



GÖTEBORGS
UNIVERSITET

-Dom vuxna bestämmer ju, det är svårt att förklara

En studie om elevers inflytande och delaktighet

Matias Alpsy och Nikos Plegas

Grundlärare med inriktning mot
fritidshem för yrkesverksamma



Uppsats/Examensarbete: 15 hp

Kurs: LRXA1G

Nivå: Grundnivå

Termin/år: HT/2021

Handledare: Lena Sotevik

Examinator: Åsa Wahlström Smith

Sammanfattning

Syftet med studien är att ta reda på om eleverna ges inflytande och delaktighet på fritidshemmet och att undersöka hur eleverna får möjlighet till att påverka.

Genom våra kvalitativa semistrukturerade intervjuer har vi bearbetat materialet, analyserat med teori som utgår ifrån barndomssociologin och de teoretiska begreppen aktörskap, makt och barns perspektiv. Resultatet vi kom fram till är att eleverna känner att de har möjlighet till inflytande och delaktighet, men att det yttersta beslutsfattandet ligger hos pedagogerna. Det sker ett samspel mellan eleverna och pedagogerna som gör att eleverna har förståelse men samtidigt förhåller de sig till de uttalade normer och ramar som finns i verksamheten. Således blir elevernas aktörskap och aktiva handlingar till stor del att välja mellan alternativ och innehåll i verksamheten.

Nyckelord: Barnperspektiv, aktörskap, makt, inflytande och delaktighet.

Innehållsförteckning

Inledning	1
Problemområde	1
Bakgrund	1
Syfte och frågeställningar	2
Frågeställningar	2
Vad innebär delaktighet och inflytande	2
Tidigare forskning	4
Reellt inflytande	4
Att arbeta för elevers inflytande och delaktighet	4
Brister i elevers delaktighet och inflytande	6
Sammanfattning av tidigare forskning	7
Teorianknytning	9
Barndomssociologi	9
Barns perspektiv	10
Aktörskap	10
Makt	11
Metod	12
Urval	12
Etik	13
Genomförande av intervjuer	13
Metodreflektion	13
Resultat och Analys	15
Elevers tankar om inflytande och delaktighet	15
Vad bestämmer eleverna och hur förhandlar dem	16
Formella och informella forum	17
Meningsfull fritid och goda relationer	18
Diskussion	21
Resultatdiskussion	21
Relation till tidigare forskning	22
Konsekvenser för fritidshemmets uppdrag	23
Förslag på vidare forskning	24
Referenslista	25
Bilaga 1	28
Bilaga 2	29

Inledning

Vi har genom vår utbildning uppmärksammat att inflytande och delaktighet är begrepp som tar stor plats och får ett stort utrymme i skolans läroplaner (*Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet* [Lgr11], 2019). Olika perspektiv på barndom och barnperspektiv har även varit centralt och vi har med den kunskapen kunnat se på våra fritidshem med nya ögon. Utifrån detta så har tankar väckts hos oss kring hur mycket eleverna får vara med och påverka på fritidshemmet och hur inflytande och delaktighet utövas ur elevernas synvinkel och perspektiv.

Problemområde

Vi ska genom denna studie undersöka och belysa vilka möjligheter eleverna får och i vilken utsträckning elevinflytande och delaktighet utövas på våra fritidshem. Trots att eleverna har rätt till att uttrycka sina tankar och idéer, kan det vara så att fritidspersonalen inte tar hänsyn till elevernas intressen och åsikter. Det kan leda till att eleverna inte ges reellt inflytande och medbestämmande i verksamheten.

I linje med Skolinspektionens (2014, s. 15) årsrapport så anser vi att det är ett viktigt område som behöver förbättras. Vi har därför valt att forska om hur delaktighet och inflytande utövas och praktiseras. Skolinspektionen hävdar att var tredje grundskola misslyckas med uppdraget gällande delaktighet och inflytande. De påpekar även att om eleverna upplever reellt inflytande så höjs motivationen hos eleverna och de blir mer ansvarstagande.

Vår förhoppning med studien är att den kommer tillföra läsaren djupare kunskap och förståelse om hur viktigt det är med att eleverna ges utrymme till medbestämmande på fritidshemmet. Fritidshemmet ska vara en arena för eleverna där kunskap och utveckling förmedlas, därför behöver elevernas inflytande och delaktighet tas hänsyn till.

Bakgrund

FN:s barnkonvention artikel 12.1 (UNICEF Sverige, 2009) konstaterar att barn som kan bilda egna åsikter har rätten till att fritt uttrycka sig i alla de frågor som rör dem, samtidigt ska deras åsikter ha betydelse utifrån deras ålder och mognad.

I Skollagen (2010:800) 4 kap § 9 som utgår ifrån FN:s barnkonvention artikel 12.1 (UNICEF Sverige, 2009) så lyfts det i att elever ska kunna ha inflytande över sin utbildning. Eleverna ska ständigt stimuleras till att aktivt ta del i arbetet och informeras om frågor som rör deras utveckling och utbildning. Möjligheten till att fråga och kunna ta initiativ till inflytande skall alltid vara öppen, men inom de ramar som de kan ha inflytande över i sin utbildning.

I Läroplanen (Lgr11, 2019, s. 7) skrivs det i kapitel 1 om skolans värdegrund och uppdrag att:

Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar (Lgr11, 2019, s. 7).

Vidare lyfts det att skolans mål är att varje elev ska genom sin delaktighet ansvara och anstränga sig utifrån sina förutsättningar för sitt lärande. Eleverna ska gradvis öka sitt inflytande över sin utbildning och ha kunskap om demokratiska principer. (Lgr11, 2019, s. 13)

Läraren ska enligt läroplanen (Lgr11, 2019)

utifrån att eleverna kan och vill ta ett personligt ansvar för sin inläring och för sitt arbete i skolan, svara för att alla elever får ett reellt inflytande på arbetssätt, arbetsformer och undervisningens innehåll samt se till att detta inflytande ökar med stigande ålder och mognad (Lgr11, 2019, s. 13).

I Lärarförbundet (2008) poängteras vikten av att bjuda in eleverna och att deras lärande ska stå i centrum. Lärare ska stärka ansvarstagandet och stötta rätten eleverna har till inflytande över sin utbildning. I sin yrkesutövning ska läraren ansvara för och stötta elevernas personliga utveckling och skapa bra möjligheter för varje elevs förmåga till att utveckla ett kritiskt tänkande. Vidare poängteras det i Lgr11 (2019, s. 22) fritidshemmets kontext att undervisningen ska ge eleverna möjlighet att utveckla demokratiska principer, vara delaktiga i olika arbetsprocesser och träna inflytande.

Syfte och frågeställningar

Denna studie har som avsikt att skapa förståelse för vilka möjligheter eleverna ges till att påverka fritidsverksamheten utifrån dem själva och hur deras inflytande och delaktighet manifesteras.

Frågeställningar

- Hur beskriver eleverna sina möjligheter och begränsningar till att utöva inflytande och delaktighet?
- När och hur får elever bestämma och vilka strategier använder dem?
- Vilka beslut och delar av fritidshemmets verksamhet ges eleverna delaktighet och makt i?
- Behöver eleverna ha inflytande och delaktig för att uppleva meningsfull fritid?

Vad innebär delaktighet och inflytande

I skolans värld spelar begreppen inflytande och delaktighet en stor och viktig roll, men vad har dem för innebörd och hur tolkas dem i olika sammanhang? Arnér (2009, s. 14–15)

menar att inflytande och delaktighet används synonymt i olika forskningssammanhang och i vardagsspråket i skolan. Författaren definierar att begreppet inflytande får olika innebörd och tolkning beroende på vilket sammanhang det ingår i. Arnérs förklaring av begreppet inflytande är när eleverna får möjlighet att påverka sin tillvaro och att lärarna planerar verksamheten med inflytande av elevernas idéer, initiativ och erfarenheter. Detta medför att läraren behöver vara beredd på att ändra sin planering för att ta hänsyn till elevernas perspektiv. Vidare hävdar Arnér (2009, s. 14–15) att delaktighet innebär att vara delaktig i något som andra har bestämt. Det förekommer oftare än att elevernas initiativ och inflytande lyfts fram i planeringen.

Specialpedagogiska skolmyndigheten (spsm) beskriver begreppet delaktighet som följande:

Delaktighet handlar om att vara en del i en aktivitet, ett sammanhang eller en relation. I förskolan och skolan kan delaktighet handla om att vara del i ett gemensamt lärande i en undervisningssituation eller att ges förutsättningar att vara delaktig i kamratgemenskapen (Specialpedagogiska skolmyndigheten, 2020).

Dubois, Göthson och Söderholm (2019, s. 54) förklarar begreppet delaktighet som *att vara en del av* och det i sin tur omfattar mer än bara inflytande. Vidare hävdar författarna att delaktighet också innebär att uppleva en känsla, höra till eller att vara delaktig i en aktivitet där andra i gruppen är med. Samtidigt handlar det om elevers rätt till att uttrycka sina åsikter och att de upplever att de blir lyssnade till.

Pramling, Samuelsson och Sheridan (2003, s. 71-72) förklarar att elever har inflytande och är delaktiga när de blir hörda, sedda och att deras intressen tas tillvara på med respekt från de vuxna.

Inflytande och delaktighet är svårtolkat. Enligt författarna ovan visar det tydligt att delaktighet och inflytande är mångfacetterade begrepp som tolkas olika beroende på, dels hur författarna lägger fram begreppen, dels i vilket sammanhang som begreppen används. Vissa författare förklarar inflytande och delaktighet som snarlika och att de vävs in i varandra medan andra skiljer begreppen åt, vilket ger dem olika innebörd.

Tidigare forskning

Reellt inflytande

I den här delen kommer vi att lyfta studier som belyser hur elevers röster om inflytande och delaktighet kommer till uttryck i fritidshem och skola. Vi belyser även vikten av autenticitet som innebär att man tar tillvara på elevers röster och ger dem utrymme, vilket är ett återkommande tema i forskningen vi lyfter fram.

Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 56) påpekar att eleverna inte bara ska lära sig vad innebörden av begreppen betyder, utan dem ska prövas och omsättas i praktiken. Dessutom räknar man med att eleverna ska få ett reellt inflytande och vara delaktiga i fritidshemmets utformning i olika demokratiska former. Förvisso ska alla som jobbar i skolan erbjuda eleverna ett reellt inflytande över deras arbetssätt och innehållet som är planerat för verksamheten. Vidare hävdar Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 56) att det är pedagogerna som är ytterst ansvariga för verksamheten och att reellt inflytande inte handlar om att ge eleverna total frihet till att styra verksamheten. Om man anpassar verksamheten utifrån eleverna, där de blir lyssnade till, kommunicerar och blir en del i ett sammanhang, kan det definieras som reellt inflytande. Samtidigt spelar även relationen en viktig roll påpekar Westlund (2011, s. 174) när inflytande är något som uppstår i en interaktion mellan elever och pedagoger. Vidare förklarar författaren att allas åsikter och perspektiv är lika mycket värda och möjlighet till att reellt inflytande för både pedagoger och elever då kan uppstå.

Autentiskt och genuint medbestämmande är förutsättningar för att delaktighet ska uppfattas som reell menar Elvstrand (2009, s. 222-223). Samtidigt hävdar Rudduck & Fielding (2006, s. 226) att autenticitet ur ett elevperspektiv kan innefatta flera aspekter som att bestämma inriktning på de frågor de blir tillfrågade, men också att elevers åsikter och tankar tas på allvar av vuxna. När elevernas åsikter och tankar följs upp och diskuteras, då betraktas delaktigheten för eleverna som autentisk. Om vi ska närma oss elevernas perspektiv, så hävdar Pramling, Samuelsson och Sheridan (2003, s. 71) att en förutsättning är att vi förser eleverna med en egen kultur där eleverna på egen hand erfar och begriper världen. Det förhållningssätt författarna eftersträvar är att elevernas delaktighet resulterar i ett reellt inflytande från deras perspektiv i olika situationer. Parallellt med att eleverna ska uppleva ett reellt inflytande så krävs det att dem är delaktiga och att de vuxna tar dem på allvar och inte enbart lyssnar till vad dem har att säga. Såvida eleverna känner delaktighet från de vuxna och att de vuxna utgår från elevernas perspektiv, så möjliggör det att eleverna känner sig förstådda.

Att arbeta för elevers inflytande och delaktighet

I denna del presenterar vi forskning som visar hur angeläget innebörden av begreppen inflytande och delaktighet är för att den ska kunna omsättas i praktiken. Vi lyfter även hur eleverna förhandlar om sitt inflytande och hur pedagogerna kan utveckla sina arbetssätt för att främja elevernas delaktighet.

Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 55) redogör i linje med de styrdokument som finns kring skolans demokratiuppdrag att alla frågor som rör eleverna och deras lärande

ska de få information om och ha inflytande över. Författarna poängterar att om eleverna ges möjlighet till inflytande så bör de förstå innebörden av de aktuella begreppen inflytande och delaktighet, samt att de förstår den verksamheten de befinner sig i och innebörden av att vara delaktiga. I största mån handlar det om att pröva och träna demokrati i formella sammanhang, som ska omsättas och praktiseras på fritidshemmet. Här är pedagogernas roll avgörande för arbetet, för det är hur de tar tillvara på och hur de tar hand om elevernas röster som är viktigt. Elvstrands (2009, s. 133) forskning ger exempel på hur man kan bjuda in eleverna och göra dem mer delaktiga. Elvstrand (2009, s. 229) beskriver begreppet *inflytandeförhandla* vilket är en process som innefattar olika strategier där elever och personal skapar delaktighet. Det handlar inte om inflytande där en person tar emot och den andra ger ifrån sig. Inflytandeförhandla är i hög grad ett sammanhang där eleverna i allra största mån är delaktiga. Det handlar om olika strategier och processer som genomsyrar hela arbetet i klassrummet. Elvstrand (2009, s. 229) lyfter vidare att *inflytandeförhandla* innefattar sju huvudsakliga strategier, vilka är informera, motivera, göra val, komma med förslag, överenskomma, utvärdera och protestera. Strategierna sker parallellt och oftast växelvis. Detta kan ses som en förutsättning för eleverna, när de ska vara delaktiga och fatta beslut.

Relevansen i att elevernas röster blir hörda uppmärksammas i Haglund (2015, s. 11-12). Författaren menar att eleverna behöver inflytande och att få göra sina röster hörda på fritidshemmet, både ur ett rättighetsperspektiv där våra styrdokument ligger till grund men även ur ett nyttoperspektiv för eleven. Haglund (2015, s. 11-12) skriver att valfriheten att välja och hur man vill ta del av aktiviteter som kan betraktas som tvingande är viktiga för hur man kan förstå begreppet fritid och är således viktig när man diskuterar praxis på fritidshemmet. Personalen i Haglunds studie tar utgångspunkt i elevernas perspektiv vilket är ett försök att komma nära världen sett ur elevernas ögon och stärka demokratiska värderingar vid beslutsfattande rörande dem själva. I praktiken betyder det att ge möjlighet för eleverna att bestämma över innehållet i lekar och aktiviteter på fritidshemmet. Den här utgångspunkten ligger i linje med att närma sig ett barnperspektiv men även att förhålla sig till de styrdokument som finns gällande barns rättigheter och stödja en praktik på fritidshemmet som förbättrar och stöttar otvingade aktiviteter. Detta betyder inte att personalen överger sitt huvudansvar och låter eleverna bestämma allt. Personalen har den yttersta rollen där de bestämmer över ramarna. T.ex. kunde eleverna bestämma vad de skulle leka och med vem men de kunde inte påverka var, i form av plats och hur, i form av leksaker/saker som fanns att tillgå. Både den fria leken och tematiska aktiviteten beskrivs i studien som stimulerande aktivitet som låg i linje med styrdokumentet. Det visade sig att den tematiska aktiviteten uppskattades mycket för att eleverna kunde välja om de ville delta och deras inre motivation kunde styra deras val även om den tematiska aktiviteten var vuxen initierad.

För att öka elevernas inflytande och delaktighet i verksamheten behöver personalen reflektera och utveckla sina arbetsmetoder. Arnér (2006, s. 13) redogör för hur ett utvecklingsarbete kan se ut för att öka elevernas reella inflytande. Mycket går ut på att förändra lärares syn och förhållningssätt gentemot eleverna där de tar vara på deras initiativ. Om pedagogerna ska utveckla arbetsprocessen kring inflytande, behöver de tid till att planera tillvägagångssätt och upplägg för hur de ska skapa en verksamhet som är anpassad efter elevernas intressen och behov. Genom en utförlig planering, dokumentation och fördjupning i relevant litteratur och forskning kunde de nå framgång och resultatet

blev att pedagogerna fann nya tillvägagångssätt för att möta eleverna och ge dem större inflytande i verksamheten.

Brister i elevers delaktighet och inflytande

Slutligen så vill vi belysa med den forskningen vi lyfter fram det utrymme eleverna får till inflytande men även vilka begränsningar de kan möta. Forskningen poängterar även den paradox som finns mellan lärare och elever och ett bristande elevperspektiv eller barns perspektiv.

Resultaten Elvstrand (2009, s. 167) lägger fram i sin forskning visar på att den uppfattning eleverna har är att de vuxna har en bestämmande roll i klassrummet. Det blir därför svårt för eleverna att förklara deras möjlighet till delaktighet när det för dem är uppenbart att de inte har lika stort utrymme till att bestämma. Det blir tydligt i situationer när beslut ska fattas, då strukturen oftast är uppbyggd på en formell, traditionell lärarledd undervisning. Vidare förklarar Elvstrand (2009, s. 234-235) att resultatet av elevers delaktighet, utmärker sig i två aspekter. Den ena aspekten handlar om bristen på *kontinuitet* och *samstämmighet* om det som eleverna kan ha inflytande över. Delaktigheten skiljer sig åt i vardagspraktiken. Elvstrand (2009, s. 234-235) menar att under den ena lektionen kan eleverna få stort utrymme till inflytande medan under en annan lektion minskar möjligheten till inflytande och delaktighet. Det rör sig om olika nivåer, konstaterar Elvstrand (2009, s. 234-235). Vilken lärare eleverna möter och huruvida läraren ser på elevers delaktighet och hur den kan uppmuntras spelar i det fallet roll. Den andra aspekten som Elvstrand (2009, s. 234-235) skriver om är när eleverna ges utrymme till delaktighet i en högre grad, men det slutar med att delaktigheten tas ifrån dem helt och hållet. Det handlar om att eleverna först får gehör för sina förslag men om förslaget inte slutförs och eleverna inte finner någon vidare motivering av läraren, då kan eleverna uppleva att de inte har ett reellt inflytande och att deras förslag inte togs på allvar.

I verksamheten råder en maktobalans som blir tydlig då lärare och elever inte har samma förutsättningar för att påverka undervisningen. Von Wright (2009, s. 30) diskuterar och påpekar den pedagogiska paradox som kan uppstå i olika undervisningssituationer, där det kan bli motstridigt för läraren. Författaren menar att å ena sidan ska läraren ansvara för att planera, styra och reglera undervisningen. Å andra sidan ska läraren på ett genuint sätt sträva efter att erbjuda eleverna reellt inflytande. Detta trots att det finns begränsningar i maktförhållandena mellan elever och lärare för att de inte delar samma ansvar och erfarenheter. Det kan i sin tur ge spänningar i undervisningen och begränsa elevernas möjlighet till delaktighet.

När planeringen enbart utgår ifrån lärares perspektiv åsidosätts elevperspektivet vilket innebär att styrdokumentet inte följs. Haglund (2015, s. 11-12) gör skillnad på fri lek och tematisk aktivitet. Tematisk aktivitet styrs och struktureras av personalen baserat på elevernas intressen. Elevernas möjligheter till att delta var precis som under den fria leken, frivillig, men det fanns brist på inflytande och delaktighet gällande att påverka den tematiska aktiviteten. Haglunds fältarbete visade att personalen ofta var omedveten om elevernas perspektiv då de aldrig blev tillfrågade. Istället för att undersöka elevernas ståndpunkt och perspektiv på samma sätt som under den fria leken så utgick personalens agerande och planerade utifrån ett vuxenperspektiv. Ett vuxenperspektiv som la

tyngdpunkt vid att erbjuda goda aktiviteter för elevernas utveckling ur ett pedagogperspektiv, men helt utan förankring eller möjlighet för påverkan från eleverna. Förvisso försökte kanske pedagogerna få med elevernas perspektiv under de tematiska aktiviteterna, men bristerna ligger i att eleverna aldrig blev tillfrågade att bidra eller planera något tema. Det hade legat mer i linje med styrdokumentens intentioner om de fick det. Haglund (2015, s. 11-12) menar att elevernas förmåga till att utveckla en demokratisk förståelse undermineras genom att de inte kommer till tals på grund av maktobalansen mellan vuxen och barn. Haglund (2015, s.11-12) avslutar med att understryka behovet av mer forskning kring vardagspraxis i skolåldern inte minst eftersom demokrati är så pass efterfrågat och avgörande för fritidshemmet och samhället utifrån de styrdokument och lagar som finns.

Holmberg (2017, s. 46-47) utgår i sin studie från fritidsrådet huruvida elever gör sina röster hörda där. Genom att se på demokratiska råd i fritidshem ur ett perspektiv där det i större grad än demokratiskt inflytande handlar om att initiera ett perspektiv av omsorg där eleven styrs och får stöd mot ett bestämt mål. I så fall kan vi förstå hur fritidsråd kan vara en form i att aktivera våra elever på demokratisk väg men med fördefinierade syften. Holmberg (2017, s. 46-47) menar att den pedagogiska verksamheten inte kan planeras utan elevernas inflytande men det är heller inte aktuellt att låta eleverna bestämma helt över de former och innehåll deras inflytande ska ha. Inflytande är således begränsat och förutbestämt. Holmberg (2017, s.46-47) menar slutligen att genom denna form av omsorgsteknik och olika små delar av inflytande som är snävt förutbestämda sen innan, produceras elever i våra fritidshem till demokratiska subjekt med vissa önskvärda egenskaper. Istället för att det demokratiska inflytandet får ett egenvärde i fritidshemmets verksamhet där eleverna kan komma till helt fritt uttryck.

Sammanfattning av tidigare forskning

I tidigare forskning kan man se övergripande drag där elevers delaktighet och inflytande visar sig bygga på om det finns ett arbetssätt för hur elevernas tankar ska tas vara på. Man eftersträvar en slags autenticitet och genuin känsla där inflytande inte bara blir ett måste som ska klämmas in och passa i undervisningen. Risker som lyfts fram är att tillfällena som demokratiska råd kan bli tillfällena med fördefinierade syften och inflytandet blir lidande och inte på riktigt. För att detta arbete ska kunna blomstra så behöver lärare som elev samverka och samspela. Något som lyfts fram och som kan appliceras på utvecklingsarbete i skolan generellt är tid för reflektion och tanke kollegialt där man fördjupar sig och jobbar med inflytande och delaktighet som ett systematiskt kvalitetsarbete. Hinder som framträder är bland annat lärarens och elevernas olika ställning i ett klassrum som kan förstås genom en maktobalans man behöver vara medveten om när man ska arbeta med dessa frågor.

Genom att fördjupa oss i forskningen på området så har vi fått en samlad bild kring att inflytande och delaktighet inte händer av sig själv utan behöver ske genom ett aktivt arbete. Att inta ett barnperspektiv och ha en barndomssociologisk syn anser vi vara en bra utgångspunkt för vår studie. Vi vill bidra med kunskap i området genom att undersöka hur eleverna sett ur deras perspektiv ser på inflytande och medbestämmande i verkligheten och vad de faktiskt tycker att det spelar för roll. Genom att det finns mycket forskning, främst i en skolkontext som pekar på hur man kan jobba vidare och vilka brister som finns inom

området så ser vi att det finns en plats och relevans för vår forskning då vi tar vår utgångspunkt i den något mer friare fritidshemskontexten. I fritidshemmet står elevernas röster högt upp på agendan och vi vill utifrån dem själva se om de anser att det är av vikt att de får vara med och bestämma och hur det inflytandet i så fall ser ut och manifesteras.

Teorianknytning

Här kommer vi presentera de teoretiska utgångspunkterna som ligger till grund för vår kvalitativa studie. Barndomssociologin är ett forskningsfält där fokus ligger på hur man ser på barndom och genom att inta barns perspektiv, få syn på och uppleva världen ur barnets eget perspektiv. På så sätt kan vi ta reda på hur deras upplevelse och världsbild är. Med den här utgångspunkten så ser man på barn som aktörer vilket gör att vi redogör och använder oss av begreppen aktörskap och makt. Begreppen delaktighet och inflytande har även en betydande roll i vår forskning.

Barndomssociologi

James och Prout (1997, s. 16) lägger en grund för begreppet barndomssociologi och redogör för hur begreppet barndom som socialt konstruerad sett ut genom historien. Barndomen som fenomen har inte alltid funnits och är således konstruerad menar de. Historiskt sett så har man sett på barn som små vuxna i miniatyr som deltog på lika villkor som vuxna. I takt med att det moderna samhället utvecklades mot den riktning som vi känner till idag med en formell skolgång för i stort sett alla barn så blev barndomen tids nog institutionaliserad och ett fenomen som vi känner igen idag. James och Prout (1997, s. 7) skriver hur barndomssociologin har varit inne i ett paradigmskifte och det handlar i stora drag om att ge barnen en röst och behandla dem som människor som ska studeras i sig själva och inte enbart sett ur vuxnas ögon. James och Prout (1977, s. 8) menar att paradigmet handlar mer i detalj om att barndomen uppfattas som en social konstruktion. Barndomen kan inte skiljas från andra sociala variabler som exempel klass, kön och etnicitet. Således finns det många olika former av hur barndom ser ut och inte enbart en sann allsidig bild. Man bör även se på barn som aktiva i konstruktionen av sitt eget liv då de är aktiva aktörer i de sociala strukturer och sammanhang de existerar i. En annan viktig del är synen på barnens liv såväl socialt med relationer och de kulturer som finns och huruvida de är värda att studeras oavsett vilken syn och åsikt de vuxna har. Om man ska studera barns röster och tankar så är en etnografisk studie bra i det hänseendet, att barns röster och tankar tydligt ska kunna urskönjas. De menar slutligen att detta är ett framväxande paradigm där de uppmanar att mer arbete behöver göras men att enbart genom att ta till sig detta nya paradigm så är det ett sätt att i förlängningen ge barnen legitimitet och lyfta deras perspektiv.

Elvstrand (2009, s. 229) har fokuserat på hur delaktighet "görs" i det praktiska arbetet i skolan. Genom görandet lyfts författarens intresse för delaktighet som är en process och interaktion mellan skolans aktörer. Elvstrand (2009, s. 229) hävdar att delaktighet skapas i samspel mellan människor. Författaren belyser begreppen *gemenskapsbygga* och *inflytandeförhandla* som initierar hur dessa två delaktighetsprocesser som förvisso är relationella, men samtidigt påvisar att delaktighet är en interaktion som sker mellan lärare och elever, samt elever och elever.

Barns perspektiv

Pramling Samuelsson (2011, s. 42) redogör för att begreppet barnperspektiv är ett synsätt utifrån hur vuxna förstår barn och dess handlingar. Således är barnperspektivet skapat av vuxna för att förstå och se saker och ting ur barns perspektiv men undkommer inte det faktum att detta synsätt representerar vuxnas syn på barn. Pramling Samuelsson (2011, s. 42) redogör dessutom för begreppet barns perspektiv där barns perspektiv står för barns egen syn och erfarenhet av sin egen livsvärld. Barnet är subjekt i sin egen värld och perspektivet från dem själva är vad man som vuxen utifrån försöker att förstå.

Halldén (2003, s. 13-16) sätter ljus på hur ordet barnperspektiv i stort med sin grund inom barndomssociologisk forskning handlar om att studera, se barn och deras kulturer utifrån både deras röster men även utifrån att studera de strukturer som barnen verkar i. Halldén (2003, s. 13-16) menar att en gemensam utgångspunkt inom det barndomssociologiska forskningsfält som värnar om barnperspektivet är att se barnen som sociala aktörer. De ses på som beings, någonting med egenvärde, här och nu och inte becoming där de enbart ses som något påväg mot vuxendom. Halldén (2003, s. 13-16) redogör för uttrycket "childing practices" som bygger på att analysera det sociala utrymmet som barnet får inflytande över i en familj. Genom att se på hur ansvar, makt och kontroll utövas i arenor och sammanhang där barn existerar så kan man se hur barns liv är beroende av både vuxna och barn, barndom blir då något som konstrueras i dessa strukturer. Halldén (2003, s. 13-16) menar vidare att barnperspektivet handlar såväl om att studera vad barn säger och gör som att diskutera konsekvenserna av det och barnperspektivet blir då även en analys av deras livsvillkor. Halldén (2003, s. 13-16) skriver att ge barnperspektivet legitimitet och vikten av att inta det kan diskuteras utifrån flera synvinklar. Men det viktigaste att beakta är att det i slutändan inte är förhandlingsbart och barns perspektiv bör ses utifrån ett rättighetsperspektiv där FN:s konvention om Barns rättigheter ligger till grund.

I FN:s konvention om barns rättigheter poängteras att barn har en rätt att göra sin röst hörd och få sina synpunkter beaktade. I det implementeringsarbete av barnkonventionen, som har genomförts i Sverige, har det slagits fast att alla myndighetsbeslut som inverkar på barn ska tas med hänsyn till barnperspektivet och till barns bästa (Halldén, 2003, s. 12).

Sammanfattningsvis är det vuxnas skyldighet att se till att barn får delaktighet och inflytande och inte vara något som är upp till vuxna att bestämma utifrån hur de känner för att ta hänsyn till det eller inte. I en lärarroll så handlar det därför inte om att använda barnrättsperspektivet utifrån att vi vill vara pedagogiska eller snälla utan snarare för att det är något vi måste göra.

Aktörskap

Bergnehr (2019, s. 50-52) menar att man inte enbart kan hävda att barn är sociala aktörer utan man behöver se vad för bild som ligger till grund för aktörskapet. Författaren menar att man bör förstå barns aktörskap och vilken påverkan den har på omgivningen om man tar sin utgångspunkt i ett barnperspektiv. Bergnehr (2019, s. 50-52) skriver att Mayalls definition av aktörskap syftar på handlingar som utförs och vilket inflytande dessa handlingar kan få i en given situation. Bergnehr föreslår en vidare tolkning av begreppet aktörskap med fokus på människors samspel och menar att aktörskap är något man föds

med. Man kan inte vara en icke-aktör och oavsett om barnet i det här hänseendet gör aktiva handlingar och har reellt inflytande i sitt liv så påverkar hon ändå ständigt omgivningen genom sina sociala relationer.

Bergnehr (2019, s. 50-52) har som förslag att undersöka barns aktörskap med de två begreppen barns aktörskap och barns inflytande. Inflytande är att ta reda på ifall man i en specifik fråga och stund har inflytande över det som görs och ska beslutas om. Att ha påverkan i sitt sammanhang och omgivning görs hela tiden i samspelet med andra. Bergnehr (2019, s. 50-52) skriver att i relationen mellan vuxna och barn kan man inte ta bort maktbalansen, men genom att ha ett aktörsbegrepp i sin syn på barnet i en sådan situation så är det inte lika stor risk att barnet ses på som någon utan makt.

Makt

Bartholdsson (2008, s. 17-21) skriver om makt och redogör för ett maktbegrepp inspirerat av Foucault som menar att makt är något som utövas och inte något man äger. Makt blir därför en handling som vill vara överordnad andras handling som man inte kan äga men kan ha rätten till att utöva. Maktrelationen i skolan försvaras och ges mandat för genom det uppdrag som lärare har från samhället. Att vuxna generellt har mer makt än barn spelar även in. Bartholdsson (2008, s. 17-21) redogör för att om en maktrelation ska fungera så som den är önskvärd i många fall i skolan, så behöver den ha legitimitet av de som makten ska styra över. Elever behöver underordna sig lärarens makt och inte ifrågasätta den öppet.

Bartholdsson (2008, s. 17-21) skriver att det är komplext att se på makt i skolan då den ska verka inom ramarna för ett demokratiskt samhälle. Utgångspunkten läraren baserar sig på är förgivettaganden där de förväntar sig att eleverna vill ta ansvar och ha lust att lära sig. Men på grund av att alla individer i en skola inte accepterar dessa utgångspunkter för makt så kan de bli tvungna att utöva tvångsmakt. Det visade sig i studierna som gjordes att den makt lärarna försöker och jobbar för att utöva baseras på omsorg och vänlighet. De finns några styrningstekniker som kan kategoriseras under paraplyet vänlig maktutövning och bygger på att styra utan att för den sakens skull uppfattas som tvingande utan är mer omsorgsorienterad. Bartholdsson (2008, s. 17-21) redogör för detta perspektiv som även det baseras på Foucaults syn på makt där den inte enbart ses på som förtryckande utan kan nyttjas för positiva ändamål och inspirera till nyttiga förutbestämda mål samt undvika oönskade handlingar. Exempel på detta kan ses i det sammanhang där normen i att gå till skolan och ansvara för sina studier blir något som uppfattas som något bra för för den enskilda individen trots att det är mål som i slutändan egentligen inte är förhandlingsbara.

Metod

Vi har använt oss av kvalitativa metoder som innefattar semistrukturerade intervjuer med olika huvudfrågor och följdfrågor som eleverna svarade på. Avsikten med vår kvalitativa studie är inte att skapa generaliserbar kunskap utan mer situerad kunskap, vilket betyder att studera något i en kontext eller fördjupa sig i en kunskap. Vår förhoppning var att närma oss elevernas perspektiv för vårt syfte i studien. Enligt Ahrne G & Svensson P (2015, s. 54) är det en bra metod för att få insikt och förståelse för hur eleverna ser på sitt fritidshem. Författarna menar även att kvalitativa intervjuer kan genomföras på ett flertal olika sätt och det finns en styrka i att intervjun kan anpassas utefter det behov som uppkommer i intervjusituationen. Efter transkriberingen så bearbetade vi texten genom att jämföra, reducera och tolka de svar vi fått. Vi jobbade fram teman och svaren bildade ett mönster som vi utgick ifrån när vi analyserade. En annan viktig del i processen var att vi och informanterna kände oss bekanta och trygga med de frågor vi ställde. Vi ville ta reda på hur elevernas delaktighet och inflytande påverkar fritidshemmet och det görs bäst genom att intervjua just elever, därför har vår metod en viss validitet. Eriksson (2018, s. 111) menar att en metod anses vara valid om den lyckas få svar på vad den är avsedd att ta reda på. Malterud (2014, s. 29) hävdar att validiteten används kontinuerligt genom hela processen i en kvalitativ ansats, vidare menar Malterud (2014, s. 253) att den kvalitativa ansatsen är avgörande i datainsamlingen och för analysen av det insamlade materialet.

Urval

Vi har genomfört vår forskning på en skola som har fem olika avdelningar. Avdelningarna är åldersindelade där F-1 utgör två grupper, en renodlad förskoleklass grupp, Åk 2-3, samt en grupp där de äldre 4-6 huserar. Med tanke på att vi behövde intervjua elever där en viss erfarenhet och vana av fritidshem var att föredra så valde vi att genomföra intervjuerna på fritidshemmet med elever i årskurs 4-6.

Rent generellt så finns det mycket plats för eleverna och egna lokaler som enbart är anpassade för fritidsverksamhet. Jämfört med andra skolor vi jobbat på eller kommit i kontakt med genom våra studier så sticker den här ut i positiv bemärkelse gällande egna och fritids anpassade lokaler. Förutom innemiljön så finns det en klassisk ganska öppen skolgårdsmiljö som bjuder på variation genom att det i anslutning finns en öppen och kuperad skogsdunge på andra sidan vägen dit det ofta görs spontana och planerade utflykter. Det finns även en stor konstgräs beklädd aktivitetsplan som är populär men som ska fördelas på alla existerande avdelningar vilket gör att den lite på samma sätt som gymnastiksalen behöver delas av alla avdelningar och kan inte användas lika spontant som den resterande miljön.

Utbildningsnivån på fritidshemmet är hög då majoriteten av personalen är utbildade till grundlärare i fritidshem. Några är fritidspedagoger, förskollärare och elevassistenter.

För att efterlikna könsfördelning i elevgruppen så tänkte vi att det skulle vara hälften flickor och hälften pojkar och i vår analys gör vi inte någon poäng av elevernas könsidentitet.

Etik

Vi har förhållit oss till de etiska övervägandena från Vetenskapsrådet (2002) och följer de forskningsetiska principerna som utgår ifrån *informationskravet*, *samtyckeskravet*, *konfidentialitetskravet* och *nyttjandekravet*. *Informationskravet* innefattar att vi har en skyldighet om att informera de berörda om vad syftet är med studien och vad vi kommer att använda den till. Deltagarna informerades om att det var frivilligt att avbryta sin medverkan, när som helst. *Konfidentialitetskravet* medför att intervjumaterialet ska förvaras på en säker plats, för att undvika att det hamnar i fel händer. Detta innebar att vi satte ett extra lösenord på inspelningarna om någon mot all förmodan skulle komma åt våra telefoner. *Samtyckeskravet* innebär att de medverkande själva bestämmer om de vill medverka, därför skickade vi ut samtyckesblanketter till vårdnadshavare vars barn berördes av intervjuerna. Alla som deltog var anonyma med fingerade bokstäver. *Nyttjandekravet* betecknar att det insamlade materialet enbart får användas i forskningssyfte, som vi har tagit hänsyn till.

Genomförande av intervjuer

Semi-strukturen som vi använde för intervjufrågorna gav oss möjligheten att utifrån huvudfrågan ställa följdfrågor som uppkom under samtalet. Ahrne G & Svensson P (2015, s. 61) hävdar betydelsen av att den som intervjuar vet vad den eftersöker, men samtidigt vad och hur man frågar. Med andra ord kunde vi fördjupa oss lite i hur elever känner kring inflytande och delaktighet. Vi genomförde intervjuerna på en skola som en av oss jobbar på, men intervjuerna gjordes av den andra som inte jobbar på skolan. Alla informanterna intervjuades enskilt och båda personerna fanns på plats. Innan vi ställde de primära frågorna under intervjun valde vi att starta med lite förebyggande frågor som dels gav oss möjlighet att lära känna eleverna och deras intresse, dels för att skapa en relation och en trygghet i intervjun. Vår tanke var att intervju sex till åtta elever men eftersom två fick förhinder, så blev det sex elever som intervjuades. Vi utgick ifrån Ahrne G & Svensson P (2015, s. 42) resonemang om att utföra den mängden intervjuer och anser oss ha tillräckligt med empiriskt material för att uppnå en slags mättnad. När alla intervjuerna var färdiga startade analysdelen av det material vi samlat in. Vi sållade, analyserade och kategoriserade elevernas svar i olika teman som vi redovisar i analys -och resultat delen.

Metodreflektion

Vi valde först att utgå ifrån ett standardiserat frågeformulär, men insåg tidigt att de frågor som vi skrivit inte gick att fördjupa sig i. Vi övergick till en semi-strukturerad frågeformulering för att inte begränsa oss i mötet med eleverna och kunde därmed fördjupa oss ytterligare i elevernas tankegångar.

Danby, Ewing och Thorpe (2011, s. 82) Menar att om man är nybörjare i ett intervjusammanhang med barn så är det viktigt att skaffa sig kunskap över vissa intervju egenskaper som hur man använder frågor och formuleringar. Genom att lära sig och förstå dessa samtalsdrag i intervjun kan det leda till att förstå intervjuarbetet bättre eftersom det konstrueras tillsammans med den som svarar på frågorna. Resultatet blir väldigt beroende utav hur samarbetet fungerat i själva intervjusituationen. Således blir kunskapen om

specifika interaktionstekniker en hjälp och förutsättning att hantera och genomföra barnintervjuer på ett framgångsrikt sätt.

Under intervjuerna uppmärksammade vi att vi ibland fick upprepa frågan för att eleverna skulle förstå den. Med andra ord så kanske vi använde för svåra begrepp i frågeställningarna. Det vi tar med oss till nästa gång är att formulera frågorna utifrån elevernas nivå med ett förenklat språk. Ibland svarade eleverna på andra saker än vad vi frågade om men det kan ha varit att de inte förstod frågan eller att de helt enkelt inte kunde svaret. Trots att vi fick förtydliga frågorna för informanterna, så gav de oss svar utifrån deras perspektiv på verksamheten.

Det kan såklart finnas både för- och nackdelar med att den som intervjuar redan har en relation med intervjuobjektet. Fördelen kan vara trygghet för att få eleverna att våga öppna sig och få svar på frågorna, men en nackdel kan vara att deras svar färgas utifrån att vi känner varandra och de vill svara i linje med vad de tror att vi förväntar oss höra. Därför valde vi att den som intervjuar var den som inte jobbar på skolan, samtidigt satt den som inte intervjuar med för att skapa en trygg miljö och fånga upp eventuella följdfrågor. Vi tror inte vi hade fått lika bra svar om vi hade gjort det som en gruppintervju, eftersom det finns vissa elever som tar mer plats än andra och de som tar mer plats ger inte utrymme till elever som tar mindre plats.

Resultat och Analys

I detta kapitel kommer vi att presentera våra resultat utifrån de frågeställningar och syfte vi har med i vår forskning. Vår övergripande teoretiska utgångspunkt är barndomssociologin, där barnperspektiv, makt, aktörskap och begreppet inflytandeförhandling utgör grunden för vår analys. Strukturen för resultatet är ordnat i olika teman som vi fått fram under bearbetningen av intervjuerna.

Elevers tankar om inflytande och delaktighet

Vi ville i ett inledande skede i våra intervjuer ta reda på vad begreppen inflytande och delaktighet betydde för eleverna själva och bad dem återberätta vad de trodde att det betydde. Det visade sig att de hade svårt att definiera och förklara ordet inflytande medan delaktighet var ett ord det flesta helt kunde förklara, samt ge egna exempel på hur man utövade och var en del av ett sammanhang.

- *Matias: Vet du vad inflytande och delaktighet betyder, förklara?*
- *A. jag kommer inte på riktigt vad inflytande betyder och delaktig är att man är med.*

Eleven J hade ett mer utförligt svar kring delaktighet, men försöker att förklara vad inflytande innebär, men lyckades inte fullt ut.

- *J. Delaktighet är när man alltså att man försöker vara med och att man är delaktig i det man håller på med och inflytande är att man till exempel om man ska lära sig nåt så kör stenhårt på det och att få det funka.*

Vår tolkning av hur eleverna förklarade begreppet delaktighet är att de uppfattar det som att vara en del av sammanhanget i aktiviteten. Ingen av eleverna kunde förklara vad inflytande betyder. Vårt syfte med frågan var att se om eleverna kunde sätta ord på om de var delaktiga i utformningen av fritids och inte bara var en del i sammanhanget. På detta vis så vill vi ge eleverna mandat och en chans att höra ur deras perspektiv, alltså ett barnperspektiv. Enligt Pramling Samuelsson (2011, s. 42) är ett barnperspektiv hur man kan se och förstå världen ur deras perspektiv. Förvisso så måste inte eleverna vara medvetna om vad begreppen betyder för att kunna känna sig delaktiga och ha inflytande vilket visar sig när våra informanter berättar om att de faktiskt upplever att de är en del av och får bestämma. I stort kan det förklaras som att det blir en fråga om makt enligt Bartholdsson (2008, s. 17-21) då det ofta är upp till lärarna att välja om barns röster ska höras och tas hänsyn till. Mer specifikt i den här frågan om de har getts en chans att lära sig och förstå innebörden av dessa ord som i linje med vårt uppdrag är viktiga och centrala.

Gällande elevernas känsla och möjlighet att få vara med och bestämma så uppfattade eleverna att de hade god möjlighet att vara med och bestämma på fritids. De ger olika exempel på vad de kan bestämma, någon menar att de kan välja mellan att vara inne och ute. En annan menar att pedagogerna frågar eleverna och ger dem valmöjligheter om de vill vara med och delta på de planerade aktiviteterna på fritids.

- *Matias: Känner du att du får vara med och bestämma på fritids?*
- *J: Ja, det tycker jag allt och ibland så sätter vi upp liksom lappar för att de inte riktigt har själva ideer, så att man får skriva upp om man till exempel man vill vara nere i gymnasalen eller om man vill vara mer i Ekorrhunden eller sådana saker, men även vad vi ska köpa in och såna saker är mycket på Galaxen och så, så ja det tycker att barnen får väldigt mycket vara med på Galaxen och bestämma och så.*

Eleverna uttrycker explicit att de har inflytande över verksamheten och att de får vara med och bestämma. Eleverna säger att de får välja var dem vill vara och att pedagogerna erbjuder vad de kan göra i verksamheten och förhåller sig till vad eleverna väljer. Vi ser här att eleverna i stor utsträckning uppfattar medbestämmande som att välja mellan olika alternativ som pedagogerna redan har förutbestämt eller tagit fram med hjälp av eleverna. Vi ser på elever som aktörer utifrån Bergnehr (2019, s. 50-52) definition där dels barns inflytande betyder att de kan vara med och påverka i specifika, enskilda fall medans aktörskap syns mer i samspelet med andra i sin omgivning och är något som utövas hela tiden. Således ser vi aktörskap på olika nivåer i verksamheten. Ett sorts aktörskap utövas då eleverna får välja mellan två förutbestämda val som pedagogerna lagt fram och ett där eleverna får vara med och föreslå "aktiviteterna". T.ex. kan vi gå till gymnastiksalen/ekorrhunden eller kan vi åka på utflykt.

Vad bestämmer eleverna och hur förhandlar dem

Vi ville genom ett flertal frågor få svar på elevernas tankar kring vad de får bestämma om. Vi frågade mer specifikt om eleverna kunde vara med och påverka pedagogernas redan planerade verksamhet. Eleverna menade till stor del att de kunde vara delaktiga genom flera olika sätt när det kommer till pedagogernas planeringar. Det framkom även olika tankar från eleverna när vi frågade explicit om det fanns tillfällen de inte får vara med och bestämma. Majoriteten av eleverna vi intervjuade upplevde att det fanns saker de inte fick vara med och bestämma om. Eleverna sa att det fanns vissa regler som de vuxna hade för vissa saker där en tydlig gräns finns kring vad vuxna bestämmer och vad barn bestämmer. Eleverna pekar även på brister i vad de kan komma med för förslag på grund av yttre begränsningar som corona pandemin dvs. svårt att föreslå utflyktsmål som inte är i närområdet.

- *Matias: Hur får du vara delaktig i pedagogernas planerade aktiviteter på fritids?*
- *J: Ofta innan de gör sina stora planeringar så tillsammans då så brukar dom till exempel hänga upp lappar om vad ni vill göra på fritids senare i månaden eller på halvåret så, så när dom gör sina stora planeringar så kan man skriva upp var vi vill åka i sommaren å åka och bada i delsjön eller så, då kan man skriva upp det och så får dom in det vid sommarlovet eller så, så då kan alla vara med och bestämma liksom och dom som inte vill liksom påverka kan ju hoppas påverka det, så.*

En annan elev tyckte inte de hade lika mycket att säga till om och berättade om att det finns en gräns för hur stora saker de kan påverka och benämner "extremt" som något vuxna har hand om och inte barn.

- *S: Ibland men inte så mycket, för att extrema har ju vuxna hand om inte vi barn, lite barn också. Dom vuxna bestämmer ju, det är svårt att förklara. De ger ju oss förslag till om du kanske vi vill köra dragkamp eller köra en fotbollsmatch. Det beror också*

på vart vi är, om det är ett litet ställe som en liten park så kanske inte vi köra en fotbollsmatch. Dom drar upp förslag så att då får vi bestämma vilka.

Här redogör en annan elev å andra sidan sin upplevelse att de får vara med och bestämma i hög utsträckning men lyfter på samma sätt som eleven ovan att det finns en gränsdragning och skillnad kring vad vuxna och barn får bestämma.

- *Matias: Finns det tillfällen då du inte får vara med och bestämma?*
- *S: Nej, man får vara med och bestämma rätt mycket kan jag se. Ibland får vuxna bestämma för saker som är för vuxna kan man säga, men sen när det gäller barnen liksom kanske en aktivitet eller en utflykt så då får vi bestämma, inte allt men vart vi ska och det.*

Eleverna förklarar tanken bakom hur de framför sina önskemål genom att de tänker igenom noga vad de vågar säga. Här tolkar vi och ser att eleverna är restriktiva när det kommer till att framföra vissa förslag. De vågar och lyfter inte de sakerna som de egentligen tänker på och vill göra i vissa fall. De menar att vissa förslag är för "extrema" och svåra att genomföra. Detta medför att de inte uttalar dem och förhåller sig till outtalade normer och ramar som finns inom verksamheten. Här syns elevernas aktörskap på olika nivåer där aktörskapet enligt Bergnehr (2019, s. 50-52) i större drag handlar om hur inflytande ser ut i specifika fall. Aktörskapet som möjliggörs är just att eleverna har valfrihet och kan välja vad de vill, men att det är pedagogerna som kommit med förslagen i hög utsträckning. Något som framkommer tydligt är att eleverna vet precis var gränsen kring deras medbestämmande går och anpassar sina önskemål efter de förutsättningar och ramar som finns på deras fritidshem. Vi vill belysa detta genom Elvstrand (2009, s. 229) begrepp inflytandeförhandla där processer i verksamheten för både barn och vuxna sker och påverkar huruvida delaktighet görs. Förutsättningarna för detta handlar om sju huvuddrag där strategier som informera, motivera, göra val, komma med förslag, överenskomma, utvärdera och protestera är huvudsakliga. Vi ser att denna process är begränsad och stannar i vissa fall vid att eleverna känner sig fria nog att framföra sina önskningar så länge de inte är omöjliga att få igenom. Vi ser att eleverna har så pass mycket kunskap om verksamhetens ramar och inser att det inte är någon idé att ta upp de extrema förslagen. Ett annat sätt att förstå detta är att se på maktobalansen mellan barn och vuxen. Bartholdsson (2008, s. 17-21) skriver att makt är något man utövar som handling och att en maktrelation i skolans kontext får mandat från det samhällsuppdrag det vilar på. Man kan förklara det med att det är en inbyggd obalans från start. Bartholdsson (2008, s. 17-21) använder begreppet vänlig maktutövning där omsorg och fostran är ledorden. Vi ser att trots att eleverna har mycket att säga till om så kan de fortfarande inte bestämma allt vilket de verkar medvetna om men inte reflekterar över i någon större utsträckning.

Formella och informella forum

Eleverna lyfter att de både kan framföra sina önskemål genom antingen mer formella sammanhang där deras deltagande förväntas, eller spontant mer informellt i stunden när de passar dem själva. Allra helst och vanligast är dock att de i stunden framför vad de önskar att göra. Vissa elever uttrycker att det finns en fördel med att tajma in sina önskemål vid bra tider så att de ska kunna vara genomförbara tidsmässigt och att de väljer ett tillfälle när pedagogerna inte var upptagna eller i affekt för att risken då var större att få ett nej.

- *Matias: Hur framför du dina önskemål och tankar, berätta?*
- R. Under samlingen och när som helst. Vi har bestämt innan vad vi t.ex ska göra på gympan.
- *Matias: När på dagen och vart är det mest lämpligt att prata med en pedagog om dina önskemål och tankar?*
- *J: Så fort som möjligt man kommer till fritids, om man tycker man ska göra det samma dag, så är det väldigt bra å komma med förslaget tidigt, för då kan det fås in, men om man tar exempel om man tar det halv fyra så lär det antagligen inte bli, men dom har det i åtanke kanske senare i veckan eller så, men om man vill göra det just den dagen är bäst å ta det tidigt.*

Eleven ovan pratar om att det kan vara bra att framföra sina önskemål i god tid så att det finns en chans att det kan genomföras. En annan elev menar att bra tajming istället kan vara när personalen inte är i affekt för att ha en större chans att få igenom sitt förslag.

- *Kanske inte efter de har skällt på någon och är irriterade, då är det större chans för ett nej.*
- *Matias: Att man får välja sitt tillfälle lite tänker du?*
- *Ja, när de är gladare så är det större chans för ett ja. Faktiskt.*

Även här kan vi se barnens aktörskap utifrån Bergnehr (2019, s. 50-52) definition där eleverna påverkar verksamheten genom sitt aktörskap hela tiden. Elevernas aktörskap och möjlighet att påverka och ha inflytande i givna situationer är inte begränsade till en enskild plats där de får vara med och bestämma i vissa förutbestämda sammanhang som t.ex. fritidsråd. De ser möjligheten att utnyttja sitt aktörskap i både formella och informella sammanhang. Aktörskapet påverkas av de ramar och sociala sammanhang som finns i verksamheten vilket de är medvetna om. Vi ser att eleverna är aktörer i sitt sociala sammanhang som påverkar hela tiden. Utifrån detta ser vi också att de har strategier och tankar kring när de behöver tajma sitt inflytande för att det ska vara genomförbart rent tidsmässigt eller vid vilket tillfälle de väljer att prata med en pedagog. Det kan också ses som en fråga om maktobalans enligt Bartholdsson (2008, s. 17-21) där det finns en inbyggd obalans i verksamheten. Det blir här upp till pedagogerna i slutändan om vissa åsikter kommer fram på grund av bättre eller sämre tillfällen som eleverna utnyttjar sitt aktörskap att framföra sina åsikter på. Sammanfattningsvis blir det inte en fråga om vilket forum eleverna kan påverka och utnyttja sitt aktörskap i utan mer en fråga när och hur de gör det.

Meningsfull fritid och goda relationer

Eleverna upplever att fritids är anpassat efter deras intressen. Eleverna uttrycker detta genom att de kan påverka vilket material som till exempel inhandlas, en annan menar att de har en idé som pedagogen tar med sig vidare, funderar på hur det kan organiseras och sedan strukturera upp en aktivitet därefter. De säger att det är viktigt för att alla ska kunna ha kul och ha en bra stämning på fritids. Det blir ett "glatt scenario" som en elev vi intervjuade sa. Förståelse finns för att elevernas önskemål inte alltid kan tillgodoses på grund av att det är många elever att anpassa sig till. En elev tyckte det var svårt att urskilja om det var elevernas inflytande eller pedagogerna som var bra på att komma på saker de kan göra. - "Asså vi har ju ett roligt fritids" säger en elev.

- *Matias: Har pedagogerna lyssnat och anpassat fritids efter dina behov och intressen?*
- *J: Ja absolut! till exempel, heter det att, det har blivit, dom har tyckt att det var viktigt att man ska ha tavlor man ska måla på till exempel å färger och penslar och sådant det köper dem in ganska ofta och det är många som vill gärna vara med å måla och så, även gör det pedagogerna ibland det också.*

Eleven här menar att de kan framföra idéer som är genomtänkta och som pedagogerna sedan tar vidare och utvecklar.

- *S: Ja, när många barn säger till var de vill ta upp vad de vill göra så säger de vuxna först att de måste tänka på det och se om det går att göra det och jag tycker att det är bra att de planerar det och att de inte säger ja med en gång, utan dem tänker och planerar det.*

Eleverna anser att pedagogerna har anpassat fritids efter deras intressen genom att dels lyssna på vad de vill ha för material till verksamheten men också direkta idéer på vad de vill göra som pedagogerna tar utgångspunkt i när de planerar.

- *Matias: varför är det viktigt att du får bestämma över din fritidstid?*
- *S: Ja över min fritid är det viktigt att jag säger vad jag vill och om det här är bra eller om jag inte direkt tycker om den här saken. Jo för att fritids inte direkt är som skola att ha en lektion på en viss tid men kanske vissa tidigare här också, men man får göra lite vad man vill här på fritids äta mellanmål och göra lite så. För att jag går på den här fritidsen, ja tycker att det viktigt för att känna mig hemma liksom, a hemma kan man säga och inte låta någon annan bestämma liksom, att du måste göra det här eller du måste göra det här. Ja jag känner mig liksom att jag inte får vara utanför och jag känner mig delaktig i aktiviteterna så, så jag känner mig trygg.*

En elev menar att det är en förutsättning att få vara med och påverka för att känna sig hemma, delaktig och trygg. En tydlig skillnad görs mellan att fritids inte är som skolan utan är friare och viktigt att få bestämma över sin tid. En annan elev säger att "Asså vi har ju ett roligt fritids" och jämför med andra kompisar som inte har det. Eleven vet inte vad som är vad, om de är delaktiga eller att det är bra pedagoger som kommer på saker eleverna uppskattar och tycker är roliga att göra.

- *S. Jag tycker inte det är superviktigt egentligen. Asså vi har ju ett roligt fritids! Jag har hört många andra av kompisarna som går i andra skolor som inte har lika roligt fritids och jag vet inte om det är för att vi är delaktiga eller inte. Men om det är så, då är det viktigt. Men om det inte är så att vi bara har extra bra fritidspedagoger så kanske de kommer på massa saker utan vår hjälp och vi egentligen bara kan lyssna.*

Eleverna berättar att de känner sig trygga och bekväma med att gå till sin ordinarie personal. Vad de nämner är att det kan skilja beroende på vem de har en tryggare och närmare relation till eller vem de upplever har större övergripande ansvar. Vid dagar när det är vikarier inne så upplever eleverna att de inte har samma förtroende att framföra sina tankar och åsikter.

- *Matias: Har det någon betydelse vilken pedagog som arbetar på fritids när du vill bestämma?*

- *S: Kanske den man gör mest saker med, som man har kommit närmare.*

Här ser inte eleven inflytande som ett självändamål, utan det viktiga för eleven är vad som händer och hur de upplever verksamheten som meningsfull och känner delaktighet. Vi tolkar det som att det kanske kan vara personalen som är duktiga på att inta ett barnperspektiv utifrån Pramling Samuelsson (2011, s. 42) definition där det handlar om att se barnens livsvärld i verksamheten utifrån hur de upplever den och vad för innehåll som spelar roll och är viktigt för eleverna. Vi kanske hade sett ett annat scenario om eleverna uttryckt att deras fritids hade varit tråkigt. Då kanske eleverna hade velat ha mer inflytande i verksamheten för att ändra på saker och ting. Oavsett vilken ställning de har kring vikten av inflytande så tolkar vi att eleverna anser att delaktighet är viktigare än själva inflytandet och elevernas aktörskap påverkar hur eleverna upplever sitt sammanhang och känner glädje och trygghet.

Ur elevernas perspektiv blir även verksamheten begränsad när ordinarie personal är borta. Eleverna upplever även att deras relationer med pedagogerna både hur bra de känner dem och hur de i stunden känner att de kan framföra sin tankar är av betydelse. Vi ser att goda relationer är en förutsättning för att lyckas på fritidshemmet. Elvstrand (2009, s. 229) menar att delaktighet är något som görs i den dagliga verksamheten där interaktion och samspel är något som skapas mellan människor. Genom begreppen gemenskapsbygga och inflytandeförhandla som är två relationella perspektiv där delaktighet görs och sker i mötet elever emellan och med lärare. Elvstrand (2009, s. 103) skriver att gemenskapsbygga bygger på principer där det handlar om att få vara med i en gemenskap. De processer som sker är dels hur individen jobbar för att nå detta och samtidigt inkludera andra. Elvstrand (2009, s. 103) menar att från den deltagandes perspektiv är social delaktighet centralt och blir därför oerhört viktigt för hur eleverna kan uppnå delaktighet i en gemenskap.

Diskussion

Resultatdiskussion

Vi ser att eleverna inte alltid uttrycker de saker de tänker och vill utföra på grund av att de kan uppfattas som för extrema. De är väl medvetna om verksamhetens ramar och förhåller sig till de outtalade normer som finns i verksamheten kring vad de kan påverka. Elevernas aktörskap syns på olika nivåer och möjliggörs genom att de har god valmöjlighet till att styra vad de vill göra. Pedagogerna har ofta kommit med förslagen som de är involverade i att bestämma och göra val utifrån. Vi förstår detta genom Elvstrand (2009, s. 229) begrepp inflytandeförhandla där vi ser att den processen är begränsad och kan utvecklas så att eleverna vågar lyfta förslag som går utanför ramarna och normerna för fritidshemmet. Vi förstår även detta genom att se på maktobalans där Bartholdsson (2008, s. 17-21) menar att det finns en inbyggd obalans från start i och med lärarens uppdrag. Genom begreppet vänlig maktutövning enligt Bartholdsson (2008, s. 17-21) där omsorg och fostran är centrala så ser vi att även om eleverna har god möjlighet att bestämma och uppmuntras att göra det så kan de fortfarande inte bestämma allt. Detta är eleverna medvetna om men reflekterar inte över det i någon större utsträckning.

Vi ser att elevernas aktörskap och möjligheter att påverka verksamheten inte är begränsad till en enskild plats som ett demokratiskt fritidsråd till exempel. Eleverna ser sin möjlighet att använda sitt aktörskap i dels formella sammanhang som i informella stunder där inflytande och påverkan sker mer spontant. Vi ser däremot att eleverna har strategier om när det kan vara bäst att tajma in sina förslag för att ha en större chans att få igenom dem. Tajmingen sker i relation till tidsmässiga och relationella aspekter. Således påverkas aktörskapet av de ramar och sociala sammanhang som finns i verksamheten och kan även förstås utifrån en maktobalans enligt Bartholdsson (2008, s. 17-21). Det är alltså inte fråga om vilket forum elever kan vara med och påverka med sitt aktörskap utan mer en fråga om när och hur de gör det.

Vi ser att eleverna inte anser att inflytande är ett självändamål utan det primära för eleverna är vad som händer på fritidshemmet och deras upplevelse av verksamheten som meningsfull. Vi tolkar detta som att det kan vara personalen som är duktiga på att inta ett barnperspektiv utifrån Pramling Samuelssons (2011, s. 42) definition där personalen ser vad som är viktigt och meningsfullt utifrån elevernas perspektiv. Det behöver alltså inte alltid vara en motsättning kring vad eleverna vill och vad pedagogerna planerar förutsatt att pedagogerna har ett barnperspektiv och elevnära fokus. Däremot hade kanske behovet av inflytande sett annorlunda ut om de hade uttryckt att deras fritids hade varit tråkigt och de hade velat påverka saker och ting. Eleverna anser att delaktigheten på fritidshemmet är viktigare än själva inflytandet. Vissa elever tyckte det var viktigare att få vara med och bestämma men det gemensamma för alla är att de känner sig trygga och lyssnade till. Vi tolkar det som att elevernas aktörskap påverkas och ser olika ut beroende på hur de upplever sitt sammanhang när de upplever glädje och trygghet. Vi ser att goda relationer är en förutsättning för att lyckas och utveckla deras känsla kring detta.

Relation till tidigare forskning

I våra resultat visar det sig att begreppet inflytande är svårtolkat. Det vi även kan utläsa utifrån svaren om inflytande är att pedagogerna ger eleverna inflytande utan att ha förklarat begreppet och kanske använt andra ord eller uttryck. Därför blir det svårt för eleverna att förklara begreppen om inte pedagogerna har varit tydliga nog. Det kan brista i pedagogernas kunskap om skillnaden mellan inflytande och delaktighet. Det är ingenting vi kan veta säkert men Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 55) poängterar att om eleverna ges möjlighet till inflytande så bör de förstå innebörden av de aktuella begreppen inflytande och delaktighet. Vilket isåfall skulle kunna ses som en brist i vårt resultat.

Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 55) skriver att barn har fått inflytande om de får bestämma över sin situation men att det samtidigt också kan vara att bestämma eller välja något som den vuxna erbjuder. Jämfört med Arenhill Beckman och Tullgren (2015, s. 55) forskning så ser vi likhet i våra resultat eftersom eleverna uppfattar till stor del att de har inflytande. Både att de kan välja mellan det som pedagogerna erbjuder men att de även kan komma med egna förslag. Vad vi däremot kan se mer i jämförelse är att eleverna har inflytande utifrån de ramar och outtalade normer som finns för verksamheten. Därför blir inflytandet i vissa specifika fall begränsade utifrån detta och eleverna utmanar sällan dessa förgivettagna begränsningar, eftersom de inte tycker det är någon idé att lyfta vissa tankar och förslag. Eleverna uttrycker att de ändå är för extrema och stannar vid deras eget tankestadie. Eleverna är väl medvetna om detta men visar inte på strategier för hur de kan utmana dessa förgivettagna begränsningar som finns utan nöjer sig med att pedagogerna har det yttersta och övergripande ansvaret i slutändan. I relation till tidigare forskning ser vi att detta inte är något ovanligt.

Brumark (2010, s. 87) beskriver att eleverna förvisso kan ge förslag och synpunkter men har mindre rätt i att besluta i frågor rörande övergripande planering och genomförande. Brumark menar också att skolan ur ett elevperspektiv kan betraktas som en plats där lärarna har mer makt och på det viset blir det svårare för eleverna att öka sitt medbestämmande. Aspán (2009, s. 25-26) säger att delaktighet är något som eleven kan uppleva utan att direkt vara en aktiv röst som påverkar i varje enskild situation. Aspán (2009, s. 25-26) menar att vara en del av en gemenskap där man får göra sin röst hörd och samtidigt förstå att det inte är möjligt att påverka alla besluta som tas utan att för den sakens skull inte uppleva delaktighet kan definieras som delaktighet. I jämförelse med våra resultat så kan vi påpeka att detta stämmer in bra på det vi kommit fram till och vi kan kategorisera våra resultat mellan Brumark och Aspáns forskning. Eleverna kan och upplever förvisso delaktighet även om den är begränsad på sina håll.

I resultaten såg vi även att eleverna kunde framföra sina förslag på olika sätt både under samlingen men även när som helst under dagen. Det som utmärkte sig och var viktigare än själva forumet för inflytande är de strategier för hur eleverna resonerade kring när de framförde sina förslag tidsmässigt. Relationella och praktiska aspekter spelar in och eleverna visste att om de lyfte sina förslag tidigt, så var chansen större att de gick att genomföra dem men även om pedagogerna var stressade eller upptagna påverkade negativt. Holmberg (2017, s. 46-47) lyfter i sin studie ett perspektiv där hennes forskning ser på demokratiska fritidsråd som ett sammanhang där eleverna i större grad styrs mot att

få en plats för inflytande och påverkan utan att för den sakens skull få inflytande. Det blir ett slags forum där man tränar våra elever att bli demokratiskt engagerade, men syftet är fördefinierat och det egentliga inflytandet och elevers åsikter och tankar blir sekundärt. Elevernas demokratiska inflytande förlorar sitt egenvärde och möjligheten till att fritt påverka sin verksamhet begränsas.

Utifrån vårt resultat ser vi att eleverna har strategier och tankar för hur de bäst gör för att få inflytande. Detta kan förstås och jämföras med Holmberg (2017, s. 46-47) forskning. Fritidsrådet eller den formella samlingen verkar inte vara något som eleverna lyfter upp som något speciellt och extra värdefullt sammanhang för att utöva inflytande och delaktighet. Vi tror att det kan bero på två saker. Dels att fritidsrådet inte används i någon vidare hög utsträckning och därmed kanske heller inte blir en plats där inflytande övas och praktiseras. Dels så kan det bero på att eleverna kanske deltagit i dessa sammanhang men själva inser att det är ett forum där de egentligen inte har någon vidare möjlighet att påverka, därför lyfter de inte upp den som en given plats och förutsättning för deras inflytande.

Vi ser i våra resultat att för vissa elever så är det viktigt att vara med och bestämma och påverka, för andra är det inte det primära utan för dem är det att de har någonting roligt att göra. Resultaten lyfter att flertalet elever hävdar att reellt inflytande inte är det viktigaste de eftersträvar eller att de får vara med och bestämma allt. Så länge eleverna anser sig ha ett bra fritids som erbjuder meningsfull fritid så är det gott nog. I jämförelse med Haglunds (2015, s. 11-12) studie så kan vi peka på liknande drag i verksamheten som vi undersöker och vad vi ser i våra resultat. Haglund (2015, s. 11-12) kom fram till att tematiska vuxenstyrda aktiviteter uppskattades mycket ur elevernas perspektiv eftersom de kunde välja om de ville delta och deras inre motivation styrde deras val även om aktiviteten var initierad av vuxna.

Sammanfattningsvis kan vi förstå våra resultat och hitta likheter och skillnader med den tidigare forskning vi valt att belysa. Trots att eleverna uppfattar att de har delaktighet och inflytande så kan vi inte bortse från att den påverkan sker innanför de ramar och normer som existerar i verksamheten. Frågan vi tycker är intressant att ställa till oss själva i denna forskningens kontext är ifall fritidshemmet cementerade struktur och planerade verksamhet någonsin utmanas av eleverna? Är inflytandet de får gott nog eller borde detta diskuteras och undersökas mer mellan elever och pedagoger?

Konsekvenser för fritidshemmets uppdrag

Vi inledde vår text med att lyfta varför delaktighet och inflytande är viktigt. Lärare har i uppdrag att göra eleverna delaktiga och ge dem inflytande över skolans olika verksamheter. Skolinspektionens (2014, s. 15) årsrapport pekar på att alla alla skolor inte når upp till vad som förväntas av dem utifrån det uppdraget. I vårt resultat kan vi se att eleverna ges ett stort utrymme i form av inflytande vilket gör att eleverna känner sig sedda och hörda genom deras delaktighet. Detta ligger i linje med fritidshemmets uppdrag som pekar mot att ta till vara på elevernas intressen, erfarenheter och behov. Genom elevernas medbestämmande och att undervisningen tar utgångspunkt i elevernas önskemål och tankar, så ser vi att eleverna blir mer engagerade och det ökar förtroendet och tryggheten till pedagogerna.

I resultatet ser vi kopplingen mellan Skollagen (2010:800) 4 kap som lyfter att elevernas ska ges möjlighet till inflytande inom de ramar som berör dem. Det vi ser i våra resultat är att eleverna pekar ut begränsningar som finns i medbestämmandet. Pedagogerna ger eleverna utrymme till att framföra åsikter och tankar men ändå begränsas dem av de oskrivna regler och normer som finns. Med tanke på det resultatet så bör det finnas en medvetenhet hos pedagogerna att de ramar och uttalade begränsningar som existerar kan resultera i att eleverna inte alltid säger vad dem tänker och tycker. Vidare ser vi att relationen mellan eleverna och pedagogerna är av största vikt när det kommer till hur och vad eleverna lyfter som önskemål och tankar, eftersom goda relationer skapar en öppenhet och kan resultera i att begränsandet av elevernas åsikter och tankar minskas.

Förslag på vidare forskning

Vi har utifrån vår forskning lyckats identifiera en svaghet och begränsning kring elevernas inflytande. Vi tycker det hade varit ett intressant spår att forska vidare på och gå mer på djupet kring hur man kan komma runt de cementerade ramarna och uttalade normerna som finns för fritidshemmet. Hur kan eleverna få mer utrymme där och samtidigt skapa ett klimat på fritidshemmet där eleverna vågar lyfta tankar och åsikter som inte alltid förväntas av dem. Vi förstår att detta arbetet är något som enskilda fritidshem kommit olika långt med och varje enskild verksamhet hade kunnat ha nytta av att ställa den här typen av frågor inom sin egen fritidshemskontext. Både i sitt arbetslag men framförallt tillsammans med eleverna för att ta reda på vilka utmaningar de står inför, men även vilka möjligheter de har att arbeta vidare med elevernas medbestämmande och begreppen inflytande och delaktighet.

Referenslista

Ahrne, G. & Svensson, P. (Red.) (2015). *Handbok i kvalitativa metoder*. Stockholm: Liber.

Arenhill Beckman, M. & Tullgren, C. (2015). *Barns förståelse av begreppet inflytande* *Barn* nr. 2 2015: 55–72.

Arnér, E. (2006). *Barns inflytande i förskolan : problem eller möjlighet för de vuxna?* (Licentiatavhandling, Örebro universitet). Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:oru:diva-34987>

Arnér, E. (2009). *Barns inflytande i förskolan : En fråga om demokrati* (1. uppl. ed.). Lund: Studentlitteratur.

Aspán, M. (2009). *Delade meningar. Om värdepedagogiska invitationer för barns inflytande och igenkännande*. Doktorsavhandling, Stockholms universitet.

Bartholdsson, Å. (2008). *Den Vänliga Maktutövningens Regim : Om Normalitet Och Makt I Skolan*. 1. Uppl. ed. 2008. Print.

Bergnehr, D. (2019). *Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap - en begreppsdiskussion*. *Nordisk tidsskrift för pedagogikk och kritikk*, 5, 49–61. <https://doi.org/10.23865/ntpk.v5.1373>

Brumark, Å. (2010). Den formella skoldemokratins roll för medborgarfostran och elevinflytande. *Utbildning Och Demokrati*, 19(2), 77.

Danby, S., Ewing, L., & Thorpe, K. (2011). The Novice Researcher: Interviewing Young Children. *Qualitative Inquiry*, 17(1), 74–84. <https://doi.org/10.1177/1077800410389754>

Dubois, F., Göthson, H., & Söderholm, I. (2019). *Delaktighet : Reflekterande undervisningspraktik i förskola och skola* (Första upplagan ed.).

Elvstrand, H. (2009). *Delaktighet i skolans vardagsarbete*. Doktorsavhandling, Linköpings universitet. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:229768/FULLTEXT01.pdf>

Eriksson, L. (2018). *Kritiskt tänkande*. Stockholm: Liber AB.

Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologiskt och/eller metodologiskt begrepp. *Pedagogisk Forskning I Sverige*, 8, 12.

Haglund, B. (2015). Pupil's opportunities to influence activities: A study of everyday practice at a Swedish leisure-time centre. *Early Child Development and Care*, 185(10), 1556-1568. <https://doi-org.ezproxy.ub.gu.se/10.1080/03004430.2015.1009908>

Holmberg, L. (2017). *Lärande genom demokratiska önskemål – pastoral omsorg i fritidshem*. Pedagogisk forskning i Sverige, 22(1–2), 28–50. Hämtad från <http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:su:diva-151716>

Läraryrkesförbundet. (2008) *Lärares Yrkesetik*. URL: https://lararesyrkesetikhome.files.wordpress.com/2020/10/larares_yrkesetik_fickfolder_200811.pdf

Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet: Reviderad 2019. (2019). Skolverket. https://www.skolverket.se/undervisning/grundskolan/laroplan-och-kursplaner-for-grundskolan/laroplan-lgr11-for-grundskolan-samt-for-forskoleklassen-och-fritidshemmet?url=1530314731%2Fcompulsorycw%2Fjsp%2Fcurriculum.htm%3Ftos%3Dgr&sv.url=12.5dfce44715d35a5cdfa219f#anchor_4

Malterud, K. (2014). *Kvalitativa metoder i medicinsk forskning : En introduktion* (3., [uppdaterade] uppl. översättning: Per Larson ed.).
Pramling Samuelsson, I., Sommer, D., & Hundeide, K. (2011). *Barnperspektiv och barnens perspektiv*.

Pramling Samuelsson, I. & Sheridan, S. (2003). *Delaktighet som värdering och pedagogik*. Pedagogisk forskning i Sverige. vol. 8 nr. 1–2 s. 70–84 issn. 1401–6788.

SFS 2010:800. *Skollag*. Hämtad 2021-10-19 från https://www.riksdagen.se/sv/dokument-lagar/dokument/svensk-forfattningssamling/skollag-2010800_sfs-2010-800

Skolinspektionen. (2014). *Från huvudmannen till klassrummet - tät styrkedja viktig för förbättrade kunskapsresultat*. <https://www.skolinspektionen.se/globalassets/02-beslut-rapporter-stat/granskningsrapporter/regeringsrapporter/arsrapport/arsrapport-2014/arsrapport-2014.pdf>

SPSM Specialpedagogiska skolmyndigheten. (2020). *Delaktighet*. Hämtad: 2021-10-10: <https://www.spsm.se/stod/delaktighet/>

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. Hämtat 2021-04-21 från <https://www.vr.se/analys/rapporter/vara-rapporter/2002-01-08-forskningsetiska-principer-inom-humanistisk-samhällsvetenskaplig-forskning.html>

James, A., & Prout, A. (Eds.). (1997). *Constructing and reconstructing childhood : Contemporary issues in the sociological study of childhood*.
ProQuest Ebook Central <https://ebookcentral-proquest-com.ezproxy.ub.gu.se>

Rudduck, J. & Fielding, M. (2006). *Student voice and perils of popularity*.
Educational Review, 58, 219-231.

UNICEF Sverige (2009). *Barnkonventionen: FN:s konvention om barnets rättigheter*.
Stockholm: UNICEF Sverige

Von Wright, M. (2009). *Initiativ och följsamhet i klassrummet*. En studie i de pedagogiska villkoren för elevers inflytande, delaktighet och välbefinnande. Rapporter i pedagogik 15, Örebro: Örebro universitet.

Westlund, K. (2011). *Pedagogers arbete med förskolebarns inflytande: En demokratididaktisk studie*. Malmö: Malmö högskola.

Bilaga 1

Intervju frågor

Tema 1 bakgrundsfrågor

1. Vilken klass går du i?
2. Kan du berätta din favorit aktivitet på fritids?
3. Vet du vad inflytande och delaktighet betyder, förklara?

Tema 2 Inflytande och delaktighet

4. Känner du att du får vara med och bestämma på fritids?
5. Finns det tillfällen då du inte får vara med och bestämma?
6. Hur framför du dina önskemål och tankar, berätta?
7. Har pedagogerna lyssnat och anpassat fritids efter dina behov och intressen?
8. Har det någon betydelse vilken pedagog som arbetar på fritids när du vill bestämma?
9. När på dagen och vart är det mest lämpligt att prata med en pedagog om dina önskemål och tankar?
10. Tycker du det är viktigt att eleverna ska vara delaktiga och ha inflytande över fritids tiden?
11. Hur får du vara delaktig i pedagogernas planerade aktiviteter på fritids?

Bilaga 2

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

Vi är två 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 slutet på November. Vi vill undersöka vilka möjligheter eleverna ges till att påverka fritidsverksamheten och hur deras inflytande och delaktighet ser ut.

De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:

- Hur beskriver eleverna sina möjligheter och begränsningar till att utöva inflytande och delaktighet?

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer med barn/elever i fritidshem.

På ert fritidshem kommer undersökningen att genomföras under perioden V.38-40

Vi vill med detta brev be er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den intervju som ingår i examensarbetet. Alla barn/elever kommer att garanteras konfidentialitet. De förskolor/förskoleklasser/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.

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 förskolan/förskoleklassen/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/elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:

Med vänliga hälsningar

Nikos Plegas tlfnr: 0703490456 / guspleni@student.gu.se

Matias Alpsoy tlfnr: 0739695344 gusalpsoma@student.gu.se

Handledare för undersökningen är Lena Sotevik.

Kursansvariga lärare: Live Stretmo (Grundlärarprogrammet, inriktning fritidshem)

e-mail: Live.Stretmo@gu.se