

# Tilrettelegging for fysisk aktivitet i skolefritidsordningen i Oslo

Knut Løndal, Siv Lund og Carl-Henrik Bergsjø

## Sammendrag

*Artikkelen, som bygger på et kvalitativt forskningsprosjekt, belyser hvordan det var lagt til rette for fysisk aktivitet ved to skolefritidsordninger (SFO) i Oslo i 2003 og 2013. I 2003 var det opp til barna å velge eller velge bort fysisk aktivitet i SFO-tiden. Det var avsatt mye tid til barnestyrte aktiviteter og lek uten-dørs. I 2013 blir det fortsatt tilrettelagt for barnestyrte lek, men organisert, fysisk aktivitet er blitt langt mer fremtredende. Dette kommer frem både i SFO-enes aktivitetsplaner og i de ansattes intervjuer. De ansatte formidler at de bruker mye tid på å organisere aktiviteter, og opplever tidsnød med hensyn til å være til stede i barnestyrte aktiviteter. Dette begrenser mulighetene til å initiere barnestyrte bevegelseslek blant inaktive barn. Generelt kan tilretteleggingen i 2013 føre til reproduksjon av tidligere mønster; allerede fysisk aktive barn velger fysisk aktivitet, mens de inaktive forblir inaktive. Vi argumenterer for at SFO er en betydningsfull arena for barns daglige fysiske aktivitet, men at god tilrettelegging krever faglig kompetente ansatte.*

Knut Løndal, Siv Lund  
og Carl-Henrik Bergsjø  
Høgskolen i Oslo og  
Akershus  
knut.londal@hioa.no

**Nøkkelord:** fysisk aktivitet, bevegelseslek, skolefritidsordning, fritidsdidaktikk

## Introduksjon

Skolefritidsordningen (SFO) ble innført som nasjonal ordning på 1990-tallet og er et frivillig tilbud for barn i 1.–4. klasse. Bestemmelser om SFO ble inkludert i opplæringslova, og ordningen skulle «gje barna omsorg og tilsyn» og «legge til rette for lek, kultur- og fritidsaktivitetar» (Rundskriv F-066–98, 1998, §42d). Styringsdokumentenes generelle formuleringer gjorde det vanskelig å definere målene, men de påpekte at SFO er barnas

fritid (Haug, 1994; Øksnes, 2010). Dette påvirket innhold og organisering. En nasjonal evaluering av SFO viste at den barnestyrt leken sto sterkt de første årene (Kvello & Wendelborg, 2002). Både foreldre og ansatte mente at SFO burde være en tydelig fritidsarena, og at selvvalgte aktiviteter og frilek var viktigst. Evalueringen viste også at mange SFO-er ikke maktet å drive planmessig forebygging av vansker hos risikoutsatte barn, og at samarbeidet med skolen og lokale kultur- og fritidsaktiviteter var lite utbygd. NOU 2003:16 *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle* tok utgangspunkt i evalueringen da den drøftet en videreutvikling av SFO. Utredningen foreslo et tettere samarbeid mellom SFO og skole, og at kommunene burde ta et helhetlig ansvar og utvikle rammeplaner for SFO. Oslo kommune fulgte opp forslagene og iverksatte tiltak for å gi mer forutsigbarhet og struktur i SFO-tilbudet. Utdanningsetaten (2008) ønsket at institusjonen skulle fungere som et helhetlig tilbud sammen med skolen. Innholdet skulle være læringsstøttende for teoretiske skolefag, og skulle stimulere til fysisk aktivitet og lek. I tråd med endringsambisjonene ble navnet på SFO i Oslo endret til *Aktivitetsskolen*<sup>1</sup> (AKS), og *Rammeplan for Aktivitetsskolen* (Rammeplanen 2008) ble implementert i 2009. Rammeplanen la opp til en kombinasjon av undervisning, fritid og leksehjelp.

## Fysisk aktivitet og lek i SFO

Regelmessig fysisk aktivitet har betydning for barns fysiske og psykiske helse, og for deres velvære i oppveksten og senere i livet (Ommundsen et al., 2014; Strong et al., 2005). Innen forskning er begrepet «fysisk aktivitet» ofte definert som «any bodily movement produced by skeletal muscles that results in energy expenditure» (Caspersen et al., 1985, s. 126). Her er alle former for fysisk aktivitet inkludert. Aktiviteter som ikke er igangsatt for å stimulere fysiologiske prosesser, kan gi intensiv kroppsutfoldelse. Selvvalgte aktiviteter og lek i uformelle, sosiale sammenhenger kan gi like mye fysisk aktivitet som organiserte og voksenstyrte aktiviteter (Nielsen et al., 2011; Trost et al., 2008).

Det var lite i de tidlige styringsdokumentene som pekte eksplisitt mot fysisk aktivitet som innhold i SFO. Den nasjonale evalueringen viste at ansatte og foreldre mente at motorisk trening og idrett burde være en viktig del av SFO-tiden. Barns lek og deres frihet til å velge og styre innhold stod imidlertid sterkere (Kvello & Wendelborg, 2002). Forskning har likevel vist at et flertall av barna var fysisk aktive i en SFO preget av frihet og selvforvaltning. I en undersøkelse gjennomført i Oslo fant Løndal og Bergsjø (2007) at helsemyndighetenes anbefalinger om en times daglig fysisk akti-

---

1 Navnet på SFO i Oslo er nå Aktivitetsskolen/AKS. For å beholde en enhetlig begrepsbruk blir benevnelsen skolefritidsordning/SFO benyttet i denne artikkelen.

vitet ble oppfylt for 18 av 20 undersøkte barn bare gjennom SFO-tiden. Aktivitetene ble i stor grad satt i gang og styrt av barna selv mens de oppholdt seg utendørs. En kvalitativ studie gjennomført i 2007 (Løndal, 2010) bekreftet at den fysiske aktiviteten i SFO var omfattende for de fleste barn. Aktiviteten var i stor grad selvvalgt og barnestyrt, og barna omtalte den som lek.<sup>2</sup> Bildet var imidlertid ikke ensidig positivt; studien avdekket at en liten andel av SFO-barna var inaktive eller utestengt fra felles lek. Dette ble ikke alltid oppdaget og grepet fatt i av de SFO-ansatte. Løndal argumenterer for at det kreves dyp pedagogisk kompetanse for å oppdage inaktivitet og ute-stengelse, samt å iverksette passende tiltak.

*Rammeplan for Aktivitetsskolen* (2008) har formulerte mål for fysisk aktivitet. Som et av fem målområder er det angitt at innholdet skal stimulere til fysisk aktivitet og lek. Dette er i tråd med myndighetenes anbefalinger om å øke barns fysiske aktivitetsnivå. *Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005–2009* (Departementene, 2004) hevder at den fysiske formen til norske barn har hatt en fallende tendens. På grunn av muligheten for å nå mange barn er SFO blant de institusjoner som oppfordres til å bedre mulighetene for fysisk aktivitet. Vi finner det interessant å undersøke hvordan det har vært, og hvordan det er, tilrettelagt for fysisk aktivitet i SFO i Oslo. Vi har referert til undersøkelser som viser at en stor del av barna var fysisk aktive i SFO-tiden tidlig på 2000-tallet, men at en liten andel var inaktive eller utestengte fra felles bevegelseslek. I denne undersøkelsen vil vi undersøke hvordan det er tilrettelagt for fysisk aktivitet i dagens SFO, og peke på likheter og ulikheter mellom de to tidspunktene. Følgende forskningsspørsmål blir utforsket i denne artikkelen: *Hvordan var SFO-tiden ved to skolefritidsordninger i Oslo tilrettelagt for fysisk aktivitet i henholdsvis 2003 og 2013, og hvilke endringer har eventuelt skjedd mellom de to tidspunktene?*

#### *Premisser for didaktisk tilnærming i SFO*

Den tiltenkte funksjonen til SFO har vært vanskelig å gripe ut fra gjeldende styringsdokument (Haug, 1994; Kvello & Wendelborg, 2002; Øksnes, 2010). Selv om institusjonen ikke har hatt en nasjonal rammeplan med klare mål, tas det i flere offentlige dokument til orde for at institusjonen skal ivareta ulike samfunnsoppdrag (Departementene, 2004; Kvello & Wendelborg, 2002; Rambøll, 2013). Tidlig på 1990-tallet nevnte Telhaug (1992) fem rettferdiggjørende motiv for å innføre og rettighetsfeste SFO: Muligheter for kulturformidling og kulturtilegnelse, instrument for å heve kunnskapsnivået, mulighet for fri utfoldelse og selvforvaltning gjennom lek, adgang til sosial lek og utvikling av sosial handlingsdyktighet, og å sikre

---

2 Når vi bruker begrepet «lek» i denne artikkelen, henviser det til selvvalgte og barnestyrt aktiviteter som lekes fordi de har egenverdi for barna (Gadamer, 2004; Greve & Løndal 2012).

barns behov for omsorg og trygghet gjennom tilsyn. Slike motiv gjenspeiler seg i ulike offentlige dokument også i senere tid, spesielt når det argumenteres for aktiviteter som er læringsstøttende for teoretiske skolefag, for leksehjelp og for virksomhet som fremmer helsebringende fysisk aktivitet (Departementene, 2004; Rambøll, 2013; Seeberg et al., 2012).

### *Voksenstyrt aktivitet eller initiering og tilrettelegging for barnestyrt lek*

I det følgende vil vi klargjøre noen perspektiv på didaktikk som vil danne grunnlag for drøftingen senere i artikkelen. Hovedskillet i diskusjonen går mellom hvorvidt SFO bør være en institusjon preget av selvvalgte og barnestyrt aktiviteter under tilsyn av SFO-ansatte, eller om den skal være preget av organisert og målstyrt pedagogisk virksomhet. Et sånt skille behøver ifølge Orwehag (2013) ikke å bety at det ene er et mer pedagogisk tilbud enn det andre. Det kan derimot peke mot ulike teoretisk syn på begreper som «læring» og «undervisning». Det kan diskuteres om det er læring når kapasitetsendringer er integrert i uformelle, sosiale aktiviteter, og om initiering og tilrettelegging for barnestyrt aktiviteter og lek kan kalles undervisning. Dermed blir det et spørsmål om didaktikken i SFO – om tilnærmingen til de aktiviteter, den undervisning og den læring som (eventuelt) skjer der. Vårt fokus i denne artikkelen tar også hensyn til de forståelser som forskjellige aktører i SFO har av begrepet «fysisk aktivitet».

Lek og læring blir ofte sett som vesensforskjellige fenomen. Mens læring blir regnet som et produkt av undervisning mot formelle mål, blir lek forbundet med uformelle situasjoner med selvinitiering, frihet og tilfeldig samhandling (Damon, 1984). Ifølge Orwehag (2013) kan en tilnærming der SFO er preget av selvvalgte og barnestyrt aktiviteter, være et gjennomtenkt og begrunnet pedagogisk tilbud. Et slikt tilbud støtter seg gjerne på barnehagepedagogiske tankesett og arbeidsmåter heller enn skolastiske. Dette innebærer blant annet at begrepet «utvikling» står sterkere enn «innlæring», og at «selvvalgt» og «barnestyrt» står sterkere enn «planlagt» og «voksenstyrt». I praksis vil det innebære at barna selv velger hva de vil drive med i SFO-tiden. Forskning viser at SFO-barn i 2007 i stor grad valgte aktiviteter som de omtalte som lek, og at de lærte i vid forstand gjennom disse aktivitetene (Løndal, 2010). For deltakende barn fremmet leken forståelsen for den fysiske og den sosiale omverden, og det bidro til at de tilegnet seg fysiske ferdigheter. De SFO-ansattes rolle i slike situasjoner blir annerledes enn under den forutsetning som ligger til grunn for skolens innlæring. Tradisjonelt er skolens lærerrolle mer formell enn den som utøves i barnehager og SFO-er, og den knyttes til en strukturert virksomhet preget av planlegging og styring for å nå formulerte målsettinger (Pihlgren & Rohlin, 2011). Den danske professoren og fritidspedagogen Broström (2010) argumenterer for at læring gjennom initiering og tilrettelegging handler om samspillprosesser i utfordrende omgivelser, og at disse fører til kapasitetsendringer.

I en slik læringsprosess formidler ikke den SFO-ansatte planlagt kunnskapsstoff, men støtter heller barnas aktivitet, inkludert det å initiere og forsiktig drive frem aktivitet. Samtidig bør lekens selvvalgte og barnestyrt karakter beholdes (Broström, 2010). Tilrettelegging for barns valg og deres frie utfoldelse blir dermed sentralt i institusjoner som legger vekt på en slik didaktisk tilnærming.

Som nevnt ble barns fritid sterkt vektlagt de første årene av SFO-virksomheten i Norge, og den barnestyrt leken stod sterkt (Kvillo & Wendelborg, 2002). Ifølge rammeplanen (2008) skulle dette fokuset utvides ved omlegging til Aktivitetsskole i Oslo. Det skulle satses på *en kombinasjon* av voksenstyrt undervisning, fritid og leksehjelp. Rammeplanen (2008) slår fast at SFO skal være preget av struktur og forutsigbarhet, og angir fem målområder: 1) natur, teknikk og miljø, 2) fysisk aktivitet og lek, 3) kunst, kultur og kreativitet, 4) mat og helse og 5) lekser og fordypning. Det ble utarbeidet målbeskrivelser og føringer for innhold innen hvert målområde, og det var forventet at hver enkelt SFO skulle utarbeide planer som sikret måloppnåelse for det enkelte barn. Slik vi ser det, peker rammeplanen mot en dreining i retning av skolaske arbeidsmåter, men den avviser ikke barnas rett til frie valg i SFO-tiden. Det skal være plass til *både* voksenstyrte aktiviteter og barnestyrt lek. Implementeringen av rammeplanen skjedde imidlertid uten en forskningsbasert diskusjon rundt valg av didaktisk tilnæringsmåte. Den svenske pedagogen og forskeren Pihlgren (2013) har utarbeidet en didaktisk intensjonsmodell som gir en oversikt over posisjoner som lærere kan ta i møtet med elever. Vi har omarbeidet modellen, og vil bruke den som utgangspunkt for å reflektere over intensjoner angående didaktisk tilnæringsmåte i SFO (fig. 1)



**Figur 1** Modellen gir en oversikt over didaktiske posisjoner som SFO-arbeideren kan innta med hensyn til barnas aktivitet i SFO (omarbeidet etter Pihlgren, 2013, s. 127).

I modellen skilles det mellom *en klassisk didaktisk posisjon* der SFO-arbeideren har en bestemt intensjon med hva barna skal oppnå, og velger aktiviteter ut fra dette, *en prosessorientert posisjon* der SFO-arbeideren støtter prosessen, men ikke styrer mot et spesifikt resultat, *en modningsposisjon* der SFO-arbeideren har en intensjon med hva som skal oppnås på sikt, men uten å detaljstyre prosessen, og *en kaotisk/kreativ posisjon* der SFO-arbeideren ikke har intensjon om å styre verken resultat eller prosess. Slik vi ser det, representerer den klassiske posisjonen planlagte og voksenstyrte aktiviteter, mens den kaotiske/kreative posisjonen representerer fullstendig fri lek. Den prosessorienterte posisjonen og modningsposisjonen omfatter mellomliggende posisjoner der SFO-arbeideren i større eller mindre grad påvirker barnestyrte aktiviteter. Disse mellomliggende posisjonene kan ha i seg mye av det Broström (2010) formidler om ønsket didaktisk tilnærming i SFO. Den SFO-ansatte tar utgangspunkt i barnets selvvalgte aktivitet og lek, og initierer og driver frem aktivitet i gjensidig interaksjon med barna.

## Metode

I 2003 gjennomførte vi en studie i et utvalg SFO-er i Oslo. Vi ønsket blant annet å belyse hvorvidt det ble lagt til rette for fysisk aktivitet i SFO-tiden. Etter en vurdering av hvem som kunne gi relevante opplysninger om dette, valgte vi å gjennomføre kvalitative forskningsintervju med SFO-ansatte. Vi intervjuet SFO-ledere, baseledere og assistenter, som vi forventet hadde førstehåndskunnskap om de forhold vi ønsket å vite noe om. I tillegg samlet vi inn dokument om virksomheten: kart og beskrivelser av lokaler og uteområder, virksomhetsplaner, informasjonsskriv, tidsavgrensede planer, dagsstruktur, aktivitetsbeskrivelser og regelverk. Intervjuundersøkelsen var del av et større prosjekt der også målinger og observasjoner av SFO-barnas fysiske aktivitet ble gjennomført. Resultatene sier noe om hvordan tilretteleggingen fremmet eller hemmet fysisk aktivitet. Resultatene fra den delen av prosjektet er publisert tidligere (Løndal & Bergsjø, 2007).

For å belyse situasjonen ti år etter gjennomførte vi i 2013 tilsvarende studie på to av de SFO-ene som ble undersøkt i 2003. Målet var å gjennomføre undersøkelsen med de samme tilnæringsmåter og metoder. Artikkelen baserer seg på materiale fra de to SFO-basene som ble undersøkt både i 2003 og i 2013. Ved begge undersøkelsestidspunktene ble det innhentet tillatelse fra SFO-enes ledelse, og det ble innhentet informert samtykke fra relevante deltakere. I tillegg ble det sendt melding til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste om behandling av personopplysninger.

I denne artikkelen ønsker vi å belyse situasjonen ved to utvalgte SFO-er som *eksempler* på tilrettelegging for fysisk aktivitet. Vi har søkt eksempler fra områder som er ulike med hensyn til anlegg og naturnærhet, og med

hensyn til sosiale forhold. Derfor valgte vi en SFO (benevnt som SFO1) som er lokalisert i indre bydel, og en SFO (benevnt som SFO2) som ligger i ytre randsonen av byen, like ved skoggrensen. SFO1 er del av en 1–10-skole med rundt 500 elever. Den har et lite, ensidig uteareal uten naturlige element. SFO2 er del av en 1–7-skole med rundt 350 elever. Den har et stort, variert uteareal med innslag av naturlige element. Lokaler og uteområder ved disse SFO-ene er ikke vesentlig endret mellom 2003 og 2013.

#### *Gjennomføring av kvalitativt forskningsintervju*

Intervjuene er gjennomført av flere forskere, noe som kan påvirke troverdigheten. Forskjellige intervjuere kan påvirke konsistensen mellom intervju, men dette kan kompenseres ved å være oppmerksom på gjennomføringen av samtalene (Fog, 1997). Med dette som bakteppe utarbeidet vi en intervjuguide, og vi prøvde ut intervjusituasjonen sammen. Intervjuene ble gjennomført etter noen observasjonsdager ved de to SFO-ene. Dermed var vi kjente for intervjupersonene, og vi forventet at dette ville føre til avslappet stemning under intervjuet. Det ble benyttet lydopptaker, noe som gjorde det lettere for intervjueren å konsentrere seg om dynamikken i intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2012)

#### *Transkripsjon og analyse*

Artikkelen er basert på intervju med to SFO-ledere, to baseledere og seks assistenter i 2003, intervju med to SFO-ledere, to baseledere og fem assistenter i 2013, og på innsamlete dokument fra institusjonene. Vi transkriberte intervjuene tilnærmet ordrett, men noen uttalelser ble omformulert og fortettet (Kvale & Brinkmann, 2012). I slike tilfeller var vi nøye med at meningen i uttalelsene skulle bevares. Til sammen utgjorde transkripsjonene 94 maskinskrevne sider. Siden vi var flere forskere som arbeidet sammen, gikk vi gjennom hverandres lydopptak og transkripsjoner for å redusere sjansen for feiltolkninger. Deretter gjennomførte vi en kvalitativ analyse av det transkriberte materialet. Vi søkte etter meningsinnholdet i materialet, og fokuserte på å beskrive tilretteleggingen for fysisk aktivitet både i 2003 og i 2013, samt å lokalisere endringer i slik tilrettelegging. Intervjutranskripsjonene var den største og mest betydningsfulle delen av materialet, men innsamlete skriftlige dokument inngikk også i analysen. I analysen av transkripsjoner og skriftlige dokument brukte vi strukturen i Giorgis (1985) analysemetode. Gjennom en trinnvis prosess gikk vi fra å skaffe oss et helhetsinntrykk av materialet, via lokalisering og fortetting av meningsbærende enheter og innarbeiding av et didaktisk begrepsapparat, til å knytte enhetene sammen i helhetlige kategorier som kaster lys over de tema vi undersøker. De to datasettene ble først lest og analysert hver for seg. Deretter ble både datasett og analyser lest sammen og sammenlignet med

hensyn til likheter og forskjeller. Det er på bakgrunn av denne «samlesingen» de helhetlige kategoriene vokste frem.

### *Troverdighet*

Vi er bevisste på at undersøkelsen er påvirket av våre forforståelser og subjektive tolkninger. Siden materialet er innhentet ved to tidspunkt med ti års mellomrom, har våre forforståelser endret seg. De har også blitt kraftig utfordret av resultatene i studiene. I første fase (2003) var vi påvirket av den offentlige diskusjonen rundt SFO, og av ryktet om en institusjon preget av kaos og tilfeldighet. Som lærerutdannere i kroppsøving hadde vi tro på planmessig styring av fysisk aktivitet, og var tvilende til om aktivitet preget av frihet i tilstrekkelig grad kunne føre til fysisk aktivitet. På bakgrunn av resultater fra 2003-undersøkelsen måtte vi revidere disse forforståelsene. I andre fase (2013) var vi derfor preget av en skepsis til overdreven målstyring av barns aktiviteter. I begge faser var vi bevisste på at disse forforståelsene kunne prege undersøkelsen. Metode, forskerfremtreden, materiale og analyser har derfor vært grundig diskutert mellom oss som forskere. Vi har diskutert egne forforståelser, og har forsøkt å sette dem til side. Vi har vært nøye med å inkludere eksempler som har brutt med våre forventninger, og har latt disse virke inn på våre konklusjoner (Johnson, 1997).

## **Resultat og diskusjon**

I dette kapittelet vil vi, med basis i vårt forskningsspørsmål og i de gjennomførte analysene, beskrive sentrale sider ved datasettene fra 2003 og 2013. Vi har lagt vekt på at utvalget av sitat som blir presentert og diskutert, skal yte rettferdighet til helheten i materialet. Derfor trekker vi frem eksempler som viser gjentakende tema i intervju og dokument, men også eksempler som viser spredningen i materialet. Som nevnt undersøkte vi to SFO-er som var ulike med hensyn til anlegg og naturnærhet, og med hensyn til sosiale forhold. Dette synes ikke å ha ført til store forskjeller i SFO-enes planer og de ansattes svar. Analysen avdekket to kategorier som er egnet til å beskrive hvordan det var tilrettelagt for fysisk aktivitet ved undersøkelsestidspunktene, samt å klargjøre sentrale likheter og ulikheter i datasettene: *Struktur og organisering* og *Barnestyrt bevegelseslek versus voksenstyrt fysisk aktivitet*. Den første kategorien synes å peke mot følger av de premisser som var bestemmende for SFO-driften i henholdsvis 2003 og 2013. Denne kategorien er styrende for den andre kategorien. Resultatene blir fortløpende diskutert i lys av tidligere forskning og relevant teori.



### *Struktur og organisering*

I 2003 ble organiseringsgrad og innhold i stor grad bestemt av SFO-ene selv. Ved begge SFO-ene var det mye større vekt på barns frihet til å velge enn på struktur og organisering. Barnas rett til selvforvaltning av egen fritid var fremhevet i det skriftlige materialet fra begge institusjonene. Et informasjonsskriv fra SFO1 uttrykker det på følgende måte:

*Det er viktig at det går et skille mellom undervisningstiden på skolen og fritiden på SFO, som er et sted hvor barna kan utvikle sin sosiale kompetanse via lek og egen organisering. Vi legger også vekt på å ivareta barnas behov for trygghet, grenser og voksenkontakt. Skolefritidsordningen legger vekt på at barna innenfor ordningen skal disponere sin fritid som de selv ønsker.*

Skillet mellom skolens målstyring og friheten i SFO som var fremhevet i det skriftlige materialet, ble gjenspeilet i intervjuene med de ansatte: De slo fast at frilek burde være den vanligste formen for aktivitet i SFO. Dette er i tråd med hvordan SFO-ansatte svarte i forbindelse med den nasjonale evalueringen av SFO (Kvelling & Wendelborg, 2002). Et typisk eksempel er uttalelsen fra SFO-lederen ved SFO1:

*Det er jo idéen bak SFO og fritidspedagogikken at barna skal bestemme. De får så mye organisert aktivitet i skolen – de blir så voksenstyrt. SFO er barnas fritid, og da skal de styre dagen sin mest mulig selv. Vi kan tilby aktiviteter, men de skal kunne velge.*

SFO-lederen støtter en tilnærming der SFO preges av selvvalgte og barnestyrtede aktiviteter, og hun begrunner dette med et fritidspedagogisk argument. Argumentet er sammenfallende med en didaktisk tilnærming som vektlegger initiering og tilrettelegging av aktivitet fremfor organisert igangsetting og styring (Broström, 2010; Orwehag, 2013).

I 2003 ble det lagt vekt på at SFO skulle gi omsorg og gode vilkår for lek og sosial læring. I intervjuene fra 2013 svarer begge SFO-lederne at hverdagen er blitt mer planlagt og organisert de siste årene, og at implementering av en rammeplan har spilt en viktig rolle her. Med rammeplanen (2008) ble Oslo kommunes forventninger om struktur i SFO endret, og målsettingen ble dreiet i retning av å styrke barns faglige kompetanse gjennom fokus på læring og utvikling. Fokusdreiningen er gjenspeilet i målene til de undersøkte SFO-ene og deres planer for organisering og innhold. Planene knytter innhold til de fem målområdene i rammeplanen, og har innslag av både voksenstyrte og barnestyrtede aktiviteter. Lederen ved SFO2 synes å være ambivalent med hensyn til dette. Han liker at det er noe konkret å forholde

seg til; han sier det gir bedre oversikt og bedre dokumentasjon av innholdet i SFO. Samtidig sier han:

*Jeg er veldig for gamle SFO også [...] jeg føler jo at de skal ha noe fritid [...] å få være kreative og å bruke sin egen fantasi. [...] De som kommer hit først – de kommer halv åtte, og går hjem først klokka fem. Så skal de spise middag, gjøre lekser og legge seg. Hvor er barnas fritid blitt av? Den fritiden ønsker jeg å gi dem i AKS.*

Sitatet tyder på at SFO-lederen ønsker at barna skal ha frihet i (SFO-)fritiden, og at han er enig med det gjennomgående synet fra 2003. Dette begrunnes med at barn har lite fritid etter at de kommer hjem:

*Det er mange som går fra AKS og rett til fotballtrening, det er enda en organisert lek.*

Argumentet som SFO-lederen bringer på bane, kan ses som et innlegg i diskusjonen om valg av didaktisk tilnærming i SFO – om valget mellom barnestyrt aktivitet og målstyrt pedagogisk virksomhet (Orwehag, 2013). Han unnlater imidlertid å gi en entydig tilslutning det ene eller det andre. SFO-lederen roper et varsku om fravær av barns frihet, men han ser likevel formålstjenlige aspekter ved en mer organisert SFO. Dette synes å være typisk for de SFO-ansatte i 2013. De ser verdien av å ha en rammeplan å arbeide etter, men når de utdypet sitt syn, synes frihetsidealet fremdeles å stå sterkt.

Det var innslag av voksenstyrte aktivitetstilbud ved de undersøkte SFO-ene i 2003, noen fysiske aktiviteter og noen av stillesittende art. Ukeplanene viser stillesittende aktiviteter som tegning og maling, forming, hobbyaktiviteter og spill. Disse aktivitetene ble ledet av SFO-ansatte og var *tilbud* for barna. I intervjuene poengterte de ansatte at det var opp til barna om de ønsket å delta, og *hvordan* de ville delta. Selv om dette var faste, voksenstyrte aktiviteter, syntes poengteringen av barnas rett til å velge om og hvordan de ville delta, å medføre at de ansatte inntok en *prossessorientert, didaktisk posisjon* heller enn en *klassisk* (Pihlgren, 2013). Ti år senere er det mulig å velge vesentlig mer voksenstyrt tid enn det var i 2003, og det er flere voksenstyrte aktiviteter å velge mellom. Noen av aktivitetene innebærer fysisk aktivitet, andre gjør det ikke. Som i 2003 er det frivillig om man vil delta; barn som ikke melder seg på, kan bruke tiden til barnestyrt aktivitet og lek. Ifølge de SFO-ansatte er det likevel en forskjell fra 2003. Mange foreldre er positive til struktur i SFO, og melder barna på de voksenstyrte aktivitetene, også de som innebærer fysisk aktivitet. Lederen på SFO1 stiller derfor spørsmål om hvor frivillige de organiserte aktivitetene faktisk er for barna:

*Noen ganger er det slik at man må tvinge barna til å bli med på noe ... fordi de er påmeldt, det synes jeg ikke er helt riktig.*

Det er ikke uvanlig at enkeltbarn, med eller mot sin vilje, må hentes fra barnestyrte aktiviteter og lek ute for å delta i aktiviteter som foreldrene har meldt dem på. Barnas muligheter for valg innad i aktiviteten synes dermed å være noe mindre enn i 2003, og aktivitetslederne inntar i større grad en *klassisk didaktisk posisjon* (Pihlgren, 2013).

Både dokument og intervju viser at det fantes tilbud om leksehjelp i de undersøkte SFO-ene i 2003. Dette hadde imidlertid mindre fokus enn i 2013, og det var relativt få barn som benyttet tilbudet. I 2013 *måtte* skoler tilby frivillig leksehjelp for barn i 1.–4. klasse (Seeberg et al., 2012), og i Oslo var dette lagt til SFO (Rammeplanen, 2008).<sup>3</sup> I 2013 benyttet ca. 40 % av barna ved de to undersøkte SFO-basene seg av tilbudet om leksehjelp, og for disse barna er den potensielle tiden til andre aktiviteter redusert. De barna som ikke benytter seg av tilbudet, kan bruke denne tiden til barnestyrte aktiviteter og lek. Det er verdt å merke seg at leksehjelptilbudet ikke er særlig omfattende selv i 2013; andreklassingene har for eksempel bare to timer ukentlig leksehjelp på SFO1 og én time på SFO2. Potensielt er det rikelig tid for fysisk aktivitet også for barn som deltar på leksehjelp.

Ifølge intervjuuttalelser har rammeplanens krav om struktur og innhold ført til mer tid til organiserte aktiviteter. I 2013 er det mer konkurranse om tiden enn det var i 2003, og de ansatte mener at tiden til barnestyrte fysisk aktivitet er under press. De opplever en tidsnød som ikke ble nevnt i 2003. Mange ansatte beskriver en tidsklemme der SFO-tiden presses mellom leksehjelp, spisetid og organiserte tilbud med eller uten fysisk aktivitet. For de barna som deltar på leksehjelp og på ulike tilbud om organiserte aktiviteter, har den økte organiseringsgraden ført til at tiden til barnestyrte aktiviteter og lek er redusert. Det er imidlertid ikke alle barna som har det slik. Aktivitetene er ikke obligatoriske; mange barn velger enda å avstå fra deltakelse i organiserte aktiviteter. Dermed er det åpent for å leke fritt i store deler av SFO-tiden. Spørsmålet blir om disse barna er fysisk aktive i den tiden. Resultater fra målinger og observasjoner foretatt i disse to SFO-ene i 2003 viste at de fleste barna var fysisk aktive i selvforvaltet tid, men at noen få var inaktive (Løndal & Bergsjø, 2007). De SFO-ansatte iverksatte i liten grad tiltak for å aktivisere de inaktive. Ifølge intervju med de ansatte er situasjonen den samme som i 2003. Heller ikke i 2013 var det iverksatt tiltak for å motivere inaktive barn til mer fysisk aktivitet i de barnestyrte aktivitetene. Siden de ansatte i større grad enn i 2003 er opptatt med å styre organiserte aktiviteter, har de faktisk mindre mulighet til å være til stede for de barna

---

3 Fra høsten 2014 ble kravet om leksehjelptilbud i 1.–4. klasse myket opp. Vår data-innsamling skjedde før de nye bestemmelsene trådte i kraft.

som er inaktive i selvforvaltet tid, eller for de som blir utestengt fra felles lek. De ansattes beskrivelser tyder på at barn som ikke deltar i organiserte aktiviteter, leker ut fra en didaktisk tilnærming som Pihlgren (2013) kaller en *kaotisk posisjon*; de ansatte har liten innvirkning på prosess og resultat. Deres mulighet til å initiere og drive frem fysisk aktivitet gjennom deltakelse i disse barnas lek synes ikke å være styrket siden 2003, heller tvert om.

#### *Barnestyrt bevegelseslek versus voksenstyrt fysisk aktivitet*

Begrepet «lek» er fremtredende i opplæringslovas (2014) formulering om SFO. I 2003 var lekens fremtredende rolle, kombinert med vekten på barnas frihet til å velge, tydelig gjenspeilet i de SFO-ansattes forståelse av begrepet «fysisk aktivitet». Nedenfor er det gjengitt to typiske intervjuutdrag fra ansatte ved de to SFO-ene:

*Hvis barna for eksempel er ute og leker med ball, så er det fysisk aktivitet. Uteleker er mer fysisk enn inneleker. Innelekene er mer stillesittende. (Assistent SFO2)*

*Fysisk aktivitet er det som foregår ute, mer eller mindre organisert. Sport og lek, og selvfølgelig også når ungene springer rundt og leker. (Baseleder SFO1)*

Dette viser en vid forståelse der all aktivitet som innebærer bevegelse, regnes som fysisk aktivitet, og dette syntes å påvirke de ansattes mening om hvordan fysisk aktivitet bør drives i SFO-tiden. Alle informantene mente at fysisk aktivitet burde ha stor plass i SFO. Videre ga de uttrykk for at frilek var den vanligste aktiviteten, og at dette ga barna mye og verdifull fysisk aktivitet. Likevel hadde verken SFO1 eller SFO2 formulerte mål om fysisk aktivitet i 2003. Informasjonsskriv og regelverk slo fast at barna skulle være utendørs en stor del av SFO-tiden. Dette synes å være en underliggende tro på at den fysiske aktiviteten kommer av seg selv dersom barna får leke fritt utendørs. Denne posisjonen støttes av forskning på barnehage og SFO. Dersom barna får velge under utetiden, blir mye av tiden brukt til fysisk aktivitet gjennom lek (Giske et al., 2010; Løndal & Bergsjø, 2007), men det er ikke slik hos alle barna. I 2003 var fri utetid preget av selvinitiert bevegelseslek både i SFO1 og SFO2, men noen få barn var inaktive (Løndal & Bergsjø, 2007). Friheten gjorde at enkeltbarn valgte inaktivitet, og det ble i liten grad iverksatt tiltak for å motvirke dette.

Også i 2013 mener de SFO-ansatte at fysisk aktivitet er en viktig del av SFO-hverdagen. Lederen på SFO2 er et typisk eksempel; han sier at barna bør være i bevegelse så mye som mulig. Det økede fokuset på struktur og forutsigbarhet synes ikke å ha ført til en helomvending av de ansattes syn på hvilken plass fysisk aktivitet bør ha i SFO. Forståelsen av begrepet er ikke

særlig endret; de ansatte mener at all aktivitet som innebærer bevegelse, må regnes med. Intervjuuttalelser viser imidlertid en dreining fra barnestyrte lek til organisert aktivitet. Når lederen ved SFO1 forklarer hva hun forbin-der med fysisk aktivitet i SFO, beskriver hun først den organiserte aktivite-ten. Hun fokuserer på kompetansemålene: «det må sikres at barna får trent de fysiske egenskapene». Etter å ha tenkt litt beskriver hun også barnestyrt aktivitet som sykling, hoppetau, hoppestokker, løping og gjemsel, og avslutter med å si at den fysiske aktiviteten som skjer i frilek, ofte er like bra som den organiserte aktiviteten. Det virker som hun har en «både-og-for-ståelse». Dette er interessant siden organiseringsgrad og didaktisk posisjon vil være påvirket av om fokuset er formulerte mål eller barnestyrt aktivite-ter og lek. Styling mot formulerte mål peker i retning av stram organisering og en *klassisk didaktisk posisjon*, mens barnestyrt aktivitet og lek peker mot de tre andre posisjonene – påvirket av hvordan de ansatte involverer seg i interaksjon med barna (Broström, 2010; Pihlgren, 2013). I 2003 hadde SFO-ene noen voksenstyrte aktiviteter som innebar fysisk aktivitet. I 2013 har tilbudene økt i antall, og de blir ledet av SFO-ansatte eller eksterne instruktører. Eksempler på aktiviteter er taekwondo, dans, yoga og tradisjonelle idrettsaktiviteter. På denne måten har tilretteleggingen for fysisk akti-vitet økt siden 2003. Slike tilbud *kan* være med på å øke den totale fysiske aktiviteten både for aktive og mindre aktive barn, samt for barn som blir utestengt fra felles bevegelseslek, men da må aktivitetene bli tilrettelagt og motivert for slik at disse gruppene blir inkludert (Rambøll, 2013). Eksem-plene som gjengis nedenfor, tyder på at dette ikke blir gjort i tilstrekkelig grad i 2013.

Det er tilbud om organisert fysisk aktivitet ved begge SFO-ene, men spe-sielt fremtredende på SFO1, som har tilbud om en times organisert «gym» hver dag. Et sitat fra en assistent representerer et typisk eksempel på de ansattes meninger om dette.

*Fysisk aktivitet – da tenker jeg først og fremst på «gymmen» vi har i gym-salen, som er nesten daglig. Vi har jo også fysisk aktivitet i skolegården, men det er jo mere ustrukturert, det er jo det barna selv finner på, det blir jo fysisk aktivitet av det òg!*

Gymmen avholdes i gymsalen, den er frivillig, og barna melder seg på samme dag. Et sitat fra en annen assistent tyder på at det ikke legges vekt på å motivere mindre aktive barn til å delta:

*Vi prøver jo å få med noen til gym, men det er jo alltid de samme som sier nei, du begynner ikke å spørre de hver dag liksom. En gang i blant så spør man de som vanligvis ikke er med, det hender jo at man får de med seg.*

Det er «førstemann-til-mølla», noe som kan føre til at barn med stor interesse for fysisk aktivitet fyller opp plassene. De ansatte forteller at de ofte må avvise barn som ønsker å delta, siden én voksen ikke skal ha ansvar for mer enn 16–17 barn i gymsalen samtidig. Det er flest gutter på gymmen; en assistent bekrefter at det «i gjennomsnitt bare er 2–3 jenter som deltar». De ansatte mener at guttene generelt er mer fysisk aktive enn jentene, noe som er i tråd med tidligere forskning (Kolle et al., 2012; Nielsen et al., 2011).

De SFO-ansatte mener at det fysiske aktivitetsnivået til barna er sterkt påvirket av hvorvidt de deltar på organisert fysisk aktivitet eller ikke. En assistent på SFO1 sier at barn som ikke går på «gym», kan velge helt bort fysisk aktivitet. Vedkommende har et viktig poeng, men ifølge tidligere forskning velger de fleste barn bevegelseslek sammen med andre i selvstyrt SFO-tid, spesielt dersom de må være ute (Løndal & Bergsjø, 2007). Noen få barn er imidlertid lite aktive, og noen blir utestengt fra felles bevegelseslek. Som tidligere nevnt ble det i 2003 i liten grad iverksatt tiltak for å inkludere disse barna. Situasjonen synes å være den samme i 2013. De ansatte er mer opptatt med å styre organiserte aktiviteter enn i 2003, og synes dermed å ha mindre tid til å være til stede for å oppdage inaktive og utestengte barn, samt å tilrettelegge for bevegelseslek for disse.

Uttalelsen om at barn som ikke deltar i organisert aktivitet, kan velge helt bort fysisk aktivitet, er interessant å se i sammenheng med en formulering i *Rammeplan for Aktivitetsskolen* (2008). Målbeskrivelsen for *Fysisk aktivitet og lek* fremholder at «det er viktig at elevene opplever en kombinasjon av frie og styrte aktiviteter både inne og ute. De styrte aktivitetene er en forutsetning for å gi den frie leken gode vilkår» (Rammeplanen, 2008, s. 4). Vi er tvilende til formuleringen om at den styrte aktiviteten er en forutsetning for å gi den frie leken gode vilkår. Det er nødvendig å diskutere hva styring medfører og hvilke didaktiske føringer dette innebærer. Med henvisning til Pihlgrens (2013) didaktiske intensjonsmodell vil vi peke på to ytterpunkt i SFO-arbeiderens posisjon med hensyn til å påvirke leken: en klassisk didaktisk posisjon med klar voksenstyring på den ene siden, og en kaotisk/kreativ, didaktisk posisjon med fullstendig fri lek på den andre siden. Mellom disse ytterpunktene finnes posisjoner der pedagogen kan bidra til barnas lek. Gjennom initiering og oppfølging kan de ansatte bidra til at leken styres mot optimale betingelser (Broström, 2010; Pihlgren, 2013). Tilrettelegging for fysisk aktivitet i SFO er avhengig av at de ansatte har bevissthet rundt spørsmål om voksenstyrt aktivitet versus barnestyrt aktiviteter og lek. Legger man ensidig vekt på struktur og voksenstyrte aktiviteter, står man i fare for å miste de kvalitative aspektene som ligger i selvvalgt og barnestyrt lek (Løndal, 2010; Øksnes, 2010). Vi mener at rammeplanens påstand om at styrte aktiviteter er en forutsetning for å gi den frie leken gode vilkår, blir tvilsom når fokuset rettes mot barns fysiske aktivitet. Studiene til Nielsen, Pfister og Andersen (2011) og Trost, Rosenkrantz og

Dzewaltowski (2008) viser nemlig at aktivitetsnivået blant barn som organiserer leken sin selv, ligger betydelig over voksenstyrte aktiviteter. Dette er positivt, men et mindretall av barna faller utenfor denne aktiviteten. Vi vil poengtere at det finnes organiseringsformer *mellom* stram voksenstyring og fullstendig fri lek. Det Pihlgren (2013) benevner som en prosessorientert posisjon og en modningsposisjon i didaktisk tilnærming, gir de ansatte mulighet til å påvirke aktiviteten i interaksjon med barna. Dette synes å være spesielt relevant med hensyn til å fremme fysisk aktivitet blant inaktive barn og blant barn som blir utestengt fra felles bevegelseslek. Det forutsetter imidlertid at de SFO-ansatte har mulighet til å være til stede under leken

## Avsluttende drøfting

Studien har vist at det var mange muligheter for fysisk aktivitet i SFO-tiden både i 2003 og i 2013, men at det har skjedd endringer mellom de to undersøkelsestidspunktene. Både skriftlige dokument og de ansattes uttalelser tyder på at innføringen av *Rammeplan for Aktivitetsskolen* (2008) har spilt en viktig rolle i endringsprosessen. Den viktigste endringen synes å ligge i organiseringsgraden. Økt fokus på struktur og forutsigbarhet, samt på læringsstøttende aktiviteter og fysisk aktivitet, har ført til satsing på leksehjelp og ulike voksenstyrte aktiviteter. Rammeplanen legger vekt på at det skal være *en kombinasjon* av undervisning, fritid og leksehjelp i SFO-tiden. De SFO-ansatte viser ofte til organiserte tilbud når de argumenterer for at det legges til rette for fysisk aktivitet. Mellom 2003 og 2013 har det vært en betydelig økning i tilbud om organisert fysisk aktivitet i SFO. Til tross for gode intensjoner med tilretteleggingen kan frivilligheten i deltakelse føre til at disse aktivitetene bare velges av de allerede fysisk aktive barna. Slik tilrettelegging kan virke positivt inn på de barna som blir utestengt fra felles bevegelseslek, men som ønsker å være fysisk aktive i SFO-tiden. Det synes imidlertid ikke å bli lagt særlig vekt på å motivere inaktive barn til å delta i organisert aktivitet, eller å la denne gruppen få innvirkning på aktivitetsvalg. Fokuset på voksenstyrte aktiviteter har samtidig ført til at de ansatte opplever tidsnød med hensyn til å være til stede i barnestyrte aktiviteter. Dette kan lett føre til reproduksjon av mønsteret fra 2003; de allerede fysisk aktive velger fysisk aktivitet, mens de inaktive forblir inaktive.

Økt organisering kan bidra til å redusere barnas tid til selvvalgt aktivitet utendørs. Tidligere forskning har vist at en stor del av selvstyrt SFO-tid utendørs blir brukt til bevegelseslek, men at noen barn er inaktive eller blir utestengt fra felles bevegelseslek. For de barna som i 2013 ikke deltar på leksehjelp eller andre organiserte aktiviteter, synes tilretteleggingen for selvvalgt uteaktivitet å være tilnærmet slik den var i 2003. Verken i 2003 eller i 2013 hadde de ansatte særlig fokus på å oppdage eller å aktivisere inaktive

og utestengte barn. De ansatte er i 2013 mer opptatt med å organisere og styre aktiviteter enn de var i 2003, og de har mindre tid til initiering og tilrettelegging for barnestyrtede aktiviteter og bevegelseslek. Dermed er det fare for at barnestyrtede aktiviteter blir ensidig preget av det Pihlgren (2013) benevner som en kaotisk didaktisk posisjon. Dette mener vi er betenkelig. Barna bør ha mulighet til å delta i uformell, sosial interaksjon både med andre barn og med ansatte. Da kan barna dra nytte av de ansattes engasjement og kompetanse (Broström, 2010), og de ansatte kan trekke inaktive og utestengte barn med i aktiviteten. De ansatte bør bidra til å skape utfordrende miljø og forutsetninger, og samtidig initiere og drive frem fysisk aktivitet.

Rammeplanen (2008) poengterer at SFO skal være en læringsstøttende arena som styrker skolens arbeid. Dette krever, som Orwehag (2013) påpeker, en profesjonell SFO-lærers didaktiske overveielser om mål, innhold og arbeidsmåter. I denne sammenheng kan selvvalgte og barnestyrtede aktiviteter være del av et begrunnet pedagogisk arbeid. Vi mener at en dreining mot det Pihlgren (2013) kaller prosessorienterte og modningsorienterte didaktiske posisjoner, kan bidra til å fremme den fysiske aktiviteten i de barnestyrtede aktivitetene, spesielt for utsatte barn. Fra 2003 til 2013 ser det imidlertid ut til å ha vært en glidning mot ytterpunktene i didaktisk tilnærming. Dette synes å være påvirket av de krav om organisering og struktur som Oslo kommune har innført. De organiserte aktivitetene er i større grad styrt fra en klassisk didaktisk posisjon, og siden det er blitt mindre tid til vokseinvolvering i barnestyrtede aktiviteter og lek, er det større mulighet for at de er preget av det Pihlgren kaller en kaotisk didaktisk posisjon. Det er også usikkert om vi kan forvente at de SFO-ansatte har et bevisst faglig forhold til slike didaktiske posisjoner. Få SFO-ansatte under ledernivå har formell pedagogisk kompetanse, og ingen ansatte i de to undersøkte SFO-ene har utdanning rettet mot fysisk aktivitet. Rapporten *Kvalitetsutvikling i SFO* (2013) nevner bemanningstetthet og utdanning som en generell utfordring i SFO. I 2003 ble begge SFO-ene vurdert til å ha relativt god bemanningstetthet. I 2013 mener begge SFO-lederne at bemanningen i forhold til antall barn er utilstrekkelig. At opplevelsen av bemanningsmangel har endret seg, kan ha noe med de ansattes rolle i SFO-hverdagen å gjøre. I 2003 hadde de i større grad enn i 2013 en omsorgsrolle der de fulgte barnestyrtede aktiviteter og lek. Tidligere forskning har vist at vektingen av frivillighet medførte at det ikke ble lagt tilstrekkelig vekt på å oppdage og aktivisere inaktive barn (Løndal, 2010). Likevel hadde de ansatte mulighet til å være mer til stede i barnestyrt lek i 2003 enn i 2013. I 2013 er de ansatte mer opptatt med å organisere og styre aktiviteter. Vi mener at de undersøkte SFO-ene har et betydelig potensial med hensyn til tilrettelegging for fysisk aktivitet ved å satse på pedagogisk personale med relevant formell utdanning. SFO er en arena der de ansatte må kunne forholde seg didaktisk til innholdet i SFO,



inkludert til tilrettelegging for fysisk aktivitet. De ansatte må ha en grunnkunnskap som gjør dem i stand til å velge didaktisk posisjon ut fra målet om å fremme fysisk aktivitet for alle SFO-barna.

I denne studien har vi studert *tilrettelegging* for fysisk aktivitet, og resultatene forteller derfor ikke hvor fysisk aktive barna faktisk er i SFO-tiden. Studien er gjennomført ved to utvalgte SFO-er i Oslo, og vi har ikke grunnlag til å generalisere til alle SFO-er. Som nevnt synes planer og de ansattes intervjuer å ha mange fellestrekk til tross for at de to SFO-ene i utvalget er svært ulike med hensyn til anlegg og naturnærhet, og med hensyn til sosiale forhold. Dette kan tyde på at studien griper noen typiske trekk ved SFO i Oslo, noe som er et argument for overføringsverdi til andre SFO-er i kommunen. Med bakgrunn i innføring av en rammeplan er situasjonen i SFO i Oslo forskjellig fra tilsvarende institusjoner i mange andre kommuner. Studien har begrensninger med hensyn til overføring til kommuner som ikke har innført rammeplan. Det er behov for videre forskning på fysisk aktivitet i SFO både i Oslo og ellers i Norge. Dette gjelder både hvordan SFO-tiden struktureres og organiseres under ulike forutsetninger, og hvor fysisk aktive barna faktisk er mens de oppholder seg i SFO.

## Referanser

- Broström, S. (2010). SFO som arena for læring. I: T. Ankerstjerne (red.), *SFO- og fritidspædagogik – før, nu og i fremtiden* (s. 75–93). Frederikshavn: Dafolo.
- Caspersen, C.J., Powel, K.E. & Christenson, G.M. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions, and distinctions for health-related research. *Public Health Reports* 100(2), 126–131.
- Damon, W. (1984). Peer education: The untapped potential. *Journal of Applied Developmental Psychology* 5(4), 331–343.
- Departementene. (2004). *Handlingsplan for fysisk aktivitet 2005–2009: Sammen for fysisk aktivitet*. Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet.
- Fog, J. (1997). *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.
- Gadamer, H.G. (2004). *Truth and method*. London: Continuum.
- Giorgi, A. (1985). Sketch of a psychological phenomenological method. I: A. Giorgi (red.), *Phenomenology and psychological research* (s. 8–22). Pittsburgh: Duquesne University Press.
- Giske, R., Tjensvoll, M. & Dyrstad, S.M. (2010). Fysisk aktivitet i barnehagen: Et casestudium av daglig fysisk aktivitet i en avdeling med femåringer. *Nordisk Barnehageforskning* 3(2), 53–62.
- Greve, A. & Løndal, K. (2012). Læring for lek i barnehage og skolefritidsordning. *Nordisk Barnehageforskning* 5(19), 1–14.
- Haug, P. (1994). Skolefritidsordningene, bakgrunn og utvikling. I: H. Liden, A. Øie & P. Haug (red.), *Mellom skole og fritid* (s. 14–27). Oslo: Universitetsforlaget.

- Johnson, B.R. (1997). Examining the validity structure of qualitative research. *Education* 118(2), 282–292.
- Kolle, E., Stokke, J.S., Hansen, B.H. & Anderssen, S. (2012). *Fysisk aktivitet blant 6-, 9- og 15-åringer i Norge. Resultater fra en kartlegging i 2011*. Oslo: Helsedirektoratet.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvalitetsutvikling i SFO. (2013). *Kvalitetsutvikling i SFO*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Kvello, Ø. & Wendelborg, C. (2002). *Nasjonal evaluering av skolefritidsordningen*. NTF-rapport 2002–4. Steinkjer: Nord-Trøndelagsforskning.
- Løndal, K. (2010). *Revelations in bodily play. A study among children in an after-school programme*. Ph.d.-avhandling. Oslo: Norges idrettshøgskole.
- Løndal, K. & Bergsjø, C.H. 2007. Skolefritidsordningen: Barns aktivitetstid? I: T.M. Guldal, G. Karlsen, G. Løkken, F. Rønning & T. Steen-Olsen (red.), *FoU i praksis 2006: Rapport fra konferanse om praksisrettet FoU i lærerutdanning* (s. 197–210). Trondheim: Tapir Akademisk.
- Nielsen, G., Pfister, G. & Andersen, L.B (2011). Gender differences in the daily physical activities of Danish school children. *European Physical Education Review* 17(1), 69–90.
- NOU 2003:16. *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Ommundsen, Y., Løndal, K. & Loland, S. (2014). Sport, children and well-being. I: A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & J.E. Korbin (red.), *Handbook of child well-being. Theories, methods and policies in global perspective* (s. 911–940). Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- Opplæringsloven. (2014). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova)*. Lastet ned 18. oktober 2014 fra <http://www.lovdata.no/all/nl-19980717-061.html>.
- Orwehag, M.H. (2013). Fritidspedagogisk didaktik – att vara lärare i fritidshem. I: A.S. Pihlgren (red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 27–57). Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A.S. (2013). Fritidsläraren planerar. I: A.S. Pihlgren (red.), *Fritidshemmets didaktik* (s. 121–140). Lund: Studentlitteratur.
- Pihlgren, A.S. & Rohlin, M. (2011). Det «fria» barnet. I: A. Klerfelt & B. Haglund (red.), *Fritidspedagogik – fritidshemmets teorier och praktiker* (s. 14–41). Stockholm: Liber.
- Rambøll (2013). *Evaluering av helhetlig skoledag*. Oslo: Rambøll management consulting.
- Rammeplanen. (2008). *Rammeplan for Aktivitetsskolen*. Lastet ned 18. oktober 2014 fra [http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20%28UDE%29/Internett%20%28UDE%29/PED/Dok/Rplan\\_Askolen.pdf](http://www.utdanningsetaten.oslo.kommune.no/getfile.php/utdanningsetaten%20%28UDE%29/Internett%20%28UDE%29/PED/Dok/Rplan_Askolen.pdf).
- Rundskriv F-066–98. (1998). *Lov og forskrifter om skolefritidsordningen*. Lastet ned 18. oktober 2014 fra <http://www.regjeringen.no/nb/dokumentarkiv/Regjeringen-Bondevik-1/kuf/260906/1998/rundskrivf-066-98.html?id=260913>.
- Seeberg, M.L., Seland, I. & Hassan, S.C. (2012). «Litt vanskelig at alle skal med!» *Rapport 1: Evaluering av leksehjelptilbudet 1–4. Trinn*. NOVA Rapport 3/2012. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

- Strong, W.B., Malina, R.M., Blimkie, C.J.R., Daniels, R.R., Dishman, R.K., Gutin, B., ... Trudeau, F. (2005). Evidence based physical activity for school-age youth. *Journal of Pediatrics* 146(6), 732–737.
- Telhaug, A.O. (1992). Den moderne ungdommen som utvidet institusjonalisering. I: P. Aasen & A.O. Telhaug (red.), *Takten, takten, pass på takten – studier i den offentlige oppdragelsens historie* (s. 219–229). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Trost, S., Rosenkranz, R. & Dziewaltowski, D.A. (2008). Physical activity levels among children attending after school programs. *Medicine and Science in Sports and Exercise* 40(4), 622–629.
- Utdanningsetaten. (2008). *SFO blir Aktivitetsskolen*. Oslo: Oslo kommune.
- Utdanningsspeilet. (2013). *Utdanningsspeilet. 2013. Tall og analyse av barnehager og grunnskolebarn i Norge*. Oslo: Utdanningsdirektoratet.
- Øksnes, M. (2010). *Lekens flertydighet: Om barns lek i en institusjonalisert barndom*. Oslo: Cappelen.

### Summary in English: Facilitation for physical activity in the after-school program in Oslo

*This article, which is based on a qualitative research project, addresses the facilitation for physical activity in two after-school programs (ASP) in Oslo in 2003 and 2013. In 2003 it was up to the children themselves whether they should choose or opt out of physical activity in ASP-time. There was much time devoted to self-chosen activities and play outdoors. This is apparent both in the ASP's activity plans and in the employees' interview answers. In 2013 it was facilitated for both child-managed play and for organized physical activity. The employees convey that they spend much time on organising activities, and that they experience a lack of time with regard to being present in child-managed activities. This limits their opportunities to initiate child-managed physical activity among inactive children. Generally, the facilitation in 2013 can lead to reproduction of previous patterns; already physically active children choose physical activity while the inactive remain inactive. We argue that ASP is an important arena for children's daily physical activity, but that good facilitation requires professionally competent employees.*

**Key words:** physical activity, movement play, after-school program, leisure didactics