



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Relationsarbete vid mellanmål

Elevers och pedagogers relationsskapande

Av: Frida Hasselgren & Maria
Olsson Program Grundlärare med
inriktning fritidshem, hem- och
konsumentkunskap & bild





GÖTEBORGS
UNIVERSITET

Examensarbete: 15 hp

Kurs: Lrx1g

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT/2021

Handledare: Åsa Wahlström Smith

Examinator: Viveka Torell



GÖTEBORGS
UNIVERSITET



Nyckelord: Relationsarbete, sociala relationer, inneslutning, uteslutning, fritidshem, mellanmål.

Abstract

Det finns lite forskning kring mellanmålssituationen på fritidshemmen och relationsarbetet som händer där. Mellanmålet är en viktig del i verksamheten på fritidshemmen utifrån sociala samspel men även utifrån hälsa.

Syftet med studien är att undersöka hur pedagoger möjliggör för socialt samspel mellan elever och elevers relationsarbete under mellanmålet. Frågeställningarna handlar om hur pedagogerna möjliggör för socialt samspel med elever och hur elever skapar och upprätthåller sina relationer under sitt deltagande i mellanmålet. Studien genomfördes genom att använda metoden observation av mellanmål på två olika fritidshem i Sverige under två veckors tid. Resultatet består av tre teman som analyserades fram. Dessa var samtalets betydelse, platsens betydelse samt aktivitetens betydelse för relationen. Pedagogerna använder sig främst av olika sorters samtal för att möjliggöra sociala samspel mellan eleverna. Det handlar om att starta samtal och inkludera elever i samtal vid borden och att pedagogerna presenterar kommande aktiviteter. Eleverna skapar och upprätthåller sina relationer genom placeringen och samtal om gemensamma intressen. Eleverna arbetar kontinuerligt på sina relationer och det sker både före, under och efter mellanmålet.

Innehållsförteckning

Innehållsförteckning	1
Inledning	1
Syfte	2
Disposition	3
Tidigare forskning	3
Barns sociala relationer	3
Hur vuxna hanterar barns sociala interaktioner och samspel	5
Sammanfattning av tidigare forskning	6
Teori om barns sociala relationer	6
Sammanfattning av teori	8
Metod	9
Observationsstudie	9
Urval och deltagande	10
Genomförande	11
Analysmetod	12
Etiska övervägande	12
Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet	13
Resultat och Analys	13
Pedagogers arbete med barns relationer	14
Starta samtal	15
Samtal för att inkludera elever	16
Elevers relationsarbete	17
Placeringens betydelse för elevers relationsarbete	17
Samtal om elevers gemensamma intressen	19
Aktiviteters betydelse för relationsskapande	20
Sammanfattning	21
Diskussion	21
Resultatdiskussion	21
Metoddiskussion	23
Förslag på forskning	24
Referenslista	25
Bilagor	28
Bilaga 1 Observationsprotokoll	28
Bilaga 2 Medgivandeblankett pedagoger	30

1 Inledning

Fritidshemmet är en verksamhet som förändrats över tid från en social arena till en socialpedagogisk arena och vidare till en utbildningspedagogisk arena (Rohlin, 2012). Dahl (2020) skriver att social utveckling och relationer har varit en del av fritidshemmets verksamhet över lång tid. Dahl (2014) visar på att det saknas ett gemensamt yrkesspråk om relationer bland pedagoger på fritidshemmet.

Utbildningspedagogiken som nu syns i fritidshemmen innebär att lärarna i fritidshemmet måste utvärdera, planera verksamheten samt att arbeta utifrån striktare styrning. Detta hade sin början med den nya läroplanen som kom 2011. Innan det, år 1988, kom första styrdokumentet som beskrev fritidshemmets verksamhet och hur lärarna skulle arbeta. Denna tid ses som en socialpedagogisk arena. På fritidshemmen låg fokus mer på att med pedagogik hjälpa eleverna med sin sociala utveckling (Dahl, 2020).

Dagens fritidshem är en plats där de flesta yngre barnen är inskrivna och är på efter skoltiden. På fritidshemmen behöver eleverna arbeta med sina relationer mellan andra elever men även gentemot de vuxna som arbetar där (Sverige, 2011). Undervisningen på fritidshem ska ge eleverna en förmåga att genom lek och rörelse lära sig tillsammans med andra elever. Att prova sin identitet och hjälpa eleverna bearbeta sina intryck är även något som undervisningen ska ge. Fritidshemmet ska även ge eleverna en chans att arbeta på sin förmåga att samarbeta och kommunicera (Skolverket, 2019).

Elevers relationsarbete och hur lärare hanterar elevers relationsarbete är aktuellt i samhället idag. Relationsarbetet är något som kan ske kontinuerligt under dagen. Relationsarbete kallas det när eleverna arbetar på sina redan etablerade relationer och när de upprättar nya relationer. Skolverket (2021) har lagt ut stödmaterial om att goda relationer mellan elever leder till färre kränkningar och främjar trygghet och leder till en bra miljö i skolan. Det bidrar till att elever har möjlighet att fokusera på aktiviteter och lärande. Det handlar då om att skapa ett klimat i skolan som leder till trygghet bland elever. Enligt Skolverket (2019) är skolan en social kulturell mötesplats som ska bidra till utveckling och lärande för elever. Relationer är viktiga i skolan och i fritidshemmet. Det är även en del av pedagogers uppdrag (Skolverket, 2019).

Sociala relationer finns inom skolan och för att eleverna ska känna en samhörighet och en gemenskap med andra personer behöver de arbeta på sina relationer. Detta kallas enligt Wrethander (2015) relationsarbete. Eleverna arbetar på sina relationer till andra genom att avbryta, förbättra eller arbeta på sina sociala relationer till exempel under skoltiden.

Undervisningen som sker på fritidshemmet ska bidra till att eleverna känner trygghet och tillhörighet i gruppen samt att ge dem möjlighet att utveckla kamratrelationer. De ska även få tillfälle att prova identiteter, utvecklas och samspela med andra i verksamheten. Genom att ta tillvara på den mångfald som finns kan eleverna få tillfälle att öka sin förståelse för andra och hur det finns olika sätt att vara och tänka på (Skolverket, 2019). Fritidshemmet är en verksamhet som styrs av Skollagen, Läroplanen samt är en verksamhet som inte är obligatorisk för eleverna i fritidshemmet. Detta bidrar till olika gruppkonstellationer i fritidshemmets verksamhet. Detta ställer krav på lärare i fritidshem att hantera elevers relationsarbete under hela fritidshemsverksamheten. Mellanmålet är en del av den pedagogiska verksamheten i fritidshemmet vilken vi har valt att fokusera på i denna studie.

Enligt skollagen ska mellanmålet vara ett inslag som finns med i alla fritidshem (SFS, 2010:800). Mellanmålet är som tidigare nämnt en situation som återkommer i fritidshemmets verksamheten. Det är en situation styrd av regler, normer och bunden till specifika platser, där alla eleverna på fritidshemmet deltar. Mellanmålet är en del dit vissa elever kommer direkt från skolan och andra har vistats på fritidshemmet en tid innan. Det är olika förutsättningar på skolorna för mellanmålet på grund av lokal och personalfrågan, mellanmål serveras i skolmatsal, annan lokal eller i fritidshemmets lokal. Mellanmålet är en social situation där det kan ske relationsarbeten. Under ett mellanmål händer mycket kring vart eleverna ska sitta, sociala arbeten samt att det kan ske konflikter. Karlsson (2017) skriver att mellanmålet är viktigt bland annat ur perspektiv på relationer. Placeringar kan leda till nya relationer. Livsmedelsverket (2019) menar att mellanmålet är viktig ur flera aspekter, hälsan, att det kan bidra till social gemenskap och trivsel samt för lärandet.

I ett fritidshem finns det många sociala relationer som elever och pedagoger behöver ta hänsyn till men även lära sig att hantera på ett bra sätt. Dahls (2011) studie om barns sociala liv och relationsarbete utgår från Wengers teori om praktikgemenskaper. Praktikgemenskaper är när människor ingår i en grupp kring en gemensam aktivitet och för att visa att människor har en tillvaro som är meningsfull (Wenger, 1998). Dahl (2011) beskriver relationsarbetet som pågående genom olika praktikgemenskaper och allianser mellan eleverna på fritidshemmet.

Karlsson (2017) studie handlar om informellt lärande vid mellanmålet. En del av undersökning handlar om sociala relationer och placeringen under mellanmålet. Enligt Karlsson (2017) beskriver pedagogerna att syftet med att eleverna sitter på bestämda platser är att få sitta vid en ny kompis och skapa nya relationer. Undersökningen visade dock att utplacerade elever med okända inte per automatik bidrog till nya relationer, speciellt inte utan närvarande pedagog vid bordet. Karlsson (2017) menar även att utifrån pedagogers syften att skapa tillfällen för samtal och relationer mellan eleverna behöver pedagoger reflektera. Det som de behöver reflektera över är hur de kan använda mellanmålet för att skapa nya möten som leder till positiva samtal och relationer mellan eleverna vid borden.

Dahl (2011) skriver att barn kan använda mellanmålet som ett tillfälle för relationsarbete med andra barn i fritidshemsverksamheten. Det kan då handla om att samtala om intresse och ingå i en allians med någon samt att planera kommande aktiviteter med kompisar. Karlssons (2017) fundering om hur pedagoger kan använda mellanmålet som situation för nya möten mellan barn som leder till samtal och relationer var något vi ville studera vidare. Dessa ovanstående resonemang har bidragit till att vi vill få mer kunskap om relationsarbetet i fritidshemsverksamheten. Det har även bidragit till att vi tycker det är intressant att undersöka relationsarbete med fokus på pedagogers hanterande av relationer och sociala möten med fria placeringar under mellanmålet.

1.1 Syfte

Syftet med denna studie är att undersöka elevers relationsarbete och hur pedagoger möjliggör relationsarbete mellan elever under mellanmålet.

Frageställningar

Hur skapar och upprätthåller eleverna sina relationer under sitt deltagande i mellanmålet?

Hur möjliggör pedagogerna socialt samspel mellan eleverna under mellanmålet?

1.2 Disposition

Vår studie består av fyra olika delar som innehåller tidigare forskning och teori, metod, resultat och analys samt diskussion. Den första delen presenterar tidigare forskning som vår studie bygger på samt vårt teoretiska ramverk. I den andra delen tar vi upp vilken metod vi har använt oss av och trovärdigheten samt våra etiska frågor. Den tredje delen står resultatet av vår kvalitativa studie samt vår analys av den. Den fjärde och sista delen redogör vi för resultatet som vi kommit fram till i vår studie.

2 Tidigare forskning

Vi var intresserade av artiklar som berör ämnet relationer, relationsarbete samt sociala relationer kopplade till pedagoger och elever samt måltidssituationer i fritidshemmets kontext. Vi sökte vetenskapliga artiklar via Göteborg universitetets sökfunktion. De vi sökte på var Göteborgs universitetsbibliotek, Scopus och Swepub. Vi inledde med att söka på begreppet "fritidshem" och valde att begränsa oss till tiden mellan 2011-2021. Det gav oss 67 träffar, vi begränsade oss till vetenskapliga artiklar och tidskrifter samt open access och peer reviewed. Vi begränsade sökningen ytterligare med referegranskade artiklar och vi fick fram 32 träffar. Vi ville begränsa mer för att få fram artiklar som handlar om fritidshem, relationer, sociala relationer, relationsarbete samt mellanmål och skolmåltid. Dessa orden använde vi för att söka efter mer artiklar om dessa ämnen.

I de vetenskapliga texter och artiklar som vi hittade studerade vi deras referenser för att på så sätt hitta ytterligare referenser som var relevanta för oss.

2.1 Barns sociala relationer

Sociala relationer är en gemensam utveckling som sker mellan två eller flera människor i relation till varandra. Relationer är något som inte är bestående utan något som hela tiden måste bevaras och arbetas på. Det arbetas på genom sociala samspel tillsammans med andra människor. Relationsarbete är en process som ständigt är pågående och precis som sociala relationer existerar det överallt runt om oss i samhället. Det som är viktigt i sociala relationer är att ha en känsla av samhörighet, tillhörighet, trygghet och glädje (Lago & Elvstrand, 2021).

Elvstrand och Lago (2016) beskriver att eleverna skapar relationer utifrån om sammanhanget de befinner sig i möjliggör relationsskapande samt att relationsskapande bland elever är en pågående process. Elvstrand och Lago (2016) menar att relationer och relationsarbete påverkas under elevernas hela skoldag. Detta då skolklassen har en gruppammansättning och fritidshemmet har en annan. Fritidshemmet är ytterligare ett sammanhang för att skapa och upprätthålla relationer. Elever som går i samma klass kan ha en gemenskap som följer med till fritidshemmet genom att de går i samma klass under skoltid. Gruppens sammansättning ändras i fritidshemmet då inte alla elever i klassen brukar gå i fritidshemsverksamheten men den påverkas även av att elever från andra klasser går på samma fritidshem. Detta leder till att eleverna kan arbeta vidare på sina sociala relationer från sin klass men även ha en chans att

utöka sitt sociala sammanhang med nya elever på fritidshemmet (Elvstrand & Lago, 2016). Lago och Elvstrand (2019) menar att det finns positiva aspekter av relationsskapande samt negativa aspekter såsom uteslutning och exkludering. I studien beskrivs tre kategorier av exkludering: villkorat deltagande, osynliggörande samt avvisande handlingar. Elever skapar sina sociala relationer tillsammans med andra och de har en social identitet när de är i grupper och det är viktigt hur andra ser på den sociala identiteten (Närvänen, 2013). Genom samspel med andra fås en social identitet. Denna identiteten skapas, ändras och bevaras utifrån vilken samhörighet man är i. Gemenskapen i en grupp avgör hur den sociala identiteten ter sig då den är beroende på vad för grupp man är i och den skiftar beroende på hur medlemskapen i en grupp skiljer sig från andra. Den sociala identiteten skiftar utifrån vilken grupp man är med i för tillfället. Elever har en social identitet när de till exempel är i sitt klassrum. När de sedan går över till fritids har de fortfarande kvar sin sociala identitet i klassrummet men på fritidshemmet ändrar de sin grupp och deras sociala identitet kommer in i fritidshemmet istället (Jensen, 2013).

Berggren, Olsson, Talvia, Hörnell, Rönnlund och Waling (2020) beskriver i sin studie hur eleverna upplever skolmältiden. Studien genomfördes genom att eleverna utifrån empatibaserad historia kopplad till skolmatsalen fick skriva och avslutningsvis rita situationen under skolmältiden. Empatibaserad historia används för att det fångar vad människor har för upplevelser om fenomenet samt vad de säger att fenomenet har för betydelse för dem. Det hjälper även till att fokusera på frågor som är relevanta för eleverna. Totalt deltog 171 elever mellan 10-11 år. Eleverna deltog även i fokusgruppsdiskussioner om situationen. Tre teman analyserades fram vilka var *sociala samspel och utsatthet, rutiner och regler* samt *mat och ätande*. I studien kopplar författarna analysen till teorin om "socio-spatial relations". Med begreppet menas att människors relationer påverkas av fysisk miljö och social miljö. Sociala möten och samspel kopplas främst till andra elever utifrån elevernas beskrivningar i studien. I elevernas berättelser framkom en frånvaro av vuxna, speciellt pedagogerna. I några elevberättelser beskrivs samtal med vuxna att det handlar om tillsägelser, men det förekom även beskrivningar om vuxna som vänliga och tillmötesgående. I temat Sociala samspel och utsatthet framkom det att eleverna upplevde det positivt att samtala med sina kamrater och ha en trevlig samvaro tillsammans med dem i matsalen. Det förekom även samtal som handlade om negativa saker som hänt i kamratrelationer.

"One crucial part of social interaction with others was conversation: chatting, telling jokes and riddles. This was described as something that contributed to having a good time. Conversation could also be about the weather outside or what to do during lunch break, e.g. playing, doing different sporting activities and socializing. Conversations about unpleasant things like, e.g. disgusting food and unfriendly behavior among others were associated with negative feelings like discomfort and poor appetite".

(Berggren m.fl. 2020, s. 344)

I temat sociala samtal och utsatthet beskriver Berggren m.fl. (2020) att eleverna upplever känslor av ett utanförskap och att skolmatsalen beskrivs som en miljö där eleverna kan bli utsatta och upplever sårbarhet kopplade till konflikter, argumentationer och kränkande handlingar. I studien framkom att i hallen och i ledet upplevde sig eleverna mest utsatta.

I temat rutiner och restriktioner framkom tiden som en avgörande faktor, tid för att kunna äta i lugn och ro tillsammans med kamrater och samtidigt ha tid att umgås med kamrater under rasten. Eleverna upplevde att tiden inte räckte till utan det blev en stressfaktor. Det bidrog till

att de inte åt tillräckligt eller stressade och inte samtalade vid borden. I temat mat och ätande handlade det om elevernas upplevelse av maten samtidigt som den sociala aspekten om att sitta med vänner och äta tillsammans framkom. I studien påpekar Berggren m.fl. (2020) att skolmåltiden påverkar elevers mående både ur fysisk miljö och social miljö aspekter. Båda aspekterna av måltidssituationen behöver vara koordinerade så de tillsammans bidrar till positiva känslor hos eleven och ger en känsla av trygghet och välmående.

2.2 Hur vuxna hanterar barns sociala interaktioner och samspel

Persson Osowski, Göranson och Fjellström (2013) beskriver att skolmåltiden kan utgöra ett pedagogiskt tillfälle och studiens resultat visar på att lärare intar tre olika typer av lärarroller vid måltidssituationer. Den sociale läraren som fokuserar på sociala samtal med eleverna, den undervisande läraren som fokuserar på att lära eleverna samt den undvikande läraren som inte kommunicerar med eleverna.

Bae (2019) beskriver i sin studie fyra olika typer av samtal mellan barn och pedagoger vid måltidssituationen i förskoleverksamheten. Studien genomfördes genom observation i förskolor. De fyra olika samtalen är följande ömsesidiga samtal, praktiskt samarbete, samtal med lek och humoristisk karaktär samt gränssättande samtal. Bae (2019) menar att pedagogerna behöver kunna skifta mellan å ena sidan betrakta barnens samtal och samspel och å andra sidan att aktivt lyssna samt aktivt delta i samtal och samspel. Samtal och samspel sker i samförstånd och ömsesidighet i en gemenskap. Bae (2019) beskriver aktiva pedagoger som hanterar barns sociala relationer och interaktion genom att delta i samtal samt ge talutrymme till barnen och deras samtal.

Berggren m.fl (2020) menar att elever påverkas av den fysiska och sociala miljön som eleverna befinner sig i vid en måltidssituation i skolmatsalen. Utifrån studiens resultat finns flera aspekter i den fysiska och sociala miljön som påverkar elevers välmående negativt. Personal behöver organisera en måltidssituation som leder till positiva känslor hos eleverna vilket kan göras genom att ordna så både den sociala och fysiska miljön upplevs trygg och leder till samtal med kamrater under måltiden i lugn och ro. Berggren m. fl (2020) samt Dahl (2014) visar i sina studier på gemensamma nämnare som har betydelse för barns relationer och båda pekar på pedagogers möjlighet att bland annat konstruera och påverka miljön för eleverna.

Dahl (2014) genomförde observationer i fritidshemsverksamheten och gruppintervjuer för att besvara forskningsfrågorna. Dessa frågor var:

- Hur arbetar fritidspedagoger med barns relationer?
- Hur ser fritidspedagoger på barns relationer?
- Vilka gemenskaper identifierar fritidspedagoger?
- Vilka kvaliteter i barns relationer ser fritidspedagoger som eftersträvansvärda?

Dahl (2014) beskriver hur pedagoger i fritidshem arbetar med elevers relationer och finner följande teman: *konstruera miljöer och aktiviteter för barn, vara nära barn, övervaka barn samt korrigera och träna barn*. I första området *Konstruera miljöer och aktiviteter för barn* fokuserar pedagoger på miljön såsom lokalers utformande och möblering och aktiviteter i verksamheten för att barnen kan skapa relationer. Relationer kan vara i små eller stora

grupper. Pedagogens roll är att utforma och vara delaktigt närvarande i aktiviteterna som kan vara både frivilliga eller obligatoriska. Pedagogerna betonar att miljö och aktiviteter skapar tillhörighet och gemensamt engagemang.

När det gäller det andra området *Vara nära barn* belyser pedagogerna att de bygger förtroendefulla relationer till barnen genom samtal, löften och att lyssna. Dahl (2014) menar även att det är vissa barn som vänder sig till vuxna för nära samtal och andra barn väljer att inte ha nära samtal med vuxna.

Dahl (2014) förklarar att i det tredje området *Övervaka barn* handlar det om att genom regler skapa relationer. Pedagoger hänvisar till och ordnar med det genom att begränsa antal barn i vissa rum. Det möjliggörs då tillfällen till relationer. Dahls analys visade dock på att endast vissa barn gynnas men inte andra. Pedagogerna fick oftast inte tillträde till barnens lekar och var i periferin som åskådare.

Det fjärde området *Korrigera och träna barn* handlar om att ge stöd genom instruktion om rätt och fel i relationer. Syftet är att barnen ska kunna utveckla sina förmågor i relationsarbete. Pedagogerna leder barnen mot gemenskaper som pedagoger finner lämpliga för barnen. Dahl (2014) beskriver en rad dilemman i pedagogers arbete med elevers relationer samt att det inte finns ett gemensamt yrkesspråk om elevers relationer och att vissa arbetssätt beskrivs försvåra för elevers relationsskapande.

2.3 Sammanfattning av tidigare forskning

Utifrån den tidigare forskningen betonar Persson Osowski, Göranson och Fjellström (2013) och Bae (2019) samt Berggren m.fl. (2020) samtalets och interaktionens betydelse för eleverna under måltiden. Den tidigare forskning vi redogjort för tar upp pedagogers och elevers interaktion och samspel under måltidssituation i förskola och skola men inte samspel och interaktion under fritidshemmets måltidssituation. Vi vill lyfta fram Bae's definition av att sociala samspel vid måltidssituationen består av att pedagogen dels är en aktiv lyssnare och dels deltar aktivt i samtalet och växlar mellan dessa roller. Berggren m.fl. (2020) påpekar att vuxna var ofta frånvarande i elevernas skildringar av skolmåltiden och i de sammanhang de vuxna var med hade de ofta en roll som strikta. De flesta samtal handlade om tillsägelse, även en del vuxna beskrevs också som vänliga och tillmötesgående. Andréasson och Allard (2015) beskriver att barn kan behöva stöttning av pedagog i arbetet med sociala relationer tillsammans med andra barn i leksammanhang med språk och kommunikation.

3 Teori om barns sociala relationer

I vår teoridel kommer vi beskriva teori och olika begrepp. Dessa begrepp om barns relationsarbete kopplar vi till vårt syfte och vi använder dessa begrepp senare i vår analys.

Dahl (2017) beskriver att situerat lärande handlar om att allt lärande sker i ett sammanhang utifrån ett sociokulturellt perspektiv. Något som vi alla gör i våra liv är att arbeta på vår

vänskap och tillhörighet till andra människor. Det gör även barn i skolans värld. I en stor grupp, som det kan vara på fritids, är det svårt att ha nära relationer med alla utan eleverna får sortera vilka de ska ha en relation till. Att arbeta med att bibehålla redan formade relationer och etablera nya relationer kallas relationsarbete. Wrethander (2015) skriver att elevers ord som kompis och bästisar är redskap för att arbeta på den etablerade relationen de har med varandra. När barn arbetar på sina relationer till andra barn kan det leda till att de innesluter dem. När de innesluter några barn finns det andra barn som kan bli uteslutna. Relationsarbetet medför avsiktligt eller oavsiktligt inneslutning och uteslutning av andra. Uteslutning är något som kan ses som något nödvändigt men även som oundvikligt då det sker när några få innesluts.

Inneslutning och uteslutning går alltså hand i hand. Kränkande behandling sker då uteslutning sker systematiskt. Thornberg (2013) menar att barn hamnar i sociala möten under skoltiden och de behöver ständigt arbeta på att sina sociala relationer med andra, både vuxna och barn. Wrethander (2015) beskriver att det finns olika grader av uteslutning och inneslutning. När uteslutning sker omedvetet är det mildare än om barnen medvetet utesluter någon. Uteslutning blir en sårande handling för de barn som systematiskt och medvetet blir uteslutna av andra barn. De som inte är med i en inneslutning kan ha svårt för att se och förstå hur vänskapen ser ut och är uppbyggd.

De vuxnas roll i barns relationsskapande kan vara att tillhandahålla redskap till dem, som barnen använder som hjälpmedel vid sitt relationsskapande. Dessa redskap kan ges omedvetet eller medvetet till barnen (Wrethander, 2015). Redskap kan vara normer och regler som finns i skolan som vuxna satt upp för att få en bra social samvaro. Dessa redskap finns för att underlätta det sociala och få en bra verksamhet på skolan. Redskap som regler är till för att alla ska ha lätt att se vilket förhållningssätt man har till vissa händelser inom skolans värld. I skolans värld av regler och normer skapar eleverna egna villkor och regler för sitt relationsskapande (Wrethander, 2015). Några av dessa kan vara organisationen som har delat upp skolan i klasser. Detta kan ge eleverna ett redskap till att skapa relationer inom sin grupp då de känner en större tillhörighet till sin klass än andra klasser. På fritidshemmet blandas elever från dessa klasser till en och samma grupp. En annan sak som sittplatser kan vara ett redskap som kommer från de vuxna på skolan. Att få välja sittplatser fritt gör att eleverna väljer att innesluta dem som de har en samhörighet till vilket gör att de utesluter andra elever som de inte har lika känslösam samhörighet till. Ytterligare ett redskap som ges är valet av grupper. Att välja grupper, och specifikt att ha kunskap om det redan innan att eleverna ska få lov att välja grupper själva, kan leda till en organisation av elever som arbetar på sitt relationsskapande. I samma veva utesluter de alla andra (Wrethander, 2015)

I relationer är inneslutning och uteslutning något som sker men något som också är intressant att se på är allianser som finns. Dahl (2011) definierar att en allians är något som består av en kärna av medlemmar som samlas runt och skyddar sin plats som de har gemensamt. Denna alliansen styrs av de som har startat den och de som ingår i den. När en allians startas sker det en uteslutning av dem som inte är medlemmar i den aktuella alliansen. Denna uteslutning behöver inte vara medveten utan kan ske omedvetet genom att medlemmarna fokuserar på sin allians. En allians kan vara både temporär och varaktig.

En allians kan skapas genom att elever samlas runt en aktivitet som de har gemensamt. Det kan finnas ett flertal allianser inom samma praktikgemenskap. Praktikgemenskaper är något människor ingår i utifrån samma intressen som jobb, fritiden eller hemmet. Medlemmar i en

praktikgemenskap måste aktivt delta för att behålla sin tillförlitlighet. Allianser är en kärna av medlemmar som samlas kring något gemensamt och alliansen är antingen varaktig eller temporär. I en allians sker uteslutning och inneslutning.

Enligt Wengers (1998) teori kallas en gemenskap där människor har ett gemensamt sammanhang för praktikgemenskaper. Denna gemenskap kan vara ett jobb, hemma eller en aktivitet på fritiden. Det leder till att alla ingår i någon form av praktikgemenskap. Att tillhöra en sådan gemenskap kräver att medlemmarna deltar aktivt. Gemensamma intressen är något som gör att medlemmarna bibehåller sina relationer och är engagerade i den gemensamma praktikgemenskapen. Fritidshem innehåller flera olika praktikgemenskaper där intresset som håller ihop dem är arbetet, gemensamt fokus på skolan och deras relationer bibehålls då de är inom en och samma praktikgemenskap.

Wenger (1998) delar in praktikgemenskaper i tre olika dimensioner vilka är:

Ömsesidigt engagemang (mutual engagement)

Medlemmar som finns i gemenskapen förhandlar med varandra vad för betydelse deras handlingar har. För att vara engagerad medlem behöver man känna sig inkluderad i gemenskapen och göra saker tillsammans. Det bygger på att ha relationer till varandra och den sociala delen är komplex. Alla behöver arbeta på att underhålla relationerna och gemenskapen.

Gemensamma intressen (joint enterprise)

Medlemmarna definierar sin tillhörighet till varandra genom att de har en gemensam uppfattning om vad deras praktikgemenskap betyder för dem och de delar på allt ansvar i den. De tolkar varandra och har ett ömsesidigt ansvar att hålla ihop och ha samma rytm som alla andra i gemenskapen.

En delad repertoar (shared repertoire)

Medlemmarna tillhör varandra genom en sammansatt sammanhållning utifrån stilar, symboler, aktiviteter, språk och artefakter. De använder samma typ av begrepp och diskurser i sin gemenskap och har en gemensam historiska händelser och vad de använder sig av för verktyg.

3.1 Sammanfattning av teori

Relationer måste ständigt underhållas. Trygghet, glädje och tillhörighet är viktiga aspekter i sociala relationer (Thornberg, 2013). Vid relationsarbete kan det ses som oundvikligt att det sker inneslutning och uteslutning. Uteslutning sker oftast då det även sker en inneslutning då inte alla innesluts. Speciellt inte om gruppen som man ingår i är för stor. Det går inte att ha en nära relation till alla inom en stor grupp. Istället sorteras det ut i gruppen vilka som individen väljer att ha en nära relation med (Wrethander, 2015).

Fritidshemmet ses som en verksamhet som består av en eller flera praktikgemenskaper, där det existerar många olika allianser (Wenger, 1998). Allianser kan vara när eleverna skapar en grupp utifrån sina intressen och gemensamma normer. Utifrån skolans normer och regler arbetar eleverna på sitt relationsarbete och skapar allianser. Allianserna ser olika ut och har olika utgångspunkter. Inneslutning och uteslutning är en stor del i alliansskapande. Detta för

att vid alliansskapande utesluts vissa ur gemenskapen då andra innesluts även om det inte alltid är med vilje som några utesluts. Inom praktikgemenskaper arbetar medlemmarna aktivt för det som för dem tillsammans som till exempel att jobba och gå på samma fritidshem. Vilket leder till att man känner en tillhörighet till de som finns på fritidshemmet (Dahl, 2011).

4 Metod

Enligt Ahrne och Svensson (2015) uppfattas kvalitativa och kvantitativa metoder som varandras motpoler genom tillvägagångssätt att se på kunskap, få fram data och analysera data. Historiskt sett kopplas kvantitativa studier och metoder till naturvetenskapen och kvalitativa studier och metoder användes för att få kunskap inom samhällsvetenskapen och det talades även om hård och mjuk data (Ahrne & Svensson, 2015). Kvantitativa studier med historia från naturvetenskapen fokuserar på att objektivt mäta och observera och samla in en stor mängd kvantitativ data eller fakta och analyserar dem enligt allmänna lagar (Stukát, 2011). Kvantitativa studier och synen på vetenskap och kunskap på naturvetenskapligt område härstammar från positivismen. Kvalitativa studier och metoder har sin historia från hermeneutiken och fenomenologi och forskarens förförståelse är en grund för att få fram kunskap. Kvalitativa data tolkas och förstås och forskaren söker efter djup (Stukát, 2011).

Kvalitativa studier syftar till att ta reda på och få kunskap om sociala fenomen i samhället. Det handlar om att genom intervjuer, livsberättelser, observation, litteratur och bilder som andra människor producerat studera samhället och olika fenomen (Svensson & Ahrne, 2015). För att ta reda på saker om olika fenomen i samhället behövs både kvantitativa och kvalitativa data. Olika metoder lämpar sig bättre eller sämre för att ta reda på ett visst fenomen och för att kunna besvara forskningsfrågorna. Flera metoder tillsammans kan belysa fenomenet ytterligare. Detta leder oss fram till valet med observationsstudie som metod för att besvara forskningsfrågorna i vår kvalitativa studie (Ahrne & Svensson, 2015).

4.1 Observationsstudie

Vi valde att använda oss av en observationsstudie för att besvara syfte och frågeställningar. Lalander (2015) beskriver att en etnografisk studie handlar om att forskaren vill skapa sig en förståelse för andra människor genom att försöka närma sig deras perspektiv på livet genom att befinna sig i deras ursprungliga miljö. Stukát (2011) menar att observationens syfte är att forskaren själv studerar beteenden och fenomen genom att använda sina sinnen för att registrera vad som sker i sammanhanget som studeras. Observation bidrar till kunskap om fenomen som forskaren registrerar vid observationstillfället som sedan tolkas av forskaren. Björndal (2017) och Stukát (2011) beskriver att det finns olika tillvägagångssätt att genomföra observation för att få fram olika typer av data. Björndal (2017) beskriver skillnaden av observationer av första och andra ordningen. Forskare som observerar som sin huvudsakliga uppgift genomför observation av första ordningen och pedagog i verksamhet som har sin huvudsakliga uppgift att undervisa genomför observation av andra ordningen som en del av undervisningen. Vi genomförde observation av första ordningen på grund av vårt primära mål var att studera fenomenet relationsskapande i fritidshemmet.

Forskaren behöver ha kunskap om att vissa faktorer påverkar observationen. Kunskaper om hur minnet, bakgrund och förförståelse påverkar vad forskaren registrerar med sina sinnen under en observation. Under observation möts forskaren av stimuli som leds till hjärnan där stor del av information omedvetet sällas bort, medan annan information kvarstår beroende på bland annat av forskarens dagsform, behov samt intresse. Nästa steg i processen är att forskaren tolkar information till meningsbärande delar, vilket kallas perception. Detta sker till stor del omedvetet. Dessa tidigare processer sker i först i sensoriskt minne och sedan i korttidsminne och sedan lagras en del med hjälp av minneskod och strukturer till långtidsminnet. Olika verktyg används vid observation för att registrera och minnas det som sker under tillfället samt att observationen fångas in av fenomenet som studeras (Björndal, 2017). I vår studie hade vi fokus på relationsskapande, relationsarbete, placeringar och pedagoger och elevers samtal med varandra samt innehållet i samtalen. Vi valde att skriva ner det vi registrerat i ett protokoll med fokus på olika typer av samtal samt vilka som samtalade, skriva stödanteckningar under rubriken övrigt i protokollet och loggbok.

En observation kan vara utformad från strukturerad till ostrukturerad och vilken grad av struktur i observation beror på hur forskningsfrågans syfte är preciserat och hur fenomen som studeras är inringat av forskaren (Björndal, 2017). Stukát (2011) beskriver att vid en strikt strukturerad observation används skrivet kategorischema medan vid en ostrukturerad observation används löpande protokoll, dagbok och loggboksanteckningar. Björndal (2017) beskriver olika positioner vid observation från låg till hög grad av delaktighet samt från låg till hög grad av öppenhet. De olika positionerna påverkar hur forskaren är delaktig i sammanhanget som studeras och hur öppen forskaren är med att ge deltagarna information om studien. Forskaren kan inta distans eller närhet till deltagarna i forskningen. Deltagande observation kan innebära att forskaren kommer nära miljön som studeras och upptäcker inifrån kunskap samt vanligtvis pågår observationen en längre tid i deltagarnas miljö (Stukát, 2011). Lalander (2015) beskriver en deltagande observatör som en forskare som deltar och observerar och sorterar faktan i sitt minne för att sedan föra ner information i anteckningar och reflektioner över det upplevda under observationerna.

Därför valet att observera i fritidshems kontexten och studera fenomenet relationsskapande i relation till deltagarna och i vald miljön samt att deltagarna fick information om studiens syfte. Syftet och frågeställningarna i vår undersökning är utformade så att observation av elever och pedagoger i miljön under mellanmålet är lämplig för att få svar på våra frågor.

Fritidshemmet är en bra arena att observera relationsskapande i då det arbetas kontinuerligt med att skapa relationer i olika situationer (Elvstrand & Lago, 2016).

4.2 Urval och deltagande

Vi valde av säkerhet- och tillgänglighetsskäl fritidshem som vi hade tillgång till med hänsyn till Covid-19. Vi menar med tillgång till fritidshemmen är att vi har mött personalen och eleverna tidigare i fritidspedagogiska sammanhang. Det underlättade även kontakt med pedagoger och elever samt kontakten med vårdnadshavare. Totalt deltog 38 elever samt fyra pedagoger i undersökningen. Vi utförde observationer på två fritidshem i mellansverige. Fritidshemmen är olika i storlek, ett är mindre och består av en fritidshemsavdelning med ca 40 fritidselever och det andra fritidshemmet är större och består av tre fritidshemsavdelningar med ca 100 fritidselever. Vi valde att fokusera på en av de tre fritidshemsavdelningarna i

studien. Avdelningen hade cirka 40 elever inskrivna i verksamheten. Vilket bidrog att de båda fritidshemsavdelningarna i studien hade ungefär lika stort antal elever inskrivna i verksamheterna. Skillnaderna mellan fritidshemmen gjorde att vi fick en större bredd på våra observationer. Detta då vi fick observationer från två fritidshem som skilde sig i hur eleverna kunde placera sig utifrån sittplatser och hur mellanmålet serveras.

4.3 Genomförande

Vi började arbetet med att formulera vårt syfte och frågeställningar och valde metod. Vi valde observationsstudie. Vi skrev blanketter om deltagande till vårdnadshavare och pedagoger på de valda fritidshemmen (se bilaga 2 och 3). Blanketterna för godkännande av deltagande delade vi ut under vecka 36 och 37 på respektive fritidshem. Blanketterna delades ut och samlades in med hjälp av pedagogerna på respektive fritidshem.

Observationerna genomfördes under två veckor, vecka 38 och 39. 7 observationer på vardera fritidshem. Det blev totalt 14 observationstillfällen á 40 min vilket bidrar till totalt 560 minuter. På grund av begränsning av tiden för undersökningen genomförde vi endast 14 observationer. Det bör nämnas att vi inte är erfarna observatörer och att observationerna genomfördes under relativt kort tid per tillfälle samt under endast sju tillfällen på vardera fritidshem. För att få högre reliabilitet behövs fler observationstillfällen. Deltagande observation innebär även att vi är delaktiga i miljön under mellanmålet och satt med elever och pedagoger vid borden. Vi antog en aktivt lyssnande roll utan att lägga oss i samtalet. Under vår observation hade vi ett observationsprotokoll (Bilaga 1) som vi kryssade i vad vi såg och hörde. På detta protokollet skrev vi även ner saker som vi tänkte på och såg medan vi observerade, samt samtal vi hörde. Efter varje observation iakttog vi om eleverna lekte tillsammans med de som satt vid samma bord vid mellanmålet eller om de valde att leka med elever som satt vid andra bord. Vi avslutade observationstillfället med att läsa igenom våra anteckningar och skriva ner våra reflektioner och tankar kring det som skett.

Vi observerade enskilt de olika fritidshemmen. Vi inledde observationstillfället med att fotografera rummet och placeringen av elever och pedagoger för att få en tydlig bild av placeringarna under mellanmålet. Dessa bilder användes endast för vår egen skull i arbetet. Vi startade med att fotografera placeringarna av eleverna men upptäckte att de blev påverkade av bilden genom att de ville samtala om bilder och det uppstod frågor om vi kunde ta mer bilder och frågor om de fick titta på bilderna. Vi upplevde att vårt verktyg fotografering hade för stort påverkan på vår studie. Vi är medvetna att som deltagande observatör är vi med och påverkar och blir en del av studien men för att vi inte skulle få för stor plats valde vi att skissa borden och skriva ner placeringarna på observationsprotokollet vid övriga tillfällen. Vi använde oss även av ett observationsprotokoll (se bilaga 1). Observationstillfället varade i 30 minuter, från mellanmålets start till slut samt 10 minuter efter för att observera sig hur gruppen av elever valde att gruppera sig efter mellanmålet. Efter observationerna skrev vi dagligen ner våra reflektioner i en fältdagbok. Vi valde att inte spela in samtalen kring borden på grund av att vår erfarenhet sa att eleverna kommer bete sig annorlunda när de vet att de blir inspelade. Men även på grund av att fotograferingen gav stor påverkan av vad vi gjorde i vår studie.

4.4 Analysmetod

För att analysera vårt material följde vi tre följande moment: sortera, reducera (minska) och argumentera (Rennstam & Wästerfors, 2015). Vi har samlat in vår data genom observationer och skrivit ner empiriskt material för att i sin helhet sortera materialet. Det empiriska materialet som vi har sorterat ur är vårt observationsprotokoll och vår fältdagbok. Vi använde sedan tematisk analys för kvalitativa studier som beskrivs av Clark och Braun (2017) för att synliggöra och upptäcka koder systematiskt i det empiriska materialet. Koder satte vi när vi hittade observationer som handlade om liknande saker. Koder är de minsta meningsbärande enheter som används för att få fram teman genom att urskilja olika mönster av fenomenet som undersöks i studien, kopplat till forskningsfrågan. För att se koder läste vi vårt material flera gånger och diskuterade vad vi båda upptäckte kunde vara koder. Under analysarbetet fann vi flera koder i materialet, koder som behandlade olika sorter av samtal, samt koder som handlade om hur elever och pedagoger placerade sig i rummen samt placerade sig med varandra samt kring att olika samtal fick olika betydelser. Vi fann mönster i koderna som ledde fram till teman kopplade till forskningsfrågorna. Första temat var pedagogers arbete med elevers relationer samt andra temat var elevers arbete med relationsskapande samt det tredje temat aktiviteternas betydelse för relationsskapande, där både elevers och pedagogers samtal och relationsskapande framträdde. Genom mer läsande av vårt material och diskussioner tillsammans fann vi tre olika kategorier bland pedagogerna för att möjliggöra för sociala möten för eleverna under mellanmålet. Vi hittade tre olika kategorier för eleverna för att skapa och upprätthålla sina relationer under deltagandet i mellanmålet. I kapitel 5 som kommer senare ser ni att vi kopplar dessa kategoriseringarna till relationsskapande och argumenterar för dem genom att visa på citat och koppla till tidigare forskning, teori samt styrdokument.

4.5 Etiska övervägande

Vi utgick ifrån de fyra forskningsetiska kraven när vi utförde vår studie vilka är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet (Vetenskapsrådet, 2002). Innan studien startade informerades vi alla involverade om studiens syfte. För att vara tydliga med informationen samt att det ska vara tydligt för oss vilka som ville medverka informerades vi alla skriftligt. Vi var tydliga med att medverkan är frivilligt och kan avbrytas när individen själv vill. Pedagogerna bestämde själva om sin medverkan och det gjorde även eleverna. Eftersom eleverna var under 15 år var även deras vårdnadshavare tvungna att skriftligt godkänna att eleven fick vara med i studien. Hade eleven två boenden bad vi varje vårdnadshavare skriva under samtyckesblanketten.

Den informationen som vi fick fram genom observationer under mellanmålet och egna anteckningar, kom efter att studien var utförd att raderas. Vi behövde tänka på att hantera allt material konfidentiellt och på ett säkert sätt tills det raderades. I studien kom ingen att nämnas med namn utan vi skrev så att ingen kan identifieras utifrån vad som står i vår studie (Ejlertsson, 2019).

4.6 Validitet, reliabilitet och generaliserbarhet

Validiteten handlar om att vårt mätinstrument mäter det som det är tänkt att mäta (Stukát, 2011). I vår undersökning har vi använt instrumentet deltagande observation med stöd av observationsprotokoll, fältdagbok samt informella samtal med elever, detta mäter det vi vill ta reda på i vår undersökning.

Lalander (2015) och Stukát (2011) menar att genom metoden observation tar forskaren reda på vad människor gör och säger till skillnad från i en intervjustudie där människorna talar om vad de gör. Utifrån det resonemanget anser vi att deltagande observation är rätt metod för att få svar på våra forskningsfrågor. Eftersom vi vill ta reda på hur individerna agerar i praktiken.

Vi fick tillgång till fälten genom att vi har träffat de vuxna forskningsdeltagarna i tidigare fritidspedagogiska sammanhang. Deltagarna känner oss sedan tidigare vilket kan utgöra både en fördel och en nackdel. En fördel är att deltagarna känner oss och är avslappnade i vår närvaro och inte behöver fundera på vem det är som är med på mellanmålet. Negativa delen är att vi har förutfattade meningar om hur deltagarna skulle bete sig i olika situationer. Stukát (2011) beskriver att en påverkan på reliabiliteten kan vara att människor blir påverkade av att en forskare är närvarande. Deras agerande och samtal påverkas utifrån vad de tror att forskaren vill ha svar på och är inte sig själva under tillfället. En svaghet med att ha träffat deltagarna tidigare är att vi med vår förförståelse kan missa relevant information på grund av förgivettagande från vår sida under observationerna. Det är lättare att ta förgivet hur vissa personer kommer att agera och bete sig i en viss situation om man känner individerna. Vi upplevde själva att deltagarna var bekväma med vår närvaro och uppfattade inte de nämnvärt ändrade eller anpassade sitt agerande för att vi observerade dem.

För att stärka studiens reliabilitet har vi samtalat om våra enskilda observationer med varandra under pågående tid som observationerna genomfördes. På grund av att instrumentet var deltagande observation efterfrågade vi inte tankar och åsikter om relationsarbete utan samlade endast observation kring detta.

Generaliserbarheten handlar om att studiens resultat kan generaliseras till en större grupp (Stukát, 2011). I vår studie är inte materialet generaliserbart och vi strävar inte efter det utan vi vill visa på djup kring samtal och tendenser runt relationsskapande i två fritidshem under mellanmålet.

5 Resultat och Analys

Namnen på fritidshemmen är fiktiva liksom alla namn på personer. Vi redogör för hur pedagogerna möjliggör för relationsarbete under mellanmålet under två olika kategorier, *Starta samtal* och *Samtal för att inkludera elever*. Sedan redogör vi för hur elever arbetar med sociala relationer under mellanmålet. Vi fann två kategorier gällande detta: *Placeringens betydelse för elevers relationsarbete* och *Samtal om elevers gemensamma intressen*. Texten avslutas med en summering av vad vi upptäckt under undersökningen.

Fritidshemmet Fisken

Fritidshemmet Fisken är beläget i mellansverige och ligger på landsbygden. På fritidshemmet fisken arbetar det tre pedagoger under fritidstiden fyra dagar i veckan och två pedagoger en dag i veckan. Det är cirka 40 elever som är inskrivna och på eftermiddagen brukar närvarande elever pendla mellan 8-25 stycken. Mellanmål är ett inslag som finns varje dag på fritids där alla närvarande elever deltar.

Lokalen används till fritidshemmets aktiviteter och till mellanmål på eftermiddagarna och under dagen används den av skolan. Detta rummet kallar vi fritidsrummet. Då det äts i samma rum som all aktivitet sker i leder det till att eleverna måste städa undan sitt material på borden innan mellanmål kan ätas.

Väggarna är vita och väldigt ljusa gula men på väggarna är det antingen kök, skåp, whiteboardtavla eller fönster som gör att inte mycket av väggen syns. Lokalen har ett kök som har diskho, diskmaskin, spis, ugn, mikrovågsugn samt förvaring till alla redskap som behövs för att kunna tillaga diverse måltider till frukost och mellanmål. I köksdelen finns även en kyl, två frysar och ett skafferi. Det finns i rummet även förvaring för spel, pussel, pysselmaterial och pennor med mera. Ena väggen är fylld av fönster som gör att det är behagligt ljus.

Det finns fem runda bord som har fyra olika färger. Det gör det lätt att säga till eleverna som sitter vid ett specifikt bord att till exempel gå och hämta mat eller duka av. Vid varje bord finns det fyra respektive fem platser. I anslutning till fritidsrummet där mellanmålet serveras finns det ett grupperum där de äldsta eleverna får lov att äta sitt mellanmål om det inte finns plats i huvud lokalen.

Fritidshemmet Mården

Fritidshemmet Mården ligger beläget i mellansverige på en mindre ort. På fritidshemmet är cirka 40 elever inskrivna men antalet närvarande elever pendlar mellan 10-20 under fritidshemsverksamheten på eftermiddagstid. I verksamheten arbetade tre fritidshemspersonal fyra dagar i veckan och två fritidshemspersonal arbetar en dag i veckan.

Mellanmålet serveras i skolmatsalen vilket är en närliggande lokal till fritidshemmet. Skolmatsalen är en lokal med kök, en matsal samt hall med krokar för att hänga upp ytterkläder. Det finns fyra rum med toaletter och handfat samt två ytterligare handfat i hallen. Eleverna står i led innan de går in i matsalen. I matsalen finns det rektangulära bord och stolar samt mitt i lokalen finns en köksö med mellanmålet framplockat av kökspersonal. Det serveras bröd av två olika sorter, olika pålägg och smör samt mjölk i automat och vatten i tillbringare på bänk. I lokalen finns även en vagn med diskkorg där eleverna lägger tallrikar och skålar samt ställer sina glas. Borden som eleverna sitter vid är i närheten av utgången.

5.1 Pedagogers arbete med barns relationer

Vid mellanmålet lade vi märke till att pedagogerna intog olika positioner i lokalen. På Fisken är det en pedagog som har ansvar för serveringen och sitter vid det blåa bordet, en som sitter

vid ett annat av borden med eleverna och en som hjälper till med det som behövs såsom att servera, städa i köket eller att sitta med eleverna. Pedagogerna pratar med eleverna mest när de sitter vid något bord men det sker ibland även om pedagogen grejar med annat i lokalen.

På Mården däremot är alla pedagoger behjälpliga när eleverna tar sin mat, alla pedagoger sitter även vid ett bord med elever. Vidare har en av pedagogerna ansvar för telefonen om elever ska bli hämtade under mellanmål. Oavsett vilket position pedagogerna har under mellanmålet pratar de på ett eller annat sätt med eleverna.

5.1.1 Starta samtal

Vi fann under vår undersökning ett mönster att pedagoger aktivt placerade sig vid bord där eleverna inte hade påbörjat samtal med varandra. Vi valde att kategorisera pedagogernas strategi till *Starta samtal*. Starta samtal handlar om att hitta en grund med gemensamt intresse för eleverna som bidrar till samtal. Pedagogerna hade olika strategier beroende på situation för att få igång samtalet runt bordet. Det handlade om att få igång samtal genom dels ett nytt samtalsämne, en fråga eller en kommunikativ lek vid bordet.

En situation var att eleverna inte pratade med varandra. Pedagogen som då satte sig vid bordet började prata och fick med sig eleverna i samtalet.

Pedagogen satte sig vid ett bord med elever som var tysta.

Pedagog: -Ska vi göra sifferleken?

Anna: -Jaaa, det vill jag

Kia: -Det vill jag också vara med på!

Andra elever i kör: -Jaa.

Pedagog: -Okej då kör vi att man inte får lov att säga siffran sju. Jag börjar, 1.

Anna: -2

Kia: -3

Fortsättning med räkningen av resterande runt bordet. (Fritidshemmet Mården)

Pedagogen fick igång alla elever runt bordet genom att dra igång en sifferlek som eleverna känner till och tycker om. De fortsatte laget runt och alla elever var med i leken. När leken var slut fortsatte eleverna att prata med varandra. Pedagogen har då genom en lek fått eleverna att börja samtala med varandra efter att de har gjort en lek ihop. Detta tyder på att läraren stöttar eleverna genom en lek och får på så sätt igång ett samtal mellan de som sitter vid samma bord (Andreásson & Allard, 2015).

Vi såg att pedagogerna försöker vara lyhörda inför elevernas sociala liv och att det är en viktigt del i relationsarbete emellan personal och elever. Detta liknar det som Lago och Elvstrand (2021) för fram om att vara lyhörd inför elevernas intressen och deras fritid, vilket gör att det är lättare att starta samtal med eleverna. Pedagogerna såg ut att vara lyhörda inför sina elevers sociala liv då pedagogen startade samtalet genom att fråga eleven Kim hur det var på Liseberg. Vi kan utifrån denna fråga anta att pedagogen har hört Kim nämna att hon ska till Liseberg och frågar därför hur det var där. Detta ser vi när pedagogen startar samtal med en elev om liseberg:

Pedagog: -Kim hur var det på Liseberg?

Kim: - Det var jättekul.

Pedagog: -Vad åkte du för något?

Kim: -Jag åkte Lisebergsbanan och balder och massa andra.

Lotta: -Åh jag vill också åka balder. Var den läskig?

Kim: -Nej den var rolig. (Fritidshemmet Fisken)

Pedagogen startade samtalet med Kim men fick även med sig Lotta som också ville åka balder som Kim hade gjort. Detta ledde till att eleverna började prata om de attraktioner som de åkt, gillar att åka och som de önskar att åka på Liseberg. Pedagogen i citatet ovan visar på lyhördheten och visar intresse för vad elevernas gör på sin fritid.

Vi anar som vi skrev i texten ovan att pedagogens syftet med att placera sig vid bordet är att få igång samtal. Det liknar Persson Osowski, Göranson och Fjellström (2013) beskrivning av pedagogers roll vid måltidssituationer. Pedagogerna använder sig av sociala samtal och undervisande samtal. Detta samtal var inte undervisande utan ett socialt samtal som kan stärka banden mellan pedagog och eleven men även mellan eleverna. Vi vill inte dra slutsatser att pedagogen inte är undervisande om de är sociala. Vi ser att de kategorierna flyter samman på grund av att pedagogers roll med uppdraget i fritidshem gäller både undervisning och relationsarbete. Enligt Skolverket (2019) ska fritidshem ha en undervisning som omfattar lärande, omsorg och utveckling av kamratrelationer. Detta ser vi i samtalet om Liseberg då pedagogen pratar och får igång samtal med Kim och Lotta. Vilket ger att kamratrelationer mellan eleverna utvecklas och att relationer mellan pedagog och elev stärks genom att samtala tillsammans.

5.1.2 Samtal för att inkludera elever

Vi fann även att pedagoger använde sig av strategin att styra och leda samtalen vid borden åt en viss riktning eller till att inkludera fler elever. Vi valde att kalla kategorien *Samtal för att inkludera elever*. Det handlar om att förhindra en eventuell exkludering eller uteslutning i samtalet. Det vi ser nedan tyder på det som Bae (2019) säger om att pedagogen har ett aktivt deltagande i samtalen med eleverna. Under mellanmålet observerade vi att pedagogen satte sig vid ett bord där eleverna pratade glatt, men högljutt med varandra om sina djur. När pedagogen satte sig vid bordet blev nivån snabbt lägre och eleverna bjöd in pedagogen i samtalet. Några gånger var pedagogen tvungen att be dem att sänka sin röst även om denne satt vid bordet och var aktiv i samtalet.

Göran: -Hej Isa(Pedagog), har du några djur hemma?

Isa: -Ja Göran jag har två katter, en hund och massa hönor.

Tim: -Det visste jag för jag har varit hos dig och sett dina hönor. Vet du att jag har en katt hemma?

Isa: -Nej, det visste jag inte. Vilken färg har den?

Tim: -Hon är svart och vit.

Göran: -Hans katt heter Sötis, min heter Svarten för han är helt svart. (Fritidshemmet Fisken)

Relationer är något som skapas i sammanhanget och tillsammans med fler elever eller pedagoger (Elvstrand & Lago, 2016). Detta ser vi både i ovanstående exempel samt det nedan då flera elever samt pedagog samtalar tillsammans. Det blir naturligt att de pratar med

varandra då de sitter vid samma bord och det leder till att man samtalar med dem närmast. Nedan ser vi att pedagogen får med alla runt bordet i att prata om vatten och får därmed ett bättre sammanhang för eleverna i att skapa relationer än när de försöker överrösta varandra.

Elever sitter vid samma bord och samtalar ivrigt. Ena grupperingen av elever pratar med varandra i en hög ton vilket gör att den andra gruppen kring bordet måste höja sina röster för att kunna höra varandra. Vid samma bord sitter även Lisa fast hon är tyst. Pedagogen sitter mittemot Lisa. Man kan anta att pedagogen använder sig av undervisande samtal då denne pratar om vatten med eleverna.

Pedagogen frågar flickorna som sitter till vänster om henne: Vad vet du om vatten?

Elsa: -vatten är jättegammalt

*Lisa: -Det regnar ner och blir varmt och far upp i molnen.
(Fritidshemmet Mården)*

Det vi ser tyder på att pedagogen försöker få ner ljudnivån genom att styra eleverna mot frågan om vatten och får dem att sluta försöka skrika över varandra. Istället börjar de prata om vatten och Lisa som satt tyst har en ingång till att samtala med övriga elever. Då de pratar om vatten syns det att Lisa hittar en ingång genom att berätta att hon vet att vatten blir till moln. På så sätt har pedagogen både sänkt ljudnivån kring bordet men även fått med alla eleverna till ett samtal med varandra istället för att försöka överrösta varandra.

5.2 Elevers relationsarbete

Starten på mellanmålet ser olika ut på de två fritidshemmen. På Fisken går eleverna och tvättar händerna i korridoren och sedan sätter sig vid ett bord inför mellanmål i fritidslokalen. De blir sedan uppropade med namn när det är deras tur att gå fram och få sin mat. Det är en eller två elever som blir uppropade samtidigt. De går fram till det blåa runda bordet som mellanmålet är serverat på och där sitter eller står en pedagog som frågar vad eleven vill ha att äta. Denne pedagog gör sedan det eleven vill ha och ropar upp nästa elev som ska få lov att välja mat. När de har fått sin mat vid det blåa borden går de tillbaka och sätter sig där de satt. På elevernas bord står det alltid glas för så många elever som får lov att sitta vid bordet samt en tillbringare med vatten så att de kan hålla upp det själva.

På Mården tvättar eleverna händerna i hallen i anslutning till matsalen och står i led tills de blir insläppta i matsalen. Eleverna går in i matsalen en i taget för att ta handsprit som står på en mobil bänk. Eleverna går vidare in i lokalen för att välja sitt mellanmål. När eleverna har valt och tagit sitt mellanmål går de och sätter sig vid valfritt bord. Eleverna har tre bord att välja emellan. Vid varje bord sitter det oftast en pedagog.

5.2.1 Placeringens betydelse för elevers relationsarbete

Vi fann att bordsplaceringen vid mellanmålet hade betydelse för elevers möjligheter att upprätthålla relationer men även skapa djupare relationer och nya relationer till elever de inte alltid sitter och pratar med. Vi valde att kalla kategorin *Placeringens betydelse för elevers relationsarbete*. På båda fritidshemmen hade pedagogerna utvecklat rutiner med fri placering vid ett bestämt antal bord. Eleverna var insatta med rutinerna kring mellanmålet. Innan

eleverna går in till lokalen för att äta mellanmålet pratar de om hur de ska placera sig vid borden eller står bredvid varandra för att gå in. Det sker då relationsarbete redan innan de har satt sig vid bordet för att äta mellanmål.

Vid borden observerade vi elevernas försök att upprätthålla befintliga sociala relationer genom att placera sig vid sin kamrat/kamrater. Det kan även tyda på att eleverna vill sitta med sina kamrater och inte någon annan. Planering av sittplatser behöver göras av eleverna då det är ett specifikt antal som kan sitta vid ett bord. Det ledde även till att vissa elever inte fick sitta med sina kamrater. Det är som Thornberg (2013) säger att inneslutning och uteslutning är knutna till varandra på grund av att vid inneslutning blir andra automatiskt uteslutna ur sammanhanget. Det tyder på att inneslutning och uteslutning är ett inslag som sker vid val av sittplatser kring mellanmålet. Det tyder på uteslutning då Peter gick fram till bord ett och undrade vilka som satt där för att se fundersam ut och gå därifrån innan han går iväg till sin kamrat. Inneslutning sker när Peter frågar sin kamrat vart de ska sitta någonstans och de sätter sig tillsammans vid bord två.

I ledet in till matsalen placerar sig två flickor i årskurs tre bredvid varandra, de tar mat efter varandra och sedan placerar de sig vid samma bord. De samtalar om händelser från skolan och att de vill vara inne och pyssla inne i fritidslokalen.

Denna händelse observerades vid flera tillfällen och handlar om att säkerställa att man får plats vid samma bord som sina kamrater. Att flickorna väljer att stå bredvid varandra för att sedan placera sig vid samma bord skulle kunna visa på att de arbetar på att upprätthålla sin relation. Som Lago & Elvstrand (2021) skriver är sociala relationer en ständigt pågående process. Vi ser att de två flickorna arbetar på sin relation till varandra då de väljer att stå bredvid varandra i kön. Men även då de sedan väljer att sitta tillsammans och att de planerar saker som de ska göra tillsammans efter mellanmål.

Anna, Klara och Beata placerar sig vid bord ett. Mia från samma klass väntar med att sätta sig men tittar mot bord ett men Mia väljer att sätta sig vid bord tre tillsammans med Lisa som går i samma klass. Mia ser dyster ut men pratar med Lisa. Senare under aktiviteten efter mellanmålet väljer Mia tillsammans med Anna, Klara och Beata och några elever ur årskurs tre att spela fotboll på multiplanen. Det händer en grej som gör att Mia blir ledsen och pedagogen pratar med henne.

Pedagogen: -Vad är det som gör att du känner dig utanför?

Mia säger med nedsänkt huvud: -Anna, Klara och Beata frågade inte mig om vi skulle sitta tillsammans vid mellanmålet och jag fick sitta tillsammans med Lisa. De frågade om Tyra ville sitta vid deras bord.

Pedagogen ser på Mia och säger; -men ni spelar fotboll tillsammans nu och det ville ni göra tillsammans eller hur?

Mia: -Ja, men jag känner mig ändå utanför...(Fritidshemmet Mården)

Det ser ut som om Mia känner sig utanför då Anna, Klara och Beata inte bjöd in henne att sitta med dem vid mellanmålet. De ser ut som om tre tjejerna valde att utesluta Mia ur sin grupp vid mellanmålet då de istället valde att fråga, innesluta, Tyra i sin grupp. Thornberg (2013) skriver att om uteslutning sker omedvetet och tillfälligt är det en mild grad av uteslutning vilket detta ser ut att vara. När Mia väljer att sitta med Lisa tyder det på att trots en uteslutning ur den grupp Mia ville vara med i så innesluter hon Lisa och skapar en liten grupp med henne. Att bevara sina kompisrelationer är något som ständigt behöver göras för att

behålla sin relation. Vilket vi ser i fallet ovan då Mia inte känner sig innesluten under mellanmålet med sina vänner kommer det till uttryck senare under dagen när de spelar fotboll ihop. Det tyder på att kompisrelationer är något som är sårbart om det sker uteslutning på fel sätt.

5.2.2 Samtal om elevers gemensamma intressen

Många samtal som vi observerade handlade om elevernas gemensamma intressen. De får med varandra i samtal genom något som de har intresse av och det bildar en gemenskap. Vi kan tyda det som att de skapar en allians kring sitt gemensamma intresse i spel. Detta liknar det som Dahl (2011) antar att allianser bildas genom nämligen att elever samlas kring en aktivitet. Den aktiviteten kan vara detta spel som de har spelat och vill spela tillsammans. Den gemenskapen kan tyda på att eleverna har bildat en allians. Ett av dessa samtal där vi kunde se alliansskapande handlade om minecraft.

Tre pojkar i årskurs tre sitter tillsammans under mellanmålet och pratar om sina spel som de spelar hemma. De pratar om minecraft och TNT och när de ska spela tillsammans hemma. De skrattar och verkar nöjda med situationen en pedagog närmar sig bordet. Först är det en avvaktande reaktion från eleverna de tittar på varandra och sedan på pedagogen.

Pojkarna: -Vi vill sitta själva. (Fritidshemmet Mården)

Djur är något som de flesta elever tycker om och många av dem har djur hemma. Då blir det naturligt att djur är ett intresse som lockar alla elever till samtal om djur, även de som inte har djur hemma. Det skulle kunna handla om att eleverna bildar en allians över sitt intresse till djur. En allians som enligt Dahl (2011) innehåller en kärna av medlemmar som samlas kring ett samspel mellan individerna runt deras gemensamma intresse. Det som Dahl skriver ser vi när Emma, Jessica och Susanne väljer att sitta tillsammans vid ett bord och prata om djur. Ett exempel på detta är när de sitter runt ett bord och pratar allmänt om djur. Deras samtal började med att de pratar om vilka djur som kan kallas tama. Då börjar de prata om djur såsom katt, hund, marsvin och höns. Då uttrycker Jessica och Emma att de har djur hemma.

Jessica: -Jag har en katt hemma hon heter Majsan.

Emma: -Min hund heter Fia.

Susanne: -Era djur är så söta, jag önskar att jag också hade haft djur hemma som jag hade kunnat gosa och leka med.

Jessica: -Du kan få komma och klappa på min katt, hon är snäll.

Emma: -Kan vi inte alla leka hos mig någon dag och gå ut med min hund och leka med henne?

Susanne: -Åhh vad snälla ni är det vill jag gärna göra. När kan ni? ska vi leka på lördag?

Emma: -Jag ska kolla med mamma om det går.

Jessica: -Hoppas att jag kan, kul att leka ihop (Fritidshemmet Fisken).

Genom sina intressen för djur har dessa tre elever pratat om djur i allmänhet men även om sina egna husdjur. Istället för att åsidosätta Susanne som inte har egna djur bjuder både Jessica och Emma hem henne för att få träffa deras djur. Då bjuder Emma in alla till att leka hemma hos henne och det leder till ytterligare tillfällen för dem att arbeta på sina relationer till varandra. Istället för att utesluta Susanne tyder denna konversationen på att Emma och Jessica gör en inneslutning då de bjuder med Susanne till att leka ihop med Emmas hund. Det är som Lago och Elvstrand (2021) skriver att det är viktigt för elever att tillsammans med jämnåriga

ha sociala relationer utifrån att eleverna ska känna glädje och samhörighet i gruppen. Vilket de verkar göra här då de pratar om gemensamma intressen, djur, och att de bjuder in alla att leka med hunden. Denna aktiviteten som de planerar att göra tillsammans ser ut att göra alla glada och det känns som de har en bra sammanhållning tillsammans.

5.3 Aktiviteters betydelse för relationsskapande

Vi fann att aktiviteten som presenterades innan eller under mellanmålet bidrog till samtal mellan eleverna vid borden. Det var samtal som handlade om att *eleverna väljer samma aktivitet* för att upprätthålla relationer men kunde även leda till delning elevgruppen vid borden då eleverna ibland valde olika aktiviteter.

Efter mellanmål på fritidshemmet Fisken finns det tid för att göra aktiviteter innan eleverna ska hem. Dessa aktiviteterna eller platser, ute eller inne, får eleverna reda på när mellanmålet drar mot sitt slut. Detta görs genom att en av pedagogerna klappar sina händer för att få alla elevers uppmärksamhet. Pedagogen berättar då för eleverna vart de ska vara ute, inne eller i idrottshallen, det är två av de sakerna som erbjuds. Eleverna får sedan välja vart de vill vara och efter mellanmålet. Så här lät det när pedagogen skulle informera eleverna dagens valmöjligheter.

*Pedagog: *Klappar händerna**

Eleverna tystnar och kollar på pedagogen.

Pedagog: -Idag får ni välja på att vara i idrottshallen eller inne. I idrottshallen kommer vi leka alibaba och i fritidsrummet får ni välja fritt.

Jenny: -Måste man vara med på alibaba eller kan man göra vad man vill?

Pedagog: -I idrottshallen är det alibaba som gäller.

Eleverna börjar prata med dem de sitter med om vad de vill göra.

Lukas viskar: -Vilgot ska vi leka alibaba eller?

Vilgot viskar: -Nja, kan vi inte bygga med lego istället?

Lukas viskar: -Får vi det tror du?

Vilgot: -"Pedagogen" får man bygga med lego?

Pedagog: -Ja det får ni om ni vill.

Lukas och Vilgot blir glada och frågar i kör om Leon vill bygga med dem istället. (Fritidshemmet Fisken).

Innan mellanmålet var en aktivitet erbjuden av pedagoger att spela wii. Eleverna delades upp i olika grupper så att alla som ville skulle få vara med och spela. En grupp skulle få spela efter mellanmål och det var Linda, Tim och Sanna. Vid mellanmålet valde dessa tre att sitta vid samma bord. Att de väljer att sitta vid samma bord kan visa på att valet av aktiviteten efter mellanmålet har betydelse för vem de sitter med och vad de pratar om. Lago & Elvstrand (2021) beskriver tillhörighet som en viktig del arbete med sociala relationer. Innan mellanmålet var Linda, Tim och Sanna satta i samma grupp som skulle spela Wii ihop vilket kan ge dem en känsla av tillhörighet till varandra då det är något de ska göra tillsammans. Att de väljer samma bord vid mellanmålet kan tyda på att de vill behålla tryggheten som gruppen de är i samt behålla tillhörigheten det ger då de ska göra en aktivitet ihop efter mellanmålet.

Större delen av deras samtal handlade om att de skulle få spela wii och vad de skulle ha för strategier i spelet. Tim studsar på stolen och ler stort när han berättar vad han vill spela på wii, Mario kart. Linda och Sanna kollar först på varandra och sedan på Tim när de berättar att de

skulle ju spela vanliga Mario då det inte fanns Mario kart. Tim tittar ner på bordet men börjar istället prata om vad de kan vara för olika figurer. De diskuterade fram och tillbaka men kom överens om vem som skulle vara vilken figur i spelet. Deras diskussion gick smidigt och de kom allihopa med kommentarer till vilken figur de ville vara och varför. De ser ut som att de ökar sin samverkan sinsemellan samt ökar tryggheten i gruppen då de tillsammans kommer fram till vem som ska vara vilken figur.

5.4 Sammanfattning

I vår undersökning har vi funnit att pedagogerna möjliggör sociala möten mellan eleverna under mellanmålet genom att *Starta samtal*. Detta sker vid borden för att få igång ett samtal mellan elever antingen genom att påbörja ett samtalsämne eller starta en lek som kräver deltagande av flera elever. Den andra kategorien vi upptäckte var *Samtal för att inkludera elever*, det handlar dels om att styra samtalet till en tillåtande samtalsnivå i rummet men även att styra samtal till att fler elever blir delaktiga i ett samtal.

Sedan har vi funnit att eleverna skapar och upprätthåller sina relationer genom val att sitta vid samma bord som sin kamrat/kamrater för att upprätthålla befintliga relationer. Detta kallade vi *Placeringens betydelse för elevers relationsarbete*. De samtalar även om gemensamma intressen för att upprätthålla sina relationer vilket fick rubriken *Samtal om elevers gemensamma intressen*.

Aktivitetens betydelse för relationsskapande efter mellanmålet kan handla om att upprätthålla relationer mellan elever. Detta var då diskussioner med bordsgrannar om den kommande aktiviteten men även tillfälle att skapa relationer med kamrater från andra bord. Aktiviteter som pedagoger presenterar vid slutet av mellanmålet bidrar till att eleverna samtalar om vad de vill göra sedan och leder även till fortsatta grupperingar.

Miljön och rutinerna påverkar pedagoger och elevers relationsarbete, då vissa dagar var det elever som aktivt inte fick välja med vem de helst ville sitta med, och vid vilket bord. Dels på grund av antal placeringar vid borden samt att eleverna kom vid olika tidpunkter, olika klasser slutar vid olika tidpunkter. Är det pedagoger som är sjuka och man jobbar för få kan man som pedagog inte hjälpa till med relationsarbetet på samma sätt som om alla jobbar. Är man få måste pedagoger täcka upp där det behövs såsom att servera maten, städa eller sitta vid ett bord medan andra bord inte får någon pedagog alls hos sig.

6 Diskussion

Följande del innehåller resultatdiskussion, metoddiskussion samt förslag på fortsatt forskning. Här kommer vi att diskutera vad vi har kommit fram i vår analysdel. Frågeställningarna som vi kommer att svara på är:

Hur skapar och upprätthåller eleverna sina relationer under sitt deltagande i mellanmålet?

Hur möjliggör pedagogerna socialt samspel mellan eleverna under mellanmålet?

6.1 Resultatdiskussion

Enligt Skolverket (2019) ska fritids möjliggöra för eleverna att skapa och utveckla kamratrelationer samt att samspela med andra. Fritidshemmet ska även skapa trygghet för eleverna samtidigt som de känner en tillhörighet i gruppen. När pedagogen lyssnar på eleverna och samtalar skapar de relationer som bygger på förtroende för varandra (Dahl, 2014). Vi har sett att pedagoger möjliggör sociala möten mellan eleverna under mellanmålet genom att de sitter med vid borden och deltar på ett eller annat sätt i samtalen kring borden. Pedagogerna hade två olika sätt att möjliggöra sociala möten och det var genom att starta samtal kring borden eller ha samtal för att inkludera elever. Bae (2009) beskriver pedagoger som sitter med vid bordet som växlar mellan aktivt delta i samtalet och aktivt lyssna och ge talutrymme till barnen. Det som Bae (2009) beskriver om pedagogerna observerade vi även i vår studie.

Pedagogerna hjälpte de elever som hade svårt att komma in i samtalet genom att till exempel starta en lek som alla runt bordet deltog i och som ledde till att eleverna fortsatte prata om leken när den är slut. Vilket ledde till att även de som inte var med i samtalet från början blev delaktiga i de nya samtalen kring bordet. Ett annat sätt som pedagogerna gjorde för att *starta samtal* kring ett bord var att fråga elever om saker de gjort på helgen såsom en tur till Liseberg. Vilket ledde till att andra elever kring bordet kom in i samtalet och fortsatte samtalet tillsammans utan mer hjälp av pedagogen.

Ett annat sätt för pedagogerna att hjälpa till med de sociala mötena kring borden kan vara att *Samtala för att inkludera elever* för att sänka ljudnivån kring ett bord genom att delta i det samtalet som eleverna har och på så sätt få ner ljudnivån till en lägre nivå. Att sänka ljudnivån gjorde pedagoger även genom att ställa frågor som "*Vad vet du om vatten?*" för att få eleverna att styra eleverna till att prata om det och sänka sin ljudnivå. Persson Osowski, Göranson och Fjellström (2013) nämner den sociala läraren och undervisande läraren och genom både undervisande samtal och genom samtal av mer social karaktär visar vårt resultat på att pedagogerna inkluderar elever i samtal.

Pedagoger gav elever alternativ till aktiviteter och berättade vilka ställen, idrottshall, ute eller inne, de ville vara på efter mellanmål. Detta ledde till att pedagogerna gav eleverna en möjlighet till att diskutera med varandra om var de ville vara och vad de ville göra. Detta gjorde att eleverna själva tog kontakt med andra elever för att göra något tillsammans efter mellanmål och de kompromissade om inte alla ville göra samma sak.

Dahl (2014) skriver om att pedagogen hjälper till att skapa relationer genom regler, såsom att det får vara ett visst antal sittplatser per bord, vilket som vi såg ger att elever antingen sitter med sina kompisar eller inte riktigt vet vart de ska sätta sig, men de får möjlighet att sitta med nya kamrater.

Placeringen har betydelse för elevernas relationsarbete och det kan vi se när eleverna sätter sig vid mellanmål och att de arbetar på sina relationer. Lago och Elvstrand (2021) skriver att relationer arbetas på kontinuerligt och vi ser att eleverna gör detta då de väljer att stå med kompisar i mellanmålsledet och när de väljer att sitta med specifika personer. Det kan tyda på att de vill ingå i samma grupsammansättning som de har i klassen under skoltid när de väljer att sitta med sina klasskamrater under mellanmål. Elvstrand och Lago (2016) skriver att

eleverna har en grupp sammansättning när de går i skolan och att den ändras när de går över till fritidshemmet där gruppen består av elever från olika klasser. Fritidshemmet ses som olika praktikgemenskaper, som Wenger (1998) skriver att människor som ingår i ett sammanhang tillhör en praktikgemenskap. Gruppen på fritidshemmet ingår i samma gemenskap och inom denna kan det som Dahl (2011) skriver finnas olika allianser. Dessa allianser såg vi när eleverna valde att sitta vid sina kamrater vid samma bord men även när de pratade om gemensamma saker.

Samtal om gemensamma intressen var något som vi såg vid olika tillfällen och det kan tyda på att dessa elever ingår i en och samma allians. Dessa allianser mellan eleverna sker som Dahl (2011) skriver om på grund av att de har ett gemensamt intresse och tyr sig till varandra utifrån det.

I vår studie finner vi att pedagogerna hanterar barns relationer genom att använda sig av att vara nära barn enligt en av Dals (2014) beskrivning av pedagogers arbetsmetoder samt även genom att påverka miljö genom att sitta med vid borden och använda sig av delvis fri placering. Den delvis fria placeringen behöver pedagoger vara uppmärksamma på så att den inte leder till exkludering av kamrater i gruppen. Vidare visade vår undersökning samtals betydelse för att möjliggöra för sociala samspel mellan elever. Berggren m.fl. (2020) visar på elevers upplevelse av frånvaro av vuxna medan i vår studie hade pedagoger utvecklat ett arbetssätt att sitta med vid bordet.

6.2 Metoddiskussion

Vi valde att undersöka elevers relationsarbete och hur pedagoger möjliggör relationsarbete mellan elever under mellanmålet. och frågeställningarna var:

Hur skapar och upprätthåller eleverna sina relationer under sitt deltagande i mellanmålet?

Hur möjliggör pedagogerna socialt samspel mellan eleverna under mellanmålet?

Vi valde att genomföra en observationsstudie som deltagande observatörer. Observationerna genomfördes enskilt på två olika fritidshem. Metoden som vi valt till vår studie innebar fördelar men även nackdelar. Fördelen vi ser med observation som metod är att vi kan ta reda på hur elever och pedagoger interagerar med varandra i den valda miljön. Det är en utmaning att vara deltagande observatör, dels blir man en del av sammanhanget och samtidigt är rollen att undersöka fenomenet. Vi var medvetna att vi påverkade studien genom vår närvaro och vi försökte hitta en balans mellan att vara deltagare och forskare. En nackdel är att vi genomförde observationerna enskilt. Om vi genomfört observationerna tillsammans hade vi eventuellt kunnat upptäcka fler relevanta saker som skedde i sammanhanget. Björndal (2017) beskriver att fler forskare som observerar under samma tillfälle får fram mer information om fenomenet. Vi är medvetna om att vår kunskap om deltagarna och fritidshemmets kontexten sedan innan kan ha relevans för hur vi tolkade det vi såg. Vi antog dock en roll som forskare och försökte att åsidosätta vad vi redan visste om fritidshemmets kontext och deltagarna (Lalander, 2015).

Det kunde ha varit en fördel om vi hade filmat händelserna med videokamera under mellanmålet. Då hade vi ha kunnat gå tillbaka och titta flera gånger på filmen och vad som sker mellan deltagarna. Eidevald (2015) beskriver videoobservationer och dess möjligheter

med att kunna gå tillbaka till materialet igen samt möjlighet att ställa följdfrågor till deltagarna om händelser kring ämnet. Nackdelarna är att det är en tidskrävande process samt att en videokamera kan påverka deltagarna (Eidevald, 2015). Vi valde att inte filma med tanke på det är en tidskrävande processen samt risken finns att filmandet påverkar deltagarna negativt. Detta tänkte vi på i och med att de blev påverkade av att vi fotograferade elever och deras placeringar vid mellanmålet. I en studie med observation handlar det även om vad forskaren ser och vilka intryck som registrerades i sammanhanget. Förnimmelser forskaren registrerade under tiden observationen pågick påverkar observationen. Olika verktyg som forskaren använder vid observationerna, löpande protokoll, protokoll med kategorier, fältanteckningar eller reflektionsdagbok påverkar observationen.

Vårt observationsprotokoll hade kategorier som vi antog att vi skulle se under vår observation. Dessa antaganden stämde överens med verkligheten när vi observerade men vi hade även ett fält där vi kunde fylla i övrig information. Vi hade kompletterat vårt observationsprotokoll med en reflektionsdagbok där vi fyllde i mer information och reflektioner efter våra observationerna. Det positiva med det var att efter observationen fick vi ner direkt vad vi tänkte på när vi satt med under mellanmålet.

Vi hade kunnat öka validiteten och reliabiliteten genom att använda oss av flera metoder för att kunna se på fenomenet från olika synvinklar. Det hade varit en fördel om vi hade kompletterat vår undersökning med fokusgruppsintervjuer för att få fram ett djup eller nyanser av fenomenet. Intervjuer används för att få fram människors tankar och känslor och åsikter om fenomenet (Ahrne & Svensson, 2015).

För att bredda undersökningen kunde man delat ut enkäter till elever på fler skolor för att få in en större mängd data, det skulle då vara användning av en kvantitativ metod. Analysarbetet skulle handla om att det finns en svårighet att konstruera en enkät så att svarsalternativen skulle kunna bidra till data som gett svar på frågeställningarna. Påståendena eller frågorna i en enkät behöver konstrueras med noggrannhet för att kunna mäta det vi vill ta reda på. Svårigheter med enkäter kan dels vara att inte alla elever har lärt sig att läsa så bra så att de hade kunnat läsa och svara på en enkät enskilt samt att det tar lång tid att göra en enkät. Dessutom kan inte elever som har svårt att förstår frågorna ställa följdfrågorna. Det är bra med enkäter att ingen intervjuar då den som blir intervjuad kan bli påverkad av hur den som intervjuar ställer frågorna (Ejlertsson, 2019).

6.3 Förslag på forskning

I tidigare studier har måltidssituationen inom förskola och skola tagits upp men måltiden har inte kopplats till fritidspedagogiska sammanhang. Vi har i tidigare studier inte sett att det framkommit hur pedagoger kan hantera elevers samspel i samband med mellanmålssituationer. Däremot beskriver Bae (2009) att en pedagog kan vara aktiv i samtal men även vara aktiv i lyssnandet i förskolans verksamhet. Berggren mfl. (2020) påvisar betydelsen av närvarande vuxna i och med att kränkningar kunde ske och eleverna upplevde sig utsatta och de beskrev en frånvaro av vuxna. Vår studie bidrar till en reflektion kring elevers relationsarbete under mellanmålssituationen och hur pedagogerna kan möjliggöra socialt samspel mellan elever.

Att undersöka elevers och pedagogers relationsarbete under mellanmålet kan genomföras på fler fritidshem i landet. Vidare studier i ämnet relationsarbete kring mellanmål är något som skulle kunna genomföras på andra fritidshem och då använda sig av deltagande observation, som vi gjorde. Detta trots att fritidshemmet eventuellt inte har fri placering vid mellanmålet som i vår studie. Det hade varit intressant att forska vidare på hur relationen mellan styrda och fria placeringar påverkar relationsarbetet mellan eleverna under mellanmålet. Generaliserbarheten kan främst gälla andra fritidshem eftersom mellanmål serveras där men även i skolmiljön då det kan kopplas till skollunchen. Det hade även varit intressant att genomföra aktionsforskning med utgångspunkt för pedagogerna att möjliggöra för sociala möten mellan eleverna. Det hade även vore intressant att forska vidare genom en intervjustudie med elever och pedagoger för att ta reda på hur de talar om relationsarbete under mellanmålet.

Referenslista

- Ahrne, G. & Svensson, P. (2015). Kvalitativa metoder i samhällsvetenskapen. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 8-16). Stockholm: Liber AB.
- Andréasson, A. & Allard, B. (2015). *Lärande lek i förskoleklass*. Stockholm: Lärarförlaget
- Bae, B. (2009). Samspill mellom barn og voksne ved måltidet- Muligheter for medlæring?. *Nordic early childhood education research*, 2(1), 3-15, DOI: <https://doi.org/10.7577/nbf.246>
- Berggren, L., Olsson, C., Talvia, S., Hörnell, A., Rönnlund, M., & Waling, M., (2020). The lived experiences of school lunch: an empathy-based study with children in Sweden. *Children's geographies*, 18(3), s. 339-350
- Bjørndal, C. (2018). *Det värderande ögat: Observation, utvärdering och utveckling i undervisning och handledning*. Stockholm: Liber AB
- Clarke, V. & Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The journal of positive psychology*, 12(3), s. 297-298. DOI: 10.1080/17439760.2016.1262613
- Dahl, M. (2011). *Barns sociala liv på fritidshemmet. En studie om praktikgemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter*. Licentiatavhandling. Göteborg: Göteborgs Universitet
- Dahl, M. (2020). Ett relationellt perspektiv på lärares arbete i fritidshem. I B. Haglund, J. Gustafsson Nyckel, & K. Lager, (Red.), *Fritidshemmets pedagogik i en ny tid*. (s. 207-220). Malmö: Gleerups utbildning AB.
- Dahl, M. (2014) *Fritidspedagogers handlingsrepertoar: pedagogiskt arbete med barns olika relationer*. Diss. Kalmar: Linnéuniversitetet.
- Dahl, M. (2017) Barns olika gemenskaper på fritidshemmet. I M. Rohlin, (Red.), *Teori som praktik i fritidshemmet*. (s. 33-46). Malmö: Glennrups och utbildning AB
- Eidevald, C. (2015). Videoobservationer. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s. 114-127). Stockholm: Liber AB
- Ejlertsson, G. (2019). *Enkäten i praktiken - en handbok i enkätmetodik*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Elvstrand, H. & Lago, L. (2016). "Elevs Sociala Relationer I Fritidshem." *Karlstads Universitets Pedagogiska Tidskrift, Kapet 12.1* : 60-75. Web. Hämtat 2021-04-02: <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A951442&dswid=5648>
- Karlsson, M. (2017). "När man pratar kan man ju lära sig saker, men inte om melliset kan man lära sig någonting". *Mellanmålet som informell lärande praktik på*

fritidshemmet självständigt arbete på avancerad nivå (magisterexamen). Linköping: Linköpings universitet

- Jensen, M. (2013). Livsstil och identitet. I Fjällhed, A. & Jensen, M. (Red.). *Barns livsvillkor. I mötet med skola och fritidshem*. (s. 43-60). Lund: Studentlitteratur AB
- Lago, L. & Elvstrand, H., (2019), "Jag har oftast ingen att leka med" ["Usually I have no-one to play with"]: Sociala exkludering på fritidshem [peer rejection in leisure-time centres], *Nordic Studies in Education*, 39(2), 104-120.
<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1342094/FULLTEXT02.pdf>
- Lago, L. & Elvstrand, H., (2021). *Sociala relationer i fritidshem*. Stockholm: Natur & kultur
- Lalander, P. (2015). Observationer och etnografi. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.93-113). Stockholm: Liber AB.
- Livsmedelsverket. (2019). *Bra måltider i skolan: Råd för förskoleklass, grundskola, gymnasieskola och fritidshem. hämtat 2021-10-20:*
<https://www.livsmedelsverket.se/globalassets/publikationsdatabas/broschyurer-foldrar/riktlinjer-for-maltider-i-skolan.pdf>
- Närvänen, A-L. (2013). *Sociala världar, socialisation och identitetsskapande*. I A. Fjällhed & M. Jensen (red.), . (s. 61-76). Studentlitteratur: Lund.
- Persson Osowski, C., Göranzon, H., & Fjellström, C. (2013), Teachers' interaction with children in the school meal situation: the example of pedagogic meals in sweden. *Journal of nutrition education and behavior*, 45(5), s. 420-427
- Rennstam, J. & Wästerfors, D., (2015). Att analysera kvalitativt material. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.220-236). Stockholm: Liber AB.
- Rohlin, M. (2012) *Fritidshemmets historiska dilemman : En nutidshistoria om konstruktionen av fritidshemmet i samordning med skolan*. Stockholm: Stockholms universitets förlag
- SFS 2010:800. *Skollag*. <https://rkrattsbaser.gov.se/sfst?bet=2010:800>
- Skolverket. (2021). *Goda relationer mellan elever främjar trygghet och studiero*. URL: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/koll-pa-studiero/goda-relationer-mellan-elever-framjar-trygghet-och-studiero>
- Skolverket (2019). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2017*. Stockholm: tillgänglig:
<https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet>
- Stukát, S. (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB

- Svensson, P. & Ahrne, G (2015). Att designa ett kvalitativt forskningsprojekt. I Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.), *Handbok i kvalitativa metoder* (s.17-33). Stockholm: Liber AB.
- Sverige. Skolverket. (2011). *Fritidshemmets: en samtalsguide om uppdrag, kvalitet och utveckling*. Stockholm: Skolverket
- Thornberg, R., (2013). *Det sociala livet i skolan - Socialpsykologi för lärare*. Stockholm: Liber AB
- Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Stockholm: Vetenskapsrådet
<https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity (Learning in doing)*. Cambridge: Cambridge university press
- Wrethander, M., (2015). Relationsarbete på fritidshem och i skola. I A. Pihlgren. (Red.) *Fritidshemmet och skolan- det gemensamma uppdraget*. (s. 199-214). Lund: Studentlitteratur AB

Bilagor

Bilaga 1 Observationsprotokoll

Observation pedagoger	sitter med eleverna	hjälper dem hitta en plats	ingenting
Pedagoger			
Övrigt			

Observation elever				
Pratar med elever	samma bord	annat bord	går runt	pedagog
pratar med: fsk	fsk	1	2	3
fsk				
1				
2				
3				
Pratar om elever	Aktiviteter efter	aktiviteter innan	egna fritid	skoltid
Övrigt				

--	--

Efter mellanmål	Bordspartner	annat bord	
Bordspartner			
annat bord			

Bilaga 2 Medgivandeblankett pedagoger

Anhållan om tillstånd för att ni kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete på förskolläraryrket/grundläraryrket vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i början av November.

Examensarbetets syfte är att undersöka relationsarbete under mellanmålet.

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:

- Hur möjliggör pedagogerna sociala möten mellan barnen under mellanmålet?
- Hur skapar och upprätthåller barnen sina relationer under sitt deltagande av mellanmålet?
- Vem och vad samtalar barnen med/om under mellanmålet?

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom observation med elever och fritidspedagoger i fritidshem.

På ert fritidshem kommer undersökningen att **genomföras under perioden vecka 37 till vecka 39.**

Vi vill med detta brev be er om **tillåtelse** att ni deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Allt kommer att **garanteras konfidentialitet**. De fritidshem som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är **deltagandet helt frivilligt**. Ni har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni skriver under detta brev och så snart som möjligt ge det till Frida eller Maria. Sätt således ett **kryss i rutan nedan** om ni ger ert tillstånd:

jag ger tillstånd att jag deltar i undersökningen

Datum

.....
Underskrift

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser:

Med vänliga hälsningar:

Frida Hasselgren

gushasfrb@student.gu.se

Maria Olsson

gusolsmafe@student.gu.se

Handledare för undersökningen är; Åsa Wahlström Smith

Kursansvariga lärare: Viveka Torell; e-mail: viveka.torell@gu.se

Bilaga 3 Medgivandeblankett elever/föräldrar

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete på förskolläraryrket/grundläraryrket vid Göteborgs universitet

Vi är studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs universitet. Vi skall nu skriva vårt examensarbete som motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i början av November.

Examensarbetets syfte är att undersöka relationsarbete under mellanmålet.

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:

- Hur möjliggör pedagogerna sociala möten mellan barnen under mellanmålet?
- Hur skapar och upprätthåller barnen sina relationer under sitt deltagande av mellanmålet?
- Vem och vad samtalar barnen med/om under mellanmålet?

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom observation med elever och fritidspedagoger i fritidshem.

På ert fritidshem kommer undersökningen att **genomföras under perioden vecka 37 till vecka 39**. Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om **tillåtelse** att ert barn deltar i den observation som ingår i examensarbetet. Alla barn kommer att **garanteras konfidentialitet**. De fritidshem som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är **deltagandet helt frivilligt**. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Denna lappen ska ni som vårdnadshavare skriva under om ni ger tillstånd att ert barn är med i undersökningen. Vi som ska göra studien kommer förklara för barnen vad vi ska göra och vad det ingår för dem att vara med i studien. Ert barn kommer få skriva under en egen lapp där de väljer att vara med i studien eller inte.

Vad vi behöver från er är att ni som barnets vårdnadshavare skriver under detta brev och så snart som möjligt skickar det med barnet tillbaka till fritidshemmet så att ansvarig lärare kan samla in svaret vid tillfälle. Sätt således ett **kryss i rutan nedan** om ni ger ert tillstånd:

Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen.

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er, barnets namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående mailadresser:

Med vänliga hälsningar:

Frida Hasselgren

gushasfrb@student.gu.se

Maria Olsson

gusolsmafe@student.gu.se

Handledare för undersökningen är; Åsa Wahlström Smith

Kursansvariga lärare: Viveka Torell; e-mail: viveka.torell@gu.se