



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Skoldagens fria tid

Ett utvecklingsinriktat arbete om skolgårdsmiljöns betydelse för att främja meningsfullheten under den fria rasten

Alexandra Magnusson och Matilda Karlsson  
Grundlärarprogrammet inriktning fritidshem



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LRXA1G  
Nivå: Grundnivå  
Termin/år: HT 2021  
Handledare: Kristina Torshag  
Examinator: Viveka Torell

---

Nyckelord: rastverksamhet, rastaktivitet, rast, fritid, lek, skolgård, fysisk aktivitet, meningsfull, aktionsforskning

## Abstract

Vi har gjort ett utvecklingsinriktat arbete med aktionsforskning som metod i syfte att förändra och förbättra elevernas raster med hjälp av rastaktiviteter. Detta för att främja meningsskapande, sociala samspel, fysisk aktivitet och på lång sikt även den psykiska hälsan. För att skapa en nulägesanalys har vi genomfört en elevenkät och observationer på skolgården under elevernas längre raster. I arbetet förklaras aktionsforskning och hur vi har genomfört vår studie utifrån aktionsforskningens cykliska processteg. Vi skriver även om vilka fördelar som en väl fungerande rastverksamhet kan bidra till.

Vår erfarenhet av rastverksamhetens innehåll och funktion är att det är en ostrukturerad tid där eleverna lämnas fritt till att göra vad de vill medan lärare och annan skolpersonal får ta paus. Att vara rastvärd är en arbetsuppgift som helst undgås och de få rastvärdar som finns tillgängliga för eleverna har endast tid för att säkerställa tryggheten på skolgården. Med detta utvecklingsarbete vill vi ge inspiration till att fler skolor startar upp rastaktiviteter för att gynna elevernas harmoniska utveckling. Dessutom vill vi sprida våra kunskaper kring vilka möjligheter rasten har och väsentligheten som finns i att planera lekmiljön för att eleverna ska känna att rasten är en meningsfull tid.

Ett utvecklingsarbete är en långsiktig process och därför är det svårt för oss att se ett tydligt resultat som dessutom går att generalisera. Däremot kan vi se att rastaktiviteter är mycket värdefulla för de elever som behöver stöttning i både det sociala samspelet och i de val av lekar och aktiviteter som sker ute på skolgården.

## Förord

Att göra ett arbete med kopplingar till fysisk och psykisk hälsa var ett enkelt val som vi tog tidigt i processen kring examensarbetet, då vi just nu lever i en pågående pandemi. Att det sedan snabbt landade i rastaktiviteter är kanske inte heller så överraskande om man känner oss, då vi båda är aktiva och gillar att vara ute. Genom att välja ett område som utfördes utomhus kunde vi också hålla oss till de restriktioner som tillsatts på grund av Covid-19.

Då vi har studerat på grundlärarprogrammet med inriktning fritidshem för yrkeserfarna har det för oss inneburit en längre tids kombination av studier och arbete. Detta har varit intensivt och ibland väldigt påfrestande, men också otroligt lärorikt och roligt att få träffa andra i liknande situationer. Utbildningens upplägg har dessutom medfört att vi har kunnat ta med oss den inhämtade kunskapen direkt in i vår egen verksamhet, vilket har varit till stor nytta.

Vi vill härmed tacka våra klasskamrater och kollegor, men framförallt våra familjer för det stöd som vi har fått under de år som vi har studerat. Ni har uppmuntrat oss och funnits där i både med- och motgång vilket har varit mycket betydelsefullt. Vi vill även tacka de elever som har medverkat på våra rastaktiviteter och således varit till stor hjälp i vårt utvecklingsarbete.

November 2021, Kungsbacka  
Alexandra Magnusson och Matilda Karlsson

# Innehållsförteckning

<b>Förord</b> .....	<b>1</b>
<b>Innehållsförteckning</b> .....	<b>1</b>
<b>1 Inledning</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Bakgrund</b> .....	<b>5</b>
2.1 Problemformulering.....	6
2.2 Syfte och frågeställningar .....	6
<b>3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning</b> .....	<b>7</b>
3.1 Rastens kontext.....	7
3.2 Fysisk aktivitet.....	8
3.3 Skolgårdens betydelse .....	8
3.4 Lekens betydelse.....	9
3.5 Meningsfull rasttid? .....	10
<b>4 Teoretiskt perspektiv</b> .....	<b>11</b>
4.1 Aktionsforskning .....	11
4.2 Sociokulturella perspektivet .....	11
<b>5 Metod</b> .....	<b>13</b>
5.1 Metodval .....	13
5.2 Aktionsforskning .....	13
5.2.1 Identifiering av utvecklingsområde .....	14
5.2.2 Observera .....	14
5.2.3 Reflektera.....	15
5.2.4 Planera .....	15
5.2.5 Agera.....	15
5.3 Urval .....	15
5.4 Tillvägagångssätt .....	15
5.4.1 Enkäter .....	16
5.4.2 Observationer.....	16
5.4.3 Aktioner .....	17
5.5 Studiens tillförlitlighet .....	17
5.6 Etiska riktlinjer .....	17
<b>6 Resultatredovisning och analys</b> .....	<b>19</b>

6.1	Nulägesanalys .....	19
6.1.1	Enkäter .....	19
6.1.2	Observationer .....	20
6.1.2.1	Tillfälle 1.....	20
6.1.2.2	Tillfälle 2.....	20
6.1.2.3	Tillfälle 3.....	20
6.1.2.4	Tillfälle 4.....	20
6.1.3	Sammanfattning .....	20
6.2	Rastaktivitetsaktioner .....	21
6.2.1	Aktion 1 - Toalettjage .....	21
6.2.1.1	Planera .....	21
6.2.1.2	Agera .....	21
6.2.1.3	Observera .....	22
6.2.1.4	Reflektera.....	22
6.2.2	Aktion 2 - Cyklar .....	22
6.2.2.1	Planera .....	22
6.2.2.2	Agera .....	22
6.2.2.3	Observera .....	23
6.2.2.4	Reflektera.....	23
6.2.3	Aktion 3 – Under hökens vingar kom.....	23
6.2.3.1	Planera .....	23
6.2.3.2	Agera .....	24
6.2.3.3	Observera .....	24
6.2.3.4	Reflektera.....	24
6.2.4	Aktion 4 – blandat lekmaterial.....	24
6.2.4.1	Planera .....	24
6.2.4.2	Agera .....	25
6.2.4.3	Observera .....	25
6.2.4.4	Reflektera.....	25
<b>7</b>	<b>Slutdiskussion .....</b>	<b>26</b>
7.1	Resultatdiskussion .....	26
7.1.1	Vilka faktorer påverkar elevernas val av olika aktiviteter på rasterna? .....	26
7.1.2	På vilka sätt kan rastaktiviteter bidra till mer meningsfulla raster för eleverna? .....	27
7.1.3	På vilka sätt kan rastaktiviteter främja elevers fysiska aktivitet? .....	27
7.1.4	Sammanfattning .....	28
7.2	Metoddiskussion .....	28
7.3	Förslag på vidare forskning .....	30
7.4	Avslutande personliga reflektioner.....	30

**Referenslista..... 32**

**Bilagor ..... 35**

Bilaga 1 – Informationsbrev till vårdnadshavare och elever

Bilaga 2 – Samtyckesblankett

Bilaga 3 – Elevenkät

Bilaga 4 – Tabell över svar på fråga 8

Bilaga 5 – Observationsschema

# 1 Inledning

Med åren har vårt intresse för elevernas rastmiljö växt och i samband med att digitala verktyg smyger sig allt längre in i skolans alla verksamheter har vi förstätt vikten av att skolverksamheten även utvecklar miljön kring fysisk aktivitet. Själva intresset för rastaktiviteter uppstod för några år sedan när arbetslaget, som vi då båda arbetade i, upplevde att elevernas raster blev allt mer konfliktyllda. Arbetslaget insåg att strukturen behövde förändras ute på skolgården och efter en organisationsförändring där en av oss frigjordes från klassrummet under skoldagen, kunde tiden i stället läggas på att hålla i rastaktiviteter på skolgården. När vi sedan under vår utbildning läste kursen utomhuspedagogik fick den oss att ytterligare vidga våra vyer kring vad utomhusvistelse skulle kunna innebära och vilken verkan den kan medföra för elevernas helhet i livet.

I skrivandes stund lever vi fortfarande med Covid-19 nära inpå oss. Följderna av pandemin har varit att många elevers fritidsaktiviteter är inställda och/eller har varit inställda under en längre tid och även flertalet valmöjligheter till organiserade fysiska aktiviteter i samhället har minskat. Detta påverkar inte bara den fysiska hälsan utan även den psykiska hälsan eftersom de sociala relationerna även uteblir. Valet för vårt examensarbete var därmed ganska självklart för oss båda, det skulle i någon form kretsa kring elevernas fria tid. Vi landade tillslut i att göra ett utvecklingsarbete kring elevernas raster med syfte att undersöka hur innehållet i rastens kontext kan utvecklas med hjälp av vuxenledda aktiviteter och framplockat lekmaterial.

## 2 Bakgrund

I detta avsnitt ges en bakgrund till studiens inriktning och varför examensarbetet genomförs som ett utvecklingsarbete. Här redogörs för aspekter kring fysisk aktivitet och sociala interaktioner, samt varför det är så viktigt att skolutbildningen ger elever möjligheter till att röra på sig tillsammans med andra. I arbetet redovisas referenser från läroplanen, utvald litteratur och vetenskapliga artiklar. Det följs sedan upp av problemformulering och syfte, metod och genomförande, teoretisk anknytning och slutdiskussion.

I Världshälsoorganisationens (WHO, 2013) policyramverk Hälsa 2020 finns det riktlinjer inom hälsa för att främja befolkningens välbefinnande och stärka folkhälsan samt öka kvaliteten i de hälsosystem som finns i samhället. För att skapa mer rättvisa lyfts det fram två strategiska och sammankopplade mål som lyder: “att förbättra hälsan för alla och minska ojämlikhet i hälsa” samt “att förbättra ledarskap och delaktighet i styrning av hälsa”. WHO (2013) vill med dessa två mål påpeka att så länge den offentliga sektorns beslutsfattare verkar för att tillgodose dessa två mål kan förbättringar inom folkhälsan uppnås. Inom skolans verksamheter i Sverige genomför Folkhälsomyndigheten (2018) regelbundet en rikstäckande undersökning som rör skolbarns hälsa med bland annat frågor som rör välmående och den sociala samvaron. I rapporten beskrivs tonåren som en utvecklingsfas från barndom till vuxenliv där det sker både fysiska, psykiska och sociala förändringar i livet. Skolgången och dess klimat lyfts fram som en viktig komponent som i stor utsträckning påverkar utvecklingen hos barns hälsa och välmående. Inför nästkommande datainsamling om skolbarns hälsovanor (som ska genomföras läsåret 2021/22) genomförde Folkhälsomyndigheten (2021a) en pilotstudie om hur skolbarns vardagsliv har påverkats under covid-19. Det visade sig att skolarbetet inte har påverkats i någon större utsträckning men däremot visar studien bland annat på att skolbarnens sociala sammanhang med vänner och släkt samt fysiska fritidsaktiviteter har minskat. Så sent som i somras publicerade Folkhälsomyndigheten (2021b) nya riktlinjer kring fysisk aktivitet för att öka människors medvetenhet om just vikten av vad fysisk aktivitet kontra stillasittande gör för hälsan. I publikationen finns det rekommendationer för alla åldersgrupper i Sverige och riktlinjerna för barn och ungdomar mellan 6-17 år hänvisar till minst 60 minuter pulshöjande aktiviteter varje dag. Riktlinjerna lyfter också fram vikten av att goda vanor etableras i tidig ålder, vilket för tankarna till vilken roll skolan kan ha i barn och ungdomars livshälsa.

Enligt Folkhälsomyndigheten (2019) har skolan en betydande roll i arbetet för en jämlik hälsa eftersom det är en arena som når alla barn och unga. Människors förutsättningar för en god hälsa har en stark koppling till att få utveckla kunskaper och kompetenser under alla livets olika faser. I Läroplanen för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet (Lgr11, 2019) kan man läsa att skolan som helhet ska erbjuda en varierad och balanserad blandning av undervisning samt arbetsformer för att främja harmonin i elevernas utveckling. Detta genom att eleverna får möjlighet till att utforska, pröva, gestalta och förvärva olika kunskaper och erfarenheter. Även om det inte finns några riktlinjer kring elevernas raster borde även dessa ingå i målen beskrivna ovan, eftersom det påpekas att skolan ska ha en helhetssyn kring elevernas välbefinnande och utveckling. Ann Pihlgren (2019a) menar att rasten är möjligheternas mellanrum och att skolverksamheten måste utveckla ett mer modernt och samtida förhållningssätt till vad rastens syfte är, innehållet i den och hur den bör organiseras. Under elevernas fria tid behöver de ges möjlighet till rörelse, lek och kreativitet som i sin tur leder till vila, rekreation och bearbetning av lektionens inhämtade kunskaper.

## 2.1 Problemformulering

Enligt Pihlgren (2019) präglades skolans verksamhet länge av idén om att rasten var ett tillfälle där eleverna uppskattade valfriheten och där vuxnas funktion endast var att vakta eleverna och hjälpa till om något skulle hända. I Lgr11 (2019) finns det i dagsläget inga specifika riktlinjer och målsättningar kring rasten, vilket gör rastens verksamhet och innehåll till något problematiskt. Det finns dock en strävan om att skolan ska erbjuda daglig fysisk aktivitet för alla elever under hela skoldagen och leken beskrivs som en viktig del i elevernas aktiva lärande under de tidiga skolåren. Frågan som vi nu ställer oss är varför detta inte tas på allvar och genomsyrar rastens verksamhet på fler skolor i Sverige.

## 2.2 Syfte och frågeställningar

Syftet med vårt utvecklingsarbete är att undersöka hur innehållet i rasten kan utvecklas med hjälp av vuxenledda aktiviteter. Följande frågeställningar ska besvaras i studien:

- Vilka faktorer påverkar elevernas val av olika aktiviteter på rasterna?
- På vilka sätt kan rastaktiviteter bidra till mer meningsfulla raster för eleverna?
- På vilka sätt kan rastaktiviteter främja elevernas fysiska aktivitet?

### 3 Litteraturgenomgång och tidigare forskning

I följande avsnitt redovisas tidigare forskning genom vetenskapliga artiklar och litteratur som är relevant för studien. Avsnittet beskriver forskning om rastens kontext, skolgårdens betydelse, lekens betydelse, fysisk aktivitet och meningsfull rasttid.

#### 3.1 Rastens kontext

Skolverket (2021) har tagit fram anvisningar om hur många undervisningstimmar varje årskurs ska omfatta. Fördelningen av undervisningstimmar beslutas av respektive skolas rektor, vilket också indirekt innefattar hur mycket rast som kommer att finnas på elevernas scheman. I sin artikel om skolans lekplats belyser Larsson (2013) att diskussioner kring behovet av tillsyn för eleverna utanför klassrumsdörrarna uppstod redan på 1960-talet, då framförallt lunch- och rasttider lyftes som problematiska. Pihlgren (2019a) menar att rasten i många fall tycks ha behållit sin klassiska struktur då eleverna oftast måste vistas utomhus under en och samma tid medan de övervakas av vuxna. Historiskt sett har rasten varit ett tillfälle där eleverna har getts en stor valfrihet och där utrymmet har gett möjlighet till utveckling av elevernas egen kultur i olika aktiviteter. Rasten som konstruktion har däremot setts som det tillfälle där eleverna har fått vila från lärandet och lärarna har fått vila från att undervisa eleverna.

I Alerbys (2003) studie om elevers upplevelser under skoldagen framkom det att de sociala relationerna var mycket betydelsefulla för eleverna och att rasterna var det vanligaste tillfället som eleverna hänvisade sina positiva upplevelser till i skolan. Mulryan-Kyne (2014) hänvisar i sin artikel om skolgårdsupplevelser till forskning som visar att majoriteten av elever gillar rastens pausutrymme och friheten att själva kunna välja aktiviteter. Skolgården ger inte bara möjlighet till fysisk aktivitet, det är även en plats som inrymmer interaktion med andra och det är betydelsefullt för elevernas sociala och kognitiva utveckling. I Pagels m.fl. (2014) artikel om skolans utemiljö påpekas det att det är viktigt för elevernas hälsa och harmoniska utveckling att forma riktlinjer runt utevistelsen samt utveckla skolgårdens miljö för att kunna främja fysisk aktivitet och social interaktion hos eleverna.

Enligt Pihlgren (2019a) är rasten en riskfylld arena eftersom rasten innebär en ostrukturerad tid och miljö. Det finns utrymme för att trakasserier och kränkningar skulle kunna inträffa och det är svårt för rastvärdarna att uppmärksamma alla elever samtidigt. Larsson (2019) som skriver om rasten som tid för rörelse lyfter att vuxna måste vara insatta i hur olika aktiviteter, lekar och annat fungerar på rasten för att förstå processerna kring inneslutning och uteslutning som förekommer på gott och ont i elevers relationsarbete. Mulryan-Kyne (2014) påpekar att det behövs en större förståelse hos skolpersonal för rastens och skolgårdens möjligheter i samband med barns kognitiva och sociala utveckling. Att aktivera eleverna i olika lekar där de får träna på att ta hänsyn till andras känslor och åsikter kan vara till hjälp för den sociala interaktionen som sker hela skoldagen. Pihlgren (2019a) menar att elevernas främsta sysselsättning under rasten är just relationsarbete, vilket innebär att eleverna ägnar mycket tid åt att utveckla förståelse för hur de själva och andra fungerar.

Enligt Pihlgren (2019b) är en fungerande rastverksamhet en viktig komponent i enlighet med läroplanens (Lgr11, 2019) ändamål kring relationsarbete och det relationsarbete som då sker kan vara en tillgång även i den lektionsstyrda undervisningen. Skolpersonal deltar i elevers relationsarbete oavsett, och hur de vuxna hanterar detta kan vara avgörande för elevernas positiva sociala utveckling. Pihlgren (2019a) menar att det finns olika roller för de vuxna att

anta i samband med utevistelsen och rastverksamheten. Närvarande vuxna arbetar förebyggande för elevernas säkerhet och för att trygga upp rastens miljö. Dessa vuxna behöver hjälpa till med konflikthantering på ett lärorikt sätt så att elevernas förmåga att lösa konflikter utvecklas. Deltagande vuxna deltar i lekar och aktiviteter, fångar upp elever som hamnat utanför och hjälper elever in i lekar. Även Løndal (2019) som skriver om fysisk och aktiv lek lyfter att det finns liknande roller för den vuxne att axla ute på rasten men påpekar också att den deltagande vuxne kan stimulera leken i önskad riktning och bidra med olika didaktiska handlingar så att leken växer.

## 3.2 Fysisk aktivitet

Enligt Boverket (2015) behöver elever minst 60 min fysisk aktivitet varje dag för att utveckla sin motoriska samt kognitiva förmåga. Eftersom eleverna sitter ner så mycket i skolan behöver de röra sig aktivt och det sker enklast genom lekar och aktiviteter. Mulryan-Kyne (2014) menar att många elever kan vara fysiskt begränsade utanför skolan på grund av olika hemförhållanden som påverkas av bland annat föräldrarnas arbeten och ekonomi. I skollagen i 1 kap. 8 § (SFS 2010:800) står det specifikt att skolan ska ge alla elever lika tillgång till utbildning och utveckling, oberoende av till exempel ekonomiska och sociala hemförhållanden. Det gäller även lek och rörelse eftersom det ingår i Läroplanens (Lgr11, 2019) mål.

Larsson (2019) som skriver om rasten som tid för rörelse menar att det i ett antal decennier nu har funnits en oro kring att barn rör på sig för lite. Oron grundar sig i att eleverna bland annat uppvisar färre sociala relationer och försämrade kunskapsinhämtning. Forskning som Larsson (2019) hänvisar till visar på att barn rör på sig mer idag än vad de gjorde förr, men också att det antal barn som rör sig mindre har ökat. Boverket (2015) skriver att många skolors utemiljö är inbjudande till lek men att eleverna själva inte alltid vet hur de ska kunna skapa lek av det som finns ute på skolgården. Därför behöver eleverna stöttning av vuxna i att hitta på olika lekar, vilket kan komma att passa bra ihop med rastaktiviteter. Elliot m.fl. (2011) hänvisar i sin artikel om fysisk aktivitet till forskning som visar att elever är mer fysiskt aktiva om det finns instruktioner, utrustning och uppmuntran till lek och aktivitet. I sin studie om att förbättra barns möjligheter till fysisk aktivitet påpekar Hyndman & Lester (2015) vikten av att skolan behöver gå utanför den traditionella boxen kring lekmaterial och aktiviteter för att skapa fler möjligheter till fysisk aktivitet. Skolpersonal behöver också öka sin förståelse kring de långsiktiga effekterna som fysiska aktivitetsmöjligheter kan ge.

## 3.3 Skolgårdens betydelse

Enligt Larsson (2013) kom det kritik mot skolgårdens utformning i slutet av 1960-talet då diskussioner uppstod om att skolans utemiljöer inte var stimulerande nog för barnens aktivitet och lek. Skolgårdarnas asfalteringar var helt enkelt deprimerande, vilket ledde till tristess bland eleverna som i sin tur kunde leda till mobbing. Larsson (2013) skriver att man istället ville att skolgården skulle främja trygga sociala sammanhang. Under 1970-talet släpptes det därför två handböcker i hur skolorna runt om i landet skulle utforma både skolans inomhusmiljö och utomhusmiljö men också vart det var bäst att anlägga en skola utifrån parker, lekplatser och naturliga skogsmiljöer som fanns i närområdet. Trots ett flertal försök till förändring så betraktades dock skolgården fortfarande som en försummad miljö i slutet av 1980-talet. Både Larsson (2019) och Pagels m.fl. (2014) lyfter att eleverna i grundskolan har en ganska begränsad skolgårdsmiljö till sitt förfogande och att den ofta brister i uppmuntran

och inspiration till rörelse och aktivitet hos eleverna. Larsson (2019) påpekar att skolgårdsmiljön ofta har konstruktioner som är byggda med en särskild intention men att konstruktionen kan betyda något helt annat för eleverna. Därmed borde konstruktioner och material istället utgå från elevernas egen livsvärld, det vill säga så som eleverna uppfattar sin omgivning, föremål och material när skolgården och rastverksamheten formas.

I sitt kapitel om skolgården som plats för lek skriver Kane (2019) att ansvarig skolpersonal måste behandla skolgården som en värdefull plats och ständigt förbättra möjligheterna till lek för eleverna. Både den fysiska och sociala miljön är betydelsefull men framförallt handlar det om vilka interaktioner eleverna upplever att materialet erbjuder. Lekvärdet i miljön blir högre om det finns löst material som kan användas till flera olika saker, men det handlar inte bara om vad eleverna kan göra med materialet utan också vad de får göra med materialet. Även andra människors samvaro och hur de kan påverka lekens intentioner spelar roll för lekmiljöns värde.

Rönnlund (2015) skriver i sin artikel om att skolgården utgör ett socialt rum där elever får röra sig inom vissa gränser och använda ett språk som passar. Skolgården bör vara den plats där eleverna får leka och aktivera sig fritt med sina kompisar eftersom den är viktig för elevernas sociala interaktioner och relationer med andra. Mulryan-Kyne (2014) skriver att skolgården är en plats där antisocialt beteende och aggressivitet ofta förekommer. Konflikter och kränkande behandlingar förekommer oftare i ostrukturerade miljöer där det finns få vuxna och kan bero på att eleverna upplever tristess och pushar varandra till att göra dumma saker.

### 3.4 Lekens betydelse

I Nijhof m.fl (2018) artikel om lekens betydelse står det att leken ofta ses som något eleverna bör göra för att ha roligt och få rekreation från men leken är mycket mer än så. Leken bör ses som ett naturligt verktyg eftersom den låter barnen få pröva sina olika färdigheter och därmed är viktigt för utvecklingen av flera kompetenser och förmågor hos barnen. Även Løndal (2019) menar att leken kan framkalla och utveckla kunskaper, färdigheter och attityder under tiden som den pågår.

På liknande sätt skriver Lillemyr (2016) i sitt kapitel om lekens mångfald att barnens självbild, identitet och sociala samspel med andra testas i lekens villkorlösa sammanhang. När barnets självbild stärks får de inspiration från lekdriften och söker spänning och nya upplevelser där de får använda och utveckla sin sociala, kognitiva, emotionella och estetiska kompetens. Barns upplevelser inom leken har därmed ett nära samband med barnets inspiration och motivation eftersom den sociala delen i leken är mycket betydelsefull som underlag för den allmänna motivationen. Lillemyr (2016) menar att leken är en viktig aktivitet och en viktig ”plats” att få vara på för barnen. De får möjlighet att vidareutveckla känslor och förutsättningar som vänskap, social anknytning, tillhörighet och autonomi, vilka också vidareutvecklas under lekens gång. Därmed är leken väldigt betydelsefull för elevernas välbefinnande.

I sitt kapitel om lekens stämningar förklarar Karoff (2016) begreppet lekpraktik som innebär hur barn tänker och känner, använder material, använder kroppen och hur barn motiveras. Alla dessa ting är sådant som eleverna sysslar med inom lekar och aktiviteter. När leken flyter på, när barn socialt delar leksammanhang som också ger mening för dem utan att konflikt uppstår menar Karoff (2016) att “de bara gör”. Öhman (2016) som skriver om vikten att få

leka beskriver att man kan se lek som relationsarbete då barn ägnar en stor del i lekar och aktiviteter åt att bland annat söka och etablera kontakter, känna samhörighet och utveckla sina relationer med andra. Driften att leka verkar vara medfödd och leken drivs av behovet att bli accepterad och känna samhörighet. I det sociala samspelet måste barn förtjäna tillhörighet med andra, dels med sin bästa vän, dels i både små och stora gruppkonstellationer. Tillhörighet visas genom att positivt bekräfta varandra och visa glädje i att vara tillsammans.

Kane (2019) lyfter begreppet Playwork som är ett speciellt sätt att arbeta med barns lek och deras rätt att leka. Arbetssättet bygger på att lek är en grundläggande drift och handlar om att ge utrymme till lekens drift. Man kan inte planera elevernas lek men man kan planera lekens miljö och möjligheter. Lekmiljön behöver vara ständigt föränderlig eftersom elevernas intressen och behov mer eller mindre förändras hela tiden. Det är därmed viktigt att observera och reflektera kring vad, var och hur eleverna leker, för att snabbt kunna möta elevernas lekbehov.

### 3.5 Meningsfull rasttid?

Som det tidigare nämnts så menar Mulryan-Kyne (2014) att majoriteten av elever gillar rastens pausutrymme och friheten att själva kunna välja aktiviteter. Vad som innebär en meningsfull rasttid är däremot svårt att specificera eftersom det varierar från elev till elev men enligt Pihlgren (2019) kan det handla om allt från att lära sig nya saker till att leka med kompisar eller vistas i fascinerande miljöer. Enligt Svenska Akademiens ordbok (2021) innebär ordet meningsfull något som har en djupare innebörd och som uppfyller ett godtagbart syfte. Karoff (2016) hävdar att vad som är meningsfullt och inte alltid måste ses i relation till den situation där det uppstår och formas. I den lekvärld som eleverna skapar kan endast eleverna själva besluta om lekens innehåll är meningsfullt eller inte. Rohlin (2013) menar att meningsskapande och meningsfullhet är sammankopplade då meningsskapande bör ses som en kreativ handling där eleverna genom sina erfarenheter får möjlighet att skapa meningsfullhet i olika händelser och lekaktiviteter.

Enligt Løndal (2019) pressar skolorna rastens tid genom att maximera undervisningstiden men också genom att sammanlänka rasten med lärandemål istället för att ge eleverna den fria tid de behöver. Pihlgren (2019a) menar att nutidens rastverksamhet egentligen ingår i fritidshemmets läroplan då rasten i stor utsträckning handlar om elevers relationsarbete och att eleverna ska få utveckla verktyg för en meningsfull fritid. Förutom att eleverna under rasttiden ska ges möjlighet att bearbeta de inhämtade kunskaperna genom vila, lekar och andra sysselsättningar, behöver eleverna också få tid till att utveckla sin egen kultur och finna meningsfullhet. Som det nämns i texten ovan menar Pihlgren (2019a) att det kan vara svårt att veta vad som är meningsfullt för någon annan och därför bör rastverksamheten erbjuda så pass många varierande aktiviteter och/eller material att alla elever kan hitta något som känns meningsfullt under rasten. Rohlin (2013) skriver att rastens utevistelse på skolgården eller i skogen kan hjälpa till att skapa meningsfullhet hos eleverna, medan Rönnlund (2015) även menar att eleverna borde ses som medskapare av skolgårdens och rastens miljö.

## 4 Teoretiskt perspektiv

I detta avsnitt presenteras det teoretiska perspektiv som kommer att användas i analysen av studiens resultat. Först beskrivs aktionsforskningen i ett kort stycke och därefter det sociokulturella perspektivet.

### 4.1 Aktionsforskning

Begreppet aktionsforskning är en sammanfogning av orden aktion och forskning. Enligt Svenska Akademiens ordbok (2021) betyder ordet aktion handling eller ingripande medan ordet forskning betyder vetenskaplig undersökning av okänt intresseområde med avsikt att förvärva största möjliga lärdom. Rönnerman (2012) väljer att beskriva ordet forskning som en sammanlänkad process mellan systematiskt kvalitetsarbete och teori som ska ge ny kunskap. Därmed menar Rönnerman (2012) att aktionsforskningen kan ses som en kunskapsteoretisk ansats eftersom den ska bidra med vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Det finns dock kritik kring detta som gör att aktionsforskning i denna studie kommer att användas som metod och begreppet förklaras därför mer under metodavsnittet.

### 4.2 Sociokulturella perspektivet

Enligt Säljö (2017) har det sociokulturella perspektivet sin utgångspunkt i Lev Vygotskijs arbete om språk, lärande och utveckling. Perspektivet belyser betydelsen av det sociala samspelet för människans lärande och utveckling. Det ger förståelse för hur samspelet med andra gör att människor uppmärksammar och blir delaktiga i sina egna erfarenheter och kunskaper, som de sedan (åter)använder i det sociala samspelet. På så sätt sammankopplas språk, lärande och utveckling i de sociala situationer som förekommer i livet. Språket bör således ses som föränderligt och något som samarbetar med andra uttrycksformer. Det finns till exempel ingen konflikt mellan det talade språket och kroppsspråket eftersom dessa resurser samarbetar i kommunikationen med andra. Språket finns mellan människor men också inom människan och det verkar således på två nivåer. Det är kommunikationen med andra som anpassar tänkandet och Säljö (2017) skriver att det var såhär Vygotskij menade att man ska se på relationen mellan språket och tanken. Människan formas som en tänkande varelse genom kommunikationen med andra och blir delaktig i ett samhälles sätt att skåda och förstå omvärlden genom språklig mediering.

Ett av de grundläggande begreppen inom det sociokulturella perspektivet är *mediering* (Säljö, 2017). Begreppet innebär att människor agerar i och förstår sin omvärld med hjälp av två olika slags verktyg: de språkliga och de materiella. De språkliga verktygen utgörs till exempel av symboler eller teckensystem såsom bokstäver och siffror och används för att kommunicera och göra sig förstådd med. De materiella verktygen är fysiska redskap (artefakter) som används för att utöva olika saker. Många inom det sociokulturella perspektivet menar dock att de språkliga och de materiella verktygen inte kan skiljas åt då dessa existerar tillsammans och är fundamentala för varandra. Därför finns även begreppet kulturella verktyg som innefattar både språkliga och materiella verktyg.

Ett andra grundläggande begrepp inom det sociokulturella perspektivet som Säljö (2017) beskriver är *appropriering*, vilket används för att redogöra och begripa lärandet. Den appropriering som är mest betydelsefull är den som sker tidigt i livet, då barn får bekanta sig med sitt första språk och får lära sig socialt samspel genom interaktion med andra. Dessutom får människan genomgående bekanta sig och lära sig många saker, uttryck och begrepp

genom det vardagliga livet och det vardagliga språket. Säljö (2017) menar enkelt beskrivet att *appropriering* handlar om hur människan bekantar sig med, tar lärdom av, får förståelse för och sedan använder de medierande redskapen i olika situationer senare i livet.

Det sociokulturella perspektivet valdes som teoretisk ansats på grund av att elevernas raster är en social situation och framförallt handlar om relationsarbete och *socialt samspel*. Det går i linje med vad rastverksamhet bör främja utifrån perspektivets syn på det sociala samspelet som sker mellan människor. Både det talade språket och kroppsspråket är viktiga delar som ingår i det sociala samspelet som används hela livet igenom. Begreppen *mediering* och *appropriering* valdes specifikt ut då människan använder dessa för att göra sig förstådd, förstå omgivningen, interagera med omgivningen samt förvalta lärdomar i olika sociala situationer.

## 5 Metod

I detta avsnitt redogörs för de metoder som har använts i genomförandet av utvecklingsarbetet för att uppnå syftet. I följande ordning beskrivs metodval, aktionsforskning och dess fyra steg, urval, tillvägagångssätt, studiens tillförlitlighet och de etiska riktlinjer som har följts.

### 5.1 Metodval

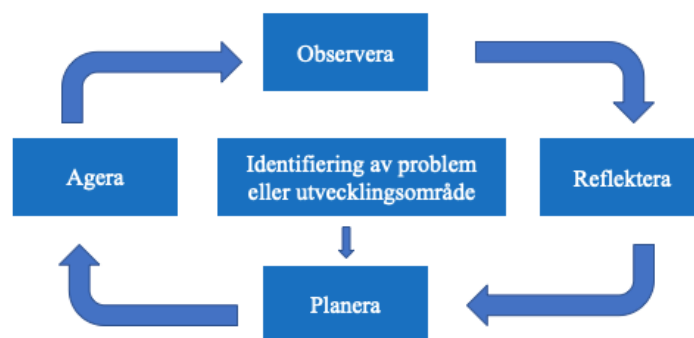
Studien avser att undersöka meningsfullheten i elevernas raster och därför bestämdes det i ett tidigt stadiet att använda aktionsforskning som metod. I aktionsforskning undersöks den egna verksamhetens dilemman och frågor genom att följa flera olika steg där man bland annat observerar och sedan reflekterar kring det valda dilemman (Rönnerman, 2012). Enligt Ahrne & Svensson (2015) är aktionsforskning en kvalitativ metod som används i verksamheter där man vill undersöka människor i olika sociala situationer. Kvalitativa metoder används alltså för att studera fenomen som är svåra att statistiskt mäta, som till exempel upplevelser, känslor och tankar. När man analyserar kvalitativa data så tolkar och reflekterar man den insamlade datan från till exempel observationsanteckningar. Vad som skiljer den kvalitativa metoden från den kvantitativa, och som är viktig att poängtera enligt Svensson & Ahrne (2015), är vilken roll forskaren har i själva arbetet. I likhet med kvalitativa metoder så agerar den som använder sig av aktionsforskning i sin verksamhet både som forskare och som aktör vilket passar utmärkt i ett utvecklingsarbete.

Barmark & Djurfeldt (2015) betonar vikten av att kartlägga "problemet" på ett kvantitativt sätt innan man går vidare och väljer riktning för de åtgärder som eventuellt ska ske. För att kunna bilda en starkare nulägesbeskrivning av rastens innehåll och även få elevernas synvinkel kring rasten på skolgården användes därför en enkät (se bilaga 3), som egentligen är en kvantitativ metod. Detta då undersökningen var tidsbegränsad och kvantitativa metoder snabbt och enkelt kan samla in svar som mäts i siffror (Svensson & Ahrne, 2015).

### 5.2 Aktionsforskning

Enligt Denscombe (2018) är aktionsforskning en forskningsmetod som hjälper till med utformning och syfte utan att begränsa de metoder som används vid datainsamling. Aktionsforskningen uppstod i slutet av 1940-talet som en strategi för att sammankoppla samhällsteori med praktiska (sociala) problem. Denscombe (2018) menar att syftet med aktionsforskning är att förbättra praktiken genom att inleda förändringar och analysera förändringarnas resultat, öka förståelsen genom individuell reflektion och kollektiva dialoger, samt utmana den befintliga verksamhetens förändringshinder och på så sätt forma om praktiken.

Enligt Rönnerman (2012) fungerar aktionsforskning som en praktisk tillämpning av forskning i verksamheten genom att den sammanlänkar teoretiska idéer med praktikens handlande. Till skillnad från akademisk forskning tar aktionsforskning avstamp i den egna verksamheten där det söks djupare förståelse kring dilemman. Denscombe (2018) menar att aktionsforskning inte bara används för att få en bättre förståelse för ett dilemma utan också för att verkligen förbättra något inom en verksamhet. Med hjälp av aktionsforskningens spiral och dess fyra steg observera, reflektera, planera och agera så kan arbetet fortlöpa tills det har uppnåtts ett tillfredsställande resultat (Rönnerman, 2012).



Figur 1: Aktionsforskningens processcykel

När aktionsforskning tillämpas i verksamheten är det viktigt att använda sig av olika verktyg för att dokumentera processen i de olika stegen. Ett av verktygen som Rönnerman (2012) presenterar är en lärardagbok som är precis vad det låter, en dagbok där lärarna för anteckningar under processen samt skriver ner eventuella kommentarer och reflektioner från eleverna. Ett andra verktyg är en så kallad forskarlogg där det ingår att observera och skriva fältanteckningar. Ett tredje verktyg är att använda ett observationsschema, och ett fjärde verktyg kan vara att filma eller spela in samtal eller intervjuer med elever och lärare. Det är bland annat dessa verktyg som sedan används i reflektionsprocesserna som sker både individuellt och kollegialt under hela arbetet. Rönnerman (2012) skriver att i det vardagliga arbetet med aktionsforskningen flyter dagboksskrivandet, observationen och dokumentationen in naturligt i varandra. De är alla viktiga för att ett lärande ska ske och för verksamhetens utveckling, då verktygen ger kunskaper om den egna praktiken. Men det krävs också distans till kunskapen för att kunna producera ny kunskap om praktiken, vilket kan ske genom självreflektion och kollegiala samtal. I arbetet valde vi att använda oss av fältanteckningar och observationsschema (bilaga 5) som dokumentationsverktyg, och vi hade dialoger och diskussioner för att skapa oss kollegial kunskap.

### 5.2.1 Identifiering av utvecklingsområde

Det allra första steget, egentligen redan innan aktionsforskningen tillämpas, är att identifiera ett problem som verksamheten vill förändra. I denna studie redovisas identifieringen av utvecklingsområdet i kapitel 1, 2 och 3, vilket är rastverksamheten och elevernas lekmiljö.

### 5.2.2 Observera

Enligt Björndahl (2018) betyder observation inom beteendevetenskapen uppmärksam iakttagelse, vilket innebär att man är mycket koncentrerad på det man observerar. Under en strukturerad observation är det viktigt att man kontinuerligt antecknar intressant information för att kunna komma ihåg information korrekt. Som god observatör bör man anta ett kritiskt förhållningssätt för att i slutändan kunna värdera och analysera informationen.

Rönnerman (2012) beskriver att observation inom aktionsforskning innebär att bevittna och inhämta kunskap om den egna praktiken, vilket vanligtvis görs på två sätt. En av metoderna går ut på att uppmärksamt iaktta det som undersöks, i detta fall hur eleverna använder sig av skolgårdens miljö och material. Att observera är betydelsefullt för att inhämta information om det som sker i nuläget. I ett andra läge är observation viktigt för att se om valda aktioner har gett förändring, för att till sist kunna göra ett ställningstagande kring om de genomförda aktionerna har utvecklat problemområdet i rätt riktning. Vi valde inledningsvis att noggrant

och strukturerat observera skolgården samt dokumentera kontinuerligt för att underlätta inför nästkommande steg i aktionsforskningen.

### 5.2.3 Reflektera

Enligt Rönnerman (2012) är det viktigt att reflektera för att kunna förstå och tolka de resultat som visat sig. Lärardagboken som beskrevs i stycket om aktionsforskning kan vara till hjälp för att reflektera på ett individuellt plan och få självinsikt över den egna praktiken. Det nämns också tre andra reflektioner som kan åtskiljas för olika syften. *Praktisk reflektion* innebär att man ska reflektera kring vad som ska förändras till nästa tillfälle rent praktiskt. *Diskuterande reflektion* innebär att man framhäver det som ska diskuteras med kollegor. *Teoretisk reflektion* innebär att knyta an reflektionen till exempel teori, forskning och litteratur. I vårt arbete använde vi oss främst av diskuterande och teoretisk reflektion.

### 5.2.4 Planera

Efter att ha gjort en nulägesanalys och genom reflektion identifierat ett problem eller utvecklingsområde, så börjar man utarbeta en plan för vilka förändringar eller förbättringar som borde genomföras. I Rönnerman (2012) finns det att läsa om hur en handlingsplan ska utarbetas samt vilka frågor som kan ställas. Sådana frågor kan till exempel vara: Vad ska jag utveckla? Varför just detta? Hur ska jag genomföra studien?

### 5.2.5 Agera

Rönnerman (2012) beskriver agerandet som den del där det teoretiska materialet (litteratur och forskning) ska kopplas samman och skapa det praktiska. Här prövas de aktioner som planerades i förra steget med syfte att förändra problemområdet. Under eller efter valda aktioner återgår man till det första steget i den cykliska processen, det vill säga observera, för att se om de handlingar eller aktioner som har genomförts gett ett tillfredsställande resultat. Om inte så fortsätter processen med de cykliska stegen tills resultatet är tillfredsställande.

## 5.3 Urval

Vår utbildning till grundlärare i fritidshem är en så kallad yrkesbaserad utbildning där vi arbetar samtidigt som vi utbildar oss. Det gjorde att vi endast hade två dagar per vecka till vårt förfogande att vara på plats för att utföra vårt utvecklingsarbete. Vi valde att genomföra arbetet på en skolgård som ligger i västra Sverige. Skolgården tillhör två avdelningar som består av ca 160 elever från förskoleklass ända upp till årskurs 3. Enkäten besvarades av två klasser i årskurs 2 då de eleverna dels har tillgång till egna Ipads, dels för att dessa klasser var ute i princip varje gemensam för- och eftermiddagsrast. Vad som dessutom var avgörande för att vi skulle genomföra vårt arbete på just den här skolan föll på tre punkter:

1. Alla elever ska vara utomhus när det är rast.
2. Det finns schemalagda rastvärdar på alla raster.
3. Det finns inget extra lekmaterial ute under rasterna (om inte respektive klasslärare själv har köpt in).

## 5.4 Tillvägagångssätt

Första kontakten togs med rektorn via mejl för att få tillåtelse att genomföra studien, som omfattar både observationer på skolgården och en anonym enkät för att lyfta fram elevernas

perspektiv. Därefter mejlades ytterligare information om hur studiens delar skulle gå till och mer djupgående vad arbetet hade för syfte. Redan innan studien påbörjades visste vi att det behövde skickas ut en samtyckesblankett (bilaga 2) till vårdnadshavarna angående enkäten eftersom deltagande elever var under 15 år. Men eftersom även skolgården som plats skulle observeras för aktiviteter och lekar så frågade vi rektorn om det behövdes även där. Rektorn förstod dilemmat men gav oss tillstånd att observera skolgården då studien inriktade sig på själva aktiviteterna eleverna valde och inte på eleverna själva. Samtyckesblanketten (bilaga 2) för enkäterna skickades ut digitalt genom skolans kommunikationsplattform, tillsammans med information om utvecklingsarbetet som skulle nå alla elever och vårdnadshavare i årskurs F-3. Rektorn fick möjlighet att granska både informationen (bilaga 1) och samtyckesblanketten (bilaga 2) innan den skickades ut.

I väntan på samtycke från vårdnadshavarna så justerades frågorna i enkäten (bilaga 3) och ett observationsschema (bilaga 5) gjordes. Vi tog även kontakt med respektive klasslärare för att preliminärboka datum och tid för när enkäten kunde genomföras. När svar från i princip alla vårdnadshavare hade kommit in på samtyckesblanketten så besöktes skolan för att påbörja observationer och genomföra enkäterna med eleverna. I enlighet med Vetenskapsrådets (2002) riktlinjer beslutades att endast de elever vars vårdnadshavare hade lämnat sitt samtycke fick vara med och svara på enkäten. Av de 40 eleverna som samtyckesblanketten skickades till så svarade tillslut totalt 39 vårdnadshavare, och gav därmed sitt samtycke till att deras barn fick medverka.

### **5.4.1 Enkäter**

Enkäten genomfördes i två klasser under två olika förmiddagar, tillsammans med muntlig information till eleverna. Enkätens första sju frågor var utformade som så att eleverna fick välja bland olika förutbestämda svarsalternativ. På det sättet redovisas svaren i siffror i enlighet med en kvantitativ metod (Ahrne & Svensson, 2015a). Att ha färdiga svarsalternativ gör den insamlade informationen begränsad men fördelen är att svaren kan inhämtas från många elever samtidigt. Dessutom är det enklare att sammanställa en enkät med förutbestämda svarsalternativ (Barmark & Djurfeldt, 2015). På den sista frågan fick eleverna svara i löpande text då avsikten var att eleverna själva skulle formulera egna svar på vad de tycker är det bästa med rasten. Fördelen med en sådan här öppen fråga är att den då ger mer specifik och individuell information (Barmark & Djurfeldt, 2015) som sedan kan tas med i förberedelserna inför de aktioner som skulle genomföras.

### **5.4.2 Observationer**

De åtta observationstillfällena som genomfördes på skolgården var av både av öppen och dold karaktär som Lalander (2015) beskriver. Öppen observation innebär att forskaren har informerat om studien och dess syfte. Dold observation innebär att observationerna utförs i offentliga miljöer utan att deltagarna i studien vet om att observationen sker just då, samt att dokumentation absolut inte kan knytas till specifika individer. De första fyra observationstillfällena genomfördes under "vanliga" raster och de fyra senare genomfördes under tiden som aktionerna med rastaktiviteter genomfördes. Vi dokumenterade observationerna genom att skriva fältanteckningar och använda ett observationsschema (bilaga 5). Detta för att på bästa möjliga sätt komma ihåg den insamlade datainformation korrekt.

### 5.4.3 Aktioner

Utifrån utvecklingsarbetets syfte var det viktigt att välja aktiviteter och material som visade sig vara meningsskapande för eleverna. Observationerna och dokumentationen från de fyra första tillfällena låg till grund för planeringen inför de aktioner som genomfördes vid de fyra andra tillfällena, då det skulle finnas vuxenledda aktiviteter och/eller framplökat material på skolgården. Dessa aktioner (rastaktiviteter) eller praktiska handlingar skulle då bidra till en förändring i miljön ute på rasterna.

## 5.5 Studiens tillförlitlighet

Vi är medvetna om att studiens reliabilitet påverkas både av valet att använda aktionsforskning som metod och tiden som var till vårt förfogande. Möjligheten att utvinna kvalificerade data från en studie med aktionsforskning är mindre goda då forskandet inriktas på en och samma verksamhet och resultaten kan därav inte generaliseras till någon annan verksamhet än den som undersöktes (Denscombe, 2018). Om det hade funnits mer tid hade enkäten genomförts med fler klasser samt att personal från respektive avdelning hade fått beskriva sitt perspektiv av rastens verksamhet. Vi hade också valt att genomföra en avslutande enkät med eleverna för att se om de aktioner, det vill säga rastaktiviteter som vi genomfört, har påverkat elevernas perspektiv kring rasten.

Utöver detta så anser vi att studiens resultat är av god reliabilitet. Studien får validitet genom att vi har dokumenterat observationer och reflektioner efter varje tillfälle och på så sätt inte förvrängt eller glömt bort information. Tidigare forskning och studier kring elevers raster visar att rasten är betydelsefull för eleverna men utifrån det kan vi inte dra en allmän slutsats som vilar på vetenskaplig grund. Vi kan endast dra slutsatser kring den verksamhet som undersöktes i vårt utvecklingsarbete.

## 5.6 Etiska riktlinjer

I studien följdes Vetenskapsrådets (2002) forskningsetiska principer för att säkerställa att den genomfördes på ett korrekt sätt. Principerna finns till för att skydda både forskare och deltagare ifall det skulle uppstå konflikter. Dessa konkretiseras i fyra huvudsakliga krav: *Informationskravet* innebär att berörda personer ska informeras om syftet och villkoren med forskningen. De som medverkar kan när som helst avbryta sitt deltagande eftersom det är frivilligt. *Samtyckeskravet* innebär att deltagarna äger rätten att avsäga sig medverkan i studien, samt att samtycke ska ges angående villkoren i studien. *Konfidentialitetskravet* innebär att all insamlade data är sekretessbelagd och förvaras så att obehöriga inte har tillträde till informationen. Dessutom innebär det att deltagarna ska vara anonyma. *Nyttjandekravet* innebär att den insamlade datainformation endast får användas till forskningens ändamål.

I arbetet har skola, klass och namn endast använts i samtyckesblanketten (bilaga 2) och i informationsbrevet (bilaga 1) som gick ut till elever och vårdnadshavare på respektive avdelning. Informationsbrevet innehöll syfte och villkor med utvecklingsarbetet, att eleverna kommer informeras om att deltagandet är frivilligt när enkätmomentet ska genomföras samt att den insamlade datainformation endast kommer att användas till forskningsändamål. I samband med informationsbrevet skickades också den digitala samtyckesblanketten för elevenkäterna ut till elever och vårdnadshavare i årskurs 2. Rektorn på skolan beslutade att eftersom våra observationer var inriktade på vad för aktiviteter som utspelade sig på

skolgården, och inte eleverna själva, så behövdes det därmed inte skickas ut någon samtyckesblankett för själva observationerna. Däremot stod det i informationsbrevet att om någon elev inte ville medverka när observationerna genomfördes på skolgården kunde eleven (eller vårdnadshavaren) avsäga medverkan genom att mejla oss.

## 6 Resultatredovisning och analys

I detta kapitel redovisas en nulägesanalys bestående av observationer på skolgården, elevernas perspektiv (enkäterna) och en sammanfattning. Därefter redovisas strukturen och innehållet med hjälp av aktionsforskningens olika processteg, vilket ligger till grund för slutdiskussionen.

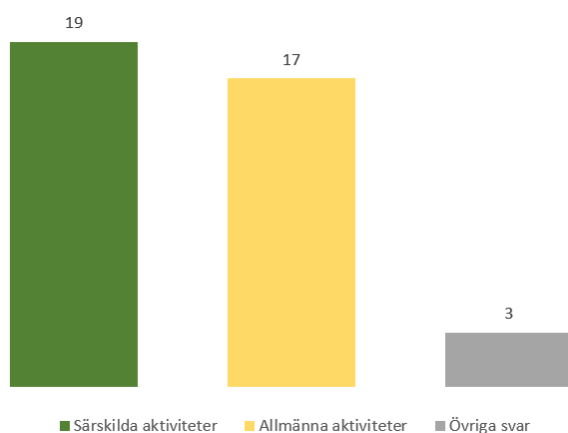
### 6.1 Nulägesanalys

I detta avsnitt redovisas nulägesanalysen från skolgården där utvecklingsarbetet utfördes. Analysen består av observationerna som genomfördes på rasterna och enkäterna (se bilaga 3 och 4) som genomfördes med elever i årskurs 2 från respektive avdelning. Det följs upp med en sammanfattning om vad som ligger till grund för aktionerna, vilket också kan härledas till själva studiens syftesuppbyggnad. Till sist redogörs de rastaktivitetsaktioner som genomfördes med hjälp av aktionsforskningens olika processteg.

#### 6.1.1 Enkäter

Totalt var det 39 elever av 40 som svarade på enkäten (bilaga 3). I sin helhet visade enkäten att majoriteten av eleverna tycker om att ha rast och att de känner sig trygga ute på rasten. Cirka hälften av eleverna tycker att de vuxna finns nära till hands nästan hela tiden. Av eleverna var det cirka 60% som tyckte om att kunna välja aktiviteter själva ute på rasten och cirka 70% av eleverna svarade att de nästan alltid brukar veta vad de ska göra när de kommer ut på rasten. Ungefär 40% av eleverna tyckte att det ska finnas fler saker att göra på rasterna medan cirka 30% av eleverna svarade att det borde finnas vuxenledda aktiviteter.

På sista frågan fick eleverna fylla i egna svar om vad de tyckte var bäst med rasten (se bilaga 4). För att kunna sammanställa svaren delade vi upp svaren i olika kategorier och sammanställde dessa i ett stapeldiagram (se figur 2 nedan). Under särskilda aktiviteter hamnade de svar som innehöll en särskild aktivitet som exempelvis spela fotboll, gunga eller klättra. Under allmänna aktiviteter hamnade de svar som innehöll mera allmänna svar som till exempel leka och vara med kompisar. Under övriga svar hamnade svar som inte gick att tyda eller där eleverna på frågan svarade inget. Elevernas svar togs sedan i beaktning när rastaktiviteterna (aktionerna) planerades.



Figur 2: Sammanställda svar på fråga 8

## 6.1.2 Observationer

Studien inleddes med två dagar av observationer ute på skolgården under elevernas gemensamma och längre rasttillfällen. På skolgården finns det en klätterställning, 2 gagarinkar, en grusplan, en asfaltsplan, en basketkorg, en kulle med några träd och buskar, en linbana, en hinderbana, några målade Kingrutor, en målad bokstavsorm, målade cirklar i form av en fyrkant (tänk spelplanen på Twister), en sandlåda och en gungställning. Det finns två uteförråd tillhörande respektive avdelning men de innehåller leksaker som tillhör fritidshemmen och därav öppnas de inte under skoltid. I samtal med några rastvärdar fick vi information om att man några år tidigare hade haft dessa öppna men att det försvann många leksaker då varken eleverna eller rastvärdarna hade tid för att städa tillbaka sakerna. Alla leksaker är dessutom inköpta av fritidshemmen vilket poängterades. Vissa klasser hade egna leksaker som exempelvis fotbollar, hopprep och tvistband som lärarna hade köpt in eller som skänkts av föräldraföreningen på skolan.

### 6.1.2.1 Tillfälle 1

Observationerna vid rast 1 visade att de aktiviteter och/eller material som var mest populära ute på skolgården var klätterställningen, gungorna och fotbollsspelande på grusplanen. Det var också mycket populärt att leka jagelekar och att leka på kullen. Det som inte användes eller användes minimalt var asfaltsplanen, sandlådan och gagarinkarna. Två av de 13 vuxna som var ute deltog i olika aktiviteter på skolgården.

### 6.1.2.2 Tillfälle 2

Observationerna vid rast 2 visade att de aktiviteter och/eller material som var mest populära ute på skolgården var klätterställningen och fotbollsspelande på grusplanen. Det var också mycket populärt att spela king, spela gagaboll, klättra i träd och åka linbana. Det som inte användes eller användes minimalt var asfaltsplanen och sandlådan. Två av de 11 vuxna som var ute deltog i olika aktiviteter på skolgården.

### 6.1.2.3 Tillfälle 3

Observationerna vid rast 3 visade att de aktiviteter och/eller material som var mest populära ute på skolgården var klätterställningen, jagelekar och att hoppa tvist. Det var också mycket populärt att spela king och gunga. Det som inte användes eller användes minimalt var asfaltsplanen, linbanan och sandlådan. Under denna rast märktes det tydligt att de olika klasserna hade olika och kortare rasttider, det vill säga att klassernas start- och sluttider gick om varandra, då det inte var lika mycket elever ute samtidigt. Ingen av de 11 vuxna som var ute deltog i elevernas aktiviteter.

### 6.1.2.4 Tillfälle 4

Observationerna vid rast 4 visade att de aktiviteter och/eller material som var mest populära ute på skolgården var jagelekar och att spela gagaboll. Det var också mycket populärt att spela fotboll på grusplanen. Det som inte användes eller användes minimalt var sandlådan. 3 av de 8 vuxna som var ute deltog i samma jagelek fast under olika tillfällen på rasten.

## 6.1.3 Sammanfattning

Observationerna visar att skolgården har flera olika fasta material eller platser som eleverna ofta använder, till exempel gungorna, klätterställningen och fotbollsplanen. Flera klasser hade eget lekmaterial (såsom tvistrep och fotboll) som ofta användes ute på rasterna. Dock fanns

det vissa material eller platser som bara användes vid få tillfällen eller inte alls, till exempel asfaltsplanen och sandlådan. Enkäterna visar sammantaget att majoriteten av eleverna gillar att ha rast och att de flesta av eleverna vet vad de gillar att göra ute på rasten. Det finns dock indikationer på att flera av eleverna hade önskat att det fanns fler saker att göra, både vuxenledda aktiviteter och andra självgående aktiviteter. Sammanfattningsvis visar både observationerna och enkäterna att många elever är nöjda med rasten men att det samtidigt finns elever som inte är helt tillfredsställda. Vi tolkar detta som att rastverksamheten överlag behöver både öka och variera utbudet av både aktiviteter och material för att kunna tillgodose alla elevers intressen och behov som finns ute på rasten.

## 6.2 Rastaktivitetsaktioner

I detta avsnitt beskrivs aktionerna som genomfördes som rastaktiviteter ute på skolgården. För att strukturera upp aktionerna har de namngetts aktion 1, aktion 2, aktion 3 och aktion 4. Under aktionerna presenteras hur många elever som deltog i rastaktiviteterna och vilka rastaktiviteter som valdes utifrån redan beskrivna observationer (se avsnittet ovan). Därefter redogörs genomförandet av aktionerna utifrån de fyra cykliska processtegen: planera - agera - observera - reflektera, som redovisades i kapitel 5 tillsammans med den valda metoden aktionsforskning.

### 6.2.1 Aktion 1 - Toalettjage

Utifrån genomförda observationer av skolgården har asfaltsplanen visat sig vara en av de platser som används minst. Vi valde därför att utföra vår första lek på den platsen. Leken som genomfördes heter Toalettjage och som mest var det 25 elever med på rastaktiviteten på samma gång. Den av oss som skulle hålla i rastaktiviteten höll till på asfaltsplanen och den andra ställde sig på gräsmattan nedanför för att även kunna observera vad som skedde på andra platser runt om på skolgården.

#### 6.2.1.1 Planera

Vi valde en jagelek på grund av att vi under tidigare observationer har sett att det har pågått flera jagelekar som eleverna själva har varit initiativtagare till. Syftet med denna enkla lek var också att ge eleverna möjlighet till fysisk aktivitet och social interaktion med andra elever. Denna lek är även lätt att hoppa in och hoppa ur från ifall det skulle behövas.

Toalettjage går till enligt följande: 1-2 elever är jagare som springer runt och jagar resten av eleverna. När en elev blir tagen av en jagare, ska denna stanna på stället den blev tagen på och sen sträcka upp en hand rakt upp i luften. Någon annan av de eleverna som blir jagade ska då springa fram till den tagna eleven och "spola toaletten" genom att långsamt fälla ner den utsträckta armen. Under tiden detta görs är båda eleverna fria. Sedan får eleverna springa vidare igen.

#### 6.2.1.2 Agera

Några minuter innan eleverna skulle komma ut på rast lånades två västar till jagarna från ena avdelningen. När eleverna började dyka upp ute på skolgården gick vi runt och frågade om det var någon som ville vara med på Toalettjage på asfaltsplanen. Innan leken sattes igång gick den av oss som höll i rastaktiviteten igenom reglerna. Sedan startades leken med klara - färdiga - gå. Under tiden som leken pågick var den av oss som höll i rastaktiviteten närvarande på asfaltsplanen men inte deltagande i själva jagandet. Till exempel var det den

vuxne som styrde när det var dags för byte av jagare och vem som skulle jaga under nästkommande omgång. Bytet skedde när den vuxne upplevde att jagandet stannade av, med syftet att leken skulle fortlöpa så obehindrat som möjligt.

### **6.2.1.3 Observera**

När vi gick runt bland elever och frågade om de ville vara med nappade många förskoleelever direkt. Även några elever från de äldre årskurserna ville vara med. Det visade sig att det var många elever som kände till leken sedan tidigare. Majoriteten av eleverna som var med på rastaktiviteten var med hela sin rast. De elever som inte var med gjorde andra aktiviteter som till exempel klättrade i träd, spelade king, gungade och spelade fotboll. Många av de äldre eleverna i årskurs 3 lekte en egen lek tillsammans. Det var många vuxna ute på rasten men flera av dem stod och pratade med varandra.

### **6.2.1.4 Reflektera**

Eftersom det var många elever som kände till leken tidigare var det antagligen därför majoriteten av eleverna var med hela sin rast. Vi tolkar det som att leken var meningsfull för de elever som deltog. Genom leken fick eleverna vara fysiskt aktiva och träna på att interagera med elever från olika klasser och avdelningar. De elever som inte var med på rastaktiviteten kanske helt enkelt inte gillar jagelekar eller så visste de redan vad de ville göra på sin rast.

Att det var många vuxna som stod och pratade med varandra under rasten kan bero på mycket men det gav intrycket att de inte riktigt hade koll på eleverna. Kanske de vuxna slappnade av mer för att vi höll i en rastaktivitet och såg att vi drog till oss flera elever?

## **6.2.2 Aktion 2 - Cyklar**

Utifrån genomförda observationer visste vi att förråden med leksaker vanligtvis var stängda under skoltid. Därför bestämde vi att under denna rast använda lekmaterial istället för en bestämd aktivitet. Under denna rastaktivitet var det svårare att hålla koll på hur många som var med, men uppskattningsvis deltog cirka 25-30 elever. Denna gång kunde vi båda gå runt och observera på hela skolgården.

### **6.2.2.1 Planera**

Eftersom förråden vanligtvis är stängda ville vi prova om och hur lekmaterial skulle kunna aktivera eleverna. Vi gick och frågade personal från respektive avdelning om vi fick tillåtelse att använda cyklarna vilket vi fick. Syftet med denna rastaktivitet var att ge eleverna mer möjlighet till fysisk aktivitet genom det framplockade materialet.

### **6.2.2.2 Agera**

Innan eleverna kom ut på rast tog vi fram totalt 22 cyklar som ställdes utanför respektive förråd. Detta med förhoppning om att eleverna skulle se att det fanns leksaker utplockat som de kunde låna. När eleverna kom ut på skolgården gick vi runt och sa att man kunde få låna cyklar denna rast. Sedan gick vi runt på skolgården och observerade om och hur materialet aktiverade eleverna.

### **6.2.2.3 Observera**

När de första eleverna kom ut på skolgården var de först tveksamma och kommenterade att "det är ju inte fritids nu, varför är cyklarna framme?" men vi förklarade då att det var vi som hade ställt fram dem och att de gärna fick låna. När fler och fler elever kom ut från de olika klasserna så blev det full rulle på cyklandet. Några elever sprang in och tog på sig regnkläder och cyklade i en jättestor vattenpöl i princip hela rasten. Denna rastaktivitet drog till sig fler av de äldre eleverna än vad den förra aktiviteten hade gjort. Två elever hade parkerat cyklar vid fotbollsplanen för att de också gärna ville vara med på fotboll. En annan elev ville låna den ena cykeln och med stöttning av en rastvärd vågade eleven fråga om hen kunde ta den. Eleverna som hade parkerat cyklarna sa först nej men i samtal med rastvärden lämnade de tillbaka cyklarna och var istället helt och hållet med på fotboll resten av rasten. Andra aktiviteter som utfördes på skolgården var till exempel åk på linbana, vistelse på gungorna, king och fotboll. Några elever hoppade tvist i flera olika gruppkonstellationer. Det var inte lika många vuxna ute den här rasten men de som var ute gick runt på skolgården.

### **6.2.2.4 Reflektera**

Eleverna samsades väldigt bra över cyklarna och det uppstod inte några konflikter alls, som vi hade trott att det eventuellt skulle göra på grund av att elevantalet var mycket högre jämfört med hur många cyklar det fanns. Några elevers ansikten lyste verkligen upp när de såg att man kunde låna cyklar och de eleverna som åkte med cyklar genom vattenpölen hade väldigt roligt. Vi tolkar att aktionen med cyklarna ökade meningsfullheten på rasten för de elever som deltog. Genom det framplockade materialet fick eleverna vara fysiskt aktiva och träna på socialt samspel med andra.

Denna rast upplevde vi att de vuxna som var ute hade bra koll på eleverna. Kan skillnaden mellan denna och föregående rast vara dels att det var färre vuxna ute som gjorde att det cirkulerades mer, dels att det var flyttbart material som gjorde att eleverna också var mer utspridda?

## **6.2.3 Aktion 3 – Under hökens vingar kom**

Under denna rastaktivitet valde vi att återigen hålla i en jagelek, denna gång en lek som heter Under hökens vingar kom, eftersom eleverna själva hade visat intresse för jagelekar. Som mest var det 20 elever som deltog i leken. Vi valde att utföra leken på asfaltsplanen eftersom den platsen inte används så mycket. Den som höll i rastaktiviteten höll till där medan den andra ställde sig på gräsmattan nedanför för att även kunna observera vad som skedde på andra platser på skolgården.

### **6.2.3.1 Planera**

Vi valde leken Under hökens vingar kom för att den är lite annorlunda än leken som genomfördes tidigare på så sätt att eleverna springer från kortsida till kortsida istället för runt om på planen. Dessutom får jagarna möjlighet att utveckla det sociala samspelet med andra eftersom de ska bestämma färger tillsammans.

Under hökens vingar kom går till enligt följande: 1-2 elever börjar att vara jagare och ställer sig mitt på planen med ryggen mot de andra eleverna, som ställer sig på en av kortsidorna innan lekens omgångar kan börja. Varje omgång går till som så att jagaren först bestämmer en färg och sedan ropar under hökens vingar kom. Då ska de andra eleverna svara: vilken färg? Och till sist svarar jagaren en färg, till exempel röd. De elever som står på kortsidan tittar

vilka färger de har på sina kläder. Om någon elev har röd blir den automatiskt fri och går lugnt över planen med pekfingret på den specifika färgen på sina kläder. De elever som inte har den bestämda färgen kan inte bli fria automatiskt utan måste springa över till andra sidan planen för att bli fria. Blir någon elev tagen av jagaren under tiden den springer över så blir även denna elev jagare. När alla elever har sprungit över till andra kortsidan ska nästa omgång startas genom att jagarna återigen ställer sig mitt på planen och bestämmer en ny färg. Leken är slut när alla elever är tagna.

### **6.2.3.2 Agera**

Innan eleverna skulle komma ut på rast lånades en låda med västar från ena avdelningen, till de som skulle jaga. När eleverna började dyka upp ute på skolgården gick vi snabbt runt och frågade om det var någon som ville vara med på Under hökens vingar kom på asfaltsplanen. Innan leken sattes igång gick den av oss som höll i rastaktiviteten igenom reglerna. Den utvalde jagaren ställde sig på mitten av planen och bestämde färg. Sedan kördes första omgången igång med att jagaren ropade "Under hökens vingar kom". Under tiden som leken pågick var den av oss som höll i rastaktiviteten närvarande på asfaltsplanen men inte deltagande i själva jagandet. Till exempel var det den vuxne som agerade "domare" och godkände så att det inte var någon speciell färg på kläderna som var svår att tyda.

### **6.2.3.3 Observera**

När vi gick runt bland elever och frågade om de ville vara med nappade några elever direkt och dessa elever hjälpte sedan till att locka fler elever genom att ropa på sina kompisar. Även denna lek kände många elever till sedan tidigare och majoriteten av de elever som var med på rastaktiviteten var med hela sin rast. De elever som inte var med gjorde andra aktiviteter som till exempel spelade fotboll, spelade king, gungade och klättrade i träd. Det var färre vuxna ute även denna rast men de som var ute cirkulerade runt.

### **6.2.3.4 Reflektera**

Då många av eleverna som deltog i rastaktiviteten kände till leken sedan tidigare var det antagligen en faktor som gjorde att majoriteten av eleverna var med hela sin rast. Återigen tolkar vi detta som att leken var meningsfull för de elever som deltog. Genom leken fick eleverna vara fysiskt aktiva och träna på att interagera med elever från olika klasser och avdelningar. Under aktion 3 började vi märka av att det i princip alltid var samma elever som deltog i rastaktiviteterna, vilket vi tolkar som att det är dessa elever som behöver variation och/eller känner sig trygga i att det alltid är en vuxen på plats under lekarna. De elever som valde att göra någonting annat kanske helt enkelt, som vi nämnt innan, inte gillar jagelekar och kanske också är trygga i de aktiviteter som redan är etablerade av eleverna själva.

## **6.2.4 Aktion 4 – blandat lekmaterial**

Återigen visste vi att förråden med leksaker vanligtvis var stängda under skoltid och därmed valde vi att plocka fram material från förråden även under denna rast. Uppskattningsvis var det cirka hälften av alla elever som var ute som någon gång under rasten lekte med materialet. Vi både gick runt och observerade på hela skolgården.

### **6.2.4.1 Planera**

Denna gång bestämde vi oss för att plocka fram lättare leksaker från förråden, vilket blev hoppstyltor, rockringar, frisbees, sopborstar och spadar. Detta för att eventuellt få ett resultat som skiljde sig från förra gången då vi plockade fram cyklarna. Vi frågade personal från

respektive avdelning om vi fick tillåtelse och det fick vi. Även denna rastaktivitet var syftet att ge eleverna möjlighet till fysisk aktivitet genom framplöckat material.

#### **6.2.4.2 Agera**

Innan eleverna kom ut på rast plöckade vi ut leksakerna och la dessa på ett gräsområde som finns mellan förråden för att elever från båda avdelningarna skulle se att de fick leka med materialet. När eleverna kom ut på skolgården stod vi på plats nära leksakerna och berättade att man fick låna leksaker. Sedan gick vi runt på skolgården och observerade om och i så fall hur materialet aktiverade eleverna.

#### **6.2.4.3 Observera**

Även denna rast var det flera av eleverna som frågade om de fick använda lekmaterial som låg utspridda. När några elever började leka och aktivera sig med de olika leksakerna så kom fler och fler elever till gräsmattan och ville låna leksaker. Hoppstyltorna var mycket populära och användes i princip hela rasten av olika elever i blandade åldrar. Några få elever kastade frisbee. Några elever lånade borstar och spadar som de tog med sig till redan påbörjade aktiviteter som skedde runt om på skolgården. Två elever använde även sopborstarna som käpphästar. Rockringarna var det material som utmärkte sig på så sätt att de användes till flera olika aktiviteter, till exempel som en rörelsebana på marken och som område att pricka med boll. Andra aktiviteter som utfördes på skolgården var till exempel åk på linbana, vistelse på gungorna eller klätterställningen, king, fotboll och tvist. Det var färre vuxna ute under den här rasten än vid någon rast vi har observerat tidigare.

#### **6.2.4.4 Reflektera**

Eleverna samsades väldigt bra över de lekmaterial som var framplöckat och det uppstod inte några konflikter alls. Det hade antagligen att göra med att det fanns flera olika slags leksaker framplöckade som gjorde att eleverna lockades utav olika saker. Vissa leksaker användes på flera olika sätt, vilket vi tolkar som att elever skapar meningsfullhet i det material som finns. För två elever var sopborstarna inte bara sopborstar utan också hästar, vilket återspeglar fantasi och kreativitet, och rockringarna användes som sagt till flera olika aktiviteter. Genom det framplöckade materialet fick eleverna själva välja och skapa leksituationer, vilket gjorde att eleverna var aktiva men alla elever var inte fysiskt aktiva. Återigen fanns det elever som inte lånade något material alls och det kan bero på att dessa elever har en speciell aktivitet som de gör varje rast. Vi upplevde att de vuxna som var ute hade sämre koll på eleverna denna rast vilket säkerligen beror på att de var färre vuxna ute. De konflikter som uppstod handlade dock inte om lånade leksaker utan om andra aktiviteter.

## 7 Slutdiskussion

I detta avsnitt diskuteras studiens syfte och forskningsfrågorna besvaras i relation till resultat, teoretiskt perspektiv, metod och genomförande. Först redogörs resultatdiskussion, sen metoddiskussion och förslag på vidare forskning. Avsnittet avslutas sedan med personliga reflektioner.

### 7.1 Resultatdiskussion

Syftet med detta utvecklingsarbete var att undersöka hur innehållet i rasten kunde utvecklas med hjälp av vuxenledda aktiviteter. Detta för att möjliggöra att den fria tiden under skoldagen, det vill säga rasten, skulle kännas mer meningsfull för alla elever. För att uppnå syftet använde vi oss av följande frågeställningar: Vilka faktorer påverkar elevernas val av olika aktiviteter på rasterna? På vilka sätt kan rastaktiviteter bidra till meningsfulla raster för eleverna? På vilka sätt kan rastaktiviteter främja elevernas fysiska aktivitet? Eftersom ett förändringsarbete egentligen är en långsiktig process kan det vara svårt att se något tydligt resultat. Vi anser dock att detta arbete har lyckats påvisa skillnader mellan elevernas "vanliga" raster och raster med rastaktiviteter, som fler inom skolans verksamhet kan använda för att inleda ett förändringsarbete kring elevernas raster.

#### 7.1.1 Vilka faktorer påverkar elevernas val av olika aktiviteter på rasterna?

Elevenkäten och observationerna på skolgården påvisar framförallt tre betydande faktorer för elevernas val av aktiviteter ute på rasterna: kompisar, material och lekar som redan är igångsatta. Sammanställningen av enkätens sista fråga om vad som är bäst med rasten visade att 17 av 39 elever ansåg att det bästa med rasten var att leka och vara med kompisar. Detta är ett mycket tydligt resultat av att kompisar och sociala sammanhang är betydande faktorer för vad eleverna väljer att göra under rasterna. Både Alerby (2003) och Karoff (2016) lyfter att elevers relationsarbete är en betydelsefull del som ingår i rastens verksamhet. Våra observationer tydliggjorde också värdet i olika flyttbara lekmaterial (artefakter) när det fanns framlockat. Klassernas egna inköpta lekmaterial användes ofta av eleverna. Vid de två aktionerna med lekmaterial observerade vi att materialet var något som uppskattades och användes flitigt av flera olika åldersgrupper, men framförallt av den yngre skaran elever. Lekmaterialet användes nödvändigtvis inte till det som materialet var skapt för, vilket vi tolkar som att eleverna ibland använder sin fantasi för att skapa meningsfullhet utifrån det material som finns. Detta synliggjordes framförallt när två elever använde sopborstar som kapphästar. Likt Kanes (2019) tankar kring lekvärdet i löst lekmaterial tolkar vi att lekvärdet ute på rasten höjdes då eleverna valde att använda de olika framlockade materialen till egna lekar och aktiviteter. Likaså var de aktiviteter som utspelade sig på skolgården av stor betydelse för vad eleverna valde att göra. När vi genomförde lekarna på asfaltsplanen var det mestadels samma elever som deltog. Detta tolkar vi som att dessa elever söker trygghet i närvarandet av både kompisar och vuxna och/eller har behov av rastaktiviteter för att skapa meningsfullhet ute på rasterna. Även när det gällde fotbollsspel eller Kingspel var det oftast samma elever som valde dessa aktiviteter. Detta synliggjordes under aktionen med cyklarna där två elever först valde att låna cyklar men som de sedan parkerade vid fotbollsplanen för att vara med på fotboll. Efter samtal med rastvärden valde sedan eleverna att lämna tillbaka cyklarna då de hellre ville vara med och spela fotboll. Då vi egentligen inte vet varför eleverna valde fotboll framför cyklar kan vi bara gissa att det antingen har med fotbollsspelandet att göra eller att specifika kompisar befann sig på fotbollsplanen. Vi tolkar

detta som att eleverna valde det som kändes mest meningsfullt för dem (Karoff, 2016; Pihlgren, 2019a).

### **7.1.2 På vilka sätt kan rastaktiviteter bidra till mer meningsfulla raster för eleverna?**

Elevenkäten visade att ungefär 40% av eleverna tycker att det ska finnas fler saker att göra på rasten och dessutom svarade cirka 30% av eleverna att det borde finnas vuxenledda aktiviteter ute på rasterna. Vi tolkar detta som ett tydligt svar på att rasterna inte tillgodoser alla elevers behov av meningsfullhet under sin fria tid ute på rasten. Att det var flera elever som deltog i våra lekar och att flera elever använde sig av det framplockade lekmaterialet tyder på att rastaktiviteterna på ett eller annat sätt var betydande för många elever. Ett annat tecken på att lekarna var meningsfulla var att vissa elever dröjde sig kvar i lekarna på asfaltsplanen trots att det ringde in för lektion. Sammantaget så tyder dessa resultat på att just den här skolan skulle behöva förändra rastens verksamhet för att framförallt öka rastens meningsfullhet men också främja både fysisk aktivitet och socialt samspel hos samtliga elever. På liknande sätt som vi genomförde våra aktioner skulle lekmiljön enkelt kunna förändras genom att etablera vuxenledda rastaktiviteter som inkluderar både lekar, aktiviteter och material. Kane (2019) påpekar att personalen inte kan planera leken men att de kan planera för att främja lekens möjligheter. Løndal (2019) och Pihlgren (2019a) lyfter vikten av att personal bör vara både insatta och delaktiga i de olika lekar och aktiviteter som eleverna sysselsätter sig med för att till exempel fånga upp elever som hamnat utanför, hjälpa elever in i lekar och stimulera lekar och aktiviteter i önskvärd riktning. Rastaktiviteterna i sig bör vara varierande i både material och aktiviteter för att kunna möta alla elevers olika intressen och behov och på så sätt främja meningsfullheten hos eleverna (Pihlgren, 2019a; Rohlin, 2013).

### **7.1.3 På vilka sätt kan rastaktiviteter främja elevers fysiska aktivitet?**

Utifrån våra observationer under "vanliga" raster och under de raster där vi erbjöd rastaktiviteter märkte vi en liten skillnad i rörelse och aktivitet på skolgården. Under de "vanliga" rasterna märktes det att eleverna ofta valde samma slags aktiviteter och ofta använde sig av fasta material såsom gungorna och klätterställningen. Det märktes också tydligt av att det fanns platser ute på skolgården som skulle kunna användas för olika aktiviteter men som inte användes av eleverna, som till exempel asfaltsplan. Vi tror att detta beror på att asfaltsplanen är svår att använda när det inte finns något passande material framplockat. Både Larsson (2019) och Pagels m.fl (2015) menar att skolgårdsmiljön är ganska begränsad och att den brister i både uppmuntran och inspiration till lek och aktivitet hos eleverna. Utan material eller styrda lekar är asfaltsplanen bara en plan yta, vilket i sig inte är särskilt inbjudande för lek och aktivitet. Detta var en av anledningarna till att vi valde att använda asfaltsplanen som plats för våra två jagelekar som genomfördes. Jagelekarna valdes dels utifrån tidigare observationer där flera elever hade visat intresse för sådana lekar, dels för att jagelekar i princip alltid frambringa fysisk aktivitet. Lekar och aktiviteter som dessutom baseras på elevernas intressen möjliggör troligtvis så att fler elever deltar. Under 3 av 4 rastaktiviteter kunde vi tydligt se att eleverna som deltog var fysiskt aktiva, genom jagelekarna och de framplockade cyklarna. Den sista rastaktiviteten, där eleverna själva fick välja vad de skulle göra med det framplockade lekmaterialet, bidrog inte automatiskt till att eleverna var fysiskt aktiva men rastaktiviteten gav ändå eleverna möjlighet till att vara fysiskt aktiva. Elliot m.fl (2011) menar att de vuxenledda rastaktiviteterna som innehåller instruktioner, material och uppmuntran till lek således kan bidra till att fler elever blir aktiva ute på rasten. Ju större utbud av material, aktiviteter och lekar som finns, desto mer kan den fysiska aktiviteten främjas för alla elever.

### 7.1.4 Sammanfattning

Sammanfattningsvis går mestadels av det beskrivet ovan i linje med vad det sociokulturella perspektivet påpekar, vilket är att det sociala samspelet och interaktionen med andra verkar mycket betydelsefullt för eleverna (Säljö, 2017). Detta i både valet av själva lekaktiviteten och även inom själva lekaktiviteten. Ute på rasterna använder eleverna de språkliga verktygen när de kommunicerar med andra och de materiella verktygen för att utöva olika aktiviteter tillsammans med andra. Dessa kulturella verktyg hjälper eleverna när de medierar, det vill säga när de interagerar med och skapar förståelse för andra personer sin omvärld. I samband med detta approprierar eleverna verktygen, det vill säga lär känna och tar lärdom av verktygen, och i framtiden kan de använda sina inhämtade erfarenheter i liknande situationer (Säljö, 2017). Som Lillemyr (2016) och Öhman (2016) påpekar är lekaktiviteter viktiga för att till exempel elevernas känslor, vänskap, sociala anknytning, tillhörighet och autonomi kan vidareutvecklas. Både de språkliga och materiella verktyg som vi har sett att eleverna använder ute på rasterna kan således knytas ihop med det relationsarbete som sker inom lekaktiviteterna. Det situerade lärandet som sker ute på rasten är även det kopplat till det relationsarbete som ständigt pågår, elevernas emotionella och kognitiva utveckling, samt elevernas egen kultur vilka alla är betydelsefulla för elevernas välbefinnande. Avsikten med rastaktiviteterna bör därför vara att kunna erbjuda olika material, aktiviteter och lekar som kan främja meningsfullheten för eleverna under rasten, samt främja elevernas relationsarbete, elevernas egen kultur (Pihlgren, 2019a) och elevernas harmoniska utveckling (Lgr11, 2019).

Som avslutning vill vi lyfta att vi under vårt utvecklingsarbete har reflekterat mycket kring de vuxnas roll ute på rasterna. Vi kan läsa att flera forskare (Løndal, 2019; Pihlgren, 2019a) påpekar vikten av skolpersonalens roll i rastens kontext men under observationerna upplevde vi att personalen verkar värdera rasten lågt. Detta kunde vi se genom att eleverna i princip alltid kom ut innan de vuxna och att flera av de vuxna antog en "patrullerade" roll ute i skolgården. De vuxna hjälpte självklart till vid konflikter och samtalade med eleverna men de deltog sällan i lekar eller aktiviteter med eleverna. Detta kan bero på mycket men vi funderar på om det i grund och botten handlar om skolans helhetssyn kring rastverksamheten. Som Pihlgren (2019a) lyfter kan rastens kontext i detta fall fått behålla sin historiska struktur där eleverna endast släpps ut på skolgården för att ha rast och vila från undervisningen samtidigt som lärarna får vila från att undervisa. Vår förhoppning med detta utvecklingsarbete är att det ska fungera som en start till att fler skolor börjar utvärdera och förändra rastverksamhet. Detta eftersom även rastens verksamhet ska ingå i den helhetssyn kring elevers utveckling som skolan ska ha enligt läroplanen (Lgr11, 2019).

## 7.2 Metoddiskussion

Vi valde att använda aktionsforskning som metod i vårt utvecklingsarbete då syftet med studien är att förändra och förbättra elevernas lekmiljöer ute på rasterna. Detta genom att erbjuda fler rastaktiviteter och på så sätt öka chanserna till att fler elever känner (mer) meningsfullhet ute på rasten. Den främsta anledningen till att vi valde aktionsforskning som metod är för att aktionsforskning i första hand används direkt i verksamheten för att utveckla ett praktiskt problemområde eller dilemma som finns. I aktionsforskning sammankopplas dessutom praktik och teori genom att man använder forskning som stöd i de förändringar som görs i verksamheten.

I studien följde vi de steg som Rönnerman (2012) beskriver att aktionsforskningens cykliska process består av vilka är: identifiera problemet, planera, agera, observera och reflektera (se kapitel 5). Som första steg i vårt utvecklingsarbete identifierade vi elevernas raster som ett problem då den delen av skoldagen verkar vara mindre utvecklad än andra delar. Som andra steg genomfördes en elevenkät och observationer på skolgården för att kunna bilda oss en nulägesbild. Som tredje steg reflekterade vi kring rastens verksamhet och vad vi upplevde kunde förbättras utifrån utvecklingsarbetets syfte. Som fjärde steg planerade vi upp flera aktioner utifrån de observationer och enkätsvar som vi samlat in. Som femte steg genomförde vi aktionerna, det vill säga höll i flera olika rastaktiviteter ute på rasterna. När vi genomförde det sjätte steget där vi observerade aktionerna och det sjunde steget när vi reflekterade kring observationerna blev den cykliska processen slutet. Ett utvecklingsarbete pågår i vanliga fall under en längre tid men på grund av vår utbildning var tidsramen begränsad.

Aktionsforskningens cykliska processteg kring ett förändringsarbete kan till exempel pågå tills vidare eller tills man uppnår ett tillfredsställande resultat. En skolas rastverksamhet kan alltså använda cykelstegen under tiden som rastverksamheten pågår för att utvärdera och utveckla kvaliteten kring rastarbetet.

Som vi beskrev ovan använde vi enkätensvaren och observationerna till vår nulägesbild innan vi genomförde aktionerna. Anledningen till att vi valde att genomföra en enkät är för att det är ett enkelt verktyg som snabbt samlar in svar eftersom aktionsforskningens olika steg skulle kunna bli för tidskrävande. Genom att använda en färdig enkät upptog vi dessutom minimalt med undervisningstid från lärarnas och elevernas lektioner. Enkätens frågor utgick från våra tankar kring elevernas raster och de första sju frågor hade samma svarsalternativ för att göra det enklare för eleverna. Hade vi haft längre tid på oss hade det varit betydelsefullt att observera skolgården innan vi utformade frågorna för att få ett bättre samband till skolgården och rastens kontext. Kanske hade en annan utformning på frågorna och svarsalternativen även möjliggjort mer relevans för eleverna. I ett tidigt skede av arbetet hade vi också en tanke om att genomföra en avslutande enkät med eleverna men på grund av tidsbrist gick det inte att genomföra.

Att göra utvecklingsarbetet ihop med någon annan har varit till vår fördel i och med aktionsforskningens cykliska process, som bland annat innehåller att reflektera tillsammans med kollegor. Att vara två har också underlättat i observationerna av rastaktiviteterna (aktionerna). Aktionsforskning är som sagt en metod som används i en praktisk verksamhet där flertalet personer ingår och för att inte fastna i ett visst tankesätt samt möjliggöra flera olika reflektionsprocesser är det viktigt att fler än en person är involverad i den process som genomförs. Det som vi upplevde var svårt har mer att göra med skolans struktur kring rasterna än metoden i sig. Till exempel hade avdelningarna olika rasttider och vissa dagar hade även klasser från samma avdelning olika rasttider. Följden av det var att elevantalet ute på skolgården varierade från rast till rast och vi fick därmed anpassa aktiviteterna till antalet elever som var ute.

Överlag är vi väldigt nöjda med att vi valde aktionsforskning som metod till vårt utvecklingsarbete. Att använda de cykliska stegen som en röd tråd genom arbetet har fungerat väldigt bra och användandet av aktionsforskningen har gett oss erfarenheter som vi kan ta med oss direkt in i vårt arbete som grundlärare i fritidshem. Vi anser därmed att aktionsforskning är en utmärkt metod att använda i arbetet kring förändringsprocesser i den egna verksamheten. I dagsläget är det inte möjligt att åstadkomma en förändring kring rastverksamheten på skolan där studien utfördes. Vår avsikt med själva arbetet blir istället att

sprida vidare vår kunskap och försöka öka förståelsen för vilka möjligheter rastaktiviteter har.

### 7.3 Förslag på vidare forskning

I den egna fritidsverksamheten ska undervisningen utgå från elevernas intressen och behov och därigenom skapa en meningsfull fritid för eleverna. Men att forska kring vad som är meningsfullt och inte, och sedan dra en allmän slutsats för alla elever runt om i landet är inte generaliserbart möjligt. Bristen av forskning kring meningsfullhet är därmed fullt förståelig. Samtidigt tror vi att det kan finnas undersökningsområden som skulle kunna hjälpa till i förståelsen kring vad meningsfullhet innebär och vad det kan bidra med i livet som helhet.

Att mäta meningsfullhet hos människor kan vara svårt eftersom det som sagt endast är den enskilda personen som kan avgöra vad som är meningsfullt eller inte. Det är också svårt att avgöra vilket material och vilka aktiviteter som ska finnas för att generera meningsfullhet i samband med rasten, då det allt som oftast är många elever som är ute samtidigt. Det hade därför varit intressant att jämföra två olika skolors rastverksamheter och hur de jobbar för att utveckla elevernas raster i samband med meningsfullhet och fysisk aktivitet. Det hade dessutom varit intressant att forska vidare på vilken betydelse rastaktiviteterna har för skolundervisningen i klassrummet, både utifrån ett lärarperspektiv och ett elevperspektiv.

Vi föreslår även vidare forskning kring rastverksamheten ur ett rektorsperspektiv, då det skulle kunna vara betydelsefullt för att höja rastverksamhetens status. Det skulle vara intressant att intervjua rektorer från olika skolor för att se hur rektorerna ser på rastverksamheten ur ett helhetsperspektiv. Dessutom hade forskning kring fri lek och vuxenledda aktiviteter utifrån meningsfullhet varit mycket intressant att forska om för vårt yrke.

### 7.4 Avslutande personliga reflektioner

Skolan som helhet är en plats där barn i tidig ålder vistas och skolans verksamhet har därmed ett stort ansvar för att bidra till elevernas harmoniska utveckling och välbefinnande. Att utveckla en välfungerande rastverksamhet som lockar eleverna till att leka och aktivera sig tillsammans med andra kan med fördel främja både den psykiska och fysiska hälsan. I enlighet med WHO:s (2013) riktlinjer kring att främja befolkningens välbefinnande anser vi att skolan har ett betydande ansvar i att förändra och förbättra rastens kontext då den kretsar kring elevernas relationsarbete, meningsfullhet och fysiska aktiviteter. Vi tolkar att skoldagens raster går i linje med fritidshemmets mål då rasterna innehåller en fri tid för eleverna att göra vad de vill. I fritidshemmets läroplan (Lgr11, 2019) påpekas det särskilt att undervisningen ska utgå ifrån elevernas intressen och behov för att kunna erbjuda eleverna en meningsfull fritid. Således borde rastverksamheten vara en arbetsuppgift som tillhör fritidslärarna. Som Pihlgren (2019a) påpekar bör rastverksamheten moderniseras och vi tror att alla skolors elever skulle gynnas av att det utvecklas riktlinjer kring rastens förhållningssätt, syfte, innehåll och organisation.

När vi nu avslutar detta arbete tar vi med oss flera erfarenheter. Faktum är att det finns mycket litteratur och forskning kring skol- och fritidsverksamheten som vi anser skulle kunna bidra till att öka kompetensen hos skolpersonal överlag. För att höja kvaliteten i skolor runt om i landet bör kompetensutveckling inom alla personalkategorier öka så att fler får ta del av

litteratur och forskning som redan finns. Vi, som brinner för att rastaktiviteter ska bli en etablerad arbetsuppgift för fritidslärare, känner oss privilegierade att ha fått möjligheten till att inhämta kunskaper via litteratur och forskning för att höja vår kompetens kring detta. Med utvecklingsarbetet som stöd vill vi efter avslutade studier starta en dialog kring rastverksamhetens betydelsefulla möjligheter med våra arbetsgivare och även sprida vidare våra inhämtade kunskaper och erfarenheter till våra kollegor. Genom att göra så ökar vi möjligheterna till att förbättra elevernas raster, meningsfullheten i samband med rast och därmed höja rastverksamhetens kvalité och status.

## Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap. I G, Ahrne & P, Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.8-16). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Alerby, E. (2003). 'During the break we have fun': A study concerning pupils' experience of school. *Educational Research (Windsor)*, 45(1), 17-28.
- Barmark, M. & Djurfeldt, G. (2015). *Statistisk verktygslåda 0: att förstå och förändra världen med siffror*. (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Boverket (2015). *Gör plats för barn och unga!: en vägledning för planering, utformning och förvaltning av skolans och förskolans utemiljö*. Karlskrona: Boverket. MOVIMUM Sverige.
- Bjørndal, C.R.P. (2018). *Det värderande ögat: observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. (Andra upplagan). Stockholm: Liber.
- Denscombe, M. (2018). *Forskningshandboken: för småskaliga forskningsprojekt inom samhällsvetenskaperna*. (Fjärde upplagan). Lund: Studentlitteratur.
- Elliott, S., Combs, S., & Boyce, R. (2011). Recess physical activity packs in elementary schools: A qualitative investigation. *The Physical Educator*, 68(3), 150.
- Folkhälsomyndigheten (2018). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2017/18 - Grundrapport*. Östersund: Folkhälsomyndigheten. Hämtad 2021-09-04: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/s/skolbarns-halsovanor-i-sverige-201718---grundrapport/>
- Folkhälsomyndigheten (2019, 30 april). *Folkhälsopolitikens målområden*. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/en-god-och-jamlik-halsa-pa-alla-nivaer/tema-folkhalsa-lokalt-och-regionalt-stod/vad-styr-folkhalsopolitiken/nationella-mal-och-malomraden/>
- Folkhälsomyndigheten (2021a). *Så har skolbarns vardagsliv påverkats under covid-19 pandemin*. Hämtad 2021-09-04: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/s/sa-har-skolbarns-vardagsliv-paverkats-under-covid-19-pandemin/>
- Folkhälsomyndigheten (2021b). *Riktlinjer för fysisk aktivitet och stillasittande*. Hämtad 2021-10-19: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/r/riktlinjer-for-fysisk-aktivitet-och-stillasittande/>
- Hyndman, B. P. & Lester, L. (2015). The Effect of an Emerging School Playground Strategy to Encourage Children's Physical Activity: The Accelerometer Intensities from Movable Playground and Lunchtime Activities in Youth (AIM-PLAY) Study. *Children, Youth and Environments*, 25(3), 109-128.

- Kane, E. (2019). Playwork på rasten: skolgården, en plats för lek. I A, Pihlgren (Red), *Rasten: möjligheternas mellanrum* (s.33-56). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Karoff, H.S. (2016). Det farofyllda och andra stämningar i leken. I T, Hangaard Rasmussen (Red), *Lek på rätt väg? på spaning efter leken* (s.27-44). (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I G, Ahrne & P, Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.93-113). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Larsson, A. (2013). A children's place? *History of Education (Tavistock)*, 42(1), 115-130.
- Larsson, H. (2019). Rasten - tid för rörelse? I A, Pihlgren (Red), *Rasten: möjligheternas mellanrum* (s.95-112). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Lillemyr, O.F. (2016). Lek som mångfald. I T, Hangaard Rasmussen (Red), *Lek på rätt väg? på spaning efter leken* (s.11-26). (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: reviderad 2019.* (2019). Skolverket.
- Løndahl, K. (2019). Fysiskt aktiv lek. I A, Pihlgren (Red), *Rasten: möjligheternas mellanrum* (s.113-136). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Mulryan-Kyne, C. (2014). The school playground experience: Opportunities and challenges for children and school staff. *Educational Studies*, 40(4), 377-395.
- Nijhof, S., Vinkers, C., Van Geelen, S., Duijff, S., Achterberg, E., Van der Net, J., . . . Lesscher, H. (2018). Healthy play, better coping: The importance of play for the development of children in health and disease. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 95, 421-429.
- Pagels, P., Raustorp, A., De Leon, A., Mårtensson, F., Kylin, M., & Boldemann, C. (2014). A repeated measurement study investigating the impact of school outdoor environment upon physical activity across ages and seasons in Swedish second, fifth and eighth graders. *BMC Public Health*, 14(1), 803.
- Pihlgren, A. (2019a). Inledning. I A, Pihlgren (Red), *Rasten: möjligheternas mellanrum* (s.21-32). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A. (2019b). Efter rasten. I A, Pihlgren (Red), *Rasten: möjligheternas mellanrum* (s.173-196). (Upplaga 1). Lund: Studentlitteratur.
- Rohlin, M. (2013). Inledning. I M, Rohlin (Red), *Meningsskapande fritidshem: studio som arena för multimodalt lärande* (s.7-8). (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- Rönnlund, M. (2015). Skolgården som socialt rum - The schoolyard as social space. *Nordic Studies in Education*, (3-04), 200-216.

- Rönnerman, K. (2012). Vad är aktionsforskning? I K, Rönnerman (Red), *Aktionsforskning i praktiken: förskola och skola på vetenskaplig grund* (s.21-40). (2., [rev.] uppl.) Lund: Studentlitteratur.
- SFS 2010:800. Skollag. [https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800\\_sfs-2010-800](https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800)
- Skolverket. (2021, 30 juni). *Scheman och lärotider*. Hämtad 2021-09-04: <https://www.skolverket.se/regler-och-ansvar/ansvar-i-skolfragor/scheman-och-larotider>
- Svenska Akademien (2021). *Svenska Akademiens ordböcker, SAOL, SO, SAOB*. Stockholm: Svenska Akademien. Hämtad 2021-09-13 och 2021-10-11 <https://svenska.se/>
- Svensson, P. & Ahrne, G. (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I G, Ahrne & P, Svensson (Red), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-33). (2., [utök. och aktualiserade] uppl.) Stockholm: Liber.
- Säljö, R. (2017). Den lärande människan. I UP, Lundgren, R, Säljö & C, Liberg. (Red.), *Lärande, skola, bildning* (s.203-264). (Fjärde utgåvan, reviderad). Stockholm: Natur & Kultur.
- Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet. Hämtad 2021-10-04 <https://www.vr.se/analys/rapporter.html#?query=etiska%20forskningsprinciper&year=all&category=all&history=true>
- Världshälsoorganisationen (2013) *Hälsa 2020: Ett policyramverk för sektorsövergripande insatser för hälsa och välbefinnande i WHO:s Europaregion*. hämtad 2021-09-04: <https://www.folkhalsomyndigheten.se/publicerat-material/publikationsarkiv/h/halsa-2020-ett-policyramverk-for-sektorsovergripande-insatser-for-halsa-och-valbefinnande-i-whos-europaregion/>
- Öhman, M. (2016). Det viktigaste är att få leka. I T, Hangaard Rasmussen (Red.), *Lek på rätt väg? på spaning efter leken* (s.149-164). (1. uppl.) Lund: Studentlitteratur.

# Bilagor

## Bilaga 1 – Informationsbrev

**Hej alla vårdnadshavare och elever på [skola] och [skola]!**

Vi heter Matilda och Alexandra och vi studerar på grundlärarprogrammet med inriktning arbete i fritidshem på [skola]. Många av er vet vem Matilda är då hon arbetar på [skola]. Även Alexandra har arbetet på [skola] men arbetar i nuläget på [skola].

Vi är inne på vår sista termin och ska nu skriva examensarbete. Som tema har vi valt att undersöka elevernas fria tid under skoldagen, det vill säga rasterna. Vi kommer därför att genomföra observationer under elevernas raster på den gemensamma skolgården som tillhör [skola] och [skola] avdelning. Under observationerna kommer vi att titta på vad för lekar och aktiviteter som utspelar sig för att bilda oss en uppfattning kring vilka faktorer som är väsentliga på rasten.

För att få en bättre insikt i elevernas tankar och åsikter kring rasterna kommer vi även att genomföra en digital anonym enkät med eleverna i årskurs 2. Innan genomförandet av enkäten kommer ni vårdnadshavare i årskurs 2 att få svara på en blankett där ni antingen ger ert tillstånd eller inte ger ert tillstånd för att ert barn får delta. Enkäten är helt frivillig och därför kommer vi också att vid tillfället fråga eleverna om de kan tänka sig att hjälpa oss med detta. Är det någon elev som då uttrycker att den inte vill delta så är det helt okej, vi tvingar inte någon.

Allt material som samlas in kommer att hanteras konfidentiellt och förvaras så att ingen obehörig kommer att kunna ta del av det. Materialet kommer alltså endast att användas i vårt examensarbete. I det slutgiltiga examensarbetet kommer ingen information att gå att koppla samman med varken specifika elever, klasser eller ens själva skolan.

Vi kommer att starta vår studie måndagen den 20/9.  
Om ni har några frågor eller funderingar så hör av er direkt!

Med vänliga hälsningar  
Matilda & Alexandra

Matildas mailadress: [Matilda.karlsson@\[skola\].se](mailto:Matilda.karlsson@[skola].se)

Alexandras mailadress: [Alexandra.magnusson@\[skola\].se](mailto:Alexandra.magnusson@[skola].se)

Vår handledares mailadress: [kristina.thorshag@\[skola\].se](mailto:kristina.thorshag@[skola].se)

## Bilaga 2 - Samtyckesblankett

# Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en anonym enkät om skolans raster

**I samband med att denna länk skickades ut fick ni ta del av information om hur hela vår studie kommer att gå till. Det är mycket viktigt att ni läser igenom informationen så att ni förstår syftet med vårt examensarbete!**

För att få en bättre insikt i elevers tankar och åsikter kring den fria tiden under rasterna vill vi ha hjälp av eleverna i 2B och 2C. Ifall ni vårdnadshavare samtycker så kommer ert barn få svara på en anonym digital enkät som innehåller frågor om just rasten.

Inför genomförandet kommer vi även att fråga eleverna om de kan tänka sig att hjälpa oss med detta. Är det någon elev som då uttrycker att den inte vill delta så är det helt okej eftersom enkäten är helt frivillig.

Vi är tacksamma för er tid!  
Hälsningar  
Matilda & Alexandra

...

\* Obligatoriskt

1. Barnets namn: \*

2. Vårdnadshavares namn: \*

3. Mitt barn... \*

- får delta i den anonyma enkäten
- får **inte** delta i den anonyma enkäten

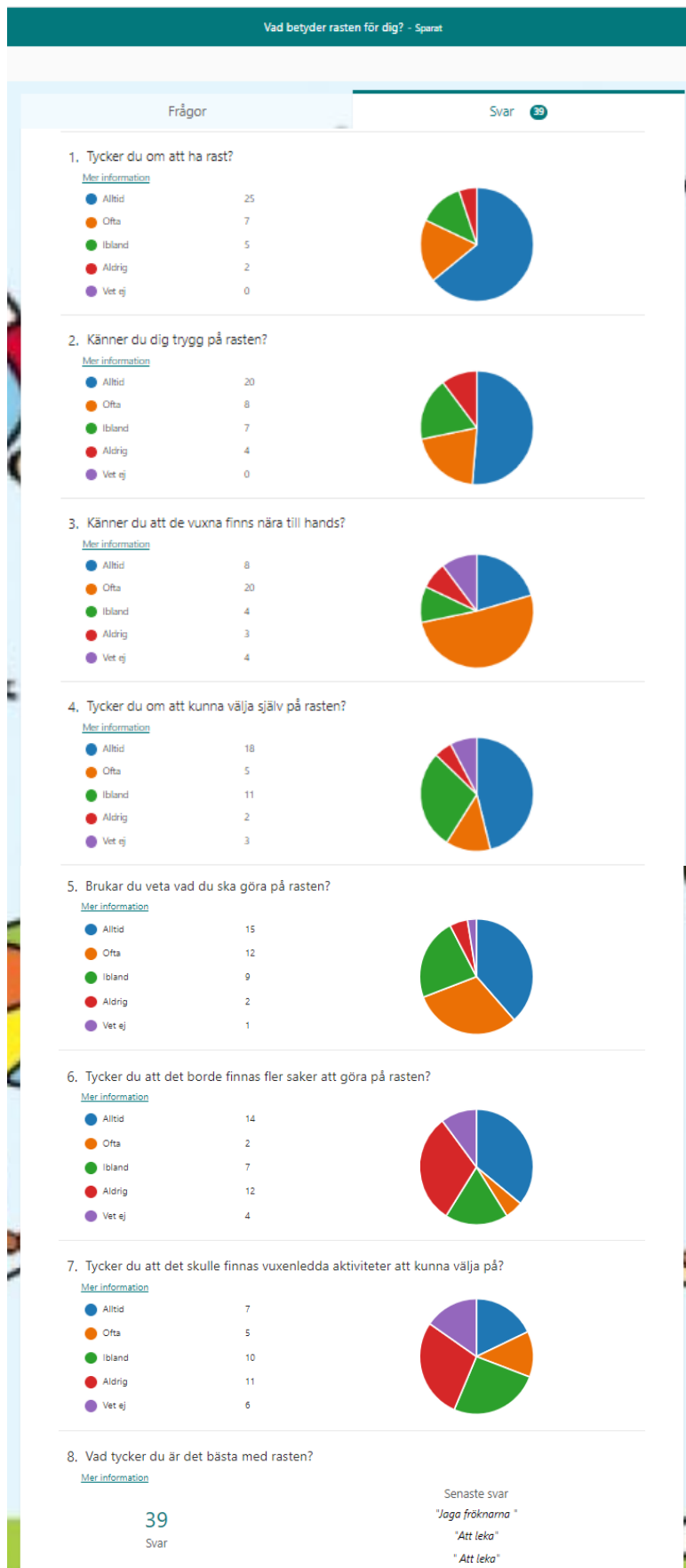
4. Datum när blanketten fyllides i: \*



Skicka

Lämna aldrig ut ditt lösenord. [Rapportera missbruk](#)

## Bilaga 3 - Elevenkäter



## Bilaga 4 – Tabell över svar på fråga 8

8. Vad tycker du är det bästa med rasten?

39 Svar

ID ↑	Namn	Svar
1	anonymous	Fotboll
2	anonymous	Att få leka med varan
3	anonymous	Våra ute
4	anonymous	Att man får göra vad man vill
5	anonymous	Fotboll
6	anonymous	Kletar och spela fotboll
7	anonymous	Att leka med varandra
8	anonymous	Fotboll
9	anonymous	Leka
10	anonymous	Vå med kompisar
11	anonymous	Att spela fotboll.
12	anonymous	Att hoppa tvist På Rasten
13	anonymous	Att vara med mina kompisar
14	anonymous	Att vara med kompisar
15	anonymous	Gunga gagga klättra
16	anonymous	Twist
17	anonymous	Twist
18	anonymous	Leka med li och hanna
19	anonymous	twist
20	anonymous	Man kan leka med vem man vill och vad man vill
21	anonymous	Linbana
22	anonymous	Jag tycker att hinderbanan är bäst på rasten 😊
23	anonymous	Fotboll
24	anonymous	Leka med mina vänner
25	anonymous	Troget
26	anonymous	Fotboll
27	anonymous	Att leka
28	anonymous	Fotboll
29	anonymous	Love resultat?
30	anonymous	Att ha kompis och att leka!
31	anonymous	Football
32	anonymous	Fotboll
33	anonymous	Leka med kompisar
34	anonymous	Iget
35	anonymous	Åka linbana
36	anonymous	Att leka
37	anonymous	Att leka
38	anonymous	Att leka
39	anonymous	Jaga fröknarna

Bilaga 5 – Observationsschema

<b>Tema</b>	<b>Datum: Tid: Årskurser: Antal vuxna ute:</b>	<b>Datum: Tid: Årskurser: Antal vuxna ute:</b>	<b>Datum: Tid: Årskurser: Antal vuxna ute:</b>	<b>Datum: Tid: Årskurser: Antal vuxna ute:</b>
<i>Antal aktiviteter med befintligt material</i>				
<i>Antal aktiviteter med naturligt material</i>				
<i>Antal bråk som uppstår</i>				
<i>Antal kontakt med lärare, angående konflikter eller annat.</i>				
<i>Antal kontakt med lärare. Övrigt</i>				
<i>Egna lekar, fotboll eller sparkcyklar.</i>				