



GÖTEBORGS  
UNIVERSITET

# Får jag vara med?

En kvalitativ studie om elevers tankar kring  
relationsskapande

Namn Andreas Andersson & Berta Burgos  
Program LRXA1G Y H21



Uppsats/Examensarbete: 15 hp  
Kurs: LRXA1G Y H21  
Nivå: Grundnivå/Avancerad nivå  
Termin/år: HT/2021  
Handledare: Lena Sotevik  
Examinator: Live stretmo

---

Nyckelord: Relationsarbete, Inneslutning, Uteslutning, Fritidshemmet, Sociala relationer, Barndomssociologi, Barns perspektiv, Barnperspektiv

## Abstract

The Friends report spreads knowledge about bullying and harassment in the Swedish school. According to Friends, 25% of the students in grade F-3 are worried that they will be alone in the schoolyard when they are on a recess. 28% of the students in grades 3–6 answer that they feel lonely at school. 16% of the students in grades 6–9 feel lonely during their school days. The overall purpose is to gain knowledge about social exclusion in children's relationship building at the after-school educare center and try to understand from the students' perspective why there are students who are excluded. The after-school center is a white spot in research. The after-school center is in some parts a free arena for the students' social relationships and activities, but also a guide in how the students' time can be used. The students' conditions regarding choice for activities are governed by the educators' need for control of routines for the activity. This means that the opportunities for relationship building are conditional. The students' main goal is to create togetherness and fellowship with certain children, this includes exclusive and inclusive actions.

The children should be seen as competent, they can express themselves, present and reflect on themselves and with the ability to socialize. The method we chose to use were qualitative interviews where 10 students participated in the study. Many students said that they sometimes want to be alone, at the same time a couple of students said that when their friends are home, they choose to be alone instead of looking for new friends. Regarding being denied access, it emerged that the majority had experiences such situations and the majority agreed that this was not an positive experience, on the contrary, negative. When asked the question of how the students go about when someone is excluded from play at the after-school educare center or schoolyard, they answered that they invite them to play, with a great awareness that this is how it is done. That the students should exclude someone to protect their free time and decide who you want to spend time with is a very sensitive topic to discuss with the students. At the same time, the majority related that everyone should be allowed to join the social group, with what we came to the conclusion was that there were several nuances of exclusive and inclusive practice and that the students used different strategies.

## Förord

Vi vill tacka vår handledare Lena Sotevik för visat engagemang och gett oss ett bra stöd i det gångna arbetet som pågått under ett par månader. Utan henne hade vi inte kommit hit vi är idag, vi har aldrig arbetat med ett sådant stort examensarbete tidigare och behövde verkligen allt stöd vi kunde få. Med Lenas hjälp har vi kommit i mål och gjort ett gediget arbete som vi är nöjda och stolta med.

Författarna till studien, Andreas Andersson och Berta Burgos har bidragit med 50% var av studiens innehåll och har haft ett gott samarbete vad gäller arbetsgången, vi har haft kommunikation via Zoom och haft ständig kontakt när vi haft frågor eller funderingar kring arbetet. Lena har även varit till stor hjälp när vi fastnat och alltid svarat på de tankar vi haft kring arbetet, tack för all hjälp.

Vi vill tacka alla elever som deltagit i vår studie som ställt upp på intervjuerna för att kunna genomföra vårt examensarbete, vi är väldigt tacksamma att ni alla härliga elever var villiga att berätta era historier om ert relationsarbete.

Avslutningsvis vill vi tacka alla studenter som hjälper och ger stöd till oss och alla andra i vår grupp när en fråga kommer upp på tavlan, det är alltid någon som har ett svar eller hjälper till att diskutera fram relevanta svar till frågorna.

Andreas Andersson

---

Berta Burgos

---

# Innehållsförteckning

## 1. Inledning

Bakgrund/Problemdiskussion.....	s.2-3
Syfte.....	s.4
Frågeställningar.....	s.4

## 2. Tidigare forskning

Fritidshemmet som arena.....	s.4-5
Sociala relationer på fritidshemmet.....	s.5-8

## 3. Teoretisk utgångspunkt

Barndomssociologi.....	s.8-10
------------------------	--------

## 4. Metod

Metodval.....	s.10
Urval.....	s.10
Datainsamling.....	s.11
Etiska övervägande.....	s.11
Genomförande.....	s.12
Dataanalys.....	s.12
Metodreflektion.....	s.13

## 5. Resultat och analys

Självvald ensamhet.....	s.15-17
Strategier för inneslutning.....	s.17-20
Strategier för uteslutning.....	s.20

## 6. Diskussion

Barnperspektiv.....	s.21-22
---------------------	---------

## 7. Referenslista

Litteratur.....	s.23-25
-----------------	---------

# INLEDNING

## Bakgrund/Problemdiskussion.

Friendsrapporten som publiceras varje år från Friends (2021) sprider kunskap om mobbning och kränkningar i den svenska skolan. Rapporterna baseras på enkäter och kommer ifrån barns egna tankar. Detta är en organisation som ska ge vuxna redskap till att förebygga mobbning bland barn i skolverksamheten. Enligt Friends är 25% i årskurs F-3 oroliga att dem blir ensamma på skolgården när de har rast. 28% i årskurs 3–6 svarar att de känner sig ensamma i skolan. 16% i årskurs 6–9 känner sig ensamma under sin skoltid.

Många elever känner sig ensamma eller utanför i gemenskapen i skolan och fritidshem därför vill även vi forska kring detta på vår egen skola och upplysa elever, pedagoger och vuxna om oroligheter som finns hos eleverna. Med vårt examensarbete kommer vi ge eleverna en röst för att uttrycka sina känslor och tankar kring sina uppfattningar om deras relationsarbete på skola och fritidshemmet. Läroplanen (2021) beskriver att genom undervisning ska eleverna få möjlighet att skapa goda kamratrelationer samt känna tillhörighet och trygghet i elevgruppen.

I denna intervjustudie fördjupar vi oss i elevperspektivet på en skola och fritidshem. I tidigare forskning ser vi att det finns ett glapp i kunskapsområdet kring utanförskap och relationsarbetet och problematiken kring detta behöver belysas och ge skolan och fritidshemmen förutsättningar för att kunna arbeta systematiskt kring detta problemområde. Vi vill fördjupa oss mer om detta ämne och gå in i elevernas perspektiv för att få deras ord på vad som är problematiken kring varför man som elev kan lämnas utanför i det sociala sammanhanget på fritidshemmet och skolan. Dahl (2011) menar på att barns samspel i ett institutionellt sammanhang sker under egna aktiviteter.

På fritidshemmet går idag en stor del av eleverna i åldrarna mellan 6 och 12 år. Antalet varierar beroende på ålder. Enligt Skolverkets Statistik från 2019/20 så var 493 000 elever inskrivna på fritidshemmet. Det är också en ökning med 3 300 elever eller 0,7 procent i jämförelse med året innan. Den största andel elever är i åldrarna 6–9 år som går på fritidshemmet. Det är 83,4 procent av de inskrivna eleverna i denna åldersgrupp. Av eleverna i åldrarna 10–12 är 20,6 procent inskrivna på fritidshemmet. År 2019 infördes ett legitimationskrav för att bedriva undervisning i fritidshemmet. Statistik visar att efter att det infördes krav på legitimerade lärare i fritidshem, var antalet 5000, vilket motsvara 38,2 procent behöriga lärare i fritidshemmet år 2019/20. Personalen i fritidshemmet år 2019/2020 som hade utbildning i pedagogik på högskolenivå var 37%, cirka 17% av personalen hade utbildning inom pedagogik eller social omsorg. Cirka 5 % hade en fritidsledarutbildning och 42% hade en annan utbildning än den som nämnts ovan (Skolverket, 2021).

Att personalens utbildning varierar i fritidshemmets verksamhet ser vi som ett problem som kan påverka undervisning och eleverna i stort men också hela verksamheten för att kunna följa fritidshemmets uppdrag och arbeta efter systematiska kvalitetsarbete. Istället försvinner tiden till att hitta samsynen och dessutom med den ökande efterfråga av platser på fritidshemmet, förvandlas verksamheten i en omsorgsverksamhet.

Fritidshemmet drivs idag som en utbildnings pedagogisk arena, detta efter att fritidshemmet iscensatts som en del av skolan och regeringen förespråkade detta, o andra sidan växer antal elever i fritidshemmet medan antalet utbildade personal minskar (Rohlin, 2017).

Fritidshemmet är en frivillig verksamhet där elever kan delta före och efter skoldagens slut

men även på lovet. Fritidshemmet liksom skolan regleras av skollagen (SFS 2010:800) och styrs av skolans läroplan. Vårt specifika uppdrag i fritidshemmet är att komplettera skolan, erbjuda en meningsfull fritid. Det tydligaste uppdraget är att arbeta med sociala relationer samt elevernas sociala utveckling. Därför ser vi som en viktig del att undersöka sociala relationer på fritidshemmet och skolan, där vi ser att en stor andel elever i olika åldrar samlas på eftermiddagar och bygger på nya eller stabila relationer.

I vårt arbete använder vi oss av både begreppet barn och elev. I tidigare forskning och teoridelen så använder vi oss av begreppet barn eftersom så fann vi det i litteraturen. Medan elev använde vi i vårt examensarbete efter läroplanens skrivelser.

UNICEF Sverige (2009) berättar att “konventionsstaterna ska tillförsäkra det barn som är i stånd att bilda egna åsikter rätten att fritt uttrycka dessa i alla frågor som rör barnet. Barnets åsikter ska tillmätas betydelse i förhållande till barnets ålder och mognad. För detta ändamål ska barnet, i alla domstolsförfaranden och administrativa förfaranden som rör barnet, särskilt beredas möjlighet att höras, antingen direkt eller genom en företrädare eller ett lämpligt organ och på ett sätt som är förenligt med nationella procedurregler” (UNICEF Sverige, 2009). Vikten av att eleverna får uttrycka sig och kunna förklara sina fenomen som händer under tiden på skolan och fritidshemmet är viktigt både enligt flera författare men framför allt barnkonventionen som är en av de största källorna gällande barns rättigheter inom samhället och skolverksamheten.

## Syfte

Det övergripande syftet är att få kunskap kring social uteslutning i barns relationsskapande på vår skola och fritidshem samt försöka förstå utifrån elevernas perspektiv hur eleverna talar om inneslutning och uteslutning och hur de resonerar kring att det finns barn som inte har någon att vara med. Fokuset riktas mot elevernas sociala relationer på fritidshemmet och i skolan.

## Frågeställningar

- Hur resonerar eleverna kring ensamhet och att vara själv på fritids och skolan?
- Hur beskriver eleverna uteslutning?
- Hur beskriver eleverna inneslutning

# TIDIGARE FORSKNING

Följande del presenterar relevanta studier för vårt arbete och som beskriver forskningsfältet. Studierna ger en nationell utblick över fritidshemmet och skolans verksamhet som är en arena där eleverna tillbringar största delen av sin vakna tid.

Studier om skolan som plats för sociala relationer har funnits över tid, både nationell och som internationell. Fritidshemmet däremot som är ett skandinaviskt fenomen, där avsaknaden av internationell forskning inom området finns. Vi kommer att presentera forskningen över olika teman där barns sociala relationer och fritidshemmet som arena ligger till grund.

## Fritidshemmet som arena.

Elvstrand & Lago (2016) och Dahl (2011) beskriver fritidshemmet som ett fält där det finns bristfällig forskning. De flesta studier om elevernas sociala relationer görs på förskolan och skolan. Fritidshemmet är i vissa delar en fri arena för elevernas sociala relationer och aktiviteter men också en styrning i hur elevernas tid kan användas. Elevernas villkor om valmöjlighet för aktiviteter styrs av pedagogernas behov av kontroll av rutiner för verksamheten. Det leder till att möjligheterna till relationsskapande är villkorade. Elevernas sociala relationer begränsas även i skolan som till exempel klass och gruppindelning får en stor betydelse på fritidshemmet. Ett annat är att i skolan sker indelning av eleverna efter ålder, då fritidshemmet gruppstruktur är ofta blandade åldrar vilket bidrar till villkor för elevernas sociala relationer (Elvstrand & Lago, 2016; Dahl, 2011).

Bliding (2004) och Ihrskog (2006) synliggör skolan som ett medverkande för elevers relationsarbete med att ordna deras sociala liv, detta för att skolan utmärks som en organiserad verksamhet eftersom de olika grupper eleverna hamnar i varje dag. Ett var elevernas ålder vilket spelar stor roll i elevernas rangordning, äldre elever känneteckna hög status och kunde utmärkas som avvikande då aktiviteter/ grupper eleverna hamnar i fanns några äldre bland dessa. Att skolan beskrivs som en komplex institution där elevernas ålder och har en stor funktion för organisering av skolan. Elevernas ålder är starkt kopplad till mängder av elever för att få det att fungera. Detta har yttrat sig i elevers relationsarbete. Som att välja plats i klassen, matsalen med mera. Det finns en röd tråd genom relationsskapande

över tid och plats. Det följer hela skoldagen, fritidshemmet och vidare till hemmet och deras fritid (Bliding, 2004; Ihrskog, 2016).

Fritidshemmets verksamhet har förändrats och begränsas när det handlar om det traditionella innehållet som stimulerande aktiviteter som utgår från elevernas behov och erfarenhet. Elevantalet är större och pedagogstyrkan har minskat. Detta upplevs av pedagoger som väldigt frustrerande och känslan av att inte rätta till och även att bli lämnade ensamma att klara situationen. Då skolan bestämmer om hur resurserna ska användas så är det fritidshemmet som får dra det sista strået. Fritidshemmets ena uppgift är att komplettera skolans verksamhet men att detta tolkas som att fritidspedagogerna måste finnas som resurs i skolan på förmiddagen (Elvstrand & Lago, 2014).

Fritidshemmet ska ses som en trygg plats för eleverna att vara på under eftermiddagarna och inte en pedagogisk verksamhet i sig (Andersson, 2013).

Om fritidshemmet hade kunnat ses som en specifik plats för särskild pedagogisk praktik som skiljer sig från skolan, borde det också medföra utmärkande möjligheter och förutsättningar för elevernas sociala relationer, vilket menas den mängd relationer som eleverna har att förhålla sig under hela dagen. Dessa olika relationer medför en viss osäkerhet för eleverna och de strukturella villkor som att eleverna kommer och går till och från fritidshemmet på ett oförutsägbart sätt. Fritidshemmet anses ha ett friare pedagogik eller former som bidrar till ett större friutrymme för barns relationer (Andersson, 2013; Elvstrand & Lago, 2016)

## Sociala relationer på fritidshemmet.

Forskning om barns sociala relationer har funnits i stor omfattning sedan slutet av 1900-talet och framåt. Dessa studier har haft olika fokus inom det breda ämnet sociala relationer som inneslutning, uteslutningen och kamratkulturer och så vidare. Dessa har studerats i olika kontexter som skolan, fritidshemmet och förskolan.

Bliding (2004) berättar om relationsarbete i skolan att elevernas främsta mål för relationsobjekt är att skapa samhörighet och gemenskap med vissa barn men att det också ingår uteslutande och inneslutande handlingar, vilket också är aktuellt i Dahl (2011) & Elvstrand och Lago (2016).

Dahl (2011) studerade barns sociala liv på fritidshemmet, studie om praktikgemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter. Hon satt fokus på specifika kamratkulturer och att barns sociala relationer består av olika allianser som kan förenas runt en fråga eller aktiviteter och hur dessa relationer kan strida mot varandra, där uteslutning och inneslutning ses som en process i relationsarbetet, men också som en metod för att upprätthålla relationer och metoder för att bygga på nya relationer och barnens lek (Bliding, 2004; Dahl, 2011, 2014; Elvstrand & Lago 2016).

Dahl (2011) beskriver att praktikgemenskaper kan bestå av flickor/ pojkar som inte är helt uteslutande för andra elever och där gränserna inte är absoluta. Tillhörigheten till de praktikgemenskaper som framträdde varierar och förändras över tid, och där medlemmarna tillhörde olika gemenskaper beroende på att de delar gemensamma intresse men också samma kön. Vidare är att i de olika praktikgemenskaperna också består av olika allianser och att eleverna förhandlar sitt tillträde. Detta pågår ständigt i de olika allianserna samt att de värnar om sina allianser och villkor till vilket hör olika faktorer till, som ömsesidigt engagemang, gemensamt intresse och delad repertoar. Men till skillnad från praktikgemenskap är allianser slutna och hierarkiska. Allianser består av mindre grupper av elever, de kan vara blandade pojkar / flickor och har olika karaktär. Allianser är mer inneslutning av några få medlemmar, den är hierarkisk, disciplin, makt och utöva inflytande över andra. Är det bara flickor så kan strävandet vara riktat mot det som anses vara "flickig" och kvinnliga ideal bli centralt. Detta konstrueras runt olika tema där mönster hämtas från genusrelaterade som blir synliga i leken

Elevernas förhandling om tillträde till de olika allianserna består av strategier som till exempel; initiativtagaren till förhandling (genom själv ta olika initiativ om tillträde), strategi av följsamhet (elever visar följsamhet till någon som bestämmer), Strategi om att fråga sig in i leken, strategi om att delta i aktiviteter, strategi genom att följa efter och göra som andra, strategi genom iakttagelse från periferin och leka sig in i leken. Detta innebär att när eleven ser andra leka, och han själv vill delta, försöker han ta kontakt med dessa, genom att leka samma eller liknande lek sidan om. Detta ska leda till uppmärksamhet från den lekande gruppen vilket leder till att han blir inbjuden i leken eftersom han verkar vara anpassningsbara till leken som pågår för stunden. (Elvstrand & Lago, 2016; Dahl, 2011).

Bliding (2004) studerade Inneslutandets och uteslutandets praktik, studien om barns relationsarbete i skolan fick i sitt resultat utmärkande för att vara kompisar med någon av närhet och samhörighet. Centrala utmärkande och egenskaper för kompisrelationer var att vara lika varandra, detta framställdes som ett motiv för upprättning av relation eller för att konstatera likhet mellan dessa. Dessutom utmärktes kompisrelationer genom att dela samma intresse och kunna umgås, men ändå en lägre rangordning i jämförelse med att vara bästis. Detta utmärks som en mer krävande relation, där specifika regler och förpliktelse gentemot

varandra samt speciella aktiviteter för just dessa relationer. I Ihrskog (2006) visar hon att en del relationsprojekt är könsbundna där flickor var kompisar och bästisar med flickor, och pojkar var kompisar och bästisar med pojkar. Att ha en bra relation till det motsatta könet är viktigt, men att det är mindre komplicerade då eleverna är yngre. Då de bli äldre är det andra faktorer som spelar roll, som avstånd till varandra för hur de bor, eller att de har känt varandra längre tid, har gått på förskola och fritidshem tillsammans.

De flesta elever som vill skapa en interaktion eller en relation tar kontakt med andra barn, antalet är begränsat till en skolklass och att det brukar hänvisas till områden som lekplatser. För yngre barn fungerar relationsskapande på ett mera naturligt sätt, de går in och ut från olika roller och på så sätt prövar sig fram. Dessutom vill barn likna varandra, med klädsel, utseende, skolprestationen och hur man talar är några av exempel. Barnen söker därför en som är en lik och kan dela intresse med (Ihrskog, 2006).

Vidare väljer många av barnen att dra sig undan för att vara mera i avskildhet, då man vill samtala och testa olika saker i mindre grupper (Ihrskog, 2006; Lago & Elvstrand, 2016).

Corsaro har studerat vänskap och kamratkulturer bland yngre barn, han menar på att kamratkultur är en blandning av rutiner, aktiviteter och värderingar vilka barn producerar och delar med andra kamrater (Corsaro, 1990).

Begreppet kamratrelationer skiljer sig från begreppet kamratgrupp då barngrupp som en grupp elever i ungefär i samma ålder där barn är medlemmar i (Corsaro, 1994).

Barn deltar i olika slags kamratkulturer som de själva skapar, påverkar och arrangerar i olika kontexter som skolan, fritidshemmet och hemmet.

Gällande att barn skapar sina egna kamratkulturer betyder inte att dessa är separata från vuxenvärlden, utan barn deltar och ingår i två kulturer, barns och vuxnas, vilka i sin tur är sammanvävda på olika sätt (Bliding, 2004; Corsaro, 1994).

Ihrskog (2006) som undersökte barn och ungas villkor för kamratskapande i vardagen, det visar sig i hennes resultat att barn gör skillnad mellan vän och kompis, att de rangordnar de olika uttrycken och placerar periferin. Alla har en vän, och kamrat är alla i klassen men det är skillnad från att bli placerad tillsammans i en grupp, där ingen känner någon och därför har ingen en relation till någon, medan kompisar är polare som har en nära relation. I de öppnare solaktiviteterna som rast, lunch, grupparbete med mera, utmanas relationerna på så sätt att gruppens betydelse lyfts fram för eleverna där elevernas bedöms och visas vilka som blir accepterade och inte. Tillhörighet till gruppen är genom att ha en kompis vilket inte alla har alltid, då upptas relationsarbete vilket kan blir känslösam av både negativ och positiv betydelse Ihrskog (2006).

Alla barn behöver kompisar och kamrater och ingå i ett socialt nätverk, något som barnen kan relatera till. Sedan skiljer det sig från att vissa har flera kompisar att umgås med och har andra förutsättningar för relationsskapande och andra har färre kompisar och en svårare utgångspunkt i relationsskapande och vissa har inga kamrater alls. Gemensamt för alla är att relationsarbete medför emotionell trygghet, samhörighet och delaktighet och som vidare leder till meningsskapande för barnen i deras vardag. Därför påpekar Ihrskog (2006) att det inte går att särskilja relationsskapande i tid och rum, utan den följer genom skolarbetes gång. Men det som sätter relationsskapande på spel och utmanar relationsskapande är de aktiviteter av öppnare karaktär, som grupparbete, rast, matsal och vistelse för att nämna några. Det som kan hända är att gruppens betydelse blir tydligt för barnen och den sociala arenan. Dessutom bedömningen av barns tillhörighet i gruppen och vilka som blir accepterade och vilka inte.

Dahl (2014) beskriver att en viktig del under fritidshemmet är att konstruera miljöer och att pedagogerna själva deltar i lekarna tillsammans med eleverna. Att skapa små rum med olika aktiviteter stödjer utvecklingen för eleverna att träna på sitt relationsarbete, där eleverna får vara flexibla och leka i mindre gemenskaper. Elevernas möjligheter till fria val under fritidshemmet utgör sig till att få chansen till ett inflytande över vilka vänner som man vill utveckla och förbättra sina relationer tillsammans med. Pedagogernas utgångspunkt är att skapa mindre grupper utifrån elevernas intressen och skapa förutsättningar där eleverna får utvecklas i mindre gemenskaper, pedagogerna är dock tveksamma gällande om mindre gemenskaper ska vara öppna, när mindre gemenskaper skapas finns även möjligheten till att andra elever lämnas på utkanten för inträde. Vikten av att pedagogerna deltar i leken tillsammans med eleverna betraktas som central gällande arbetet med relationer, pedagogerna ska samla elever för att inspirera och engagera eleverna till att utveckla sina relationer kring spel och aktivitet.

Vidare berättar Dahl (2014) om vikten av att skapa förutsättningar för en god relation mellan pedagog och elev, det är väldigt viktigt att eleverna vågar prata med pedagogerna kring relationer och att de vågar öppna sig och vara tillgängliga för elevernas samtal, det handlar om ömsesidig kommunikation men att olika elever kräver olika arbetssätt för att närma sig. Tid, samtal och följsamhet är tre viktiga komponenter för att nå eleverna och för att de ska våga uttrycka sina känslor till pedagogerna, men även att vara tillgänglig i samtalet tillsammans med eleverna är viktigt för att visa att man är engagerat i konversationen när eleverna vill uttrycka sig.

Dahl (2014) beskriver olika handlings repertoaren där en handlar om att vi pedagoger ska avvakta och undvika att ge stöd till eleverna i deras relationsarbete för att se hur eleverna agerar i sin gemenskap kring konflikter och relationer. Eleverna ska själva försöka ta kontakt med andra elever men funkar det inte ska vi pedagoger agera och ge stöd till eleverna.

Dahl (2014) Genom att styra eleverna till konkreta förslag tillsammans med en kamrat kan det bli en genväg till att utveckla en relation där eleverna kan utforska verksamheten tillsammans även om relationen inte kommer stå sig. Ibland behöver eleverna styras för att skapa en gemensam aktivitet, då kan man uppmuntra barnen till en gemenskap aktivitet för att försöka inkludera den ensamma eleven med andra elevers samhörighet. Det krävs att de vuxna är lyhörda och uppmärksamma om det finns elever som behöver stöd i relationsarbetet för att få tillträde till kamratskapet.

Halldén (2007) inriktar sig på barnperspektivet och menar att vid en dokumentation av barnperspektivet måste det innehålla barns perspektiv och att detta måste tolkas. Att sätta fokus på barnperspektiv är att tillvarata barns villkor eller för verka för barns bästa. Halldén problematiserar barnperspektiv och barns perspektiv i linje som det är mellan barnkultur och barns kultur. Utifrån detta menar Halldén (2003) exempel vid studier som forskning används barnperspektiv /barns perspektiv som ett sätt att få fram vad barnen uttrycker och skapar och det är viktigt att ha med sig som central fråga.

Halldén (2007) menar på att det moderna barnets liv är mera skilt från de vuxnas i mer separata platser som är i sin tur konstruerad av vuxna för barn. Platserna skiljer barns vardagliga från det vuxna samtidigt som yrkeskår träder fram och har som uppgift att förverkliga den goda barndomen. Vidare uttrycker Halldén om platsens betydelse inom forskning ställs frågan som globaliserings inverkan, samt relation mellan globala och lokala

processer. Att när barn lever sina liv i en organiserad del av dagen på en bestämd plats och i o med organisering inverkan av dess olika artefakter som mobiltelefon vilket sin tur kan förklaras som ett globalt fenomen och en lokal process. Ett sätt att binda samman den globala och lokala Halldén (2007).

Lager (2021) studerade relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshemmet. Lager berättar att för att kunna möjliggöra elevernas aktörskap på fritidshemmet krävs det att pedagogerna och eleverna emellan skapar relationer, detta bidra till ömsesidighet mellan generationer, omfördelar maktförhållanden samt möjliggör förutsättningar till att eleverna skapar nya erfarenheter. Eleverna får möjlighet att skapa meningsfullhet i sin vardag genom aktörskap. En annan sida är verkligheten som synliggörs då fritidshemmet som institution som kan begränsa aktörskap för både personal som elever på grund av personella och materiella brister men att det också beror på vilka förutsättningar fritidshemmen har.

## TEORETISK UTGÅNGSPUNKT

### Barndomssociologi

I den här delen presenteras våra teoretiska utgångspunkter såsom teorier om sociala relationer, barndomssociologi, barns perspektiv, barnperspektiv och aktörskap. För att göra vårt arbete möjligt och skapa en förståelse om hur barns relationer är, kan det vara nödvändigt att ta hjälp av olika teoretiska förhållningssätt. Barndomssociologi som begrepp och fenomen hör till sociologiska discipliner (Det sociologiska fältet som fokuserar lära om samhälle och menas läran om samhället och mänskliga handlingar. Med barndomssociologi betonas vikten av barnets rätt att bli hörda. Att studera barn i samhället och för att få en inblick i deras liv.

Kampmann (2003) relaterar till de fyra antaganden i barndomssociologiska programmet.

Det första är att barn ska studeras i sitt sammanhang, för att deras handlingar ska ses som väsentliga måste vardagsliv, sociala positioner, ekonomiska och materiella villkor, undersökas i sig själva. Det andra är att inom sociologiska forskningsfältet, ska barn och barndomen betraktas som ett socialt fenomen, vilket betyder att barndom förstås som historisk och socialt konstruerat. Den tredje är att barndom som socialt fenomen innebär att barn inte ska ses som "becomings" (vuxet ändamål) utan som "beings" vilket menas barn som studeras på egen hand och med begreppsmässig autonomi. Det fjärde antagandet vilket är att barn ska ses som sociala aktörer, vilket med deras inflytande bidrar till social utveckling och förändringsprocesser och inte enbart återskapas utan också om- och nyskapas. Barnen ska ses som kompetenta, där de kan uttrycka sig, framställa och reflektera över sig själva och med förmåga till socialt aktörskap.

I likhet med Kampmann berättar Halldén (2007) att man ska se barn som beings hellre än becomings eftersom det inte är någon tvekan att det betonar barnperspektivet och poängterar vikten av att lyssna på barn samt placera barnens utsagor i ett sammanhang.

Kampmann (2003) vågar påstå att barndomssociologi tillsammans med barndomsforskningsmiljöer har bidragit till erkännande av barn som aktörer. Den nuvarande positionen barndomssociologi är på sin plats att relatera över, även den andra funktionen som bidragit till de demokratiska processerna, till en reproduktion och styrningsprocess. Barndomssociologiska förhållningssätt utgör en ram för att

studera barnets perspektiv och barnperspektivet och aktörskap begreppet som hör ihop med barndomssociologi.

Begreppet barnperspektiv innebär att vuxna tolkar barns ord / verkar för deras intresse (Halldén, 2003), medan för Johansson (2003) är i linje med Kampmann att relatera deras sätt att se barns perspektiv. Enligt dessa är barns perspektiv det som visar sig för barnen, som erfarenhet, intentioner och uttryck för mening. Detta ska vi som pedagoger kunna tolka, bemöta och förstå deras uttryck för mening. För att försöka närma sig barnperspektivet, se vad barnet har för föreställningar i deras liv, så måste vi kommunicera och mötas, att kommunicera med andra är att delta i varandras världar. Att förmedla tankar mellan människor, där kommunikationen inte bara är ord, utan det innefattar också den andras existens. Att tolka barnets agerande måste ske genom att se hela situationen där andra barn ingår. Qvarsell (2003) vill mera problematisera hur hon ser på perspektivet och i förhållande till de vuxna. Qvarsell ser barn, unga och vuxna som aktörer och informanter, och forskningsmässigt intressant. Ur ungas perspektiv är barn och unga erfarna, sakkunniga och intressanta i sina uppfattningar, eftersom med deras utsagor talar om det de ser, medan vuxna blir förblindade av sina egna föreställningar och hur de borde förhålla sig vilket leder till att inte uppfattar det de ser. Vidare bör i stället vuxnas föreställningar om barn om hur de bör bemötas och hanteras bli huvudsaklig som villkor för elevernas liv, socialisation och kunskapsbildning.

Barns aktörskap omfattar handling, dock inte bara handlingar, vilket Bergnehr (2019) menar oftast kopplas till och därmed undersöks som område. Begreppet påverkas av sociala relationer och interaktion i människans samspel, då hänvisar Bergnehr till att barn föds som aktörer och med det påverkas och påverkar av och i sin omgivning.

Begreppet relationsskapande är enligt Engdahl (2011) något gemensamt som sker och skapas enligt ålder, kön och intresse. Eftersom det är en gren i sociala relationer som i sin tur sker i det sociala sammanhanget och i samspel med andra, det handlar i stort sett om att barn ordnar sina relationer, försöker skapa samhörighet med andra (Wrethander, 2007; Elvstrand & Lago 2016).

Elvstrand & Lago (2016) menar att det är viktigt att uppmärksamma hur det specifika sammanhanget formar interaktion och relationer. Barn har relationer och etablerar nya relationer både med andra elever och vuxna under hela dagen både på skolan och fritidshemmet. Ordnande av relationer och skapa en tillvaro i sin vardag innebär också att upprätthålla, bryta upp, inkluderar och exkluderar andra, vilket betyder att ingå i eller uteslutas från olika sociala relationer (Wrethander, 2007; Lago & Elvstrand, 2016). Det komplexa begreppet sociala relationer innefattar också vänskap, hög status, mobbning och delaktighet (Elvstrand & Lago, 2016; Bliding, 2007).

Enligt Bliding (2007) innebär sociala relationer inkluderingen och en process som är förenade med exkludering i kamratskapande och som resultat blir att andra utesluts från gemenskapen. Halldén (2007) uttrycker att gemenskapen konstrueras genom sociala samspelet med andra människor. Via samspelet sker förmedlande av olika regler för vad som är tillgängligt och privat. På samma sätt anges gränser för vad som får göras inte göras i samspelet. Dessutom framkommer barnens uttryck för glädje, sorg och ilska samt vilka relationer de kan ha till andra.

Halldén (2007) kommentera om personens skapande vilket handlar om hur barnen ska uppföra sig för att passa in i det sociala sammanhanget, vilka regler som gäller för vad som är acceptabel och vilka värden som uppskattas. Sammanfattningsvis ett regelsystem i ett specifikt samhälle som talar om vad som gäller för relationer mellan barn till barn och barn till vuxna.

Barns perspektiv, barnperspektiv och aktörskap är komplexa och bredda begrepp. Det visar inte minst de forskare och studier vi har samlat in i teoridelen. Det vi valde att använda i vår analys är aktörskap, barns perspektiv och barnperspektiv, utifrån den kompetenta elev som utifrån sina utsagor kan göra sin röst hörd. Elever som genom att använda sig av sitt handlingsutrymme för att kunna få agera i olika situationer. Vår tolkning i analysen kommer att baseras på dessa begrepp men dock utan att värdera de olika situationer eller elevernas utsagor.

# METOD

## Metodval

Vi har använt oss av kvalitativa intervjuer. Genom intervjuer ville vi förstå elevernas tankar kring relationsarbetet och lyfta viktiga frågor att initiera förändring och en verksamhetsutveckling kring relationsarbetet. Enligt Ahrne & Svensson (2015) är syftet med kvalitativa intervjuer att tolka det som har uttalats av den intervjuade, för att få trovärdighet i sitt resultat krävs det en redovisning kring varför man valt de individer som är med på intervjun så att urvalet blir trovärdigt (Ahrne & Svensson, 2015).

Vi valde kvalitativa metoder på grund av att vi ville ha diskussioner med eleverna och få varierande svar och få eleverna att reflektera över sina situationer tillsammans med oss. Justesen & Mik-Meyer (2011) beskriver kvalitativa metoder som ett verktyg, vilket används när det gäller att tolka ens material och dra slutsatser kring samtalen som använts. Vidare berättar Arne & Svensson (2015) om kvantitativa undersökningar som metoder som fokuserar statistik och lite information om många individer. Det vi ville få fram med vårt metodval var diskussioner och reflektioner om elevernas erfarenhet kring relationsarbetet och därför blev vårt val kvalitativa intervjuer.

## Urval

Den grupp vi valde att intervjua var barn i åldrarna mellan 6–12 för att få lite olika svar och tankar, de äldre eleverna tror vi har varit med om fler saker och kan uttrycka sina tankar på ett mer avancerat sätt än de yngre, men vi ville även ha med de yngre eleverna för att få en variation i åldersspannet och det tycker vi är viktigt att låta yngre elever vara med och börja i tid att prata om inneslutning och uteslutning.

E & PS (2012) berättar att det är skillnad på att intervjua yngre barn än lite äldre, de yngre barnen har inte lika stor erfarenhet och har en sämre språkförmåga än de äldre barnen, dessutom tröttnar de yngre barnen snabbare om man inte lyckas göra barnet delaktigt och intresserad av samtalet.

Vi valde att intervjua 5 pojkar och 5 flickor för att få lite könsspridning i vårt material. E & PS (2012) berättar att enskilda intervjuer är att föredra när du vill ta reda på vad barnet förstår eller tänker kring ett visst fenomen. I en gruppintervju kommer man märka att barnens svar påverkas av varandra men kan vara en början på nya uttryck. När det är gruppintervju bör vi vara medvetna över att vissa elever kommer till mer tals än andra (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012). Vi valde att intervjua eleverna enskilt i stället för i grupp. Vi kände att ämnet som ska behandlas kan vara känsligt för eleverna om de ska behöva sitta i grupp, vi tror att eleverna kommer att våga berätta för oss om det är något de har varit med om, sitter eleverna med flera stycken på en gruppintervju kan det ske att någon elev har varit med om att en elev i gruppen har stött ut en vilket då kan skapa konflikt i vår intervju och det är inte det vi vill uppnå. Vi ville ha individuella intervjuer för att eleverna ska våga berätta för oss och uttrycka sina känslor kring sitt relationsarbete. Ryen (2004) berättar om syftet med kvalitativa intervjuer som ett verktyg att få tillgång till handlingar som ses som relevanta för undersökningens problemställning, att få tillgång till den enskilda undersökningens person och

hennes/ hans sätt att se på världen. Tanken är inte att få reda på hur många som ser på samma eller på olika sätt.

## **Datainsamling**

Vi valde att ställa 7 öppna (Se bilaga 3) och berättande frågor vilket innebär att vi vill försöka få eleverna till att berätta om situationer och reflektera kring det sociala sammanhanget de ingår i. Vi ställde inga frågor där de enbart kan svara ja eller nej. Vi hade även skrivit upp följdfrågor utifrån hur vi tänker att eleverna kommer att svara ifall man glömmer bort för stunden vad man ska säga.

Vi använde även bildstöd för eleverna om de skulle få problem med att uttrycka sig, vi hade 2 bilder där en elev var utanför kamratskapet för att eleverna skulle få en tanke kring om de har varit med om detta eller inte och för att eleverna ska få upp tankar som kan handla om utanförskap. Ahrne & Svensson (2015) berättar att man ska använda bildstöd för att få människor att skapa associationer och tankar samt få människor att våga prata mer fritt. Se bilaga 1.

## **Etiska överväganden**

Vår studie använde sig av: Informationskravet, samtycketskravet, Konfidentialitetskravet och nyttjandekravet.

Vetenskapsrådet (2002) berättar om de fyra olika huvudkraven för det etiska förhållningssättet.

Informationskravet innebär att forskaren ska informera deltagarna om informationen kring uppgiften och vilka förutsättningar som gäller för deltagandet. Deltagarna ska informeras om att det är frivilligt och att man har rätt att avbryta sitt medverkande när man vill. I informationen ska de mer centrala delarna i forskningen finnas för att deltagarna ska kunna förstå vad forskningen kommer att handla om för att kunna tacka nej till medverkandet.

Samtycketskravet innebär att deltagaren har själv rätten att bestämma över sitt deltagande. Forskaren ska inhämta samtycke från deltagaren eller från deltagarens vårdnadshavare om man är under 15 år gammal.

Konfidentialitetskravet innebär att alla i forskningen ska anonymiseras under forskningresultatet. All personal som har hand om forskningen ska underteckna Konfidentialitetskravet gällande känsliga uppgifter. Alla uppgifter som antecknas, lagras och avrapporteras skall användas på ett sätt så att ingen kan identifiera vem det är.

Nyttjandekravet innebär att forskningsarbetet om enskilda personer enbart får användas till forskningsändamål och får inte utlånas för kommersiellt bruk eller icke vetenskapliga syften (Vetenskapsrådet, 2002).

Alla eleverna som intervjuades fick med sig ett tillståndintyg som skulle signeras av varje elevs vårdnadshavare, detta är viktigt då alla eleverna är under 15 år gamla, vi satte inte igång intervjun förrän alla vårdnadshavare hade signerat och godkänt att eleverna får delta under intervjun. Alla eleverna blev upplysta att det finns möjlighet att avbryta intervjun om man inte vill fortsätta när intervjun pågår, man får även avbryta innan intervjun har startat om man känner sig obekvämt eller om man väljer att inte delta.

Läs bilaga 2.

Vi har valt att anonymisera alla våra intervjuer när vi använder dem i vårt resultat, vi har valt att namnge intervjuerna med fiktiva namn på grund av att vi använder Konfidentialitetskravet i vårt examensarbete.

## **Genomförande**

Doverberg & Pramling Samuelsson (2012) talar om vikten av att välja en lugn plats för intervjusituationen för att eleven ska kunna hålla fokuset uppe och inte tappa intresset. Det är störande för eleven om personal och elever kommer springandes med jämna mellanrum, då tappar man lätt koncentrationen (Doverberg & Pramling Samuelsson, 2012).

Vi valde att sitta i ett klassrum långt ifrån elever och övrig personal för att få en så god, lugn och bekväm miljö som möjligt för eleverna vilket gav resultatet i att eleverna hade full koncentrationen genom intervjun där inga störmoment kom mellan oss och eleven.

Vi valde att arbeta med 7 frågor som kommer att behandla ämnet utanförskap och hur eleverna talade om inneslutning och uteslutning. Frågorna följdes upp med diskussion tillsammans med eleverna och följdfrågor användes om situationen tillät det.

Vi började med en fråga som väcker känslorna kring att vara ensam på fritidshemmet och skolan, vi valde att öppna med den här frågan för att eleverna skulle få fram en tanke kring om de har varit utanför gemenskapen, problematiken kring detta kan vara att elevernas känslor väckts på ett negativt sätt och att de känner ett obehag och påminns om hemska situationer de varit med om. Men vi valde ändå den här frågan som start för att eleverna ska förstå vad intervjun kommer att handla om, och till stöd för detta finns 2 bilder med för att eleverna ska ha det ”enklare” att komma på en situation de har varit med om. Vi ville att de skulle berätta för oss hur de tänker kring att vara ensam på fritidshemmet och skolan. Vidare ville vi bygga vidare på detta fenomen och fråga eleverna hur det kan kännas att vara ensam och om man inte får vara med.

Sedan ville vi prata med eleverna om hur man tar sig in i en lek och vad man gör om en utomstående kamrat vill vara med i leken för att få svar på inneslutning och uteslutnings frågor.

Som intervjuare ville vi vara lyhörda och förstående med våra elever, vi ville att eleverna skulle känna sig bekväma med att förmedla sina tankar och åsikter. Vi har övat in våra frågor innan för att kunna ha dialog med eleverna så att de ska känna att det blir en diskussion och inte en utfrågning.

Doverberg & Pramling Samuelsson (2012) berättar att man ska försöka ha ögonkontakt med eleven och sitta mitt emot eleven genom samtalet. Därför är det viktigt att man som intervjuar har koll på sitt material så att man slipper kolla ner i pappret, att man har en dialog med elev i stället för en utfrågning.

Vi spelade in varje intervju. Vi berättade detta för eleverna och påminde dem att de inte behöver vara med på intervjun om det känns obekvämt men att vi måste spela in för att hinna med vad som sägs under samtalet. Enligt D & PS (2012) skriver dem att det är en stor fördel att spela in samtalet eftersom det är omöjligt att anteckna under tiden samtalet sker. För att kunna analysera materialet efteråt krävs det att hela intervjun ordagrant transkriberas och finns med då man ibland kan behöva gå tillbaka och förstå vad som sades.

## Dataanalys

När intervjuerna var klara satte vi oss ner och transkriberade 5 intervjuer var så att vi var så effektiva som möjligt. När vi var klara med detta skrev vi ut alla intervjuer så vi fick det i pappersformat. Sedan träffades vi och gick igenom alla intervjuer och försökte hitta likheter och olikheter i intervjuerna, vi sökte även efter svar på våra frågeställningar för att kunna använda detta i vårt resultat.

Vi utgick utifrån våra frågor vi ställt i intervjun och tittade på svaren vi fick av eleverna och försökte sammanställa ord och meningar som var återuppreparande och meningar som stack ut i mängden. Vi använde oss av överstrykningspenna och bläckpenna för att memorera det vi tyckte var viktigt för att analysera vårt resultat och sedan tillsammans komma fram till vad eleverna uttrycker för åsikter och vad vi väljer att använda i vårt resultat och analys.

De likheter och olikheter som upptäcktes i materialet användes i resultatet och nyttjades som citat för att stärka vårt resultat och vad vi sett i vårt material som analyserades i resultatdelen. När vi läst igenom anteckningarna vi fått fram bestämde vi oss för 3 teman som vi använde i vårt resultat och dessa blev, ”självald ensamhet”, ”strategier för uteslutning” och ”strategier för inneslutning”. Alvehus (2013) berättar att när du arbetar med ditt insamlade resultat behöver du skapa bekantskap med materialet och läsa igenom det ett antal gånger och reflektera kring vad resultatet handlar om. När du är trogen till resultatet behöver du sätta det i olika teman eller kategorier och sortera ditt resultat (Alvehus, 2013).

## Metodreflektion

En nackdel med intervjuerna kan vara att vi känner våra elever så väl att eleverna väljer att svara på ett visst sätt eftersom de vet ungefär hur vi vill få frågan besvarad, samtidigt kan en fördel vara att eleverna vågar uttrycka sina känslor eftersom vi har goda relationer med våra elever vilket kan leda till väl formulerade och utvecklade svar.

Vi skulle kunnat använda oss av observationer som ett komplement för intervju eftersom vi då hade kunnat vara med ute på fältet och sett hur eleverna arbetar med sitt relationsarbete, nu får vi enbart elevernas tankar kring detta men om vi observerat olika sammanhang och situationer skulle vi kanske sett annorlunda saker än vad eleverna berättat för oss.

Vi valde att använda oss av olika åldrar för att få höra elever ifrån olika årskurser, men om man tänker efter är det färre eleverna ju högre upp i åldern man kommer på fritidshemmet, om vi hade valt enbart de yngre åldrarna kanske vi hade fått en annan utgång i våra svar.

Vi valde att använda individuella intervjuer på grund av att det kunde komma till konflikter under intervjun om det vart fler deltagare samtidigt. Om man hade haft 2–3 elever i varje intervju kanske eleverna hade kunnat diskutera med varandra och komma fram till annorlunda svar.

Våra intervjuer pågick runt 5–8 minuter, om det hade varit på gruppnivå hade kanske våra intervjuer blivit mer samtal och konversation än utfrågande vilket det till viss del blev när man satt med en elev, ju fler elever desto mer samtal hade det blivit anser vi. Ahrne & Svensson (2015) berättar att normaltiden för en intervju bör ligga runt fyrtiofem minuter till en timme. Ju längre man intervjuar desto mer bekväma blir den intervjuade.

Vi hade behövt förlänga våra intervjuer för att vårt resultat material skulle blivit mer trovärdig och få eleverna mer bekväma med oss, hade våra intervjuer varit en timma långa hade vi kunnat gå in djupare på olika fenomen och lära känna eleverna vilket kunde lett till att eleverna berättat ännu mer. Samtidigt berättar D & PS (2012) att deras intervjuer har pågått mellan 5-35 minuter när de intervjuat barn mellan åldrarna 2-8 år, faktorerna beror på att yngre barnen blir tröttare snabbare och har en sämre språkförmåga och erfarenhet och hur man lyckas intressera barnet i samtalet (D & PS, 2012).

Vi diskuterade att byta fritidshem med varandra eftersom relationerna och rollen vi har med våra elever kan vara problematiskt när vi intervjuar eftersom vi känner våra elever väl och hade vi bytt med varandra eller gjort det någon annanstans kanske studien hade gett annorlunda resultat. Vi valde i stället att göra studien på en skola och fritidshem eftersom vi vill forska kring utanförskap och relationsarbetet och då försöka bearbeta detta eftersom tiden är knapp och vi kommer att fortsätta arbeta på våra fritids i framtiden.

Vi gjorde våra intervjuer enskilt med barnen för att få fram bästa möjliga resultat, om man gör intervjuerna på gruppnivå tror vi gruppsyftet kan vara synligt och påverka andra när man intervjuar barn och då tror vi att resultatet kan bli annorlunda.

Vi använde oss av bildstöd som hjälp till eleverna om det skulle krångla sig eller om eleverna skulle få svårigheter med att förstå vad som betyder att vara utanför kamratskapet. Vi märkte att eleverna använde sig av bildstödet när vi ställde frågor kring att vara utanför, en elev svarade ”jag tittade på bilden när jag svarade på frågan” och när vi ställde frågor till eleverna såg vi utifrån våra anteckningar att när vi ställde en fråga kollade de ner på bilden under tiden de svarade på frågan, vilket ger oss svaret att bildstödet var till hjälp för eleverna. Vi tror att eleverna fick hjälp av bilderna då de fick associationer på hur utanförskap kan vara och att de levde sig in i situationer de själva varit med om.

# RESULTAT OCH ANALYS

I den här delen redovisar vi elevernas tankar kring relationsskapande som har framkommit i analysen av materialet. Resultatet redovisas utifrån elevernas utsagor och kommer att tolkas utifrån barndomssociologiskt perspektiv för att förstå deras uttryck och meningar. Detta har genererat i tre olika teman som inneslutning, uteslutningen och självald ensamhet och för dessa använder eleverna sig av olika strategier.

Transkribering av intervjuerna med barnen gjordes ordagrant för att sedan läsa det noggrant upprepade gånger

## Självald ensamhet.

Temat självald ensamhet kom fram genom svaren vi fick av elever, många elever berättade att de gärna tar en stund för sig själva eftersom de är trötta eller bara behöver sitta ner och tänka och ta det lugnt, några elever berättade att de väljer att vara ensamma när deras vänner är hemma för sjukdom och då väljer man i stället att vara ensam snarare än att försöka hitta nya kamratkonstruktioner.

Majoriteten av eleverna berättar att man ibland vill vara ensam, vilken kan vara en orsak till att vissa barn är ensamma på skolgården eller fritidshemmet. Ibland vill man vara ensam för att man är trött efter skoldagen eller behöver sitta ner och tänka. Man har inte orken att göra något särskilt för stunden utan man vill koppla av och vila en stund innan man leker med en kompis eller är med i en aktivitet.

Ingrid: Typ att man inte hade tyckt att det va så kul, men ah ibland om man typ vill va ensam eller typ bara vill tänka lite ibland, så är det ibland inte så kul om någon kommer då kanske man inte vill att någon komma fram och fråga liksom ska vi göra någonting och bara sätter sig bredvid när man vill helst vara själv och bara tänka. (Intervju, 2021.09.21)

Intervjuare: Är det varje gång du berättar för en vuxen?

Saga: Nej inte varje gång, ibland vill man vara ensam. (Intervju, 2021.09.21)

Elsa: Om man typ är ganska trött och sen så orkar man inte göra något särskilt och bara vill ligga still. Om man har en kompis som vill säga så här ”snälla, snälla kan vi göra någonting”. (Intervju, 2021.09.21)

Ibland väljer eleverna självmant att vara ensamma för stunden och behöver säga nej till sina vänner för att kunna få energi till kommande relations arbeten. Många av eleverna berättar om vikten av att kunna få tid över till att vara ensamma, till att få tid till att reflektera, tid för att kunna sitta ner och tänka, det var viktigt för de eleverna vi intervjuat att få möjlighet att vara ensamma en stund där inga vuxna eller elever förstör den ensamma tiden som kan vara positiv för resten av dagen. Samtidigt finns det elever som väljer att vara ensam men inombords finns känslan av att känna samhörighet med sina vänner och känna en tillförlitlighet till sina vänner att kunna initiera in sig i leken när man vill.

Helena: Det kanske inte är så kul, men ibland då vill man ju vara själv, så ibland så vill jag vara själv för att liksom bara vara själv liksom att sitta lite och tänka lite och så men om man inte är med mening själv eller om man har blivit utfrys, det kanske inte är så kul då att ingen liksom vill vara med en, det är inte så kul, jag har också varit utanför jättemånga gånger. (Intervju, 2021.09.21)

Intervjuare: Hur kändes det att vara ensam?

Elsa: Några av det känns dåligt, några av de känns bra om man vill vara ensam då.

Intervjuare: Man vill vara ensam ibland?

Elsa: Ibland ja. (Intervju, 2021.09.21)

Ovanstående elever uttrycker såsom ett par andra elever att man ibland vill vara ensam, men samtidigt som man är ensam betyder det inte att man vill vara utanför gemenskapen utan möjligheten till att ta sig in i leken kan ibland vara tuff. Eleverna berättar att man ibland väljer att vara ensam för att kunna ta det lugnt, men samtidigt berättar de att det känns dåligt att bli utfrys och att bli ensam i gemenskapen. Det sociala dilemmat för eleverna blir att ska man välja att ha en egen stund och missa den ständiga relationssamhörigheten som finns under rasten och den fria leken där många av eleverna vill leka med sina kamrater, eller ska man välja att leka med sina kamrater för att inte ge möjligheten till att bli utesluten av sina vänner.

Saga: Asså ibland är det bra när man vill vara ensam, men ibland när man inte vill vara ensam är det tråkigt för att då kan man liksom, då tittar man på folk som leker och då vill man vara med då får man typ inte då och då fortsätter man att vara ensam. (Intervju, 2021.09.21)

Helena: Ja, det var så här att vi skulle leka någon lek och då pratade ingen med mig, jag fick ingen uppmärksamhet och om jag sa någonting då hörde ingen mig. Alla låtsades som att jag inte var där. (Intervju, 2021. 09.21)

Eleverna utmanas varje dag med det sociala bekymret om att inte får delta i gemenskapen, möjligheten att bli socialt utesluten finns där varje dag på skolan och fritidshemmet, eleverna berättar för oss att det är krävande att vara ansluten till det sociala nätverket en hel dag, eleverna behöver rekreation och vila som de samtidigt vill ingå i det kravfulla sociala sammanhanget. Eleverna berättar att när de gått i väg en stund och luftat sina tankar och vill förena sig med sina kamrater kan det vara problematiskt att komma in i leken, eleverna finner problem som ignorering, problem med strategier att komma in i leken och vänner som leker med andra personer för tillfället.

Elsa: För att deras kompisar kanske är sjuka eller så, och för att de andra brukar leka och gör någonting som de inte tyckte att det var kul, eller så får man inte riktigt va med, med det tycker man är kul. (Intervju, 2021.09.21)

Max: Ibland har det hänt mig kanske när de jag brukar leka med på fritids har varit sjuka. (Intervju, 2021.09.21)

Eleverna berättar om problematiken kring när deras vänner är hemma för sjukdom eller annan personlig frånvaro, de berättar att när deras vänner inte är på plats är det svårt att hitta nya sociala konstruktioner och att de elever som de inte brukar leka med har svårt att acceptera andra att få ta del i deras lek. Vi tolkar det eleverna säger som att eleverna förställer sig att man hellre är utanför kamratskapet än att försöka avbilda en situation där man deltar med kamrater som är okända och som man aldrig har lekt med.

Emil: Ja, för alla mina kompisar åkte hem en gång på förskolan, ingen kunde va med, fast det var då jag hittade min kompis. (Intervju, 2021.09.21)

En elev stack ut ur mängden och berättade för oss att när hans vänner var hemma fanns möjligheten att finna nya relationer, relationer varierar och förändras ständigt under elevernas vardag och varje dag hamnar eleverna i situationer där de måste göra val för att inte hamna utanför gemenskapen.

Enligt Bliding (2007) innebär sociala relationer inkluderingen och en process som är förenade med exkludering i kamratskapandet och som resultat blir att andra utesluts från gemenskapen.

Eleverna berättar om att de vill vara ensamma ibland men samtidigt att de vill vara med i kamratskapet när de känner sig färdiga med sin rekreation, de upplever också att de hamnar utanför när deras vänner är hemma för sjukdom och bestämmer sig för att inte söka upp nya allianser och berättar att det är svårare att initiera sig in med nya vänner. Eleverna blir här aktörer som bestämmer hur deras vardag ska se ut och hur deras relationsskapande ska gå till väga. Detta kan man förstå utifrån Bergnehr (2019) som berättar att aktörskap inte bara omfattar handling utan sociala relationer och interaktion mellan människans samspel att man påverkar och påverkas av sin omgivning. Även Kampmann (2003) berättar att eleverna ska få möjligheten att reflektera, uttrycka sig och framställa situationer kring sitt sociala aktörskap. Ett barn är socialt konstruerat och ska utmanas i ett socialt sammanhang. Vi pedagoger ska ge eleverna utrymme till att vara kompetenta medborgare där de ska utmanas och reflektera över situationer som de utsätts för inom skolverksamheten, de vi får fram av resultatet från intervjuerna är att eleverna själva vill kunna ta ansvar över sitt agerande i relationsarbetet och ska ses som kloka individer som behöver ges möjlighet till att använda sig av sitt aktörskap. Kampmann (2003) berättar vidare om aktörskapet som en nyckel för eleverna att vara kloka, individuella, kompetenta och sociala aktörer. Eleverna använder sig av sitt aktörskap för att göra val, som att vilja vara ensam till skillnad från den passiva att bli utesluten ur en social gemenskap så är det barnets rätt att kunna få välja själva över sina lediga stunder och med deras inflytande får bestämma och påverka över sina egna handlingsutrymmen. Halldén (2007) uttrycker att gemenskapen konstrueras genom sociala samspelet med andra människor. Via samspelet sker förmedlande av olika regler för vad som är tillgängligt och privat. På samma sätt anges gränser för vad som får göras inte göras i samspelet. Dessutom framkommer barnens uttryck för glädje, sorg och ilska samt vilka relationer de kan ha till andra. Utifrån denna teori som Halldén berättar om kan man tolka eleverna relationsarbete som att eleverna arbetar med normer och sociala regler hur man utesluter och innesluter sina kamrater, eleverna arbetar ständigt men det sociala dilemmat om man ska delta i aktiviteterna med sina kamrater som leker eller om man ska erbjuda sin kropp rekreation och vila vilket här blir som ett våginstrument där eleverna får vara aktörer och bestämma vart man ska lägga vikten och vad som är viktigt för just denna eleven för stunden.

## **Strategier för uteslutning.**

Att prata med eleverna kring att bli nekad tillträde och att neka andra tillträde är en stor komplexitet. Det som kom till uttryck från deras utsago var känsloladdade reaktioner som mynnade ut i enligt vår tolkning olika nyanser på uteslutnings praktik.

Om att bli nekad tillträde framkom att majoritet har varit med om en eller flera sådana situationer och flertalet var överens om att känslan för ett sådan händelse inte var positiv utan tvärtom, negativ. Genom att prata med eleverna kunde man se i hela kroppsspråket att det var ett svårt ämne och känslorna som kom till uttryck tolkades utifrån sorgsna miner, att det var jobbigt att bli påmind om sådana situationer.

Hugo: En gång när det var några, lekte där då ungefär vid gagarinken, då frågade jag ifall jag fick vara med de lekte en bollek, och då sa dem nej liksom och det var verkligen så här NEJ!

Intervjuare-Jaha det var ett starkt nej

Hugo: -Ja

Hugo: -Alltså vill man inte att man skulle vara med då hade man kunnat säga hade vi kunnat få vara lite ifred för att vi vill liksom vara det man hade ju inte behövt säga NEJ! (Intervju, 2021.09.21)

Hugo: - Ja ibland när man leker så kanske man blir behandlad med orättvisa regler där andra får välja exakt vem man får vara med i den leker. (Intervju, 2021.09.21)

Helena: Ja och det kändes inte så bra, man känner sig så här ensam och att ingen tycker om en. (Intervju, 2021.09.21)

Lea: Att de andra är dumma mot mig. (Intervju, 2021.09.21)

Lea: Jo att dem inte tycker att jag är snäll. (Intervju, 2021.09.21)

Det andra var karakteristisk att använda sig av strategi då man bli nekad tillträde och inte blir känslomässigt påverkad. Detta var mera vanligt bland de yngre elever. De använde sitt handlingsutrymme och valde att gå vidare och frågade andra om tillträde eller hittade på annat i stället.

Agnes: då går man i väg och hittar en annan. (Intervju, 2021.09.21)

Agnes: då får man väl hitta någon annan kompis. (Intervju, 2021.09.21)

En nyans är att bli nekad på grund av frånvaro, att eleven har varit borta på grund av sjukdom. När eleven är tillbaka antingen blir denne nekad tillträde eller berättade inte riktigt allt som pågick i leken.

Ingrid: eh, till exempel om man är sjuk så starta några kompisar upp något, och då kanske de inte riktigt förklara vad man ska göra eller låter en inte riktigt att vara med.

Intervjuare: förstod du eller visste du att du inte fick vara med?

Ingrid: Jag förstod, fast de säger direkt inte att man inte få vara med. Och de säger ibland så här: det har vi inte sagt men, men kan ju också märka. (Intervju, 2021.09.21)

En annan nyans av uteslutandet är att genom förnekelsen mot andras tillträde vilket är relaterat till beteende. Eleverna menar att de inte kan ge tillträde till någon som på något sätt varit bråkig, eller "dum" som de kallar det på grund av rädsla. Vår tolkning är att elever värnar om sin säkerhet framför relationsskapande och vänskap. Eleverna tvingas att välja sida.

Hugo: ja det är en kompis som jag tycker om att leka med och nej för de som är dumma. (Intervju, 2021.09.21)

Agnes: mm det får, för X slå mot X barnen var ensam och frågade, då sa jag nej för han slåss, han slog en kompis då. (Intervju, 2021.09.21)

Agnes: ah jag vill inte leka med honom; (en ledsen min) han försökte göra så (han visar hur kompis tog på kompis nacken) (Intervju, 2021.09.21)

Ytterligare en nyans av uteslutandet är att neka tillträde för att eleven har bestämt med någon annan. Eleverna berättade som något de tycker är svårt, för de vill inte vara taskigt mot någon men att ibland så måste de det. Här är det i linje med Dahls (2011) praktikgemenskaper och kamratkulturer. Utifrån barns perspektiv så utgår eleverna från egna intresse och vad som är viktigt just då, det som händer i sammanhanget i samspel med andra. Att neka tillträde mot den ena är att innesluta den andre. Uteslutande handling kan tolkas olika beroende på hur man ser på det, utifrån vems perspektiv, den som utesluter, för den som värnar om sin kompisrelation eller den som blev nekad. Att uteslutande handlingar fungera för att skapa samhörighet är ett nödvändigt inslag i den vardagliga relationen.

Hugo: Jag säger liksom det går inte just nu hade vi kunnat leka då och då i stället för jag vill inte såra den personen eller jag vill samtidigt inte såra någon annan person som jag ville leka med och då kan jag säga att vi kan väl leka då i stället och så får vi se. (Intervju, 2021.09.21)

Helena: Då kanske jag kan säga är det okej om vi leken en annan rast, för jag och min kompis håller på med något, men om den inte tycker det är okej kan jag ju säga liksom att ehm ja du kan väl få vara med denna rast men skulle vi kunna få göra klart vår sak nästa rast och få vara själva och då kanske den säger ja eller liksom nej och då är den ganska oschysst ändå. (Intervju, 2021.09.21)

Några av eleverna pratade om status. Att utesluta någon för att den ena anser sig ha högre status än andra och inte ger andra tillträde till leken, de relaterade till detta som de populära med många kompisar omkring sig, de ger inte tillträde till andra som är ensamma, för att dessa populära människor aldrig har varit ensamma. Detta är i linje med vad Bliding (2007); Elvstrand & Lago (2016) som beskriver innefattande faktorer i relationsskapande som exempelvis hög status, exkludering och delaktighet. Likaså beskriver Halldén (2007) att människor visar tydligt vem de vill vara vänner med och vilka markerar vi avstånd till.

Elsa: För att vissa inte låter de vara med. Så här typ, populära människor som har jätte många kompisar och sådant, kanske inte låter vissa som den inte bruka vara med, vara med bara för den ofta har jätte många kompisar och leka med så vet den inte riktigt hur det är att vara ensam. (Intervju, 2021.09.21)

En sista nyans av uteslutande handlingar där de använder sig av strategi är att berätta för en vuxen för att få hjälp med tillträden. Det som skiljde sig var till vilken vuxen man berättade för. Det varierade från lärare, till vilken som helst, till deras lärare och föräldrar. Vem det blir beror på vem de har en närmre relation till som de också känner tillit. Det framkom också några enstaka fall där elever inte anförtror sig för någon om sådana händelser.

Ingrid: Ibland för i vissa typ bråk eller någonting så vill man bara inte berätta för någon vuxen, man vill liksom hålla det bara för de personerna, för man vill inte att flera personer ska försöka hjälpa till för ibland blir det inte så mycket bättre då, men i vissa, om det är verkligen stora bråk eller så, så vill man gärna säga till en vuxen om det är typ alla mot en, så vill typ om man är ensam säga till en vuxen, så den kan säga till de, så behöver man inte göra det själv. (Intervju, 2021.09.21)

Agnes: jag berättar för de som är mina lärare, inte andra. (Intervju, 2021.09.21)

Moa: till de säger jag. (mamma och pappa). (Intervju, 2021.09.21)

De äldre eleverna vill reda upp problemen själva, för att enligt vår tolkning klarar de själva men även vill försöka själva, prova sina idéer, kunna uttrycka sig och använda sitt handlingsutrymme utan en vuxens hjälp, men också känna att när vi behövs ska vi kunna vara synliga och lyhörda inför de.

Att utesluta någon ur det sociala samspelet sker mer eller mindre i de flesta sammanhang, till att tolka situationen ur ett barndomssociologiskt perspektiv så belyser barns aktörskap i relation till andra elever men dock inte jämbördigt aktörskap, i situationer som att bli utesluten. I en sådan situation är den ena eleven använder sitt handlingsutrymme för att utesluta medan den andra avgränsas från sitt handlingsutrymme till en passiv form då den ena bestämmer över andras tid. Att aktörskap innefattas inte bara av handlingar, utan också formas i sociala relationer och att aktörskap påverkas av omgivning och dessutom påverkar andra, som att begränsa handlingsutrymme (Bergnehr, 2019).

## **Strategier för inneslutning.**

Eleverna relaterar till två sorts inkludering, att inkludera andra och att själv bli inkluderad, deras generella berättelse framkommer att majoriteten använde sig av någon sort av strategi i form av kommunikativa resurser för att kunna bli inkluderad i leken, eller det som pågick just då. När man ställde frågan om hur eleverna går till väga då någon är ensam på fritidshemmet eller skolgården, så svarade de att de bjuder in dessa till lek, med en stor medvetenhet om att det är så man gör.

Elsa: ja det är liksom att så många som ska vara med, för man brukar ju säga ” desto flera som är med ju roligare, fast ibland så tänker inte vissa så, utan vill bara leka med vissa och vill inte att andra ska vara med, men jag brukar vilja att alla ska vara med. (Intervju, 2021.09.21)

Utifrån deras utsagor, varierar strategierna hur eleverna använder de för att få tillträde, beroende på situationen som uppstått. Som att vänta tillräcklig länge med att fråga om tillträde, och i stället observera på vad som händer för att sedan ställa frågan. En annan är att fråga med en gång och fråga några elever och flera gånger, för att få tillträde och till sist är inte fråga alls och bara observera och leka själv vid sidan om den pågående leken och bli inbjuden in i leken.

Ingrid: Jag typ frågar först om jag får vara med och så här typ, sen liksom om de säger ja, så frågar jag vad gör ni? så brukar de typ berätta vad de gör och då är det liksom bara och försöka hänga på. (Intervju, 2021.09.21)

Hugo: -Frågar om jag får vara med.

Hugo: -Man säger man frågar och pratar lite med den lite så där och frågar

Intervjuare: Okej.

Hugo: -Och jag hoppas på ett ja. (Intervju, 2021.09.21)

Moa: då var det att jag fick hitta på egna grejer

Intervjuare: ok, kan du berätta lite mer om vilka grejer

Moa: ritade i sanden. (Intervju, 2021.09.21)

Vår tolkning det ur ett barndomssociologiskt perspektiv att eleverna använder sig av strategier som i sin tur leder vidare för att skapa relationer med andra och möjlighet att använda sig av sitt aktörskap genom att skapa sitt utrymme för att göra val. Alla elever vill ingå i ett socialt sammanhang och skapa sina sociala relationer genom att tala med andra och välja att inkludera andra i leken. Detta visas i att eleverna försöker anpassa sig efter situationer som uppstår, genom att acceptera regler och värden som gäller i sociala samspel (Halldén, 2007).

## DISKUSSION

Under diskussionsdelen diskuterar vi vårt resultat från studiens centrala del, hur relaterar eleverna kring inneslutandets och uteslutandets handlingar som leder till ensamhet utifrån elevernas perspektiv.

Studiens resultat visar att majoriteten av eleverna som går på fritidshemmet söker kontakt med andra elever, för att skapa relationer. Relationsskapandet är mycket komplext för det innefattar andra mindre önskvärda delar som uteslutande handlingar. Att eleverna ska utesluta någon för att värna om sin fritid och bestämma vem man vill tillbringa tiden med är ett mycket känsligt ämne att diskutera med eleverna om. Samtidigt så relaterade majoriteten att

alla ska få vara med i gemenskapen, med det vi kom fram till var att det fanns flera nyanser om uteslutande och inneslutandes handlingar och att eleverna använde sig av olika strategier för att komma fram till det bästa resultat.

Utifrån ett barnperspektiv och handlingar som uppstod i de olika situationerna, tolkar vi det som att eleverna skapar utrymme för aktörskap, där de värnar om sin fritid och sina relationer, men också att eleverna fått diskutera, reagera och uttrycka sig kring relationsskapandet och kunna påverka samt visa sin kompetens.

Vårt resultat står generellt jämförbart i förhållande till tidigare forskning som att eleverna vill ingå i en samhörighet genom att skapa relation med andra, även om det är ett komplext arbete är det i linje med Bliding (2004), Elvstrand & Lago (2016) samt Dahl (2011) där de menar komplexiteten med relationsskapandet innefattar uteslutande handlingar vilka inte går att undvika, men att det främsta målet med relationsarbetet är gemenskap och samhörighet. Jämfört med Ihrskog (2006) där elever i yngre ålder är mera naturligt att gå in och ut i en relationsskapandet i jämfört med de äldre elever. Även Elvstrand & Lago (2016) relaterar till elevernas möjlighet till relationsskapande som kan vara begränsad då deras kompisar inte är på plats. Detta leder till att eleverna känner sig ensamma. Dessutom menar Corsaro (1990, 1994) att kamratkulturer som eleverna skapar och arrangerar själva, är blandning av aktiviteter och regler som pågår i olika kontexter som fritidshemmet och skolan. Här är det i linje med elevernas utsagor utifrån frågorna som var riktade till just skolan och fritidshemmet, i likhet med det är praktikgemenskap som Dahl (2011) beskriver att framträdanden förändras över tid och samlas kring intresset, kön och ålder. En koppling till fritidshemmet är att styrning av tid, och hur det påverkar elevers relationsskapande och dessutom vi pedagoger samt val av aktiviteter där gruppindelningen begränsar deras aktörskap och möjlighet till handlingsutrymme.

Enligt Skolverket (2021) ska eleverna genom leken pröva identitet, bearbeta intryck, och utmana förmågan till att kommunicera och samarbeta. Dessa är väsentliga i ett barns utveckling och lärande som vidarekopplas till relationsskapande. Dessutom är det enligt skollag (SFS 2010:800) att fritidshemmet ska främja allsidiga kontakter och social gemenskap. Vidare i kommentarmaterialet till Läroplanen (2014) står det att genom undervisning ska elevernas ges möjlighet till goda kamratrelationer som leder till trygghet och tillhörighet i gruppen.

I allmänna råd med kommentarer för fritidshemmet (2016) poängteras värdegrund och uppdrag där det behandlar de grundläggande värden, som en väsentlig del för utveckling och lärande, vidare att relationerna mellan eleverna och personalen är viktiga redskap i arbete för att bygga upp tillit och trygghet. Skolväsendet där fritidshemmet ingår vilar på demokratiska grunder, vilket betyder att eleverna genom utbildningen ska ges möjlighet att förmedla och förankra respekt för medmännisklighet, främja människors egenvärde. Allt detta ligger på oss pedagogers ansvar att varje elev ska ha möjlighet att diskutera, agera och få utbildning inom ämnet.

Pedagogerna bör analysera varje situation där det finns möjlighet att eleverna är utanför och reflektera kring om eleven behöver stöd för sitt relationsarbete eller om eleven behöver vara ensam för stunden för att samla krafter till nästkommande lektion eller aktivitet. Det krävs att lärare och pedagoger är lyhörda och uppmärksamma hur statusen är för eleven för tillfället, om eleven behöver stöd i sitt arbete med relation och gemenskap med andra elever behöver de vuxna agera och styra eleven in i leken tillsammans med andra och kanske själv som pedagog delta i leken för att öppna ögonen för eleven som har svårt att hitta strategier för att våga bemöta andra elever i leken som pågår.

I Skolverket (2021) relateras det till begreppet främja, som menas underlätta i detta fall för eleven. För att pedagogerna ska kunna främja /underlätta krävs förutsättningar för sådana som kompetensutveckling inom som i detta fall relationsskapande. Att kunnat intervjuva eleverna om frågor som är så väsentliga för deras framtida utveckling som det är med relationsskapande. Det har att göra med deras tillit till sig själv och andras samt trygghet vilket kommer att ligga som grund för deras framtida liv. Detta kommer att påverka för hur de bemöter andra, allt detta bör pedagoger tänka på. Det har fått oss att tänka på konsekvenserna som det för med sig i elevernas vardag om det inte uppmärksammas.

Det stora intrycket är alla känslor barnen uttryckte sig i ämnet, att vara utesluten ur en situation. Vi tänker utifrån vår roll som pedagog och vikten att få prata med eleverna om detta. Dahl (2011) är en av forskarna som relaterar till praktikgemenskap och kamratkultur med mera, det är kunskap som borde finnas hos alla som arbetar med barn, och kunna berätta vad är det som händer i relationsskapandet. Pedagoger är för snabba då vi lär elever "att alla får vara med". Vad menar vi med det? Hur landar det hos eleverna? När ska alla få vara med? Hur besvikna blir de då verkligheten som möts inte är den vi vägleder de till?

Fritidshemmet har i sin roll, sociala relationer som övergripande del i verksamheten, vad vi än gör så utgår eleverna från sin gemenskap och samspel. De olika konstellationer såsom ålder, kön och elevantal som bidrar till att eleverna möts och skapar relationer. Detta kräver att pedagoger ska vara rustade med kunskap om sociala relationer för att underlätta elevernas aktörskap som leder till delaktighet och inflytande.

Johansson (2003) lägger vikten i att närma sig barns perspektiv vare sig som pedagog eller forskare så gäller närhet till barnen, ett agerande och tolkande men inte värdera. Barnperspektivet är ju den föreställning vi vuxna har kring vad som är bäst för barnen, för att på bästa sätt ska vi se till de möjligheter och rättigheter som ska tas till vara.

Qvarsell (2003) är en annan forskare som också problematisera och diskuterar barnperspektivet bland annat utifrån ett pedagogiskt perspektiv. Qvarsell ställer frågan om hur vi pedagoger ser på perspektivet och behovet av kunskap och fortbildning. Det är en fråga som vi väljer att andra svara på.

Fritidshemmet som verksamhet saknar forskningen generellt och sociala relationer som är en stor del av fritidshemmet, på grund av att där elever i alla åldrar möts och tillbringar större del av dagen.

Forskning inom fritidshemmet finns även om det är få, men problemet är att det måste upplysas, att pedagoger ska kunna ta del av forskning för att kunna användas ute i verksamheten. Detta är rektors uppdrag.

## Referenslista

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

Alvehus, J. (2013). *skriva uppsats med kvalitativ metod: en handbok*. Stockholm: Liber AB

- Andersson, B. (2013). *Nya fritidspedagoger- i spänningsfältet mellan traditioner och nya styrformer: tillämpad för utbildningsvetenskap*: Umeå universitet.
- Bergnehr, D. (2019). *Barnperspektiv, barns perspektiv och barns aktörskap- en begreppsdiskussion*: nordisk tidskrift för pedagogik och kritik, 5: 46–61. Doi 10.23865/ntpk.v5.1373.
- Bliding, M (2004). *Inneslutandets och uteslutandets praktik: En studie av barns relationsarbete i skola*. Diss. Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Corsaro, W. A; Eder, D. (1990). Children's Peer Cultures; Annual review Inc, S, 1997-220. DOI:10.1146/annurev.so.16.080190.001213
- Corsaro, W.A. (1994). Discussion, Debate and Friendship Process: Peer discourse in U. S. and Italian Nursery Schools: *Sociology of Education* , s, 1-26. DOI:10.2307/2112747.
- Dahl, M (2011). *Barns sociala liv på fritidshemmet: en studie om praktikgemenskaper och alliansbildning i egenstyrda aktiviteter*. licentiat uppsats Göteborg: Göteborgs Universitet.
- Dahl, M. (2014) *Fritidspedagogers handlingsrepertoar*. (Kandidatuppsats). Utgivningsort: Linneuniversitetet Kalmar. Hämtad från [887915 Marianne Dahl I NI.indd \(diva-portal.org\)](#)
- Doverberg, E., & Pramling Samuelsson, I. (2012). *Att förstå barns tankar-kommunikationens betydelse*. Stockholm: Liber AB
- Elvstrand, H., Lago, L (2016). *Elevers sociala relationer i fritidshem* Tidskrift, Kapet, vol. 12, nr (1) 60–75. ISSN 1653–4743.
- Elvstrand, A., Lago, L. (2019). "Jag Har Oftast Ingen att Leka Med": Social Exkludering på fritidshem". *Nordic Studies in Education* 2: 104–20. Web.
- Engdahl, I. (2011). *Toddlers as social actors in the Swedish preschool*. Diss. Stockholm universitet.
- Friends. (2021). *Friendsrapporten 2021*. Stockholm: Friends.
- Halldén, G. (2003) "Barnperspektiv Som Ideologiskt Eller Metodologiskt Begrepp Perspektiv Och Barnperspektiv I Pedagogisk " *PEDAGOGISK FORSKNING I SVERIGE* ½, 12–23. ISSN: 1401–6788
- Halldén, G. (2007). Red. *Den moderna barndomen och barns vardagsliv*. Carlssons Bokförlag.
- Ihrskog, M (2006). *kompisar och kamrater: barns och ungas villkor för relationsskapande i vardagen*. Diss Växjö Universitet.
- Johansson, E. (2003). "Att närma Sig barns perspektiv. Forskares och pedagogers möten med barns perspektiv." *Pedagogisk forskning i Sverige* 8.1–2: 46. Webb.
- Justesen, L., & Mik-Meyer, N. (2011). *Kvalitativa metoder - från vetenskapsteori till praktik*. (S. Andersson övers.). Lund: Studentlitteratur (Originalarbete publicerat 2010).

Kampmann, J (2003). Barndomssociologi-fra marginaliseret provokatør till mainstream leverantør. *Review-essay, Vol 14 No 2*, 82–83. DOI: <https://doi.org/10.22439/dansoc.v14i2.362>

Lager, K. “som kompisar, fast vuxna”: relationens betydelse för barns aktörskap i fritidshemmet *Vol 39 Nr 2-3 (2021): BARN – Forskning om barn og barndom i Norden* / DOI: <https://doi.org/10.5324/barn.v39i2-3.3759>

Qvarsell, B (2003). *Barns perspektiv och mänskliga rättigheter* Godhetsmaximering eller kunskapsbildning. pedagogisk forskning, Sverige, Vol. 8(1-2), s 101-11

Rohlin, M., (Red) (2017) *Teori som praktik i fritidshemmet*: Malmö Gleerups

Ryen, A., (2004) *kvalitativa intervju- från vetenskapsteori till fältstudier* : Malmö Liber

SFS 2010:800. Skollag. Stockholm: Utbildningsdepartementet

Skolverket. (2016). *Fritidshemmet- Ett kommentarmaterial till läroplanens fjärde del*. Hämtad från: [Fritidshemmet - Skolverket](#)

Skolverket (2021) *Läroplan för grundskola, förskoleklass och fritidshemmet 2021*. Hämtad från: [Läroplan för grundskolan samt för förskoleklassen och fritidshemmet \(Grundskolan\) - Skolverket](#)

Skolverket. (2014) Skolverkets allmänna råd med kommentarer för fritidshem.

Wrethander, M. B. (2007). *Inneslutning och uteslutning -barns relationsarbete i skolan*. Studentlitteratur.

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

Vetenskapsrådet. (2002). Forskningsetiska principer, inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Stockholm: Vetenskapsrådet.

## BILAGA 1.



## BILAGA 2.

### 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 den 16 november. **Examensarbetets syfte** är att utifrån barnens perspektiv få deras ord på hur exkludering och inkludering sker under den fria leken.

**De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:** Hur elever tänker kring exkludering och inkludering, vad eleverna använder för strategier för att ta sig in i leken, vad händer om eleven misslyckas med att ta sig in i leken.

**För att kunna** besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer under fritidshemmet.

På ert fritidshem kommer undersökningen att genomföras den 21 september.

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. Det fritidshemmet 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 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

Berta Burgos Telefonnummer: 0702167339

Andreas Andersson Telefonnummer: 0703596404

#### Studenternas namn

Andreas Andersson

Berta Burgos

Handledare för undersökningen är Lena Sotevik.

Kursansvariga lärare: Live Stretmo (Grundlärarprogrammet, inriktning fritidshem)  
e-mail: [Live.Stretmo@gu.se](mailto:Live.Stretmo@gu.se)

## BILAGA 3.

Frågor inför intervju:

1. Berätta för mig hur du tänker kring att vara ensam under skola och fritids.
2. Har du varit ensam någon gång och hur kändes det? (Följdfråga, Hur gjorde du för att ta dig i en lek med andra, om inte varför?)
3. Har du nån gång upplevt att du inte fått vara med i en lek? (Hur kändes det? Kan du berätta om situationen? Hur visste du att du inte fick vara med?)
4. Brukar du berätta för vuxna om du känner dig ensam eller inte har någon att leka med? (Vad säger de vuxna då?)
5. Om du ibland är ensam på skolgården hur gör du för att leka med andra?
6. Vad gör du ifall ett annat barn vill vara med i din lek? (Om du inte vill leka med det barnet just då vad gör du då?)
7. Varför tror du vissa barn är ensamma i skolan och på fritids? (Går du fram till de ensamma barnen om du märker att någon är själv?).