika platser och det levda rummet kunde upplevas farligt. I det levda rummet får elevernas känslor och erfarenheter plats och när de sett eller upplevt något obehagligt relateras det till platsen. Det som eleverna berättade var farliga platser var bland annat en trafikerad väg i anslutning till skolgården, trappor, håligheter och cykelbana. Det fanns

buskar som var placerade där eleverna brukar spela fotboll på skolgården. Detta uttryckte vissa elever var ett problem då buskarna var taggiga och det gick att skada sig och bollen kunde gå sönder. En elev svarade på frågan om något skulle ändras på skolgården och då kom buskarna på tal;

D:....då fastnar bollen på en gång

I: kan den gå sönder då också?

D: ja, då blir det typ att den fastnar och det blir inte bra, den hamnar bakom, och det blir inte roligt då att ta bollen

I: Så dom hade du velat ta bort

D: ja, och så hade man kunnat spela bättre fotboll här

Flera elever upplevde taggiga buskar som ett störningsmoment. Dessa buskar begränsade eleverna i sina aktiviteter och de utgjorde en skaderisk. Naturskyddsföreningen (2016) menar att skolgården ska efterlikna naturmiljö men på denna skolgård har det lett till att naturmiljön på skolgården begränsar eleverna i deras aktiviteter. Det framgick inte från vårt resultat huruvida buskarna hade för avsikt att ur det institutionella rummet fylla någon funktion. Det är möjligt att buskarnas funktion var att hindra eleverna för att utföra aktiviteter på platsen men i elevernas vardagliga rum var placeringen störande.

På norra skolan ansåg eleverna inte att det fanns farliga miljöer eller platser men känslor så som höjdrädsla eller skaderisk skapade obehagskänslor.

I: Är det någon plats som är farlig?

A: Nee, men ringarna i klätterställningen är lite läskiga för jag vågar inte hänga upp och ner där.

Gränser var något som eleverna på båda skolorna visste om. På norra skolan gick gränserna utmed naturmiljön och kunde vara både träd eller gångbanor. Eleverna tog oss till olika platser vid frågan vart man inte får vara på skolgården men alla valde platser i skogen. Det fanns fysiska gränser på skolgården i form av staket, men ingen av eleverna på norra skolan visade upp eller berättade om dessa platser. Vid södra skolan kunde eleverna också se tydliga gränser. Vissa elever visade upp staket och berättade att bakom här får ingen vara och andra elever visade upp den delen av skolgården som var för de äldre eleverna.

Lindholm (1992) framhäver vikten av att eleverna känner en rumskänsla och avgränsningar. Att eleverna upplever en känsla av kant, en avgränsning, gör

att naturupplevelsen kan öka. På norra skolan blev detta tydligt då eleverna valde att utföra aktivitet i skogen men visste exakt vart gränsen i skogen gick.

I: Är det någonstans på skolgården där man inte får vara?

F: Aaa..

I: Kan du visa mig? Vart är det vi ska?

F: Till skogen.

I: Varför får man inte vara i skogen?

F: Man får vara i skogen här, men man får inte vara gå ut på den där gången där i skogen..

På södra skolan visade sig rumskänslan genom att eleverna hade sin del av skolgården näst intill den delen av skolgården som var till för de äldre eleverna men visste precis vart deras gräns slutade.

Hyndman & Telforden (2015) beskriver närvaron av vuxna och regler på skolgården, något som också spelar in i tryggheten hos eleverna. Elever i vår undersökning berättade om några få platser där de aldrig såg en personal så till största delen ansågs personalen vara synliga. En elev förklarade det som att:

E: dom är som vakter och vaktar oss så ingen ska bli farlig för oss.

Eleverna på södra skolan sa att vuxennärvaron var bra och ingen kände sig rädd men under observationen syntes det att majoriteten av de vuxna mest pratade med varandra. Eleverna såg hela tiden en vuxen men kunde inte specifikt säga vart de stod. På grund av skolgårdens utformning som är öppen men mindre till ytan leder det till att de vuxna alltid syns även om de inte är aktivt närvarande i aktiviteterna som pågår. Även på norra skolan berättade eleverna att de inte kände sig rädda, de svarade att de alltid såg en vuxen och kunde visa olika platser där man kunde hitta vuxna. Skolgårdens utformning på norra skolan var kuperad och detta ledde till att de vuxna rörde sig i större utsträckning på skolgården. Boverket (2015) menar att skolgården ska vara utformad med nivåskillnader och detta leder till att eleven utmanas och den fysiska aktiviteten ökar. Genom att skolgården på norra skolan har en rik naturmiljö och eleverna ofta befann sig i skogen behöver de vuxna vara synliga där också.

5.5 Sammanfattning

Från dessa fyra teman kan vi urskilja att eleverna använder skolgårdens utformning och yta efter de förutsättningar som finns. Eleverna på skolgården som var mindre till ytan uttryckte inte att de ville ha en större skolgård. Liknande aktiviteter utfördes på båda skolgårdar, oavsett storleken eller materiellt utbud. Däremot framgår det i resultatet att fler aktiviteter förekommer på skolgården som är större till ytan. Viktigast för eleverna på båda skolor gällande deras skolgård var att deras intresse fick plats och att de kan utföra de aktiviteter som de vill. De valde ofta aktiviteter där många var tillsammans, och platserna för dessa var ofta klätterställningar eller stora öppna ytor. Eleverna uttryckte inte i lika stor grad vikten av att leka ifred, elevernas platser för att leka ifred var olika beroende på utbudet på skolan. Det framgår även att eleverna känner sig trygga på sin skolgård. Eleverna på södra skolan kunde dock peka ut fler platser där de ansåg att materialet var farligt. Detta baserade eleverna på deras erfarenheter från platsen. Överlag var eleverna nöjda med sin skolgård, men på södra skolan uttryckte några av eleverna att de vill förändra material som redan finns. Dessa ändringar var förknippade med elevens intresse och upplevde att det inte fanns tillräckligt med platser eller material för att utföra sitt intresse.

6 Diskussion

Nedan diskuterar vi vårt resultat av studien, hur vårt val av metod har fungerat samt en del där studiens relevans och konsekvenserna för yrkesrollen beskrivs.

6.1 Resultatdiskussion

Eleverna använder skolgårdens miljö olika på de skolorna vi har undersökt, på södra skolan med mindre gård utnyttjades ytan till max då de var många elever som delade på ytan medan på den norra skolan med större skolgård var det många platser som var tomma. Den stora skillnaden var att platserna för lek var mer utspridda på den norra skolgården och möjligheten för avskilda platser var större. Det var många olika aktiviteter som pågick samtidigt och på den södra skolan syntes det tydligare att eleverna delade på samma yta då vissa lekar pågick på samma plats. Detta var inget vi kunde uppfatta större eleverna i deras lekar. I stort var det mycket bollsport, datten och dunken lekar som man leker många tillsammans och aktiviteter som var lite nya för stunden som var populärast på båda skolorna. Detta visar att elevernas syn på skolgården inte skiljer sig utan båda skolorna har lyckats utforma sin skolgårdsmiljö både med ytor och material så att de vanligaste och populäraste aktiviteterna får plats. Tack vare detta är den större mängden av eleverna positiva till sin skolgård. Vårt resultat visar även att eleverna känner en trygghet på sin skolgård men södra skolan hade visst material som ansågs farligt av några av eleverna.

Det hade varit intressant att genomföra en undersökning där elevgrupperna hade fått byta skolgård en dag eller en period för att sedan undersöka vad de anser om sin egen skolgård. Vi anser att det är svårt att fråga eleverna vad de skulle vilja ändra på sin skolgård då de är vana vid sin miljö och en del inte har någon vetskap om hur deras miljö skulle kunna vara utformad eller vilket meningserbjudande de skulle kunna ha tillgång till. Får de då en annan skolgård att jämföra med är det lättare att se vad de är nöjda med och vad de önskar fanns. Den stora skillnaden i vårt resultat i undersökningen var att norra skolan var till störst del nöjda med sin skolgård och dess meningserbjudande. Medan södra skolans önskningar var fler och många av önskemålen innefattade ändringar på materialet som redan fanns på deras

skolgård. Detta tror vi beror på att södra skolan var mindre till ytan och fler elever befann sig på samma plats. Detta kan leda till att den aktiviteten eller platsen som eleven vill använda är upptagen och då måste eleven hitta något annat att göra. Detta tror vi är en anledning till att eleverna på södra skolan har reflekterat över vad som de saknar eller vill ändra på skolgården.

Osswald (2015) menar att det bör finnas plats för kojbyggen och platser att vara ifred på men vår undersökning visar inte att det är något många av eleverna önskar. Att en del eleverna påpekade att de ville kunna stänga in sig är intressant då svaren på södra skolan visade samma platser på frågorna att leka bäst tillsammans och vara ifred. Vid observationstillfället ansåg även vi som observerade att dessa platser att vara ifred på verkade saknas på södra skolan. Även Sandberg & Vuorinen (2008) påpekar vikten av avskilda platser som kan ge eleverna lugn och ro. På norra skolan var eleverna medvetna om att skogen var en plats för avskildhet. Mycket forskning påvisar vikten av enskilda platser, men i vårt resultat syns detta i en mindre skala då det är ett fåtal elever som påvisar att de vill kunna stänga in sig. Är det då en viktig sak eller är det vi vuxna som anser att det är viktigt för barnen att kunna vara ifred?

Vi tycker att skolgården är en bra arena för att skapa en miljö som bidrar till mer utevistelse och rörelseglädje. Mycket forskning visar på att närheten till natur har en stor inverkan både på elevernas kreativitet, aktivitet och är bidragande del till att de lever ett mer aktivt liv med en närhet till naturen när de blir äldre. Lindholm (1995) påvisar att skog bidrar till en högre aktivitetspotential på skolgården. Mårtensson (2013) beskriver att det är en viktig faktor med naturmiljö för barns hälsa, både nu och i framtiden. Naturskyddsföreningen (2016) och Boverket (2015) menar att försöka efterlikna naturmiljö bidrar till kreativa elever men även att användbarheten av skolgården ökar hos eleverna då fler platser erbjuder aktiviteter. Vi kunde se i observationerna att många elever valde att leka i skogen på norra skolan och använda naturmiljön. Vårt resultat visade även att antalet platser att utföra aktiviteter på blev fler då skogsmiljö fanns att tillgå. Södra skolans elever var begränsade i antal platser där aktiviteter kunde utföras och vi kunde se att vissa elever hade svårt att hitta på något att göra ifall deras första val var

upptaget. Vi tror att detta kan bidra till att eleverna får utmana sin fantasi men det kan också leda till att eleverna få en negativ bild av skolgården.

Vi kan inte dra några generella slutsatser från vår undersökning då den endast är gjord på två skolor men vi ser vikten av att använda skolgården och ta hand om den så materialet är helt och fungerande. Forskningen som presenterats har påvisat att skogsmiljö är viktigt för elevernas aktiviteter, något som vår studie inte styrker. Vår studie påvisade enbart att aktivitetsnivån var högre på skolan med skogsmiljö, men det framgick inte om det var på grund av skogen. Övergripande bidrar vår studie till en inblick i hur eleverna använder sin skolgård och att synen hos eleverna inte skiljer sig mycket mellan olika skolgårdar.

6.2 Metoddiskussion

Eleverna fick under samtalspromenaderna gå enskilt och intervjuas och fotografera. Hansen- Orwehag (2013) menar att det både finns möjligheter och risker med att genomföra barnintervjuer i par. Det hon menar kan vara en fördel är att blyga och tysta barn kan känna en större trygghet vilket bidrar till mer utförliga svar om de får genomföra intervjun tillsammans. Men hon påvisar även risken att barnen inte ger sina egna tankar och åsikter då de kan påverkas av varandra. Vi upplevde ingen otrygghet hos eleverna som gick med oss och Änggård (2013) fick resultatet att 32 % av eleverna i studien tog bilder på samma ställe när de gick i par. Detta undvek vi genom att låta eleverna gå ensamma. Vår metod med samtalspromenader och fotografering enskilt fungerade och eleverna har inte påverkat varandra. Eleverna uppskattade att få ta ansvar över kameran och visa vägen i intervjun.

Hudrup- christensen (2004) diskuterar tre teman som anses vara problematiskt med att intervjua barn. Dessa är barnets förståelse av frågorna o undersökningen, barnet som undersökare och makt mellan vuxen och barn. Under vår undersökning ansåg vi inte att det uppstod någon av dessa problematiker. Att vi valde att fråga elever om deras skolgård bidrog till att de blev intervjuade om en miljö de känner till väl och har mycket erfarenheter om vilket gör det lättare för eleverna att kunna svara på dessa frågor. Detta bidrog till att vi ansåg att eleverna var utmärkta som undersökare för oss då

skolgården är den plats just eleverna använder mest. Problemet som kan uppstå med maktbalansen mellan vuxen och barn var inget vi märkte av det uppstod lite blyghet då den ena av oss som intervjuade var ny för vissa elever. Att vi använde oss av just samtalspromenader anser vi bidrog till att eleverna kände sig mindre utsatta för en pressad situation. Eleverna blev istället mer delaktiga i situationen då de fick visa oss runt och berätta om platserna och även ansvara för fotograferingen av platserna.

I vår undersökning använde vi oss av samma årskurs på båda skolorna, vilket var en årskurs på lågstadiet. Vi valde en årskurs där vi ansåg att eleverna tillhör en ålder där de leker och använder sig av skolgårdensutbud. Vi har därför inte reflekterat över hur undersökningens resultat hade skiljt sig om vi använt oss av elever i högre åldrar. Det hade antagligen blivit ett annat resultat om eleverna hade varit mycket äldre då elevernas intressen spelade en stor roll i vår undersökning.

Att vi på grund av tolkens pressade tidsschema fick genomföra en samtalspromenad i grupp med tre elever för att ha tillgång till tolken bidrog till att svaren i den intervjun blev annorlunda och kortare. Svaren blev inte lika djupa och utvecklade som de svaren vi fick från de elever vi intervjuade enskilt och utan tolk. Det är svårt att veta vad tolken säger till eleverna när jag som intervjuare har ställt min fråga. Till nästa gång har vi lärt oss att be tolken framföra frågorna men sedan efter samtalspromenaden få en stund tillsammans med tolken utan eleverna för att då kunna få en djupare förståelse för elevernas svar.

Vi hann dessvärre inte utföra en pilotstudie, eller en teststudie. Hade vi haft möjlighet att testa våra frågor innan hade vi haft möjlighet att ändra utformningen på vissa frågor. Till exempel kan de orealistiska svaren påverkats av att frågan då ställdes annorlunda, "vilja ha" istället för "kunna göra" på din skolgård? Det var vid två tillfällen frågan ställdes annorlunda och vid dessa tillfällen blev ett av svaren exempelvis att en elev ville att skolgården alltid skulle vara täckt av snö. Osswald (2015) menar att det är viktigt att tänka på hur man formulerar frågorna när man ska fråga barn vad de vill förändra på sin skolgård för. Detta för att få fram mer realistiska svar. Ett exempel är att undvika frågan "vad vill du ha" och istället använda "vad vill du kunna göra på din skolgård?"

Observationen gav mycket nyttig information och kompletterade elevernas svar på frågorna. Om tid hade funnits för att få ytterligare information kring elevernas användning kunde observationen genomförts vid flera tillfällen. Det hade gjort att vi fått en generell uppfattning om elevernas användning av skolgården och inte enbart de trender som var populära på skolgården just nu.

6.3 Sammanfattning

Vår undersökning är relevant då skolgården är en stor del i elevernas vardag och under tiden de spenderar på skolan och fritidshemmet. Att alla skolor inte måste ha en skolgård tycker vi är synd och det borde ändras till att alla skolor måste ha en skolgård, då skolgården kan bidra till så mycket. Skolgården bidrar till att eleverna kan utveckla sin rörelse, glädje, fantasi och så mycket mer. Under denna period när vi har arbetat med denna undersökning har vi insett att eleverna har väldigt bra tankar och åsikter om sin utomhusmiljö och att det är viktigt att ta hjälp av dem när man ska utforma eller förändra skolgården. Det finns forskning som på olika sätt belyser hur en skolgård utformas på bästa sätt, efter att vi har besökt två olika skolgårdar har vi insett att det viktigaste är att göra det bästa av de tillgångarna man har på sin skolgård. Om det finns skog eller inte verkar inte spela någon större roll enligt vårt resultat. Det viktigaste är att elevernas intressen får plats på skolgården och att skolgården är hel och hålls efter.

Om vi skulle forska vidare inom detta område hade vi som vi har nämnt i arbetet, tyckt att det vore intressant att låta eleverna på dessa två skolor vi har undersökt byta skolgård med varandra en dag eller en period för att sedan undersöka vad de anser om sin egen skolgård.

6.4 Konsekvenser för yrkesrollen

Vårt resultat visar att det är viktigt med en skolgård som ser inbjudande och inspirerande ut. Skolgården lockar med sig elever att använda den och låta eleverna utmana sin fantasi, motorik, glädjen att vara ute och röra på sig som är viktiga delar av utvecklingen. Som personal på en skola är det viktigt att förstå skolgårdens betydelse och vad det bidrar till om skolgården inte prioriteras. Är materialet trasigt bidrar det till otrygghet och rädsla. Ofta är det pengar och ointresse som är orsaken till att skolgårdens skick försämras men det är viktigt då att det finns personal som är engagerade, låt dem få förverkliga sina idéer och ta hjälp av eleverna. Mycket saker går att förändra med små och billiga medel. Det viktigaste som vi har lärt oss under denna studie och kommer ta med oss i yrkeslivet är att fråga eleverna vad de tycker och tänker, vad är deras intressen? Hur kan vi tillsammans förändra skolgården till det bättre? När man kommer som ny till en skolgård ser man möjligheterna att förändra på ett annat sätt än de som har blivit hemmablinda. Vi tycker att det är viktigt att ta vara på de nya tankarna och åsikterna som kan komma fram och våga prova att förändra saker.

Referenser:

Ankerstjerne, T. (2010) Fritidspedagogik -förr, nu och i en nära framtid. I Ankerstjerne, T. (Red.) *Perspektiv på fritidshemspedagogik*. (s. 59-87). Lund: Studentlitteratur.

Boverket. (2015). *Gör plats för barn och unga*. Hämtad 14 april, 2016, från <http://www.boverket.se/globalassets/publikationer/dokument/2015/gor-plats-for-barn-och-unga.pdf>

Bryman, A. (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. (2., [rev.] uppl.) Malmö: Liber.

Davidsson, B. (2008). Skolans olika rum och platser sett ur barns perspektiv. I Sandberg, A. (Red.), *Miljöer för lek, lärande och samspel* (s.37-62). Lund: Studentlitteratur AB.

Halvars-Franzén, B. (2007). Platsens kopplingar. *Locus*, 07(4), 26-36. Hämtad 13 april, 2016, från http://www.buv.su.se/polopoly_fs/1.158396.1386583155!/menu/standard/file/Locus%204%2007.pdf

Hansen Orwehag, M. (2013). Barnintervjuer- ur barnperspektiv och barns perspektiv. I Erlandsson, S.I. & Sjöberg, L. (red.) *Barn- och ungdomsforskning: metoder och arbetssätt*. (s.157-178). Lund: Studentlitteratur.

Haudrup- Christensen, P. (2004). Children's Participation in Ethnographic Research: Issues of Power and Representation. *Children & Society* Volume 18, 2004, pp. 165–176. Hämtad 26 april, 2016 från <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/chi.823/epdf>

Hyndman, B & Telford, A. (2015). Should Educators be 'Wrapping School Playgrounds in Cotton Wool' to Encourage Physical Activity? Exploring Primary and Secondary Students' Voices from the School Playground. *Australian Journal of Teacher Education*, Volume 40 | Issue 6 Article 4. Hämtad 12 april, 2016 från <http://www.eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ1064639>

Johansson, E. (2003). Att närma sig barns perspektiv. *Pedagogisk Forskning i Sverige*, 8(1-2), 42–57. Hämtad 7 april, 2016 från <http://journals.lub.lu.se/index.php/pfs/article/view/7941/6995>

Klerfelt, A & Haglund, B. (2011). Samtalspromenader – barns berättelser om meningen med fritids. I Klerfelt, A & Haglund, B (Red.), *Fritidspedagogik-fritidshemmets teorier och praktiker* (s.155-181). Stockholm: Liber AB

Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. (30th print). Malden, Mass: Blackwell Publishing.

- Lindborg, M. (1995). *Lekskulturer*. Lund. (en rapport, Lärarhögskolan Malmö. Malmö:14 Nr1995:1)
- Lindholm, G. (1992). *Skolgårdar: betydelsen av platsers egenskaper för utomhusaktiviteter vid skolor, stencil 92:7* Alnarp: Sveriges lantbruksuniversitet.
- Lindholm, G. (1995). *Skolgården: vuxnas bilder, barnets miljö*. Diss. (sammanfattning) Alnarp :Sveriges lantbruksuniversitet.
- Mårtensson, F. (2013). Vägledande miljödimensioner för barns utelek. *Socialmedicinsk tidsskrift*, 13(4), 502-509. Hämtad 27 april, 2016 från <http://www.socialmedicinsktidsskrift.se/index.php/smt/article/viewFile/1027/835>
- Naturskyddsföreningen. (2016). *In med naturen på skolgården*. Hämtad 14 april, 2016, från <http://www.naturskyddsforeningen.se/skola/naturen-pa-skolgarden>
- Osswald, H. (2015). *Utomhus: få det att fungera / Helena Osswald*. (1. uppl.) Stockholm: Natur & kultur.
- Rennstam, Jens & Wästerfors, David. (2011). "Att analysera kvalitativt material". I Handbok i kvalitativa metoder. Göran Ahrne & Peter Svensson (Red.). Malmö: Liber.
- Rönnlund, Maria & Tollefsen, Aina (2016). *Rum: samhällsvetenskapliga perspektiv*. 1. uppl. Stockholm: Liber
- Rönnlund, M. (2015). Skolgården som socialt rum. *Nordic Studies in Education*, 2015, Vol.35(3-4), pp.200-216 [Peer Reviewed Journal]. Hämtad 11 april, 2016 från <http://umu.diva-portal.org/smash/get/diva2:884960/FULLTEXT01.pdf>
- Sandberg, A & Vuorinen, T. (2008). Barndomens lekmiljöer- förr och nu. I Sandberg, A. (Red.), *Miljöer för lek, lärande och samspel* (s.13-36). Lund: Studentlitteratur AB.
- Skolverket. (2014). *Allmänna råd och kommentarer. Kvalitet i fritidshem*. Stockholm: Liber AB.
- Skolverket. (2011). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011, Lgr 11*. Stockholm: Skolverket.
- Vetenskapsrådet. *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtad 26 april, 2016 från <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Änggård, E. (2013). Digital cameras: agents in research with children. *Children's Geographies Volume 13, Issue 1*, 2015, 1-13. Hämtad 26 april, 2016 från <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14733285.2013.827871>

Bilagor

Bilaga 1:

Intervjufrågorna till samtalspromenaderna:

- Var leker du helst på din skolgård?
- Vad leker du helst?
- Är det någonstans du inte får vara?
- Är det någon plats som är farlig?
- Var är det bäst att leka själv?
- Var är det bäst att leka tillsammans?
- Är det någonstans på skolgården du är rädd?
- Var ser du personalen oftast?
- Är det någonstans du inte ser personalen?
- Är det någonting du vill ändra på skolgården?
- Vad skulle du vilja kunna göra på din skolgård?

Bilaga 2:

Tillståndsblanketten

Hej!

Vi är två studenter som läser sista året på grundlärarprogrammet med inriktning fritidshem på Jönköping University och vi ska göra ett examensarbete kring elevernas skolgård och utomhusmiljö.

För att vår undersökning ska vara genomförbar behöver vi nu elevers hjälp. Deltagandet i undersökningen kommer att ske genom observationer och intervjuer av elever. Intervjuerna kommer att spelas in och eleverna kommer även att ta bilder på utomhusmiljön. Intervjuerna kommer att ske under vecka 15 eller 16.

Vi följer de fyra etiska principerna som finns;

Samtyckeskravet: Eleven har själv rätt att bestämma över sin medverkan i undersökningen och godkännande från vårdnadshavare krävs.

Informationskravet: Alla som väljer att delta kan när som helst välja att avsluta sitt deltagande.

Konfidentialitetskravet: Uppgifter som framkommer i undersökningen behandlas med försiktighet och eleverna kommer att vara anonyma.

Nyttjandekravet: Uppgifterna används endast för forskningsändamålet.

Jag godkänner att mitt barn deltar i observationen (Sätt ett kryss i rutan)

Jag godkänner att mitt barn deltar i intervjun (Sätt ett kryss i rutan)

Namn Elev:

Namn Vårdnadshavare:

Lämnas senast 24/3!

Har ni några frågor kan ni kontakta oss på mejl: stem13es@student.ju.se

Med vänlig hälsning//

Julia & Emilia