

# Trygg på skolgården?

En kvalitativ studie om faktorer som skapar trygghet  
och otrygghet enligt yngre elever

Läraryrket, ht 2008  
Examensarbete, 15 hp  
(Avancerad nivå)  
Författare: Jessica Andersson  
Anna Frisén  
Handledare: Eva Dahlgren

# Resumé

Arbetets art: Examensarbete i lärarutbildningen, Avancerad nivå, 15 hp, Högskolan i Skövde

Titel: Trygg på skolgården? En kvalitativ studie om faktorer som skapar trygghet och otrygghet enligt yngre elever

Sidantal: 33

Författare: Jessica Andersson och Anna Frisé

Handledare: Eva Dahlgren

Datum: januari 2009

Nyckelord: trygghet, skolgård, lärares ansvar

Enligt styrdokumentet är det lärarens ansvar att få varje elev att känna sig trygg. Syftet är att genom fokusgruppsintervjuer med elever i årskurs 2-3 visa faktorer som kan innebära trygghet respektive otrygghet på en skolgård. Avsikten är att härigenom identifiera faktorer som påverkar elevers upplevelser av trygghet respektive otrygghet. Vi vill också undersöka om det finns särskilda områden som utgör potentiella riskzoner för eleverna.

Vi började med att göra en pilotstudie som testade frågorna. Därefter genomfördes intervjuer med elever i årskurs 4-5. Vi har använt oss av en kvalitativ metod med fokusgruppintervjuer. Det genomfördes fem stycken fokusgruppintervjuer med fem elever vid varje intervju.

<sup>Internet.lnk</sup> Vårt resultat visar upp flera faktorer som eleverna antingen upplevde som skapande av trygghet eller av otrygghet. De faktorer som angavs som bidragande till trygghet var bekräftelse ifrån kompisar, att lek skapar gemenskap, skolgårdens storlek, utrymme för lek, tillgång till lekmaterial, frihet i att kunna välja aktivitet och lärarnas närvaro. Faktorer som bidrog till otrygghet var bråk, utanförskap, fordonstrafik och lärarnas frånvaro. Resultatet visar också på var det existerar potentiella riskzoner för elever. Slutligen dras det slutsatser om hur trygghet är bundet till det sociala samspelet och en kategorisering av elevutsagor ifrån helt trygg görs.

I diskussionen reflekterar vi kring den valda metoden. Därefter diskuteras resultatet och litteraturen i förhållande till den problematik som kan uppstå när man arbetar med olika elever. Även det sociala samspelets positiva fördelar och utanförskapets nackdelar diskuteras samt de pedagogiska implikationer som berör kompisrelationer och konfliktlösning. Slutligen ges förslag på vidare forskning.

# Abstract

Study: Degree project in teacher education, Advanced level, 15 hp, University of Skövde

Title: Safe at schoolyard? A qualitative study on the factors that create security and insecurity according to young students

Number of pages: 33

Author: Jessica Andersson and Anna Frisé

Tutor: Eva Dahlgren

Date: January 2009

Keywords: security, schoolyard, teachers' responsibility

According to the steering documents it is the teacher's responsibility to make every student feel safe. The aim is that through interviews with students in grades 2-3 from the focus groups show the factors that can provide security and insecurity in a schoolyard, in order to provide identifying factors that affect students' perception of security and insecurity. We also want to examine whether there are specific areas that constitute potential risk zones for students.

We began by doing a pilot study to test the questions. Subsequently we conducted interviews with students in grades 4-5. We have used a qualitative approach with focus interviews. Five focus interviews with five students at each interview were performed.

Our results show several factors that students either felt created security or insecurity. The factors identified as contributing to security was confirmation from friends, the game creates community, the size of the schoolyard and space for play, access to playmaterial, freedom to choose the activity and the teachers' presence. Factors that contributed to the insecurity was a fight, exclusion, vehicular and teachers' absence. Results also show where there is potential danger zones for students. Finally, the conclusions drawn about how security is tied to social interaction and a categorization of student statements from entirely safe to precarious was made.

In the discussion we reflect on the method chosen. Then discussed the results and the literature in relation to the problems that can arise when working with different students. Although the social interaction positive advantages and disadvantages discussed utanförskapets and the pedagogical implications affecting friend relations and conflict resolution. Finally, suggestions for further research.

# Innehållsförteckning

<b>BAKGRUND</b>	1
INLEDNING	1
SYFTE	3
FRÅGESTÄLLNING	2
BEGREPPSFÖRKLARING	2
<b>LITTERATURGENOMGÅNG</b>	3
LÄROPLANEN FÖR DET OBLIGATORISKA SKOLVÄSENDET, FRITIDSHEMMET OCH FÖRSKOLEKLASS LPO 94	3
SKOLGÅRDEN	3
SOCIAL KOMPETENS, RELATIONER OCH SAMSPEL	4
LÄRARENS ANSVAR	6
ELEVERS INFLYTANDE	7
TRYGGHET ELLER OTRYGGHET	7
<b>METOD</b>	9
METODVAL	9
PILOTSTUDIE	10
URVAL	10
GENOMFÖRANDE	11
ANALYS	13
TROVÄRDIGHET	14
FORSKNINGSETIK	14
<b>RESULTAT</b>	16
ELEVERNAS DEFINITION AV TRYGGHET	16
SKOLGÅRDENS INNEHÅLL OCH UTFORMNING	16
FAKTORER SOM GER TRYGGHET	17
BEKRÄFTELSE GENOM KOMPISAR	17
LEKEN SKAPAR GEMENSKAP	17
TILLGÅNGEN TILL LEKMATERIAL	18
SKOLGÅRDENS STORLEK OCH UTRYMMET FÖR LEK	18
FRIHETEN ATT VÄLJA	18
LÄRARNAS NÄRVARO	19
FAKTORER SOM KAN GE OTRYGGHET	190
BRÅK	20
UTANFÖRSKAP	20
FORDONTRAFIK	20
LÄRARNAS FRÅNVARO	21
RISKZONER	21
SLUTSATSER	22
<b>DISKUSSION</b>	25
METODDISKUSSION	25
RESULTATDISKUSSION	26
FAKTORER SOM KAN GE TRYGGHET RESPEKTIVE OTRYGGHET	26

FYSISKA OMRÅDEN	27
LÄRARENS NÄRVARO	27
DET SOCIALA SAMSPELETS BETYDELSE	28
PEDAGOGISKA IMPLIKATIONER	29
FÖRSLAG PÅ VIDARE FORSKNING	29
<b>REFERENSER</b>	<b>31</b>
<b>BILAGOR</b>	

# Bakgrund

## Inledning

Studiens fokuserar på vad som enligt eleverna kan skapa trygghet och otrygghet på en skolgård. Ämnet är intressant då det ligger i lärarens uppdrag att arbeta för att skolan skall vara trygg för eleverna. Detta borde även gälla skolgården. Det finns olika styrdokument och handlingsplaner som styr skolans verksamhet och det finns även många faktorer kring vad en skolgård ska erbjuda. Men det viktigaste bör vara varje elevs upplevelse av skolgården som en trygg miljö. Skolverket (2006a) skriver i Allmänna råd och kommentarer för arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling:.

alla barn och elever skall kunna känna sig trygga och bemötas och behandlas med respekt för sin egenart. Förskoleverksamheten, skolbarnsomsorgen, skolan och vuxenutbildningen skall vara miljöer som är fria från förekomst av diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling. Inget barn och ingen elev ska behöva vara rädd att gå till förskolan eller skolan. (Skolverket 2006a, s. 7)

Studien vill belysa om elever upplever sin skolgård som en trygg eller otrygg miljö och vad det är som gör att de känner så. Skolgården är en social arena där sociala relationer uppstår. I skolåldern är eleverna nybörjare på den sociala arenan och på skolgården får de erfarenheter som kommer att påverka deras framtid. Det är mycket som kan hända på en skolgård och det kan förekomma mobbning. Eftersom det ligger i lärarens uppdrag att få eleverna att känna sig trygga och utveckla en lust att lära, även på skolgården, vore det intressant att undersöka om eleverna upplever att lärarna har kunnat förmedla detta. Studien vill undersöka vilka faktorer yngre elever säger skapa trygghet och otrygghet på skolgården. Studien är intressant för verksam personal inom skolan då elevers upplevelser kan bidra till att hjälpa lärare att förebygga otrygghet och bevara tryggheten om de vet varför eleverna upplever skolgårdsmiljön som trygg respektive otrygg. För att få en förståelse om hur eleverna har det i den undersökta skolan så har vi tagit del av en enkätundersökning om trivsel som har gjorts bland eleverna. Samtliga elever på skolan har deltagit. Resultatet visar att den stora majoriteten av eleverna trivs bra i skolan men att det finns en viss risk för utanförskap.

## Syfte

Enligt styrdokumentet är det lärarens ansvar att få varje elev att känna sig trygg. Syftet är att genom fokusgruppsintervjuer med elever i årskurs 2-3 visa faktorer som kan innebära trygghet respektive otrygghet på en skolgård. Avsikten är att härigenom identifiera faktorer som påverkar elevers upplevelser av trygghet respektive otrygghet. Vi vill också undersöka om det finns särskilda områden som utgör potentiella riskzoner för eleverna.

## Frågeställning

På vilka sätt säger sig elever i årskurs 2-3 uppleva sin skolgårdsmiljö i relation till begreppen trygg och otrygg? Vilka faktorer ger trygghet respektive otrygghet enligt eleverna i studien?

Vilka områden på skolan utgör riskzoner enligt eleverna? Varför?

## Begreppsförklaring

### Trygg

Trygghet är ett begrepp som används flitigt i de olika styrdokumentet men det saknas tydliga definitioner om vad det betyder. Wahlström (1996) beskriver trygghet genom att beskriva en trygg individ. En trygg person vågar hävda sin åsikt även om den inte delas av några andra och vågar vara med och bestämma, ta ansvar och stå för beslut. En person som är trygg i sig själv vågar prova nya saker även om han/hon inte är säker på att lyckas samt vågar vara sig själv till det inre och yttre. Vidare ingår i denna trygghetsdefinition att man vågar bejaka det som är bra hos en själv och acceptera det som är mindre bra och att kunna vara generös mot andra och att inte uppleva avvikande åsikter som hotfulla. I denna studie definieras trygghet med att eleverna känner sig säkra, vågar uttrycka sig, vågar vara med och bestämma och vågar pröva något nytt för att kunna våga leka. Anledningen till att definitionen begränsas till dessa områden är att studien kan visa om eleverna är trygga enligt den definitionen.

### Otrygg

I denna studie anses otrygghet vara motsatsen till trygghet. En person som är otrygg känner sig osäker och vågar inte hävda sin åsikt eller vara med och bestämma. En otrygg person vågar heller inte prova något nytt på grund av rädslan för att misslyckas.

# Litteraturgenomgång

I denna del av examensarbetet kommer relevant litteratur för studien att behandlas.

## Läroplanen för det obligatoriska skolväsendet, fritidshemmet och förskoleklass Lpo 94

I Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet Lpo94 står det:

Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper. I samarbete med hemmen skall skolan främja elevernas utveckling till ansvarskännande människor och samhällsmedlemmar (1 kap.2 §). Skolan skall präglas av omsorg om individen, omtanke och generositet. ...Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet. Skolan skall sträva efter att erbjuda alla elever daglig fysisk aktivitet inom ramen för hela skoldagen. (Skolverket 2006b, s. 5)

Det nämns i Lpo94 att en viktig uppgift som skolan har är att hos eleverna förmedla och förankra de grundläggande värden som vårt samhällsliv bygger på. De grundläggande värden som skolan ska gestalta och förmedla är att kränkningar är oacceptabla, att varje individ har rätt till frihet och integritet, att alla människor är lika mycket värda, att kvinnor och män har samma rättigheter samt att man ska ha solidaritet med svaga och utsatta.

Lpo94 menar att skolans uppgift också är att främja förståelse för andra och kunna sätta sig in i andra människors situation. Skolan ska präglas av omsorg om individens välbefinnande och utveckling. Ingen ska bli mobbad i skolan och trakasserier ska motarbetas. Främlingsfientlighet och fördomsfullhet ska bemötas med kunskap, öppna diskussioner och aktiva insatser. Varje elev ska respekteras både för vem de är och för sitt arbete. Skolan ska arbeta för att vara en levande social gemenskap som ger eleverna både vilja och lust att lära.

I Lpo94 så nämns det att i sin yrkesutövning förbinder sig alla lärare att ständigt bemöta alla elever med respekt för vilka de är och för deras integritet samt att skydda varje elev mot skador, kränkningar och trakasserier.

## Skolgården

Nilsson (2002) skriver att det finns åtminstone tre sätt som en skolgård skulle kunna användas på. I första hand kan skolgården användas till raster. För att detta ska vara möjligt så är det viktigt att skolgården är planerad för lek och det måste finnas gott om för detta ändamål användbart material. Det andra sättet att använda en skolgård är att använda den under lektionstid för att göra så att eleverna får en mer gripbar förståelse av undervisningen. Delar av skolgården kan då användas till att eleverna till exempel får odla eller sälja saker. Det tredje sättet uppträder efter lektionstid då skolan är slut. I många fall är skolgården den största öppna ytan i kringområdet och då bör kringområdets invånare kunna använda skolgården till fritidsaktiviteter.



Nilsson menar att en bra skolgård inte är något som man bara planerar och gör i ordning en gång för alla utan hävdar att den bästa skolgården är den föränderliga skolgården. Den som ständigt förändras efterhand som barnen och vuxna ställer krav. Nilsson hävdar också att det finns forskning som visar att barn blir friskare och klarar skolan bättre om de får leka på gröna och levande skolgårdar. Nilsson har listat upp vad som bra respektive dåliga skolgårdar har på sin skolgård. Han menar att bra skolgårdar har till exempel fantasifulla skulpturer, ihåliga stockar, stora stenblock, träd, buskar, lianer, gräskullar, buskage, skogspartier som delar in skolgården i zoner och revir, en riktig lekstuga eller annat hus att utveckla lekar i, små naturliga uterum, pampiga entréer, plattor fram till ingången, ombonad samlingsplats och harmoniska konstverk som vänder sig till barn. Dåliga skolgårdar skulle vara de skolgårdar som domineras av klotter, slitna plank, aggressiva konstverk, fantasilösa klätterställningar, asfalt, träd med avklippta grenar, kala ytor, skräp, ytor utan sammanhang och harmoni, ogräs, slarvigt lappade asfaltytor, tillrättalagda lekplatser och trängsel. Lindholm (1995 ref. i Thörnroth och Wiman 2001) ser att en skolgård som tillgodoser elevernas behov av aktiviteter betyder mycket för den sociala, emotionella och intellektuella utvecklingen. Tre moment som Lindholm själv anser vara viktigt med en skolgård för barnet är följande: Skolgården skall uttrycka att vuxna tycker att barn är viktiga. Där skall finnas hemligheter och sådant som lever och förändras. Där skall finnas utrymme för att hitta egna platser och att forma dessa platser. Nilzon (1999) menar att det finns områden där vuxna kan influera barns utveckling och när vuxna kan uppmuntra till nya upptäckter och erfarenheter så kan en utveckling ske. Nilzon menar att barn älskar att utforska sin omgivning men att detta sker upp till en viss ålder. Arbetsmiljöverket (2008b) skriver att skolgården är ett betydelsefullt pausutrymme för alla som arbetar inom skolan men är i första hand till för eleverna. Skolgården skall vara tilltalande, lockande och stimulerande för eleverna. Skolgårdens utseende är av stor betydelse för den gemensamma integrationen. Den ska vara utformad så den skapar gynnsamma förutsättningar för olika aktiviteter och stimulerar samspel men den ska även erbjuda avskildhet och avkoppling.

## **Social kompetens, relationer och samspel**

Pramling och Sheridan (1999) hävdar att barn erövrar omvärlden genom lek. Utforskning och försöken att förstå sig själva och sin omvärld sker genom lek. De hävdar att det inte går att skilja lek från lärande. I leken upptäcker barnen ett flertal olika saker. De upptäcker till exempel sin omvärld, sina förmågor, sina intressen men bearbetar även intryck och erfarenheter och kommunicerar med andra. Pramling och Sheridan menar att lek och lekfullhet bör ses som en betydande dimension i allt lärande eftersom barnen i leken utvecklas socialt, känslomässigt, intellektuellt men också motoriskt. Lindqvist (2002) menar att lek gynnar samarbete och att barn genom lek skapar ett sammanhang och en mening för mer abstrakta saker i världen som kanske inte är så lätta att förstå. Lindqvist menar att skolan behöver förändra sin inställning till barns lärande. Skolan behöver ta hänsyn till barnets förmåga att gestalta och vara produktiv istället för endast vara reproduktiv. Pramling och Sheridan (1999) skriver att genom lek tillsammans kan barn utveckla sin sociala kompetens. De lär sig att skratta, att bli arga utan att slåss, att känna

sympati och empati och de lär sig att leva med andra människor. I leken finns tre sociala lekregler och dessa är samförstånd, ömsesidighet och turtagande. Respekteras dessa tre sociala lekregler så blir leken harmonifylld. De menar också att vänskap är viktigt för människor. Becker (2006) anser att alla sociala grupper etablerar regler och när någon har brutit mot denna regel så anses denna vara utanförstående. Melander (2004) menar att en viktig del av barnens vardag är att få tillträde till interaktionsutrymmet i kamratgrupperna och att mycket av barns aktiviteter kretsar kring detta. Nevander (2006) menar på att kommunikation är grunden och det är kommunikationen som gör att vi känner gemenskap. Kommunikation kan antingen föda eller döda en relation.

Nilzon (1999) nämner att skolbarnet lever i två skilda världar samtidigt. Den ena världen består av familjen och den andra består av kamrater. Den kamratgrupp som barnet tillhör är viktigt för den kan ge barnet en social kompetens och en social identitet som människa. Nilzon menar också att grupptillhörigheten kan ge en känsla av gruppidentitet. Melander (2004) menar att människan står ut med negativa reaktioner för detta är bättre än inga reaktioner alls. Höistad (2001) nämner att tillhörigheten med andra människor är förutsättning för att vi ska kunna få våra behov av att bli sedda och accepterade tillgodosedda. Detta gäller även möjligheten att få våra behov av närhet och kärlek tillfredsställda. Höistad menar att det kanske är så att behovet av tillhörighet kan vara det djupaste behov som vi människor har. Detta behov skulle vara förutsättningen till att få kärlek, närhet och trygghet. Att bli bortstött är något av det grymmaste en människa kan utsättas för eftersom man då visar sitt djupaste behov vilket gör en människa sårbar och att en sådan motgång påverkar vårt djupaste inre. Höistad menar att vi människor är rädda för att bli avvisade eftersom det påverkar vår tillit, identitet och självkänsla. En människa som blir avvisad ett flertal gånger förlorar aldrig känslan och behovet av tillhörighet finns kvar men människan aktar sig noga för att uttrycka detta. I värsta fall förnekar människan att hon har det behovet överhuvudtaget. Höistad menar att tillit är grundstenen i alla relationer och utan tillit kan inte människan uppleva verklig närhet med andra människor men tilliten är också något som är skört och måste vårdas noga. Höistad använder begreppet utanförbarn, vilket är ett barn som av olika skäl inte har en enda kamrat att vara med och att detta tillstånd är mycket plågsamt. Detta är något som barnen upplever som svårt och som de inte själva vill råka ut för. De vill vara med. Det finns också en rädsla för att bli mobbade.

Höistad (2001) menar att det som vi vuxna säger till barn, eller de attityder och värderingar som vi vuxna har, tar barn efter. Han hävdar att barn är väldigt duktiga på att läsa av de vuxnas kroppsspråk. De negativa attityderna och värderingarna som vi inte förnekar att vi har men som vi inte tror visar sig, syns hela tiden i vårt kroppsspråk som små tysta subtila signaler. Det kan till exempel vara att sucka, himla med ögonen, göra grimaser eller skaka på huvudet. Nedvärderande kommentarer som vuxna kan använda sig av, och som upplevs av den vuxne som harmlösa men som sätter spår i barnen kan till exempel vara att: *du ska väl inte gråta för det lilla* eller *förstår du fortfarande inte trots att jag har förklarat detta minst hundra gånger*. Om barnet får massa negativa tankar utifrån dessa olika attityder är tankar väldigt svåra att stoppa när de väl är i gång. Det är också lättare

att barnet tar efter de negativa attityderna än de positiva. Nilsson (2000) menar att det finns två typer av forskning kring social kompetens. Dels finns det forskning som studerar vad social kompetens innebär för barns utveckling och dels finns det forskning som studerar vilka effekter som till exempel olika instanser som skolan eller olika program har för att öka barns sociala kompetens. Forskningen som studerar barns utveckling visar att social kompetens spelar en viktig roll i barns utveckling och lärande. De socialt kompetenta barnen kan motstå nederlag och motgångar och är ofta goda ledare och har flera vänner. De är mer socialt aktiva än barn som saknar social kompetens. Forskning visar även att det som verkade vara mest betydelsefullt är empati. Att kunna knyta vänskap och sen bli accepterad av de andra barnen och i gruppen är på något vis kärnarbete i den sociala kompetensen. Forskningen kring olika program visar på positiva resultat.

## Lärarens ansvar

Sveriges riksdag nämner i Skollagen att skolarbetet ska formos så det stämmer överens med de grundläggande demokratiska värderingarna som finns. Alla som arbetar i skolan ska se till att alla elever respekteras för dem de är och även visar respekt för den gemensamma miljön. Skolans personal ska i första hand arbeta för jämställdhet mellan pojkar och flickor och se till att aktivt hindra alla former av kränkande behandling som mobbning och rasism. Skolverket (2006a) betonar att varje elev ska kunna känna sig trygg och att de i skolan ska mötas och behandlas med respekt. Skolmiljön ska vara fri från diskriminering, trakasserier och andra kränkande behandlingar. Ett främjande arbetssätt för att skapa en trygg miljö är att på lång sikt skapa demokratiska relationer och miljöer som medför att kränkningar minskar. Enligt Skolverkets allmänna råd (2006a) är det så att om skolan har en tydlig ledning som konsekvent tar ställning mot alla former av kränkande behandling så är detta en framgångsfaktor för att kunna skapa en trygg skolmiljö. Forskning visar även att det är väsentligt att personalen har kunskap om vidden av, och är bekanta med olika uttryckssätt, för diskriminering, trakasserier och annan kränkande behandling. Arbetet med de demokratiska värdena och elevernas och personalens inflytande är grundläggande för att skapa en trygg skolmiljö och för att förhindra att kränkningar uppstår. Skolverket (2007) tar upp att likabehandlingsplanen skall integreras i de övriga arbetet med ordningsregler och präglas av ett helhetstänkande. Det som är mest avgörande i att skapa lika rättigheter och förhindra kränkningar är kunnig och engagerad personal. Det är oerhört viktigt att personalen har grundläggande kunskaper om hur diskriminering, trakasserier och andra kränkningar förebyggs, upptäcks och motverkas. Enligt arbetsmiljöverket (2008a) ansvarar skolledningen för att kränkande behandlingar och beteenden inte accepteras och att det tydliggörs för alla i skolan. Skolans rektor och all personal ska tillsammans med eleverna skapa den arbetsmiljö och de regler som ska gälla på skolan. Värderingar och förhållningssätt ska vara tydliga och uttalas i mål, regler och praktiskt handlande. Skolledning och lärare kan genom sitt uppträdande mot varandra skapa en tillförlitlig grund för samtal och vilja till problemlösning på skolan vilket bidrar till en minskad risk för allvarliga konflikter och kränkningar.

Skolverket (2007) menar att syftet med barn och elevskyddslagen är att tydliggöra skolans ansvar när det gäller elevernas trygghet i skolan. Lagen ska främja elevers lika rättigheter och förhindra alla former av diskriminering och motarbeta alla former av kränkande behandlingar. Det ska på varje skola finnas en likabehandlingsplan vars syfte är att främja alla elevers lika rättigheter och att förebygga och hindra alla former av trakasserier och kränkande handlingar. Det är personalens skyldighet att förebygga och förhindra att trakasserier och kränkande handlingar uppstår i skolan. Enligt Olwéus (1992) finns det inte några mobbnings säkra skolmiljöer då elever samspekar med varandra och att man som lärare måste ha med i beräkningen att det kan uppkomma tendenser till mobbing och trakasserier. Olwéus menar att det som kännetecknar en bra skolmiljö är värme, intresse och engagemang från skolans personal. En bra skolmiljö kännetecknas också av tydliga gränser mot beteenden som inte är acceptabla och att oönskade beteenden måste få en negativ konsekvens för eleven.

## Elevers inflytande

Skolverket (2006a) betonar att det är betydelsefullt att eleverna får möjlighet att påverka och vara delaktiga i arbetet med likabehandlingsplanen då det gynnar elevernas ansvarstagande och leder till ett gemensamt skapande av en säker miljö. En verksamhet där elever inte tillåts vara delaktiga leder till ökad risk för kränkande behandlingar än i en verksamhet som kännetecknas av ömsesidig respekt och där eleverna ges möjlighet till inflytande. Skolverket (2006a) skriver att vid trakasserier eller annan kränkande behandling finns det en risk för att frustrationen och maktlösheten ökar. I en skola där eleverna upplever glädje och får delta i meningsfyllda sammanhang samt får vara delaktiga gynnar vänskap mellan eleverna och förebygger kränkningar. Den miljön leder till att elevernas självförtroende växer och respekten och toleransen för andra ökar. I en skola där eleverna inte upplever glädje och meningsfullhet finns en grogrund för trakasserier och kränkande handlingar. Därför ska verksamheten organiseras och utformas så att alla elever behandlas lika och så att den gynnar goda relationer och trygga miljöer och skyddar eleverna mot alla former av kränkande handlingar. Sveriges riksdag (2008c) betonar att eleverna ska vara delaktiga i arbetet med att upprätta och följa upp arbetet med en likabehandlingsplan. Elevernas delaktighet ska anpassas efter deras ålder och mognad. Enligt arbetsmiljöverket (2008c) menar arbetsmiljölagstiftningen att då alla är varandras arbetsmiljö är det betydelsefullt att alla är med i arbetet med att skapa ett bra arbetsklimat på skolan. Enligt arbetsmiljölagstiftningen har eleverna rätt att vara delaktiga i och kunna påverka arbetsklimatet i skolan. Det är betydelsefullt för eleverna att de kan se att deras inverkan ger resultat.

## Trygghet eller otrygghet

Erixon, Lindgren, Sundblad och Torro (2007) skriver att förskolans verksamhet ska vara trygg för samtliga barn men ifrågasätter vad detta egentligen betyder och frågar också hur vi kan se att barn är trygga egentligen. Erixon et al. hävdar att för

att barn på förskolan ska bli trygga krävs ett systematiskt arbete genom att pedagogerna diskuterar ihop ett gemensamt förhållningssätt. En grundförutsättning är att pedagogerna ser och känner sin barngrupp. Skolverket (2006a) skriver:

Skolan ska vara trygg och stimulerande. En plats dit både elever och personal känner lust att gå. Ett förebyggande arbete som genomsyrar hela skolan är en naturlig utgångspunkt. Skolans värdegrund ska vara väl förankrad hos alla. En viktig uppgift för lärarna är att hjälpa eleverna att utveckla empati och respekt för andra människors lika värde. För att nå dit krävs först och främst att skolan arbetar på ett systematiskt och aktivt sätt. Skolans ordningsregler och likabehandlingsplan ska kännetecknas av ett helhetstänkande. Eleverna ska veta att det finns ett system som bidrar till ökad trivsel och trygghet. Det är även viktigt att ordningsreglerna tas fram på ett sätt så att elever och föräldrar är delaktiga och därmed känner ansvar för dem. Att reglerna diskuteras regelbundet, tillämpas konsekvent och följs upp är också angeläget. Detta är förutsättningar för att kunna skapa och behålla en god studiemiljö. (Skolverket, 2006a s. 3)

Erixon (2007) menar att barnens trygghet på förskolan grundas i relationen till pedagogerna. För att barnen ska kunna bli självständiga så måste de vara trygga i miljön. Erixon hävdar att om ett barn inte är tryggt i sin sociala miljö så kan det bli svårt att leva upp till läroplanen för förskolans Lpfö 98: s anda. Enligt Lpfö 98 så ska miljön vara öppen och främja kreativiteten och det lustfyllda lärandet för att kunna stärka barnets intressen. Personalen ska särskilt uppmärksamma och hjälpa de barn som kan behöva stöd med detta. Erixon (2007) menar att vi är sociala varelser och utvecklar vår kompetens och förmåga att samspela tillsammans med andra. Det bygger på att vi själva är aktiva deltagare. Erixon (2007) poängterar att barnen måste få möjligheten att delta i lek och i samvaro med andra barn. Det är pedagogens yttersta ansvar att se till att barnen får verktyg för hur man leker och för att detta ska kunna ske måste barnet leka med andra barn. Knutsdotter Olofsson (2003) instämmer i detta att det är de vuxnas ansvar om barn leker, hur barn leker och vad barn leker. Nilzon (1999) anser att för att kunna ge barnen förtroende så är det viktigt att barnet lär sig ta risker utan att ständigt frukta misslyckande. John Rosemond i Nilzon (1999) rekommenderar både att föräldrar och lärare lära barnen att utveckla tre karaktärsdrag som är viktiga för deras självförtroende. Dessa karaktärsdrag är respekt, respons och ansvar. Han hävdar att ett barn är mer benäget att visa andra respekt om det själv blir respekterat. Rosemond menar att ett barn som kan ge respons eller får respons inte drar sig undan på ett osunt sätt. Sista karaktärsdraget är ansvar och här är det viktigt med en balans. Barnet ska kunna ta ansvar för sina handlingar och kunna hantera konsekvenserna av dessa men samtidigt är det viktigt att barnet inte får för mycket ansvar då detta kan vara kvävande.

# Metod

I metoddelen redogörs för vilken metod som använts och varför. Här beskrivs metoden och dess styrkor och svagheter. Här förklaras även urvalet samt hur studien genomförts.

## Metodval

Studien bygger på en kvalitativ metod. Enligt Stukát (2005) kännetecknas metoden av att forskaren är intresserad av hur individer förstår och uppfattar sin omvärld och på vilka variationer det finns att tänka om en händelse. Därför ansågs metoden lämplig i studien eftersom den ska visa elevers uppfattningar om skolgården som en trygg eller otrygg miljö. Först var det meningen att elever i årskurs 2-3 skulle intervjuas för att få veta hur de upplever sin skolgård. Den metoden avfärdades eftersom den inte tycktes genomförbar då det skulle krävas ett stort antal intervjuer vilket ansågs för tidskrävande. Därför beslutades det att elever i årskurs 4-5 skulle användas i en förundersökning där syftet var att hitta alla ställen och situationer där elever i årskurs 2-3 kan känna sig otrygga. I förundersökningen användes ostrukturerade intervjuer. Stukát (2005) förklarar att styrkan med att använda ostrukturerade intervjuer är att den är anpassningsbar då intervjuaren kan formulera om frågor och ställa följdfrågor som utvecklar och fördjupar svaren. De intervjuade kan med egna ord redogöra för sin uppfattning. Detta ansågs viktigt för studien för att få tillräckligt med information som underlag till enkäten. Stukát skriver även att en svaghet med metoden är att intervjuarens förmåga och kunskaper är avgörande för hur mycket information intervjun ger. Avgörande för hur mycket information intervjuerna gav denna studie är intervjuarens förmåga att ställa följdfrågor som utvecklar svaren och ger fördjupad information. Efter genomförandet av intervjuerna utarbetades en enkät som skulle besvaras av elever i årskurs 2-3 och genom enkäten skulle studiens frågeställningar besvaras. Efter att ha utformat enkäten ansågs den inte tillräcklig för att ge ett så fullständigt resultat som möjligt. Därför byttes enkäten ut mot intervjuer i fokusgrupper då det ansågs att de skulle ge ett mer utförligt resultat.

Wibeck (2000) skriver att intervjuer i fokusgrupper innebär att man samlar några personer som tillsammans får diskutera ett förbestämt innehåll under en begränsad tid. Gruppen leds av en samtalsledare som introducerar ett ämne som deltagarna ska diskutera fritt utan att samtalsledaren lägger sig i. Fokusgrupper är lämpligt att använda när man som forskare vill veta olikheter i människors upplevelser. Därför ansågs fokusgrupper lämpliga för studien så den ska visa olika uppfattningar om skolgården som en trygg eller otrygg miljö. Till studien har en strukturerad fokusgruppsintervju använts vilket innebär att samtalsledaren är med och styr diskussionen. Nackdelen med detta är att forskarens föreställningar kan överföras

på gruppen. Fördelen är att samtalsledaren kan avbryta en diskussion som inte anses relevant och ställa frågor som forskaren är intresserad av. En strukturerad fokusgruppsintervju ansågs lämpligt då barn ska intervjuas eftersom de har lätt för att sväva ut och börja diskutera andra ämnen som inte är relevanta för studien. Under intervjun användes en intervjuguide och enligt Krueger (1998a) bör fem typer av frågor finnas med, öppningsfrågor, introduktionsfrågor, övergångsfrågor, nyckelfrågor och avslutande frågor. Öppningsfrågorna ska få deltagarna att bli bekanta med varandra och känna att de hör ihop. Introduktionsfrågorna används för att introducera innehållet som ska diskuteras. Övergångsfrågorna används för att föra in samtalet på diskussionens nyckelfråga, som är det viktigaste frågorna i diskussionen. Avslutningsfrågorna ska hjälpa till att avsluta diskussionen. Då Wibeck (2000) skriver om fokusgrupper ur ett vuxet perspektiv har Doverborg & Pramling (2000) lästs för att kunna genomföra fokusgrupper med yngre barn. Doverborg & Pramling skriver att om syftet är att få veta hur en grupp barn tillsammans uppfattar en företeelse är gruppintervjuer lämpligt.

## Pilotstudie

Enligt Holme & Solvang (1997) innebär en pilotstudie att frågorna provas för att se om de fungerar som forskaren tänkt sig. Syftet med pilotstudien var att ta reda på om eleverna i årskurs 4-5 förstod frågorna eller om de var för svåra. Pilotstudien genomfördes med en elev under arbetspasset efter lunch. Intervjun genomfördes utanför klassrummet vid ett fönster där man kunde se delar av skolgården. Detta var ingen bra plats då en klassrumsdörr stod öppen och det hördes hur stolar drogs över golvet och att det pratades. Detta upplevdes inte störande under intervjun. Men när intervjun skulle skrivas ut var det svårt att höra vad eleven sa då dessa ljud hördes i bakgrunden. Urvalet skedde genom att en elev som var färdig med sitt arbete tillfrågades om att bli intervjuad. Eleven svarade på alla frågor men svarade ibland med att säga vet inte. Efteråt tillfrågades eleven om frågorna upplevdes som svåra. Eleven tyckte att de var lite svåra. Pilotstudien ledde till att några av frågorna formulerades om för att bli öppnare. Intervjuaren blev även medveten om sitt sätt att intervjua och upptäckte flera ställen där fölfrågor borde ha ställts för att få tydligare svar.

## Urval

Studien genomfördes på en skola i ett mindre samhälle. Intervjuer har genomförts med elever i årskurs 4-5. Att urvalet blev elever i årskurs 4-5 berodde på att de ansågs ha erfarenheter som är relevanta för studien. Alexandersson (ref.) i Starrin & Svensson (1994) anser att det i urvalet gäller att skapa förutsättningar så man får variationer i hur undersökningsgruppen uppfattar samma händelse annars finns det risk för att man inte får fram de variationer som finns. Personerna i

undersökningsgruppen ska ha olika erfarenheter, attityder och värderingar. Det ska även finnas skillnader i kön och ålder. Genom att intervjua både pojkar och flickor ur två årskurser bör variationerna komma fram. Urvalet av elever skedde genom att klassföreståndaren valde ut elever med olika personligheter. Enligt Holme och Solvang (1997) innebär den kvalitativa metoden att man gör några undersökningar som man går på djupet i vilket leder till att forskaren kommer nära den verklighet som ska undersökas. Därför begränsades urvalet till två elever ur varje årskurs för att få en stor variation och ändå kunna bearbeta all data ifrån de intervjuade. Urvalet ökades efterhand på då eleverna upplevde frågorna som svåra. Därför intervjuades fyra elever ur båda årskurser. Ur båda årskurserna intervjuades två flickor och två pojkar.

Fokusgruppsintervjuerna har genomförts med elever i årskurs 2-3. Anledningen till elever i årskurs 2-3 valdes är för att forskarna till studien ansåg att det händer mycket i den sociala utvecklingen. I de årskurserna börjar eleverna att gruppera sig, några har bästisar som de leker med medan andra tillhör en grupp. Det kan hända mycket i gruppkonstellationerna som kan anses påverka tryggheten. Urvalet av elever skedde genom att var tredje elev valdes ut ifrån klasslistan. Totalt har fem fokusgruppsintervjuer utförts med 5 elever i varje fokusgrupp. Enligt Wibeck (2000) är det lämpligt med 4-6 personer i varje grupp.

## Genomförande

Veckan innan intervjuerna genomfördes skickades ett informationsbrev hem till vårdnadshavare om att eleverna skulle intervjuas och där presenterades även studien och dess författare. Föräldrar till elever i årskurs 4 fick ett informationsbrev då läraren ansåg att det var behövdes för att intervjuerna skulle kunna genomföras. Klassföreståndaren i årskurs 5 ansåg inte att vårdnadshavare behövde informeras och därför delades inget informationsbrev ut. Intervjuerna med elever ur årskurs 4 genomfördes på förmiddagen efter första rasten. Elever ur årskurs 5 intervjuades på eftermiddagen. Enligt Stukát (2005) är uppsökande intervjuer vanligast vilket innebär att intervjuaren söker upp informanten i dennes hemmiljö. Det är även betydelsefullt att välja en lugn plats där man inte riskerar att bli störd. Alla intervjuer genomfördes på skolan i speciallärares arbetsrum eller i talpedagogens arbetsrum. Där fanns inga ljud som störde och det var heller ingen som kom in. Stukát betonar att vid ostrukturerade intervjuer spelas svaren oftast in vilket Wallén (1996) anser är praktiskt om det inte stör. Intervjuerna bandades inte utan skrevs ner för hand då diktafonen inte fungerade. Det ansågs fungera bra då eleverna inte upplevdes bli störda av det. Stukát (2005) förklarar att metoden kan vara tidskrävande om intervjuerna är djupa och ska skrivas ner, då klarar man inte av att genomföra så många intervjuer. Att under intervjun anteckna svaren kändes jobbigt efter ett tag då skrivandet blev ansträngande för handen. Det upplevdes ändå som att intervjuaren skrevs ner i sin helhet men bestämde oss för att i fortsättningen använda diktafon. Stukát (2005) anser det är vanligast att en



intervjuare ställer frågor till en informant. Intervjuerna genomfördes genom att en av oss intervjuade alla elever. Detta ansågs lämpligt då eleverna annars kan uppleva intervjuerna som påfrestande. Varje intervju tog cirka en kvart att genomföra beroende på hur utförligt eleverna svarade. Utifrån förundersökningen utformades sedan en enkät som sedan byttes ut mot intervjuer i fokusgrupper.

Doverborg och Pramling (2000) förklarar att för att skapa en bra samtalsituation bör intervjuaren tala om för barnen vad intervjun ska handla om och varför de ska intervjuas. Detta gjordes genom att studien och dess innehåll presenterades för samtliga elever i klassrummet under samlingen. Även syftet med studien presenterades så att eleverna skulle förstå varför intervjun var viktig. De tre första fokusgruppsintervjuerna utfördes direkt på morgonen efter samlingen klockan 9.00. Enligt Doverborg och Pramling är tidpunkten viktig eftersom olika tider på dagen är mer eller mindre lämpliga. Fel tidpunkt kan göra att barnen är svåra att motivera och få dem intresserade av intervjun. Därför valdes det att genomföra intervjuerna på morgonen medan eleverna var pigga och inte hunnit sätta i gång med arbetet. Doverborg och Pramling skriver att valet av plats är betydelsefullt. För att barnen ska kunna koncentrera sig och inte tappa intresset för intervjun ska man välja en lugn plats. Därför genomfördes intervjuerna i ett mindre grupprum. Intervjuerna genomfördes utan problem då det inte fanns något som störde och barnen kunde koncentrera sig. De två sista fokusgruppsintervjuerna genomfördes direkt efter lunch under det sista passet på dagen. Den första intervjun påbörjades i samma grupprum som de andra intervjuerna genomförts i men fick avbrytas då det i ett intilliggande klassrum började spelas musik. Intervjun förflyttades då till närmsta lediga rum som var ett ”mysrum”. Tre av eleverna kunde inte koncentrera sig på grund av det fanns ett fönster ut mot skolgården, filtar, kuddar och annat som distraherade. Detta var inget lämpligt utrymme för intervjuer därför genomfördes den sista fokusgruppsintervjuer i fritids lokaler. Platsen där intervjuerna genomfördes var en del av en korridor där man kunde stänga om sig med två skjutdörrar, en på varje sida. Vid ett tillfälle gick en person igenom rummet två gånger. Det utgjorde inget större problem då barnen bara tittade på den passerande personen.

Doverborg och Pramling (2000) skriver att intervjuaren måste skapa en relation till barnen som bygger på deras förtroende, ett ”socialt kontrakt”. Ju bättre relation intervjuaren skapar med barnet desto större är förutsättningarna för att barnen ska dela med sig av sina tankar. Intervjun måste likna ett samtal och inget förhör, detta för att barnen ska vilja dela med sig av sina åsikter. Doverborg och Pramling betonar att för att skapa kontakt med barnen och sedan bevara den under intervjun bör deltagare och samtalsledare sitta mitt emot varandra så att det finns möjlighet till ögonkontakt. Därför satt samtalsledare och deltagare vid de tre första intervjuerna vid ett runt bord och i den sista intervjun vid ett rektangulärt bord. I ”mysrummet” satt samtalsledare och deltagare i en rund ring på golvet. Doverborg och Pramling skriver att om intervjuaren ska lyckas behålla kontakten krävs det att intervjuaren nickar och ler och på det sättet visar sitt intresse för vad barnet säger vilket också gjordes under samtliga fokusgruppsintervjuer. Enligt Doverborg och Pramling (2000) ska man börja med att ställa vida och övergripande frågor för att

sedan mer och mer närma sig det specifika innehållet. Detta gjordes genom att intervjun inleddes med öppningsfrågor vars syfte är att barnen ska bli bekanta med varandra. Därefter introducerades ämnet genom introduktionsfrågor. För att på ett smidigt sätt föra in samtalet på nyckelfrågorna så användes övergångsfrågor. Doverborg och Pramling (2000) betonar att hur väl man lyckas med intervjun beror på hur man följer upp barnen svar med följdfrågor. Därför användes en intervjuguide med nerskrivna frågor och tänkbara följdfrågor. Krueger (1998b) anser att samtalsledaren kan ha en assistent med sig som hjälper till med exempelvis bandspelaren. Om två forskare är med under intervjun så kan de ha en debriefing efter intervjun. Om man gör fler fokusgrupper ska samma samtalsledare användas vid alla fokusgrupper eftersom det ökar reliabiliteten. Vid fokusgruppsintervjuerna var två forskare närvarande som turades om att ställa frågor medan bandspelaren sköttes av samma person. Syftet var att en av oss skulle ställa huvudfrågorna och den andre ställa följdfrågorna. Båda forskarna turades om att ställa frågor så som det föll sig naturligt. Efter intervjuerna samtalades det om genomförandet, vad som var bra och vad som kunde utvecklas.

## Analys

Wallén (1996) poängterar att intervjuerna bör skrivas ut så fort som möjligt helst inom någon dag och innan nästa intervju eftersom det annars är lätt att glömma väsentliga delar. För att utskriften av intervjun ska bli bra är det viktigt att intervjuaren själv skriver ut svaren. Intervjuerna med elever i årskurs 4-5 renskrevs samma dag som intervjuerna ägt rum. Det var intervjuaren själv som skrev rent dem. Stukát (2005) anser att vid bearbetning av svaren krävs det att intervjuaren läser igenom informationen för att sätta sig in och komma bakom innehållet. Annars kan resultatet bli ytligt. Efter genomläsningen användes intervjusvaren till att utforma frågor till frågeguiden som användes vid fokusgruppsintervjuerna.

Wesslén (1996 ref i Wibeck 2000) skriver att analyserandet av fokusgrupper handlar om att koda materialet vilket innebär att forskarna delar upp det i enheter och letar efter trender och mönster. Wibeck (2000) skriver att forskaren ser då vilka teman som återkommer. Innan analysen påbörjade bestämdes det att resultatet skulle delas in i temat trygg och otrygg eftersom studien handlar om det. Därefter lästes fokusintervjuerna igenom för att hitta återkommande kategorier inom trygghet och otrygghet. Wibeck anser att analysen av materialet ska vara organiserad vilket betyder att den skall följa en föreskriven arbetsgång eftersom det leder till att resultatet blir så trovärdigt som möjligt. Efter att ha hittat olika kategorier och färgkodat dessa sinsemellan så lästes intervjuerna igenom var för sig och det innehåll som passade till kategorierna placerades under tillhörande kategori. Därefter skrevs en beskrivande text ihop. Därefter så tolkades och analyserades beskrivningen på ett djupare plan.

## Trovärdighet

Trost (2005) menar att den kvalitativa studiens största problem är trovärdigheten, då de oftast anses vara mindre vetenskapliga än kvantitativa studier eftersom de inte ger något statistiskt mätbart resultat. Enligt Holme och Solvang (1991) kan resultatet av en kvalitativ metod anses vara trovärdigt på grund av att dess information är anpassad efter respondentens egen situation. Bell (2000) tycker att det finns en risk att man får en skevhet i resultatet när man använder intervju som en datainsamlingsmetod. Det Bell menar är att det finns en risk för att respondenten vill göra intervjuaren till lags. Vi genomförde en pilotstudie och gjorde åtta intervjuer med elever i årskurs 4-5 för att få en större förståelse och för att testa om de frågor vi hade ansågs vara på en bra nivå för eleverna. De svar som eleverna i årskurs 4-5 gav har i efterhand visat sig stämma överens med vad eleverna ur årskurs 2-3 svarade vilket gör att intervjuerna känns trovärdiga. När fokusintervjuerna genomfördes var vi medvetna om att studien var beroende av elevernas villighet att svara på frågorna. Elevernas svar på frågorna anses trovärdiga och sanningsenliga. De var villiga att berätta om sina upplevelser kring skolgården och vad de upplevde som tryggt eller otryggt. Eleverna har dock inte blivit pressade under intervjuernas gång utan de har kunnat säga vad de vill och ville eleverna inte svara så godtogs detta och nästa fråga ställdes.

Alla fokusgruppsintervjuer bandades med diktafon för att kunna återge elevernas svar korrekt. Tasker (ref.) i Bell (2000) menar att detta är användbart för att kunna citera delar ur intervjun. Citat från eleverna har använts i studien. Elevernas mimik och kroppsspråk är inte med men materialet bedöms ändå som trovärdigt. Studien undersöker hur 25 elever i årskurs 2-3 upplever sin skolgård och studien ger kunskaper om hur elever i dessa årskurser upplever sin skolgård men det går inte att säga att detta skulle gälla för samtliga elever i dessa årskurser.

## Forskningsetik

Enligt Vetenskapsrådet (2002) är det viktigt att tänka på vilka forskningsetiska principer som används. Det finns flera ställningstaganden som måste göras innan en forskning kan påbörjas. Vetenskapsrådet nämner fyra huvudkrav och dessa är informationskravet, samtyckekravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Under dessa krav finns det ett antal olika regler. Informationskravet innebär att det är av stor vikt att informera de berörda personerna om studiens syfte. Samtyckeskravet betyder att de berörda personerna själva har rätt att bestämma över hur mycket de kommer att medverka i studien. Det ska vara tillåtet att avbryta sin medverkan utan att det medför negativa konsekvenser. Konfidentialitetskravet innebär att de berörda personerna har konfidentialitet och att studien håller en hög nivå när det gäller personuppgifterna. Det ska inte vara möjligt att obehöriga kan ta del av den informationen. Nyttjandekravet betyder att den information som samlats

in av medverkade personer endast får användas i studien vilket har respekterats. De medverkade personerna informerades muntligt om att det var upp till dem att själva bestämma hur mycket de ville medverka och om de önskade att inte medverka accepterades detta. En hög grad av konfidentialitet har använts genom att skolans namn, ort eller de medverkandes namn inte skrivits ut. Den information som är samlades in under studiens gång har hållits hemlig.

# Resultat

Enligt styrdokumentet är det lärarens ansvar att få varje elev att känna sig trygg. Syftet är att genom fokusgruppsintervjuer med elever i årskurs 2-3 visa faktorer som kan innebära trygghet respektive otrygghet på en skolgård. Avsikten är att härigenom identifiera faktorer som påverkar elevers upplevelser av trygghet respektive otrygghet. Vi vill också undersöka om det finns särskilda områden som utgör potentiella riskzoner för eleverna. Resultatet är uppdelat i sex underrubriker vilka är: elevernas definition av trygghet, skolgårdens innehåll och utformning, faktorer som kan ge trygghet, faktorer som kan ge otrygghet, riskzoner samt slutsatser. De namn som förekommer i resultatet är fiktiva.

## Elevernas definition av trygghet

Eleverna förklarar ordet trygghet genom att beskriva hur de känner sig när de är trygga. Känslor som eleverna förknippar trygghet med är att man känner sig säker, att man känner sig trygg, att man är lugn, att man känner sig bra och att man känner att man trivs. Eleverna förknippar också ordet trygghet med kompisar och talar om att de känner sig trygga när de är med kompisar. Andra elever förklarar att de känner sig trygga när de umgås med en särskild kompis, bästisen eller en släkting. Eleverna sammankopplar även trygghet med en bestämd plats och säger att de är trygga när de är hemma. Eleverna beskriver också ordet trygghet genom att associera till situationer där de inte känner sig trygga. De uppger att de är trygga när de inte är rädda, när de inte känner sig utanför eller när de inte blir jagade eller hotade.

## Skolgårdens innehåll och utformning

Skolgården ligger mellan grundskolan och förskolan. Området mellan förskolan och grundskolan som utgör den större delen av skolgården är asfalterat. På den asfalterade ytan finns uppmålade lektytor där barnen kan hoppa hage eller spela king och enty som är två bollspel. Där finns även ett bordtennisbord och springtytor. En del av den asfalterade ytan nyttjas, och benämns som bandyplan. Inom eller i närheten av den asfalterade ytan finns planteringar av buskar och träd samt ett antal sandytor. På sandytorerna finns det sandlådor, en lekborg, gungor, snurror och gungbräda. Det existerar även en likvärdigt stor gräsbelagd del som innehåller en fotbollsplan, ett bollplank och en kulle. Även här finns en liten sandyta med klätterställning, gungor, och kompisgunga. Gräsytan skiljs från asfaltsytan genom en cykelväg som går rakt över skolgården. Utöver detta finns det ett mindre

skogsområde som sträcker sig längs med gräsyntans yttre gräns åt nordväst. För att få en överblick över skolgården se bilaga nr 3.

I resultatet kommer orden asfalterad yta, sandyta, gräsyta och skog att användas. Leken som äger rum på dessa ytor kommer att beskrivas och elevernas upplevelser av vilka ytor som de anser är trygga kommer att klargöras. Det kommer även förklaras varför trygghet existerar på dessa ytor.

## Faktorer som ger trygghet

I resultat nämner eleverna sex faktorer som skapar trygghet eller påverkar deras upplevelser av skolgården som en trygg miljö. Dessa redovisas nedan.

### Bekräftelse genom kompisar

Eleverna förknippar trygghet med kompisar. För att trivas på skolgården är kompisar viktiga både i den egna klassen men även i de andra klasserna. Det betyder att eleverna kan leka med olika kompisar både över klassgränserna och mellan könen. Det som känns tryggt med många vänner är att eleverna inte är ensamma. Stina uttrycker det så här: ”Utan kompisar skulle livet va lite tomt faktiskt” Det som kompisar gör för att eleverna ska känna trygghet är bland annat att de bekräftar deras behov av att ha någon att prata med och att kompisarna lyssnar på dem och är snälla. Eleverna uttrycker ett behov av att bli bekräftade. Det känns tryggt med många kompisar för att kunna få vara med och leka. För eleverna betyder det att de slipper bli uteslutna vilket är något som de beskriver som jobbigt och att de blir ledsna när det händer. Eleverna säger att det är tryggt med kompisar eftersom de har någon som bryr sig om dem. För eleverna betyder det att de kan vara säkra på att någon tar hand om dem när de är ledsna eller behöver hjälp.

### Leken skapar gemenskap

På den asfalterade ytan uppger eleverna att de leker pack, som är en ta-fatt-lek, spelar king eller enty, hoppar hage, eller spelar bandy. Alla dessa lekar är grupplekar. Tryggheten i att leka på asfalten är att underlaget känns stabilt och tryggt. Kalle uttrycker sig så här: ”Jag springer bättre där” Det visar att underlaget har betydelse för vilka lekar eleverna väljer att leka på olika platser. Underlaget ska kännas tryggt och inte komma med några överraskningar. När de rätta förutsättningarna finns uppstår leken. Eleverna associerar trygghet i stor utsträckning med lek. Leken är närmast en förutsättning för att eleverna ska känna trygghet på skolgården. På sandytorna uttrycker eleverna att de gungar, klättrar i klätterställningen, leker i sanden och bakar sandkakor. Även här förekommer det grupplekar men till skillnad från asfaltsyten så existerar även parlekar och ensamhetslekar. På gräsyten uppger eleverna att de kan spela fotboll vilket också är en grupplek. I skogen kretsar leken kring byggande av kojor och lek med pinnar

enligt eleverna. Det leks oftast i smågrupper eller i par när kojorna byggs. När de leker med pinnar kan flera vara med och det uppstår en grupplek. De elever som upplever trygghet i skogen är trygga för att de kan bygga kojor och leka med pinnar vilket vissa elever upplever som det roligaste av allt.

## **Tillgång till lekmaterial**

På samtliga ytor på skolgården så finns det någon typ av material som eleverna använder sig av för att kunna leka. Eleverna upplever trygghet när det finns en plats att leka på som innehåller det material som eleverna behöver för att kunna genomföra leken. De behöver i förekommande fall kunskaper i hur denna plats kan användas för att leken ska fungera, men likväl räcker det om föremålen kan sätta fart på fantasin. Det bör råda ett samförstånd kring reglerna i leken för att leken ska kunna existera och utvecklas. När någon typ av missförstånd eller någon typ av bristande kommunikation uppstår så kan detta leda till två lösningar. Antingen så kommunicerar eleverna med varandra och löser detta och leken fortsätter eller så existerar olika åsikter och med risk för att leken dör ut och en ny lek tar vid. De menar att de kan leka på olika platser och använda olika redskap. Andra elever menar att de trygga för att det finns flera redskap av samma sort som till exempel gungor. Det är bra för att eleverna inte ska behöva vänta på att gungan ska bli ledig för att leken ska kunna fortsätta utan uppehåll.

## **Skolgårdens storlek och utrymme för lek**

Det som gör att eleverna känner sig trygga är skolgårdens innehåll och utformning. Att eleverna förknippar redskap och leksaker med trygghet beror på att de upplevs som roliga och ger eleverna möjligheter att använda sig av kroppen och kunna få sina olika behov tillfredsställda. De kan röra på sig och de får utrymmet till detta. Vissa elever kopplar ihop tryggheten med skolgårdens storlek. De menar att de är trygga för att skolgården är stor och för att det finns mycket plats. Eleverna nämner att det finns bra gömställen på skolgården vilket de kan använda sig av i sina fantasilekar. Skolgården är bra på att erbjuda eleverna varierande lekmiljöer och eleverna uttrycker att de är trygga för att de kan variera sina lekar.

## **Frihet i att kunna välja aktivitet**

Andra elever är trygga för att de får göra vad de vill och inte blir tvingade till att göra något som de inte själva vill. Det betyder att eleverna ser friheten i att själva kunna välja lek och aktivitet som en trygghet. Alde uttrycker sig så här:

I: Vad är det som gör att man trivs på din skolgård?

Alde: Va med kompisar. Man får göra vad man vill. Det är ingen som tvingar en att göra vad man inte vill göra.

Eleverna upplever att skolgårdens innehåll är betydande för tryggheten då det måste finnas olika redskap på skolgården för att eleverna ska kunna välja aktivitet. Även

skolgårdens utformning är betydelsefull då den måste ge utrymme för olika lekmiljöer som gynnar olika lekar.

## Lärarnas närvaro

Eleverna associerar lärare med trygghet. De upplever att det känns bra och säkert när lärare är ute på rasterna. Det betyder att lärarna påverkar elevernas trygghet positivt. Det som elever upplever är tryggt med lärare är att de finns i närheten i fall eleverna behöver hjälp. Gabriella säger:

Jag tycker att jag känner mig trygg för att det nästan alltid någon som man känner utav fröknarna ute och så är det alltid någon man känner igen ifrån någon man har sett kommit förbi och så. Om man slår sig så kommer alltid någon. Ja och så och ingen säger att du får inte komma till mig och så.

Eleverna upplever att det är tryggt att kunna gå till vilken lärare som helst, inte bara den egna klassföreståndaren eller kända ämneslärare. Det är inga begränsningar utan alla lärare är till för alla elever på skolgården. Tryggheten består också av att eleverna vet var läraren finns. Det finns situationer där eleverna säger att lärarens närvaro är en förutsättning för trygghet. Dessa uppstår i skogen, men vi återkommer till detta under följande avsnitt.

## Faktorer som kan ge otrygghet

Eleverna uttrycker att det finns faktorer som skapar otrygghet eller påverkar deras upplevelser av skolgården som en trygg miljö. Enligt eleverna är det fyra faktorer som skapar otrygghet. Dessa redovisas nedan.

### Bråk

Det förekommer olika bråk på flera olika platser. På de asfalterade ytorna uppger eleverna att det är bråk runt bordtennisbordet ifall det ska vara parlek eller grupplek. Under intervjuerna ställdes det frågor om hur eleverna upplever att de känner sig trygga på skolgården. Under en intervju ägde följande dialog rum:

I: Om ni tänker trygga på skolgården, känner ni er trygga på skolgården?  
August: Om det inte är bråk.

Detta visar på att bråk upptar elevernas tankar och de känner otrygghet kring detta med bråk. Det kan uppfattas så att det grundläge som nämndes ovan är orubbat, bråken uppstår i situationer där olika uppfattningar om vad man ska göra dyker upp. Det förekommer olika bråk på flera olika platser. På de asfalterade ytorna uppger eleverna att det är bråk runt bordtennisbordet kring om det ska vara parlek eller grupplek. Det existerar möjligheten till både typerna av lek och bråken uppstår när kommunikationen brister. Det råder inte längre ett samförstånd över hur leken ska utformas.



## Utanförskap

Utanförskap skapar också otrygghet. En elev uppger:

Andreas: Ibland kanske pingisbordet när jag var där då brukar alltså femmorna komma och säga att vi är med och sen när vi kör rundpingis åker vi alltid ut och då får inte vi vara med.

I: Och det känns inte då roligt?

Andreas: Nej, då känner vi oss utanför.

Att inte få möjligheten att vara med på den sociala arena gör skolgården begränsad för eleven. De vill vara sociala och de vill vara delaktiga. Det som gör att utanförskap uppstår att bristen på kommunikation, bristen på plats, på socialt samspel och rätta förutsättningar. Platsen och antal barn på platsen begränsar i viss mån leken. Eleverna anger att de väldigt ofta leker pack och då kan det uppstå bråk kring vilka som ska få vara med och kring regler. Det kan komma kommentarer som att ”ni får inte vara med för idag kör vi pack”. Ibland är det så att det är pojkarna bestämmer i och flickorna inte får vara med vilket gör flickorna ledsna. Detta upplever eleverna som tråkigt. Det förekommer, i andra lekar på skolgården, att de blir för många i en lek och då får inte tillströmmande elever vara med för den skull vilket också leder till en del bråk. Dels för att de inte får vara med men också huruvida de ska byta lek till en som tillåter större antal eller inte. Ibland inträffar det byten av lek så att alla elever som kan får vara med men då och då förekommer det att inte alla vill byta lek och det uppstår då bråk om detta. Det flesta av bråken på skolgården uppstår på grund av bristande kommunikation och brister i det sociala samspelet.

## Fordonstrafik

Det händer att motorfordon som bilar och liknande kör in på skolgården. Det är vid bandyplanen som detta sker eftersom det här finns en passage från en närliggande gata som är bred nog för biltrafik. Även om bilarnas närvaro kan vara befogad är detta är något som eleverna reagerar på och har påtalat i intervjun. Stina säger rakt ut: ”Jag tycker inte om att det kommer bilar emot mig och så.” Detta skapar ingen permanent känsla av otrygghet då detta inte är något som sker dagligen och det förekommer heller inte i elevernas tankar dagligen men det skapar en rädsla för stunden. Eleverna tycker det är obehagligt när det kör in bilar på skolgården. Något som däremot skapar en större känsla av otrygghet är förekomsten av mopeder och cyklar. Dessa kör inte på bandyplanen utan finns på den cykelbana som delar av skolgården på mitten mellan den asfalterade ytan och gräsytan. Cykelbanan är förbindelseled dels till skolan men också mellan de två bostadsområden som skolan ligger mellan. Eleverna berättar om flera upplevelser där mopeder har varit inblandade. De har upplevt att de har blivit tutade på, att mopeder har gjort stora märken i gräsmattan och att mopederna åker iväg för att en liten stund senare komma tillbaka. Eleverna upplever det som otäckt när de inte riktigt vet vilka dessa mopedister är då mopedhjälmar gör det svårare att se utseendet till skillnad mot en eventuell cykelhjälm. En annan faktor är skadegörelse. Det är under helgerna

som det kan komma personer som förstör kojor och detta är något som eleverna verkligen inte tycker om.

## Lärarnas frånvaro

Det som skapar otrygghet är när läraren inte befinner sig på rätt plats vid rätt tillfälle. Främst upplever eleverna att lärare saknas på asfaltsytan och i skogen. Det är när eleverna skadar sig och läraren inte befinner sig i närheten som skapar otrygghet. De vill att läraren ska kunna hjälpa dem omedelbart när en sådan händelse inträffar. Vissa elever tycker att det ska finnas en lärare i skogen under hela rasten för de tycker att skogen är en trygg plats så länge det finns lärare där. Den vanligaste anledningen till varför eleverna uttrycker att det behövs lärare i skogen är att de upplever att när lärare inte finns på plats ökar risken för bristande kommunikation med efterföljande bråk. Eleverna upplever att det behövs fler lärare och en elev uttrycker sig så här:

I: Vad tycker ni om att det är vuxna ute?

Petronella: Bra. Men det behövs mer.

I: Varför det?

Abraham: För att det är mer. För att det är väldigt många som behöver hjälp och så.

Vid bråk säger läraren till de elever som bråkar men ibland är det elever som inte lyssnar på läraren. Det blir inget stopp på bråket utan eleverna fortsätter. Detta är något som de andra eleverna som inte bråkar upplever som otryggt.

## Riskzoner

Eleverna upplever att vissa ytor på skolgården skapar otrygghet. Det som är en anledning till att de upplever otrygghet på skolgården är att de känner att skolgården är osäker och att de är rädda för att skada sig. Varje yta på skolgården har något som eleverna inte trivs med men det som de är rädda för och upplever osäkert är att de kan ramla och slå sig på den asfalterade ytan. Kajsa säger: ”Jag tycker inte heller att bandyplanen är så bra.” Det är asfalt där och man kan ramla och slå knäet.” När det regnar så påverkar detta vissa ytor på skolgården och de upplevs som otrygga. Regnet i sig är inte något som eleverna upplever som otryggt men att ytorna ändrar karaktär skapar vissa begränsningar under vinterhalvåret. Eleverna använder cyklar på den asfalterade ytan och när det regnar så är asfalten väldigt hal och detta är otryggt. Även sandytorna påverkas vid regn genom att klätterställningen och rutschkanorna kan bli väldigt hala så eleverna kan skada sig. Det händer också att en del elever halkar på stora gungan. Eleverna upplever detta som otryggt. I en av sandytorna finns det ett bollplank som skapar otrygghet. Enligt eleverna går bollplanket att skaka på och det har välts en gång. En elev säger:

Pelle: Jag känner mig inte trygg vid det där planket där.

Intervjuaren: Vid planket?

Pelle: Ja, det kan som bara en liten vindpust ska ....prrrfff.

Det råder helt klart en otrygghet på skolgården och den plats som upplevs som mest otrygg är i skogen där det ofta blir bråk. Bråken gäller hur och vad eleverna ska leka. Om det ska vara lek med byggande på kojor och vilket material som är vems eller om de ska springa runt med pinnar. Eleverna berättar om händelser där de mindre barnen slåss med pinnar och att de själva har blivit träffade. Eleverna tycker att de kan leka i skogen utan att slåss. Det är även här brist på kommunikation om hur de ska leka. Samförståndet kring regler i leken brister. De leker olika lekar och detta leder till bråk och bråket skapar otrygghet hos eleverna. Bråken leder till förstörelse av kojorna. Eleverna tycker att det är svårt att inte bli indragna i någon annans bråk. De blir indragna mot sin vilja och detta skapar en väldigt stor otrygghet som till och med gör att vissa elever inte vill vara i skogen överhuvudtaget.

På sandytorna kan det också uppstå bråk. Även här är det förekomsten av regler och uppfattningar av regler som skapar bråk. Vid stora gungan är det bråk om hur länge de ska få använda gungan. Den regeln som finns enligt eleverna är att det är tillåtet att gunga i två minuter. Detta är allmänt accepterat men själva utmätningen av minuter kan orsaka bråk. De som köar räknar på ett vis, de som gungar på ett annat och detta kan leda till olika uppfattningar om hur länge de faktiskt har gungat. De säger olika tider och kommunikationen och samförståndet på platsen är i den stunden bristfällig. På samtliga ytor kan det, som eleverna uttrycker det, förekomma att "folk retas". Detta upplevs som kränkande av de elever som råkar ut för detta. De beskriver det som väldigt otryggt.

## Slutsatser

Resultatet visar att trygghet är bundet till det sociala samspelet. Eleverna visar detta genom att uttrycka att kompisar och möjligheten till lek och samtal är betydelsefullt för dem. För att det sociala samspelet ska fungera krävs det att kommunikationen är tydlig och att det råder ett positivt klimat där eleverna kommer bra överens och utbyter erfarenheter. Resultatet visar att de elever som upplever glädje och samhörighet säger sig vara trygga. De känner sig delaktiga i leken och den kan varieras mellan olika personer och olika platser utan att det sociala samspelet störs. Resultatet visar även att otrygghet är bundet till det sociala samspelet. Eleverna visar detta genom att uttrycka att det tråkigt att inte få vara med och att uteslutandet kan göra dem ledsna. Det visar att det är när det sociala samspelet inte fungerar som eleverna känner sig otrygga. Resultatet anger att eleverna upplever olika grader av trygghet. Detta kan ses i hur eleverna svarade i intervjuerna och på hur de uppförde sig vid intervjusituationen. Det sociala samspelet och trygghet respektive otrygghet kommer att delas in i olika kategorier. Citat kommer att finnas med i varje kategori

som stödjer grupperingen. Det som har kategoriserats är elevernas svar och vad de kan betyda inte personerna i sig.

#### Kategori: Helt trygg

De elever som uppger att de är helt trygga, vågar vara med och bestämma. De vågar säga vad de tycker. De har en stark självkänsla och ett starkt utvecklat socialt samspel. Kring trygghet uttrycker sig Tony på följande sätt:

I: Men om ni tänker skolgården och trygg, skulle ni säga att ni är trygga på skolgården?

Tony: Ja.

I: Varför är ni trygga?

Tony: För att vi är bäst. Nej. För att vi har fröknar och för den del så är vi starka.

I: Är det fröknarna som gör er trygga?

Tony: Ja. Vi är starkast i världen.

Eleverna uttrycker att läraren spelar en viss roll för tryggheten men höjer sig själva mer. Deras kommentar om att de är starkast i världen visar på en stark självkänsla då det kräver en stor trygghet att säga en sådan sak under en fokusintervju med andra elever. Det visar att eleven är trygg i gruppen och att det sociala samspelet i gruppen fungerar.

#### Kategori: Trygg

Elever som är i kategori nummer två upplever sig själva som trygga. De har en god självkänsla och tror på sig egen förmåga. De vågar leka med andra elever och är inte bundna till endast kompisar i den egna klassen utan kan leka med elever ifrån andra klasser. De uttrycker sig så här:

I: Hur många vänner har ni?

Ture: Åh jösse namn....

Nils: Hela klassen

Åke: Ja hela klassen, några ur andra klassen

Sven: Hela klassen, några andra klasser

Gunnar: Dom flesta på skolan.

#### Kategori: Något trygg

I ovanstående citat finns även exempel på elever ur kategori nummer tre. Eleverna är något trygga och har en god självkänsla men är mer bundna till lek med kompisar inom den egna klassen.

#### Kategori: Något otrygg

Det är under denna kategori som resultatet visar på att eleverna upplever en viss otrygghet. De elever som finns under kategori nummer fyra tycks ha något mindre självkänsla och vår tolkning är att de vågar mindre än de elever som benämns i de ovanstående kategorierna. De anger att de leker oftast i smågrupper och leker helst med de bästa kompisarna.

I: Vet ni vad ordet trygg betyder?

Karin: När jag är med X känner jag mig trygg.

### Kategori: Otrygg

Under kategori nummer fem finner vi elever som är otrygga. De har en svag självkänsla och vågar inte vara med i det sociala samspelet.

I: Och du då X?

Gustav: Inget

I: Du känner dig inte trygg.

Gustav: Nej.

Stina: Känner du dig inte trygg? Tycker du inte att det är bra här på skolan?

Gustav: Lite.

I: Vad är det som gör att du inte känner dig helt trygg då?

Gustav: Alla bråkar.

Elever under denna kategori tar inte för sig av samtalsutrymmet utan är väldigt tysta och kommunicerar inte muntligt. Det kroppsspråk som kunde iakttas under intervjuerna var att elever som befinner i denna kategori undviker kommunikation genom att se ner på golvet, har en obekvämlig kroppsställning och kryper ihop.

# Diskussion

Vi har valt att dela upp vår diskussion i två delar, en metoddiskussion och en resultatdiskussion.

## Metoddiskussion

Vi valde en kvalitativ metod med fokusgruppsintervjuer. Detta val anses ha bidragit till svar på syftet som var att genom fokusgruppsintervjuer med elever i årskurs 2-3 visa faktorer som kan innebära trygghet respektive otrygghet på en skolgård. Avsikten var att därigenom identifiera faktorer som påverkar elevers upplevelser av trygghet respektive otrygghet. Vi ville också undersöka om det finns särskilda områden som utgör potentiella riskzoner för eleverna. Hade en enkätstudie genomförts så tror vi inte att alla våra frågor hade besvarats. Men en enkätundersökning som genomförts innan fokusgruppsintervjuerna skulle ha kunnat bidra till ett större underlag men ansågs inte lämpligt med tanke på elevgruppernas ålder. En pilotstudie har genomförts och åtta andra intervjuer vilka har bidragit till en ökad förståelse för oss. Pilotstudien gjorde oss medvetna om vårt sätt att formulera frågor och att vissa frågor var på en för svår nivå. Det upptäcktes också att fler följdfrågor borde ha ställts för att få mer material än vad de nu gav. Detta var en nyttig upptäckt då detta hjälpte oss att tänka på att ställa följdfrågor under fokusintervjuerna. I fokusgrupperna var det fem elever som blev intervjuade per tillfälle och de fick själva välja platser. Detta gjorde att ibland satt intervjuarna mitt emot varandra och kunde ha ögonkontakt vilket ledde till en ökad förståelse för när det var dags att fortsätta intervjun eller inte. De gånger då vi satt bredvid varandra gick vi miste om ögonkontakten och det blev lite svårare att läsa av varandra. Vi tror att det är bättre med ögonkontakt mellan intervjuerna och att eleverna sitter bredvid oss, 2-3 på varje sida. Det skulle vara intressant att intervjuva endast fyra elever. Man går förvisso miste om en persons åsikter men samtals tiden ökar per person vilket ger ökat utrymme för reflektion och diskussion. Skulle det kanske bli ett annat resultat eller detsamma som i denna studie? Det är frågor som vi lämnat vidare till andra forskare att ta ställning till.

I urvalet valdes var tredje elev utifrån klassens klasslista. Detta slumpmässiga urval tyckte vi på ett enkelt sätt gav oss ett brett perspektiv av olika typer av elever. Det som kunde ha gjort annorlunda vore att ha ett genusperspektiv på intervjuerna och välja att dela upp flickorna och pojkarna i olika intervjugrupper. Trots att detta hade varit intressant valdes att inte ha ett genusperspektiv på studien eftersom vi ansåg att intervjuer med blandgrupper kunde ge en bredare bild på hur eleverna upplever tryggheten på skolgården. Vi tror inte att flickorna leker endast med flickor och pojkarna leker endast med pojkarna och ville komma åt olika typer och grader av

trygghet. Vi ville se om man kunde spåra en skillnad i förhållandena mellan pojke - pojke, flicka - flicka och flicka -pojke. Det var inte det primära med undersökningen, men vi var medvetna om det och redo att lyfta fram det, om det dök upp.

## Resultatdiskussion

I detta kapitel kommer resultatet diskuteras och sätta det i relation till den valda litteraturen men även till våra egna reflektioner, tankar och erfarenheter. Resultatdiskussionen är uppdelad utifrån vårt syfte och våra forskningsfrågor.

Enligt styrdokumentet är det lärarens ansvar att få varje elev att känna sig trygg. Syftet var att genom fokusgruppsintervjuer med elever i årskurs 2-3 visa faktorer som kan innebära trygghet respektive otrygghet på en skolgård. Avsikten var att därigenom identifiera faktorer som påverkar elevers upplevelser av trygghet respektive otrygghet. Vi ville också undersöka om det finns särskilda områden som utgör potentiella riskzoner för eleverna.

### Faktorer som kan ge trygghet respektive otrygghet

Att definiera ordet trygg är svårt. Erixon (2007) skriver att förskolans verksamhet ska vara trygg för samtliga barn men ifrågasätter vad det egentligen betyder och hur vi kan se att barn är trygga. Wahlström (1996) nämner att man är helt trygg när man vågar hävda sin åsikt även om den inte delas av några andra, att man vågar vara med och bestämma, ta ansvar och stå för beslut och att våga pröva nya saker även om det inte är säkert att man lyckas. Eleverna har en annan definition och denna är att trygghet är när de känner sig säkra, att de är lugna, att de känner sig bra och att de trivs och när de är med kompisar. Skolverket (2006b) skriver att skolan ska sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära. Studien visar att eleverna säger sig uppleva sin skolgård som en trygg miljö när det kommer till kompisar, lärare och lek. Det anser vi är positivt eftersom kompisar och lek är en stor del av elevernas liv och dessutom påverkar deras utveckling och lärande. Melander (2004) menar att en viktig del av barnens vardag är att få tillträde till interaktionsutrymmet i kamratgrupperna och att mycket av barns aktiviteter kretsar kring detta. Pramling och Sheridan (1999) skriver att genom lek kan barnen utveckla sin sociala kompetens. De lär sig att skratta, att bli arga utan att slåss, att känna sympati och empati och de lär sig att leva med andra människor. Vi anser att detta är viktiga kunskaper och förmågor som eleverna behöver ha för att fungera i ett socialt samspel både i skolan och i samhället.

När vi nu har visat vad trygghet kan innebära så måste vi fråga oss: vad är då otrygghet? Enligt eleverna är det i de situationer som är raka motsatsen till situationer där de känner sig trygga, men även när de är rädda, när de känner sig utanför, vid bråk eller när de blir jagade eller hotade. Lindholm (ref.) i Thörnroth &

Wiman (2001) ser att en skolgård som tillgodoser elevernas behov av aktiviteter innebär mycket för den sociala, emotionella och intellektuella utvecklingen. Höistad (2001) menar på att om en människa blir bortstött är detta något grymt eftersom att visa sina djupaste behov gör en sårbar och det påverkar vårt djupaste inre. Vårt resultat åskådliggör att eleverna stundtals känner sig utanför. De har vågat fråga om de får vara med men fått svaret nej och hamnar utanför. De vill vara sociala och de vill vara delaktiga. Höistad (2001) skriver att det är plågsamt att vara utanför. Vi håller med om att det är svårt att hamna utanför men den situationen kan även vara svår för läraren att hantera eftersom läraren ska respektera alla elevers behov. Sveriges riksdag (2008b) skriver att alla som arbetar i skolan ska se till att alla elever respekteras för dem de är. Frågan man kan ställa som lärare är vems behov som ska respekteras mest, individens eller gruppens. Detta är en svår problematik som det inte finns något självklart svar på eftersom olika situationer kräver olika lösningar. Det är inte godkänt att det förekommer mobbning, retning eller bråk. Det är svårt att utesluta alla bråk på en skolgård men det arbete som lärarna kan göra minskar mobbning, retning och bråk.

## **Fysiska områden**

Resultatet visar att eleverna generellt upplever områdena på skolgården som trygga men när bråk uppstår upplevs de som otrygga. Det tolkas som att skolgården känns trygg och att det är brister i det sociala samspelet som skapar otrygghet. Arbetsmiljöverket (2008b) skriver skolgården skall vara tilltalande, lockande och stimulerande för eleverna. Den ska skapa gynnsamma förutsättningar för olika aktiviteter och stimulera samspel. Den undersökta skolgården anses leva upp till arbetsmiljöverkets beskrivning av hur en skolgård bör vara då eleverna själva uttrycker att det finns roliga redskap och varierade lekmiljöer. Många ytor upplevs som trygga och om vi ser till resultatet upplevs ytor som asfalt, sand, gräsytor och skogen som trygga och det förekommer många olika typer av lekar. De områden som upplevs som otrygga är när den asfalterade ytan och sandytan blir hal och gör så att eleverna blir rädda för att skada sig. Vi kan förstå elevernas rädsla för att skada sig men vädrets inverkan på skolgården är något som lärare inte kan påverka. Det som finns att göra är att informera eleverna om vilka ytor som är hala och se till att finnas på plats i om något händer.

## **Lärarens närvaro**

Erixon (2007) hävdar att det är pedagogens yttersta ansvar att se till att barnen får verktyg för hur man leker och för att detta ska kunna ske måste barnet leka med andra barn. Knutsdotter Olofsson (2003) instämmer i detta att det är de vuxnas ansvar om barn leker, hur barn leker och vad barn leker. Nilzon (1999) anser att för att kunna ge barnen förtroende så är det viktigt att barnet lär sig ta risker utan att ständigt frukta misslyckande. John Rosemond i Nilzon (1999) menar att elever ska kunna ta ansvar för sina handlingar och kunna hantera konsekvenserna av dessa men samtidigt är det viktigt att eleverna inte får för mycket ansvar då detta kan vara kvävande.



Resultatet visar att eleverna ibland upplever att det saknas lärare på skolgården. Det är när eleverna skadar sig och läraren inte befinner sig i närheten som skapar otrygghet. De vill att läraren ska kunna hjälpa dem omedelbart när en sådan händelse inträffar. Denna problematik är svår att hantera eftersom lärarna inte kan vara överallt samtidigt. Vi tycker också att det är viktigt att det finns lärare på skolgården men ställer oss frågande till när eleverna efterfrågar fler. På denna skola vet vi att det är många lärare ute men ändå upplever eleverna att de vill ha fler. Vi anser att eleverna måste få möjlighet att lösa problem själva eftersom det är en del av skolans uppdrag i att fostra elever. Vi håller med ovanstående författare om att läraren ska vara med i leken och vara delaktig med instämmer också i att det är viktigt att lära eleverna att ta eget ansvar. Det kan vara en svår balansgång för lärarna att veta när de ska ingripa och medverka till att lösa en konflikt. Även om lärarna ser vad som händer kan de välja att avvakta för att se om eleverna kan lösa konflikten själva och därmed vänta med att ingripa.

## Det sociala samspelets betydelse

Resultatet visar att det råder en viss trygghet i de olika ytorna som existerar på skolgården men att tryggheten påverkas av det sociala samspelet. Eleverna uttrycker att de är trygga när det sociala samspelet mellan kompisar fungerar. De klarar av att leka på de olika ytorna som finns på skolgården utan att känna sig otrygga. Att tillhörighet är viktigt nämner bland annat Melander (2004) men även Höistad (2001). Höistad går till och med så långt och hävdar att det kan vara det djupaste behov som vi människor har. Där kan vi instämma med Höistad. Vi menar också att tillhörighet är en viktig del i en människas liv. Nilzon (1999) nämner att den kamratgrupp som barnet tillhör är viktigt för den kan ge barnet en social kompetens och en social identitet som människa. Nilzon menar att grupp tillhörigheten kan ge en känsla av gruppidentitet. Vi instämmer och anser att det finns positiva fördelar med ett fungerande socialt samspel. Det tror vi kan ge eleverna utveckling, lärande och förståelse för andra människor men även förståelse för sin egen person. Vi anser oss instämma i den forskning som Nilsson (2000) hänvisar till. Han hänvisar till forskning som studerar barns utveckling och den fann att social kompetens spelar en viktig roll i barns utveckling och lärande. De socialt kompetenta barnen kan motstå nederlag och motgångar och är ofta goda ledare och har flera vänner. De är mer socialt aktiva än barn som saknar social kompetens. Det som forskning fann var det att det som verkade vara mest betydelsefullt var empati. Att kunna knyta vänskap och sen bli accepterad av de andra barnen och i gruppen är kärnarbete i den sociala kompetensen, enligt vår uppfattning och tolkning av studiens resultat.

Melander (2004) menar att en viktig del av barnens vardag är att få tillträde till interaktionsutrymmet i kamratgrupperna och att mycket av barns aktiviteter kretsar kring detta. Nevander (2006) menar på att kommunikation är grunden och det är kommunikationen som gör att vi känner gemenskap. Kommunikation kan antingen föda eller döda en relation. Vårt resultat visar på en kategori där eleverna är otrygga och inte tar för sig av interaktionsutrymmet utan är väldigt tysta och kommunicerar inte muntligt. Kroppsspråket visar att elever i denna kategori undviker

kommunikation genom att se ner på golvet, har en obekvämlig kroppsställning och kryper ihop. Vi anser att självkänslan måste stärkas för att skapa trygghet hos dessa elever. Detta kan kanske ses som en självklarhet men frågan är hur man hanterar detta på ett konstruktivt sätt som lärare. Vår erfarenhet är att det krävs mycket arbete för att få en elevs självkänsla att öka. Vår erfarenhet är att en otrygg elev behöver mycket stöd för att kunna bli trygg.

## **Pedagogiska implikationer**

Enligt resultatet upplever eleverna sin skolgård som en trygg miljö när det kommer till kompisar och lek. Pramling och Sheridan (1999) menar att vänskap är viktigt för människor. Eleverna uttrycker att de vill ha hjälp ifrån lärare med att lösa olika situationer och ett sätt att arbeta med detta är att arbeta med kamratrelationer mer övergripande. Vi kan se att bra kompisrelationer bidrar till lek samt att de har lättare att lösa bråk och andra meningsskiljaktigheter. För att behålla tryggheten på skolgården kan lärare arbeta integrerat vilket kan leda till att eleverna lär känna andra elever och detta kan minska otryggheten. Om bästisen är sjuk en dag så ökar chansen att eleverna ska hitta någon annan att leka med. Dessutom kan det vara relevant att arbeta med konfliktlösning. Skolverket (2006b) menar att skolans uppgift också är att främja förståelse för andra och kunna sätta sig in i andra människors situation. Skolan ska präglas av omsorg om individens välbefinnande och utveckling. Ingen ska bli mobbad i skolan och trakasserier ska motarbetas. Att lära elever att lösa konflikter kan leda till att de själva kan lösa bråk och därmed öka tilltron till sin egen förmåga. Om eleverna får verktyg för att själva kunna lösa lättare konflikter så kan det bidra till att den otrygghet som eleverna förknippar med bråk minskar.

## **Förslag på vidare forskning**

En studie ur elevperspektiv har genomförts men det vore intressant att göra studien utifrån lärarens perspektiv. De kanske uppfattar allt helt annorlunda mot eleverna eller också har de likvärdiga upplevelser. Det skulle även vara intressant att jämföra olika skolgårdar och se om eleverna förknippar trygghet och otrygghet på samma sätt eller om det skiljer sig åt. Det skulle då vara intressant att jämföra en mindre skola mot en större skola för att se om det finns några likheter och skillnader eller jämföra en skola i en storstad med en skola på landsbygden. Skolverket (2006a) skriver i allmänna råd att arbetet med de demokratiska värdena och elevernas och personalens inflytande grundläggande för att skapa en trygg skolmiljö och för att förhindra att kränkningar uppstår. Hur kan man som lärare arbeta med de demokratiska värdena? Vilket innehåll ska det arbetet ha och vilka arbetssätt är lämpliga? Dessa frågor vore intressant att söka svar på i en vidare studie. Vidare vore det lärorikt att göra en studie om likabehandlingsplanen. Skolverket (2006a) betonar att det är betydelsefullt att eleverna får möjlighet att påverka och vara delaktiga i arbetet med likabehandlingsplanen då det gynnar elevernas ansvarstagande och leder till ett gemensamt skapande av en säker miljö. Detta är något som inte observerats under vår verksamhetsförlagda utbildning. Skolverket

skriver att elevernas delaktighet leder till ett gemensamt skapande av en trygg miljö. Därför är det relevant för oss som lärare att ha kunskaper om hur man kan arbeta med likabehandlingsplanen för att skapa en säker miljö. Likabehandlingsplanen skall även integreras i de övriga arbetet med ordningsregler och präglas av ett helhetstänkande. Hur kan man integrera likabehandlingsplanen i verksamheten och levandegöra den i arbetet med eleverna? Skolverket (2007) betonar också i barn och elevskyddslagen att det är personalen skyldighet att förebygga och förhindra att trakasserier och kränkande handlingar uppstår i skolan. Därför skulle en studie om likabehandlingsplanen vara viktig i vårt arbete som lärare för att vi ska kunna skapa en trygg miljö för våra elever vilket ingår i läraruppdraget. Det saknas sannerligen inte intressanta frågeställningar. Vår studie slutar emellertid här men vi hoppas att den ska inspirera fler att söka svar.

# Referenser

Arbetsmiljöverket. (2008a). *Kränkande särbehandling, mobbning*. Tillgänglig via: <http://www.av.se/teman/skolan/iskolan/mobbing.aspx> (hämtad 2008-12-03)

Arbetsmiljöverket. (2008b). *Skolgården*. Tillgänglig via: <http://www.av.se/teman/skolan/iskolan/skolgard.aspx> (Hämtad 2008-12-03)

Arbetsmiljöverket. (2008c). *Elevinflytande*. Tillgänglig via: <http://www.av.se/teman/skolan/elevinflytande/> (Hämtad 2008-12-03)

Becker, H. (2006) *Utanför: avvikandets sociologi*. Lund: Arkiv

Bell, J. (2000). *Introduktion till forskningsmetodik*. Lund: Studentlitteratur.

Doverborg, E. & Pramling, I. (2000). *Att förstå barns tankar*. (3 uppl). Stockholm: Liber

Erixon, A., Lindgren, C., Sundblad, B., & Torro, T. (2007). *Barns väg till trygghet – steg för steg genom förskolan*. Klippan, Ljungbergs tryckeri.

Holme, I. & Solvang, B. (1991). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Holme, I. & Solvang, B. (1997). *Forskningsmetodik – om kvalitativa och kvantitativa metoder*. Lund: Studentlitteratur.

Höistad, G. (2001). *Mobbning och människovärde*. Stockholm: Gothia.

Knutsdotter Olofsson, B. (2003). *I lekens värld*. (2 uppl). Stockholm: Liber.

Krueger, R. (1998a). *Developing questions for focus groups*. Sage publications  
Tillgänglig via: [http://books.google.com/books?hl=sv&lr=&id=qit9pG0fNsMC&oi=fnd&pg=PR13&ots=HtlPTVJk\\_p&sig=5UDSiidrabyFLYwajJYYl6QbTxc8#PPT1,M1](http://books.google.com/books?hl=sv&lr=&id=qit9pG0fNsMC&oi=fnd&pg=PR13&ots=HtlPTVJk_p&sig=5UDSiidrabyFLYwajJYYl6QbTxc8#PPT1,M1) (Hämtad 081209)

Krueger, R. (1998b). *Moderating focus groups*. Sage publications.  
Tillgänglig via: [http://www.amazon.com/s/ref=nb\\_ss\\_b?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=Developing+questions+for+focus+groups&x=19&y=20](http://www.amazon.com/s/ref=nb_ss_b?url=search-alias%3Dstripbooks&field-keywords=Developing+questions+for+focus+groups&x=19&y=20) (Hämtad 081209)

Thörnroth, A., Wiman Planting, L. (2001) *Skolans viktigaste rum? – skolgården, en ofta bortglömd och outnyttjad resurs*. Linköping: universitet, Institutionen för Tillämpad Lärarkunskap. **URL för elektronisk version**  
[http://www.ep.liu.se/exjobb/iuv/2001/126/\(hämtade 20081127\)](http://www.ep.liu.se/exjobb/iuv/2001/126/(hämtade%20081127))

Lindqvist, G. (2002). *Lek i skolan*. Lund: Studentlitteratur.

Melander, H., Prieto Pérez, H., & Sahlström, F. (2004). *Sociala handlingar och deras innebörder: lärande och identitet*. Pedagogisk forskning. Uppsala: Uppsala universitet.

Nevander Friström, L (2006) *Kränkta människor samarbetar inte*. Stockholm: Natur och kultur.

Nilsson, A. (2000). *Det goda samspelet – går det att lära ut? Fem intervjuer från Allmänna Barnhusets konferens den 2-4 oktober 2000*. Stockholm : Stiftelsen Allmänna barnhuset i samarbete med Folkhälsoinstitutet

Nilsson, N. (2002). *Barnens stad en barnvänlig stad för barns bästa, lek och inflytande*. Stockholm: Författares Bokmaskin.

Nilzon, K. (1999). *Skolårens psykologi*. Lund: Studentlitteratur.

Olweus, D. (1992). *Mobbning i skolan – vad vi vet och vad vi kan göra*. (2 uppl). Falköping: Almqvist & Wiksell Förlag.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (1999). *Lärandets grogrund. Perspektiv och förhållningssätt i förskolans läroplan*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. (2006a). *Allmänna råd och kommentarer För arbetet med att främja likabehandling och för att motverka diskriminering och annan kränkande behandling*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2006b). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklass och fritidshemmet Lpo94*. Stockholm:Fritzes.

Skolverket. (2006c). *Läroplanen för förskolan Lpfö98*. Stockholm: Fritzes.

Skolverket. (2007). *Trygghet och studiero i skolan – information om nya bestämmelser*. Stockholm: Fritzes.

Starrin, B. & Svensson, P-G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Lund: Studentlitteratur.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Sveriges riksdag. (2008b). *Skollag (1985:1100)*. Tillgänglig via:  
[http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok\\_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100](http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&dok_id=SFS1985:1100&rm=1985&bet=1985:1100) (Hämtad 20081203)

Sveriges riksdag. (2008c). *Förordning (2006:1083) om barns och elevers deltagande i arbetet med en likabehandlingsplan*. Tillgänglig via:  
<http://www.riksdagen.se/webbnav/index.aspx?nid=3911&bet=2006:1083> (Hämtad 20081203)

Trost, J. (2005) *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur.

Wallén, G. (1996). *Vetenskapsteori och forskningsmetodik*. (2 uppl). Lund: Studentlitteratur.

Wahlström, G. (1996). *Gruppen som grogrund*. Stockholm: Liber.

Vetenskapsrådet (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Tillgänglig via:  
[http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska\\_principer\\_tf\\_2002.pdf](http://www.vr.se/download/18.7f7bb63a11eb5b697f3800012802/forskningsetiska_principer_tf_2002.pdf) (Hämtad 20080901)

Wibeck, V. (2000). *Fokusgrupper. Om fokuserade gruppintervjuer som undersökningsmetod*. Lund: Studentlitteratur.

## Bilaga 1

### Intervjufrågor till elever i årskurs 4 -5

1. Vad har du för känslor när du känner dig trygg?
2. Vad har du för känslor när du känner dig otrygg?
3. I vilka situationer känner du dig trygg?
4. I vilka situationer känner du dig otrygg?
5. Finns det någon särskild plats på skolgården där du känner dig trygg?
6. Finns det någon särskild plats på skolgården där du känner dig otrygg?
7. Hur upplever du skolgården?
8. När du gick i årskurs 2-3, vad gjorde du på rasterna?
9. Hur tror du att en elev i årskurs 2-3 upplever skolgården?
10. Vad kan elever som går i årskurs vara rädda för?
11. Kommer du ihåg om du var orolig för något när du gick i årskurs 2-3?
12. Kommer du ihåg om du var arg för något när du gick i årskurs 2-3?
13. Kommer du ihåg om du var ledsen för något när du gick i årskurs 2-3?
14. Kommer du ihåg vad som gjorde dig glad när du gick i årskurs 2-3?
15. Vad tror du att en elev i årskurs 2-3 kan vara orolig för?
16. Vad tror du att en elev i årskurs 2-3 kan vara arg för?
17. Vad tror du att en elev i årskurs 2-3 kan vara ledsen för?
18. Vad tror du att en elev i årskurs 2-3 blir glad över?
19. Vad tycker du gör en skolgård till en trygg plats?
20. Vad tycker du gör en skolgård till en otrygg plats?
21. Hur kan eleverna göra en skolgård till en trygg plats?
22. Hur kan lärarna göra skolgård till en trygg plats?

## Bilaga 2

# Intervjuguide vid fokusgruppsintervjuerna

### Öppningsfrågor

Hur gammal är du?

Känner ni alla varandra?

Hur länge har du gått på den här skolan?

Vad brukar du göra på rasterna?

### Introduktionsfrågor

Vad tycker du om din skolgård?

På vilket sätt är din skolgård en bra skolgård?

### Övergångsfrågor

Vad är det som gör din skolgård till en skolgård som man trivs på?

Finns det något på skolgården som du inte tycker om?

### Nyckelfrågor

Får du vara med och leka om du vill?

Om du inte får vara med, vad gör du då?

Går till en vuxen

Var hittar du den vuxna?

Är det alltid någon vuxna i närheten/ute?

Hur känns att ha vuxna ute?

Gör/leker något annat

Leker ensam

Ja, jag får vara med.

Vad leker ni då?

Vilka ställen känns det bra att vara på?

Varför är dom bra att vara på?

Vad gör/leker du där?

Finns det ställen som du inte vill vara på?

Vad är det som gör att du inte vill vara där?

Någon/några bråkade

Vem bråkar? Var bråkar de? Varför bråkar de?

Blir du ofta retad eller slagen?

Jag är rädd

Finns det något som du är rädd för?

Finns det någon du är rädd för?

Vad brukar du göra när du är rädd?

Det är inte roligt där.

Varför är det inte roligt där?

Vi leker hellre något annat.

Varför då?

Finns det platser där ingen är?

Vad beror det på tror du?

Finns det platser där många är?

Vad beror det på tror du?

### Avslutande frågor

Känner du att du har fått säga det du vill?

Är det något som du skulle vilja ändra på?

Är det något annat du vill ta upp innan vi avslutar?



Bilaga 3  
Karta över skolgården

