

Skolgården - En värdefull miljö

Jämförande studie av en skolgårds värden ur elevperspektiv i relation till dokument som utgör underlag för en upprustning.

Anna Alpsten

Institutionen för utbildningsvetenskap med inriktning mot tekniska, estetiska och praktiska kunskapstraditioner (UTEP)

Examensarbete 15 hp

Utbildningsvetenskap med inriktning mot idrott, fritid och lärande

Läroprogrammet, 210-330 hp (140-220 p)

Hösterterminen 2008

Examinator: Kent Hägglund

English title: The Schoolyard – a valuable environment.



Stockholms
universitet

Skolgården - En värdefull miljö

Jämförande studie av en skolgårds värden ur elevperspektiv i relation till dokument som utgör underlag för en upprustning.

Anna Alpsten

Sammanfattning

Denna studie syftade till att lyfta en utvald skolgårds värden ur elevers perspektiv för att sedan jämföra detta med de värden som ett upprustningsförslag tagit hänsyn till och arbetat mot. Denna beskriver de kvalitativt olika sätt som människor uppfattar en skolgård. Genom att identifiera värden som skolgården har för barn och vilken typ av värden som dokumenterats i underlaget kunde en jämförelse visa hur den planerade förändringen påverkar befintliga värden. Som metod användes observationer och intervjuer av elever samt studie av ritningar och andra handlingar kring upprustningsförslaget. Analysen tog stöd av begreppet KASAM och det salutogena perspektivet som fokuserar på vad som främjar hälsa och skolgårdens värden sorterades och bearbetades med hjälp av tre perspektiv; det fysiskt interaktiva, det sociala och det semiotiska. Resultatet visade att flera av skolgårdens värden ur elevernas ögon riskerar att förbises om en upprustning sker utifrån ett vuxenperspektiv därför att vuxna ser på skolgården med ögonen medan barn använder den med hela kroppen. Ett vuxenperspektiv medför ett intresse av att förändra ytor som ser fula och slitna ut medan de mycket väl kan vara de mest värdefulla miljöerna för barn därför att leken är mer fri där. En vacker plantering får man bara titta på medan en skolträdgård i träda tillåter att man plockar, springer omkring och leker bland växterna vilket stimulerar hela barnet och gör att hon rör sig, känner och trivs. Barn är inte konsumenter av lek utan producenter. Elevers värdering av omgivningen framkommer inte utan kunskap om vad som stimulerar barn. En skolgård är elevernas verklighet som skall ge dem möjlighet till utveckling; socialt, emotionellt, motoriskt och kunskapsmässigt.

Nyckelord

Barn, skolgård, barnutveckling, salutogent perspektiv, KASAM och värden.

Innehåll

Förord	3
Inledning	4
Bakgrund	5
Den värdefulla skolgården.....	5
Ur fysiskt-interaktivt perspektiv	6
Ur socialt perspektiv	7
Ur semiotiskt perspektiv	8
Ur samhällsperspektiv	8
Beskrivning av den fysiska miljön	9
Teoretisk ram	11
KASAM	11
Det salutogena perspektivet.....	12
Värden	12
Syfte	14
Frågeställningar	14
Metod	14
Etiska överväganden	15
Underlagsstudie	15
Observationer.....	16
Intervjuer	16
Reliabilitet och validitet.....	17
Resultat	18
Studie av underlag.....	18
Befintlig situation	18
Planerad förändring	19
Observationer.....	20
Rörelseområden	20
Befintliga lekmiljöer	20
Aktiviteter	21
Observerade värden i miljön	22

Intervjuer	23
Förskoleklass	23
Årskurs två	23
Årskurs fem	23
Årskurs åtta	24
Sammanfattning av intervjuer	24
Diskussion/Analys	25
Metoddiskussion	25
Resultatanalys	25
Vilka värden innehar den undersökta skolgården för eleverna?	25
Vilka värden är noterade i underlaget för förändringen?	27
Vilka av elevernas värden är noterade respektive inte noterade i underlaget för förändringen?	27
Hur påverkar den planerade förändringen de befintliga värdena?	28
Slutsats	29
Avslutning	31
Referenser	32
Länkar	33
Föreläsningar	33
Bilagor	34

Förord

Barns fria lek intresserar mig och är viktigt i min kommande roll som lärare och fritidspedagog. Att förstå vad barn finner som värdefullt i sin omgivning för att de skall trivas och inspireras till fysisk aktivitet. Detta examensarbete har kommit till som en följd av att jag tillbringat många timmar tillsammans med barn på skolgårdar som vikarie och förälder. Dessa tillfällen har fått mig att se en skolgårds möjligheter mer ur ett barnperspektiv samtidigt som jag noterat att skolgårdar underhålls och sköts av vuxna med ett ekonomiskt och praktiskt vuxenperspektiv. Litteraturstudier av bland annat Lindholm (1995) och Titman (1994) bekräftar hur perspektivet avgör vilka värden en plats tilldelas och de har inspirerat mig till att fördjupa mig i ämnet. Jag kan idag inte passera en plats inrättad för barns lek utan att ge den en stunds funderande om dess för och nackdelar och har fått upp ögonen för andra platser som barn leker på. Många förskolegårdar har i området där jag bor skapats under tidspress. Jag har observerat att de på flera ställen utgörs av ett antal lekredskap utspridda på en i övrigt tom yta och då framgår vikten av en meningsfull miljö som en helhet. Naturens bidrag till en aktiverande miljö genom dess föränderlighet och mjukhet är en annan viktig insikt som inspirerat till studien.

Ett stort tack vill jag rikta till alla som bidragit till detta arbete och då framförallt eleverna och skolan som gav mig möjlighet att observera skolgårdens aktiviteter och genomföra intervjuer. Min handledare Anneli Hippinen har stöttat och hjälpt mig med kommentarer som bidragit till att utveckla arbetet och innehållet i rapporten. Cedervall arkitekter, SISAB och den skola som är föremål för studien har jag att tacka för ritningar och andra handlingar som gjort studien av underlaget möjlig. Jag vill även tacka alla andra som har hjälpt till med att läsa rapporten och ge värdefulla synpunkter på upplägg och innehåll.

Inledning

På vilka sätt är en skolgård värdefull för eleverna som använder den? Vilka av dessa värden beaktas i ett underlag för förändring av samma skolgård?

Elever är i skolan i tio år, i en skola som förväntas utveckla dem till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar (Utbildningsdepartementet, 1985:1100, 2§). Skolans uppdrag är att främja lärande och det är inte bara innehållet i lektionerna som inverkar på elevernas lärande utan skolan i sin helhet. En skolgård utgör en stor del av skolans miljö, det är en plats där eleverna skall kunna både vila och röra på sig för att hämta energi och inspiration till sin utveckling, därför är det av betydelse hur den utformas. Den ska ge möjlighet att fördjupa och skapa nya relationer till sig själv, andra och omgivningen i en inspirerande miljö. Vilka värden som framträder i en skolgård beror på det perspektiv betraktaren har. Lekmiljöer för barn kan till utseendet se tråkiga och slitna ut men en skolgårds värden mäts i andra termer för eleverna - funktion, inspiration till lek och utmaning av barnens sinnen och förmågor. En skolgård kan vara värdefull på flera sätt, till exempel kulturhistoriskt, estetiskt, ekonomiskt. Denna studie syftar till att belysa vad skolgården betyder för eleverna som använder den, för deras liv och utveckling. Med fokus på detta blir innehållet ett helt annat än om man har en inriktning utseende eller markskötsel.

Vid en första studie av upprustningsförslaget på en skola fann jag att för eleverna värdefulla befintliga miljöer, som jag uppmärksammat vid besök på skolgården, inte tagits tillvara. Enligt Titti Olsson (1995), en frilansjournalist som specialiserat sig på barns utemiljö, förhåller sig barn på ett annat sätt till utemiljön än vuxna, barn använder hela kroppen medan vuxna mest använder ögat. Då platser har värden ur olika perspektiv riskerar det att bli konflikt mellan dessa vid en förändring och vilka värden som väger tyngst beror av syftet med upprustningen.

Vid Sveriges Lantbruksuniversitet doktorerade landskapsarkitekten och lektorn Gunilla Lindholm med ett arbete om skolgårdens historiska utveckling samt om naturmarkens inflytande på aktivitet och lek. I denna avhandling ”– Skolgården, – Vuxnas bilder, - Barnets miljö” (Lindholm 1995) beskriver hon vikten av att utgå från elevernas upplevelse av den befintliga miljön vid en skolgårdsupprustning för att förstå vad det är som får eleverna att trivas och må bra. Utan kunskap om hur en skolgård används och om dess funktion för elevers hälsa riskerar den att hanteras som vilken parkmiljö som helst. Socialstyrelsen (socialstyrelsen.se) belyser vikten både ur ett individ- och ett samhällsekonomiskt perspektiv av att främja elevers hälsa. Som pedagog och medverkare till elevers goda hälsa är det viktigt att vara medveten om barns relation till miljön omkring dem. En skolgård som levererar en trygg, inspirerande och utmanande miljö har positiva effekter på elevers hälsa vilket indirekt inverkar på samhällets ekonomi då välmående elever lär sig bättre och klarar sig bättre senare i livet. Därför har jag velat studera detta närmare och mer ingående beskriva en skolgårds värdefulla miljö ur ett elevperspektiv och jämföra det med det underlag som denna skola har framlagt inför en förändring.

Bakgrund

Skolan har valts ut dels för sin kontext och dels för att den är föremål för en upprustning. Den för studien utvalda skolan är en F-9 skola i en lummig förort till Stockholm, en förort som alltmer förtätas till en stadsmiljö. Denna förändring med ett tryck på varje obebyggd yta gör att skolgårdens natur och lekmöjligheter spelar en allt viktigare roll för barns tillgång till en hälsofrämjande närmiljö med möjligheter till rörelse, utveckling och chans till ”egna” ytor. Skolan är uppdelad i två delar med var sin asfalterad skolgård på vardera sidan om en gata och den sidan som jag har studerat har en stor fotbollsplan med grus samt en skogsdunge i direkt anslutning till skolgården.

De elever som vistas i denna del av skolan just detta läsår är förskoleklasserna, tvåorna, femmorna och åttorna vilka tillsammans utgör drygt trehundra barn. Första rasten, mellan 9.30 och 10.00, har de rast samtidigt. Det är en stor variation på hur länge de olika eleverna har varit placerade i denna skolbyggnad och på denna skolgård därför att skolan omstrukturerats i omgångar och en byggnad har inhägnats och gjorts om till förskola 2008. Flera av barnen har tidigare haft den andra skolgården som sin medan några har haft denna i alla år.

Mitt val att undersöka hur barnens perspektiv tas med i en planerad skolgårdsförändring har även påverkats av att Lindholm (1995) har beskrivit en skillnad mellan barn och vuxna på så sätt att barn lever i dialog med sin fysiska omgivning medan vuxna vill ha kontroll över den. Hon menar att då vuxna oftast har styrt över besluten om skolgårdars utformning har det resulterat i att

...vuxna har gjort inhägnade reservat, med säkerhetsgaranterade träningsredskap för barn att leva i till vardags medan de på semestern kör dem till sommatorpet och visar hur de egentligen borde leva. (Lindholm 1995, sV5)

Lindholm (1995) visade under 1990-talet att utformningen av skolgårdar snarare styrs av allmänna attityder än av nationella styrdokument. I sin avhandling kom hon fram till att skolgårdar oftast har utformats med mycket liten hänsyn tagen till barns och ungdomars egna föreställningar om sådana miljöer, eller till deras användning av dem. Hon menade att barn- och ungdomsperspektivet saknades i stor utsträckning. Även om vuxna visar omsorg om eleverna och rustar upp skolgårdsmiljön betyder det inte automatiskt att de får det bra, därför är det intressant att jämföra hur det ser ut vid upprustningen av en skola i en Stockholmsförort år 2008

Den värdefulla skolgården

Meningen med en skolgård i anslutning till grundskolor har förändrats. I början av seklet skulle det vara en plats, inrättad efter statliga riktlinjer för att elever skulle röra på sig och lära sig trädgårdsskötsel (Lindholm 1995). Fram till och med 1979 var det viktigt hur utemiljön var utformad för skolbarn och det fanns riktlinjer för hur skolgårdar skulle utformas (Skolöverstyrelsen 1979) men i dagsläget har alla skolor inte ens en egen skolgård. Det är idag upp till kommunerna att avgöra om en skola behöver en skolgård och bestämma hur den i så fall ska utformas och underhållas. I Stockholms kommun förvaltas de av en resultatenhet under utbildningsförvaltningen som skall vara lönsam och skötas smidigt medan eleverna ses som brukare. Vikten av att erbjuda en genomtänkt miljö för våra barn belyses av citatet

Vuxna kan välja en plats som passar för de behov de har. Barnen får däremot hålla till godo med den miljö som erbjuds (Grahn m fl 1997)

Fritidspedagogen och lektorn Mia Heurlin-Norlinder har i sin avhandling ” *Platser för lek, upplevelser och möten. Om barns rörelsefrihet i fyra bostadsområden.*” forskat om närmiljöns betydelse för barns sociala utveckling. Hon beskriver skolgården som en del av denna närmiljö, den är en plats för lek, rörelse och samspel och det är den huvudsakliga utemiljön som barn har tillgång till under skoltid under sina första år i skolan. En hälsofrämjande skolgård skapar goda förutsättningar för inläring i skolan. Grindberg och Jagtøien (2000) argumenterar för fysisk aktivitet som en väg till ökad inlärningsförmåga, förbättrad koncentration och möjlighet till att träna sociala förmågor. Skolans inomhusmiljö är anpassad för formell inläring medan lärandet på skolgården under rasten är av mer informell karaktär och eleverna lär medan de leker. Detta lärande är viktigt och har många förtjänster. Universitetsläraren Sandra Stone (2005) grupperar i en artikel i ” *Outdoor learning and play, ages 8-12* ” in lekens förtjänster i emotionella, fysiska, kognitiva och sociala förmågor. Skolverket ser leken som så viktig att den skrivits in i skolans läroplaner

Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen. (Skolverket 2006, s 5)

Vicki Stoecklin (whitehutchinson.com), Utbildnings- och Barnutvecklingsdirektör på White Hutchinson Leisure & Learning Group i Kansas City, specialiserat på barns lek och inlärningsmiljö, har sammanställt viktiga kriterier som en skolgård bör innehålla. Några av dem är säkerhet, möjlighet att utmana säkerhet, variation i rumsliga erfarenheter och i upplevelser och intryck, olika utmaningar, säsongsförändringar, möjligheter alla årstider, kontinuitet, flexibilitet, förändring, öppenhet, variation i platser för social interaktion, balans mellan aktiv och passiv lek, platser utan krav, privata platser, möjligheter att interagera mellan individer, separerade miljöer för olika aktiviteter, vild natur och inom ramarna för budget och konstruktion. (egen översättning) Trots att listan är lång är den inte heltäckande och hur kriterierna iscensätts varierar i det oändliga.

Ur fysiskt-interaktivt perspektiv

I utomhusmiljön finns det plats för alla sinnen, framförallt om den innehåller natur. Detta gör att eleverna kan uppleva med både syn hörsel, känsel, smak och lukt men framför allt att de kan lära med flera lärstilar där olika förmågor används. Pedagogen och utvecklingspsykologen Howard Gardner (Andersson 1999) urskiljde sju intelligenser; språklig, logisk, rumslig, kroppslig, musikalisk, social förmåga och självkänedom. Dessa intelligenser och kanske fler hänger ihop och beror av varandra. I leken kan flera av dessa integreras samtidigt och flera författare (Grindberg & Jagtøien 2000, Sigmundsson & Pedersen 2004) har beskrivit lekens betydelse för barns utveckling. Enligt den pedagogiska teoretikern Vygotskij är leken barns främsta sätt att lära (Carlgren 1999). Genom leken tränar sig barn fysiskt, emotionellt, socialt och kognitivt (Stone 2005). Utemiljöns utseende, kvalité och variation påverkar vad barnen leker.

Grindberg och Jagtøien (2000) påvisar att rörelse främjar inlärningsförmågan och menar att en inspirerande skolgård gör att barnen leker och rör sig mer. En inspirerande miljö kan vara en miljö där de har möjlighet att samspele med omgivningen och andra individer. Barn har olika och ständigt ändrade behov av utemiljön när de leker i sin utemiljö därför måste den vara rik på variationer av platser för lek. En del av platserna bör enligt amerikanska instruktioner för lek miljöer ” *Play for all – Guidelines* ” av Moore, Goltsman och Iacofano (1992) tillåtas att ständigt förändras, medan andra ska vara beständiga för att skapa trygghet.

Den engelska etnologen Wendy Titman publicerade 1994 sin rapport *Special Places – Special People* som visade hur barnen påverkas av den fysiska miljöns utformning och skötsel. Hon har genom forskning visat hur underlaget påverkar elevernas sätt att vara mot varandra – asfalt uppfattas som hårt och ger ett hårt beteende medan gräs och mjukare underlag på motsvarande sätt leder till en mjukare attityd. Att förbättra elevernas skolgård är en del i arbetet att främja en daglig fysisk aktivitet för eleverna såsom är inskrivet i läroplanen (Skolverket 2006) men även att stimulera deras sociala utveckling genom att bygga en miljö där elever träffar varandra och skapar relationer mellan individer på ett elevstyrt sätt. Detta talar för att inreda skolgården på ett för eleverna gripbart sätt, med lekutrustning som de klarar av men för att det inte skall bli tråkigt då de är hänvisade till skolgården under flera år är det viktigt att den är flexibel och inte kan utforskas klart. Främjandet av elevers rörelse och möjligheter att interagera bör vara utgångspunkt vid skapandet av en inspirerande skolgårdsmiljö.

Ur socialt perspektiv

Skolan skall inte bara vara en plats för att skapa kunskap, livslångt lärande och lägga grunden för en kommande karriär, den är också så som Zackari och Modigh i *Värdegrundsboken* citerar en elevs uppfattning

...en social plats, där man umgås med kompisar, känner gemenskap och lär sig att fungera i grupp. (Zackari och Modigh 2000, s 14)

Denna sociala funktion har skolgården i högsta grad under raster och annan ledig tid. Hur elever upplever sin närmiljö påverkar deras utveckling (Heurlin-Norinder 2005). Barn och vuxna förhåller sig till utemiljön på skilda sätt. Enligt Lindholm (1995) är vuxnas markanvändning målrelaterad och indelningen av marken styrs av dess förutsättningar för nyttjande, till exempel odling, bostäder, skogsbruk medan barnets användande av marken inte är målrelaterat. För barnet är den aktivitet som kan utföras på platsen det centrala. Det finns en nära koppling mellan barnets aktivitet och den miljö som nyttjas. Aktiviteten och platsen formar varandra och människor både påverkar sin omgivning och påverkas av densamma. Vikten av barns närmiljö för deras lärande beskrivs av Heurlin-Norinder (2005) som menar att det i närmiljön sker ett lärande för livet. Hon har sett att när barn upplever att de behärskar sin omgivning så stärks deras jag. Skolgården som är den närmiljö som de är hänvisade till under sin skoldag kallas ofta för barnens frirum (Lindblad 1993), en plats där barn har möjlighet att förändra miljön efter leken - men hur fri är leken på en skolgård? Lekandet styrs av många regler om var man får vistas och hur man får använda miljön. Lindholm (1995) liknar det vid berättelsen om Pippi Långstrump som leker mycket fritt från hur hon förväntas leka och ser okonventionella användningsområden för saker i sin omgivning medan hennes kamrat Annika styrs av vad man får och inte får göra.

Skolgården utgör en del av den kontext som elever utvecklas i och i samspel med. Hur den utformas beror på många olika faktorer på olika nivåer i samhället. Höga politiska beslut och allmänna riktlinjer likaväl som kommunens åtaganden ända ned till individens egen inverkan påverkar dess utformning. Individens utveckling sker i ett ömsesidigt samspel med miljön omkring henne (Andersson 1986, Heurlin-Norinder 2005). Därför är det viktigt att barn har en meningsfull närmiljö i sin dagliga verksamhet. Olsson (1995) skriver om att platsen måste betyda något för eleverna för att de skall tycka om den och då blir den meningsfull. Heurlin-Norinder (2005) belyser vikten av att barn har möjlighet att uppleva och utforska sin närmiljö därför att det stärker deras jag. De lär känna både sig själva och sin närmiljö genom att röra sig i den senare.

Ur semiotiskt perspektiv

The semiotic enterprise aims to unravel the web of shared cultural meanings that encode an expected social response to all design and its signs and symbolism. Titman (1994, s 28)

Semiotik är läran om symboler och teckens funktion och användning. Att se skolgården ur ett semiotiskt perspektiv innebär enligt Lindholm (1995) att tolka vad skolgården symboliserar och hur individen uppfattar platsens budskap. Hon menar att lekmiljöer sänder ut signaler om förväntningar på individen om hur hon skall leka medan exempelvis en dunge med stora stadiga träd och orubbliga stenblock ställer få krav på ”gott uppförande” vilket är värdefullt om skolgården skall vara ett frirum för barnen. Björklid (2005) refererar till forskning som visar att barn som vistas på naturrika gårdar leker mer, leker bättre i grupp och är mer uthålliga än barn med tillgång till mindre naturrika gårdar. Huruvida eleverna trivs och känner gemenskap kring skolgården påverkas av hur de uppfattar sin skolgård. Arrangerade lekmiljöer som är iordningställda för barn med prefabricerad lekutrustning utgörs av avgränsade platser med tydliga funktioner som samtidigt riskerar att ”låsa in” leken på platsen. De förmedlar att här är det tillåtet att leka men ger samtidigt ett budskap om att det är en plats för yngre barn vilket gör att det riskerar avskräcka äldre barn och ungdomar som inte vill ertappas med att vara barnsliga. Vilken ålder utrustning är tänkt för framgår exempelvis av storleken på steg och höjd till tak, de är kan helt enkelt obekväma för större barn.

Värdet av naturmiljöer påvisades av Lindholm (1995) genom jämförelser mellan barns beskrivningar av sina lekmiljöer; då naturen beskrevs på ett mycket mer detaljerat och mångordigt sätt än arrangerade miljöer. Hon har visat att leken blir mer varierad i skolgårdar med naturmiljöer jämfört med skolgårdar utan. Med naturmiljöer menas inte bara ett buskage i en asfaltöken utan helst en hel skogsdunge då den enligt författaren har en större estetisk inverkan på individen och kan beröra den inre känslan. Även Olsson (1995) beskriver hur naturmark medför mer kreativitet och fantasi i barns lekar genom tillgången på material för byggen. Evans och Wells (2003) har undersökt den närliggande naturens inverkan på barns stress och sett att stressen var lägre hos barn med stor tillgång till närliggande natur.

Natural areas proximate to housing and schools are essential features in an effort to foster the resilience of children and perhaps to promote their healthy development. (Wells & Evans 2003, s17)

Barns upplevelse av omgivningen påverkar deras fysiska aktivitet och upplevelse av stress vilket färgar även av sig på deras koncentrationsförmåga och inlärning.

Ur samhällsperspektiv

Skolverket (Skolverket.se) arbetar bland annat för en hälsofrämjande skola, med de vinster det har för både individer och samhälle, och de beskriver vikten av att skolan skapar en lärandemiljö där elever har goda relationer till alla omkring sig och känner trygghet, inflytande och ansvar. En bra skolgård stimulerar till inlärning och hälsa. Grunden för att elever skall vilja vara rädda om miljön kan enligt Olsson (1995) läggas med hjälp av skolgården. Elever som har en naturlig och positiv relation till miljön runt omkring dem lär sig samspel med sin omgivning och lägger i och med det en grund till att verka för en hållbar utveckling.

Lindholm (1995) skriver att den som gestaltar ett stycke mark bestämmer ramarna för någon annans miljö och menar att det därför är viktigt att skaparen av en skolgård är förtrogen med hur barn samspelar med sin omgivning. Barns liv är till stor del kontrollerat av vuxna i skolan och på fritiden

därför har vi ansvar för att göra det så att det främjar god hälsa och utveckling för individen och hållbar utveckling för samhället. I samhällsdebatten kan noteras en fokusering på risker vilket ger säkerhetsaspekter en central plats i planering av miljöer. Lenninger och Olsson (2006) beskriver att det är vuxnas oro för faror som inskränker barns rörelsefrihet och exemplifierar det med att det ofta dröjer ända till 10-12 årsåldern innan de ens får gå hem från skolan själva. Då barnen är i skolan större delen av sin vakna tid på vardagarna är det viktigt att bli medveten om hur utemiljön där är beskaffad. Utemiljön måste vara sådan att barnen kan vara där på sina egna villkor och hitta platser för både lek och vila.

Landskapsarkitekten och universitetslektorn Susan Paget har i *"Från rastytta till pedagogiskt rum"* (Paget & Åkerblom 2003) tillsammans med agronomie doktor och landskapsarkitekt Petter Åkerblom beskrivit en fokusering på olycksfallsrisker vid utformandet av barns lekmiljö och menar att det beror på att vi blir mer oroliga för vad som kan hända ju mindre vi ser av barnen och deras lek men också att bristfälligt underhåll och sämre ekonomi har lyft fram säkerhetsaspekterna i rampljuset. Men säkerheten får inte överskugga de pedagogiska aspekterna. Skolan har ansvar för vad som inträffar på skolgården, men hur de väljer att ta detta ansvar påverkar möjligheterna till lek och hur kreativ och utvecklande leken blir.

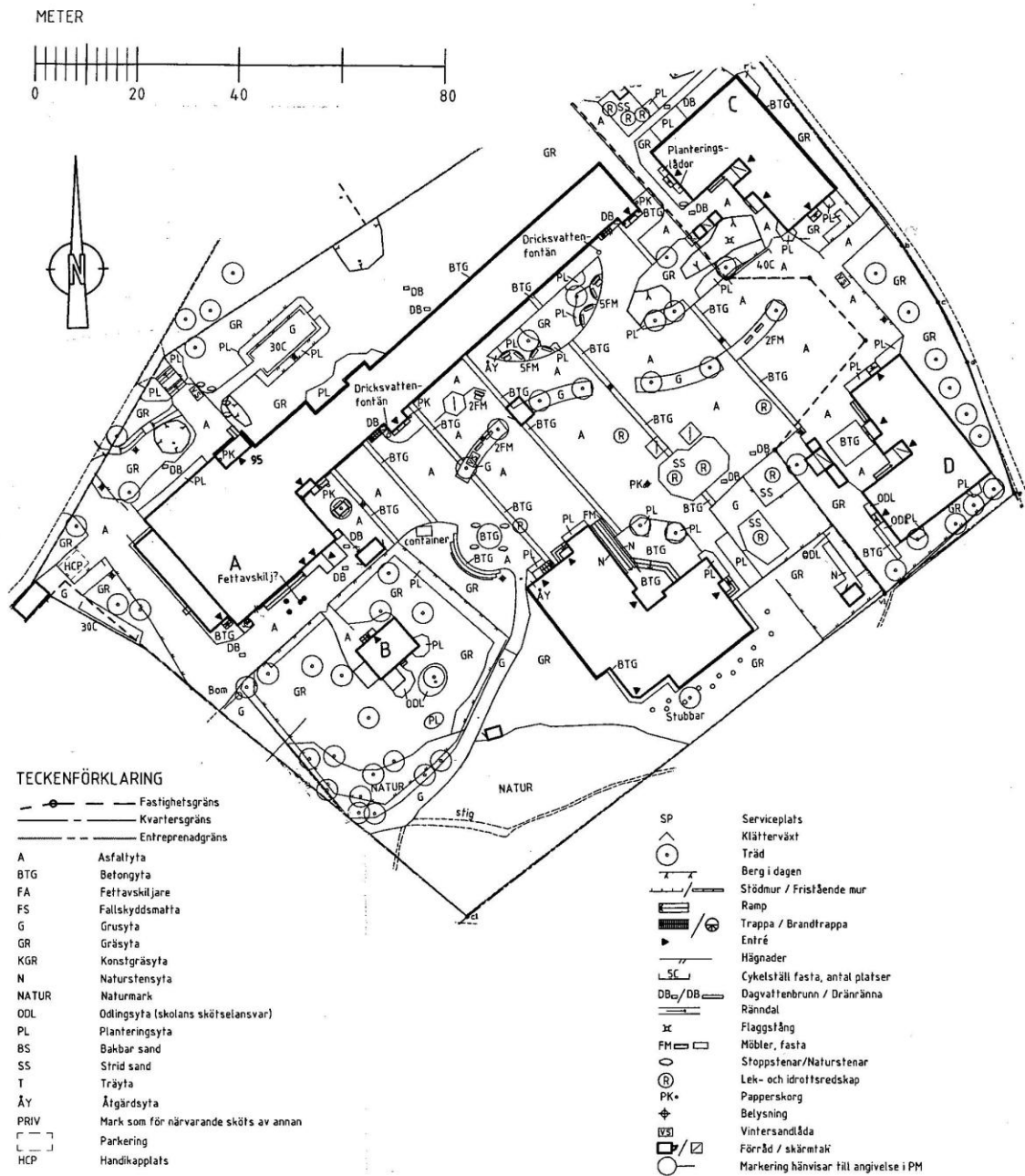
Grindberg och Jagtøien (2000) talar varmt för fysisk aktivitet framför allt därför att det är en källa till glädje och gör att eleverna mår bra. Vidare menar de att det stärker kondition, uthållighet, jaguppfattning, kroppsuppfattning vilket leder till ökad koncentrations- och inlärningsförmåga. Att leva ett gott liv med hög livskvalitet och hälsosamma vanor är bra både för individen och för samhället ur flera aspekter därför bör grunder byggas i skolåren. De samhällsekonomiska vinsterna är enorma, exempelvis i form av minskade kostnader för sjukvård och inbetalade skatter, om vi tillsammans kan arbeta förebyggande för goda vanor.

Att bygga upp och rusta skolgårdar är en kostsam och komplex process. Kunskaper om barns behov kan minska utgifterna genom minskade upprustningsbehov och en skolgård som eleverna uppskattar är de mer rädda om. Lindholm (1995) har i sin forskning noterat att skolgårdar som har en större skogsdunge i anslutning har mindre slitage på vegetation inom själva gårdsområdet. Denna förståelse beskrivs redan av Blom (1948) i citatet

"Barnens lekbehov tar ut sin rätt. Om de sakna livsrum sprida de sig likt Egyptens gräshoppor in över de mera känsliga anläggningarna och skada dem. Det är inte barnens fel. Snarare parkanläggarens." (Blom 1948 s 536)

Beskrivning av den fysiska miljön

För att beskriva skolgården så objektivt som möjligt räknar jag här upp dess fysiska innehåll, det som kan observeras även utan lekande barn. Den innehåller öppen hårdgjord yta i form av asfalt och plattor, basketkorgar, bollplank, lekbod, en liten kulle med buskar och bänkar omkring, lite berg i dagen, träd längs en grusad slinga, några soltak, en läktare med plattor, fyra större stenar målade som nyckelpigor, två äldre klätterställningar med strid sand under, en inhägnad gammal skolträdgård med äppelträd, hallon- och vinbärsbuskar, flera äppelträd som går att klättra i, en schackplan, en sandlåda delvis under tak, några buskplanteringar, en gräsyta runt en skolbyggnad med en balansbana och en del av en skogsdunge med stora tallar, granar och björkar. Hur det är arrangerat framgår av ritningen i figur 1 som är en ritning framställd för att planera skolgårdens skötsel. Även några flygbilder finns i bilaga 1.



Figur 1. Skötselritning uppdaterad 2008 (från SISAB)

Teoretisk ram

Samma skolgård kan beskrivas på kvalitativt olika sätt av olika människor beroende på hur de uppfattar den. Jag vill undersöka hur skolgården uppfattas och värderas av elever som använder den och jämföra det med uppfattningen hos vuxna som ansvarar för dess utformning. Lindholm (1995) beskriver en tankemodell från semiotikens teoribyggnad som hjälper till att sortera forskningsresultat från skolgårdsforskning i kategorier utifrån tre perspektiv för att förklara omgivningens betydelse.

- Hur använder och formar barnet platsen? - Fysiskt interaktivt perspektiv.
- Hur påverkar platsens egenskaper den sociala situationen? – Socialt perspektiv.
- Hur uppfattar barnet platsens budskap? – Semiotiskt perspektiv.

I syfte att få struktur och nå en ökad förståelse har jag även utgått från den medicinska sociologen Antonovskys teori om KASAM (Känsla Av SAMmanhang) och genom detta finna de värden som är viktiga för barns utveckling.

KASAM

Aaron Antonovsky (1987) utvecklade begreppet KASAM för att förstå hälsans mysterium, hur människor som utsätts för stora påfrestningar psykiskt och fysiskt trots allt kan upprätthålla en god hälsa. Antonovskys teori utgår från ett salutogenetiskt synsätt vilket fokuserar på hälsans ursprung och de faktorer som främjar hälsa till skillnad från en patogen ansats som söker klarlägga sjukdomsorsaker. Han menade att det är av stor betydelse att människan upplever en känsla av sammanhang. I sin forskning om social klass, fattigdom och hälsa så fann Antonovsky en rad faktorer som hade betydelse för känslan av sammanhang, vilka han gav det gemensamma namnet generella motståndresurser, GMR. De bidrar till att göra stressande faktorer, så kallade stressorer – i form av psykiska, kroppsliga och/eller sociala påfrestningar – begripliga för att minska att de leder individen mot ohälsa. I barns fall kan GMR utgöras av ett stark självförtroende, ett stöd hos vuxna för barns behov, en tro på skolans förmåga att leverera en skola för elevernas bästa. För att bedöma KASAM kan man använda ett formulär (bilaga 2) med frågor om hur vardagen upplevs, med frågor som ”Har du en känsla av att bli orättvist behandlad?”. ”Känner du att du kan påverka din situation och din verksamhet där du är?”

KASAM omfattar tre centrala komponenter (Antonovsky 1987)

- begriplighet,
- hanterbarhet och
- meningsfullhet.

Känslan av sammanhang definieras enligt Antonovsky (1987) som en global hållning som uttrycker i vilken utsträckning man upplever att det som sker i ens inre och yttre värld är förutsägbart,

begripligt och strukturerat (*begriplighet*), att det finns tillgängliga resurser för att möta de krav som skeenden kan kräva (*hanterbarhet*) samt att dessa krav är utmaningar, värda investering och engagemang (*meningsfullhet*). Om det finns en hög sannolikhet att saker och ting kommer att gå så bra som man rimligen kan förvänta sig så bidrar det till att hon upplever en högre grad av hälsa.

Dessa tre komponenter kan kopplas till semiotikens tankemodell. Utifrån det fysiskt interaktiva perspektivet blir omgivningen hanterbar och det sociala perspektivet hjälper till att förstå dess meningsfullhet medan det semiotiska perspektivet är avgörande för känslan av begriplighet.

Det salutogena perspektivet

Med hjälp av ett salutogent perspektiv på skolgården fokuseras blicken på var barnen känner sig trygga och glada, var de utmanas och kan utforska, var de känner att de kan påverka sin egen situation. Antonovsky (1987) menar att meningsfullheten är viktig för individens utveckling av sin känsla av sammanhang. Med detta synsätt gynnar det elevers utveckling om elever uppfattar sin skolgårdsmiljö som meningsfull. Men vad som är meningsfullt för barn ses inte alltid som meningsfullt av vuxna. Då vuxna ser på barns miljö ur ett praktiskt perspektiv och därför ser de risker mer än möjligheter. En vattenpöl kan betraktas som dålig avrinning eller en riskzon där elever kan blöta och smutsa ner sig medan barn ser en utmaning i att inte bli blöt eller en möjlighet till att använda vattnet för att segla båtar och blanda till ”mat” i en hink. Detta har Astrid Lindgren ofta använt i sina böcker där till exempel Ronja aktar sig för forsen genom att balansera på hala stenar medan hennes pappa menade att hon skulle akta sig genom att inte gå dit (Lindgren 1981). Jag tolkar det som att barn ser på risker ur ett salutogent perspektiv, för att lära sig klara av dem inte för att undvika att drabbas av dem.

Det viktiga i ett salutogent perspektiv är att stärka friskfaktorer som relationer, trivsel, trygghet, ansvarstagande, elevers delaktighet, självförtroende, arbetsglädje och meningsfullhet. Skolverket (skolverket.se) arbetar under parollen ”*en Hälsofrämjande skola*” som innebär till exempel att elevernas resurser och styrkor lyfts fram och stärks i en miljö som i sig är stödjande för hälsan. En genomtänkt och stimulerande skolgårdsmiljö är en del i arbetet mot detta mål. Konkret kan det innebära en skolgård som inspirerar till rörelse för alla åldrar, samspel mellan elever och tillgång till natur.

Värden

För att identifiera värden i skolgårdsmiljön har jag valt ett barnutvecklingsperspektiv. Stone (2005) beskriver hur skolgården bidrar till elevers utveckling och hälsa både fysiskt och psykiskt. Skolöverstyrelsen har i sin skrift *Skolhushandboken* (1979) gett riktlinjer för uppförandet av skolgårdar. De beskriver olika värden som tomtens läge i förhållande till eleverna och trafiken, storlek, tillgänglighet, vegetation, grund och topografi men även läget i förhållande till andra exkursionsområden som skog och idrottsplats. Vidare menar de att utemiljön skall utformas för både avkoppling och aktiviteter genom rik variation i rumsbildning, i växtlighet och terräng. Det är värden som stimulerar barns multipla intelligenser och har betydelse för deras välmående och som främjar deras utveckling till friska och arbetsföra människor.

I en sociotopkarta (SBK 2000) över stadsdelsförvaltningens område delas friytorna (de obebyggda ytorna) in i sociala och kulturella värden. Den undersökta skolans skolgård har fått sociala värden i form av bollek, bollspel, grön oas, lekplats och naturlek noterade. Skogsytan intill benämns som ett smalt naturstråk som ansluter till skolgården. Skolgården, fotbollsplanen och skogspartiet intill har markerats som ”värdefull friyta”. Stadsdelsförvaltningen har även upprättat en parkplan (Exploateringskontoret 2007) i vilken de värdefulla miljöerna delas in i naturvärden, rekreationsvärden och kulturhistoriska värden.

För identifieringen av den undersökta skolgårdens värden har i denna studie en sammanvägning gjorts utifrån bland annat Stoecklins kriterier (whitehutchinson.com 2008), Skolhushandbokens föreskrifter (Skolöverstyrelsen 1979) och Lindholms studier (Lindholm 1995). Följande värden har observerats för att de ur ett elevutvecklingsperspektiv höjer elevernas känsla av sammanhang.

- Lockar till lek
- Stimulerar fysisk aktivitet/rörelse
- Väcker nyfikenhet
- Utmanar kunskaper
- Inbjuder till samvaro
- Främjar samspel
- Ger avkoppling
- Skapar trygghet
- Främjar interaktion
- Förmedlar naturupplevelser.

Alla dessa egenskaper har betydelse för vad elever gör på sin skolgård och hur de uppfattar tillvaron där och har därför använts vid bedömningen av den undersökta skolgården. Det svåra är att samma miljö inte bara har ett värde utan flera vilka dessutom inte värderas på samma sätt av alla individer. Trygga miljöer, platser med möjlighet till en ”egen” yta med en känsla av avskildhet och miljöer som elever har inflytande över är viktiga för barns utveckling. Att interagera fysiskt med omgivningen ger en förståelse för den egna individens plats och påverkan på tillvaron vilket kan leda till en upplevelse av hanterbarhet. Socialt och estetiskt tilltalande miljöer med pedagogiska värden, fysiska och sociala utvecklingsmöjligheter i utmanande miljöer bidrar till en känsla av meningsfullhet. Semiotiskt – Hur barnet uppfattar platsen och dess budskap är viktigt för deras känsla av begriplighet. Miljöer som går att leka i, som är spännande, utmanande men ändå förståeliga utvecklar deras förståelse för sig själv och omgivningen.

Titman (1994) menar att skolgårdens utformning har ett symbolvärde och medför ett kodat budskap om skolans attityd till barn. En skolgård kan för eleverna uppfattas som en värdemätare på hur vuxna värderar dem och deras lek vilket gör att en satsning på skolgården stärker deras jaguppfattning. Om skolan lägger engagemang på att ge eleverna en meningsfull miljö att tillbringa sina raster i signalerar det att leken och utomhusaktiviteterna är värdefulla och att eleverna är något de vuxna värderar högt. Olsson (1995) jämför skolgården med ett visitkort och menar att den avspeglar hur skolan värderar barns behov av lek och rörelse.

Syfte

Syftet med denna rapport är att belysa en specifik skolgårds befintliga värden för elever och deras utveckling och jämföra med dokumenterade värden i underlag för förändring.

Frågeställningar

Vilka värden innehar den undersökta skolgården för eleverna?

Vilka värden är noterade i underlaget för förändringen?

Vilka av elevernas värdefulla miljöer är noterade respektive inte noterade i underlaget för förändringen?

Hur påverkar den planerade förändringen de befintliga värdena?

Metod

Jag vill undersöka hur skolgården uppfattas och värderas av elever som använder den och jämföra det med uppfattningen hos vuxna som ansvarar för dess utformning. Detta används sedan för att jämföra vilka värden i skolgården som har beaktats i en planerad upprustning. Materialet har insamlats genom att intervjuer och observationer av elever samt studier av underlag för en planerad förändring. För att analysera observationerna och intervjuerna har jag använt mig av en tankemodell från semiotikens teoribyggnad som beskrivs av Lindholm (1995)

Studien har genomförts under november då det var uppehållsväder med temperaturer kring noll. Inledningsvis observerades skolgården och aktiviteter där för att bestämma hur studien skulle gå till och vad den syftade till. Med hjälp av den information jag fick då bestämde jag arbetsgången med först en underlagsstudie följt av observationer av aktiviteter under utevistelsen. Endast det fysiska innehållet kan observeras vid ett besök på skolgården utan barn. För att ta reda på vilka resurser som barn uppskattar måste eleverna enligt Titman (1994) intervjuas och framförallt observeras under lek. Vad människor säger att de gör stämmer inte alltid med vad de faktiskt gör särskilt för de yngre åldrarna därför att de helt enkelt inte kan beskriva vad de gör eller inte är medvetna om att de gör något speciellt. Av denna anledning utfördes både observationer av verksamheten på skolgården och intervjuer av elever. Observation valdes som metod också för att fånga aktiviteter och platser för lek för många barn samtidigt och från ett utifrånperspektiv därför att den som är mitt i leken inte alltid är medveten om platsen. Detta material kompletterades med intervjuer vilket enligt Thomsson (2002) kan användas just för att kvalitativt undersöka olika uppfattningar av ett fenomen. I samband med observationerna utfördes intervjuer av flera elever i de olika årskurserna. Intervjuerna genomfördes på deras rasttid och deras sysselsättning före intervjuerna varierade. Några fångade jag mitt i en aktivitet, till exempel några som studerade en ekorre i full färd uppför

en husvägg, medan andra satt och väntade på att få komma in till slöjden och såg mina frågor som ett tillskott i aktivitetsutbudet.

För att söka reda på vilka värden skolgården har studerade jag var eleverna själva valde att vara och vad de valde att göra men även vad de skulle vilja förbättra för ökad trivsel. Var det fanns plats för lek, socialt samspel, utmaning av kunskaper, utveckling av förmågor och individen, motorisk träning – var det sker möten mellan individer eller mellan individen och omgivningen.

Etiska överväganden

Studien hade godkänts i förväg av rektorn och de intervjuade eleverna lämnade medgivande att få delta från sina vårdnadshavare (se bilaga 3). Det finns etiska riktlinjer för hur en datainsamling i forskningssammanhang skall gå till beträffande samtycke, konfidentialitet och konsekvenser (Vetenskapsrådet 2001). Med hänsyn till detta delgavs mina intervjudeltagare syftet med min studie, hur datainsamlingen skulle gå till och att ingen enskild person skulle kunna identifieras i resultatredovisningen och att uppgifterna om de personer som deltar i studien kommer att behandlas på ett sådant sätt att obehöriga inte kommer att få ta del av dem. Informationen skedde främst muntligt men fanns även tillgängligt i skrift. På detta sätt försäkrades anonymitet och konfidentialitet. De som observerades däremot var i de flesta fall omedvetna om mitt arbete. Dock kom ett flertal fram och frågade om vad jag gjorde och varför jag antecknade. De blev då informerade på samma sätt som informanterna vid intervjuerna.

Vid intervjuer deltar informanterna på ett aktivt sätt i datainsamlandet medan de observerade eleverna är inaktiva i detta. En forskningsintervju är en form av professionellt samtal där och vilka frågor som ställs bestäms av den som intervjuar. Samtalet har ett specifikt syfte som intervjuaren styr vilket ger denne en maktposition i relation till respondenten (Rönnström föreläsning 081029). För att minimera denna maktposition valdes en semistrukturerad intervju där frågorna följde informantens svar. Utgångsfrågorna (bilaga 4 och 5) med frågor som ”Var håller du helst till?”, ”Vilka platser undviker du att gå till?” och ”Var skulle du vilja vara?” valdes för att få information som ledde till svar på frågan om hur de upplevde sin skolgård och sina raster och vad de skulle vilja förändra.

Underlagsstudie

För underlagsstudien samlades allt tillgängligt material i form av ritningar och minnesanteckningar. Underlaget för förändringen och dokumentationen kring förändringen studerades för att hitta det som setts som värt att notera i ritningar innan förändringen, befintligt underlag, och vad som sedan valts att förändras och ritas in i kalkylhandlingen. Detta har sedan ställts i relation till vad som kan tänkas öka elevernas KASAM.

Observationer

Vid observationerna antog jag en roll som icke deltagande observatör för att inte störa deras aktiviteter och jag placerade mig på skolgården fullt synlig för att ha så bra överblick som möjligt och med anteckningsmaterial i händerna. Patel och Davidson (2003) beskriver att en fördel med en icke deltagande observatör gentemot en deltagande observatör är att det ger möjlighet att skriva löpande anteckningar under tiden för observationen. Då jag växlade uppmärksamt observerande med antecknande var det påfallande att jag inte gjorde det som andra vuxna gjorde på skolgården. Dock är jag känd av många av eleverna vilket inte gjorde min närvaro helt främmande. Flera barn kom fram och frågade vad jag gjorde och vid en förklaring började de flesta självmant berätta om sin bild och upplevelser av miljön. Även några pedagoger kom även fram och gav sin bild av hur och var de sett elever leka. De gav även synpunkter på områden som de såg som värdefulla för eleverna främst ur ett lekperspektiv.

Ostrukturerade observationer har utförts vid flertalet besök på skolan under hela hösten och påverkar min tolkning men mitt material insamlades under mer strukturerade observationer som pågick under en vecka. Eleverna observerades under förmiddagsrasten mellan 9.30 och 10.00 och lunchrasterna från 11.00 till 12.30. Vid de strukturerade observationerna noterades elevernas årskurstillhörighet, kön, vad de gör på rasten och var. Deras position vid tidpunkten noterades på en ritning och märktes med en siffra för att få en överblick över de områden de utnyttjade. Jag avsåg att notera vad de gjorde oavsett om de bara gick omkring, satt och pratade eller specifikt lekte.

För att se om de lekte ensamma eller tillsammans noterade jag hur många elever som lekte ihop och markerade även om de lekte på samma plats men inte tillsammans. För att se om de interagerade mellan könen och mellan årskurserna noterade jag deras ålder och kön. Många av eleverna är kända för mig sedan tidigare vilket gjorde det möjligt att bestämma detta.

Intervjuer

Jag har genomfört intervjuer med 20 barn i de årskurser som är förlagda huvudbyggnaden det vill säga årskurs förskoleklass, tvåan, femman och åttan. Trost (2005) beskriver hur intervjuer kan struktureras och visar på två strukturbegrepp; ett i förhållande till svarsalternativen och ett gällande frågornas innehåll. Intervjuerna var ostrukturerade i det avseendet att frågorna gav öppna svarsmöjligheter och halvstrukturerade med avseende på frågorna som utgick från samma frågeformulär med frågor som alla handlade om deras skolgård. Informanter valdes slumpvis ut under deras rast och utifrån om de vare intresserade av att förmedla sin bild av skolgården. De intervjuades där de befann sig under rasten så att de kunde inspireras av att de såg och befann sig i miljön och att de kunde visa på de platser de beskrev. En del intervjuades i grupp andra i par och någon enstaka intervjuades enskilt. Trost (2005) beskriver fördelar med att intervjuas enskilt men jag valde att intervjuas i grupp då jag noterade mer fylliga beskrivningar och en mer avslappnad situation då.

Vid intervjuerna av de barn i förskoleklass, årskurs två och fem användes frågorna i bilaga 4 som utgångspunkt. Vid intervjuerna följde inte frågorna en strikt ordning utan de ställdes i den ordning som passade samtalet. Frågorna var öppna för att de intervjuade skulle ha möjlighet att berätta fritt. Till de äldre eleverna förbereddes en annan typ av frågor, se bilaga 5, då de under observation noterats inte alls använda skolgården. För att bedöma elevernas känsla av sammanhang i sin

utemiljö utgick jag från hur deras upplevelse av skolgården och känsla av inflytande framkom under intervjun. Som underlag för analysen tog jag stöd av Antonovskys KASAM-formulär (bilaga 1) och hur elevernas känsla av sammanhang framgick under intervjuerna. Exempel på frågor som jag utifrån detta ställde mig var om de visade på en känsla av att de förstår och bryr sig om sin omgivning, om de känt sig besvikna på ansvariga i skolan angående utemiljön, om de tycker att rasten är hanterbar eller om de har något meningsfullt att göra.

Reliabilitet och validitet

Begreppen validitet och reliabilitet används för att göra en slags kvalitetssäkring på forskning som genomförs. Med validitet menas hurvida studien mäter det som är avsett att mätas och om resultatet är giltigt, hållbart och välgrundat. Begreppet reliabilitet handlar om underlagets och studiens tillförlitlighet och noggrannhet (Thomsson 2002).

Främjandet av reliabilitet har skett genom att jag spelat in några intervjuer på band. För andra intervjuer tog jag tid att skriva ned citat och samtidigt läsa vad jag skrev för att informanten skulle höra om det jag skrev överensstämde med vad de ville säga. Observationerna kombinerades med intervjuer för att öka reliabiliteten eftersom informanterna inte alltid är medvetna om var de leker under sin rast eller räknar all lek som värdefull för mig att dokumentera. Att använda observationer vid datainsamling kan vara förenat med vissa risker att med sin närvaro på olika sätt påverka det som sker (Trost 2005). Denna påverkansseffekt har jag minskat för dem jag observerade på nära håll genom att jag inte stod allt för nära och för dem på långt avstånd tror jag inte att jag påverkade märkbart.

Det är dock svårt att göra observationer över hela skolgården samtidigt då en del elever förflyttar sig snabbt mellan aktiviteterna. Jag kunde ju inte befinna mig på mer än en plats i taget och fick då observera en del på stort avstånd där jag inte kunde höra om de samtalade. För att förbättra möjligheterna att observera det som var av värde var observationerna strukturerade. Enligt Patel och Davidson (2003) kan en observation aldrig vara helt objektiv utan iakttagelser och tolkningar påverkas av de tidigare erfarenheter som observatören har. Resultat av forskning är alltså aldrig en sanning utan är ett sätt att tolka information. En studie kan inte göras objektivt men med medvetenhet om påverkan och reflektion över vad som påverkar resultatet kan subjektiviteten minskas (Thomsson 2002). Hur resultatet blir av att mäta skolgårdens befintliga värden beror mycket av mätverktygen men även på underlaget, vilken skola och vilka elever man studerar. Genom att intervjua elever av alla årskurser i skolbyggnaden har tillförlitligheten ökat men då informanterna endast utgör ett litet urval av eleverna så gjordes observationer på desto fler individer för att få en mer nyanserad bild. De äldre eleverna fick en annan typ av frågor för att bättre belysa deras uppfattning av skolgården med anledning av att elever i deras ålder inte använder skolgården under sina raster på den här skolan.

Resultat

Studie av underlag

Befintlig situation

I skissen över den befintliga situationen (figur 2) har inget noterats om vad eleverna uppskattar och använder utan här återfinns bara sådant som kan observeras rent fysiskt. Det som tagits med i ritningen över den befintliga situationen kan indelas i följande grupper:

Befintliga skolbyggnader med trappor och entréer.

Fast lekmaterial; förråd, bollplank, bänkar, soltak, klätterställningar, gungor, basketkorgar.

Mönster i underlaget genom gränser mellan olika underlag.

Material i underlaget

Lådor för buskplanteringar och lekställningar markerade på samma sätt som trappor.

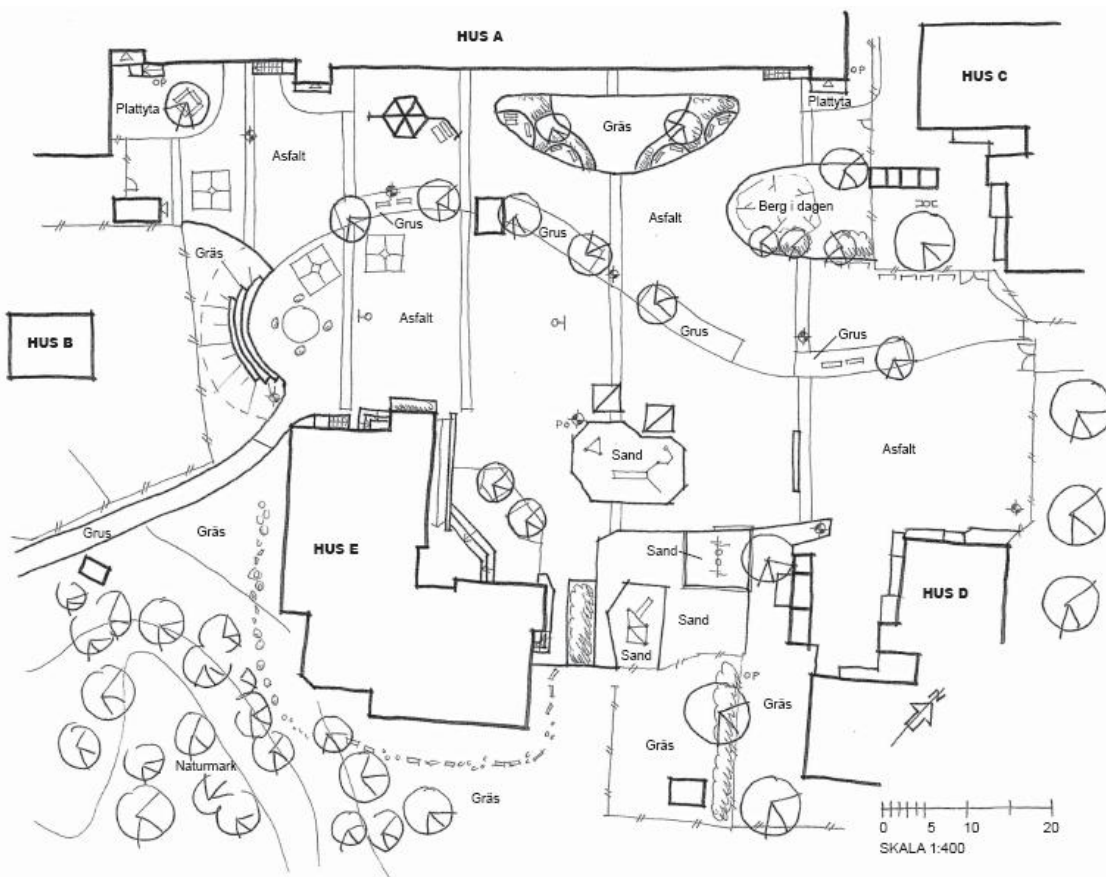
Planteringar; solitärträd och buskvegetation

Trädsymboler för skogsdungen och höjdkurvor som visar topografi.

Fast material; lyktstolpar, cykelställ, Staket och grindar.

Målade "king"-rutor

Fler mobila större föremål som sällan flyttas och som barnen ofta utnyttjar är bänkar, container och målburar finns inte markerat då deras placering eller varande inte är fast.



Figur 2. En skiss över den befintliga situationen upprättad av anlitade arkitekter.

Planerad förändring

Inför upprustningen samlade skolan in material från elever och lärare via klassråd, elevråd och arbetslagsmöten med en förfrågan om *vad de vill ha*. Denna formulering ledde till svar med konkreta föremål som fotbollsmål, klätterställning, fler gungor sandlåda och soltak. En del av detta underlagsmaterial fanns att uppbringa i form av teckningar och sammanställning av svar.

Elevmaterialet visar vad de vill lägga till respektive önskar förbättra på skolgården men inte vad de uppskattar i den befintliga miljön.



Figur 3. Ritning över planerad förändring upprättad av anlitade arkitekter.

Till ritningen över den planerade förändringen (figur 3) följde en beskrivning av utformningen av förändringarna. De förändringar som planerats kan kategoriseras in i tre huvudgrupper; uppgradering av befintliga installationer, förnyelse för ökad säkerhet och förnyelse för ökad lekqualitet:

- Uppgradering av befintliga installationer som gungor, klätterställningar, basketkorgar och målade king-rutor. Upprustning av markyta för att förstärka eller förbättra i form av nytt gräs, gummimatta i stället för sand, plattor i stället för grus, trädäck i stället för berg, asfalt i stället för grus och gräs samt plattor istället för asfalt och grus, mer lättskött underlag, renovera hårt slitna delar, återplantera träd och buskar i några planteringar,
- förändring mot ökad säkerhet -, staket bakom hus E för att förtydliga gränserna, höjt staket mot gatan för att stoppa bollar, grindar för att minska antalet förbipasserande, matta under

bollplanen och förstärka den lugna delen närmast huvudbyggnaden med en sandlåda delvis under tak för att hålla eleverna närmare skolbyggnaden.

- förnyelse för ökad lekkvalitet – ny större sandlåda, kompisgunga, fler gungor, bordtennisbord och fotbollsmål.

Observationer

Rörelseområden

Elever i alla åldrar har tillgång till lekmaterial och yta för fysisk aktivitet. Sexåringarna har ett begränsat område inom skolans gränser där de får vistas fritt medan ettor till treor har tillgång även till skolträdgården och får vara bakom byggnader men dock inom skolans mark. Elever i årskurs fyra till sex får gå än längre – till fotbollsplanen och upp en bit i skogen och vistas på framsidan medan sjuor till nior får röra sig fritt och kan till och med gå till centrum eller hem under raster. Detta gör att tillgången på egna platser ökar med åren och att även den yta de får vara på ökar se tabell 1. Av tabellen framgår även att tillgången till naturmark ökar med åren och att möjligheten till att komma undran yngre elever finns även detta erbjuds allt längre från skolbyggnaden.

Årskurs	Yta (m ²)	Tillgång till natur	Eget område för årskursen
Förskoleklass	5 500	Buskar, träd och planteringar på skolgården	Nej ingenstans.
Två	8 200	Som ovan + en liten del av skogen med främst tallar + skolträdgården + äppelträd bakom hus D	Bakom hus D och E tillsammans med äldre elever.
Fem	30 000	Som ovan + En stor bit av skogen (så att de hör skolklockan)	Fotbollsplanen och framsidan tillsammans med äldre elever.
Åtta	obegränsat	Efter behag	Ja men utanför skolans område.

Tabell 1 Årskursernas tillåtna rastyta.

Befintliga lekmiljöer

En sammanställning av var de uppehöll sig under observationerna, bilaga 6, visar var de själva valde att vara inom ramen för var de får vara. Att de får välja fritt inom ramen innebär inte att de är på den plats som de vill vara. De lekte huvudsakligen inom årskurserna och mestadels med individer av samma kön. Det stora flertalet som höll sig inom skolgårdens gränser befann sig mellan husen där alla barnen får vara. De två klätterställningarna och gungorna tillsammans utnyttjades som mest av tolv barn samtidigt – att jämföra med de drygt 300 som har första rasten tillsammans. De flesta barnen lekte lekar som var mer oberoende av platsen men som stimulerades av densamma. Hoppstyltor kan till exempel inte användas på gräsytor medan klättra låter sig inte göras utan något att klättra på. Det var fler som använde sig av löst lekmaterial i form av hopprep, styltor, bandyklubbor bollar och mål än fasta ställningar men många använde sig av färdigt material även om det inte alltid användes på därför avsett sätt. Såg hur elever från årskurs två sprang ut från skolan en rast mot ett bestämt mål som visade sig vara en koja bestående av fem pinnar. Att det inte var fler pinnar har nog sin orsak i att det inte finns fler då skogen är städad på löst material.

Tillgången på naturligt lekmaterial var liten men några barn hittade kardborrar eller en gren. Dock fanns det vatten i form av vatten, is och snö under observationstiden.

De barn som observerats på skolgården spred sig över så gott som hela skolgården och lämnade ingen yta oanvänd. Denna användning av ytan kunde även observeras några veckor senare då det var snö och hela ytan hade fotspår efter bara två dagar

Bland de miljöer som jag observerat kan nämnas

- Klätterställningar, träd, balansbana, bänkar och kanter som lämpar sig för motorik och balansträning.
- Öppna hårdgjorda ytor som lämpar sig för bollspel, hoppstyltor, hopprep, styltor och bildandet av vattenpölar.
- Gräsytor för rumlande lek och lek med gräset som material.
- Grus- och sandytor med tillgång på material som eleverna kan använda.
- Naturmiljöer för kojbygge, naturupplevelser, avslappning.
- Platser med möjlighet att gömma sig som användes till tittut bakom en knut, burken och vinken.
- Avgränsade ytor kring klätterställningarna som används till killerball och tjuvsteg.
- Några få buskar för lek i avskildhet.
- Vattenpölar för vatten och islek.
- Backe för vinterlek.
- Bänkar för vila.
- De målade ytorna med king-rutor och hoppagor användes inte under perioden.
- Fler lekplatser som inte var tänkta för lek. Trappor ned till källardörrar, bänkar, stuprör, planteringar, lyktstolpar, soltak, stång som spärrar cykling genom ingången och hål i en förrådsvägg,

Aktiviteter

Många av aktiviteterna vid fasta installationer utgörs av att eleverna gör något annat än vad de planerats för. Exempelvis pratade de i stuprören på skolbyggnad E vilka endast är placerade där för att föra bort regnvatten och de hoppade mellan bänkar där det är tänkt att man skall sitta och samtala under trädens skugga. De leker med sanden under klätterställningar som lagts dit som fallskydd och de leker med förråd mer än de har dem till förvaring. Soltak används som klätterställningar. Elever testar och ser utmaningar i att kunna leka och klättra i icke därför avsedda installationer och samtidigt utmana sina egna och skolans gränser. Under alla de raster då jag besökte skolan lekte någon grupp ”burken”. Under observationsperioden var det Barnbokens dag och ett större antal pedagoger än vanligt fanns ute under första rasten och de var utklädda till någon sagofigur. Femmorna skulle leta reda på hur deras lärare var utklädda och även de som inte hade rastvakt var ute. Det var markant vilken skillnad i barnens aktivitet det blev. Det var fler barn på skolgården än vanligt vilket förmodligen berodde på att en hel del femmor som tidigare mest uppehållit sig på stora fotbollsplanen var närvarande och i rörelse.

Åttorna använder inte själva skolgården men ibland fotbollsplanen. Om de är kvar på skolan under sina raster hänger de mest i korridorer eller utanför entrén på framsidan. De har tillgång till ett fik tillsammans med sjuorna (det finns inga nior än) i en lokal på andra skolgården där det finns

pingisbord och kortlekar och annat material som de får låna. Vid ett besök på fiket berättade den ansvariga där att det under hösten främst använts av sjuor då en del elever i de två årskurserna inte drar jämnt.

Observerade värden i miljön

Av de värden som beskrivits i den teoretiska ramen (figur 4) finns alla i skolgården men i varierad utsträckning. Framförallt erbjuder skolgården stora ytor att röra sig, leka kull, hoppa rep eller springa på och platser att leka i stora grupper. De värden som det finns mindre av är avskilda platser, naturmiljöer, miljöer som väcker nyfikenhet och som främjar interaktion med miljön. Skolgården har många platser som ger plats för lek men inte lika många som lockar till det. Skolgårdsmiljön ger motoriska utmaningar för de yngre eleverna i form av klätterställningar, saker att balansera på, bollyta, king-rutor, gungor, och en balansbana utanför sexåringarnas yta. Många barn har visat sig vara på en plats därför att de inte hittar något intressantare alternativ och för att kamraternas sällskap värderas högre än platsen. Studie av var de leker och vad de gör på platsen visar att de gärna väljer platser där de kan påverka miljön om även om det bara är lite grand.

Lockar till lek
Stimulerar fysisk aktivitet/rörelse
Väcker nyfikenhet
Utmanar kunskaper
Inbjuder till samvaro
Främjar samspel
Ger avkoppling
Skapar trygghet
Främjar interaktion
Förmedlar naturupplevelser

Figur 4 Värden.

Barn vill kunna påverka sin lekmiljö. På området finns några vattenpölar som medger lek med vatten alternativt is under kalla dagar ger utrymme för kreativa lekar. Den grusyta de använder som kulspelesplats på våren erbjuder just möjligheten att konstruera egna banor med många olika svårighetsgrader på ett sätt som en asfaltyta aldrig kan erbjuda. (ej heller strid sand under klätterställningar då den sanden är för lös)

För de elever som blir stimulerade av en öppen yta finns det många höga värden men även för de som gärna klättrar även om klätterställningarna är slitna och åldrade. Det är framförallt nya lekmaterial och variationer i väderlek som visat sig väcka nyfikenhet under observationerna, när det vanliga förändras i form av observatörer eller pedagoger som leker och det händer det något. Några barn blev lockade av en ekorres vilda färd längs husväggen på intilliggande hyreshus.

De kunskaper som utmanas av miljön är främst sociala och motoriska färdigheter men i mån av tillåtelse eller ålder har de tillgång även till att upptäcka naturen där konstruktionsförmåga sätts på prov. De allra flesta barnen som observerats har tillbringat rasten i sällskap av någon eller några. Några elever som ändå gått ensamma har visat tecken på missnöje eller otrivsel både genom vad de sa och vad de gjorde. Gungorna på denna skolgård används huvudsakligen tillsammans, ofta av fler än två då det skapas en lek kring när man får gunga. Alla delar av skolgården inbjuder till samvaro då det är gott om plats och oftast väl synligt. Avsaknaden av avgränsade områden gör att alla ser vad som leks vilket är ett värde för säkerheten. Någonstans på gården finns alltid tillgång till grupplekar där man kan vara med om man är ensam. Lek i grupp ger övning i samspel. Leken är i mycket uppdelad i homogena grupper med individer av samma kön och samma ålder.

Möjligheten att sitta ned och bara titta på andra finns i stor utsträckning men någon särskild plats för mer stillsamma lekar och avkoppling finns inte. Då i stort sett hela ytan är överblickbar underlättas det för vuxna att hjälpa till att skapa trygghet. All biltrafik utanför skolan är på behörigt avstånd dock finns skolskjutsar lite för nära ingången. Belysningen lämnar en hel del att önska mörka novembereftermiddagar. Skolgården har flera naturtillgångar som tyvärr blir färre och färre av olika skäl. Fortfarande finns en artvariation i träd och annan vegetation med de olikheter det

innebär i form av blommor bär, frukter och löv. Skolgårdens innehåll är begripligt för eleverna men inte alltid meningsfullt.

En del populära platser för lek blir inte uppmärksammade av vuxna därför att de ligger i skymundan och synliggörs först när miljön förstörs. I tidigare observationer av skolan har fler buskar och träd observerats än vad som nu återfinns. Det bekräftas även av flygbilderna över skolan, som är ca två år gamla. En del har klippts ned hårt av entreprenören och ett buskage har tagits bort för att de ansågs för taggiga av vuxna. Skogsdungen har renrakats på undervegetation och träden har gallrats. Den gamla skolträdgården har inte någon odling sedan flera år men har växtlighet som många barn uppskattar i form av höga kardborrar med stora blad eller lysande gul renfana. De uppskattas delvis därför att de får plocka och använda dem i sin lek. Skötseln av trädgården innan observationstillfället innebar att allt klippts ned till gräsmatthöjd på grund av att några tyckt att det såg fult ut och då några pedagoger upplevt att kardborrarna skapat oro i gruppen vid alltför fri lek. Eleverna lekte huvudsakligen på platser där det inte förväntades av eleverna att de skulle leka och på platser där leken inte var förutbestämd.

Intervjuer

Förskoleklass

När elever i förskoleklass beskrev sina platser för lek fick de tänka till innan de kom på var de brukade leka. De svar de gav var övervägande exempel på arrangerade platser som ”där, i armgången” eller ”vid gungorna”. De som till och med var på en helt annan plats och lekte just innan intervjun såg inte den platsen som något att nämna. När de beskrev att de ville klättra frågade jag om de inte klättrade i äppelträden men fick det uppgivna svaret ”Men där får inte vi vara” och samma sak var det med balansbanan. Där fick de bara vara om det var någon vuxen med. De kunde exakt peka ut gränserna för var de fick vara och gränsen gick framförallt innan naturen. På frågan om var de ville vara blev svaret fotbollsplanen, äppelträden och balansbanan, allt strax utanför deras gränser.

Årskurs två

De tvåor som tillfrågades beskrev hur de lekte egna lekar med hjälp av omgivningen och att var de var berodde på vad de ville göra. De visade hur de använde saker i sin omgivning på nya sätt då de till exempel kommunicerade genom stupröen. Det finns ingen färdig lekutrustning för gömmalekar som burken utan de är helt beroende av att miljön som helhet erbjuder gömställen vilket en elev ville förbättra. Några elever beskrev en brist på material för att bygga kojor och möjligheten att vara i fred och ville utveckla det på skolgården. Gemensamt för de tillfrågade var att de lekte i grupp och undvek att vara ensamma vilket skulle tyda på att ingen aktivitet är viktigare än kamraternas sällskap.

Årskurs fem

Även femmorna vittnar om intresset för lek med naturligt löst material när de beskrev att de brukade bygga koja förut innan skogsdungen intill skolgården gallrades och renrakades på undervegetation. De skulle gärna se att det lämnades material att leka med. De värdesatte att de fick ta större ansvar och vistas över större yta än skolgården medger därför att den ytan innehåller en

annan typ av miljö. Det gav möjlighet att leka andra lekar och även att vara ifred i större utsträckning. En flicka brukade använda rasten till att läsa vilket hon då gjorde oavsett plats.

Svaren från femmor visade att platsen har betydelse för var de vill vara och vad de kan göra. Två femmor som haft skolgården som sin skolgård under hela sin skolgång kunde beskriva hur lekvärden försvunnit genom åren för att de inte setts som värdefulla för vuxna. De beskrev hur flera av deras favoritplatser bland buskarna hade försvunnit under entreprenörens skötsel då de klippte ned hårt för att inte behöva klippa så ofta och för att buskarnas taggar skadat några elever men de saknade framförallt skogsdungens känsla av avskildhet. De beskrev även hur de kände att det pratats om förändring så länge utan att det hänt något och de visade på en uppgivenhet i frågan. En sa att de inte fått vara med i arbetet men på en direkt fråga om de inte tagit upp det i klassen svarade hon ”Vi fick tycka till om att vi vill ha en ny klätterställning men det var vi själva som tog upp det på ett klassråd – och det har vi ju redan sagt i flera år...” Svaret ger en bild av känslan att det inte är någon ide att engagera sig då de som bestämmer gör ändå som de vill.

Årskurs åtta

De tillfrågade kunde inte finna något på den befintliga skolgården som skulle locka dem dit. De ville helst komma så långt från skolan som möjligt på rasterna. Den planerade upprustningen var inget som diskuterats bland eleverna och de kände sig inte tillfrågade. Några respondenter beskrev att viktiga funktioner hos en bra skolgård för dem var att de kan vara ifred från de yngre eleverna och att det finns bra och avkopplande sittplatser. De menade att om de skulle använda redskap såsom pingisbord så måste det finnas resurser till många så att köbildning och väntetid undviks då deras raster är korta. De menade att de hellre använder inomhusaktiviteter. På en direkt fråga om de går till sjuornas och åttornas fik blev svaren att de inte gjorde det för att de inte orkade, inte hade lust att gå dit och för att de inte var intresserade av att träffa sjuorna.

Sammanfattning av intervjuer

Intervjuerna visade att platsens utformning har stor betydelse för om vistelsen på skolgården under rasten skall kännas meningsfull. Det är svårt att på ett entydigt sätt beskriva hur de upplever sin skolgård eftersom platserna upplevs så olika av varje individ. Den stora fotbollsplanen var lika vanlig som ett svar på ett eftertraktat ställe som en plats som de undviker. De flesta såg ut att trivas men om det berodde på att de lekte, att de var med kompisar, eller att miljön var tillfredsställande går inte att säga. Kamraternas sällskap beskrevs i intervjuerna som överordnat valet av plats. Gemensamt för eleverna vara att de på frågan om var de skulle vilja vara beskrev den närmast kommande utökning av rörelseområdet, där de i nuläget inte får vara men som tillhör privilegierna i nästa årskurs. Bakom huset sa sexåringar, i skogen sa tvåor och längre upp i skogen sa femmor medan åttorna ville hinna hem på sin rast. Det kan jämföras med ordspråket ”Gräset är alltid grönnare på andra sidan staketet.”

Vid intervjuerna framkom att flera hade idéer på hur miljön kunde förbättras som de var villiga att berätta om. Den planerade förändringen var dock inget som de kände att de var delaktiga i. En ny klätterställning är dock en av flera elever efterlängtat värdeförbättring som skulle innebära en stärkt lekmiljö. Några elever beskrev hur planerade förändringar innebar försämringar i förhållande till hur de använde skolträdgården och skogen idag i och med att skolträdgården planerats bort och då ett staket planerats att skära av tillgången till skogen.

Diskussion/Analys

Metoddiskussion

Jag erfor en stor skillnad i att intervjua en enskild mot att intervjua i grupp. De elever som intervjuades i grupp gav mer förmodligen därför att de stimulerade varandra med tankar men även att de gjorde situationen mer avspänd. De elever som intervjuades enskilt var dock elever som redan innan var ensamma på skolgården för tillfället och de kan ha inverkat på deras humör. Kanske var de ensamma för att de var trötta eller kanske var de nedstämda för att de var ensamma. En del barn hade inte svar på alla frågor och orsaken till detta varierade. En del ville leka vidare medan andra inte kom på vad de ville svara.

Frågorna ställdes inte ordagrant vilket var tur då jag vid en senare genomgång av frågorna insåg att de innehöll många dubbla frågor. Trost (2005) menar att en fråga skall vara *en* fråga och inte två för att undvika misstolkningar. Då, framförallt yngre, elever hade svårt att formulera sin uppfattning om var de leker och istället svarade det uppenbara som att de spelade fotboll på bollplanen var det bra att jag använde både observationer och intervjuer. De kunde inte lägesplacera sin lek då den inte skedde i specifik miljö. Förskolebarnen pekade under intervjuerna bara ut platser som var viktiga för den lek de lekte medan lekar som var oberoende av plats inte var något de reflekterade över vid en fråga om var de brukar leka.

Enkätundersökningar hade gett ett större underlag och tankar från många fler elever men det är inte säkert att det därför hade visat på fler värdefulla miljöer i en skolgårdsmiljö. En tydligare bild av underlaget kunde kanske nås om protokoll från elevråd och klassråd letats upp, detta förutsatt att de nu innehåller elevernas uppfattning om sin befintliga skolgård.

Studien hade gynnats av att göra strukturerade observationer under flera årstider även om besök på skolgården med ostrukturerade observationer har gjorts över hela året.

Resultatanalys

I denna studie har jag sökt ta reda på vad i skolgården som upplevs som meningsfullt, intressant och utvecklande för eleverna genom att undersöka hur de interagerar med skolgården, hur de uppfattar platsens budskap och hur platsens egenskaper påverkar elevernas sociala situation.

Resultatdiskussionen är indelad efter frågeställningarna för att underlätta inriktningen mot syftet att jämföra den befintliga skolgårdens värden med underlaget för förändring.

Vilka värden innehar den undersökta skolgården för eleverna?

»Lunchrasten har börjat och elever kommer ut efter hand som de har ätit klart. Fyra elever i årskurs två har bråttom ut och siktar rakt mot dungen bakom hus E. De söker upp en plats där fem pinnar står lutade mot en gran. - Det är deras koja som byggts upp av de enda fem pinnarna i området.«

Det är slående hur platsens utformning och resurser påverkar innehållet i barns lekar men även hur lite kan inspirera till mycket. Resultaten av studien visar hur olika en och samma plats värderas och beskrivs beroende på hur individen uppfattar och använder den. Observationer har visat att när barn leker finner de egna detaljer och kombinerar materialet på nya sätt då barnen exempelvis har mycket kul med stuprören. Det bekräftar att det inte är uppenbart vid en första anblick av

skolgården vad som är värdefullt för deras lek. Barn ser andra och fler lekvärden i en plats än vuxna och leker inte alltid som vuxna förväntat därför att de, som Olson (1995) menar, leker med hela kroppen inte bara med ögat. Den undersökta skolgården hade flera platser vars innehåll ställer få krav på barnen om hur de skall leka och uppföra sig men de finns framförallt i utkanterna där de mindre barnen inte får gå utan vuxnas sällskap. En vuxens närvaro innebär krav. De stora asfaltytorna stimulerar till lek främst om det finns löst lekmaterial att tillgå i form av bollar, hopprep och stylvor som ökar intrycken och stimulerar fler sinnen. Stora ytor ger utrymme för många samtidigt.

Det finns ett stort utbud av sittmöjligheter men de är inte förlagda i någon avskild miljö vilket åttondeklassarna förmedlar som en brist. Intervjuer visade att elever i femman använde skogen för att underlätta avkoppling medan observationer även visade elever som satt eller gick omkring nära skolan. Den natur som förskoleklasserna har att tillgå är mycket begränsad vilket medför så stora krav på hänsyn till växternas väl att leken hämmas. Planteringarna har en funktion att ge ett vänligare intryck åt den annars så hårda ytan inte som lekyta men barnen leker ändå bland buskarna vilket medför att de slits hårt. Detta kan med hjälp av Blom (1948) tolkas som om naturtillgången är för dålig. Att all natur ändå är värdefull framgår tydligt av slitaget då många elever använder den flitigt. Naturen är även något som nämns av flera elever under intervjuerna. Att en mjuk yta, som Titman (1994) beskriver, gör elevernas attityd mjukare medan en hård gör dem hårdare kan ses då nästan inga elever sitter direkt på asfalt medan de som är på gräs och i skogen ofta sitter och är på marken.

Att så många av barnen valde att leka i grupp visar att sociala värden är av största vikt. Denna skolgård innehåller flera möjligheter till grupplekar i form av stora asfaltytor att springa, sparka boll, hoppa hoppstyla, hopprep etc. Jag observerade att de ofta använde stora ytor när de "bara" lekte eller pratade. Skolgården erbjuder en stor yta vilket gör att de inte behöver inkräkta på andras behov av yta utom vid de specifika platserna som armgången och gungorna där det ofta blev kö och väntan. De klätterställningar som finns är små så många kan inte använda dem samtidigt men det är en plats där barn kan hitta nya kontakter. Den öppna ytan skulle behöva förbättras så att de erbjuder fler möjligheter och stimulerar fler sinnen och lockar till mer rörelse. En förbättrad skolgård kan innehålla fler kanter, gränser, olika höjder, olika underlag och vegetation då platsens egenskaper påverkar barns möjligheter att utforma sin lek både i grupp och enskilt. Eleverna behöver, som Lindholm (1995) beskriver, en variation i miljön för att inspireras till aktiviteter. Vidare menar hon att de vill kunna påverka och interagera med omgivningen i sin lek. Detta bekräftas av att eleverna nämner mer byggmaterial och tillgång till fler gömställen när de beskriver önskade förbättringar.

De yngre eleverna vars rörelseområde är begränsat till skolgården visade en positivare attityd till utemiljön även om de noga kunde peka ut ställen där de inte får vara. Den inställningen kan tyda på att skolgården är mer meningsfull för de yngre barnen. Det kan också vara en överlevnadsinställning för att göra det bästa av den situation de befinner sig i då de är hänvisade till denna yta och mår bäst av att vara nöjda med den. De äldre eleverna däremot gav klara besked om att de inte uppfattade skolgården som en meningsfull plats för sin rast eller fritid. En variation i miljön med inslag av natur som Olsson (1995) och Lindholm (1995) beskrev som viktig har den befintliga skolgården men även den med många utvecklingsmöjligheter. I det framlagda förslaget (figur 3) finns dock ett flertal försämringar av värdet på naturinslaget; ett staket begränsar användningen av skogen, skolträdgården görs om till en gummibelagd yta med gungor och vattenpölen med en del vegetation byggs bort för att bereda plats för en sandlåda med trädäck och tak.

Åttornas uppgivenhet och ointresse i förhållande till utomhusaktiviteter kan förklaras av att de inte finner dessa aktiviteter meningsfulla och utmanande. De känner att skolgården inte är avsedd för dem och deras behov.

Koppling till att skolgårdens utformning måste varieras för att tillmötesgå olika åldrars skilda behov för att deras sinnen skall utmanas. Idag utgörs den utmaningen av att eleverna tar sig allt längre ifrån skolan med ökad ålder.

Vilka värden är noterade i underlaget för förändringen?

Underlaget uppvisar värden som framförallt har betydelse både för elevers säkerhet och platsens utseende och skötselbehov. Det visar även de arrangerade miljöer där vuxna förväntar sig att barn skall leka.

Allt som är inritat på ritningen ”befintlig situation” i figur 2 har betydelse för barnens lek och för deras trygghet och skulle kunna grupperas in under samlingsnamnet fysiska ekonomiska värden, i bemärkelsen sådant som har anlagts. En plats tillskrivs värden beroende av ur vilket perspektiv den ses. Att det framförallt har betydelse för vad man värderar högt bekräftades redan av de olika ritningarna. De olika perspektiven förmedlas även genom de namn som ritningarna har; skötselritning, befintlig situation och kalkylhandling. Den som vill spela fotboll värderar en öppen yta, målburar och andra individer medan den som vill vila ensam värderar avskildhet och lugn och ro.

Ur resultatet framkommer att underlaget för upprustningen tar avstamp i föreställningar om att skolgården framförallt skall vara en säker och vacker plats för barn att leka av sig på genom att fokus har lagts på staket och underlag. En föreställning som stämmer med bilden av dagens fokusering på olycksfallsrisker som Paget och Åkerblom (2003) beskriver. När vuxna tar stor hänsyn till säkerhet stärker det deras förhoppning om att barnen då har det bra. Andra värden som tagits tillvara är att eleverna skall erbjudas lekmiljöer i form av sandlåda nära huvudbyggnaden för att de skall bli lättare att övervaka. Även detta överensstämmer med Paget och Åkerbloms (2003) tanke att ju mindre vi ser av barnen och deras lek, desto mer oroliga blir vi för vad som kan hända.

Ibland kallas skolgården för elevernas frirum - men hur fri är den fria leken på en skolgård? På en skola finns många regler och förordningar om hur man leker och var. Även i utformningen av miljön och lekutrustningen finns budskap om hur det skall lekas och jag har sett exempel på att elever som lekt ”fel” har fått lämna redskap till förmån för någon annan som leker rätt till exempel vid gungorna då en elev bara velat gunga en gunga utan att någon suttit på som fått höra ”men du gungar ju inte”. Jag har även observerat hur elever i avsaknad av naturliga pinnar fått använda bandyklubbor vid lek med is och vatten och det har varit tillåtet trots att klubborna deformerades. De har fått leka fritt med de redskap som fanns men inte haft möjlighet att fritt välja redskap.

Vilka av elevernas värden är noterade respektive inte noterade i underlaget för förändringen?

Resultatet av elevernas värdefulla miljöer visade många olika typer av värden där de lockas till lek och som väcker nyfikenhet. Eleverna värdesätter natur, fri lek och inspirerande material som meningsskapande innehåll medan underlaget redovisade estetiska, praktiska och mer säkerhetsfokuserade värden. De uppenbara lekvärdena med gungor och bollytor är beaktade medan mindre uppenbara lekvärden i mer fria platserna har missats på flera unika ytor.

Förnyelsen i förändringsplanerna inriktar sig på värden som framförallt har betydelse både för elevers säkerhet och platsens utseende och skötselbehov i övrigt är det mest upprustning av

befintliga lekinstallationer. Nya lekmiljöer som ger en variation till befintligt eller som utökar naturtillgångarna är det sämre med. Flera av de naturvärden som eleverna ser i sin befintliga skolgård har inte tillvaratagits då den gamla skolträdgården byggs bort och skogsdungens tillgänglighet skärs av med ett staket. Till detta lagt de naturvärden som redan förstörts genom skötselåtgärder. En grusytas värde för kulspel framgår inte av underlaget och förbises därför vid förändringen som i stället tar hänsyn till skötselvärden då gummitätor är mer lättstädade än grus.

Hur påverkar den planerade förändringen de befintliga värdena?

I och med att underlaget som beskriver befintlig situation inte fångar upp var eleverna leker och vilka miljöer de uppskattar så gör det att befintliga värden åsidosätts och byggs bort. Naturvärden i till synes fula områden ignoreras och redan förstörda värden återuppbyggs inte. Den planerade förändringen förstärker möjligheterna till fysisk aktivitet i klätterställningar och på bollplanen. Den ökar också säkerheten med hjälp av ett högre staket mot gatan för att hålla fotbollar på plats. Gungornas värde förstärks genom att de planerar fler och olika typer av gungor. De föränderliga miljöerna har minskats och naturen stängs ute i större utsträckning. Framförallt är det tillgång till natur som har fått stryka på foten till förmån för färdigkonstruerad lekutrustning med lättstädad markyta och säkerhetsanordningar i form av staket och lättstädat underlag.

I stället för att lära eleverna hantera riskerna väljer många vuxna att ta bort dem. Exempel på detta är fallet då de tog bort taggbuskar efter klagomål då elever cyklade in i dem. Dessa buskar var det barn vid intervjuerna nämnde som ett saknat favoritlekställe. Var det en optimal lösning som gynnade alla barn? Innan beslut tas som gäller skolgårdar bör dess inverkan på alla barn beaktas och värderas. I detta fall borde det ha uppstått en diskussion kring värdekonflikten mellan säkerhet för några och lekvärden för andra barn men även estetiska värden då det gällde en naturyta. Den planerade förändringen kan på detta sätt minska elevernas möjligheter att utmana risker med en sämre medvetenhet om individens begränsningar som följd. Att bara servera ”säkra” och anpassade lekarrangemang kan leda till att vi fostrar individer som inte kan hantera ett fria miljöer.

Lindholm (1995) beskrev skillnader i hur skolgårdar används utifrån tillgången på natur i anslutning till skolgården. Hon visade att på gårdar med tillgång till natur var aktiviteterna mer varierade och inte i samma grad knutna till arrangerade miljöer. Detta fenomen visade sig på denna skolgård i de olika årskurserna. Sexåringarna som inte hade tillgång till skogsdungen var mer knutna till klätterställningen, bollplanen och redskapsboden medan de äldre eleverna som höll till på skolgården var mer fria i sin lek och använde platser utan specifik funktion. Eleverna visar på att de värderar miljöer som ger dem plats att leka fritt oavsett om det gäller fotboll eller kottkrig. De vill att omgivningen skall inspirera dem till lek (jfr elev som inte ”har något att göra”) och vara utmanande (jfr åttorna som inte ser någon utmaning i skolgården, att den skulle ha något att erbjuda dem). Forskning visar enligt Olsson (1995) på att tillgång till naturmark på skolgården lockar till lekar och medverkar till att barn får mer kreativitet och mer fantasi i sin lek. En förändring av skolgården med minskad tillgång till naturmark minskar således värdet.

Möjlighet att påverka beslut i förväg är en faktor som ökar känslan av sammanhang för de berörda. De individer däremot som har haft tillfälle att påverka sin situation men inte använt möjligheten har en högre känsla av hanterbarhet av situationen än de som inte fått komma till tals. Att eleverna finner aktiviteterna under sina raster som meningsfulla stärker med detta perspektiv deras KASAM. Åttornas uppgivenhet och ointresse i förhållande till utomhusaktiviteter kan förklaras av att de inte finner dessa aktiviteter meningsfulla och utmanande. De känner att skolgården inte är avsedd för dem och deras behov.

Slitna planteringar i skolgårdsmiljö tyder enligt arkitekten Holger Blom (1948) på ett icke tillgodosett behov av lämplig natur - inte på uppfostrade barn - och bör beaktas i upprustningsförslaget. Skolgården i det här fallet har ett högt slitage på buskplanteringar vilket har lett till hård beskärning och behov av återplantering trots tillgången till en naturmark alldeles intill gården. Detta har sin förklaring i att inte alla elever har tillgång till nämnda natur, över 80 sexåringar är begränsade till planteringarna. Blom (1948) hade kunskap om detta menade att det är lönlöst att iordningställa planteringar om inte barnens behov av lekplatser först tillgodosetts. Om det finns natur så att det räcker inom elevernas gränser skulle skolgårdens planteringar inte slitas så hårt. Det aktuella upprustningsförslaget ser främst slitaget och inte orsaken till det. Så länge man har ett patogent perspektiv och bara behandlar symptomen så kommer problemen att kvarstå.

Att det idag är upp till kommunerna att avgöra om en skola behöver en skolgård och bestämma hur den i så fall ska utformas och underhållas och att alla nyinvesteringar måste bokföras i olika budgetar påverkar besluten. I direktiven för förvaltaren SISAB (bilaga 7) vad gäller markskötsel av skolgårdar, finns inga krav på att skolgården skall gynna elevernas utveckling och lärande. Där beskrivs att ”risk för att människors hälsa inte uppkommer” inte att barnens hälsa skall främjas. Om kunskaperna om ekonomin är större än kunskapen om vad som är viktigt för elevernas bästa och då vinsterna i elevers hälsa är mer svårdokumenterade och långsiktiga än reda pengar finns det risk att större hänsyn tas till ekonomin i besluten. Effekten av denna förskjutning av ansvaret för skolgården bekräftas av de förändringar som planerats på den undersökta skolgården där förändringarna ger vuxna ökad kontroll över barnens omgivning genom staket och lättskött underlag.

Arrangerade lekytor medför förväntningar på hur man leker på dem och det inverkar på den fria lek som barn behöver. Risken med att iordningställa skolgården med hjälp av färdigkonstruerade lekredskap gör att de snabbare blir färdigutforskade och inte utmanar fantasin i den utsträckning som en skolgård måste göra för att vara intressant många år i rad för samma individer. De flesta platser som eleverna i min studie lekte på hade inte någon speciell, av vuxna bestämd, funktion utan barnen gav platsen dess innebörd själva. En till synes innehållslös grusyta mellan gungorna och klätterställningen utgör till exempel elevernas stora kulspelesplats under första veckorna med barmark på våren. Detta visar att man inte kan ersätta barns egen uppfinningsrikedom med färdiga lösningar. Det får inte bli inhägnade rastgårdar där barnen under bevakning får leka med säkerhetsgaranterade träningsredskap. En skolgård skall som flera författare deklarerar (Lindholm 1995, Skolöverstyrelsen 1979) innehålla varierade lekmiljöer med både tillgång till öppna platser för grupplekar och mer naturliga platser där aktiviteten inte är förutbestämd.

Vidare studier skulle kunna inrikta sig på att ta reda på vilka miljöer som leder till blandad lek mellan åldrar och kön och vad i dessa som underlättar samspel över gränser.

Slutsats

Har känsla av sammanhang någon betydelse för elevers hälsa eller är exempelvis fysisk aktivitet viktigare. Är individers KASAM så beroende av miljön eller är det något som mer kommer från samspel med andra, och med uppfostran? Det skulle ju kunna vara så att om eleverna trivs med varandra och sitt övriga liv och med aktiviteterna inom skolbyggnaderna så är inte utomhusmiljön

på skolgården inte så viktig. Denna skolgård skulle vinna på att målet med förändringen förflyttas från säkerhet och upprustning till hälsa och KASAM. För elever som vet varför de är ute på sin rast och förstår hur de kan möta utemiljön så är rasten begriplig, för elever som har resurser att möta rastens krav i form av pulkor, bollar eller gungor upplever situationen som hanterbar och de elever som möter miljöer och utmaningar värda en investering i engagemang finner meningsfullhet.

Antonovsky (1987) utvecklade begreppet KASAM för att förstå hälsans mysterium ur ett beteendemedicinskt perspektiv för sociologer men hans begrepp är användbart för att undersöka elevers uppfattning om sin skolgård. Eleverna skulle gynnas om det salutogenetiska perspektivet användes mer vid utveckling av elevers skolgårdar för att belysa det i miljön som främjar elevers hälsa och stärka det i en upprustning tillsammans med att förbättra negativa miljöer. Om säkerhetsaspekterna får mycket fokus vid planering av barns lekmiljö och leder till val av färdiga lösningar kan det hämma nya idéer och kreativitet.

Om däremot det patogena perspektivet antas vid en upprustning av en skolgård leder det till att det ”sjuka” i den befintliga skolgården (trasiga staket och slitna klätterställningar) behandlas men det utvecklar den inte vidare mot en inspirerande och lärande närmiljö i samspel med naturen. Decentraliseringen av ansvaret för skolgården som Lindholm (1995) beskriver kan leda till fantastiska miljöer som stimulerar elevernas alla sinnen och medverkar till en optimal utveckling - men det kräver kunskap om barns förhållningssätt till omgivningen tillsammans med förståelse utomhusmiljöns betydelse för barns utveckling. Omsorg om barnen är som tidigare nämnts inte tillräckligt. Denna studie har visat på hur avsaknad av dessa förkunskaper fortfarande finns representerat bland ansvariga för en skolgårdsupprustning trots långt framskriden forskning som vägleder i en mer gynnsam riktning vilket kan vara en biverkning av decentraliseringen av skolgårdsförvaltandet. Socialstyrelsen (socialstyrelsen.se) har vid en genomgång av olika samhällsinsatser för barn och ungdomar noterat detta. Att det genomförs många förändringar av barns och ungdomars livsmiljö utan att effekterna uppföljs. Ännu har vi inte svaret på hur samtidens syn på barns miljö och utformandet av dagens skolgårdar påverkar barns utveckling. Det är idag upp till varje kommun att se till barnens perspektiv sätts i centrum – framför kraven på lönsamhet. Att ansvaret har förflyttats har ännu inte inneburit någon förbättring för eleverna på den här skolan.

Skolgården har en viktig uppgift för skolbarnen för att göra deras tillvaro under vardagarna hanterbar. Om de har tillgång till ett frirum där det finns plats för alla att leka, röra sig, koppla av och må bra i ökar förmågan att motstå och förstå de stressorer som omgärdar dem i samhället. Lindholm (1995) som är än mer tydlig med vad som är ett frirum för barnens lek och skriver

Först när barnet har möjlighet att, inte planerat utan i stundens ingivelse, välja platser för sitt agerande och forma dessa platser på ett sätt som inte är bestämt på förhand, kan man påstå att området fungerar ur barnets perspektiv (Lindholm s V-27)

Avslutning

Mitt arbete har förmodligen färgats av mitt engagemang för elevernas raster och min egen känsla av att deras röster inte hörs. Denna planerade upprustning har inte sett barnens bästa ur flera aspekter. För vidare forskning vore det intressant att ta reda på varför kunskaper om inspirerande skolgårdar inte kommer alla barna till del och om det skulle gynna skolgårdarnas utveckling att åter upprätta allmänna normer och föreskrifter för dess utformning. Ett annat intressant område är att studera hur miljöer som stimulerar till lek över köns- och åldersgränser är utformade.

Dagens barn erbjuds och hänvisas till arrangerade lekmiljöer i långt större utsträckning än vad dagens vuxna gjorde och hur det kommer att påverka dem senare i livet återstår till framtiden att utvisa. Arrangerade installationer har ett budskap om hur de skall användas vilket ger en begränsad användning som medför att barn tröttnar på dem. Det begränsar barnens möjligheter till fantasi och kreativitet. Barn är inte konsumenter av lek – de är producenter. Barnet skall bestämma över lekens innehåll på en skolgård - inte miljön. Därför bör en skolgård innehålla möjligheter inte bara till att röra sig och leka utan även möjligheter för barn att påverka sin miljö. Barn som uppskattar sin omgivning mår bättre och fria platser stimulerar till mer fria aktiviteter och utvecklar problemlösningsförmågan vilket tillsammans gynnar ett lärande mot hållbar utveckling

Barn går inte i skolan för att bli människor, de ÄR människor i en verklighet som vi vuxna allt för ofta begränsar till arrangerade miljöer.

Referenser

- Andersson Bengt-Erik, 1986. *Utvecklingsekologi*. Studentlitteratur: Lund
- Andersson, Maud 1999. *Tio år med skolträdgård*. Movium: Alnarp.
- Antonovsky, Aaron, 1987. *Hälsans mysterium*. Natur och Kultur: Stockholm.
- Carlgren, Ingrid 1999. Pedagogiska verksamheter som miljöer för lärande i. *Miljöer för lärande*.
Carlgren, Ingrid red. Studentlitteratur: Lund. s 9-30.
- Björklid, Pia, 2005. Lärande och fysisk miljö - En kunskapsöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola. Forskning i Focus nr 25. Liber: Stockholm.
- Blom, Holger, 1948. Den offentliga parken. i *Trädgårdskonst – den moderna trädgårdens och parkens form*. Paulsson Gregor, Hermelin, Sven A., Bauer, Walter & Blom Holger Red. Natur & Kultur: Stockholm
- Evans, Nancy G. & Wells, Gary N., 2003. Nearby Nature. A buffer of Life Stress among Rural Children. I *Environment and Behavior*. Vol 35, No3 s 311-330
- Grahn Patrik, Mårtensson Fredrika, Lindblad Bodil, Nilsson Paula, Ekman Anna, 1997. *Ute på dagis*. Movium, SLU: Alnarp.
- Grindberg, Tora & Jagtøien, Greta Langlo, 2000. *Barn i rörelse. Fysisk aktivitet och lek i förskola och skola*. Studentlitteratur: Lund.
- Heurlin-Norinder, Mia, 2005. *Platser för lek, upplevelser och möten. Om barns rörelsefrihet i fyra bostadsområden*. Diss. Studies in Educational Sciences 77. HLS Förlag: Stockholm.
- Lenninger, Anna och Olsson, Titti, 2006. *Lek äger rum: planering för barn och ungdomar*. Forskningsrådet Formas.
- Lindblad, Bodil 1993. *Skolgården – barnens frirum*. Studie av en skolgårdsmiljö betraktad ur ett utvecklingspsykologiskt perspektiv. Forskningsrapport, Statens institut för byggnadsforskning, SB:58: Gävle.
- Lindholm, Gunilla, 1995. *Skolgården- vuxnas bilder - barnets miljö*. Diss. Movium, SLU: Alnarp.
- Moore, Robin C., Goltsman, Susan M. & Iacofano, Daniel S., (1992). *Play for All – Guidelines – Planning, Design and Management of Outdoor Play Settings for All Children*. MIG Communications, Berkley, USA
- Olsson, Titti, 1995. *Skolgården – det gränslösa uterummet*. Liber utbildning: Stockholm.
- Paget, Susan. & Åkerblom, Petter., 2003. Från rastyta till pedagogiskt rum i *Kobran, nallen och majjen: tradition och förnyelse i svensk skola och skolforskning*. Staffan Selander (red). Myndigheten för skolutveckling: Stockholm. s 245-262.
- Patel, Runa & Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder. Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Studentlitteratur: Lund.

- Sigmundsson, Hermundur & Pedersen, Arve Vorland, 2004. *Motorisk utveckling. Nyare perspektiv på barns motorik*. Studentlitteratur: Lund.
- Skolverket, 2006. *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet - Lpo 94*. Skolverket: Stockholm.
- Skolöverstyrelsen, 1979. *Skolhushandboken: en orientering om skolans lokaler och miljö*. Liber: Stockholm.
- Stone, Sandra J. 2005. Becoming an advocate for play in the Elementary and Middle School Years. i: *Outdoor learning and play, ages 8-12*. Burriss, Kathleen Glascott & Boyd, Barbara Foulks editors. Association for Childhood Education International: Maryland, USA.
- Thomsson, Heléne, 2002. *Reflexiva intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.
- Titman Wendy, 1994. *Special places, special people. The Hidden curriculum of school grounds*. Learning through landscapes.
- Trost, Jan 2005. *Kvalitativa intervjuer*. Studentlitteratur: Lund.
- Vetenskapsrådet, 2001. *Forskningsetiska principer*. Vetenskapsrådet: Stockholm.
- Zackari, Gunilla & Modigh, Fredrik, 2000. *Värdegrundsboken, om samtal för demokrati i skolan*. Utbildningsdepartementet.

Länkar

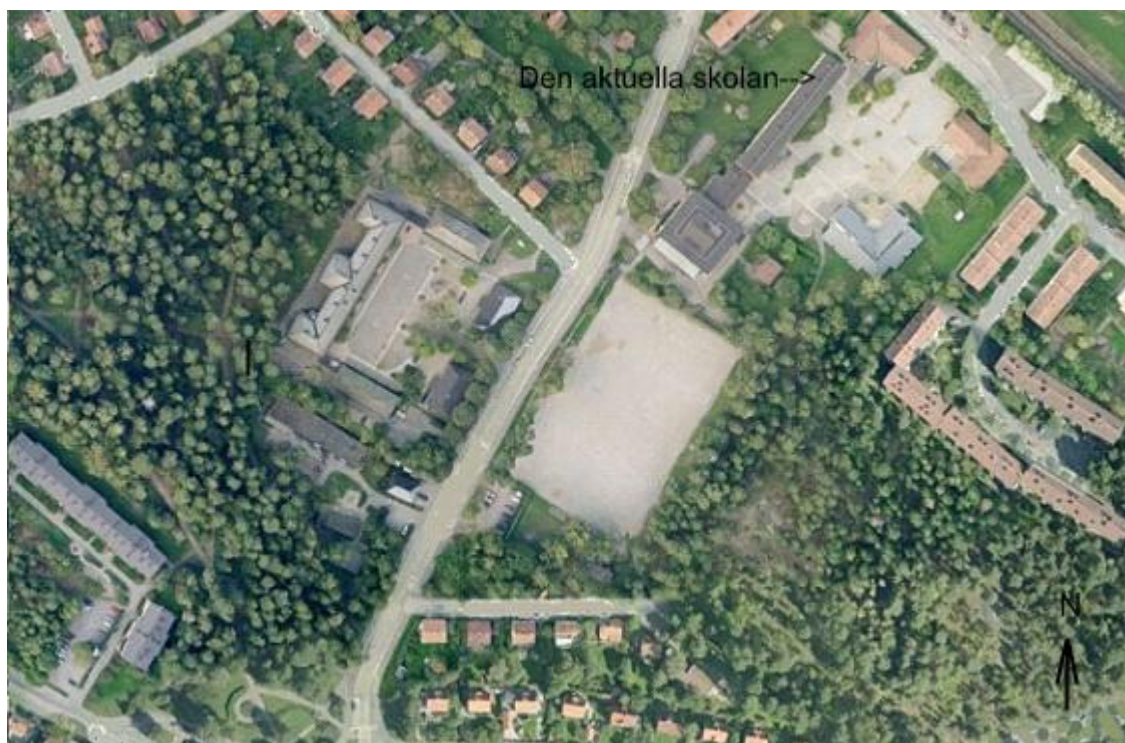
- Exploateringskontoret 2007. *Parkplan*. Stadsdelsförvaltningen, Stockholms Stad.
<http://www.stockholm.se/-/Sok/?q=parkplan&resid=1581550967&cs=92&uaid=97ECD600D2A571946593BA0B34CC977A:3137322E32302E3135312E313132:5245326295911633721> (2008-12-03, 13:49)
- SBK, Stadsbyggnadskontoret, Strategiska avdelningen 2000. *Sociotopkartor Skarpnäck Norra delen*, , reviderad 2003.
<http://www.stockholm.se/TrafikStadsplanering/Stadsplanering/Gronstrukturplanering/Sociotopkarta/Sociotopkartor/> (2008-12-04, 23:36)
- Skolverket.se *Hälsofrämjande arbete* <http://www.skolverket.se/sb/d/2260> (2008-11-26, 11:09)
- Socialstyrelsen.se. *Tänk långsiktigt!* - En samhällsekonomisk modell för prioriteringar som påverkar barns psykiska hälsa. (Uppdaterad: 3 juli 2004)
<http://www.socialstyrelsen.se/Publicerat/2004/5143/Sammanfattning.htm> (2008-12-03, 10:15)
- Stoecklin, Vicki L. Understanding the Design Process for Outdoor Play & Learning Environments. Nexsletter from White Hutchinson Leisure & Learning Group. © 1999 – 2008
<http://www.whitehutchinson.com/children/articles/understanding.shtml> (2008-12-05, 09:19)
- Utbildningsdepartementet, 1985:1100. *Skollagen*. Svensk författningssamling, utfärdad 1985-12-12.
<http://www.riksdagen.se/Webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=1985:1100> (2009- 01-12, 00:18)

Föreläsningar

- Rönnström, Niclas, föreläsning K-aulan, SU, 2008-10-29

Bilagor

Bilaga 1. Flygbilder



En vy rakt uppifrån över de båda skolorna i sin omgivning.



Skolgården sett snett uppifrån, från norr mot söder.
(Bilderna är hämtade från Google Maps och är fotade ca år 2005.)

Bilaga 2. KASAMfrågor Översatt av Av H. Björvell och A. Langius. 1987.

1. Har du känslan av att du inte riktigt bryr dig om vad som händer omkring dig?
mycket sällan eller aldrig 1 2 3 4 5 6 7 mycket ofta
2. Har det hänt att du blivit överraskad av beteende hos personer som du trodde du kände väl?
har aldrig hänt 1 2 3 4 5 6 7 händer alltid
3. Har det hänt att du blivit besviken på människor du litat på?
har aldrig hänt 1 2 3 4 5 6 7 har hänt ofta
4. Hittills har ditt liv...
saknat tydligt 1 2 3 4 5 6 7 haft klara mål
mål och mening och mening
5. Har du känslan av att du behandlas orättvist?
mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig
6. Har du känslan av att du är i en ny situation utan att veta vad du skall göra?
mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig
7. Är dina dagliga sysslor..
en källa till djup 1 2 3 4 5 6 7 en källa till
glädje eller tillfreds ställelse- smärta och leda
8. Har du mycket motstridiga känslor och idéer?
mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig
9. Händer det att du har känslor inom dig som du helst inte vill känna?
ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig
10. Många människor – även de med stark självkänsla – kan känna sig helt misslyckade i vissa situationer. Hur ofta har du känt så?
aldrig 1 2 3 4 5 6 7 mycket ofta
11. När någonting har hänt, har du i allmänhet upptäckt att du..
över- eller under- 1 2 3 4 5 6 7 såg saker i dess
värderar betydelsen rätta proportioner
av vad som hände
12. Hur ofta känner du att det inte finns någon mening med dina dagliga sysslor?
mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig
13. Hur ofta har du känslor som du är osäker på att kunna behärska?
mycket ofta 1 2 3 4 5 6 7 mycket sällan
eller aldrig

Bilaga 3. Hembrev

Hej.

Jag heter Anna Alpsten och skall skriva en C-uppsats inom lärarprogrammet på Stockholms universitet. Den handlar om elevers bild av skolgården och jag behöver ställa frågor till barn för att få ta del av deras bild.

Jag ber därför om tillåtelse att intervjua ert barn, ensamt eller i grupp, om var det leker och vad det är som gör att det leker där de leker.

Materialet kommer uteslutande att användas till uppsatsen och inga namn nämns utan jag gör endast en översiktlig studie.

Om du kan tänka dig att ditt barn får bidra med sina tankar så fyll i talongen nedan och ge till klassläraren.

Om det är något du undrar över så ring mig på tel nr 0739-13 35 89 eller skicka e-post: 052annalp@student.su.se

Tack på förhand Anna Alpsten

.....

Ja. Mitt barn får delta i studien.

.....

(Förälders namn.)

Målsman till i klass.....

Bilaga 4. Frågor till yngre barn om barns bild av skolgården

- Vad gör du när du är på skolgården under skola och fritids? (Varför?)

- Var håller du helst till och vad gör du där?

- Hur ser det ut under andra årstider?

- Var är du inte? Vilka platser undviker du att gå till?

- Varför?

- Var leker du ensam- tillsammans?

- Var skulle du vilja vara? Varför?

- Är det något du saknar att kunna göra utomhus på rasterna?

- Beskriv din favoritplats på skolgården.

Bilaga 5. Några frågor till elever i högstadiet om deras skolgårdsmiljö.

- Vad gör du på rasterna?

- Var är du helst om du är utomhus?

-Varför?

- Vad gör du ute?

- Vad gör du om du skulle vara ute på skolgården?

- Vad får dig att vilja vara ute och röra på dig?

- Vad innehåller en intressant skolgård för dig?

Bilaga 6. Sammanställning av dokumenterade platser för lek



De olika färgerna i prickar motsvarar olika dokumentationstillfällen då olika åldrar på elever hade rast under olika tider på dagen. I teckenförklaringen är det beskrivet först datum, sedan årskurs i parentes och till sist tiden för observationen.

Bilaga 7. Utdrag ur Funktionsbeskrivning (dokument 06:5).

SISAB, Skolfastigheter i Stockholm AB.
Markskötselentreprenad 2007-2010

Funktionskrav s4

(Med E menas Entreprenören och med B menas Brukaren, författarens anmärkning)

Målet med entreprenaden är att E med utgångspunkt från ställda funktionskrav skall utföra tillsyn och skötsel på B:s fastigheter under hela året dvs under barmarks- och vintersäsong.

Kontraktarbetena skall med god driftsekonomi utföras så

- att förvaltningsobjekten på fastigheterna ger ett välvårdat intryck
- att förvaltningsobjektens avsedda funktion upprätthålls
- att förvaltningsobjektens livslängd skall bli optimal
- att inga skador på förvaltningsobjekten uppkommer till följd av entreprenaden
- att risk för människors hälsa inte uppkommer
- att trivsel och trygghet upprätthålls
- att hyresgäster och deras verksamhet inte onödigtvis störs
- att förvaltningsobjektens negativa miljöpåverkan minimeras.

Funktionskrav anges för varje typ av yta, vegetation eller utrustning.

Det är dock av stor vikt att det totala intrycket på fastigheterna är gott, E skall därför utföra flera av skötselinsatserna vid samma tillfälle på fastigheterna så att inte bara en del av förvaltningsobjekten blir skötta. Exvis. att enbart gräsklippningen utförs och skräp ligger kvar på ytorna för övrigt.

Alla arbeten skall utföras på ett fackmannamässigt sätt och med för ändamålet lämplig utrustning och lämpad personal.

Stockholms universitet
106 91 Stockholm
Telefon: 08-16 20 00
www.su.se



**Stockholms
universitet**